

**"KUN LAPSET KIINNOSTUVAT ASIOISTA, ON AIKUISEN
OLTAVA HERKKÄNÄ JA HEREILLÄ"**

Esiopetuksen kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttaminen metsäryhmissä
varhaiskasvattajien kertomana



Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö

Hämeenlinnan korkeakoulukeskus, sosionomikoulutus

kevät, 2020

Eeva Juntumaa

Sosionomikoulutus
Hämeenlinnan korkeakoulukeskus

Tekijä	Eeva Juntumaa	Vuosi 2020
Työn nimi	”KUN LAPSET KIINNOSTUVAT ASIOISTA, ON AIKUISEN OLTAVA HERKKÄNÄ JA HEREILLÄ” – Esiopetuksen kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttaminen metsäryhmissä varhaiskasvattajien kertomana	
Työn ohjaaja	Mari Korhonen	

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, miten metsäryhmien varhaiskasvattajat kertovat toteuttavansa Opetushallituksen Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 mukaisia kielellisiä ja ilmaisullisia tavoitteita. Samalla selvitettiin metsätoiminnan etuja ja haittoja. Opinnäytetyön tilaajana oli Hämeenlinnan kaupunki. Tutkimuksen tarkoituksena oli avata metsäeskaritoimintaa ja olla hyödyksi kaupungin varhaiskasvatuksen metsätoiminnan yhtenäistämiseksi.

Opinnäytetyön teoriaosuudessa Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 lisäksi käsiteltiin esiopetusikäisen lapsen kehitystä, leikin ja luonnon merkitystä oppimisessa sekä lapsilähtöisyyttä. Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jonka aineisto kerättiin Webropol-kyselyllä. Kyselyyn vastasi Hämeenlinnan kaupungin alueella toimivista metsäeskariryhmistä seitsemän. Aineistoa analysoitiin teemoittelemalla.

Tutkimustulosten mukaan esiopetuksen tavoitteita toteutetaan metsäryhmissä monipuolisesti ja erilaisia oppimisympäristöjä hyödyntäen. Tutkimus myös osoitti, että toteuttamistavoissa oli ryhmien välillä eroja. Vastauksista kävi ilmi metsätoiminnan taustalla vaikuttavat pedagogiset toimintatavat, jotka vastasivat esiopetuksen pohjana olevaa oppimiskäsitystä ja arvoperustaa. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että metsä oppimisympäristönä mahdollistaa esiopetuksen kielellisten ja ilmaisullisten sisältöjen mukaisen, lapsen mielenkiinnon kohteista nousevan monipuolisen toiminnan.

Avainsanat esiopetus, metsäeskar, kokonaisvaltainen oppiminen, lapsilähtöisyys

Sivut 69 sivua, joista liitteitä 4 sivua

Degree Programme in Social Services
Hämeenlinna University Centre

Author	Eeva Juntumaa	Year 2020
Subject	Enhancing language skills and other forms of self-expression in a pre-primary forest group – viewed by early childhood educators	
Supervisor	Mari Korhonen	

ABSTRACT

The aim of this thesis was to examine how forest-oriented pre-primary groups enhance children's language skills and other forms of self-expression which are defined in The National Core Curriculum for Pre-Primary Education. Advantages and disadvantages of forest-oriented pre-primary school were also examined. The thesis was commissioned by the city of Hämeenlinna and the purpose was to introduce forest-oriented pre-primary education and provide a common framework for forest-oriented ECEC activities in Hämeenlinna.

The theoretical framework of this thesis is The National Core Curriculum for Pre-Primary Education. The thesis looks at the development of 6-year-old children and how play and nature influence learning. Theories behind forest-oriented pre-primary education are also examined: child orientation, environmental education and learning by doing. The thesis is a qualitative study and the material was gathered by Webropol-enquiry. Seven forest-oriented pre-primary groups in Hämeenlinna participated. The data were analysed by thematizing.

According to the results, the aims of pre-primary education are implemented by various ways in different kinds of learning environments. The ways of fulfilling the aims of pre-primary school were consistent with the conception of learning and values of The National Core Curriculum for Pre-Primary Education. It was also noticed that there were differences between the groups and how they implement the aims.

Keywords pre-primary education, forest-oriented pre-primary education, child orientation, learning by doing

Pages 69 pages including appendices 4 pages

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	ESIOPETUS OSANA LAPSEN OPPIMISEN POLKUA.....	2
2.1	Esiopetuksen järjestäminen ja siihen osallistuminen	2
2.2	Esiopetus Hämeenlinnassa.....	3
2.3	Leikki ja lapsilähtöisyys esiopetuksen perustana.....	3
2.3.1	Tutkiva oppiminen.....	6
2.3.2	Elämysten ja kokemusten kautta oppien	7
2.4	Kuusivuotiaan kehitysvaihe.....	9
2.4.1	Vuorovaikutustaitojen ja kielen kehityksen tukeminen.....	10
2.4.2	Taidekasvatuksen merkitys lapsen kehitykselle.....	12
3	LUONTO VASTAAMASSA ESIOPETUKSEN TAVOITTEISIIN	14
3.1	Esiopetukselle asetetut tavoitteet	14
3.1.1	Lapsen laaja-alaisen osaamisen tavoitteet.....	14
3.1.2	Opetuksen yhteiset tavoitteet.....	16
3.1.3	Esiopetuksen kielelliset ja ilmaisulliset tavoitteet.....	18
3.2	Miksi luontoa käytetään oppimisympäristönä?.....	20
3.3	Ympäristökasvatus ja lasten luontosuhteen vahvistaminen.....	22
4	AIEMPIA TUTKIMUKSIA METSÄRYHMIEN TOIMINNASTA	26
5	OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS, TAVOITTEET JA TOTEUTTAMINEN	27
5.1	Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet	28
5.2	Laadullinen tutkimus.....	28
5.3	Kysely aineistonkeruumenetelmänä.....	29
5.4	Aineiston analyysi teemoitellen ja kvantifiointia apuna käyttäen.....	31
5.5	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	34
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET	35
6.1	Toimintaa ohjaavat pedagogiset toimintatavat ja periaatteet.....	35
6.1.1	Lapsilähtöisyys ja lasten osallisuus.....	37
6.1.2	Kokemuksellinen ja kokonaisvaltainen oppiminen toiminnan pohjana.....	39
6.1.3	Vuorovaikutus, yhteistyö ja leikki ohjaavat toimintaa	40
6.1.4	Projektityöskentely toimintamallina	42
6.1.5	Kestävä kehitys ja kestävät elämäntavat osana toimintaa	43
6.1.6	Kodat ja päiväkotien sisätilat tukevat toimintaa.....	44
6.2	Ilmaisullisten tavoitteiden toteuttaminen metsäryhmissä.....	45
6.2.1	Opetuksen yleiset tavoitteet ilmaisullisessa toiminnassa.....	45
6.2.2	Esiopetuksen musiikilliset elementit ja tavoitteet	46
6.2.3	Kädentaitojen toteuttaminen.....	48
6.2.4	Kuvataiteellisen ilmaisun keinot.....	49
6.2.5	Suullinen ja kehollinen ilmaisu	51
6.3	Esiopetukselle asetettujen kielellisten tavoitteiden toteuttaminen	52

6.4	Metsäeskarin toimintatapojen edut varhaiskasvattajien kertomana	55
6.5	Haasteet kielellisessä ja ilmaisullisessa toiminnassa	57
7	POHDINTA.....	58
	LÄHTEET	62

Liitteet

- Liite 1 Saatekirje tutkimukseen osallistuville
- Liite 2 Kysely metsäryhmien kasvattajille

1 JOHDANTO

Opetushallituksen Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 korostuu vahvasti se, että esiopetuksessa tulee ottaa huomioon lapsen oikeus leikkiä, liikkua, oppia ja iloita oppimastaan. Opetus tapahtuu monipuolisia oppimisympäristöjä hyödyntäen. Esiopetuksen pohjana on oppimiskäsitys, jonka mukaan lapsi omaksuu uusia asioita vuorovaikutuksessa toisten lasten, aikuisten, yhteisöjen ja lähiympäristön kanssa. Olennaista oppimisen kannalta on lapsen oma toiminta, ja luottamus omiin taitoihin ja mahdollisuuksiin. (Opetushallitus, 2016, ss. 15–16)

Tämä opinnäytetyö on syntynyt Hämeenlinnan kaupungin toiveesta saada tietoa siitä, miten esiopetuksen tavoitteita toteutetaan metsäryhmissä. Hämeenlinnassa on käynnissä ”Opitaan luonnosta, opitaan luonnossa” -hanke, jonka tarkoituksena on yhtenäistää Hämeenlinnan kaupungin varhaiskasvatuksen metsätoimintaa. Opinnäytetyön tarkoituksena on tuottaa hankkeelle hyödyllistä tietoa kaupungissa toteutettavasta metsäeskaritoiminnasta.

Metsäryhmistä on tehty monia tutkimuksia, ja niiden on osoitettu tukevan lasta sekä vuorovaikutustaitojen että motoristen taitojen kehittämisessä. Esiopetuksen kielellisten ja ilmaisullisten osa-alueiden toteuttamista metsäympäristössä on tutkittu vähemmän, ja moni myös epäilee, miten koulu maailmassa tarvittavia taitoja voi oppia metsässä. Tämä tutkimus avaa Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014 (Opetushallitus, 2016) peilaten metsäympäristössä toteutettavaa eskaria ja erityisesti sen kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttamista. Opinnäytetyöllä pyritään myös selkiyttämään, millaisia Opetushallituksen esiopetukselle asettamat tavoitteet ovat. Teoreettisessa viitekehyksessä tarkastellaan myös erityisesti lapsilähtöisyyttä ja esiopetusikäiselle luontaista tapaa oppia.

Opinnäytetyö on toteutettu laadullisena tutkimuksena, ja sen tarkoituksena on selvittää varhaiskasvattajien näkemyksiä siitä, miten esiopetuksen kielellisiä ja ilmaisullisia tavoitteita toteutetaan metsäryhmissä. Tutkimuksen avulla selvitetään myös, miten metsäympäristö ja metsäeskarin toimintatavat tukevat lapsia näiden tavoitteiden saavuttamisessa, ja aiheuttavatko metsäeskarin toimintatavat ja metsä oppimisympäristönä varhaiskasvattajien mielestä haasteita kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttamiseen.

Hämeenlinnan kaupungin lisäksi opinnäytetyön on tarkoitus hyödyttää kaikkia, joita kiinnostaa metsän ja luonnon käyttö varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen oppimisympäristönä. Tutkimusaineiston esittelyn kautta opinnäytetyö tarjoaa myös konkreettisia tapoja toteuttaa kielellisiä ja ilmaisullisia sisältöjä metsässä.

2 ESIOPETUS OSANA LAPSEN OPPIMISEN POLKUA

Esiopetusta määritellään lailla ja valtakunnallisilla Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteilla 2014 (Opetushallitus, 2016). Tästä Opetushallituksen valtakunnallisesta määräyksestä käytetään opinnäytetyössä jatkossa nimitystä esiopetuksen perusteet. Esiopetuksen perusteiden tarkoitus on taata, että esiopetus ympäri Suomen on tasa-arvoista ja tasalaatuisia. Esiopetuksen perusteissa on määritelty esiopetukselle asetetut tavoitteet, joiden tulee toteutua toiminnassa.

2.1 Esiopetuksen järjestäminen ja siihen osallistuminen

Esiopetus on velvoittavaa ja maksutonta opetusta, johon lapset osallistuvat oppivelvollisuuden alkamista edeltävän vuoden ajan. Esiopetus on osa varhaiskasvatusta, ja se muodostaa tärkeän osan lapsen elinikäisen oppimisen polulla. (Opetushallitus, n.d.) Perusopetuslaki (628/1998 § 26 a) säätelee esiopetuksesta ja sen velvoittavuudesta. Jokaisen lapsen on osallistuttava esiopetukseen oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna. Lapsen huoltajan tulee huolehtia siitä, että lapsi osallistuu esiopetukseen tai muuhun sen tavoitteet täyttävään toimintaan.

Perusopetuslain (628/1998 § 26a) mukaan kunta on velvollinen järjestämään esiopetusta oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna. Kunta voi järjestää esiopetusta itse, yhdessä muiden kuntien kanssa tai hankkia ne laissa määritellyltä opetuksenjärjestäjältä, esimerkiksi rekisteröidyltä yhteisöltä tai säätiöltä. Kunta voi myös hankkia esiopetuspalvelut muulta julkiselta tai yksityiseltä palveluntuottajalta. Kunta kuitenkin on vastuussa siitä, että esiopetus toteutuu laissa säädetyllä tavalla.

Esiopetuksen merkitys lapsen mahdollisten tuen tarpeiden havaitsemisessa varhaisessa vaiheessa on suuri. Kun lapsen tuen tarpeet havaitaan varhain, kyetään tarjoamaan tarvittava tuki ja myös ehkäisemään mahdollisia haasteita. Esiopetukseen osallistuvalla lapsella on oikeus saada kolmiportaisen tuen mallin mukaisia tukipalveluita tarpeensa mukaan. Näitä tukimuotoja voivat olla esimerkiksi osa-aikainen erityisopetus, avustajapalvelut ja erityiset apuvälineet. Lapsen tukea voidaan tarvittaessa jatkaa vielä perusopetuksessa. (Opetushallitus, n.d., ks. myös Opetushallitus, 2016, ss. 14, 44–45)

Opetushallitus on laatinut Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, jotka määrittelevät esiopetuksen tavoitteet ja sisällöt. Tämän määräyksen pohjalta kunnat laativat oman esiopetussuunnitelmansa sekä toteuttavat esiopetusta. (Opetushallitus, n.d.)

2.2 Esiopetus Hämeenlinnassa

Hämeenlinnassa esiopetuksen opetussuunnitelman laatimiseen osallistuu varhaiskasvatuspalvelujen pedagogisista johtajista ja henkilöstöstä koostuva valmistelutyöryhmä. Varhaiskasvatuksesta vastaava tilaajapäällikkö ja edustuksellinen ohjausryhmä ohjaavat esiopetussuunnitelmatyötä. Huoltajat voivat olla osa esiopetussuunnitelman laatimista, kehittämistä ja arviointia osallistuessaan toiminnallisiin vanhempainiltoihin. Myös esiopetuksessa olevat lapset osallistuvat esiopetussuunnitelman laatimiseen, arviointiin ja kehittämiseen oman kiinnostuksensa ja heille sopivien työtapojen mukaisesti. (Hämeenlinnan kaupunki, 2016, s. 1)

Hämeenlinnan kaupungin varhaiskasvatus pohjautuu Satakieli-pedagogiikkaan, ja tämä on myös esiopetuksen opetussuunnitelman pohjalla. Satakieli-pedagogiikassa painotetaan sitä, että lapsi on oman elämänsä päähenkilö. Lapsi on aktiivinen toimija, tiedonrakentaja ja osaja, ja lapsi itse vaikuttaa tapahtumien kulkuun ja muokkaa ympäristöään. Lapsen perusoikeuksiin kuuluu oikeus osallistua ja vaikuttaa omaan oppimiseensa. Lapsella on oikeus saada kunnioitusta omana, ainutlaatuisena yksilönään ja lasten kasvuympäristö on sekä eettisesti suvaitsevainen että tukee lapsen kasvua tasa-arvoiseen ja demokraattiseen yhteiskuntaan. Kaikkea varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaa Hämeenlinnassa kestävän kehityksen periaate. Ympäristöä kuormitetaan mahdollisimman vähän ja tehdään tietoisia valintoja kestävän kehityksen näkökulmasta. Aikuisen esimerkki lasten oppimisen taustalla on merkittävässä roolissa: aikuisen esimerkin avulla lapset oppivat välittämään, ottamaan vastuuta ja elämään kestävän elämäntavan mukaisesti. (Hämeenlinnan kaupunki, 2016, s. 3)

Hämeenlinnan ensimmäinen metsäeskariryhmä on perustettu vuonna 2005, joten metsäryhmätoiminnalla on Hämeenlinnassa pitkät juuret (Hämeenlinnan kaupunki & Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus, 2020). Pikkuhiljaa metsäryhmien määrä kaupungissa on kasvanut: opinnäytetyön kirjoittamisen aikaan Hämeenlinnan kaupungin omista esiopetusryhmistä seitsemän on metsäryhmiä. Osassa ryhmistä on mukana myös 5-vuotiaita. Lisäksi kaupungin palvelusetelillä toimivissa yksityisissä päiväkodeissa toimii kolme metsäeskariryhmää. Kaupungin omissa ja palvelusetelipäiväkodeissa toimii myös alle esiopetusikäisten lasten metsäryhmiä.

2.3 Leikki ja lapsilähtöisyys esiopetuksen perustana

Esiopetus perustuu oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppiminen on kokonaisvaltainen tapahtuma, jossa yhdistyvät toiminta, tunteet, aistihavainnot, keholliset kokemukset ja ajattelu. Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten lasten, aikuisten ja lähiympäristön kanssa. Esiopetuksen oppimiskäsityksessä korostetaan oppimisen lähtökohtana jokaisen lapsen aiempia kokemuksia ja osaamista. Heleniuksen ja Lummelahden (2018, s. 136) mukaan oppimisen kannalta olennaista on lapsen oma toiminta ja luottamus omiin mahdollisuuksiin. Esiopetuksen toteuttamistapana tulee

olla leikki, liikunta, tutkiminen, erilaisten työtehtävien tekeminen, itsensä ilmaisu ja taiteisiin perustuvat toiminta. (Opetushallitus, 2016, s. 16)

Lautelan (2011, ss. 32, 52–53) mukaan eskari-ikäinen lapsi opettelee koulussa ja elämässä tarvittavia taitoja ahkerasti, kun hänelle annetaan siihen mahdollisuus. Tärkeintä näiden taitojen opettelussa on oma-aloitteisuus ja oppimisen tulee tapahtua omaehtoisen leikin kautta. Leikin avulla lapsi oppii tavoitteen asettamista, kestävyyttä ja pitkäjänteisyyttä sekä neuvottelu- ja yhteistyötaitoja, arviointikykyä ja johdonmukaisuutta. Vertaisryhmässä toimiessa lapsi oppii ottamaan huomioon toiset ja toimimaan yhteistyössä. (Lautela, 2011, s. 32; Helenius & Lummelahdi, 2013, ss. 215–216) Lautelan (2011, ss. 32–33) mukaan lapsi tarvitsee näitä taitoja koko elämän kestäväällä oppimisen polulla. Lapsen omin voimin saavutetut valmiudet rakentavat edellytyksiä sitoutua koulussa tehtäviin. Ne luovat perustaa itseluottamukselle ja omalle ajattelulle sekä kyvylle tarttua asioihin omasta aloitteesta. Leikki on tärkein oppimista ja mielikuvituksen kehittämistä edistävä toiminta ja sen pitäisi kuulua jokaiseen esiopetuksen päivään.

Lautela (2011, s. 33) mainitsee, että kuusivuotiaan tarve toiminnallisuuden ja leikkiin ymmärretään hyvin suomalaisessa kulttuurissa, mutta toisaalta sitä myös rajoitetaan juuri kouluvalmiuksien kehittämisen nimissä. Koulumaisia työtapoja opeteltaessa harjoitellaan paikallaan olemista ja keskittymistä. Vapaan leikin korvaa leikinomainen oppiminen, jonka oppimisympäristön aikuinen on valinnut, jolle aikuinen on asettanut tavoitteet ja jota aikuinen ohjaa. Kuusivuotiaalla on vielä vaikeuksia keskittyä pitkäkestoisesti, ja lasta tulisikin ohjata tehtäväorientoituneemmaksi lapsen itsensä mieluisiksi kokemissa tilanteissa, eli usein leikin keinoin. (Helenius & Lummelahdi, 2018, s. 48) Lautela (2011, s. 33) korostaa, että harjoittellessa keskittymistä ja paikallaanoloa, tila oma-aloitteiselle toiminnalle saattaa esiopetuksessakin jäädä vähäiseksi ja ohitetaan omatoimisuuden tärkeä kehitysvaihe.

Lapsi ei leiki oppiakseen, mutta leikkiessään hän kuitenkin oppii monia tärkeitä asioita omaehtoisesti. Vapaan, itseohjautuvan leikin avulla harjaantuvat lapsilähtöisesti niin fyysiset, sosiaalisemotionaaliset kuin ajattelunkin valmiudet. Lapsilla tuleekin olla mahdollisuus päivittäiseen, omaehtoiseen ja keskeytymättömään leikkiin silloin, kun enemmistö lapsiryhmästä on paikalla. Se mahdollistaa leikin kehittymisen ryhmässä. (Helenius & Lummelahdi, 2018, s. 48)

Esiopetuksen perusteet pohjautuvat arvokäsitykseen, jonka mukaan jokainen lapsi on ainutlaatuinen ja arvokas yksilö, ja jokaisella lapsella on oikeus tulla nähdyksi, kuulluksi, huomioon otetuksi ja ymmärretyksi. Lasten erilaisuutta ja erilaisia tapoja toimia tulee kunnioittaa ja ne tulee ottaa toimintaa suunnitellessa huomioon. Lasten mielipiteitä pidetään tärkeinä, ja lapsilla on mahdollisuus osallistua oppimisympäristöjen rakentamiseen omien edellytystensä mukaisesti. (Opetushallitus, 2016, s. 15) Lapsen rooli

aktiivisena toimijana muuttaa aikuisen perinteisen roolin varhaiskasvatuksessa: lapsi ei ole vain hoivan ja toiminnan kohde, vaan hänellä on kyky ja taito ajatella itsenäisesti ja ilmaista omia mielipiteitään (Ahonen, 2017, ss. 33–34). Esiopetuksen tulee siis olla lapsilähtöistä toimintaa, jonka perusajatuksena on kasvatuskäytäntöjen suunnittelu siten, että ne vastaavat jokaisen lapsen yksilöllisiin tarpeisiin. Lapsilähtöisyys edellyttää lapsen kehityksen tuntemista ja sen tukemista ikäkautta vastaavalla tavalla sekä lapsen havainnointia, kuuntelemista ja tutustumista lapsen elämään kokonaisuudessaan. (Lautela, 2011, s. 31; ks. myös Hujala, Puroila, Parrila & Nivala, 2007, s. 56)

Laaja-alaiset, oppimaan oppimisen taidot ovat nousseet merkittäviksi nyky-yhteiskunnassa ja myös esiopetuksessa: lapsille täytyy luoda edellytykset jatkuvaan uuden oppimiseen (Hujala ym., 2007, s. 50). Tämän tarpeen myötä kasvatuskäytännökseksi on noussut konstruktivismi. Piaget'n konstruktivistinen teoria vaikuttaa monen maan varhaiskasvatusta ohjaavien opetussuunnitelmien taustalla, ja tämä lapsilähtöinen näkemys on myös esiopetuksen perusteiden taustalla. Konstruktivistinen teoria vastaa sekä lapsilähtöisyyden että lapsen oman toiminnan merkitykseen oppimisessa. Piaget'n kehitysteorian mukaan lapsen sensomotoriset ja kognitiiviset järjestelmät kehittyvät opetuksesta riippumatta. Lapsi itse on aktiivinen, itsenäinen tutkija, joka oppii yhdessä ympäristönsä kanssa. Vuorovaikutus toisten lasten kanssa johtaa muutokseen lapsen moraalikäsitteissä. Piaget'n oppimisprosessi on sitä, että lapsi tekee aktiivisesti itseään ja ympäristöään koskevia havaintoja, pyrkii yhdistämään ne aikaisempaan tietopohjaansa ja tarvittaessa muokkaa sitä. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen, 2001, s. 162; Siljander, 2015, s. 228) Konstruktivistisen näkemyksen mukaan tietoa ei voi välittää sellaisenaan lapselle, vaan hän on itse aktiivinen tietorakenteiden muodostaja. Lapsi tekee saamastaan informaatiosta oman tulkintansa ja luo omaa tietorakennelmaansa aikaisempien tietojensa ja kokemustensa pohjalta näin täydentäen omaa ymmärrystään. (Jantunen, 2011, s. 61)

Vygotsky puolestaan näki kaikessa kasvatuksessa, oppimisessa ja opetuksessa keskeisenä lapsen oman toiminnan. Aikuisen tehtävä on ohjata, kasvattaa ja opettaa olemalla vuorovaikutuksessa lasten kanssa, mutta vain sen mukaan, miten lapset toivovat ja mihin he ovat valmiita. Tästä syystä aikuisen tulee aina tuntea hyvin jokaisen lapsen henkilökohtainen kehitysvaihe ja myös oman toimintansa mahdollisuudet, jotta voi auttaa lasta. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen, 2001, ss. 173–174) Siljanderin (2015, ss. 231–232) mukaan sosiokonstruktivistinen näkemys korostaa sitä, että oppimisessa ei ole kysymys faktojen omaksumisesta tai tietämisestä vaan ihmisen tavasta hahmottaa todellisuutta ja oppia vaikuttavat kulttuuriset olot, joissa elämme.

Lapsilähtöistä pedagogiikkaa toteutettaessa on tärkeää ymmärtää, että lapsen oppiminen on kokonaisuus, joka rakentuu jokapäiväisissä tilanteissa. Oppiminen ei edellytä opetustuokioita, esikoulukirjoja tai kirjallisia

tehtäviä. Sen sijaan oppimisen lähtökohtana tulee olla lapsen omat kiinnostuksen kohteet, arkipäivän kokemukset ja niistä nousevat ongelmat. Lapsen vuorovaikutus aikuisen ja vertaisryhmän kanssa tulee yhdistää lapsen omaehtoiseen oppimisprosessiin. Aikuinen, vertaisryhmä ja leikki tarjoavat lapselle ympäristön, joka tukee lasta hänen harjoitellessaan uusia tietoja ja taitoja. Aikuinen tukee lasta mallikäyttäytymisellä ja auttaa lapsen taitojen edellyttämällä tavalla. Aikuisella tulee kuitenkin olla kyky havaita, milloin lapsi itse kokee tarvitsevänsä tukea ja vähentää antamaansa tukea lapsen edistyessä. Aikuinen vetäytyy tukijan roolista vähitellen ja antaa lapselle mahdollisuuden ottaa enemmän vastuuta tehtävän suorittamisesta. Aikuisen ei tule tarjota lapselle valmiita vastauksia, vaan esimerkiksi kysymysten avulla ohjata lasta ratkaisemaan itse ongelmia. (Hujala ym., 2007, ss. 56–58)

2.3.1 Tutkiva oppiminen

Tutkiva oppiminen pedagogisena toimintatapana vastaa esiopetuksen perusteiden tavoitteisiin lapsilähtöisestä ja lasten mielenkiinnon kohteista syntyvästä toiminnasta. Lipponen (2017, ss. 29–31) mukaan kysyminen on luonteva tapa alkaa lisätä tietämystään asioista, joista haluaa saada selville. Lapset ovat uteliaita luonnostaan, ja heillä on taito ihmetellä ja kysyä. Aikuisten reaktio lasten kysymyksiin on oppimisen kannalta merkityksellistä: jos aikuinen ei huomioi lapsen kysymyksiä tai jättää vastaamatta niihin, lapsi saattaa ymmärtää, ettei hänen kysymyksensä ole merkityksellisiä ja lakkaa vähitellen kysymästä. Jotta esiopetuksen perusteiden mukainen käsitys lapsesta aktiivisena toimijana voisi oikeasti toteutua, lapsen täytyy voida luottaa siihen, että hänen viesteillään on oikeasti merkitystä ja hän voi todella vaikuttaa asioihin (Ahonen, 2017, s. 34).

Kysymysten esittäminen ja niihin vastausten etsiminen on niin tärkeää oppimisen kannalta, että ne eivät saa jäädä vain opettajan tehtäväksi. Sen sijaan lapsia tulisi tietoisesti kannustaa kysymään, ihmettelemään ja myös selittämään erilaisia ilmiöitä. Tutkittava asia kannattaa liittää lasten omaan kokemusmaailmaan ja mielenkiinnon kohteisiin. Aikuisen pyrkimys opettaa jotain asiaa lapselle ei toimi, jos lapselle ei ensin rakennu henkilökohtaista suhdetta opittavaan asiaan. Tämän vuoksi omakohtaiset kokemukset ja kyseisen asian tutkiminen ovat tärkeitä. (Lipponen, 2017, s. 32; Turja, 2017, s. 188)

Tärkeää on myös se, että lasten omat tulkinnat ja selitykset ilmiöille otetaan vakavasti ja niitä pidetään tärkeinä. Aikuisten ja muiden lasten osoittama mielenkiinto tutkittavaa asiaa kohtaan on merkittävässä asemassa oppimis- ja tutkimismotivaation syntymisessä. Selityksiä pohditaan yhdessä, koska itselle ja toisille selittäminen on tärkeää asioiden oppimisen kannalta. Tutkivan oppimisen tavoitteena on asioiden ymmärtäminen, ei faktojen ulkoa oppiminen. Ymmärrys syntyy asioiden keskinäisten suhteiden ja merkitysten selittämisestä ja oivaltamisesta, ei pelkästään ilmiöiden kuvaamisesta. (Turja, 2017, s. 189; Lipponen, 2017, ss. 32–33)

Lipponen (2017, ss. 34–35) korostaa, että vaikka lapsilähtöisyys on tutkivan oppimisen peruspilari, eivät lapset pysty tekemään tutkimusta yksinään. Tästä syystä opettajan rooli tutkivassa oppimisessa on keskeinen. Lapset tarvitsevat apua kysymysten asettelussa, uuden tiedon etsimisessä ja tutkimisessa. Aikuinen on myös merkittävässä roolissa tuottaessaan lapsille tunteen siitä, että heidän kysymyksensä, selityksensä ja tutkimisensa ovat tärkeitä ja tarpeellisia. Tutkivassa oppimisessa opettajan on tärkeää ymmärtää, että taidot ovat toiminnan tulos, eivät edellytys.

