

Opinnäytetyö (AMK)

Sosionomikoulutus

2021

Eveliina Välimäki & Paula Äijö

LÄHILUONTO PÄIVÄKODIN OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

– Tehtäväkortit pedagogisen toiminnan tueksi

Eveliina Välimäki & Paula Äijö

LÄHILUONTO PÄIVÄKODIN OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

- Tehtäväkortit pedagogisen toiminnan tueksi

Tässä opinnäytetyöraportissa kuvataan tammikuussa 2020 aloitettua kehittämistyötä, jonka tavoitteena oli helpottaa ympäristöön ja luontoon liittyvän pedagogisen toiminnan sisällyttämistä luontopäiväkodin arkeen. Toimeksiantajana oli Mynämäessä sijaitseva luontopäiväkoti Norlandia Laine. Kehittämistyö tuli päätökseensä keväällä 2021.

Norlandia Laineen toiveena oli päiväkodin arkikäyttöön soveltuva, helposti käyttöön otettava ja selkeä työväline mm. metsärekillä hyödynnettäväksi. Pedagogisiksi toimintakorteiksi muotoutuneen tuotoksen keskeisiä teemoja ovat luontoon tutustuminen, ympäristökasvatus sekä kestävä kehitys.

Raportti alkaa teoriaosuudella, joka käsittelee varhaiskasvatusta ja sen tavoitteita, pedagogista toimintaa sekä lasten osallisuuden merkitystä. Tämän lisäksi tarkastellaan ympäristökasvatusta, erilaisten ympäristöjen, fyysisen aktiivisuuden ja liikunnan merkityksiä lapsen kehitykselle sekä kestävästä kehityksestä varhaiskasvatuksessa. Toimintakorttikokonaisuus liitteineen löytyy raportin liiteosion.

Myöhemmissä luvuissa käsitellään kehittämistyön lähtökohtia ja tavoitteita sekä kuvataan tarkemmin käytettyjä kehittämismenetelmiä, joita olivat dialoginen keskustelu, kokeileva toiminta sekä palautekysely. Lisäksi raportissa esitellään kehittämistyön tuotos eli pedagogiset toimintakortit sekä arvioidaan tuotosta, kehittämistyöprosessia kokonaisuutena sekä kehittämistyön jatkumahdollisuuksia.

Kehittämistyön tuotoksena syntyneet pedagogiset toimintakortit perustuvat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 määriteltyihin oppimisen alueisiin. Toiminta on monipuolista ja helposti sovellettavaa eri ikäisten ja eri kehitysvaiheissa olevien lasten tarpeita vastaavaksi. Toimintakortit ja niiden liitteet käyttöohjeineen on toimitettu toimeksiantajalle sähköisessä muodossa.

ASIASANAT: kestävä kehitys, lähiluonto, toimintakortit, varhaiskasvatus, ympäristökasvatus

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Bachelor of social services

2021 | 44 pages, 16 pages in appendices

Eveliina Välimäki & Paula Äijö

NEARBY NATURE AS A LEARNING ENVIRONMENT IN EARLY EDUCATION

- Activity cards to support pedagogical activities

This report describes a development project that was aimed to create an easy solution for including environment and nature related pedagogical activities into the everyday schedule of nature-oriented kindergarten. The project was mandated by nature-oriented kindergarten Norlandia Laine. The developing project started in spring 2020 and was completed during spring 2021.

Norlandia Laine asked for a user-friendly and clear tool that could be applied in everyday use and e.g. during trips into nearby forest. The result of the development was formed into pedagogical activity cards whose main themes are exploration of nature, environmental education, and sustainable development.

The report starts with a theoretical part describing early education and its goals, pedagogical activity and meaning of inclusion of children. Themes of environmental education, the effects of different environments, physical activity and exercise on children's development, and sustainable development in early education are also covered. The activity cards and attachments as a whole are found in the appendices of the report.

The later chapters present the basis and goals of development project, and the used developing methods which were dialogic discussion, experimental action, and a feedback survey. In addition, the result of the development project or the pedagogical activity cards are introduced. In the end the activity cards as well as the whole developing process and the continuation possibilities of the developing project are evaluated.

The pedagogical activity cards formed as a result of the developing process are based on the basis of early education (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018) defined by Finnish National Agency Of Education (Opetushallitus). The activity is diverse and easily applied to answer the needs of children and groups of different ages and levels of development. The activity cards, attachments and instructions are sent to Norlandia Laine in electronic format.