Tutkiva oppiminen on osallistavaa pedagogiikkaa, jossa lapsen oman toiminnan rooli on merkittävä. Toimijuudessa olennaista on aktiivisuus, aloitteisuus, vastuullisuus, vaikutus- ja valinnanmahdollisuus sekä kehittyvä taito valita itse toimintatapoja. Tutkivalla oppimisella pyritään lisäämään lasten pystyvyyden tunnetta, lapsen kokemusta omista kyvyistään suunnitella ja toteuttaa erilaisia asioita. Pystyvyyden tunteella on merkitystä siihen, kuinka pitkäkestoisesti ja kuinka paljon asioiden eteen ponnistellaan. Lapsen toimiessa yhdessä muiden kanssa kasvavat tiedot ja taidot sekä lapsen ymmärrys omasta itsestään. Lapselle muodostuu käsitys itsestään toimijana, jolla on oikeuksia ja velvollisuuksia ja jonka mielipiteitä, ajatuksia, tunteita, tietoja ja taitoja toiset arvostavat tai eivät arvosta. Lapset oppivat myös toimimaan eri tilanteissa niiden vaatimilla tavoilla, tekemään aloitteita, vastustamaan sekä ottamaan vastaan ja tarjoamaan apua. (Lipponen, 2017, ss. 35–36)

2.3.2 Elämysten ja kokemusten kautta oppien

Metsässä tapahtuva toiminta tarjoaa lapsille elämyksiä, seikkailuja ja kokemuksia, ja usein metsätoimintaan yhdistetäänkin elämysten ja kokemusten kautta oppiminen. Elämyspedagogiikka ja kokemuksellinen oppiminen ovat toisilleen sukulaiskäsitteitä ja usein niitä käytetään myös toistensa synonyymeinä. Sekä kokemuksellisessa oppimisessä että elämyspedagogiikassa oppiminen on jatkuva prosessi, joka perustuu elämyksiin, kokemuksiin ja niiden analyysiin. Onnistunut oppimisprosessi tuottaa uutta sovellettavaa tietoa sekä uusia elämyksiä ja kokemuksia, jotka reflektoidaan. Kokemukset ovat jokaiselle yksilöllisiä, mutta yhteistä oppimiselle on yksilön ja ympäristön välinen yhteistyö. Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa oppijan ja ulkoisten tekijöiden välillä. (Karppinen & Latomaa, 2007, ss. 11–12)

Elämys voidaan tulkita monella tavoin: se voi olla ajatus, hetki, tunne, vaikutus, tapahtuma, oppiminen, kokeminen tai teko. Kun elämystä käytetään opetuksessa, siihen liitetään jokin pedagoginen tavoite. Jokaisella lapsella on oma tapansa oppia, ja kokemuksellisen oppimisen kautta luodaan myös edellytykset tälle. Jokainen yksilö määrittelee kokemustensa vaikuttavuuden itse. (Karppinen, 2007, ss. 76–77) Elämyksen kokeminen on oma-kohtaista oivaltamista tapahtumasta, jonka yksilö kokee merkittäväksi. Elämysten ja oman kokemisen kautta tulleesta tiedosta karttuu kokemus,

ja kokemuksista kehittyä lopulta tieto ja käsitys, josta on mahdollista muodostaa tieto ja ymmärrys. Elämys, kokemus, tieto ja ymmärrys ovat elämyspedagogiikassa tärkeitä käsitteitä. (Karppinen, 2007, s. 79)

Karppisen (2007, s. 79–80) mukaan kokemuksellisessa oppimisessä korostetaan ensisijaisesti tekemistä ja ulkoisten oppimiskokemusten tai ongelmanratkaisutaitojen merkitystä. On todettu, että mitä enemmän yksilö osallistuu tapahtumien kulkuun, sitä voimakkaammin elämys tehoaa yksilöön. Kun yksilö ponnistelee konkreettisesti itse elämyksen eteen, lisääntyy itseluottamus ja itsetunto vahvistuu. Motivaatiolla ja itseluottamuksella on suora vaikutus elinikäiseen opiskelutottumukseen.

Konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä passiivisen tiedon vastaanottamisen sijaan painotetaan yksilön omaa osallisuutta. Konstruktivistista oppimiskäsitystä kokemukselliseen oppimiseen sovellettaessa koettua elämystä avataan jälkeinpäin aikuisen johdolla, tulkitaan ja käsitteellistetään sekä luodaan uusia merkityksiä. Tämä reflektio on merkittävä ja olennainen osa kokemuksellista oppimista. Yhdessä pohtiessa vaihdetaan ajatuksia ja erilaisia näkemyksiä ja jokaisen yksilön oma tapa nähdä asioita tulee kuulluksi. Tavoitteena ei ole löytää yhtä ainoaa oikeaa näkemystä vaan luoda jokaiselle yksilölle oma todellisuuden kuva, jonka he itse rakentavat. Tätä todellisuuden kuvaa voidaan myöhemmin muokata uuden tiedon avulla. (Karppinen, 2007, ss. 88–89)

Louhelan (2010, ss. 152–153) mukaan aikuisen rooli kokemuksellisessa oppimisessä ja seikkailupedagogiikassa on konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukainen. Aikuinen on turvallinen kanssakulkija, joka mahdollistaa ja antaa lisää, ei selitä ja tulkitse lapsen puolesta. Ratkaisut ongelmatilanteisiin löytyvät aikuisen sijaan ryhmän jäsenistä. Tärkeässä roolissa on kunnioittava kohtaaminen, joka aikuisen roolissa tarkoittaa luottamusta, kunnioittamista, aitoa kiinnostusta ja välittämistä. Kunnioittavaan kohtaukseen kuuluu myös sen ymmärtäminen, että jokaisen kasvuprosessi on omanlaisensa. Aito kohtaaminen ja esimerkiksi konfliktitilanteiden kuunteleminen, demokraattinen ja osallistava ratkominen tuo vuorovaikutukseen runsaasti tärkeitä, kasvatuksellisia elementtejä. (Louhela, 2010, ss. 152–153)

Yhdessä tekemisen, kokemisen ja seikkailemisen kautta tutustutaan ryhmän jäseniin ja luodaan pohjaa keskinäiselle luottamukselle. Luottamus aikuiseen ja ryhmään mahdollistaa jokaisen henkilökohtaisen sitoutumisen ja sitä kautta luodaan pohja kasvulle ja oppimiselle. Mikäli ryhmässä saavutetaan ilmapiiri, jossa jokainen uskaltaa olla oma itsensä ja kokeilla rajojaan, toiminnalla voidaan saada paljon aikaan. Vaikutukset näkyvät ryhmässä vuorovaikutustaitojen kehittymisenä ja yksilötasolla itsetunnon, itsetuntemuksen ja hallinnan tunteen parantumisena. Myös muutoksen ja epävarmuuden sietokyky voivat parantua. Seikkailullisessa toiminnassa toimitaan myös aktiivisesti oman ja toisten hyvinvoinnin edistämiseksi. (Linnossuo, 2007, ss. 205–206)

2.4 Kuusivuotiaan kehitysvaihe

Lautelan (2011, ss. 31, 38–39) mukaan esiopetusikäisen lapsen fyysisessä olemuksessa kehityksen painopiste on jäsenissä. Raajat kasvavat nopeasti, ja tämä aiheuttaa levottomuutta. Levottomuutta ei voi rajoittaa pakottamalla lasta paikoilleen, vaan lapselle tulee tarjota mahdollisuus omaehtoiseen liikkumiseen. Jos lapselta vaaditaan ikätasoonsa nähden liikaa paikallaanoloa, se estää sekä motorista kehitystä että voi aiheuttaa huonomuuden ja osaamattoman kokemuksen. Kuusivuotiaan nopeasti kasvavat raajat muuttavat lapsen koko oloa ja liikkumista. Jäsenten hallintaan saaminen edellyttää, että lapsi pääsee harjaannuttamaan niitä: kiipeilemään, tasapainoilemaan, juoksemaan, hyppimään ja temppuilemaan kaikissa mahdollisissa ja mahdottomissa paikoissa. Esiopetuksen perusteissa tiedostetaan tämä kuusivuotiaan liikkumisen tarve. Esiopetuksen tehtävänä on tukea fyysistä ja motorista kehitystä, harjaannuttaa motorisia perustaitoja ja tätä kautta tukea myös lapsen itsetuntoa. Keinona näiden tukemiseen esiopetuksessa tulisi käyttää liikkumista ja leikkimistä sekä lapsen omatoimisuuden ja aloitteellisuuden lisäämistä. (Lautela, 2011, s. 39; Opetushallitus, 2016, ss. 37–38)

Esiopetuksen yhtenä tärkeänä tavoitteena on lapsen kouluvalmiuksien ja oppimistaitojen kehittämisessä tukeminen. Lautelan (2011, ss. 31–32, 39–40) mukaan koulukypsyyden yksi merkki on se, että lapsi rauhoittuu. Se tapahtuu sitten, kun lapsi on saanut käydä läpi kuusivuotiaan toiminnallisen kehitysvaiheen tarpeisiin vastaavassa oppimisympäristössä. Kasvaneiden jäsenten haltuun ottaminen on lähes vuoden mittainen projekti, ja näin ollen esiopetusvuoden keskeinen sisältöalue. Esiopetuksen tehtävä on huolehtia otollisesta oppimisympäristöstä ja järjestää päivittäin riittävästi tilaa ja aikaa oma-aloitteiselle leikille ja liikkumiselle. Motoriset taidot kehittyvät parhaalla mahdollisella tavalla luonnossa, metsässä vapaasti liikkuen.

Käsitteellisen ajattelun pohjana on asioiden konkreettinen kokeminen. Kuusivuotias on kaikesta kiinnostunut, haluaa tutkia ja ottaa selvää asioista. Oppiminen tapahtuu pitkälti jäljittelyn kautta, mutta valmius ja kyky ottaa vastaan sanallisia ohjeita kehittyy samaan aikaan. Esiopetusikäisen halu tehdä oikeita töitä nousee suoraan kehitysvaiheesta. Kuusivuotias pyrkii ymmärtämään maailmaa, ja ymmärrys kehittyy ja kasvaa, kun hän saa kokeilla konkreettisia, tarkoituksenmukaisia töitä. Kuusivuotias rakentaa käytännöllistä älykkyyttä, joka on perusta asioiden teoreettiselle käsittelemiselle. Tavallisten kotitöiden tekeminen on yksinkertainen, mutta korvaamaton keino, jolla voidaan vastata eskarilaisen innostukseen oppia uusia asioita. Onnistuminen ja osaaminen luovat iloa ja itseluottamusta, jotka ovat tärkeää vahvistusta lapsen itsetunnolle. (Lautela, 2011, s. 42)

Koulukypsyyttä edeltää eskarilaisen ailahteleva kehitysvaihe: välillä ollaan isoja koululaisia, välillä pieniä, syliä kaipaavia leikki-ikäisiä. Juuri tässä ke-

hitysvaiheessaan lapsi voi olla hyvinkin kiinnostunut koulumaisesta opiskelusta, mutta se ei kuitenkaan tarkoita sitä, että lapsi kykenisi pitkäjänteiseen, keskittymistä vaativaan työskentelyyn. Pääpaino on toiminnallisuudessa ja leikissä. (Jantunen, 2011, s. 56) Koulukypsyys on kokonaisvaltainen tapahtuma, joka sisältää fyysisen kasvun, tunne-elämän kehittymisen ja tiedollisen kehittymisen osa-alueet. Lapsen tasapainoisen kehityksen kannalta on tärkeää, että kaikki nämä osa-alueet huomioidaan ja lapsen annetaan kehittyä niissä omaan tahtiinsa. Jokaisella kehitysvaiheella on oma tärkeä paikkansa, ja se luo pohjaa seuraavalle kehitysvaiheelle. Lapsi voi olla hyvin kehittynyt esimerkiksi fyysisiltä taidoiltaan, mutta tunne-elämän taidot ovat vielä kypsymättömiä. Tämä lasten yksilöllisyys tulee huomioida koulukypsyyttä arvioitaessa. (Jantunen, 2011, ss. 63–64)

Opinnäytetyö käsittelee sitä, miten esiopetuksen kielellisiä ja ilmaisullisia tavoitteita toteutetaan metsäryhmissä. Tämän vuoksi seuraavassa esitelmään vielä tarkemmin lapsen vuorovaikutustaitojen ja kielen kehityksen kannalta olennaisia asioita sekä avataan sitä, mitä taidekasvatus ja ilmaisu merkitsevät lapsen kasvulle ja kehitykselle.

2.4.1 Vuorovaikutustaitojen ja kielen kehityksen tukeminen

Ahonen (2017, ss. 108–109) painottaa, että kieli on läsnä kaiken aikaa ja kaikkialla, ja siitä syystä se on myös lapsen elämässä merkittävässä roolissa. Kieli määrittää lapsen kasvua ja kehitystä aina syntymästä saakka. Kielen kehittyminen tukee kaikkea oppimista ja se on tärkeässä asemassa, kun pohditaan esimerkiksi lapsen sosiaalisemotionaalisten taitojen tukemista. Kielen kehitykselle merkittävää on se, että lapsi ympäröidään rikkaalla kielimaailmalla. Kielen kehittyminen on varsin yksilöllistä, ja tämä yksilöllisyys on tärkeää huomioida esiopetuksen sisältöjä suunniteltaessa.

Kuusivuotiaan lapsen sanavarastoon kuuluu yli 10 000 sanaa ja lapsi osaa jo sujuvasti nimetä esineitä ja symboleja. Kuusivuotiaalla lapsella alkaa kehittyä foneeminen tietoisuus, eli hän oivaltaa vähitellen sanojen muodostuvan äänneistä, havaitsee sanojen äänne-eroja ja oppii yhdistämään, poistamaan, lisäämään ja laskemaan äänneitä. Kuusivuotias omaksuu vuorovaikutuksen perustaidot: hän keskittyy kuuntelemaan ja esittää kysymyksiä kuulemastaan, vastaa kysymyksiin ja osaa puhua vuorotellen sekä toimii annettujen ohjeiden mukaisesti. (Lyytinen, 2014, s. 65)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 (Opetushallitus, 2019) ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (Opetushallitus, 2016) sisällyttävät kielellisesti rikkaaseen maailmaan useita eri elementtejä: vuorovaikutustaidot, kielen ymmärtämisen taidot, puheen tuottamisen taidot, kielen käyttötaidot, kielellisen muistin ja sanavarannon sekä kielitietoisuuden kehittymisen. Esiopetuksen tavoitteissa korostuvat erityisesti vuorovaikutustaitojen tukeminen, kielen käyttötaidot ja kielitietoisuuden lisääntyminen.

Lapsen vuorovaikutustaitojen tukemisessa merkittävässä asemassa on aikuisen sensitiivisyys ja se, kuinka hyvin kohdatuksi lapsi tulee. Lasten aloitteilla tulee olla oikeasti merkitystä ja niihin tulee tarttua. Myös aikuisten sanattomaan viestintään tulee kiinnittää huomiota: ilmeet, eleet tai äänenpainot voivat vesittää kielellisen viestinnän, jos ne ovat ristiriidassa keskenään. (Ahonen, 2017, s. 111) Aikuiset toimivat lapselle peilinä, johon heijastamalla lapset oppivat tunnetaitoja ja sosiaalisia taitoja. Lapset kiinnittävät huomiota siihen, miten aikuiset viestivät toisilleen tai muille ryhmän lapsille. Vastavuoroisuus on myös tärkeää varhaiskasvatuksen vuorovaikutuksessa: lapsilla tulee olla mahdollisuus olla äänessä aivan niin kuin aikuistenkin. Aikuisten tulee myös huomioida lasten erilaiset vuorovaikutustaidot, jotta osallisuus voi todella toteutua: toiset haluavat mieluummin kuunnella, toiset puhuvat vuolaasti. Aikuisten tulee kannustaa lapsia omien, yksilöllisten kykyjensä mukaisesti vuorovaikutukseen toisten lasten ja aikuisten kanssa. (Ahonen, 2017, ss. 54, 111; ks. myös Opetushallitus, 2016, s. 33)

Kielen käyttötaitoihin kuuluvat muun muassa keskusteleminen, kuunteleminen, kertominen, eläytyminen, hyvät tavat ja erilaisten tekstien ymmärtäminen. Lapset oppivat toiminnallisten harjoitteiden avulla hyviä tapoja ja käyttämään erilaista kieltä erilaisissa tilanteissa. Roolileikeissä lapset harjoittelevat sopivan kielen käyttämistä ja vuoropuhelua. Kerrontaa ja eläytymistä voidaan harjoitella esimerkiksi yhteisissä hetkissä, kun lapset kertovat lomasuunnitelmistaan tai siitä, mitä ovat tehneet viikonloppuna. Näissä tilanteissa harjoitellaan myös kuuntelemisen taitoja. Lapsia voidaan kannustaa tarinoiden kertomiseen saduttamalla tai erilaisia digitarinoita kehittämällä. (Ahonen, 2017, ss. 118–119; ks. myös Opetushallitus, 2016, s.33) Erilaisiin teksteihin tutustuminen on lapsen kielen käyttötaitojen kannalta tärkeää. Lapset elävät suurimman osan ajasta puhutun kielen ympäröimänä, jota saattavat värittää erilaiset murteet ja ihmisten erilainen tapa puhua. Kun tutustutaan yhdessä kirjoitettuun kieleen, huomataan, miten asioita voidaan ilmaista eri tavoin. Lukemisen avulla voidaan tutustua maailmaan, ympäristöön ja erilaisiin kulttuureihin. Lukeminen vahvistaa myös lasten ajattelua ja kannustaa käyttämään mielikuvitusta. (Ahonen, 2017, s. 122)

Kielitietoisuuden kehittymisen kannalta merkittäviä ovat lasten mielenkiinnon herättäminen puhuttua ja kirjoitettua kieltä kohtaan, lähiympäristön eri kielten havainnoiminen, lasten mielenkiinnon tukeminen lukemista ja kirjoittamista kohtaan, kielen havainnoiminen ja tutkiminen sekä leikillinen kirjoittaminen ja lukeminen (Ahonen, 2017, s. 123; Opetushallitus, 2016, s. 33). Kielitietoisuuteen kuuluu esimerkiksi ymmärrys kielen rakenteesta: sanoista, tavuista ja äänneistä. Tämä kielen rakenteiden tutkiminen mainitaan sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 että Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014. Tämä ei tarkoita, että lapset tulisi esiopetuksessa opettaa lukemaan – se on edelleen alkuopetuksen tehtävä. Mutta lasten kielitietoisuutta tulee lisätä, ja kunkin lapsen yksilöllisiä herkkyyksia tukea. Äänneitä ja niiden yhdistämistä kirjaimiin

voidaan harjoitella esimerkiksi sanojen alku- ja loppuäänteitä kuuntelemalla tai riimittelemällä. (Ahonen, 2017, s. 124)

2.4.2 Taidekasvatuksen merkitys lapsen kehitykselle

Pääjoki (2017, ss. 110–111) korostaa, että lapsen taiteellinen toimijuus pitää sisällään monia ulottuvuuksia. Aistihavainnot ovat yksi taidekasvatuksen keskeisiä osa-alueita. Lapselle aistihavainnoilla on suuri merkitys: lapsi tutkii maailmaa aistiensa avulla siinä missä aikuinen saattaa pitäytyä käsitteellisessä, kuvitteellisessa maailmassa tai nojata aikaisempiin tietoihinsa. Maailman tutkiminen aistit avoinna on aikuiselle vieraampaa, mutta lapselle luontaista.

Taiteellisen toiminnan yksi keskeinen tehtävä on mahdollistaa lapselle oman sisäisen maailman ilmaisu ja omien kokemusten jakaminen toisten kanssa. Lapsella tulee olla vapaus ilmaista itseään taiteen keinoin, esimerkiksi piirtämällä ja tarinoita kertomalla. Aikuisen tehtävä on kuunnella ja katsella avoimesti, olla läsnä arvioimatta tai tuomitsematta. Aikuisen mielestä epäonnistunut piirustus tai valokuva voi olla lasten mielestä kiinnostava. Lapsen taiteellisen toimijuuden kannalta on merkittävää, että hän voi ilmaista sen, mistä pitää, ja se myös hyväksytään. Ilmaisun avulla voidaan tukea ryhmän yhteisöllisyyttä sekä yksilön että ryhmän toiminnalla. (Pääjoki, 2017, ss. 112–113, 119; ks. myös Ahonen, 2017, s. 127) Ilmaisun keinot ovat niin moninaisia, että jokaiselle löytyy sopiva tapa ilmaista itseään, osallistua ja vaikuttaa. Monipuolinen tutustuminen taiteeseen ja kulttuuriin tukee monilukutaitoa: viestiä voidaan paitsi puhumalla ja kirjoittamalla myös esimerkiksi maalaamalla tai tanssimalla. (Ahonen, 2017, ss. 127–128)

Leikkiminen on lapsille ominainen tapa tutkia maailmaa, ja sitä tulee hyödyntää myös taiteellisessa toiminnassa. Taiteellisessa toiminnassa materiaaleina voivat olla kaikenlaiset materiaalit, jotka innostavat lasta tutkimaan, leikkimään ja kokeilemaan. Esimerkiksi kierrätysmateriaalit, luonnonmateriaalit ja käytöstä poistetut tavarat ovat mielenkiintoisia luovuuden näkökulmasta. (Pääjoki, 2017, ss. 113–114) Taide avaa lapselle oven maailmaan, missä kaikki on mahdollista ja vain mielikuvitus asettaa rajat toiminnalle. Tämä vahvistaa laaja-alaisen osaamisen perusedellytyksenä olevaa luovuutta ja innovatiivisuutta. (Ahonen, 2017, s. 128) Lapsia tulee kannustaa suunnittelemaan ja toteuttamaan omia esineitä ja teoksia omien kykyjensä mukaan esimerkiksi maalaten, piirtäen, muovailen, ommellen tai nikkaroiden. Käsiyöllinen toiminta, kuten nikkarointi ja ompelu, mahdollistavat suunnittelemisen tärkeyden ymmärtämisen. Aikuinen toimii tutkimiseen ja kokeilemiseen kannustajana sen sijaan, että kertoisi lapselle etukäteen, onnistuvatko suunnitelmat vaiko eivät. Kun lapsi saa myönteisiä kokemuksia, hän innostuu rikkomaan rajoja ja käyttämään luovuuttaan entistä enemmän. (Ahonen, 2017, s. 138) Luova toiminta on läsnä lasten toiminnassa päivittäin: yhteisissä leikeissä mielikuvitus kehit-

tyy ja lapset luovat yhteisen vision, jonka toteuttamiseen tarvitaan vuorovaikutustaitoja, ongelmanratkaisutaitoja ja prosessin kokonaiskuvan jäsentämistä. (Ahonen, 2017, s. 130)

Ympäröivään kulttuuriin ja sen perintöön kuuluminen on tärkeää lapsille. Kulttuuriseen osallisuuteen kuuluu se, että lapsen on mahdollista tutustua kulttuurin eri muotoihin. Erilaiset juhlat, perinteiset käsityöt, vanhat laulut ja sadut ovat osa sitä kulttuurista pääomaa, josta lasten kuuluu päästä osallisiksi. Myös museot voivat tukea varhaiskasvatusta merkittävästi lasten taiteellisen toimijuuden edistämiseksi. (Pääjoki, 2017, ss. 117–119) Kuvalliseen ilmaisuun kuuluu myös luonnon ja rakennetun ympäristön kohteiden havainnointi, jota voidaan tehdä tutustumiskäyntien lisäksi valokuvaamalla, maalaamalla tai esimerkiksi pienoismalleja rakentamalla. (Ahonen, 2017, s. 138)

Monipuolinen musiikillinen toiminta on varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa keskeistä: leikinomaisen musiikkitoiminnan avulla mahdollistetaan lapselle musiikin hahmottaminen ja äänen keston, tason, sointiväriin ja voiman tutkiminen. Äänimaisemiin voidaan tutustua arjen toiminnassa kuuntelemalla ja keskittymällä erilaisiin ääniin ja niiden sointiväriin. Lasten kanssa lorutellaan, lauletaan, soitetaan ja kokeillaan erilaisia soittimia, kuunnellaan musiikkia ja liikutaan musiikin mukaan. Musiikkileikeissä lapset saavat kokemuksia perussykkeestä, sanarytmeistä ja kehosoitimmista. Lapsilla on mahdollisuus kehittää ilmaisuaan ja mielikuvitustaan, kun musiikilliseen ilmaisuun lisätään kuvallista, kehollista ja sanallista ilmaisua. Lapselle luontaisilla toiminnan tavoilla on merkitystä myös musiikillisen ilmaisun ja kokemusmaailman rikastumiselle – myös musiikillisessa toiminnassa tulee huomioida kokonaisvaltainen toiminta, leikkiminen, liikkuminen ja muut ilmaisumuodot. (Ruokonen, 2017, s. 123; ks. myös Ahonen, 2017, s. 131)

Musiikki voidaan liittää jokaiseen esiopetuksen oppimisen alueeseen: sen avulla voidaan esimerkiksi kehittää luovaa ajattelua ja ongelmanratkaisukykyä sävellysprojehtien kautta, välittää tietoa kulttuuriperinnöstä, luoda mahdollisuuksia yksilölliseen ja yhteisölliseen ilmaisuun ja vuorovaikutukseen sekä edistää monilukutaidollista osaamista. Musiikki mahdollistaa kaikkien osallisuuden, jokaiselle lapselle löytyy sopivaa toimintaa ja kaikki voivat olla mukana vaikuttamassa. (Ruokonen, 2017, ss. 122–124) Musiikillinen ilmaisu on keino ilmentää ajatuksia, kokemuksia ja tunteita sekä jäsentää niitä suhteessa ympäröivään maailmaan ja muihin ihmisiin (Ahonen, 2017, s. 131). Kokonaisvaltaisista musiikillisista kokemuksista syntyy esimerkiksi kauneuden, harmonian, melodian, rytmin, tyylin, jännityksen ja ilon kautta omakohtaisia aistikokemuksia, tunteita ja ilmaisuja. Lapsen omat arvostukset, asenne ja näkemykset alkavat hahmottua. Ihmisenä ja ihmisyyten kasvamisen kannalta samaistuminen ja empatia ovat tärkeimpiä taidekasvatuksen oppimisprosesseja. (Ruokonen, 2017, ss. 122–124)

3 LUONTO VASTAAMASSA ESIOPETUKSEN TAVOITTEISIIN

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (Opetushallitus, 2016) on määritelty esiopetukselle asetetut tavoitteet. Esiopetuksella on laaja-alaisia tavoitteita ja opetuksen yleisiä tavoitteita, ja niiden lisäksi esiopetuksen arvoperusta ja oppimiskäsitys asettavat suuntaviivat, joita seuraten esiopetuksen tavoitteisiin tulee pyrkiä. Myös metsätoiminnalla tulee vastata arvoperustan ja oppimiskäsityksen mukaiseen esiopetukseen, jossa jokaisella lapsella yksilönä on mahdollisuus oppia leikkien, liikkuen, tutkien ja havainnoiden vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Tässä luvussa käsitellään näitä esiopetukselle asetettuja tavoitteita ja selvitetään, miten metsä oppimisympäristönä palvelee lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa sekä esiopetuksen tavoitteiden saavuttamisessa. Tässä luvussa avataan myös metsätoiminnan taustalla vaikuttavia periaatteita, kuten ympäristökasvatusta ja lapsen luontosuhteen vahvistamisen merkitystä.

3.1 Esiopetukselle asetetut tavoitteet

Esiopetus on tavoitteellista toimintaa, jonka tavoitteet määräytyvät Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 ja niiden pohjalta laaditun paikallisen esiopetussuunnitelman mukaan. Esiopetuksen tavoitteena on monipuolisia oppimisympäristöjä käyttäen mahdollistaa lapselle sellaista toimintaa, josta hän voi innostua, kokeilla ja oppia uutta sekä vahvistaa vuorovaikutustaitojaan. Keskeisenä tehtävänä esiopetuksessa on edistää lapsen kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä. Esiopetusta suunnitellaan lapsilähtöisesti ja vahvistetaan lapsen myönteistä minäkuvaa ja käsitystä itsestään oppijana. Esiopetuksen tavoitteena on myös havaita varhain lapsen mahdolliset kasvun ja oppimisen tuen tarpeen, tarjota tukea ja ehkäistä vaikeuksia. Leikki ja mielikuvituksen käyttö ovat merkittävässä osassa esiopetuksessa lapsen myönteisen kehityksen sekä uusien taitojen opettelemisen kannalta. Lapsia kiinnostaviin asioihin tutustutaan yhdessä ja luodaan näin lapsille mahdollisuuksia ystävyyteen, oppimisen iloon ja uusiin kiinnostuksen kohteisiin. (Opetushallitus, 2016, ss. 12, 14–15)

3.1.1 Lapsen laaja-alaisen osaamisen tavoitteet

Esiopetuksen tehtävänä on kartuttaa lapsen laaja-alaista osaamista. Laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamaa kokonaisuutta. Lapsen laaja-alainen osaaminen vahvistuu vähitellen arjen toiminnassa ja lapsen ollessa vuorovaikutuksessa toisten kanssa. (Opetushallitus, 2016, s. 16; Helenius & Lummelahti, 2018, s. 136). Laaja-alaisen osaamisen alueiksi esiopetuksessa katsotaan kuuluvan ajattelu ja oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja

ilmaisu, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, monilukutaito, tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen sekä osallistuminen ja vaikuttaminen. (Opetushallitus, 2016, ss. 17–19)

Lapsen ajattelun ja oppimisen taidot kehittyvät vähitellen vuorovaikutuksessa toisten kanssa, yhteisten leikkien ja toimien kautta. Nämä taidot luovat pohjan muulle oppimiselle sekä perustan elinikäiselle oppimisen polulle. Esiopetuksessa rohkaistaan ja autetaan lasta kehittämään ajattelun ja oppimisen taitojaan sekä vahvistetaan itseluottamusta. Lapsia kannustetaan kokeilemaan myös haastavia asioita, heitä ohjataan kysymään ja kyseenalaistamaan, iloitsemaan onnistumisista ja tuetaan epäonnistumisten hetkellä. Näin tuetaan terveen itsetunnon kasvua ja luottamusta omaan osaamiseen. (Opetushallitus, 2016, s. 17; Helenius & Lummelahti, 2018, s. 136; ks. myös Ahonen, 2017, s. 33) Esiopetuksessa tarjotaan lapselle mahdollisuus kehittää muistia ja mielikuvitusta esimerkiksi erilaisten lorujen, musisoimisen ja draamatoiminnan avulla. Leikit, pelit, ongelmanratkaisuja tutkimustehtävät tarjoavat lapselle elämyksiä sekä iloa oivaltamisesta ja uuden keksimisestä. Monipuolinen liikkuminen tukee lapsen oppimista. Lapsia autetaan havaitsemaan omaa oppimista ja edistymistään dokumentoimalla toimintaa ja palaamalla pitkin toimintavuotta näihin dokumentteihin. (Opetushallitus, 2016, s. 17; Helenius & Lummelahti, 2018, s. 136)

Kulttuurisella osaamisella, vuorovaikutustaidoilla ja itsensä ilmaisemisella on merkittävä rooli toimintakyvyn ja hyvinvoinnin kannalta kulttuurisesti monimuotoisessa maailmassa. Esiopetuksessa tarjotaan lapsille mahdollisuuksia harjoitella näitä taitoja erilaisissa ympäristöissä ja erilaisten ihmisten keskuudessa, niin vertaisryhmän kuin lähiympäristön aikuistenkin kanssa. Lapsia rohkaistaan tutustumaan erilaisiin ihmisiin, harjoitellaan käyttäytymistä erilaisissa tilanteissa ja ohjataan ystävällisyyteen ja hyviin käytöstapoihin. Lasta opetetaan kuuntelemaan, tunnistamaan, ymmärtämään ja osallistumaan. (Opetushallitus, 2016, s. 17; ks. myös Helenius & Lummelahti, 2018, s. 136; Ahonen, 2017, s. 35)

Itsestä huolehtimisen ja arjen hallinnan taidot kehittyvät päivittäisissä arjen toiminnoissa. Esiopetuksessa vahvistetaan lapsen hyvinvointiin liittyviä taitoja ja ohjataan heitä kestävän elämäntavan mukaisten valintojen tekemiseen. Lapsia ohjataan huolehtimaan kehitystason ja edellytystensä mukaisesti itsestään, toisista, omista tavaroista ja yhteisestä ympäristöstä. Erityistä huomiota kiinnitetään monipuolisen ja riittävän liikkumisen merkitykseen lapsen hyvinvoinnin ja oppimisen edellytyksen. Lasten kanssa harjoitellaan laitteiden ja välineiden turvallista käyttöä, heitä ohjataan pyytämään ja hakemaan apua tarvittaessa ja heitä ohjataan toimimaan turvallisesti lähiliikenteessä. (Opetushallitus, 2016, ss. 17–18; Helenius & Lummelahti, 2018, s. 136; ks. myös Ahonen, 2017, ss. 38–39)

Monilukutaito liittyy ajattelun ja viestinnän taitoihin sekä kykyyn hankkia, muokata, esittää ja arvioida tietoa erilaisissa ympäristöissä ja tilanteissa. Monilukutaito pitää sisällään erilaisia lukutaitoja, kuten peruslukutaidon,

numeerisen lukutaidon, kuvallukutaidon ja medialukutaidon. Nämä eri osa-alueet ovat yksilön, vuorovaikutuksen, yhteiskunnan, kansalaisuuden ja työelämän näkökulmasta tärkeitä perustaitoja. Pohja monilukutaidon kehittymiselle luodaan varhaislapsuudessa, ja sen kehittyminen jatkuu läpi koko elämän. Esiopetuksessa lapsia kannustetaan tutkimaan, käyttämään ja tuottamaan erilaisia viestejä. Monilukutaidon kehittymiseksi lapset tarvitsevat aikuisen mallia sekä rikasta tekstiympäristöä, lasten tuottamaa kulttuuria sekä lapsille soveltuvia kulttuuripalveluja, kuten elokuvia, loruja ja musiikkia. (Opetushallitus, 2016, s. 18; ks. myös Helenius & Lummelahti, 2018, s. 136; Ahonen, 2017, ss. 39–40)

Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen on tärkeä ja tarvittava taito lasten ja perheiden arjessa, ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja yhteiskunnallisessa osallistumisessa. Esiopetuksessa tutustutaan erilaisiin tieto- ja viestintäteknologisiin välineisiin, palveluihin ja peleihin. Lapsia ohjataan turvallisiin käyttötaitoihin, mahdollistetaan lapsille itse kokeileminen ja tuottaminen sekä tuetaan tieto- ja viestintäteknologian avulla lasten vuorovaikutustaitoja, oppimisen taitoja sekä kehittyvää luku- ja kirjoitustaitoa. (Opetushallitus, 2016, s. 18; ks. myös Helenius & Lummelahti, 2018, s. 136; Ahonen, 2017, ss. 39–40)

Lasten oikeuksiin kuuluvat mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa omaan elämäänsä liittyvissä asioissa. Esiopetuksessa tuetaan lapsen aktiivista ja vastuullista osallistumista ja vaikuttamista, halua osallistua toimintaan sekä luottamusta omiin vaikuttamismahdollisuuksiinsa. Esiopetuksen toimintaa suunnitellaan, arvioidaan ja kehitetään yhdessä lasten, esiopetuksen henkilöstön ja lasten huoltajien kanssa. Lasten ajatuksia kuunnellaan, heidät kohdataan arvostavasti ja heitä kannustetaan auttamaan toisia ja pyytämään tarvittaessa apua. (Opetushallitus, 2016, ss. 18–19; ks. myös Helenius & Lummelahti, 2018, s. 136; Ahonen, 2017, s. 42)

3.1.2 Opetuksen yhteiset tavoitteet

Esiopetusta toteutetaan eheyttynä opetuksena, jossa toimitaan laajojen oppimiskokonaisuuksien mukaan. Esiopetuksen oppimiskokonaisuudet luodaan lasten kiinnostuksen kohteiden, tarpeiden ja tavoitteiden sekä esiopetukselle asetettujen yhteisten opetuksen tavoitteiden pohjalta. (Helenius & Lummelahti, 2018, s. 140) Nämä yhteiset tavoitteet ovat opettajan työtä ohjaavia, ja ne perustuvat esiopetuksen kannalta oleellisiin opetuksen tavoitteisiin sekä laaja-alaiselle osaamiselle asetettuihin tavoitteisiin. Esiopetuksen perusteissa nämä opetukselle asetetut yhteiset tavoitteet on ryhmitelty viideksi eri kokonaisuudeksi: *ilmaisun monet muodot, kielen rikas maailma, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni* sekä *kasvan ja kehityn*.

Ilmaisun monet muodot on lasten musiikillisen, kuvataiteellisen, käsitöiden sekä suullisen ja kehollisen ilmaisun kokonaisuus. Esiopetuksessa tarjotaan

lapselle elämyksiä ja kokemuksia taiteesta ja luovasta prosessista. Lähtökohtana toiminnalle ovat lasten aistimukset, havainnot ja kokemukset. Näiden ilmaisun eri osa-alueiden toteuttamisessa hyödynnetään monipuolisesti eri oppimisympäristöjä ja lähiseudun kulttuuritarjontaa. (Opetushallitus, 2016, s. 31; ks. myös Helenius & Lummelahti, 2018, ss. 140–141)

Kielen rikas maailma sisältää tavoitteita lapsen kielellisen kehityksen ja vuorovaikutustaitojen tukemiseksi. Esiopetuksen tehtävänä on tukea kokonaisvaltaista kielellisten taitojen kehittymistä aina kielen merkityksen hahmottamisesta kohti kielen rakenteiden ja muodon havaitsemista. (Opetushallitus, 2016, s. 32; ks. myös Helenius & Lummelahti, 2018, s. 142) Esiopetuksen keskeinen tehtävä on vahvistaa lasten kiinnostusta ja uteliaisuutta puhuttua kieltä sekä lukemista ja kirjoittamista kohtaan. Lapsen omaa kielellistä ja kulttuurista taustaa ja sen monimuotoisuutta arvostetaan ja sen jatkuvuutta tuetaan. Kehittyvää luku- ja kirjoitustaitoa tuetaan monipuolisesti leikkien ja toiminnallisten harjoitusten avulla. Oppimisympäristöjen suunnittelussa otetaan huomioon, että ne tarjoavat lapselle monipuolisia mahdollisuuksia havainnoida, tutkia ja kokeilla puhuttua ja kirjoitettua kieltä sekä laajentaa sanavarastoaan. (Opetushallitus, 2016, s. 33; ks. myös Helenius & Lummelahti, 2018, ss. 142–143)

Minä ja meidän yhteisömme asettaa tavoitteeksi vahvistaa lapsen valmiuksia ymmärtää yhteiskunnan moninaisuutta ja toimia siinä. Tätä aihetta tutkitaan historiallisesti ja yhteiskunnallisesti sekä etiikan ja katsomusten näkökulmista. Esiopetuksessa tutustutaan lähiyhteisön menneisyyteen ja ajankohtaisiin asioihin, pohditaan arjen eettisiä valintoja ja kehitetään omia tunnetaitoja sekä harjoitellaan rakentavaa käyttäytymistä. Esiopetuksessa tutustutaan niin lasten omaan kuin muihinkin lapsiryhmässä tai lähiyhteisössä edustettuina oleviin katsomuksiin ja uskontoihin sekä niihin liittyviin tapoihin ja perinteisiin. (Opetushallitus, 2016, s. 34; ks. myös Helenius & Lummelahti, 2018, s. 143)

Tutkin ja toimin ympäristössäni käsittää niin matemaattisten taitojen harjoittamisen kuin teknologia- ja ympäristökasvatuksenkin. Esiopetuksen tehtävänä on tukea lasten matemaattisen ajattelun kehittymistä ja lapsen kiinnostusta matematiikkaa kohtaan. Tehtävänä on myös vahvistaa lasten luonnontuntemusta ja luontosuhdetta sekä tutustua arjen teknologiaan. Tutkivaan oppimiseen tutustutaan havainnoimalla ja tutkimalla ympäristöä sekä kokeilemalla ja pääättelemällä. Lapsia ohjataan kiinnittämään huomiota arjessa ja heidän ympäristössään olevaan matematiikkaan. Opetuksella luodaan mahdollisuuksia luvun, muutoksen ja ajan käsitteiden sekä tason ja avaruuden hahmottamisen ja mittaamistaidon kehittymiselle. Tavoitteena on tarjota oivaltamisen ja oppimisen iloa jokaisen lapsen omassa matemaattisen ajattelun vaiheessa. Lapset opettelevat vertailemaan, luokittelemaan sekä järjestelemään havaintojen ja mittausten pohjalta saatuja tietoja. Heitä rohkaistaan tekemään omia päätelmiä ja kokeilemaan erilaisia ratkaisuja arjen ongelmiin. Lapsille tarjotaan kokemuksia luon-

nossa liikkumisesta ja luonnon tutkimisesta ja näin tuetaan lapsen luontosuhteen kehittymistä. (Opetushallitus, 2016, ss. 35–36; ks. myös Helenius & Lummelahti, 2018, ss. 143–144)

Kasvan ja kehityksen kokonaisuuden mukaan esiopetuksessa tulee tarjota kokemuksia, tietoja ja pohdintaa liikunnan, ruuan, kuluttajuuden, terveyden sekä turvallisuuden näkökulmista. Näiden kokemusten ja tietojen pohjalta lapsen arjen taidot ja itsestä huolehtiminen kehittyvät. Esiopetuksen tehtävä on pohjustaa lapsen terveyttä ja hyvinvointia arvostavaa ja liikunnallista elämäntapaa. Tehtävänä on myös edistää kestävään elämäntapaan kuuluvia ruoka-, kulutus- ja puhtaustottumuksia. Esiopetuksessa tarjotaan lapsille monipuolisia kokemuksia liikunnasta ja mahdollisuuksia motoristen ja sosiaalisten taitojen kehittymiselle. Lasten kanssa tutustutaan terveelliseen ruokaan ja ohjataan heitä kohtuulliseen kulutukseen. Esiopetuksessa lapset saavat tietoa turvallisesta liikkumisesta erilaisissa oppimisympäristöissä. (Opetushallitus, 2016, s. 37; ks. myös Helenius & Lummelahti, 2018, ss. 145–146)

3.1.3 Esiopetuksen kielelliset ja ilmaisulliset tavoitteet

Koska opinnäytetyön tutkimuskohteena ovat erityisesti esiopetuksen kielelliset ja ilmaisulliset tavoitteet, avataan näitä kahta osa-aluetta vielä tarkemmin.

Opinnäytetyössä ilmaisullisilla tavoitteilla tarkoitetaan esiopetuksen opetussuunnitelmassa opetuksen yhteisiä tavoitteita, jotka ovat *ilmaisun monet muodot* -otsikon alla. Esiopetuksen tehtävänä on kehittää lasten ilmaisua musiikillisen, kuvataiteellisen, käsitöiden sekä suullisen ja kehollisen ilmaisun harjoittelun avulla (Opetushallitus, 2016, s. 31). Musiikillisen toiminnan osalta tavoitteena on, että toiminta tarjoaa lapsille monipuolisia ja moniaistisia kokemuksia. Musiikillisen toiminnan tavoitteena on lisätä lasten kiinnostusta musiikkiin ja vahvistaa suhdetta siihen. Lapsille tarjotaan kokemuksia omista taidoistaan laulun, tanssin, liikkeen, soiton ja oman musiikin luomisen avulla. Lasten kanssa opetellaan lauluja ja tutustutaan eri musiikkityyleihin ja soittimiin. Lasten kanssa havainnoidaan äänen ta-soa, kestoja, voimaa ja sointivärejä musiikillisessa toiminnassa. Esiopetuksessa tarjotaan myös lapsille kokemuksia musiikin tekemisestä yhdessä. (Opetushallitus, 2016, s. 32; ks. myös Helenius & Lummelahti, 2018, s. 140)

Esiopetuksessa innostetaan lapsia käsitöiden tekemiseen ja rohkaistaan kokeilemaan erilaisia välineitä ja materiaaleja sekä suunnittelemaan ja toteuttamaan erilaisia käsitöitä oman mielikuvituksensa ja taitojensa puitteissa yhdessä toisten kanssa. Lasten kanssa harjoitellaan erilaisten materiaalien käytössä tarvittavia tekniikoita ja perustaitoja. Esiopetusvuoden aikana lapset suunnittelevat ja valmistavat myös pitempikestoisien käsitöiden. (Opetushallitus, 2016, s. 32; ks. myös Helenius & Lummelahti, 2018, s. 140)

Kuvallisen ajattelun ja kuvailmaisun kehittymistä tuetaan tekemällä, tulkitsemalla ja arvioimalla erilaisia kuvia. Lasten kokemusmaailma ja kiinnostuksen kohteet ovat opeteltavien asioiden lähtökohtana. Kuvan tekemisen taitoja harjoitellaan monipuolisesti ja moniaistisesti esimerkiksi maalamalla, rakentamalla ja mediaesityksiä tekemällä. Lapsia rohkaistaan kokeilemaan erilaisia kuvan tekemisen tapoja, välineitä ja materiaaleja. Lasten itse tuottamien kuvien lisäksi havainnoidaan taideteoksia, median kuvia, esineiden muotoilua sekä rakennetun ja luonnon ympäristön kohteita. Lapsia ohjataan tulkitsemaan kuvallisia viestejä ja kertomaan ajatuksiaan niistä. Erilaisia kuvia tarkasteltaessa kiinnitetään huomiota esimerkiksi väriin, muotoihin, materiaaleihin, tekijään, esitysyhteyteen ja kuvien herättämiin tunteisiin. (Opetushallitus, 2016, s. 32; ks. myös Helenius & Lumme-lahti, 2018, s. 140)

Suulliseen ja keholliseen ilmaisuun rohkaistaan monipuolisten harjoitusten ja leikin avulla. Tavoitteena on tuottaa lapsille kokemuksia siitä, miten kielellä ja keholla voidaan leikkiä ja viestiä monimuotoisesti. Lasten mielikuvituksesta nousevat ja heidän kokemansa asiat ovat myös ilmaisullisten prosessien pohjana. Esiopetuksessa hyödynnetään loruja, runoja sekä lasten kirjallisuutta. Lapsille tarjotaan kokemuksia sekä spontaanista ilmaisusta että yhdessä suunnitellusta prosessista. Ilmaisumuotoina voidaan käyttää esimerkiksi draamatoimintaa, sanataidetta ja tanssia. (Opetushallitus, 2016, s. 32; ks. myös Helenius & Lumme-lahti, 2018, s. 140)

Opinnäytetyön kielelliset tavoitteet ovat esiopetuksen opetussuunnitelmassa *kielen rikas maailma* -otsikon alla. Esiopetuksen tehtävänä on edistää lapsen kielellistä kehitystä ja vuorovaikutustaitoja sekä vahvistaa heidän kiinnostustaan muihin kieliin ja kulttuureihin. (Opetushallitus, 2016, s. 33) Esiopetuksen tulee tarjota lapsille mahdollisuuksia kuuntelemisen ja puhumisen harjoitteluun erilaisissa tilanteissa. Lapsia ohjataan kertomaan ja keskustelemaan sekä eläytymään, ymmärtämään ja muistamaan kuulemaansa. Sanoilla leikitellään ja niiden merkityksiä pohditaan yhdessä. Keskusteluissa muiden kanssa lapset harjoittelevat kysymisen ja päättämisen taitoja sekä arvioivat kuulemaansa. Lapsia innostetaan tarinoiden tekemiseen ja taitoa harjoitellaan esimerkiksi sadutuksen tai digitarinoiden avulla. (Opetushallitus, 2016, s. 33; ks. myös Helenius & Lumme-lahti, 2018, s. 142)

Lapsille luetaan erilaisia tekstejä ja niistä keskustellaan. Erilaisten tekstien avulla autetaan lapsia ymmärtämään lukemisen merkitystä. Mallintamisen ja erilaisten harjoitusten avulla lapset saavat kokemuksia siitä, miten puheen voi muuttaa kirjoitetuksi kieleksi ja kirjoitetun kielen puheeksi. Kirjoitettua ja puhuttua kieltä tutkitaan yhdessä ja havainnoidaan, miten puheen voi jakaa pienempiin osiin, kuten sanoihin, tavuihin ja äänteisiin. Lukutaidon kehittymistä tuetaan järjestämällä lapsille mahdollisuuksia leikkiliseen kirjoittamiseen ja omien tekstien tuottamiseen tieto- ja viestintäteknologiaa apuna käyttäen. Lapsia innostetaan yksin ja yhdessä tunnistamaan ja tuottamaan eri tavoin kirjaimia, sanoja ja tekstejä taitojensa ja

mielenkiintonsa mukaisesti heille mielekkäissä asiayhteyksissä ja tilanteissa. (Opetushallitus, 2016, s. 33; ks. myös Helenius & Lummelahti, 2018, s. 142)

Esiopetuksessa käytetään monipuolisesti lastenkirjallisuutta. Lapsia rohkaistaan tutkimaan ja lukemaan erilaisia tekstejä omien taitojensa mukaisesti. Heitä myös rohkaistaan kertomaan ja ilmaisemaan eri tavoin kuulemastaan tai lukemastaan. Hienomotoristen taitojen kehittymistä sekä lapsen kykyä hahmottaa tilaa ja suuntaa tuetaan erilaisien leikkien ja harjoitusten avulla. Lapsia ohjataan oikeaan kynäotteeseen ja näppäimistöjen käyttöön. (Opetushallitus, 2016, s. 33; ks. myös Helenius & Lummelahti, 2018, s. 142)

Esiopetuksessa havainnoidaan myös eri kieliä yhdessä lasten kanssa ja tuetaan näin lasten kielellisiä valmiuksia. Erityisesti tarkastellaan lapsiryhmässä ja lasten lähiympäristössä puhuttuja kieliä. Näin tuetaan lasten kielitietoisuuden ja oman kielellisen ja kulttuurisen identiteetin kehittymistä. Samalla autetaan lapsia huomaamaan ympäröivän maailman kielellinen ja kulttuurinen rikkaus ja kiinnostavuus. Eri kieliin tutustuessa voidaan käyttää esimerkiksi lauluja, leikkejä ja viittomia. (Opetushallitus, 2016, s. 34; ks. myös Helenius & Lummelahti, 2018, s. 142)

3.2 Miksi luontoa käytetään oppimisympäristönä?

Edellisten kymmenen vuoden aikana on enenevässä määrin varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen perustettu luonnossa toimivia metsäryhmiä. Kaikissa ryhmissä on omat toimintatapansa, mutta yhteinen tekijä metsäryhmille on päivittäinen ulkoilu pääosin luonnontilaisessa ympäristössä. Metsäryhmien tukikohtana voi toimia esimerkiksi oma kota. (Parikka-Nihti, n.d.) Metsäryhmien toiminta tapahtuu päiväkodin pihan ulkopuolella, monipuolisissa oppimisympäristöissä, joissa painopiste on luonto- ja metsäympäristöllä. Metsäryhmien toiminnassa korostuvat liikkuminen ja ulkoilu kaikkina vuodenaikoina ja kaikenlaisissa sääolosuhteissa. Metsässä toteutettavassa esiopetuksessa painottuvat itse tekemällä oppiminen, kokeilu, oivaltaminen ja erilaisiin ympäristöihin tutustuminen ja niissä toimiminen. Metsäryhmissä hyödynnetään monipuolisia oppimisympäristöjä ja tutustutaan lasten omaan lähiympäristöön – niin rakennettuun, kulttuuriin kuin erilaisiin luontoympäristöihin. (Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus & Hämeenlinnan kaupunki, 2020)

Metsäpäiväkoteja ja tavallisia päiväkotia verratessa on huomattu, että metsäpäiväkotien lapset ovat osallistuvampia ja sosiaalisesti taitavampia kuin tavallisten päiväkotien lapset. Metsässä yhdessä toimiessa arat lapset rohkaistuvat kokeilemaan ja vilkkaat tai levottomat lapset keskittyvät paremmin. (Louv, 2010, ss. 88–89; Yle Areena, 2017) Tutkimuksissa on todettu, että luonnossa leikkiminen on selvästi yhteydessä lapsen keskittymiskykyyn. Ulkona luonnossa paljon leikkivillä lapsilla keskittymiskyky on

hyvä, kun taas vähän luonnossa vapaasti leikkivillä lapsilla todettiin lisääntynyt riski tarkkaavaisuus- ja ylivilkkaushäiriöihin. (Lautela, 2011, s. 50)

Lapsi on luontaisesti kiinnostunut luonnosta ja sen ilmiöistä ja useimmat lapset ovat jo alle kouluikäisinä halukkaita saamaan paljon tietoa oikeista asioista. Lapsi oppii esimerkiksi luonnon lajistoa helpommin alle kouluikäisenä kuin murrosikäisenä. Esikouluikäinen lapsi oppii parhaiten tekemällä itse, ja parhaiten luonnosta oppii olemalla osa luontoa. (Parikka-Nihti, 2011, s. 58)

Vuohensilta (2017) vertaili tutkimuksessaan metsäryhmissä ja tavanomaisemmissa verrokkiryhmissä olevien lasten toimintaa ja sosiaalista orientaatiota. Vertailun kautta ilmeni, että metsäryhmissä lapset olivat enemmän osallistuvia ja vähemmän vetäytyneitä tai dominoivia. Tuloksista kävi ilmi, että metsäryhmässä lapset toimivat enemmän ryhmässä, kun verrokkipäiväkodeissa lapset toimivat yksin tai kaksin. Tutkimuksen tulosten mukaan metsäryhmissä lapset viettivät enemmän aikaa ryhmässä ja kiinnittivät huomionsa useammin lapsiryhmään. Metsäryhmissä lapset viettävät enemmän aikaa yhdessä toimien, ottavat toisensa huomioon, sovittelevat ja ovat yhteistyöhaluisia. Luonnossa tapahtuvat leikit ovat pitkäkestoisia, eivätkä ne ole sukupuolijakautuneita, vaan kaikki leikkivät kaikkien kanssa. (Louv, 2010, s. 88; Yle Areena, 2017)

Lapsen motoriiikan kehittymiselle on tärkeää, että motorisia taitoja pääsee harjoittelemaan monipuolisesti, ja luonto tarjoaa mahdollisuuden tähän. Lapsi oppii ensin suuret liikkeet, kuten käsivarsien ja ranteiden liikkeet ja vasta sitten hienomotoriikan, kuten sormiliikkeet. Lapsen motorinen kehitys etenee siis kokonaisvaltaisista, suurista liikkeistä eriytyneisiin, pieniin liikkeisiin. (Vilén ym., 2013, s. 136) Metsäryhmissä olevat lapset kehittyvät motorisilta taidoiltaan, koska metsä tarjoaa monipuolista liikuntaa ja mahdollistaa esimerkiksi liikkumisen erilaisilla pinnoilla, kiipeilemisen, ryörimisen ja tasapainoilun. Metsässä toiminen lisää luonnollisella tavalla lasten liikkumista ja edesauttaa terveiden elämäntapojen omaksumista. Metsäryhmissä olevat lapset ovat tutkitusti terveempiä kuin tavallisissa päiväkodeissa olevat lapset. (Louv, 2010, s. 88; Yle Areena, 2017)

Oppimisen pedagogiikan keskeiset periaatteet ovat lähtöisin Piaget'n ja Vygotskyn kasvua ja oppimista selittävien teorioista. Näitä periaatteita ovat lapsilähtöisyys, ajatus lapsesta aktiivisena oppijana, opettajan rooli oppimisen ohjaajana ja monipuolisen oppimisympäristön rakentajana sekä lapsen ja aikuisen yhteistyön merkitys. (Louhela, 2010, s. 152) Aikuisen tehtävä on luoda oppimisympäristö, jossa on mahdollisuus kokeilla, tutkia ja osallistua aktiivisesti yhdessä aikuisen ja vertaisryhmän kanssa. Hyvin toimivat oppimisympäristöt edistävät vuorovaikutusta, osallistumista ja lasten yhteistä tiedon rakentamista sekä tarjoavat mahdollisuuksia luoviin ratkaisuihin, ajattelun kehittymiseen, asioiden tarkasteluun ja tutkimiseen eri näkökulmista. Monimuotoinen luonto oppimisympäristönä tarjoaa kaikkea tätä. (Mykrä, 2017, s. 10)

Esiopetusikäinen lapsi on kehitysvaiheessa, jossa opitaan konkreettisesti toimimalla, leikkimällä, tutkimalla ja erilaisissa ympäristöissä liikkumalla. Esikouluikäisen toiminnallisen oppimisen kannalta on merkittävää, että uusia tietoja ja taitoja pääsee harjoittamaan monipuolisesti ja erilaisin tavoin. Luontoon voidaan viedä satuja ja tarinoita, pelejä, loruja, lauluja ja leikkejä sekä taiteen eri muotoja. Toiminnalliset työtavat vahvistavat edellytyksiä luovaan ajatteluun ja oivaltamiseen. Moniaistisuus, kokonaisvaltaisuus, ilmiökeskeisyys ja ympäristön havainnointi tukevat lapsen monilukutaidon kehittymistä. (Mykrä, 2017, s. 10)

Esiopetuksen perusteissa tavoitteena on lisäksi tarjota lapsille luontokokemuksia, mahdollisuus tutkia ja tutustua kasveihin, eläimiin ja luonnon ilmiöihin sekä luoda pohjaa kestäväälle elämäntavalle (Opetushallitus, 2016, s. 37). Metsässä tapahtuva toiminta vastaa tähänkin tavoitteeseen. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen arvopohjaa ja toimintaa tarkasteltaessa on havaittavissa, että oikeastaan kaikki lasten kanssa tehtävä arjen toiminta kietoutuu tavalla tai toisella ympäristökasvatukseen ja kestävään kehitykseen. (Parikka-Nihti & Suomela, 2014, s. 149)

3.3 Ympäristökasvatus ja lasten luontosuhteen vahvistaminen

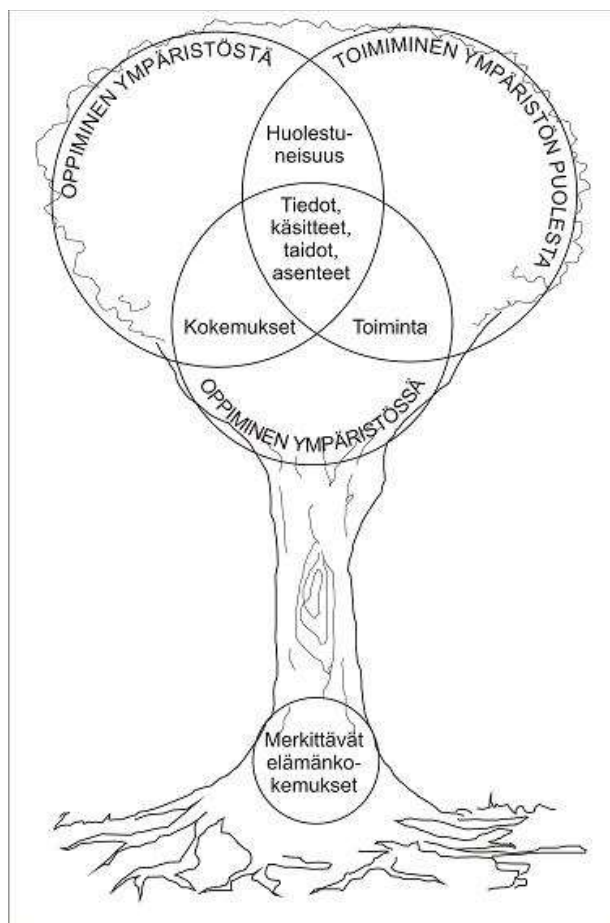
Esiopetuksen perusteet edellyttävät, että esiopetuksessa toteutuu myös ympäristökasvatuksellinen näkökulma. Tavoitteena on tarjota lapsille luontokokemuksia ja mahdollisuus tutkia ja tutustua kasveihin, eläimiin ja luonnon ilmiöihin. Esiopetuksessa tulee havainnoida ympäristöä eri aistein ja havainnointivälinein. Luonnossa tutkien ja toimien harjoitellaan samalla luontoon liittyvien käsitteiden käyttöä, päätelmien tekemistä sekä pohditaan syy-seuraussuhteita. Esiopetuksen ympäristökasvatuksen tavoitteena on luoda pohjaa kestäväälle elämäntavalle ja tutustua luonnonsuojeluun. (Opetushallitus, 2016, s. 37)

Metsäryhmissä ympäristökasvatus on merkittävä osa toimintaa. Ympäristökasvatuksen ensisijainen tavoite on luonto- ja ympäristösuhteen vahvistaminen. Ympäristökasvatuksen tavoitteena on myös, että yksilöt ja ryhmät tiedostavat ympäristönsä ja sen ongelmat, hankkivat tietoa niistä ja motivoituvat aktiivisesti osallistumaan ympäristön parantamiseen ja suojelemiseen (Hämäläinen, 2018, s. 14; Cantell & Koskinen, 2004, s. 60). Lapsen luontosuhteen vahvistaminen ja tunnesiteen luominen ympäristöön on tärkeä varhaiskasvatuksen tehtävä. Kun lapselle syntyy tunneside luontoon ja ympäristöönsä, tulee niiden huomioimisesta ja suojelemisesta henkilökohtaisella tasolla merkittävää. (Cantell & Koskinen, 2004, s. 67)

Varhaiskasvattajan tulisi antaa lapsille mahdollisuus oppia kestävä elämäntapa ja kokea ympäristöä kunnioittava ja vaaliva toiminta oikeaksi, miellyttäväksi, järkeväksi, hauskaksi ja nautinnolliseksi. Hyvä luontosuhde on kestävä elämäntavan ensimmäinen askel. Kun lapsella on omakohtainen luontosuhde, ympäristön suojelemisen merkitys saa erilaisen ulottuvuuden. Luontosuhde syntyy vain luonnossa toimimalla. (Mykrä, 2017, s. 9)

Lapsena koetut luontokokemukset ovat merkittävä tekijä ympäristövas-
tuullisuuden takana. Kunnioitus itseä, toisia ihmisiä ja luontoa kohtaan
vahvistuu, kun lapsi ymmärtää, että olemme kaikki ainutlaatuisia. Lapset
ovat luonnostaan ympäristöherkkiä, mikä johtuu pitkälti siitä, että lapset
käyttävät enemmän aivojen syviä osia, luolamiehen aivoja. Lapset tarvit-
sevat vain mahdollisuuksia ympäristöherkkyytensä käyttämiseen ja vahvis-
tamiseen. Luontosuhteen vahvistamiseen tarvitaan aikuisen antama malli
ja oleskelua luonnossa. (Wahlström & Juusola, 2017, ss. 11–12)

Ympäristökasvatus ei ole pelkkää luontokasvatusta, vaan luontokasvatuk-
sen lisäksi ympäristökasvatuksessa painotetaan yhtä paljon suhdetta kau-
punkiluontoon ja rakennettuun ympäristöön sekä kulttuuriseen ja sosiaa-
liseen ympäristöön (Hämäläinen, 2018, s. 13). Ympäristökasvatuksen laa-
juutta ja monitahoisuutta havainnollistaa hyvin Palmerin puumalli, joka on
yksi käytetyimmistä ympäristökasvatuksen teoreettisista malleista (Kuva
1). Palmerin puumallin mukaan merkittävät elämäkokemukset ovat puun
juurena eli luovat ympäristökasvatuksen perustan. Latvuston muodostavat
ympäristökasvatuksen sisällöt, kolme yhtä laajaa aluetta: oppiminen ym-
päristössä, oppiminen ympäristöstä ja toimiminen ympäristön puolesta.
(Palmer, 1998, s. 145; ks. myös Raittila, 2011, ss. 214–215)



Kuva 1. Palmerin puumalli (Palmer, 1998).