KEYWORDS: sustainable development, nearby nature, activity cards, early education, environmental education

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 LAPSEN OPPIMINEN VARHAISKASVATUKSESSA	8
2.1 Varhaiskasvatuksen tehtävä ja tavoitteet	8
2.2 Pedagoginen toiminta ja oppimiskäsitys	10
2.3 Lapsen osallisuus ja toimijuus	12
3 YMPÄRISTÖKASVATUS VARHAISLAPSUUDESSA	16
3.1 Erilaisia näkökulmia ympäristökasvatukseen	16
3.2 Erilaisten ympäristöjen merkitykset kehitykselle ja oppimiselle	18
3.3 Lasten fyysinen aktiivisuus ja liikunta	21
3.4 Kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa	23
4 KEHITTÄMISTYÖN LÄHTÖKOHDAT	24
4.1 Toimintaympäristön ja toimeksiantajan esittely	24
4.2 Kehittämistehtävä ja tavoitteet	25
5 KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTUS	27
5.1 Kehittämismenetelmät	27
5.2 Kehittämistyön prosessi	31
5.3 Kehittämisaineiston dokumentointi ja tarkastelu	36
6 YMPÄRISTÖKASVATUKSEN TEHTÄVÄKORTIT	38
6.1 Tehtäväkortit kehittämistyön tuotoksena	38
6.2 Tuotoksen arviointi	39
7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA ARVIOINTI	40
7.1 Kehittämisprosessin arviointi ja ammatillinen kasvu	40
7.2 Kehittämistyön eettisyys ja luotettavuus	41
7.3 Kehittämistyön jatkoideat	42
LÄHTEET	43

LIITTEET

Liite 1. Google Forms -välipalautelomake

Liite 2. Pedagogiset tehtäväkortit

Liite 3. Tehtäväkorttien liitteet

TAULUKOT

Taulukko 1. Kehittämistyön aikataulu

36

1 JOHDANTO

Ympäristön suojelemiseen ja kestävän kehitykseen liittyvät teemat ovat lähivuosina tulleet jatkuvasti ajankohtaisemmiksi koko yhteiskunnassa. Terveellisen ja kestävän elämäntavan edistäminen ja tukeminen on nostettu yhdeksi keskeiseksi tavoitteeksi myös varhaiskasvatuksessa. Kestävän elämäntavan periaatteita tunnustetaan ja noudatetaan huomioiden niin sosiaalinen, kulttuurinen, taloudellinen kuin ekologinenkin ulottuvuus. Varhaiskasvatus luo perustaa ekososiaaliselle sivistykselle lisäten ymmärrystä ekologisen kestävyuden välttämättömyydestä sosiaaliselle kestävyydelle sekä ihmisoikeuksien toteutumiselle. (Opetushallitus 2018, 21.) Pienten lasten kasvattamisessa vastuullisiksi ja kestävästä elämäntapaa noudattaviksi yhteiskunnan jäseniksi on kyse pienistä, mutta sitäkin merkityksellisemmistä seikoista. Esimerkiksi positiivisen luontosuhteen syntymisen tukeminen alkaa yksinkertaisista asioista, kuten luonnossa olemisesta ja sen monimuotoisuuteen tutustumisesta.

Kehittämistyömme tavoitteena on suunnitella toimeksiantajallemme Mynämäen Päiväkoti Norlandia Laineelle päiväkotiryhmien päivittäiseen käyttöön soveltuva työväline lähiluonnossa toimimisen ja pedagogisen työn tueksi, mm. metsäretkillä ja ulkoiluissa käytettäväksi. Kehittämistyömme perustuu toimeksiantajan ideointiin ja tarpeisiin saada päivittäiseen käyttöön toimiva työväline, jossa toteutuu kestävän kehityksen sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) kasvatukselliset näkökulmat huomioiden jokaisen lapsen tarpeet ja toiveet. Monipuolista ja tarkoituksenmukaista toimintaa sisältävä työväline auttaa henkilökuntaa toimimaan kiireisenkin arjen keskellä pedagogisen viitekehyksen sisällä ja tuo samalla mahdollisuuden laadukaaseen toimintaan myös silloin kun aika suunnitteluun on niukasti.

Kasvatus muuttuu varhaiskasvatukseksi ja sitä myöden pedagogiikaksi toiminnan suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden kautta. Ne varmistavat päiväkodissa tapahtuvan toiminnan perusteltavuuden sekä tavoitteiden toiminnan saavuttamisen. (Ahoon & Roos 2019, 49.) Kehittämistehtävämme on konkreettisella tasolla arjen toiminnassa hyödynnettävän tuotoksen luominen, mutta suuremmissa mittakaavassa kyse on myös päiväkodin toiminnan kehittämisestä ja luonto- ja ympäristökasvatuksen toteuttamisen mahdollisuuksien lisäämisestä.