Palmerin puumallin mukainen oppiminen ympäristössä merkitsee kasvatustajalle sen pohtimista, millaisissa toimintaympäristöissä varhaiskasvatusta järjestetään. On tärkeää olla ulkona erilaisissa ympäristöissä niin paljon kuin mahdollista, sillä erilaiset ympäristöt tarjoavat lapselle erilaisia kokemuksia ja haasteita. Esiopetuksen perusteissa asetetaan tavoitteeksi tarjota lapselle mahdollisuus kokea ja tutkia ympäristöään eri aistein ja keinoin. Tämä toteutuu rakennettuja pihoja paremmin monipuolisissa luonnon ympäristöissä, joissa on virikkeitä eri aisteille enemmän. Ympäristön erilaisilla rakennusmateriaaleilla ja tutkimisen kohteilla ruokitaan ja tuetaan lapsen mielikuvituksen ja luovuuden kehittymistä. (Parikka-Nihti & Suomela, 2014, ss. 25–26)

Oppiminen ympäristöstä tarkoittaa varhaiskasvatuksessa lapsen mielenkiinnon kohteiden tutkimista, havainnoimista ja sitä kautta tunnesiteen luomista ja ympäristöstä huolehtimiskyvyn kehittymistä. Varhaiskasvatuksessa ei ole tarkoitus kuormittaa lasta ympäristöongelmilla, vaan huomioida lapsen kehitystaso ja pyrkiä siihen, että lapsella on mahdollisuuksia mielenkiintoisiin projekteihin ja oppimiseen ympäristöstään. (Parikka-Nihti & Suomela, 2014, s. 26) Lapsen tunnesiteen luomista edesauttaa esimerkiksi ympäristöstä huolehtiminen, kuten lintujen ruokkiminen tai omien kasvien kasvattaminen. Oppiminen ympäristöstä tuottaa kokemusten, huolenpidon ja ympäristötietoisuuden lisääntymisen kautta tietoa ympäristöstä ja tukee hyvän luontosuhteen syntymistä (Cantell & Koskinen, 2004, s. 69)

Ympäristön puolesta toimiminen edellyttää varhaiskasvatuksessa aikuisen mallia. Esimerkiksi roskien lajittelu ja energian säästäminen ovat asioita, joita lapsi oppii helposti mallista. (Parikka-Nihti & Suomela, 2014, s. 26) Myös ympäristön puolesta toimimiselle on tärkeää, että lapselle syntyy omakohtainen kokemus ja suhde luontoon. Lapsen omakohtaiset kokemukset, havainnot ja pohdinnat luovat pohjaa myöhemmälle ympäristövastuulliselle toiminnalle. Ympäristökasvatuksen yksi merkittävä tavoite onkin lapsen aktiivinen osallistuminen ja oma toimijuus, jonka myötä lapsi voi saada kokemuksen siitä, että hänen roolinsa on merkittävä. Pienen lapsen kohdalla oman toimijuus kietoutuu lähinnä itsestä ja omista tavaroista huolehtimisen taitoon. Omista tavaroista huolehtiminen edistää ympäristövastuullisuuden tunteen oppimista ja myös toisinpäin: ympäristöstä huolehtiminen opettaa vastuullista toimintaa. (Parikka-Nihti & Suomela, 2014, s. 32)

Ympäristökasvatus kietoutuu kiinteästi kestävästä kehityksen kasvatukseen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 korostetaan myös kestävästä kehityksen eri ulottuvuuksien merkitystä. Varhaiskasvatuksen arvoperustassa sanotaan, että ”varhaiskasvatus perustuu elämän, kestävästä elämäntavan ja ihmisoikeuksien kunnioittamiseen sekä ihmisarvon loukkamattomuuteen”. (Opetushallitus, 2019, s. 20) Sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 että Esiopetuksen opetussuunnitelman perus-

teissa 2014 korostetaan, että kaikessa toiminnassa huomioidaan ekologisesti, sosiaalisesti, kulttuurisesti ja taloudellisesti kestävä elämäntavan välttämättömyys. (Opetushallitus, 2019, s. 32; ks. myös Opetushallitus, 2016, s. 15)

Kestävä elämäntavan ekologinen ulottuvuus tarkoittaa sitä, että ihmisten toiminta sopeutetaan luonnon kestokykyyhin (Raittila, 2007, s. 211; Wolff, 2004, s. 24). Varhaiskasvatuksessa ekologinen kestävyys on kokonaisvaltaista toimintaa, eikä sitä voi erottaa erilliseksi osa-alueeksi. Lasten kanssa ekologisessa kestävyudessa on pohjimmiltaan kyse huolehtimisesta, arvostuksesta, rakkauden ja välittämisen tunteesta luontoa, lähiympäristöämme ja toisiamme kohtaan. (Parikka-Nihti, 2011, s. 18) Kun lapsi oppii ensin arvostamaan itseään ja saa kokemuksen siitä, että häntä arvostetaan, on hänen helpompaa oppia arvostamaan toisia ihmisiä ja ympäristöään. Varhaiskasvatuksessa ekologisen kestävyuden näkökulmasta kasvatustajan tehtäväksi jää lapsen huomaaminen, lapsen havaintoihin keskittyminen ja niihin paneutuminen yhdessä lapsen kanssa. (Parikka-Nihti, 2011, s. 19) Ekologista näkökulmaa voidaan lapselle opettaa myös pohtimalla, mitä tarvitaan esimerkiksi askarteluun: voisiko materiaaleja kierrättää, miten niitä käytetään mahdollisimman tehokkaasti tai voisiko niitä löytää luonnosta. Ekologiseen ajattelun ohjaaminen vaatii, että lapset pääsevät lähiuontoon tai -ympäristöön ja pystyvät vaikuttamaan oman lähiympäristönsä hyvinvointiin. Omasta ympäristöstä voidaan pitää huolta välttämällä roskaamista ja käyttämällä eväiden pakkaamiseen mahdollisimman vähän muovia. (Parikka-Nihti, 2011, s. 19)

Kestävä elämäntavan taloudellinen ulottuvuus merkitsee, että ympäristöä rasitetaan nykyistä vähemmän tavaroita ja palveluita tuottaessa (Wolff, 2004, s. 24). Taloudellisesti kestävä kehitys voi varhaiskasvatustajan näkökulmasta olla haastava osa-alue kestävä elämäntavan mukaista toimintaa toteutettaessa. Taloudellisesta kestävyttä opetellaankin pitkälti mallioppimalla. Aikuinen osoittaa omalla esimerkillään ja puheillaan esimerkiksi sitä, miksi on tärkeää sammuttaa valot tai miksi on tärkeää pitää leluista huolta ja taata niille mahdollisimman pitkä elinikä. (Parikka-Nihti, 2011, s. 21) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 on taloudellisen kestävyuden näkökulmasta myös tärkeä tavoite: varhaiskasvatuksessa tulee edistää välineiden ja tilojen yhteiskäyttöä, kohtuullisuutta, säästäväisyyttä, korjaamista ja uusiokäyttöä (Opetushallitus, 2019, s. 32).

Kestävä elämäntavan sosiaalinen ja kulttuurinen ulottuvuus pitää sisälleen hyvinvoinnin edellytysten siirtämisen sukupolvelta toiselle. Kulttuuriseen kestävyteen kuuluu myös erilaisten kulttuuristen ryhmien identiteetin ja elinvoimaisuuden vahvistaminen, johon voimme vaikuttaa vaalimalla kansanperinteitämme, maisemaa ja luontoa. (Wolff, 2004, s. 25) Suomalainen varhaiskasvatustasa-arvoisena, kutakin lasta suojelevana ja sosiaalisia eroja tasoittavana järjestelmänä on jo itsessään osa sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävä kehitystä (Parikka-Nihti, 2011, s. 23). Varhaiskasvatuksessa merkittäviä sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävä elämäntavan

malleja ovat yhteistyö, vuorovaikutustaidot, toisen ihmisen huomioon ottaminen, hyvät tavat, elämänhallinta, vastuunotto ja lapsen osallisuus. Näitä taitoja lapset voivat monipuolisesti harjoittaa lähiympäristössä tai laajemmin koko kotikunnassaan. (Parikka-Nihti, 2011, s. 24)

4 AIEMPIA TUTKIMUKSIA METSÄRYHMIEN TOIMINNASTA

Kasvanut mielenkiinto metsäpedagogiikkaa ja lasten luontosuhteen vahvistamista kohtaan näkyy aikaisemmissa tehdyissä tutkimuksissa. Varhaiskasvatuksen metsätoimintaa koskevia tutkimuksia löytyy melko paljon, ja suurin osa niistä on tehty viimeisten viiden vuoden aikana. Tähän on kerätty sellaisia tutkimuksia, joiden tutkimuskysymykset liittyvät tämän opinnäytetyön tutkimuskysymyksiin ja teoriapohjaan: esiopetukseen ja metsässä toteutettavan varhaiskasvatuksen mahdollisuuksiin lapsen kehityksen ja oppimisen tukemisessa.

Jaana Sandbergin opinnäytetyön ”Mars metsään! Esiopetuksen järjestäminen luonnossa” (2016) tarkoituksena oli selvittää, miten esiopetusta voidaan järjestää luonnossa. Opinnäytetyö sisältää ohjeita ja neuvoja esiopetuksen suunnitteluun ja järjestämiseen metsässä. Opinnäytetyöstä ilmenee, että esiopetus ulkona lisää lasten osallisuutta esiopetuksessa. Toiminnalliset oppimisen menetelmät sekä mahdollisuudet ovat ulkona monipuolisemmat. Ulkona toimiminen antaa esiopetuksen opetussuunnitelman tavoitteiden toteuttamiselle hyvät edellytykset. Esiopetuksen järjestämisessä ulkona on myös monia muita positiivisia vaikutuksia: lasten kouluvalmiudet kasvavat, sosiaaliset ja motoriset taidot kehittyvät, lasten luontosuhde kehittyy ja kokonaisvaltainen hyvinvointi lisääntyy.

Tiina Isoahon ja Jenna Puntasen opinnäytetyö ”Metsä oppimisen mahdollistajana varhaiskasvatuksessa” (2018) selvitti, miten metsätoiminnalla voidaan rikastuttaa varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toimintaa sekä millaisena oppimisympäristönä kasvattajat ja lapset kokevat metsän. Opinnäytetyössä selvitettiin myös leikin merkitystä ja mahdollisuuksia metsätoiminnassa. Aineisto kerättiin haastatteluilla ja havainnoimalla. Tutkimuksessa vahvistui, että sekä laaja-alaisen osaamisen alueiden että eri oppimisen alueiden tavoitteet ovat toteutettavissa metsässä. Ilmiöpohjaisuuden kautta metsätoiminta tukee lapsen kehitystä ja oppimista ja tarjoaa monipuolisen oppimisympäristön. Leikillä on merkittävä rooli metsätoiminnassa, ja sen avulla lapset ilmaisevat itseään sekä kehittävät mielikuvitustaan ja vuorovaikutustaitojaan. Tutkimuksessa ilmeni, että lapset muistavat hyvin asioita, joita he ovat henkilökohtaisesti kokeneet. Sekä lapset että kasvattajat kokivat metsätoiminnan mielekkääksi ja positiiviseksi.

Noora Kailion ja Noora Komulaisen opinnäytetyön ”Myö ollaan retkellä joka päivä” (2017) tutkimuskohteena oli metsäesiopetuksen toteuttaminen kouvolaalaisessa päiväkodissa. Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää,

miten metsäesiopeetus tukee lasta. Aineisto opinnäytetyöhön kerättiin havainnoimalla metsäesiopeetusryhmää. Metsäeskaritoiminnan havaittiin lisäävän lapsen fyysistä aktiivisuutta ja metsäesiopeutukseen osallistuvat lapset sairastivat vähemmän. Lasten motoriset taidot kehittyvät metsässä liikkuessa, ja metsä ympäristönä lisää myös lasten kestävyyttä, sinnikkyyttä ja luovuutta. Paljon liikkuvat lapset oppivat huolehtimaan sekä itsestään ja tavaroistaan että toisistaan. Ryhmässä toimiminen auttaa lasten sosiaalisten taitojen kehittymisessä. Liikkuessaan paljon lapset saavat mahdollisuuksia oppia liikennekäyttäytymistä ja liikennetaitoja. Ympäristöä havainnoimalla lasten keskittymiskyky, tarkkaavaisuus ja havainnointikyky kehittyvät. Lasten osallisuus ja lapsilähtöinen toiminta ovat merkittävässä roolissa metsäeskarissa. Lasten kiinnostuksen kohteet ovat avain, josta oppimiskokonaisuudet rakennetaan. Metsäesiopeutuksessa lapset myös oppivat kunnioittamaan luontoa ja sen moninaisuutta.

Nina Suutarin opinnäytetyössä ”Paras päiväkotipäivä ikinä! Seikkailukasvatusta esiopetusryhmässä” (2018) tutkittiin ja kokeiltiin, miten seikkailukasvatuksella voidaan vastata esiopetuksen opetussuunnitelman asettamiin tavoitteisiin. Seikkailullinen toiminta vastasi esiopetuksen tavoitteisiin hyvin, ja eheytyvät oppimiskokonaisuudet pitivät sisällään monia esiopetuksen osa-alueita. Seikkailutoiminnassa toteutui esiopetuksen opetussuunnitelman arvot ja oppimiskäsitys.

Heidi Ojalan opinnäytetyö ”Lasten ja kasvattajien ajatuksia metsätoiminnasta ja sen kehittämistä – luonto- ja ympäristökasvatuksen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa” (2018) selvitti, millaisia mahdollisuuksia luontokasvatus tarjoaa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa tutkimuksen kohteessa olleessa päiväkodissa. Lisäksi selvitettiin, miten luontoa voitaisiin hyödyntää oppimisympäristönä tulevaisuudessa. Tutkimuksessa haastateltiin sekä päiväkodin lapsia että varhaiskasvattajia. Tutkimuksen johtopäätöksenä oli, että luonnossa voi toteuttaa kaikkia varhaiskasvatuksen perusteiden sisältöjä, ja luonto toimii yhtenä varhaiskasvatuksen oppimisympäristönä. Metsässä opitaan toiminnallisesti, yhdessä tehden. Lapset kokivat tärkeiksi metsässä leikkimisen ja tutkimisen. Luonto- ja ympäristökasvatuksen koettiin tukevan esiopetusikäisen lapsen kouluvalmiuksia monipuolisen sisältönsä vuoksi. Metsän todettiin tuovan rauhaa kaikille aisteille ja lisäävän keskittymiskykyä.

5 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS, TAVOITTEET JA TOTEUTTAMINEN

Opinnäytetyö syntyi yhteistyössä Hämeenlinnan kaupungin kanssa, kaupungin toiveesta saada tutkimusta siitä, miten esiopetuksen tavoitteita toteutetaan metsäeskarissa. Opinnäytetyö nivoutui osaksi kaupungissa käynnissä olevaa ”Opitaan luonnosta, opitaan luonnossa” -hanketta, jonka tarkoituksena on yhtenäistää kaupungin varhaiskasvatuksen metsätoimintaa.

5.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet

Tutkimuksen tehtävänä on selvittää, miten Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 (Opetushallitus, 2016) mukaisia esiopetuksen tavoitteita ja sisältöjä toteutetaan Hämeenlinnan metsä- ja kotaryhmissä. Esiopetuksella on sekä laaja-alaisen osaamisen tavoitteita että opetukselle asetettuja yhteisiä tavoitteita. Opetukselle asetetut yhteiset tavoitteet on ryhmitelty viideksi kokonaisuudeksi: *ilmaisun monet muodot, kielen rikas maailma, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni* sekä *kasvan ja kehityn*. Opinnäytetyössä keskitytään selvittämään alueiden *kielen rikas maailma* ja *ilmaisun monet muodot* toteuttamista. Nämä valikoituivat tutkimuksen kohteiksi siksi, että ne pitävät sisällään sellaisia tavoitteita, joiden toteutumista ulko-olosuhteissa voidaan monesti kyseenalaistaa. Monissa tutkimuksissa on osoitettu metsätoiminnan tukevan lasta vuorovaikutustaitojen ja motoristen taitojen kehittämisessä ja lisäävän fyysistä aktiivisuutta. Vähemmän on kuitenkin tutkittu sitä, miten kielellisiä ja ilmaisullisia sisältöjä voidaan metsäympäristössä toteuttaa.

Hämeenlinnassa metsä- ja kotaeskareita on monissa päiväkodeissa, ja Hämeenlinnaa voidaan pitää jopa jonkinlaisena metsätoiminnan uranuurtajana – Suomen ensimmäinen metsäeskariperustettiin Hämeenlinnan Hirsimäkeen vuonna 2005 (Elinkeino, liikenne- ja ympäristökeskus & Hämeenlinnan kaupunki, 2020). Koska metsäryhmät ovat hämeenlinalaisessa varhaiskasvatuksessa merkittävässä osassa, on perusteltua selvittää, miten esiopetuksen tavoitteita näissä ryhmissä toteutetaan.

Tutkimuksellani selvitän vastauksia kysymyksiin:

- Miten varhaiskasvattajien näkemysten mukaan metsäryhmissä toteutetaan esiopetuksen kielellisiä ja ilmaisullisia tavoitteita?
- Millaisin tavoin varhaiskasvattajien mielestä metsäympäristö ja metsäeskarin toimintatavat tukevat lapsia kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden saavuttamisessa?
- Aiheuttaako metsä oppimisympäristönä tai metsäeskarin toimintatavat haasteita esiopetuksen kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttamiseen?

5.2 Laadullinen tutkimus

Laadullista eli kvalitatiivista tutkimusta käytetään tutkimusmenetelmänä silloin, kun halutaan ymmärtää ilmiöitä. Laadullisella tutkimuksella ei pyritä yleistämään, vaan kuvaamaan todellista, moninaista elämää. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. (Kananen, 2014, s. 16; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2008, s.157) Kvalitatiiviselle tutkimukselle ominaista on tutkimuksen tahtuminen luonnollisessa ympäristössä – aineisto kerätään todellisissa tilanteissa ja vuorovaikutuksessa tutkittavien kanssa. Tutkija ei määrää sitä, mikä on tärkeää, vaan pyrkimyksenä on paljastaa odottamattomia seikkoja. Laadullisessa tutkimuksessa suositaan menetelmiä, jossa tutkittavien

ääni pääsee esille – huomio on tutkittavien näkökulmassa, merkityksissä ja näkemyksissä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisotannalla. Tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen edetessä ja suunnitelmia muutetaan olosuhteiden mukaisesti. (Kananen, 2014, s. 18; Hirsjärvi ym., 2008, s. 160)

Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on tutkittavan ilmiön kuvaaminen, ymmärtäminen ja tulkinnan antaminen. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään ilmiön syvälliseen, kokonaisvaltaiseen ymmärtämiseen. Tutkimusprosessi ei ole suoraviivainen, vaan muovautuu tutkimuksen edetessä. Laadullisen tutkimuksen analyysivaihe ei myöskään ole syklinen prosessi, eikä se etene suoraviivaisesti niin kuin kvantitatiivisen tutkimuksen analyysi. Laadullisessa tutkimuksessa analyysi ei ole tutkimuksen viimeinen vaihe, vaan se on mukana koko tutkimusprosessin eri vaiheissa ja ohjaa varsinaista prosessia ja tiedonkeruuta. Laadullisessa tutkimuksessa ei voida etukäteen määrittellä, kuinka paljon aineistoa kerätään: sitä kerätään niin paljon, että tutkimusongelma voidaan katsoa ratkenneeksi ja tutkija ymmärtää ilmiön. (Kananen, 2014, ss. 18–19) Laadullisen tutkimuksen aineistonkeruu vaatii paljon aikaa. Myös aineiston analysointi on hidasta ja haasteellista, koska aineistoa kertyy yleensä paljon eri muodoissa. Aineistoon perehdytään huolella ja luetaan useita kertoja, jotta sen sisältö alkaa hahmottua tutkijalle. Analyysin kirjoittaminen aineistosta edellyttää, että tutkija pystyy perustelemaan johtopäätöksensä, valintansa ja väitteensä. (Kananen, 2015, s. 73)

5.3 Kysely aineistonkeruumenetelmänä

Opinnäytetyön aineisto on kerätty verkkokyselyn avulla, joka luotiin Webropol-kyselytyökalun avulla. Kyselylomakkeen kysymykset ovat nousseet Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2014 (Opetushallitus, 2016), ja avoimien kysymysten avulla pyrittiin saamaan selville, miten esiopetuksen tavoitteita käytännössä toteutetaan metsäryhmissä (Liite 2). Kysymykset näytettiin opinnäytetyön tilaajan edustajalle, ja niitä muokattiin tilaajan toiveiden mukaisiksi. Esiopetuksen perusteissa *ilmaisun monet muodot* -otsikon alla puhutaan käsitöistä, mutta tilaaja toivoi tämän termin vaihtamista kädentaitoihin. Lopullisessa kyselyssä käytettiin siis myös termiä ”kädentaidot”.

Verkkokyselyä voidaan pitää kvantitatiivisen tutkimuksen välineenä, mutta tällä verkkokyselyllä kerättiin aineistoa kvalitatiiviseen tutkimukseen. Verkkokyselyssä oli joitakin monivalintakysymyksiä, mutta pääasiassa se sisälsi avoimia kysymyksiä, jotka tuottivat kvalitatiivista aineistoa.

Verkkokyselyn etuna aineistonkeruumenetelmänä ovat sen edullisuus, joustavuus, nopeus, seuranta ja helppous. Verkkokyselyn laatiminen ja lähettäminen vastaajille ei aiheuta kustannuksia tutkijalle, ja sen lähettäminen vastaajille on helppoa, mikäli tiedossa on ajantasaiset sähköpostiosoit-

teet. (Kananen, 2015, s. 213) Opinnäytetyön tutkimuskohteena olivat Hämeenlinnan kaupungin omat metsäeskariryhmät sekä kaupungin palvelusetelillä toimivien yksityisten päiväkotien metsäeskariryhmät. Kaikki nämä ryhmät osallistuvat aktiivisesti käynnissä olevan ”Opitaan luonnosta, opitaan luonnossa” -hankkeen sähköiseen viestintään. Oli siis järkevää teettää sähköinen kysely ja lähettää linkki siihen sähköpostitse, koska tämä on myös hankkeen tiedonvälityksen kanava.

Opinnäytetyön aineistonkeruun kannalta sähköisen kyselyn etuna on myös vastausten seuranta: verkkokyselyn ollessa avoinna voidaan samalla seurata, kuinka monta kertaa se on avattu ja kuinka moni siihen on vastannut. Näin voidaan reagoida hyvissä ajoin esimerkiksi siihen, jos vastaajien määrä näyttää jäävän vähäiseksi. (Kananen, 2015, s. 214) Verkkokyselyn kautta aineisto saadaan myös jo valmiiksi kirjallisena, jolloin välistä jää kokonaan aineiston litterointi. Tämä nopeuttaa aineiston analyysivaiheeseen pääsemistä.

Verkkokyselyyn liittyvä haaste aineistonkeruun kannalta on alhainen vastausprosentti. Vastausprosenttiin vaikuttaa vastaajien motivaatio, mutta myös esimerkiksi vääriin sähköpostiosoitteisiin toimitetut viestit, sähköpostien roskaposteihin ohjautuvat tutkimuspyynnöt ja esimerkiksi kyselyn visuaalinen ilme. (Kananen, 2015, s. 217) Näihin haasteisiin pyrittiin tämän opinnäytetyön aineistonkeruun aikana vastaamaan monin tavoin. Sähköpostiosoitteiden ajantasaisuus oli varma, koska sähköposti oli kohteena olleiden metsäryhmien pääasiallinen viestintäväline. Tulossa olevasta tutkimuksesta tiedotettiin tutkimukseen osallistuvia sekä sähköpostitse että kasvotusten luontohankkeen tapaamisissa etukäteen.

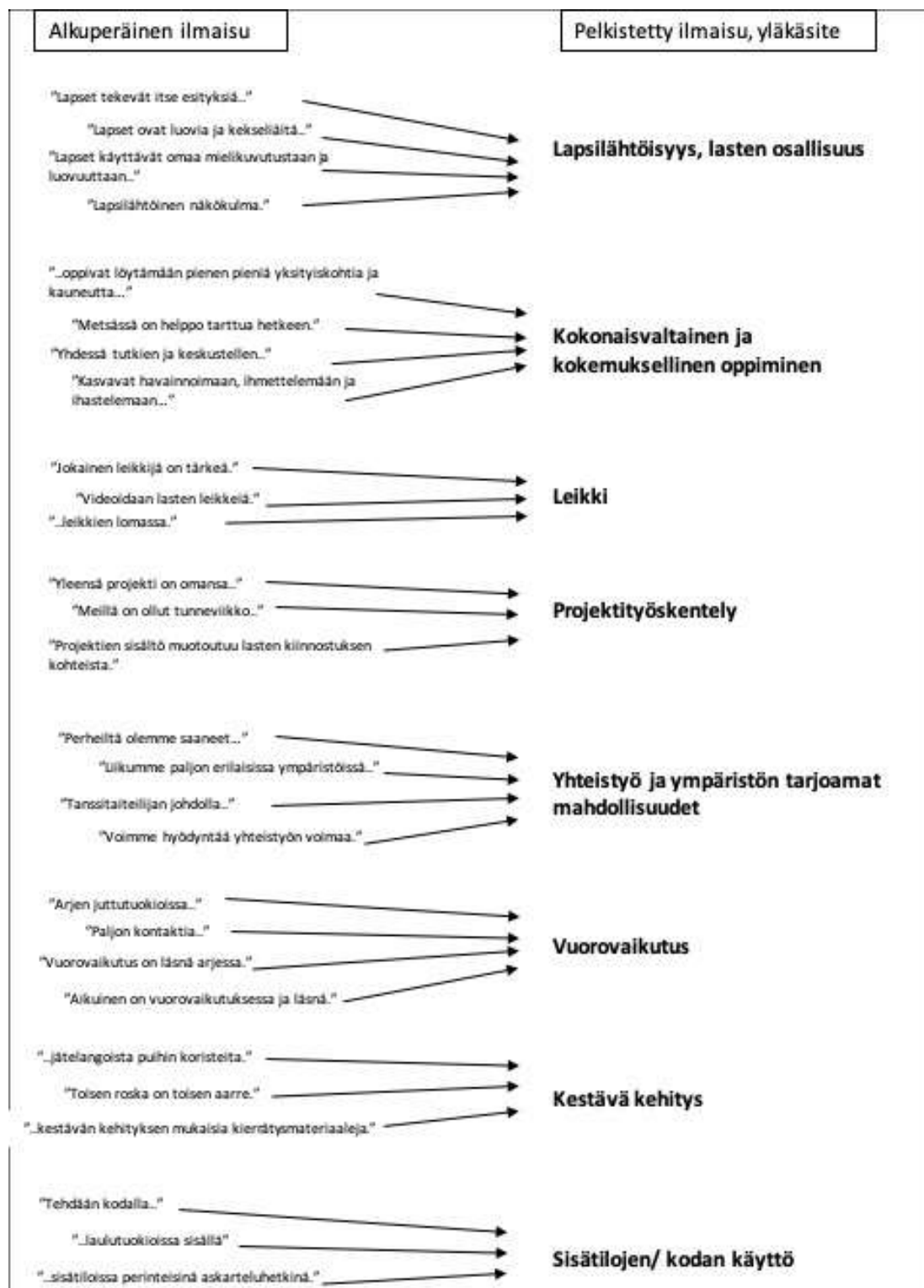
Pyynnön osallistua kyselytutkimukseen lähetti luontohankkeen koordinaattori, joten kyselylinkki tuli vastaajille tutulta henkilöltä – tällöin viesti ei ohjautunut roskaposteihin ja toisaalta lisäsi mahdollisesti myös tutkimuskohteiden motivaatiota osallistua. Kyselylinkin saatteeksi kirjoitettiin mahdollisimman selkeä teksti, josta kävi ilmi yhteistyö Hämeenlinnan kaupungin ja luontohankkeen kanssa sekä tutkimuskysymykset (Liite 1). Saatetekstissä kerrottiin myös, kuinka kauan kyselyyn vastaaminen suurin piirtein kestää sekä mahdollisuus tallentaa se kesken vastaamisen ja jatkaa myöhemmin.

Linkki sähköiseen kyselyyn lähetettiin yhdeksään päiväkotiryhmään. Ensimmäisen määräajan puitteissa kyselyyn tuli vastaus vain kolmesta ryhmästä, joten vastausaikaa pidennettiin vielä muutamalla päivällä ja kyselyyn osallistuvia muistutettiin sekä sähköpostitse että verkoston yhteisessä WhatsApp-ryhmässä. Lopulta vastauksia saatiin seitsemästä eri ryhmästä, mikä on kattava otanta kaupungin alueella toimivista metsäeskariryhmistä.

5.4 Aineiston analyysi teemoitellen ja kvantifiointia apuna käyttäen

Kysely sisälsi pääasiassa avoimia kysymyksiä, joten seitsemän vastausta tuotti paljon aineistoa. Webropol -kysely kuitenkin helpotti työtä, koska aineisto oli valmiiksi tekstimuodossa ja litteroinnilta säästettiin. Aineiston analysoimisen apuna käytettiin teemoittelua. Teemoittelun avulla aineistosta voidaan nostaa esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja, joiden esiintymistä ja ilmenemistä aineistossa voidaan tutkia. Tekstimassasta tulee ensin pyrkiä löytämään tutkimusongelman kannalta olennaiset aiheet. (Eskola & Suoranta, 2014, ss. 175–176)

Teemoittelu aloitettiin tutkimusongelmasta käsin: miten esiopetuksen kielellisiä ja ilmaisullisia tavoitteita toteutetaan metsäryhmissä? Aineistossa oli havaittavissa kahdentyyppisiä vastauksia tähän kysymykseen. Ensinnä se, miten tai millaisin pedagogisin menetelmin tai periaattein toimintaa toteutetaan. Tekstiä läpikäydessä toimintatavoista, menetelmistä ja periaatteista poimittiin ne, jotka esiintyivät aineistossa useimmin. Näistä viittauksista muodostettiin yläkäsitteet, joiden avulla tutkimustuloksia tulkitaan ja esitetään (Kuva 2).



Kuva 2. Esimerkki yläkäsitteiden muodostamisesta aineistosta.

Nämä muodostetut yläkäsitteet myös taulukoitiin, ja taulukoinnissa käytettiin apuna kvantifiointia eli määrällistä analyysia. Kvantifiointi voi olla esimerkiksi sen laskemista, kuinka monta kertaa jokin tekijä tai maininta aineistossa esiintyy (Eskola & Suoranta, 2014, ss. 165–166). Tämän määrällisen analyysin tarkoituksena oli tehdä näkyvämmäksi sitä, kuinka yhteneväisiä metsäryhmien vastaukset olivat, ja kuinka monessa ryhmässä

nämä monesti vastauksissa ilmi tuodut pedagogiset toimintatavat ovat merkittäviä tekijöitä. Näin aikaansaadussa taulukossa (Taulukko 1.) on konkreettisesti näkyvillä, millaiset toimintatavat, menetelmät ja periaatteet esiintyivät vastaajien teksteissä useimmiten.

Taulukko 1. Metsäeskareiden toimintaa ohjaavat periaatteet ja toimintatavat

Toimintatapa, menetelmä, periaate	Kuinka moni ryhmä toi tämän esille avoimissa vastauksissa
Lapsilähtöisyys ja lasten osallisuus lasten omat ideat ja mielenkiinnon kohteet, lapset mukana suunnittelemassa, päättämässä ja toteuttamassa. Mahdollisuus olla mukana ja toimia omien edellytysten mukaisesti.	7
Kokonaisvaltainen ja kokemuksellinen oppiminen moniaistisuus, havainnointi, hetkeen pysähtyminen, elämykset, konkreettinen toiminta, työtehtävät, tutkiminen	7
Sisätilojen/ kodan käyttö tarpeen vaatiessa erilaisia toimintoja toteutetaan myös päiväkodin sisätiloissa tai ryhmän kodalla	7
Leikki lasten omat leikit ja ohjatut leikit mukana toiminnassa	6
Yhteistyö ja ympäristön tarjoamat mahdollisuudet erilaisten yhteistyökumppaneiden hyödyntäminen, erilaiset oppimisympäristöt ja esim. kulttuurikohteet	6
Vuorovaikutus lasten kuuleminen, keskustelu, vuorovaikutus lapsilla keskenään ja aikuisten kanssa, kannustaminen	5
Kestävä kehitys kestävän kehityksen ja kestävän elämäntavan mukaiset asiat, kuten esim. kierrätys ja sosiaalinen kestävyys. Lasten luontosuhde.	5
Projektityöskentely erilaisten sisältöalueiden toteuttaminen projektiluontoisesti, eheytetty opetus ja toiminta	4

Toiseksi teemaksi aineistosta nousi se, millaisia konkreettisia työskentelytapoja kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttamisessa käytetään ja millaisia tuotoksia niistä syntyy. Konkreettisia toiminnan tavoitteita ja toimintatapoja poimittiin aineistoista käyttäen tukena Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteita 2014 (Opetushallitus, 2016) ja siinä lueteltuja sisältöjä ilmaisullisen ja kielellisen toiminnan osalta. Näin analysoiden ja verraten selvitettiin, millaisin konkreettisin keinoin tavoitteisiin vastataan ja miten niitä toteutetaan. Tätä vertailua suoritettaessa oli mahdollista myös löytää aineistosta haasteiksi koettuja asioita ja havaita, mikäli jokin esiopetuksen tavoitteista jäi vähäisemmälle toteuttamiselle tai kokonaan toteuttamatta.

Viimeiset kaksi teemaa olivat selkeästi tutkimuskysymyksissä jo esillä: millaisia mahdollistajia metsäeskarin toimintatavoissa ja metsässä oppimisympäristönä on ja toisaalta millaisia haasteita ne aiheuttavat. Aineiston

analyysia suoritettiin näiden teemojen kautta tekstiä läpikäyden ja vastauksista värikoodein merkiten.

Aineiston teemoittelun kautta muodostui neljä pääteemaa, joiden kautta tutkimuksen tuloksia esitellään:

- Toimintaa ohjaavat pedagogiset toimintatavat ja periaatteet
- Konkreettiset työskentelytavat ja tuotokset
- Metsätoiminnan edut ja mahdollistajat
- Metsätoiminnan haasteet

5.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimus on toteutettu hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti. Tutkimusta varten on hankittu tutkimuslupa Hämeenlinnan kaupungilta ja tutkimusta tehdessä on noudatettu rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta niin aineistoa kerätessä kuin sitä analysoidessa ja johtopäätöksiä tehdessäkin.

Tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta on kaikessa toiminnassa välitetty omien ennako-oletusten vaikuttamista tutkimukseen. Verkkokyselyn kysymykset pohjautuivat pitkälti Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014 (Opetushallitus, 2016), ja kysymyksissä käytettiin sieltä poimittuja sanoja ja termejä. Kysymykset muotoiltiin niin, etteivät ne ohjaa vastauksia mihinkään tiettyyn suuntaan. Ennen kyselyn julkaisua sen tarkistivat opinnäytetyötä ohjaava opettaja, kaupungin hankekoordinaattori ja varhaiskasvatuksen suunnittelija. Tarkistuksen jälkeen muutettiin vielä hieman kysymysten järjestystä ja lisättiin joitakin monivalintakysymyksiä antamaan vastaajille vinkkiä siitä, millaisia asioita kysymyksillä haetaan takaa.

Kysely lähetettiin yhdeksään eri ryhmään ja vastauksia saatiin seitsemästä. Vastaajien henkilöiminen vastausten perusteella ei ollut mahdollista. Olen itse ollut yksityisen toimijan työntekijänä jonkin verran mukana Hämeenlinnan varhaiskasvatuksen metsätoimijoiden verkostossa, mutta se ei vaikuttanut tutkimuksen luotettavuuteen. Ennen tutkimuksen toteuttamista olin ollut mukana vasta vähän aikaa, enkä tuntenut kaupungin metsätoimintaa pyörittäviä yksiköitä tai työntekijöitä. En siis pystynyt vastausten perusteella tietämään tai edes arvaamaan, mistä yksiköstä ne ovat tulleet. Yksi vastaaja oli jättänyt vastaustensa joukkoon nimensä ja yhteystietonsa. Hänellä oli ollut ongelmia kyselyn tallentamisen ja jatkamisen kanssa, ja hän halusi täydentää vielä vastauksiaan puhelimitse tai sähköpostitse. Tämän yhden vastaajan henkilöllisyys siis paljastui tutkimusta tehdessä.

Saatekirje ja linkki kyselyyn toimitettiin vastaajille kaupungin hankekoordinaattorin toimesta. Myös kyselyyn liittyvän tiedottamisen ja muistuttamisen hoiti hankekoordinaattori sähköpostitse ja verkoston yhteisessä What-

sApp-ryhmässä. Saatekirjeessä kerrottiin kyselyyn vastaamisesta anonyymisti, kyselyn vapaaehtoisuudesta sekä aineiston asianmukaisesta hävittämisestä tutkimuksen valmistuttua.

Aineistonkeruutapana verkkokysely oli tässä tapauksessa luotettava, koska se sisälsi paljon avoimia kysymyksiä, joihin tutkimukseen osallistujat pystyivät vastaamaan vapaasti kenenkään ohjaamatta. Aineistoa analysoidessa on kiinnitetty huomiota siihen, että analyysi on kokonaisvaltaista ja luotettavaa. Tutkimustulokset on avattu mahdollisimman yksityiskohtaisesti ja aineistosta tehdyt johtopäätökset ovat perusteltuja ja aineistoa tukena käyttäen esitettyjä. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta lopputuloksiin johtanut päättelypolku on kuvattu mahdollisimman tarkasti ja aineistosta nousseet teemat ja yleiskäsitteet sekä niiden muodostaminen on havainnollistettu myös kaaviota apuna käyttäen.

Tutkimuksen tulosten voidaan katsoa olevan valideja eli siirrettävissä yleisesti koskemaan Hämeenlinnan metsäryhmien toimintaa, koska tutkimukseen osallistui kattava otanta metsäryhmien työntekijöistä. Tutkimuksen johtopäätökset on tehty koko aineistosta, ei yksittäisten vastaajien kommentaareista. Siirrettävyyden puolesta puhuu myös se, että tutkimuksen tulokset vastaavat pitkälti aiempien metsäryhmien toimintaa koskevien tutkimusten tuloksia. Tutkimus koski metsäryhmissä yleisesti käytettäviä toimintatapoja ja menetelmiä, joten tutkimuksen reliabiliteetin eli pysyvyyden kannalta voidaan ajatella tulosten olevan toistettavissa. Kyselyn vastaukset eivät esimerkiksi olleet sidoksissa kyselytilanteeseen eikä kyselyssä selvitetty mitään yksittäisiä tapahtumia, vaan metsäryhmien toimintatapoja yleensä.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Aineiston perusteella kävi selväksi, että monissa ryhmissä varsinaisia pedagogisia toimintatapoja, kuten lapsilähtöisyyttä, vuorovaikutusta ja oppimisympäristöjen monipuolisuutta pidetään merkittävänä ja sinällään lapsille oppimiskokemuksia tarjoavina. Esiopetuksen kielelliset ja ilmaisulliset sisällöt metsäryhmissä vastasivat pääsääntöisesti esiopetuksen perusteiden tavoitteita. Tutkimuksessa kuitenkin ilmeni myös eroja ryhmien välillä siinä, miten eri tavoitteita toteutetaan ja millaisia keinoja käytetään. Vastausten perusteella oli myös havaittavissa, että kaikki esiopetuksen kielelliset ja ilmaisulliset tavoitteet eivät toteudu kaikissa ryhmissä.

6.1 Toimintaa ohjaavat pedagogiset toimintatavat ja periaatteet

Aineistoa teemoittelemalla vastauksista oli löydettävissä toiminnan järjestämiseen, pedagogisiin toimintatapoihin ja menetelmiin sekä taustalla vai-

kuttaviin periaatteisiin liittyviä yhtäläisyyksiä. Näistä yhtäläisyyksistä muodostettiin pääkäsitteet ja laskettiin, kuinka moni vastaaja viittasi kyseenomaisiin asioihin vastauksissaan. Laskennassa huomioitiin ainoastaan avoimissa vastauksissa esiintyvät viittaukset. Huomioon ei otettu pääkäsitteisiin liittyviä monivalintakysymyksissä valittuja valmiita vastausvaihtoehtoja, mikäli vastaaja ei valintaansa perustellut tai kuvaillut sanallisesti tai sivunnut aihetta muiden vastaustensa yhteydessä. Kyselyssä oli yksi avoin kysymys, jossa kysyttiin nimenomaan lapsen vuorovaikutustaitojen tukemisesta. Laskettaessa vastaajien viittauksia vuorovaikutukseen toiminnassa ei huomioitu tämän kysymyksen vastauksia, vaan viittaukset vuorovaikutukseen huomioitiin vain sikäli kuin niitä oli muiden vastausten yhteydessä.

Metsäesiopetuksen taustalla vaikuttavat pedagogiset toimintatavat ja periaatteet, jotka aineistosta on poimittavissa, ovat hyvin yhteneväiset esiopetuksen perusteiden kanssa. Metsäryhmien toimintatavat ilmentävät sellaisen arvopohjan ja oppimiskäsityksen mukaista toimintaa, mihin esiopetuksen opetussuunnitelman pohjaa. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2016, s. 15) mukaisesti esiopetuksen taustalla on arvoperusta, jonka mukaan jokaisella lapsella on oikeus tulla kuulluksi, nähdyksi, kohdatuksi ja ymmärretyksi yksilönä ja yhteisön jäsenenä. Lasten erilaisuutta ja erilaisia tapoja toimia ja oppia arvostetaan ja lasten mielipiteitä arvostetaan. Lapsilla tulee olla mahdollisuus oppia leikkien.

Leikkiin tarvitaan kaikenlaisia leikkijöitä: idearikkaita ja niitä jotka saavat koiran roolin. Kaikki oppivat ja kaikkia tarvitaan.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2016, s. 16) pohjaavat oppimiskäsitykseen, jonka mukaan lapset oppivat ja omaksuvat uusia asioita vuorovaikutuksessa muiden lasten, aikuisten ja lähiympäristön kanssa. Lapsen oppiminen on kokonaisvaltaista, ja siihen liittyvät toiminta, tunteet, aistihavainnot, keholliset kokemukset ja ajattelu. Tämä oppimiskäsitys ja kokonaisvaltainen oppiminen tulee ilmi myös metsäryhmien vastauksista.

Puhe ja vuorovaikutus kavereiden ja aikuisten välillä tukee ajatusta siitä, että kielelliset taidot harjaantuvat. Ja juuri metssä nämä asiat tulevat parhaiten ilmi.

Vaikka tutkimuksen tarkoituksena ei alun perin ollut selvittää varsinaisia pedagogisia toimintatapoja tai periaatteita metsätoiminnan taustalla, ne kävivät aineistosta kuitenkin niin vahvasti esille, että niiden käsitteleminen oli välttämätöntä tutkimuksen tulosten esittämisen yhteydessä. Suuri osa ryhmistä avasi kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden mukaista toimintaansa vahvasti juuri näiden toimintatapojen ja periaatteiden kautta, ei niinkään valmiiden kuvataiteellisten teosten tai tehtyjen käsitöiden ja niissä käytettyjen menetelmien kautta. Kysymykset ”miten” ja ”millaisin

keinoin” saivat monet vastaajat kertomaan kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttamisesta nimenomaan ryhmän toimintaa ohjaavien pedagogisten toimintamallien kautta.

Lapsi näkee ja kokee paljon monenlaisia asioita luonnossa. Jokainen näkee ympäristönsä omasta tärkeästä perspektiivistä.

Oppimisympäristöjen monimuotoisuus ja erilaisuus.

Luovuus, ongelmanratkaisutaidot, joustavuus pääsevät valloilleen.

Tämä kuvastaa sitä, että metsäryhmätoiminnan taustalla vaikuttavat vuorovaikutus, lapsilähtöisyys ja lasten osallisuus, yhteistyö sekä kokemuksellinen ja kokonaisvaltainen oppiminen ovat monille metsäryhmissä työskenteleville varhaiskasvattajille merkittäviä toimintaan vaikuttavia tekijöitä, joiden kautta esiopetuksen tavoitteita toteutetaan. Esiopetuksen kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttamista peilattiin monen ryhmän vastauksissa näiden toimintatapojen kautta. Tässä suhteessa kyselyyn vastanneet metsäryhmät erosivat kuitenkin jossain määrin toisistaan, sillä osa ryhmistä kuvaili kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttamista vahvasti tuotoksista ja niihin käytetyistä menetelmistä ja teko-tavoista käsin. Tämä voi kertoa siitä, että kyselyn avoimet kysymykset on ymmärretty eri ryhmässä eri tavoin. Se voi myös kertoa siitä, että osassa ryhmiä kielellistä ja ilmaisullista toimintaa ja tavoitteiden toteutumista arvioidaan konkreettisesti tuotettujen taideteoksien, musiikkituokkioiden, käsitöiden tai eskaritehtävien kautta, kun taas valtaosassa metsäryhmiä kaikki toiminta nähdään tavoitteellisena ja oppimiskokemuksia tuottavana.

Tutkimuksen kautta on todettavissa, että metsätoiminnan kautta toteutuvat sekä esiopetuksen perusteiden mukainen arvoperusta että oppimiskäsitys. Samanlaiseen lopputulokseen on päässyt myös Suutari (2018) opinnäytetyössään, jossa hän tutki, miten seikkailutoiminnassa toteutuu esiopetuksen opetussuunnitelman arvot ja oppimiskäsitys.

6.1.1 Lapsilähtöisyys ja lasten osallisuus

Lapsilähtöisyys ja lasten mielenkiinnosta syntyvä toiminta tuli esiin kaikissa vastauksissa. Sekä kielellisiä että ilmaisullisia tavoitteita koskevissa vastauksissa kävi ilmi, että lapset tekevät paljon itse ja oma-aloitteisesti ja näihin lasten kiinnostuksesta syntyviin ideoihin aikuiset tarttuvat. Toimintaa ja toteutettavia projekteja suunnitellaan lasten mielenkiinnon kohteiden mukaisiksi. Lapset pääsevät itse osallisiksi esimerkiksi musiikillisesta toiminnasta, kun he rakentavat omia soittimia, kehittävät omia lauluja ja keksivät itse erilaisia ääniä, joihin yhdessä voidaan keskittyä.

Hämeenlinnan kaupungin varhaiskasvatus pohjautuu Satakieli-pedagogiikkaan, jonka mukaan lapsi on aktiivinen toimija ja lapsella on oikeus osallistua ja vaikuttaa omaan oppimiseensa (Hämeenlinnan kaupunki, 2016, s. 3). Metsäryhmien vastaukset kuvastavat Satakieli-pedagogiikan mukaista lapsilähtöistä toimintaa, jossa lasten mielenkiinnon kohteiden äärelle pyyhdytään ja lapsia kuullaan.

Tehtävät työt/tehtävät/muut eivät ole tarkasti rajattuja, vaan jokainen lapsi saa toteuttaa työn omalla tavallaan, omaa mielikuvitustaan käyttäen ja näkemystään hyödyntäen.

Kaikki lähtee lapsista ja heidän ideansa sekä ajatuksensa muokkaavat toimintaa.

(Lasten oma mielikuvitus näkyy) Mahdollisimman paljon – aikuiset herkkinä kuulemaan ja huomaamaan.

Suuri osa vastaajista korostaa ennen kaikkea lapsilähtöistä ja lasten mielenkiinnosta syntyvää toimintaa, mutta osa vastauksista osoittaa, että myös aikuisjohtoista toimintaa metsäryhmissä on. Vastauksista käy ilmi esimerkiksi paljon erilaisia käsitöitä ja kuvallisen ilmaisun projekteja, jotka on toteutettu ryhmässä yhteisesti – lapset ovat esimerkiksi keränneet tarvittavia materiaaleja luonnosta ja niiden avulla on tehty yhdessä taiteellisia tuotoksia. Myös musiikki on monessa ryhmässä läsnä paitsi lasten omaaloitteisen musisoinnin ja laulun muodossa myös muskareina tai yhteisinä laulutuokioina.

Lasten osallisuus toiminnan suunnittelussa käy ilmi vastauksista siinä, että lasten mielenkiinnon kohteisiin keskitytään ja projekteja suunnitellaan lapsia kuunnellen. Huomioitavaa kuitenkin on, että jokaisen ryhmän vastauksissa ei selkeästi kerrottu käytännön esimerkkejä siitä, miten lasten mielenkiinnon kohteista syntyviin ideoihin tartutaan tai millä tavoin lasten osallisuus näkyy arjessa. Kuitenkin kysyttäessä, miten lasten kiinnostuksen kohteet ja mielikuvitus näkyvät ilmaisullisiin tavoitteisiin liittyvissä toiminnissa, kaikki kysymykseen vastanneet kertoivat niiden näkyvän. Yksi jätti vastaamatta tähän kysymykseen kokonaan, mutta vastauksissaan kuitenkin aiemmin viittasi siihen, että lapset käyttävät mielikuvitustaan ja luovuuttaan päivittäin. Vastauksista ilmenee, että metsää pidetään ympäristönä, jossa lapset toteuttavat itseään, käyttävät mielikuvitustaan ja luovuuttaan sekä kehittävät ongelmanratkaisutaitojaan. Majoja rakentamalla ja yhteisissä metsäleikeissä lapset luovat uutta, suunnittelevat ja toteuttavat yhdessä.

Kailion ja Komulaisen (2017) opinnäytetyön tuloksena oli, että lasten osallisuus ja lapsilähtöinen toiminta ovat merkittävässä osassa metsäeskarissa. Samankaltaisia johtopäätöksiä on tehtävissä tämän opinnäytetyön aineistosta. Lapsilähtöisyyden toteutuminen edellyttää, että oppimisen lähtökohtana ovat lasten omat kiinnostuksen kohteet, arkipäiväiset tilanteet ja

kokemukset ja niistä syntyvät ongelmat (Hujala ym. 2007, s. 56). Metsäryhmien vastauksissa ilmenevät monet maininnat lasten ideoista, kiinnostuksen kohteista, havainnoista ja keskustelusta viittaavat siihen, että metsätoiminta on ennen kaikkea lapsilähtöistä toimintaa.

6.1.2 Kokemuksellinen ja kokonaisvaltainen oppiminen toiminnan pohjana

Kokemuksellinen ja kokonaisvaltainen oppiminen käy ilmi kaikkien ryhmien vastauksista. Metsäryhmissä pysähdytään arjen asioiden äärelle, havainnoidaan ympäristöä ja tutkitaan yhdessä. Lapset oppivat yhdessä tekemällä, konkreettisin työvälinein ja työtehtävin. Metsäryhmissä lapset oppivat havainnoimaan ympäröivää luontoa ja löytämään asioita, joita moni ei välttämättä edes huomaa. Aikuiset ovat herkinä tarttumaan näihin lasten havaintoihin ja mahdollisuuksien mukaan pysähtymään ja tutkimaan niitä yhdessä. Vastauksissa korostuu se, että lasten kiinnostuessa jostain aikuiset ovat hereillä ja tarttuvat lasten mielenkiinnon kohteisiin, joita voidaan sitten tutkia yhdessä tai pienemmissä porukoissa. Metsä ympäristönä tarjoaa mahdollisuuksia ihmettelyyn ja ihmettelyn aiheiden pohjalta voidaan esimerkiksi toteuttaa ilmaisullisia projekteja.

Lapset kasvavat havainnoimaan, ihmettelemään ja ihas-telemaan pieniä ja suuria asioita luonnossa.

Suomen hienot (kolme) vuodenaikaa luo myös huikeat puitteet, kunhan asian ja yhteyden ymmärtää.

Vastauksissa tulee monesti ilmi ympäristön havainnoiminen eri aistein. Esimerkiksi ilmaisullisia tavoitteita voidaan toteuttaa katsellen, kuunnellen, tutkien, itse tuottaen ja yhdessä ihmetellen. Metsä ympäristönä tuottaa puitteet ilmaisullisten tavoitteiden toteuttamiseen moniaistisesti ja kokonaisvaltaisesti. Monissa vastauksissa esimerkiksi musiikillisten tavoitteiden kohdalla mainitaan luonnon omien äänien kuunteleminen ja niiden ääreen rauhoittuminen. Luonto itsessään tuottaa musiikillisen ympäristön, kun sitä herkistyy kuuntelemaan.

Metsäryhmissä lapset myös tekevät paljon konkreettisia tehtäviä itse, esimerkiksi rakentavat majoja ja käyttävät työkaluja, kuten puukkoa, sahaa ja vasaraa. Kokonaisvaltaista ja kokemuksellista oppimista muutamasta vastauksesta sivusivat myös hienomotoriikkaan liittyvissä vastauksissaan: metsässä monipuolisissa maastoissa liikkuminen, kiipeily, käpyjen ja keppien keräily ja rakentelu tukevat myös lapsen hienomotoriikkaa.

Perusta taidoille luodaan metsässä liikuessa, arjen toiminnissa ja yhdessä toimiessa.

Kokonaisvaltaisesti asioita tekemällä, erityisesti liikkumisen ja leikkimisen kautta myös kielellinen oppiminen kehittyy.

Metsäryhmissä käytössä oleva kokonaisvaltainen ja kokemuksellinen oppiminen vastaa esiopetuksen perusteissa olevaan oppimiskäsitykseen, jonka mukaan lapsen oppiminen on kokonaisvaltainen prosessi, johon vaikuttavat muun muassa toiminta, tunteet, aistikokemukset, havainnot ja keholiset kokemukset. Metsäryhmien toiminnassa otetaan myös huomioon kuusivuotiaan kehitysvaihe, jossa Lautelan (2011, s. 42) mukaan liikkuminen, tutkiminen ja itse tekeminen ovat pääroolissa. Metsäryhmien vastauksista ilmenee, että niiden toiminnassa lasten liikkuminen, omaehtoinen toimiminen ja konkreettisesti toteutettavat tehtävät ovat arjen tärkeitä toimia.

6.1.3 Vuorovaikutus, yhteistyö ja leikki ohjaavat toimintaa

Monissa vastauksissa tuli esiin toimintaan vahvasti sisältyvä vuorovaikutus. Vuorovaikutus on mukana lasten keskinäisissä leikeissä sekä lasten ja aikuisten välillä. Vastaajat mainitsevat, että ryhmästä muotoutuu tiivis porukka, jossa kaikki ovat kaikkien kavereita. Ristiriitatilanteitakin syntyy, mutta toimivan vuorovaikutuksen avulla niitä pystytään selvittämään. On tärkeää, että lapset pääsevät osallistumaan myös toistensa tukemiseen, ohjaamiseen ja auttamiseen. Näin lapselle välittyy tunne siitä, että hän on tärkeä osa ryhmää. Vastauksissa mainitaan aikuisen läsnäolo ja vuorovaikutuksessa oleminen. Aikuinen toimii lapsille mallina siitä, miten ollaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa, miten puhutaan ja kohdataan toinen ihminen.

Ryhmä toimii yhdessä, kohtaa haasteet yhdessä ja selviää haasteista yhdessä.

Hyvän ryhmähengen luomista yhdessä laulamalla, huumorin viljelyllä, huomioimalla lapsia pienin jutuin, hyvät tavat kunniaan, teemme hyviä tekoja muille, joita nostetaan esille koko ryhmässä.

Jokainen lapsi on tärkeä osa ryhmää. Lapselle on myös välitettävä tämä fiilis. Fiilis tulee kokemuksien ja tekemisen kautta.

Ahosen (2017, ss. 54, 111) mukaan lasten vuorovaikutustaitojen kehittämisessä aikuisten toiminnalla ja herkkyydellä huomata on suuri merkitys. Myös vastavuoroisuus vuorovaikutuksessa on tärkeää, ja aikuisten tulee antaa lapsille mahdollisuus olla äänessä aivan niin kuin aikuisetkin ovat. Myös lasten erilaiset vuorovaikutustaidot tulee huomioida: kaikki eivät ole äänekkäitä, toiset mieluummin vetäytyvät. Metsäryhmien vastaukset osoittavat, että ryhmissä kiinnitetään paljon huomiota vuorovaikutukseen, lasten keskinäisiin suhteisiin sekä myös aikuisen ja lapsen välillä tapahtuvaan vuorovaikutukseen. Useista vastauksista käy ilmi, että keskusteleminen on tärkeässä asemassa ryhmien toiminnassa. Keskustelun kautta harjoitellaan kuuntelemista ja kuullun ymmärtämistä sekä sosiaalisia taitoja.

Arjen yhteiset juttutuokiot, kirjojen lukeminen ja niistä keskusteleminen ovat metsäryhmissä arkipäivää. Metsäryhmissä toimitaan monenlaisissa ympäristöissä ja monissa ryhmissä lapset pääsevät harjoittelemaan vuorovaikutusta myös erilaisissa ympäristöissä ja erilaisten ihmisten kanssa.

Myös vuorovaikutus perheiden kanssa käy vastauksista ilmi. Perheitä osallistetaan toimintaan esimerkiksi lähettämällä kuvia tai videoita toiminnasta. Yksi vastaaja kuvaa erilaisia tapahtumia, joita on toteutettu yhdessä perheiden kanssa, esimerkiksi äitien ja isien illat sekä tärkeän ihmisen päivä. Useissa vastauksissa käy myös ilmi, että perheet osallistuvat toimintaan tuomalla askartelu- ja majanrakennusmateriaaleja lasten käyttöön. Vuorovaikutukseen kiinteästi liittyy myös vastauksissa usein ilmenevä yhteistyö erilaisten toimijoiden kanssa. Yhteistyö ja erilaisten ympäristöjen hyödyntäminen mainittiin lähes kaikkien avoimissa vastauksissa. Metsäryhmissä tehdään yhteistyötä niin päiväkodin toisten ryhmien kuin toisten päiväkotien tai koulujenkin kanssa. Muutama vastaaja mainitsi esimerkiksi musiikkituokioiden olevan sellaisia tilanteita, joihin osallistutaan yhdessä toisen ryhmän kanssa tai koko talon kanssa. Sen lisäksi vastausten perusteella monissa ryhmissä on vierailut ulkopuolisia yhteistyökumppaneita, esimerkiksi tanssitaiteilija ja lintuvaari.

Jos ei itsellä pysy saksat kädessä, voimme hyödyntää yhteistyön voimaa.

- - perheilläsa tehty ötökkähotelli.

- - lintuvaarin kanssa tehty linnunpönttö.

Jokaisen ryhmän vastauksista käy ilmi, että toiminnassa hyödynnetään lähiseudun kulttuuritarjontaa ja yhteistyökumppaneita – toiset käyttävät näitä erilaisia yhteistyökumppaneita ja kulttuurihistoriallisia ympäristöjä enemmän hyödykseen kuin toiset. Esimerkkinä Hämeenlinnan alueen yhteistyötahoista mainitaan useammassa vastauksessa kirjasto, museot sekä lasten ja nuorten kulttuurikeskus Arx. Myös kaupat mainittiin muutamissa vastauksissa oppimisympäristöiksi. Ryhmät käyttävät toiminnassaan hyväkseen erilaisia metsäympäristöjä, vaelluskohteita, historiallisia luontokohteita ja puistoja. Metsäryhmien oppimis- ja toimintaympäristöt eivät siis rajoitu pelkästään metsään, vaan ne hyödyntävät myös rakennettuja ympäristöjä toiminnassaan.

Vastauksissa korostuu myös leikki ja leikin merkitys lasten vuorovaikutukseen. Yhtä vastaajaa lukuun ottamatta kaikki mainitsivat avoimissa vastauksissaan leikin toimintamuotona. Pienempi ryhmäkoko tukee lasten leikkejä ja vuorovaikutusta keskenään. Metsän merkitys lasten leikeille ja keskinäiselle vuorovaikutukselle mainitaan myös: metsä leikkiympäristönä ilman leluja ja rajoitteita luo tasavertaiset lähtökohdat lasten leikkeihin ja sosiaalisten taitojen harjoitteluun. Muutama vastaajista kuvaa, että metsässä lapset ovat sovitteluvampia ja yhteistyöhaluisempia.

Vastauksissa kerrotaan muun muassa, että metsäleikeissä ei näy sukupuoli- tai ikärajoja, vaan samassa leikissä on lapsia sekaisin koko ryhmästä tai vaikka koko ryhmä. Lasten leikit ovat pitkäkestoisempia ja niihin osallistuu paljon lapsia. Käynnissä voi olla useampia pieniä leikkejä, mutta ne kuitenkin usein nivoutuvat yhdeksi yhteiseksi kokonaisuudeksi. Sääntö- ja roolileikkien avulla harjoitellaan vuorovaikutustaitoja, ja leikkien kautta harjaantuu myös esiopetuksen kielellisen sisältöalueen tavoitteet, muun muassa itseilmaisu. Lautela (2011, s. 32) kuvaa, että vapaassa leikissä lapsi opettelee oma-aloitteisesti koulussa ja elämässä tarvittavia taitoja, kuten tavoitteen asettamista, kestävyyttä ja pitkäjänteisyyttä. Metsäryhmissä mahdollistetaan lapsille vapaa leikki ja monien vastausten kautta käy myös selväksi, että sen merkitys lapsen oppimiselle ja kehitykselle ymmärretään tärkeäksi.

Heleniuksen ja Lummelahden (2013, ss. 216–217) mukaan leikkeihin voidaan sisällyttää kielellisiä taitoja kehittäviä loruja, runoja ja satuja sekä ilmaisullisia taitoja kehittäviä näytelmällisiä leikkejä ja roolileikkejä. Metsäryhmien vastauksista ilmeneekin, että sekä kielellisten että ilmaisullisten tavoitteiden toteuttamisessa leikin kautta tapahtuva toiminta on monessa ryhmässä painopisteenä. Sadut, lorut ja riimit kuuluvat jokaisen metsäryhmän päivittäisiin rutiineihin ja niiden avulla tuetaan lasten kielellisiä valmiuksia.

Kuten Isoaho ja Puntanen (2018) myös opinnäytetyössään selvittivät, leikillä on merkittävä rooli metsätoiminnassa: leikin avulla lapset ilmaisevat itseään, kehittävät mielikuvitustaan ja vuorovaikutustaan. Tässä tutkimuksessa ryhmien vastaukset osoittivat, että ilmaisullisia ja kielellisiä tavoitteita voidaan toteuttaa leikin kautta – monissa vastauksissa korostuu se, että lasten keskinäiset rooli-, sääntö- ja mielikuvitusleikit palvelevat toimintaa monilla eri osa-alueilla.

Mielikuvitusleikkejä leikitään kodalla jatkuvasti, aikuinen mahdollistaa ja rikastuttaa päivittäin leikkejä lasten toiveesta.

Kaikki ovat leikissä mukana omalla panoksellaan ja kaikkien vuorovaikutustaidot ja itsetunto kehittyvät huimasti.

6.1.4 Projektityöskentely toimintamallina

Yli puolet kyselyyn vastanneista mainitsi erilaiset projektit ja teemaviikot kuvaillessaan toimintaansa. Projekteissa yhdistyvät eri sisältöalueiden teemat ja tavoitteet, tässä tutkimuksessa keskityttiin lähinnä kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttamiseen. Esimerkkinä eskareiden kanssa toteutetusta projektista yksi vastaajista mainitsee koti-projektin, jossa havainnoitiin lasten koteja, niiden väriä, kokoa, numeroa ja pihoja sekä valokuvattiin jokaisen koti. Aineistosta ilmenee myös erilaisten teemaviikkojen

toteuttaminen, esimerkiksi tunnetaitojen harjoittelu tunneviikon muodossa.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2016, s. 30) mainitaan, että esiopetus on eheytettyä opetusta, jonka oppimiskokonaisuudet pitävät sisällään elementtejä useista eri osa-alueista. Metsäryhmien maininnat projektityöskentelystä ovat juuri tällaista eheytettyä opetusta, jossa yhteen projektiin sisällytetään elementtejä useista eri oppimisen osa-alueista. Eheytyt oppimiskokonaisuudet ja projektityöskentely ovat myös osa tutkivan oppimisen mukaista toimintaa, jossa lasten mielenkiinnon kohteista syntyneisiin ilmiöihin ja asioihin keskitytään ja lähdetään ratkaisemaan niitä yhdessä (Lipponen, 2017, s. 32).

Kyselyyn vastanneiden joukossa on kuitenkin myös niitä, jotka eivät mainitse projektityöskentelyä tai teemaviikkoja. Tämä voi johtua siitä, ettei projektityöskentelyä tai eheytettyjä oppimiskokonaisuuksia toimintatapoina erityisesti kyselyssä mainittu – niistä maininneet vastaajat ovat käsitelleet niitä muiden vastausten yhteydessä. On kuitenkin otettava huomioon se mahdollisuus, että tämä viittaa siihen, etteivät kaikki ryhmät toteuta esiopetusta samalla tavoin eheytettyinä oppimiskokonaisuuksina projektityöskentelyn muodossa.

6.1.5 Kestävä kehitys ja kestävät elämäntavat osana toimintaa

Metsäryhmien toimintatavat ilmentävät ympäristökasvatuksen mukaista toimintaa, jossa Parikka-Nihtiin ja Suomelan (2004, ss. 25–26) mukaan merkittävässä osassa ovat lapsen mielenkiinnon kohteiden havainnointi ja tutkiminen. Näiden kautta voidaan vahvistaa lapsen tunnesidettä luontoon. Tunnesidteen muodostumista edesauttaa myös se, että lapsella on mahdollisuus olla ulkona erilaisissa ympäristöissä niin paljon kuin mahdollista. Lapsen luontosuhteen rakentaminen ja vahvistaminen näkyy monissa vastauksissa esimerkiksi siinä, miten ympäristöä havainnoidaan, pysähdytään tutkimaan ja käytetään oppimisympäristönä. Joissakin vastauksissa mainitaan myös jokamiehen oikeudet ja niiden mukainen toiminta ulkona luonnossa.

Ympäristökasvatukseen kiinteästi liittyvät myös kestävä kehitys ja kestävä elämäntapa, joiden mukaan toimiminen kuvastuu monen ryhmän vastauksista. Monilla vastaajilla kestävä kehitys mainitaan kierrätyksen ja luonnonmateriaalien käyttönä. Monivalintakysymyksessä, jossa kysyttiin erilaisten materiaalien käytöstä, kaikki vastaajat valitsivat sekä kierrätysmateriaalit että luonnon materiaalit. Osa vastaajista mainitsi kestävä kehityksen ja kierrätyksen vielä erikseen avoimissa vastauksissaan.

Kestävät elämäntavat näyttäytyvät omalta osaltaan siinä, miten lasten vuorovaikutustaitoja tuetaan ja kuinka heitä opetetaan toimimaan sosiaalisesti kestävällä tavalla. Sosiaalisesta kestävydestä esimerkkinä ryhmien

vastauksissa näyttäytyy muun muassa lasten osallisuus, tasavertaisuus ja kuuleminen.

Jokaisella on oma tärkeä rooli. Erilaiset persoonat ja tekijät on voimavara.

Kestävän kehityksen eri ulottuvuudet ja lapsen luontosuhteen vahvistaminen mainitaan myös esiopetuksen perusteissa. Tästä syystä on merkittävää, että vaikkei tätä aihetta nimenomaisesti lähdetty tutkimaan, monien ryhmien vastauksista kävi ilmi, että kestävän kehityksen eri ulottuvuudet ja lapsen luontosuhteen vahvistaminen ovat tärkeässä roolissa metsäryhmien toiminnassa. Kestävän kehityksen kasvatuksen tarkoituksena on vahvistaa lasten kykyä havainnoida, ihmetellä, tutkia ja ymmärtää ympäristöä (Parikka-Nihti & Suomela, 2014, s. 35). Kokonaisuutena metsäryhmien vastauksista korostuu näiden periaatteiden mukainen toiminta: niissä panostetaan nimenomaan ympäristön havainnointiin, yhteiseen ihmettelyyn ja ihmettelyn aiheiden äärelle pysähtymiseen sekä ympäristön tutkimiseen.

On kuitenkin myös otettava huomioon, että jokaisen ryhmän avoimissa vastauksissa ei selkeästi mainita kierrätystä, kestävää kehitystä, sosiaalista kestävyttä tai erityisesti kuvata toiminnan merkitystä lapsen luontosuhteen vahvistamiselle tai lapsen kyvyille oppia havainnoimaan ympäristöään ja huolehtimaan siitä. Vaikka kaikki ryhmät ovat monivalintakysymyksessä valinneet kädentaitojen ja kuvallisen ilmaisun materiaaleiksi kierrätysmateriaalit ja luonnonmateriaalit, eivät he kuitenkaan avoimissa kysymyksissä kerro näiden merkityksestä toiminnassa. Tämä voi taas johtua siitä, ettei kestävästä kehityksestä, sosiaalisesta kestävydestä tai lasten luontosuhteesta erikseen missään avoimessa kysymyksessä kysytty. On kuitenkin huomioitavan arvoista, että suurin osa ryhmistä kuvaili näitä asioita jollain tavoin vastauksissaan, mutta osa ei lainkaan.

6.1.6 Kodat ja päiväkotien sisätilat tukevat toimintaa

Kaikki kyselyyn vastanneet mainitsivat päiväkodin sisätilat tai ryhmän oman kodan toiminnan tukena. Erityisesti kuvataiteellisissa toiminnoissa sisätiloja ja kotaa hyödynnetään paljon. Myös muskarit ja musiikkituokiot järjestetään usein sisätiloissa. Vaikka metsäeskarit toimivat pääosin ulkona, on jokaisella ryhmällä kuitenkin mahdollisuus käyttää jonkinlaisia sisätiloja sellaisiin toimintoihin, jotka eivät ulkona onnistu. Osa ryhmistä mainitsee sisätilat erityisesti kuvataiteellisen ja musiikillisen toiminnan paikkoina, mutta osa ryhmistä kuvailee näitä toimintoja toteutettavan myös ulkona.

Metsässä sahataan oksia, rakennetaan majoja ja askarrelaan luonnon materiaaleilla. Muut kädentaitotyöt tehdään pääasiassa sisätiloissa.

Kuvallinen ilmaisu toisinaan sisällä.

Sulan maan aikana kädentaitoja voi helposti toteuttaa myös luonnossa.

Jotkin ryhmistä painottavat vastauksissaan sitä, että suurin osa kaikista kuvataiteellisista ja ilmaisullisista osuuksista pyritään tekemään ulkona. Sisätiloissa tehdään ainoastaan ne asiat, jotka on pakko. Metsässä voi mukana kulkea kitara tai kannettava kaiutin, maalit ja askartelutarvikkeita. Sisätiloihin mennään tekemään ainoastaan ne asiat, joiden tekeminen ei syystä tai toisesta ulkona onnistu – säätilat vaikuttavat esimerkiksi jonkin verran toimintaan. Kylmällä ilmalla ei liima kuivu tai sormet palelevat.

6.2 Ilmaisullisten tavoitteiden toteuttaminen metsäryhmissä

Esiopetuksen ilmaisulliset tavoitteet jakaantuvat musiikilliseen, kuvataiteelliseen, kädentaidolliseen sekä suulliseen ja keholliseen ilmaisuun. Kyselyssä selvitettiin näiden kaikkien toteuttamista ryhmissä. Kysymykset pohjautuivat pääosin Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (Opetushallitus, 2016, ss. 31–32) listattuihin konkreettisiin tavoitteisiin näissä toiminnoissa. Seuraavassa avataan jokaisen ilmaisullisen osa-alueen tavoitteiden toteuttamista metsäryhmissä ja selvitetään, miten metsäryhmätoiminnassa vastataan näihin tavoitteisiin.

6.2.1 Opetuksen yleiset tavoitteet ilmaisullisessa toiminnassa

Metsäryhmien vastauksia tarkastelemalla selviää, että esiopetuksen ilmaisulliseen kokonaisuuteen liittyviä opetuksen yleisiä tavoitteita toteutetaan metsäryhmissä hyvin. Ryhmien toimintatavoissa on kuitenkin eroja, ja tutkimustuloksista käy selville, että kaikkia ilmaisullisia tavoitteita ei metsäryhmissä toteuteta samalla tavoin tai lainkaan.

Lapsille tarjotaan elämyksiä taiteesta niin oman toiminnan kautta kuin esimerkiksi museoiden ja muiden yhteistyökumppaneiden avulla. Monen ryhmän toiminnasta käy ilmi lasten osallisuus ilmaisullisten projektien suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Toisaalta on myös huomioitava, että kaikkien ryhmien vastauksista ei ilmene se, millä tavoin lapset osallistuvat ilmaisullisen toiminnan suunnittelemiseen. Ryhmien vastauksissa esitellään monipuolisia tapoja toteuttaa musiikillisen, kädentaidollisen, kuvataiteellisen ilmaisun sekä suullisen ja kehollisen ilmaisun tavoitteita, mutta lasten osallisuus toiminnan varsinaiseen suunnitteluun ei näy kaikkien ryhmien vastauksissa. Kuitenkin monet ryhmät kertoivat, että lasten mielenkiinnon kohteita tarkastellaan ja käytetään hyväksi, joten tätä voidaan pitää yhtenä lasten osallisuuden muotona. Suuri osa ryhmistä käyttää lasten yhteisiä rooli- ja mielikuvitusleikkejä esimerkkinä monissa eri ilmaisullisissa toiminnoissa, joten lasten leikkien kautta myös lasten osallisuus toiminnan suunnittelussa pääsee toteutumaan.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2016, s. 31) mukaan ilmaisullisen toiminnan lähtökohtana tulee olla lasten aistimukset, havainnot ja kokemukset. Metsäryhmien vastauksista käy ilmi, että ryhmissä havainnoidaan ympäristöä monipuolisesti ja lasten omat aistikokemukset ovat mukana toiminnassa. Erityisesti musiikillisen ilmaisun tavoitteiden toteuttamisessa metsäryhmät korostavat lasten omia aistimuksia sekä metsää monipuolisena aistiympäristönä, joka tarjoaa lapsille mahdollisuuden havainnoida ympäristöään ja keskittyä erilaisiin kokemuksiin, joita se tuottaa.

Oppimisympäristöjen monipuolisuus ja lähiseudun kulttuuritarjonnan monipuolinen hyödyntäminen ovat myös esiopetuksen perusteissa ilmaisullisen toiminnan tavoitteena. Metsäryhmien vastauksista ilmenee, että valtaosa ryhmistä käyttää toiminnassaan monipuolisia oppimisympäristöjä, kuten metsää, päiväkodin sisätiloja, kotaa, puistoja, rantoja, erilaisia vaeluskohteita sekä historiallisia luonto- ja kulttuurikohteita.

Vastaajista kuusi kertoo käyttävänsä lähiseudun kulttuuritarjonnasta hyödykseen museoita. Valtaosa käyttää museoiden lisäksi myös kirjastoa tai kirjastoautoa ja kulttuurikeskus Arxia. Osa vastaajista mainitsee myös teatterin, linnan ja kaupungin keskusta-alueen rakennukset.

Aktiivisesti museoissa ja vastaavissa käymällä, historiallisiin luontokohteisiin tutustumalla.

Lähiympäristö ja luonto itsessään tuottaa taidetta... lumihiutaleet, pilvet, puut, sienet.

Erilaisten oppimisympäristöjen ja kulttuuritarjonnan hyödyntämisessä on havaittavissa, että osa ryhmistä käyttää lähiseudun kulttuuritarjontaa ja ympäristöä selkeästi enemmän ja monipuolisemmin hyödykseen toiminnassaan kuin toiset. Toisaalta ne, jotka eivät kerro lähiseudun kulttuuritarjonnan hyödyntämisestä, keskittyvät lähiympäristön ja luonnon taiteen havainnoinnin ja tarkastelemisen kuvaamiseen.

Pääjoen (2017, ss. 112–113) mukaan taiteellisen toiminnan yksi tärkeimmistä tehtävistä on mahdollistaa lapselle oman maailmansa ilmaisu ja omien kokemusten jakaminen toisille. Aikuisen tehtävä on olla avoin, kuunnella ja katsella arvostelematta. Metsäryhmien vastauksissa korostuu vuorovaikutus ja kuunteleminen, ja se on myös osa ilmaisullisten sisältöjen toteuttamista. Metsäryhmissä yhdessä toimiminen ja jatkuva vuorovaikutus tukevat lapsen mahdollisuutta itseilmaisuun ja omien kokemustensa jakamiseen.

6.2.2 Esiopetuksen musiikilliset elementit ja tavoitteet

Kyselyssä selvitettiin monivalintakysymyksellä, millaisia musiikillisia elementtejä eskarin arkeen kuuluu. Vastausvaihtoehdot oli valmiiksi annettu,

ja näistä vastaajat valitsivat toimintaansa sopivat. Kaikki vastaajat kertoivat, että ryhmässä lauletaan ja luodaan omaa musiikkia. Suurin osa vastaajista kertoi myös, että ryhmässä tanssitaan, soitetaan ja kuunnellaan musiikkia. Yli puolessa ryhmistä toiminnassa on mukana myös rytmit ja liike. Avoimien kysymysten kautta käy ilmi, että monissa ryhmissä musiikilliset elementit tapahtuvat hetkessä: lapset tekevät itse esityksiä, rakentavat soittimia ja musisoivat leikkien lomassa. Yksi vastaajista mieltää musiikillisten elementtien kuten soittamisen ja musiikin kuuntelun enemmän sisällä toteutettaviksi toiminnoiksi. Lasten oma musiikin luominen voi tapahtua ulkona leikkien lomassa, mutta laulaminen ja soittaminen tapahtuu enemmän ohjatusti yhteisissä kokoontumisissa ja tuokioissa kuin spontaanisti hetkessä tai metsässä. Valtaosa vastaajista kuitenkin kertoo, että lauluja lauletaan matkalla, metsässä, kodalla ja leikkien ohessa.

Metsäryhmien vastauksissa korostuu lasten oma osallisuus esimerkiksi soitinten keksimisessä ja rakentamisessa. Oikeita soittimia käytetään lähinnä sisätiloissa, mutta metsässä lapset rakentavat omia soittimiaan ja luovat omaa musiikkiaan. Soittimina voivat metsässä toimia kivet, kepit, puunrungot ja kannot.

- - kun leikittiin sadepäivänä, niin lapset rummuttivat sade-laulua järven pintaan.

Metsässä soittimet ovat lasten saatavilla koko ajan, vain mielikuvitus ja luovuus ovat rajana sille, mistä kaikesta voi saada aikaan musiikkia ja erilaisia ääniä. Metsäryhmien vastauksissa näkyikin selvästi myös metsän äänimaailma tärkeänä musiikillisena elementtinä. Yhtä lukuun ottamatta kaikki vastaajat mainitsevat metsän omat äänet ja äänimaiseman tärkeänä aistikokemuksena. Hiljaisuuden aistiminen onnistuu metsässä toisella tavalla kuin sisätiloissa. Luonto myös tarjoaa monipuolisia ääniä, joita voi pysähtyä kuuntelemaan ja havainnoimaan.

Luonnon äänien hahmottaminen ja rauhoittuminen niiden ääreen.

Luonnon äänet luovat hyvän mahdollisuuden havainnoida ympäröivää äänimaailmaa.

Metsä tarjoaa monipuolisen ääniympäristön, jonka äärelle voidaan spontaanisti pysähtyä ja rauhoittua. Keväisen jään äänet, lintujen laulu ja tuulen suhina puissa luovat kuin huomaamatta ympärille musiikillisen ympäristön.

Ryhmien vastauksista käy ilmi, että musiikillisen toiminnan tavoitteita toteutetaan kaikissa ryhmissä monipuolisesti ja esiopetuksen tavoitteita vastaavasti. Lapsille tarjotaan kokemuksia laulusta, liikkeestä, soittamisesta ja oman musiikin luomisesta. Tanssin osuus jää monen ryhmän toiminnan kuvaamisessa vähemmälle huomiolle. Metsäryhmissä kuitenkin toteutuu

musiikin kanssa leikkiminen, kokeileminen ja improvisoiminen. Metsän käyttäminen oppimisympäristönä musiikillisessa toiminnassa ja lasten itse metsän materiaaleista luomat soittimet kuvastavat metsäryhmien mielikuvituksellisuutta. Lapsilla on metsäryhmissä mahdollisuus havainnoida monipuolisesti äänen tasoja, kestoja, voimaa ja sointivärejä. Mahdollisuuksia tähän tarjotaan sekä perinteisemmissä, yhteisissä laulu- ja musiikkituokioissa että metsän omia äänimaisemia tarkkailtaessa.

6.2.3 Kädentaitojen toteuttaminen

Kädentaitojen eri muotojen toteuttamista kysyttiin myös monivalintakysymyksellä, jossa vastaajat saattoivat valita heidän arjessaan toteutuvat vaihtoehdot. Kaikki vastaajista kertoivat ryhmissä käytettävän perinteisiä askartelumateriaaleja (paperit, kartongit ja sakset), kovia materiaaleja, luonnonmateriaaleja ja kierrätysmateriaaleja. Suurin osa ryhmistä kertoi ryhmässä toteutettavan myös ompelutöitä ja muovailua. Kädentaitojen toteuttaminen ryhmissä on siis monipuolista, ja luonnonmateriaaleja käytetään ryhmissä paljon. Vastaajista viisi mainitsee metsäryhmän kädentaitojen osalta erityisesti kovien materiaalien käytön: majojen rakentelun, sahaamisen, vasaroinnin ja puukon käytön.

Puukkoa (ja sahaa) opettelevat kaikki käyttämään.

Kodalla sahaus, veistely, naulaus, vasarointi.

Lasten osallisuus kädentaitojen toteuttamisessa tulee muutamien ryhmien vastauksissa esille siinä, että esimerkiksi kädentaitojen harjoittamiseksi laskettavat majanrakennukset tapahtuvat lasten omaehtoisissa leikeissä. Lisäksi materiaaleja ja työkaluja on lasten saatavilla ja käytettävissä. Metsän materiaaleista lapset voivat leikkiensä lomassa rakennella vapaasti.

Muutamit vastaajista mieltävät metsän enemmän nikkaroimisen ja rakentelun paikaksi, ja perinteiset kartonki- ja saksiaskartelut toteutetaan sisätiloissa. Sääolosuhteet muun muassa vaikuttavat siihen, voidaanko ulkona esimerkiksi liimata, vai pitääkö se tehdä sisällä. Luonnonmateriaalien käyttöä askartelussa korostetaan monen ryhmän vastauksissa. Marjat, kepit ja heinät ovat olleet materiaaleina lukemattomissa askarteluprojekteissa.

Tilataideteokset esim. jätelangoista puihin koristeita

Majojen rakentelu, siltoja rakennettu, metsän materiaaleista rakentelu ja askartelu.

Esiopetuksen tavoitteissa on myös mainittu, että lapset suunnittelevat ja toteuttavat opettajan johdolla jonkin pitempiketoisen käsityön. Suurin osa vastaajista mainitsee pitempiketoisina töinä erilaiset ompelutyöt ja pujottelut, kuten vohvelityöt ja liinat. Huomioitavaa kuitenkin on, että poiketen muista kädentaitoihin liittyvistä kysymyksistä, tässä kysymyksessä

käytettiin Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (Opetushallitus, 2016, s. 32) käytössä olevaa ”pitempikestoinen käsityö” -termiä. On siis mahdollista, että sana ”käsityö” on ohjannut vastaajia nimenomaan ajattelemaan enemmän ompelutöitä kuin muita kädentaidollisia projekteja.

Muutama ryhmistä kertoo pitkäkestoisten käsitöiden olevan projekteja, joihin yhdistellään eri materiaaleja ja osioita. Nämä projektit ovat jotenkin liittyneet luontoon, sisältäneet elementtejä luonnosta tai ovat valmistuttuaan käytettävissä luonnossa. Esimerkkinä tällaisista projekteista nämä ryhmät mainitsevat matematiikkamateriaalit. Joukkoon mahtuu kuitenkin myös niitä ryhmiä, joissa pitempikestoisia käsitöitä ei ole toteutettu tai ne ovat jääneet kesken.

Esiopetuksen perusteissa avattuja käsitöiden tavoitteita toteutetaan metsäryhmissä myös monimuotoisesti. Kaikissa ryhmissä on kokeiltu lasten kanssa sekä pehmeiden että kovien materiaalien käyttöä muun muassa ompelutöiden ja rakentelun muodossa. Ryhmät tuovat esiin, että siltä osin kun käsitöitä ei voida toteuttaa ulkona, hyödynnetään sisätiloja tai kotaa.

Ahosen (2017, s. 138) mukaan lapsia tulee kannustaa suunnittelemaan ja toteuttamaan omien edellytystensä mukaisesti esineitä ja teoksia maalausten, muovailujen, ommellen tai nikkaroiden. Käsityöllinen toiminta ilmentää lapselle suunnittelun tärkeyttä. Lasten oman mielikuvituksen käyttö ja suunnittelu ilmenee ryhmien vastauksissa etenkin kovien materiaalien käytössä ja majojen rakenteluissa. Vastauksista ei kuitenkaan selviä, onko esimerkiksi erilaisissa ompelutöissä ja askarteluissa hyödynnetty lasten omaa mielikuvitusta ja suunnittelua, vai onko ne toteutettu lähtökohtaisesti aikuisjohtoisesti.

Kädentaidollisten tavoitteiden osalta aineiston perusteella voidaan todeta, että metsäryhmät harjoittelevat kädentaitoja monipuolisesti. Monet metsäryhmistä mainitsevat erikseen työkalujen, kuten sahan ja vasaran sekä puukon käytön kädentaitojen harjoittamisen muotona. Metsää käytetään luovasti myös kädentaidollisten taitojen harjoituskenttänä, ja majoja rakennellen, oksia vuollen, lankoja puihin solmien sekä sahaamista ja nau-laamista harjoitellen lapset pääsevät toteuttamaan esiopetuksen tavoitteita monimuotoisesti.

6.2.4 Kuvataiteellisen ilmaisun keinot

Kuvataiteelliseen ilmaisuun liittyvästä monivalintakysymyksestä kaikki ryhmät valitsivat arjessaan näkyviksi tavoiksi maalauksen, piirtämisen ja valokuvaamisen. Suurin osa ryhmistä käyttää kuvataiteellisen ilmaisun tapana myös painantaa ja yli puolet videoimista. Metsäryhmissä toteutettavat kuvataiteellisen ilmaisun tavatkin ovat siis monipuolisia, mutta eroja siinä millaisia tapoja ryhmät käyttävät, on nähtävissä.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (Opetushallitus, 2016, s. 32) kuvan tekemisen muotoina mainitaan esimerkiksi maalaaminen, rakentaminen ja mediaesitysten luominen. Monien metsäryhmien vastauksista ilmenee, että maalaaminen, piirtäminen ja rakentaminen ovat mukana metsäryhmien toiminnassa. Vastausten perusteella piirtäminen ja maalaaminen ovat läsnä kaikkien ryhmien arjessa. Niitä kerrotaan toteuttavan metsässä, kodalla ja sisätiloissa. Metsäryhmien kuvataiteellisen ilmaisun keinoina mainitaan myös lumitaide, lumen maalaus ja erilaisiin luonnon väreihin ja maisemiin keskittyminen. Vastaajista yli puolet mainitsevat metsän ja luontoympäristön itsessään esteettiseksi ja innostavaksi ympäristöksi, jossa lapset oppivat havainnoimaan, ihmettelemään ja ihastelemaan pieniä ja suuria asioita. Estetiikka on läsnä arjessa, kun lapset liikkuvat erilaisissa ympäristöissä ja näkevät erilaisia kohteita.

Marjoilla ”maalaaminen”.

Vesiväreillä maalattu erilaisia töitä, esim. laiturilla maisemamaalauksia vuodenaajoista.

Vastauksista kuitenkin on havaittavissa se, että mediaesityksiä ja videoimista käytetään ryhmässä vaihtelevasti. Vain kaksi vastaajista kertoo videoimista ja esimerkiksi animaatioiden tekemistä käytettävän ryhmässä, mutta valtaosa metsäryhmistä ei mainitse mediaesitysten tai videoinnin käyttöä ryhmän toiminnassa. Sen sijaan valokuvaaminen on osana monen ryhmän kuvataiteellista toimintaa. Valokuvia ottavat sekä aikuiset että lapset, ja valokuvia voidaan hyödyntää toiminnassa myös muutoin: niiden välityksellä viestitään vanhemmille tai niitä voidaan käyttää valokuvasuunnistuksessa.

Esiopetuksen kuvallisen ajattelun ja kuvailmaisun tavoitteisiin kuuluu, että lasten kanssa havainnoidaan monipuolisesti esimerkiksi taideteoksia, esineiden muotoilua, median kuvia sekä rakennetun ja luonnon ympäristön kohteita. Monivalintakysymyksessä, jossa selvitettiin erilaisten kohteiden havainnointia lasten kanssa, kaikki vastaajat kertoivat havainnoivansa luonnon ympäristön kohteita. Yli puolet vastaajista kertoi havainnoivansa myös rakennetun ympäristön kohteita, taideteoksia ja esineiden muotoilua. Alle puolet ryhmistä havainnoi median kuvia.

Luonnon ympäristön kohteita havainnoivat lapset itse metsässä liikkueksaan. Luonnossa kulkiessa ollaan silmät auki, tutkitaan ja ihmetellään esimerkiksi erilaisia metsätyppejä, isoja kiviä, marjoja, sieniä ja puita. Myös rannat ja linnavuoret mainitaan havainnoimisen kohteina. Rakennetun ympäristön havainnointikohteina ryhmät mainitsevat erilaiset pihapiirin rakennukset, talot, kodan ja myös retkillä nähdyt erilaiset kaupungin kohteet, linnan ja kirkon. Taideteoksia ryhmässä havainnoidaan, kun tutkitaan lasten omia taideteoksia ja asetetaan niitä näytille. Myös museokierroksilla havainnoidaan taidetta. Esineiden muotoilua on lasten kanssa havainnoitu myös luonnossa: puita, pensaita ja puun paloja tutkimalla sekä itse keppejä

kovertelemalla ja sahaamalla. Esineiden muotoilun havainnoimisessa kaksi ryhmää mainitsee myös erilaisiin projekteihin liittyvien ja lasten mielenkiinnon kohteista nousseiden asioiden havainnoinnin: eri maiden keramiikkaan tutustumisen ja lasin tekemisen. Median kuvia havainnoidaan vastausten perusteella ryhmissä vähemmän kuin muuta kuvataiteellista. Ne ryhmät, jotka median kuvia havainnoivat, mainitsevat keinoiksi lehdet, koneelta tai puhelimelta kuvien katsomisen sekä tiedon etsimisen mediakasvatuksellisesti yhdessä tarvittaessa.

Kuvataiteellisten tavoitteiden osalta käy selväksi, että lasten kanssa toteutetaan kuvataiteellista ilmaisua monimuotoisin tavoin lasten mielenkiinnon kohteet huomioiden. Taiteen ja ympäristön havainnointia ryhmissä toteutetaan vaihtelevasti, luonnon ympäristöä ja rakennettua ympäristöä havainnoidaan monessa ryhmässä samoin kuin erilaisia taideteoksia, mutta median kuvia havainnoidaan vain muutamassa ryhmässä. Myös mediaesityksiä ja videoimista käytetään ryhmissä vähän kuvataiteellisen ilmaisun toteuttamisen tapana.

6.2.5 Suullinen ja kehollinen ilmaisu

Esiopetuksen suullisen ja kehollisen ilmaisun tulisi tarjota lapsille kokemuksia siitä, miten kielellä ja keholla voidaan monimuotoisesti viestiä. Opetuksessa tulisi hyödyntää loruja, runoja ja kirjallisuutta sekä tarjota lapsille kokemuksia spontaanista ilmaisusta ja yhteisesti suunnitelluista projekteista. (Opetushallitus, 2016, s. 32)

Suullisen ja kehollisen ilmaisun keinojen maailmaan vastaajia ohjattiin monivalintakysymyksellä, jossa lueteltiin erilaisia suullisen ja kehollisen ilmaisun keinoja. Tämän kysymyksen perusteella metsäryhmien arjessa korostuvat lorut, runot ja kirjallisuus, mielikuvitus- ja roolileikit sekä kommunikointi. Suurin osa vastaajista on valinnut myös ilmaisuharjoitukset, aistiharjoitukset ja rytmiharjoitukset sekä elävän teatterin. Vähemmän metsäryhmissä toteutetaan äänellä leikkimistä, improvisointia, dramatisointia ja nukketeatteria.

Suullisen ja kehollisen ilmaisun keinojen toteuttamisessa on havaittavissa myös lasten oma osallisuus ja kiinnostus sekä sen tukeminen. Moni vastaajista kertoo suullisten ja kehollisten harjoitusten tapahtuvan arjessa, hetkeen tarttuen ja leikkien lomassa. Erilaiset rooli- ja mielikuvitusleikit lasten suullisen ja kehollisen ilmaisun keinoina korostuvat vastauksissa. Joissakin vastauksissa kerrotaan vuorovaikutuksesta, niin lasten keskinäisestä kuin lapsen ja aikuisen välillä tapahtuvastakin. Erilaiset keskustelut ja kommunikointi ovat kehollisen ja suullisen ilmaisun keinoina. Kaksi ryhmistä kertoo myös käyttäneensä tunnekortteja tai erilaisia tunneharjoituksia lasten kanssa. Vastaajista kolme mainitsee myös teatteriretket suullisen ja kehollisen ilmaisun toimintamuotona.

Lasten kanssa puhuttu paljon tunteista, joista lapset saavat kertoa ja näyttää muille.

Erilaiset leikit, pantomiimit, arvuuttelut jne. Erilaisten arkisten tilanteiden improvisointi lapsille, mitä tapahtui? Ja olisiko asian voinut tehdä toisin.

Vaikka kaikki ryhmistä valitsivat monivalintakysymyksessä lorut, runot ja riimit suullisen ja kehollisen ilmaisun toteuttamisen tavaksi, vain muutama kertoo niistä avoimissa vastauksissaan. Rytmittelyä ja riimittelyä käytetään arjessa, ja rytmejä esimerkiksi toteutetaan keholla.

Suullisen ja kehollisen ilmaisun tavoitteissa mainitaan myös yhteisesti suunnitellut ilmaisulliset projektit. Osa ryhmistä kertoo erilaisista projekteista, joissa on ollut myös ilmaisullisia elementtejä: näytelmäprojektit, tunneprojektit tai erilaiset luontoon liittyvät projektit, joissa ilmaisu on ollut osana. Ryhmien vastaukset kuitenkin osoittavat, että yhteisesti suunniteltuja projekteja ei kaikissa ryhmissä ole toteutettu: joissain ryhmissä ei yhteisiä projekteja juhlaesityksiä tai lasten vapaita roolileikkejä lukuun ottamatta ole tehty.

Suurin osa ryhmistä korostaa metsän merkitystä suullisen ja kehollisen ilmaisun ympäristönä: metsä laittaa mielikuvituksen liikkeelle, siellä on tilaa liikkua ja pitää ääntä.

6.3 Esiopetukselle asetettujen kielellisten tavoitteiden toteuttaminen

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (Opetushallitus, 2016, ss. 32–33) avataan monia kielellisen osa-alueen tavoitteita *kielen rikas maailma* -otsikon alla. Webropol-kyselyn kysymykset pohjautuivat näihin tavoitteisiin. Kielellisten tavoitteiden toteuttamisessa merkittävässä osassa on lasten mielenkiinnon kohteet sisältöjen suunnittelussa sekä lasten kielellisen kiinnostuksen herättäminen ja sen ruokkiminen. Kaikki ryhmät kertovat lukevansa lapsille erilaisia tekstejä päivittäin. Kirjat voivat olla lastensa itsensä valitsemia, liittyä meneillään oleviin projekteihin tai ne on lainattu kirjastosta, koska lapset ovat kiinnostuneet niistä. Kirjoissa voi olla myös opetuksellista sisältöä, kuten esimerkiksi kaveritaitoja. Ahosen (2017, s. 122) mukaan kielen käyttötaitojen kannalta erilaisiin teksteihin tutustuminen on tärkeää: lukemisen avulla voidaan tutustua ympäröivään maailmaan ja erilaisiin kulttuureihin. Lukeminen kehittää lasten mielikuvitusta ja vahvistaa ajattelua. Ryhmien vastauksissa korostuu, että lukeminen ja erilaiset tekstit ja niiden tutkiminen on metsäryhmien toiminnassa kiinteästi mukana päivittäin.

Luetaan, puhutaan sekä keskustellaan päivittäin.

Mikä aihe kiinnostaa, siihen sopivaa materiaalia.

Metsäryhmät tuovat vastauksissaan esiin luonnon monipuolisuuden myös kielellisten tavoitteiden toteuttamisessa. Matkalla voi pysähtyä ihmettelemään liikennemerkkejä, kuvia, tauluja ja kirjoituksia. Matkalla voi myös leikkiä erilaisia kirjainleikkejä: miettiä, mitkä asiat alkavat tietyllä kirjaimella tai riimitellä. Aikuiset ovat herkkänä havainnoimaan ja kuuntelemaan lapsia, tarttumaan lasten havaintoihin ja ideoihin sekä ruokkimaan lasten kiinnostusta silloin, kun se herää. Kirjaimia voi piirtää hiekkiaan, rakentaa luonnonmateriaaleista tai muodostaa omalla keholla. Kirjaimia voi tutkia metsässä, niitä voi etsiä ympäristöstä tai leikkiä erilaisia leikkejä, joissa kirjaimet, tavut ja äänteet ovat mukana.

Kun lapsi innostuu kirjoittamaan/piirtelemään/lukemaan esim. hiekkiaan/maahan siihen pysähdytään ja tuetaan lasta lähikehityksen vyöhykkeellä.

Siirtymätilanteissa havainnoidaan ympäristöä ja sijoitetaan kielellistä sisältöä arkipäivään.

Kaikki ryhmistä kuvailevat oppimisympäristöään monipuolisesti ja vastauksista käy ilmi, että kielellisten sisältöjen sijoittaminen metsäryhmien arkeen on täysin mahdollista. Vastauksista ilmenee, että kielellistä sisältöä käytetään metsäryhmissä eri tavoin, ja monet ryhmät korostavat vuorovaikutuksen ja keskustelun merkitystä. Erilaiset yhteiset keskustelu- ja pohdintatuokiot, kokemuksista kertominen ja lasten tarinoiden äärelle pysähtyminen arjessa ovat merkityksellisiä monessa metsäryhmässä. Vain harvan ryhmän vastauksissa mainitaan eskarikirjat tai kynä-paperitehtävät kielellisten sisältöjen toteuttamisessa. Kuitenkin vastauksista ilmenee monipuolisia tapoja toteuttaa sisältöjä ilman kyniä, papereita tai eskarikirjoja. Monen ryhmän vastauksista käy ilmi, että kirjaimet ja äänteet ovat koko ajan mukana arjessa ja konkreettinen, kokonaisvaltainen oppiminen ja tekeminen korostuvat.

Ahosen (2017, s. 124) mukaan kielitietoisuuteen kuuluu ymmärrys kielen rakenteesta: sanoista, tavuista ja äänneistä. Lapsille tulee tarjota kielirikas ympäristö ja tarttua jokaisen lapsen yksilöllisiin herkkyyksiausiin. Metsäeskaroiden vastauksissa korostuu tämä kielellisesti rikkaan ympäristön tarjoaminen lapsille. Kielellisen sisällön sijoittaminen arkeen ja arkisiin tilanteisiin tarjoaa jokaiselle lapselle mahdollisuuden osallistua omien edellytystensä mukaisesti.

Keskusteleva ilmapiiri mahdollistaa metsäryhmissä lasten ideoiden ja tarinoiden äärelle pysähtymisen. Lasten kokemuksista ja yhteisistä retkistä muodostuu tarinoita, joita lapset kertovat tai joista keskustellaan yhdessä. Lasten tarinoita voidaan kirjoittaa ylös. Vaikka metsäryhmistä vain harva mainitsi eskarikirjojen tekemisen tai kynän ja paperin käytön kielellisten sisältöjen toteuttamisessa, monista vastauksista kuitenkin ilmenee, että lapsilla on mahdollisuus leikilliseen kirjoittamiseen ja kynän käyttöön. Kaksi vastaajaa korostaa, että kaikki tekeminen metsässä kehittää myös

lapsen hienomotoriikkaa, joten kiipeily, leikkiminen ja rakentelu metsässä ovat myös osa esiopetuksen kielellistä sisältöä.

Esiopetuksen kielellisiin sisältöalueisiin kuuluu myös ympäröivän maailman kielelliseen ja kulttuuriseen rikkauteen tutustuminen. Ahosen (2017, s. 123) mukaan kielitietoisuuden kehittymisen kannalta merkittävässä asemassa on myös lähiympäristön eri kielten havainnoiminen. Metsäryhmissä ympäröivän maailman kielelliseen ja kulttuuriseen rikkauteen tutustutaan ryhmässä tai päiväkodissa olevien, eri kieli- ja kulttuuritaustasta tulevien lasten välityksellä. Lisäksi retkillä ja erilaisissa ympäristöissä tutustutaan ympäröivään kielelliseen ja kulttuuriseen maailmaan. Vastauksissa tulee esiin myös arjen juttutuokiot, erilaiset kulttuureihin liittyvät projektit ja kirjojen lukeminen. Osa ryhmistä kertoo välillä laulavansa lauluja tai lukevansa lyhyitä tarinoita muulla kuin esiopetuskielellä.

Vuorovaikutustaidot liittyvät myös isona osa-alueena esiopetuksen kielellisiin sisältöihin. Vuorovaikutus, yhteiset arjen keskustelutuokiot ja lasten tarinoiden äärelle pysähtyminen tulee ilmi monen metsäryhmän vastauksissa. Metsäryhmissä lasten vuorovaikutustaitoja tukevat pienempi ryhmä ja metsä leikkiympäristönä. Joidenkin ryhmien vastauksissa korostuu se, että metsä ei aseta lapsille rajoitteita tai luokittele ketään, vaan lapsilla on mahdollisuus osallistua leikkeihin tasavertaisina ja kunkin omista lähtökohdistaan. Lasten keskinäiset leikit tukevat vuorovaikutustaitojen harjoittelussa, ja monet ryhmistä korostavat myös aikuisen roolia vuorovaikutuksen mallintajana. Muutama ryhmä mainitsee vastauksissaan tärkeänä aikuisen läsnäolon ja saatavilla olemisen – vaikka lapset leikkivät omia leikkejään, aikuinen on paikalla ja tarvittaessa tukena.

Lapset ovat vuorovaikutustaidoiltaan yksilöitä, jotka toimivat kukin omalla tavallaan ja siksi on tärkeää, että aikuinen huomioi ja kannustaa jokaista lasta vuorovaikutukseen, jotta osallisuus todella voi tapahtua. (Ahonen, 2017, s. 54) Jokaisen lapsen yksilöllisiin vuorovaikutustaitoihin keskittymiseen on metsäryhmässä hyvät mahdollisuudet, kun arjen vuorovaikutustilanteiden ja keskusteluiden tärkeys ymmärretään. Tämä lasten yksilöllinen tukeminen vuorovaikutuksessa kävi myös joidenkin vastauksista ilmi.

Jokainen lapsi on yksilö, eikä kaikilta voi vaatia samanlaista ilmaisua ja heittäytymistä.

Metsäryhmissä tapahtuvasta vuorovaikutuksesta puhuttaessa on kuitenkin hyvä kiinnittää huomiota aineistoon ja ryhmien vastauksiin siinä määrin, että kaikki ryhmistä eivät erityisesti maininneet vuorovaikutuksen merkitystä metsäryhmän toiminnassa. Erityisesti kysyttäessä vuorovaikutuksen tukemisesta ryhmässä kaikki kyllä vastasivat, mutta osalle vuorovaikutuksen merkitys näyttyytyy lasten omissa leikeissä ja pari- tai ryhmätyöskentelyssä. Tämä voi johtua siitä, että varsinaisesti vuorovaikutuksen tukemisesta kysyttiin vain yhdessä kysymyksessä. Kuitenkin moni ryhmistä

käytti keskustelua ja vuorovaikutusta esimerkkinä useissa eri kohdissa, mutta kaikki vastaajat eivät näin tehneet.

Valtaosa ryhmistä kuitenkin kuvasi vuorovaikutusta eri tilanteissa monipuolisesti, myös eri sisältöalueiden tavoitteiden toteuttamisesta kysyttäessä. Monien ryhmien vastauksissa korostuu arjessa tapahtuva asioiden äärelle pysähtyminen, lasten keskinäinen keskustelu ja vuorovaikutus leikeissä, aikuisen läsnäolo ja kuunteleminen, herkkyys tarttua lasten ideoihin ja mielenkiinnon kohteisiin sekä yhdessä ryhmänä keskusteleminen.

Kokemalla oppiminen, asioista keskusteleminen ja kokeilun mahdollisuuden antaminen edistävät lasten välistä vuorovaikutusta, samoin kuin lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta.

Tutkimuksen aineisto osoittaa, että esiopetuksen perusteiden mukaisia kielellisiä tavoitteita toteutetaan metsäryhmissä luovasti ja monipuolisesti. Vaikka muutamat vastaajista mainitsevatkin eskarikirjat ja tehtävät, käy aineistosta selväksi, että kielirikkaan ympäristön luominen ja kielellisen sisällön sijoittaminen esiopetuspäiviin on mahdollista ilman sisätiloja tai aikuisjohtoisia opetustuokioita ja eskarikirjoja. Kuten Ahonenkin (2017, s. 124) mainitsee, esiopetuksessa tulee lisätä lasten kielitietoisuutta ja tukea herkkyyskausia, mutta esimerkiksi varsinainen lukemaan opetteleminen on alkuopetuksen tehtävä.

Ryhmien vastauksista voidaan kuitenkin päätellä, että tieto- ja viestintätekniikan käyttö tavoitteiden toteuttamisessa on monissa ryhmissä vähäistä tai sitä ei ole lainkaan. Esiopetuksen perusteet kuitenkin asettavat tavoitteeksi tieto- ja viestintätekniikan käytön toteutustapana, joten on tärkeää huomata, ettei tämä kaikissa ryhmissä toteudu.

6.4 Metsäeskarin toimintatapojen edut varhaiskasvattajien kertomana

Yhtenä tutkimuskysymyksenä oli, miten varhaiskasvattajat ajattelevat metsäeskarin toimintatapojen tai metsän oppimisympäristönä tukevan lapsia kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden saavuttamisessa. Tätä kysyttiin kyselyssä jokaisen osa-alueen kohdalla erikseen, ja myös vastauksista muihin kysymyksiin on poimittavissa varhaiskasvattajien ajatuksia siitä, mitkä asiat tukevat lasta tai auttavat sisältöjen toteuttamisessa.

Monissa vastauksissa ilmenee, että varhaiskasvattajien mielestä metsä itsessään oppimisympäristönä palvelee monissa asioissa. Metsän äänimaisemat, hiljaisuus ja luonnon äänet tukevat musiikillisten tavoitteiden toteuttamisessa, ja toisaalta myös luovat lapsille mahdollisuuden herkistyä erilaisten äänien äärelle. Lapset voivat rakentaa ja keksiä itse soittimia ja käyttää luovuuttaan ja mielikuvitustaan. Luonto mahdollistaa erilaisten äänten sävyjen, värien ja voimakkuuksien etsimisen ja niiden äärelle pysähtymisen.

On helppo luoda erilaisia ääniä erilaisiin tilanteisiin ja tarpeisiin lasten itsekkin.

Kädentaitojen osalta metsän mahdollisuudet liittyvät myös lasten omaan kiinnostumiseen ja siinä tukemiseen. Metsä luo monipuolisen ympäristön, jossa lasten on mahdollista harjoitella kädentaitojaan luovasti eri tavoin. Metsässä voidaan harjoitella rusettien ja solmujen tekemistä puihin, voidaan luoda taideteoksia, koristella puita itsetehdyillä koristeilla tai luoda lumi- ja jäätaidetta. Erityisesti metsäryhmien vastauksissa korostuu kädentaidollisten taitojen harjoittelu, kuten rakentelu, sahaaminen, naulaaminen ja puukon käyttö. Metsäryhmän toimintatavat mahdollistavat myös yhteistyön muiden toimijoiden kanssa, joten jos jokin osa-alue tuntuu varhaiskasvattajille haastavalta tai vain muutoin haluaa hyödyntää yhteistyötä, se on mahdollista. Metsä tarjoaa rajattomasti materiaalia lasten kädentaidollisiin projekteihin, ja ne ovat lasten saatavilla myös vapaiden leikkien aikana.

Erityisesti luonnonmateriaalin rajattomat mahdollisuudet jokamiehen oikeuksia kunnioittaen.

Metsä itsessään tarjoaa lapsille esteettisen ympäristön, jossa on hyvä toteuttaa kuvataiteellisia projekteja. Ryhmien vastauksissa korostuu se, että luonto itsessään on kuin taideteos, jota voidaan pysähtyä ihmettelemään ja tutkimaan, ja joka tarjoaa rajattoman määrän inspiraation lähteitä kuvataiteelliseen toimintaan. Luonnon maisemat mahdollistavat estetiikan kokemisen ryhmien arjessa. Vastauksista käy ilmi, että metsässä lapset saavat kokemuksia siitä, että he ovat osa jotain isompaa kokonaisuutta, ja oppivat ihastelemaan myös pieniä asioita. Metsäryhmillä on mahdollisuus käyttää monimuotoisia ja erilaisia oppimisympäristöjä, ja ne mahdollistavat niin luonnon ympäristön kuin rakennetunkin ympäristön kohteiden havainnoimisen.

Esteettinen ja innostava ympäristö joka päivä, varsinkin kun oppii katsomaan myös pienesti.

Ympäristö itsessään ja hetkessä tapahtuva taide, esim. lehtien heittäminen, lumesta tehty taide.

Erityisesti suullisten ja kehollisten tavoitteiden toteuttamisen kohdalla vastauksista käy ilmi metsäympäristön avaruus ja mahdollisuus liikkua ja pitää ääntä. Metsässä ei haittaa, vaikka välillä huutaisi. Luonto tarjoaa myös suulliseen ja keholliseen ilmaisuun monipuolisen ympäristön, jossa voidaan esimerkiksi matkia eläinten ääniä ja leikkiä erilaisia rooli- ja mielikuvitusleikkejä. Lautelan (2011, s. 32) mukaan kuusivuotiaan mielikuvituksen kehitys tarvitsee omaehtoisen leikin tuomaa vahvistusta. Metsäryhmien vastauksissa korostuu lasten leikin merkitys toiminnassa. Vastauksista ilmenee, että metsä mahdollistaa mielikuvituksen käytön ja luo lap-

sille ympäristön, jossa he voivat luoda omia tarinoita ja näytelmiä. Metsäeskareiden tapa toiminnalliseen, kokonaisvaltaiseen oppimiseen tukee myös kehollista ilmaisua. Metsä oppimisympäristönä vahvistaa lasten luovuutta, ongelmanratkaisutaitoja ja joustavuutta. Erilaiset oppimisympäristöt ja retkikohteet rikastavat lasten mielikuvitusta, ajattelua ja kokemusmaailmaa, mikä siirtyy suoraan lasten omiin ilmaisullisiin projekteihin ja leikkeihin.

Tilaa, ei tarvitse välittää ”metelistä”. Metsä joka tavalla sopii keholliseen ilmaisuun.

Paljon tilaa liikkuu ja vaikka huutaa... Ei häiritä ketään!

Kielellisten tavoitteiden toteuttamisen osalta suurin osa metsäryhmistä pitää tärkeänä keskustelua ja vuorovaikutusta. Kuten myös Vuohensilta (2017) selvitti tutkimuksessaan, metsäryhmässä lapset ovat osallistuvia ja viettävät enemmän aikaa ryhmässä. Myös tämä tutkimus osoitti, että varhaiskasvattajien mukaan lapset puhuvat metsäryhmässä enemmän keskenään ja ratkovat ongelmia ja ristiriitoja. Metsäryhmän arjessa lapset ottavat paljon kontaktia niin toisiinsa kuin aikuisiinkin. Pienempi ryhmä ja yhdessä toimiminen sekä runsas leikki tukevat vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Perusta arjen taidoille luodaan yhdessä tekemällä ja kokemalla. Huomioitavaa kuitenkin on, että vuorovaikutuksen merkitystä kielellisten tavoitteiden toteuttamisen tapana eivät kuitenkaan kaikki metsäryhmät tuoneet vastauksissaan esiin.

- - metsäryhmäläiset saavat positiivisen, onnistumisiin keskittyvän arjen, itsensä ylittämisen ja omien vahvuuksien löytämisen kautta välineitä tehtävien tekoon, vaikkei niitä aina juuri metsässä toteutettaisikaan.

Joidenkin ryhmien vastauksista ilmenee myös se, että metsässä toimiminen, liikkuminen, kiipeileminen ja rakentaminen tukevat lapsen hienomotoriikan kehittymistä. Kaikenlainen fyysisesti tekeminen tukee lapsen hienomotoriikan kehittymistä. Suurten liikkeiden hallinta auttaa lasta silloin, kun hän harjoittelee hienomotorisia taitojaan (Vilén ym, 2013, s. 136).

6.5 Haasteet kielellisessä ja ilmaisullisessa toiminnassa

Kolmantena tutkimuskysymyksenä oli, millaisia haasteita varhaiskasvattajat kokevat metsäeskarin toimintatapojen tai metsän oppimisympäristönä aiheuttavan kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttamiselle. Tätäkin kysyttiin jokaisen kielellisen ja ilmaisullisen osa-alueen yhteydessä erikseen, ja lisäksi haasteita on aineistoa analysoidessa etsitty myös muiden avoimien vastausten sisältä. Suurin osa kyselyyn vastanneista ei löytänyt toiminnasta minkäänlaisia haasteita millään osa-alueella.

Haasteet, joita jotkut varhaiskasvattajat kokevat ilmaisullisten tavoitteiden toteuttamisen osalta metsäryhmässä olevan, liittyvät pitkälti sääolosuhteisiin. Erilaisiin kuvallisiin ja käsityöllisiin projekteihin liittyen sääolosuhteet vaikeuttavat niiden toteuttamista. Kosteus, sade ja pakkas haittaavat liimojen tai maalien kuivumista. Toisaalta pakkasella askarrellessa voi myös sormia palella ja vesisateella kodassa työskennellessä tilat ovat ahtaat ja hämärät. Myös sähköttömyys mainitaan haasteena, mutta toisaalta lisätään, että täytyy käyttää mielikuvitusta. Musiikillisten tavoitteiden osalta jotkut vastanneista kokevat haasteena sen, että varsinaisiin soittimiin tutustuminen jää vähemmälle oikeiden soittimien ollessa sisätiloissa. Myös musiikin kuuntelu jää vähemmälle metsässä – toisaalta taas muutama vastannut mainitsee, että nykyteknologia mahdollistaa esimerkiksi musiikin ottamisen mukaan metsään.

Sähköttömyys. Käytä mielikuvitusta.

Ehkä varsinaisesti musiikin kuuntelu jää ulkona vähemmälle ja soittimet ovat sisätiloissa, kaikkia ei voi edes tuoda ulos.

Muita haasteita vastaajat eivät mainitse eikä metsää muutoin koeta toimintaa rajoittavana. Päinvastoin haasteita kysyttäessä moni mainitsee, että metsä ympäristönä on mahdollistaja, joka vaatii vain oikeanlaista ajoitusta, mielikuvituksen käyttämistä ja toteutettavien asioiden muokkauksista.

7 POHDINTA

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten metsäryhmissä toteutetaan esiopetuksen kielellisiä ja ilmaisullisia tavoitteita. Opinnäytetyön tilaajana oli Hämeenlinnan kaupunki, ja tarkoituksena oli myös tuottaa kaupungissa meneillään olevaan ”Opitaan luonnosta, opitaan luonnossa” -hankkeeseen hyödyllistä tietoa. Hankkeen tarkoituksena on yhtenäistää kaupungin varhaiskasvatuksen metsätoimintaa.

Tutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin Webropol-kyselyllä, joka piti sisällään paljon avoimia kysymyksiä. Nämä kysymykset oli johdettu Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2014 (Opetushallitus, 2016). Näin ollen voidaan ajatella, että saadut tulokset vastaavat myös hyvin sitä, miten esiopetuksen tavoitteita toteutetaan. Tutkimuksen kysely lähetettiin yhdeksään ryhmään ja siihen vastasi seitsemän, joten tulokset ilmentävät melko kattavasti Hämeenlinnan alueella toteutettavaa metsäeskaritoimintaa.

Webropol-kysely sinällään oli tutkimuksen kannalta hyvä aineistonkeruumenetelmä, koska vastaajien määrä oli suhteellisen suuri. Haastattelujen järjestäminen olisi ollut sekä aikataulullisesti haastavaa että ne olisivat

tuottaneet vielä suuremman aineiston, jonka käsitteleminen olisi ollut huomattavasti haastavampaa. Webropol-kyselyn haittapuolena voidaan pitää sitä, että kysymysten tarkentaminen ei onnistu – on siis mahdollista, että vastaajat ovat ymmärtäneet jotkut kysymyksistä eri tavoin, ja tästä syystä myös vastaukset ovat erilaisia. Toisaalta kuitenkin kyselyssä oli niin monia kysymyksiä, että vastaajilla oli mahdollisuus tehdä toimintansa hyvinkin näkyväksi. Vastausten sisältöön ja laatuun tällaisessa verkkokyselyssä voi toki myös vaikuttaa vastaajien motivoituneisuus ja käytettävissä oleva aika. Tätä haastetta oli pyritty minimoimaan mahdollistamalla kyselyyn vastaaminen osissa, eli vastaukset oli mahdollista tallentaa ja jatkaa vastaamista myöhemmin. Tämän tallentamisen kanssa oli kuitenkin ainakin yhdellä vastaajalla ollut haasteita, joten ei ole varmuutta siitä, kuinka moni loppujen lopuksi oli onnistunut tässä useammassa osassa vastaamisessa. Tämä yksi vastaaja kuitenkin täydensi vastaustaan vielä sähköpostitse.

Ajatuksena oli alun perin tutkia kaikkia esiopetuksen tavoitteita ja niiden toteuttamista, mutta näin jälkikäteen ajateltuna aiheen rajausta oli enemmän kuin tarpeellista. Vaikka esiopetuksen yhteisistä tavoitteista otettiin tarkasteluun vain kielelliset ja ilmaisulliset tavoitteet, tuli aineistoa siitä huolimatta paljon. Lisäksi aineistosta oli löydettävissä myös esiopetuksen oppimiskäsitykseen ja arvoperustaan liittyviä toimintatapoja, joiden käsitteleminen tutkimustuloksia esitellessä oli välttämätöntä. Osa ryhmistä käsittelee kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttamista pitkälti juuri oppimiskäsityksen ja arvoperustan kautta, ja jos aineiston analyysissä olisi keskitytty vain konkreettisten tavoitteiden toteuttamiseen, olisi aineiston hyödyntäminen jäänyt vajaaksi. Koska aineistosta oli löydettävissä selkeästi sisältöjä, joita ei alun perin lähdetty selvittämään, oli kuitenkin tärkeää kiinnittää niihin huomiota. Näin ollen tarkasteluun nousi myös toiminnan pedagoginen puoli vahvemmin kuin ehkä aluksi oli tarkoitus.

Kyselyn kautta saadusta aineistosta oli kuitenkin löydettävissä vastaus alkuperäisiin tutkimuskysymyksiin. Esiin nousut pedagoginen puoli ainoastaan laajensi ja syvensi alkuperäisiä tutkimuskysymyksiä ja niihin saatuja vastauksia. Ajatellen Hämeenlinnan kaupungin luontohanketta ja tavoitetta yhtenäistää metsätoimintaa, tutkimuksella saatiin myös hyödyllistä tietoa siihen. Tutkimuksen tuloksissa ilmeni, että esiopetuksen kielellisiä ja ilmaisullisia tavoitteita toteutetaan metsäryhmissä pääsääntöisesti monipuolisesti, eikä mikään esiopetuksen perusteissa asetetuista tavoitteista jää metsäryhmissä tyystin toteuttamatta. Kuitenkin kaupungin tavoitteelle toiminnan yhtenäistämistä on merkittävää tietää, että ryhmien välillä on eroja, joissain ryhmissä toimintaa toteutetaan monipuolisemmin kuin toisissa ja joitain tavoitteita osassa ryhmiä jää toteuttamatta. Toki myös jokaisella ryhmällä on omanlaisensa ympäristöt ja mahdollisuudet käytettävissään ja myös varhaiskasvattajien omat osaamisalueet ja vahvuudet vaikuttavat toiminnan toteuttamisen tapoihin. Opinnäytetyön myötä on kuitenkin tärkeää nostaa esiin se, että toisissa yksiköissä tavoitteiden toteuttamista ja toteutumista ilmennetään vahvasti aikaansaatuja tuotosten

kautta ja toisissa taas kaikki ryhmän kanssa toteutettu toiminta nähdään merkityksellisenä tavoitteiden saavuttamisen kannalta.

Tästä nouseekin jatkotutkimusajatuksiksi esiopetuksen tavoitteiden toteuttaminen joko lasten näkökulmasta tai ryhmien toimintaa havainnoimalla. Tämä opinnäytetyö tuo esiin varhaiskasvattajien näkemyksen siitä, miten tavoitteita toteutetaan tai miten ne toteutuvat. Usein voi olla niin, että ryhmissä työskentelevät kasvattajat ovat itse vakuuttuneita siitä, että kaikki sujuu hyvin ja kaikki tavoitteet tulevat saavutetuiksi. Tämän vuoksi voisi toisaalta olla mielenkiintoista, että toteuttamista tutkittaisiin jollain muulla keinoin kuin varhaiskasvattajilta kysymällä.

Aina yhtä mielenkiintoista olisi myös selvittää, miten kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttaminen eroaa metsäryhmien ja sisäryhmien välillä. Tätä vertailua oli tarkoitus tässäkin opinnäytetyössä aluksi lähteä tekemään, mutta sen tekeminen olisi ollut liian työlästä ottaen huomioon, ettei Hämeenlinnan kaupungin esiopetusryhmien toteuttamiskeinoja näillä osa-alueilla ollut aiemmin tutkittu. Nyt kun tämän opinnäytetyön kautta on selvitetty metsäryhmissä toteutettava esiopetus kielellisten ja ilmaisullisten osuuksien osalta, olisi mielenkiintoista nähdä vertailua siitä, miten sisäryhmät toteuttavat samat sisältöalueet.

Tutkimuksessa saatiin myös selville, että varhaiskasvattajien näkökulmasta metsäryhmän toimintatavat ja metsä oppimisympäristönä tukevat lapsia monipuolisesti kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden saavuttamisessa. Tämän tuloksen saaminen vahvisti toisaalta sitä ajatusta, mitä metsästä oppimisympäristönä ainakin metsäryhmien kannattajien näkökulmasta ajatellaan. Metsäympäristön mahdollisuuksien konkreettinen avaaminen kielellisen ja ilmaisullisen toiminnan oppimisympäristönä kuitenkin tuo näkyväksi toimintatapoja myös niille, jotka eivät välttämättä metsäympäristön käyttöä esiopetuksessa niin kannata. Toisaalta tutkimus tekee näkyväksi erilaisia toimintatapoja myös niille, jotka metsäympäristöä jo käyttävät – jokaisella ryhmällä on omanlaiset tapansa toteuttaa toimintaa, eikä varmasti ole haittaa perehtyä myös toisten ryhmien tapoihin tavoitella samoja esiopetuksen tavoitteita.

Tutkimuksen selvityksen kohteena olivat myös haasteet, joita metsäympäristö tuo kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttamiseen, mutta tuo osa-alue ei tuottanut kovin suurta aineistoa tai monia haasteita. Haasteina koettiin asiat, joille metsäympäristössä ei juuri mitään voida tehdä: sähköttömyys ja sääolosuhteet. Toisaalta kuitenkin esimerkiksi toiset ryhmät kokivat musiikin kuuntelemisen jäävän ulkona vähemmälle ja toiset ryhmät taas totesivat, että musiikin kuuntelu ulkona on aivan yhtä mahdollista kuin sisälläkin. Näiden tuloksien valossa on siis myös mahdollista, että ryhmät saavat tukea ja vinkkejä toimintaansa toistensa kannustuksesta ja tavoista toimia. Se, etteivät varhaiskasvattajat koe metsätoiminnassa sääolosuhteita ja sähköttömyyttä lukuun ottamatta muita haasteita,

voi osaltaan kertoa myös siitä, että työntekijät ovat motivoituneita ja sitoutuneita metsätoimintaan. Isoahon ja Puntasen opinnäytetyö (2018) varhaiskasvatuksen metsätoimintaan liittyen osoitti, että varhaiskasvattajat kokevat metsän mielekkääksi ja motivoivaksi ympäristöksi.

Tutkimus kohdistui Hämeenlinnan kaupungin alueella toimiviin metsäeskariryhmiin, mutta siinä kuitenkin selvitettiin valtakunnallisten Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 (Opetushallitus, 2016) mukaisen tavoitteiden toteuttamista. Näin ollen, vaikka tutkimuskohteena olivat yhden kaupungin metsäryhmät, voi tuloksista olla kuitenkin yleistettävissä metsäryhmien tapoja toimia esiopetuksen tavoitteiden saavuttamiseksi kielellisten ja ilmaisullisten sisältöjen osalta.

Tässä opinnäytetyössä saadut tulokset vastasivat hyvin pitkälti muiden tutkimusten tuloksia siitä, miten metsäryhmissä pystytään toteuttamaan esiopetuksen tavoitteita. Tässäkin opinnäytetyössä viitattiin aiempiin tutkimuksiin, joissa on todettu, että kaikki esiopetuksen sisältöalueet ovat toteutettavissa myös metsäryhmissä. Tutkimuksessa ilmeni, että nimenomaan kielelliset ja ilmaisulliset tavoitteet on mahdollista toteuttaa metsäryhmissä. Varhaiskasvattajien tuoma näkökulma tutkimuskohteeseen osoitti, että metsäryhmässä lapsilähtöisyys, vuorovaikutus ja lasten mahdollisuus leikkiin ja liikkumiseen ovat merkittävässä roolissa myös kielellisiä ja ilmaisullisia tavoitteita toteutettaessa.

Oman kiinnostuksen ja ammatillisen kasvun näkökulmasta metsäpedagogiikkaan liittyvän opinnäytetyöaiheen löytäminen oli lottovoitto. Metsätoiminta on lähellä omaa sydäntä ja toiveena on tulevaisuudessa tehdä töitä varhaiskasvatuksen metsätoiminnan parissa. Vaikka minulla ennestään oli jonkin verran kokemusta ja tietoa metsätoiminnasta niin harrastusten kuin töidenkin puolesta, lisäsi tämän opinnäytetyön tekeminen paljon omaa tietoisuutta metsätoiminnasta. On tärkeää ymmärtää, millaiseen oppimiskäsitykseen metsäpedagogiikka pohjautuu, jos haluaa ottaa sen mahdollisuuksista kaiken irti. Tämän opinnäytetyön kautta on auennut monia asioita metsätoiminnan taustalla ja sen lisäksi olen myös saanut konkreettisia käytännön vinkkejä siihen, miten metsätoimintaa voi toteuttaa. Näistä tulee taatusti tulevaisuudessa olemaan hyötyä omassa työssä.

Tämä tutkimus vahvistaa sen, mikä metsätoiminnassa on merkittävää. Hämeenlinnan luontohankekoordinaattori Teemu Heikkilän sanoja lainatakseni: ”Vähän vähemmän ehkäpä asiaa, tekemistä, tavaraa, mutta laadukkaammin, laadukkaampaa ja enemmän aikuisen läsnäoloa”.

LÄHTEET

- Ahonen, L. (2017). *Vasun käyttöopas*. E-kirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Cantell, H. & Koskinen, S. (2004). Ympäristökasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä. Teoksessa H. Cantell (toim.) *Ympäristökasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus, ss. 60–81.
- Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus & Hämeenlinnan kaupunki. (2020). *Lasten ja nuorten osallisuusopas*. Metsä- ja luontoryhmät. Haettu 1.1.2020 osoitteesta <https://www.osallisuusopas.fi/rengon-metsaeskarit/>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. (2014). *Leikin käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. (2018). *Varhaiskasvatus, perusteita*. 2. painos. E-kirja. Helsinki: Books On Demand.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2008). *Tutki ja kirjoita*. 13.–14., osin uudistettu painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hujala, E., Puroila, A., Parrila, S. & Nivala, V. (2007). *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen*. Vantaa: Edufin.
- Hämeenlinnan kaupunki. (2016). *Hämeenlinnan esiopetuksen opetussuunnitelma 2016*. Haettu 4.1.2020 osoitteesta <https://www.hameenlinna.fi/wp-content/uploads/2018/11/Hameenlinnan-esiopetuksen-opetussuunnitelma-2016-jaettavadocx-1.pdf>
- Hämäläinen, J. (2018). Ulkona oppimisen käsitteitä ja opettajien käsityksiä. Teoksessa A. Laine, M. Elonheimo & A. Kettunen (toim.) *Loikkaa ulkoluokkaan. Opas ulkona opettamiseen*. Helsinki: Sykli, Liikkuva koulu, Opetus- ja kulttuuriministeriö & Loikkaa ulkoluokkaan, ss. 11–15.
- Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. (2001). Piaget'n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) *Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia*. Jyväskylä: PS-Kustannus, ss. 158–183.
- Isoaho, T. & Puntanen, J. (2018). *Metsä oppimisen mahdollistajana varhaiskasvatuksessa*. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Haettu 20.3.2020 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2018100415678>

Jantunen, T. (2011). Esikouluikäisen oppimisen luonne. Teoksessa T. Jantunen & R. Lautela (toim.) *Lapsilähtöinen esiopetus*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, ss. 54–64.

Kailio, M. & Komulainen, N. (2017). *”Myö ollaan retkellä joka päivä” – metsäesiopetus Käpylän päiväkodissa*. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Saimaan ammattikorkeakoulu. Haettu 20.3.2020 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017120419492>

Kananen, J. (2014). *Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananen, J. (2015). *Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Näin kirjoitan opinnäytetyön tai pro gradun alusta loppuun*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Karppinen, S. (2007). Elämyksestä kokemukseen ja oppimiseen. Teoksessa S. Karppinen & T. Latomaa (toim.) *Seikkaillen elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, ss. 75–98.

Karppinen, S. & Latomaa, T. (2007). Elämyksestä ja kokemuksesta teoriaa ja käytäntöä. Teoksessa S. Karppinen & T. Latomaa (toim.) *Seikkaillen elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, ss. 11–20.

Lautela, R. (2011). Esiopetuksen lähtökohtia. Teoksessa T. Jantunen & R. Lautela (toim.) *Lapsilähtöinen esiopetus*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, ss. 31–35.

Lautela, R. (2011). Kuusi kuvaa. Teoksessa T. Jantunen & R. Lautela (toim.) *Lapsilähtöinen esiopetus*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, ss. 36–53.

Linnossuo, O. (2007). Seikkailukokemusten vaikuttavuuden tutkimus. Teoksessa S. Karppinen & T. Latomaa (toim.) *Seikkaillen elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Lipponen, L. (2017). Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus, ss. 29–36.

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

Louv, R. (2010). *Last child in the woods. Saving our children from nature-deficit disorder*. Lontoo: Atlantic Books.

Lyytinen, P. (2014). Kielenkehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-Kustannus, ss. 51–71.

Manninen, J., Burman A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S. & Särkkä, H. (2007). *Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun*. Helsinki: Opetushallitus.

Mykrä, N. (2017). Ulkona oppiminen ja opetussuunnitelma – monta kärkeä yhdellä iskulla. Teoksessa A. Kettunen & A. Laine (toim.) *Ilmiöt ihmeteltäviksi. Monialaisia ideoita ulkona oppimiseen*. Jyväskylä: PS-Kustannus, ss. 9–20.

Ojala, H. (2018). *Lasten ja kasvattajien ajatuksia metsätoiminnasta ja sen kehittämisestä. Luonto- ja ympäristökasvatuksen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa*. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Haettu 20.3.2020 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2018120319624>

Opetushallitus. (2016). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja ohjeet 2016:1. 3. muutettu painos. Haettu 2.1.2020 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Opetushallitus. (2019). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Määräykset ja ohjeet 2018: 3a. Haettu 1.2.2020 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Opetushallitus. (n.d.). Mitä on esiopetus? Haettu 2.1.2020 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-esiopetus>

Palmer, J. (1998). *Environmental Education in the 21st Century: Theory, Practice, Progress and Promise*. Abingdon: Routledge.

Parikka-Nihti, M. (n.d.) Vuosi metsässä. Mitä on metsäryhmätoiminta? Kelo-CONCEPT. Haettu 24.2.2020 osoitteesta <http://kelo-concept.fi/vuosi-metsassa-mita-on-metsaryhma-toiminta/>

Parikka-Nihti, M. (2011). *Pieniä puroja. Kasvaa kohti kestäväää kehitystä*. Helsinki: Lasten keskus.

Parikka-Nihti, M. & Suomela, L. (2014). *Iloa ja ihmettelyä. Ympäristökasvatus varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
Perusopetuslaki 628/1998. Haettu 2.1.2020 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L2P4>

Pääjoki, T. (2017). Lasten taiteellinen toimijuus. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus, ss. 109–120.

Raittila, R. (2017). Ympäristökasvatus on lasten toimintaa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus, ss. 210–220.

Ruokonen, I. (2017). Lapsen musiikillinen maailma. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus, ss. 121–135.

Sandberg, J. (2016). *Mars metsään! Esiopetuksen järjestäminen luonnossa*. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu. Haettu 20.3.2020 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2016102115329>

Siljander, P. (2015). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Peruskäsitteet ja pääsuuntaukset*. Tampere: Vastapaino.

Suutari, N. (1028). *"Paras päiväkotipäivä ikinä!" – seikkailukasvatus esiopetusryhmässä*. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Laurea-ammattikorkeakoulu. Haettu 20.3.2020 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2018062114167>

Turja, L. (2017). Tiedekasvatus ja lapsen tutkiva toiminta. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus, ss. 178–195.

Vilén, M., Vihunen, R., Vartiainen, J., Sivén T., Neuvonen, S. & Kurvinen, A. (2013). *Lapsuus erityinen elämänvaihe*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Vuohensilta, S. (2017). *Lasten sosiaaliset orientaatiot metsäpäiväkodeissa*. Pro gradu -tutkielma. Varhaiskasvatuksen maisteriohjelma. Helsingin yliopisto. Haettu 29.3.2020 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-201705104057>

Wahlström, R. & Juusola, M. (2017). *Vihreä hoiva. Luontoherkkyysharjoituksia ja ympäristökasvatusta lapsille sekä nuorille*. Helsinki: Koulutuskeskus Artemia.

Wolff, L. (2004). Ympäristökasvatus ja kestävä kehitys: 1960-luvulta nykypäivään. Teoksessa H. Cantell (toim.) *Ympäristökasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus, ss. 18–31.

Yle Areena. (2017). Asfalttiviidakot. Jakso 3: Luontoa ei voi leikkiä loppuun. 3.10.2017. Haettu 11.1.2020 osoitteesta <https://areena.yle.fi/1-4106848>

SAATEKIRJE TUTKIMUKSEEN OSALLISTUVILLE

Hyvät metsäeskarin työntekijät!

Olen kolmannen vuoden sosionomiopiskelija Hämeen ammattikorkeakoulusta. Teen opinnäytetyötäni liittyen metsäeskaritoimintaan. Opinnäytetyöni tilaaja on Hämeenlinnan kaupunki, joka opinnäytetyöni kautta tulee saamaan tietoa myös ”Opitaan luonnosta, opitaan luonnossa” -hankkeeseensa.

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, miten esiopetuksen tavoitteita toteutetaan metsäryhmissä. Esiopetuksen monista tavoitteista opinnäytetyöni aiheena ovat kielelliset ja ilmaisulliset tavoitteet. Näiden tavoitteiden toteuttaminen on erityisen kiinnostavaa, sillä kielellisten ja ilmaisullisten sisältöjen toteutus metsäeskarissa voi herättää kysymyksiä – voidaanko metsäryhmissä toteuttaa näitä tavoitteita samoin kuin sisäryhmissä?

Tavoitteenani on saada vastauksia seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- Miten varhaiskasvattajat kertovat esiopetuksen kielellisiä ja ilmaisullisia tavoitteita toteutettavan metsäryhmissä?
- Miten varhaiskasvattajat ajattelevat metsäeskarin toimintatapojen ja metsän oppimisympäristönä tukevan lapsia kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden saavuttamisessa?
- Aiheuttavatko metsäeskarin toimintatavat ja metsä oppimisympäristönä haasteita kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttamiseen?

Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista ja tapahtuu nimettömästi. Vastaukset käsitellään luotamuksellisesti. Tutkimusaineisto kerätään ainoastaan tätä opinnäytetyötä varten ja hävitetään tutkimuksen valmistuttua asianmukaisesti.

Vastaamiseen menee noin 30 minuuttia. Vastausten tallentaminen ja niihin myöhemmin palaaminen on mahdollista, minkä toivon helpottavan ajan löytymistä arjestaan. Suurin osa kysymyksistä on avoimia, joihin toivon Teidän vastaavan mahdollisimman monipuolisesti, jotta toimintatapanne tulevat näkyviksi.

Opinnäytetyö valmistuu kevään 2020 aikana ja se on valmistuttuaan luettavissa Theseus -julkaisuarkistossa. Toimitan työstäni myös sähköisen kappaleen Hämeenlinnan kaupungin kehittämissä palveluille.

Vastaa mielelläni, mikäli Teillä on opinnäytetyöhöni liittyviä kysymyksiä.

Osallistumiseen tutkimukseen on tärkeää metsäeskaritoiminnan näkyväksi tekemiselle, ja kiitän suuresti vaivannäöstänne!

Ystävällisin terveisin,
Eeva Juntumaa,
sosionomiopiskelija, Hämeen ammattikorkeakoulu
eeva.juntumaa@student.hamk.fi

KYSELY METSÄRYHMIEN KASVATTAJILLE

Kysely toteutettiin verkossa Webropol-kyselynä, joten visuaalisesti tämä koonti ei vastaa alkuperäistä kyselyä.

Esiopetuksen kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttaminen metsäryhmissä

Ilmaisun monet muodot

1. Millaisia musiikillisia elementtejä on läsnä eskarinne arjessa? Valitse kaikki, joita toteutetaan toiminnassanne.
 - Laulu
 - Tanssi
 - Liike
 - Soittaminen
 - Oman musiikin luominen
 - Rytmit
 - Musiikin kuunteleminen
 - Joku muu, mikä?
2. Miten nämä musiikilliset elementit näkyvät toiminnassanne käytännössä?
3. Onko metsäeskarin toimintatavoissa tai metsässä oppimisympäristönä jotain erityisiä musiikillisen toiminnan mahdollistajia?
4. Asettaako metsäeskarin toimintatavat tai metsä oppimisympäristönä haasteita esiopetuksen musiikillisten tavoitteiden toteuttamiseen? Millaisia?
5. Millaisin eri välinein ja materiaalein kädentaitoja harjoitetaan eskarissanne? Valitse sopivat.
 - Ompelutyöt
 - Askartelu (sakset, paperit, kartongit)
 - Savityöt, muovailut
 - Kovat materiaalit (puu, rakentelu)
 - Luonnon materiaalit
 - Kierrätysmateriaalit
 - Joku muu, mikä?
6. Miten kädentaitoja käytännössä toteutetaan arjessanne?
7. Toteutetaanko eskarissa vuoden aikana jokin pidempikestoinen käsityö? Jos, niin millaisia olette toteuttaneet?
8. Onko metsäeskarin toimintatavoissa tai metsässä oppimisympäristönä jotain erityisiä mahdollistajia kädentaitojen harjoittamiseen?
9. Asettaako metsäeskarin toimintatavat tai metsä oppimisympäristönä jotain haasteita kädentaitojen tavoitteiden toteuttamiseen? Millaisia?
10. Millaisia kuvan tekemisen tapoja metsäeskarissa käytetään? Valitse sopivat.
 - Maalaus
 - Piirtäminen
 - Valokuvaaminen
 - Videoiminen
 - Painanta
 - Joku muu, mikä?

KYSELY METSÄRYHMIEN KASVATTAJILLE

11. Miten edellä mainittuja kuvan tekemisen tapoja käytännössä toteutetaan?
12. Havainnoidaanko lasten kanssa jotain seuraavista? Valitse sopivat ja kerro, miten tämä käytännössä toteutuu.
 - Taideteoksia, miten?
 - Median kuvia, miten?
 - Esineiden muotoilua, miten?
 - Rakennetun ympäristön kohteita, miten?
 - Luonnon ympäristön kohteita, miten?
 - Jotain muuta kuvataiteellista, mitä/miten?
13. Miten eri oppimisympäristöjä ja lähiseudun kulttuuritarjontaa hyödynnetään opetuksessa?
14. Onko metsäeskarin toimintatavoissa tai metsässä oppimisympäristönä jotain erityisiä kuvataiteellisen ilmaisun mahdollistajia?
15. Asettaako metsäeskarin toimintatavat tai metsä oppimisympäristönä jotain haasteita kuvataiteellisen ilmaisun tavoitteiden toteuttamiseen? Millaisia?
16. Millaisia suullisen ja kehollisen ilmaisun tapoja eskarissanne käytetään? Valitse sopivat.
 - Ilmaisuharjoitukset
 - Aistiharjoitukset
 - Rytmiharjoitukset
 - Lorut, runot, kirjallisuus
 - Äänen käyttö/ äänellä leikkiminen
 - Mielikuvitusleikit
 - Roolileikit
 - Improvisointi
 - Dramatisointi
 - Kommunikointi
 - Nukketeatteri
 - Elävä teatteri
 - Joku muu, mikä?
17. Miten edellä mainittuja suullisen ja kehollisen ilmaisun tapoja käytännössä toteutetaan ryhmässänne?
18. Millaisia yhteisesti suunniteltuja ilmaisullisia projekteja ryhmässänne on toteuttettu?
19. Onko metsäeskarin toimintatavoissa tai metsässä oppimisympäristönä jotain erityisiä mahdollistajia ajatellen suullista ja kehollista ilmaisua?
20. Asettaako metsäeskarin toimintatavat tai metsä oppimisympäristönä jotain haasteita suullisen ja kehollisen ilmaisun tavoitteiden toteuttamiseen? Millaisia?
21. Miten lasten oma mielikuvitus ja kiinnostuksen kohteet näkyvät musiikillisen toiminnan, kädentaitojen ja kuvallisen ilmaisun toteuttamisessa sekä ilmaisullisia projekteja työstettäessä?

KYSELY METSÄRYHMIEN KASVATTAJILLE

Kielen rikas maailma

22. Miten lasten kiinnostusta ja uteliaisuutta puhuttua kieltä sekä lukemista ja kirjoittamista kohtaan tuetaan? Miten lasten omat mielenkiinnon kohteet huomioidaan esiopetuksen kielellisiä sisältöjä suunniteltaessa?
23. Kuinka paljon lapsille luetaan erilaisia tekstejä?
 - Päivittäin
 - 3-4 päivänä viikossa
 - 1-2 päivänä viikossa
 - Harvemmin kuin kerran viikossa
 - Ajankäyttö vaihtelee viikoittain, miksi/miten?
24. Miten metsäeskarissa luodaan oppimisympäristö, jossa lapsella on mahdollisuuksia havainnoida, tutkia ja kokeilla puhuttua ja kirjoitettua kieltä?
25. Millaisin keinoin tutustutaan äänneisiin, tavuihin ja sanoihin ja kuinka lapsia innostetaan tunnistamaan ja tuottamaan kirjaimia, sanoja tai tekstejä?
26. Miten lapsia innostetaan tarinoiden tekemiseen tai miten tarinoiden tekemistä harjoitellaan?
27. Miten lasten hienomotoriikkaa tuetaan metsäryhmässä? Kuinka mahdollistetaan lapsille kynäotteen ja näppäimistön käytön harjoittelu?
28. Miten metsäryhmässä havainnoidaan ympäröivän maailman kielellistä ja kulttuurista rikkautta? Miten/missä havainnoidaan muita kieliä kuin esiopetuskieltä?
29. Onko metsäeskarin toimintatavoissa tai metsässä oppimisympäristönä jotain erityisiä mahdollistajia kielellisten taitojen harjoitteluun?
30. Asettaako metsäeskarin toimintatavat tai metsä oppimisympäristönä jotain haasteita esiopetuksen kielellisten tavoitteiden toteuttamiseen? Millaisia?
31. Vielä viimeiseksi toivoisin, että kerrotte, miten lapsen vuorovaikutustaitoja metsäryhmässä tuetaan?
32. VAPAA SANA. Jos vielä jäi jotain sanottavaa kielellisten ja ilmaisullisten tavoitteiden toteuttamisesta metsäryhmissä, niin kerro siitä tässä.