Kehittämistyömme ja suunnittelemamme toiminnan perustana on luontoympäristön hyödyntämiseen monipuolisten, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaisia

oppimisen alueita käsittävien kokemusten mahdollistamiseksi. Fyysisen ympäristön lisäksi luonnossa leikkiminen, tutkiminen ja oppiminen avaavat mahdollisuuksia myös suomalaiseen kulttuuriin tutustumiseen. Luontoympäristössä tapahtuva toiminta on myös erinomainen ympäristö kestävään kehitykseen ja luonnonsuojeluun liittyvälle arvopohdinnalle. Kasvattajan ohjatessa lasta tutkimaan, leikkimään ja kulkemaan luonnossa saa hän kokea ja tuntea luonnon moninaisuuden. Samalla lapsi oppii esim. kuinka luonnosta löytyvistä materiaaleista voi hyödyntää. Lapsi oppii perinteisten leikkien salat ja alkaa itse käyttämään kädentaitoja sekä mielikuvitustaan. *"Kestävä kehitys on tuskin mahdollinen, ellei ihmisiä pienestä pitäen johdateta rakastamaan luontoa ja kiinnostamaan luonnonilmiöistä."* (Helenius & Lumme 2014, 42.)

Kestävän kehityksen monipuoliset teemat kattavat aineksia varhaiskasvatussuunnitelman kaikkiin sisällöllisiin orientaatioihin (Luomi ym. 2010, 41). Varhaiskasvatusjärjestelmämme on osa sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävää kehitystä. Sosiaalisesti kestävä kehitys tähtää eriarvoisuuden poistamiseen, yhteisöllisyyden luomiseen ja yhtäläisten päätöksentekomahdollisuuksien turvaamiseen. Varhaiskasvatuksessa painottuvat mm. yhteistyö, vuorovaikutustaidot, toisten huomioon ottaminen, elämänhallinta, vastuunotto ja osallisuus. (Parikka-Nihti 2011, 23-24.) Toimeksiantajamme Norlandia Laineen johtajan mukaan, "Vaikka olemme maalla metsän reunassa, on osa lapsista kasvanut sisätiloissa, eivätkä näin koskaan käyneet metsässä". Toiset taas ovat maatilalta ja näin ollen aina ulkona temmeltämässä. Tarvetta ulkoiluun ja metsään painottuville tuokioille siis on, jotta kaikista ympäristöistä lähtöisin olevat lapset saavat virikkeitä ja haasteita, joissa he pääsevät toteuttamaan itseään ja samalla nauttivat yhdessäolosta.

Opinnäytetyöraporttimme alkuosa koostuu varhaiskasvatusta ja varhaislapsuuden ympäristökasvatusta käsittelevästä teoriaosuudesta. Tämän jälkeen esittelemme toimeksiantamme Norlandia Laineen ja kehittämistehtävämme sekä kehittämistyöprosessimme vaiheet ja käyttämämme menetelmät. Lopuksi kuvaamme kehittämistyömme tuotosta, eli vastaukseksi toimeksiantajan tarpeisiin laaditut pedagogiset toimintakortit ja arvioimme tuotostamme sekä kehittämisprosessiamme kokonaisuutena. Liiteosio sisältää tuotoksen työstövaiheessa käyttämämme kyselylomakkeen, suunnittelemamme toimintakortit kokonaisuudessaan sekä niiden liitteet.

2 LAPSEN OPPIMINEN VARHAISKASVATUKSESSA

2.1 Varhaiskasvatuksen tehtävä ja tavoitteet

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 on paikallisten sekä lapsikohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien laadintaa ja varhaiskasvatuksen toteutusta säätelevä, valtakunnallinen määräys. Sen laadintaan ovat oleellisesti vaikuttanut varhaiskasvatuslaki, jossa on säädetty oikeudesta lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen sekä varhaiskasvatuksen tavoitteista. Tarkoituksena on yhdenvertaisten edellytysten luominen kaikkien varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten kasvuille, kehitykselle ja oppimiselle. (Opetushallitus 2018, 7.)

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisista tavoitteista on säädetty varhaiskasvatuslaissa. Tavoitteet ohjaavat varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden sekä paikallisten ja lapsikohtaisten suunnitelmien laadintaa, toteutusta ja arviointia. (Opetushallitus 2018, 15.)

Lain mukaisesti varhaiskasvatuksen tavoitteina ovat mm.

- lapsen iän ja kehityksen mukaisen, kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja terveyden edistäminen,
- leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvan monipuolisen pedagogisen toiminnan toteuttaminen ja myönteisten oppimiskokemusten mahdollistaminen,
- kehittävän, oppimista edistävän, terveellisen ja turvallisen varhaiskasvatusympäristön varmistaminen,
- lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen, vertaisryhmässä toimimisen edistäminen sekä eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, toisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen ohjaaminen. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 3 §.)

Pedagoginen toiminta tekee eheyttynä mahdolliseksi erilaisten asioiden ja ilmiöiden laaja-alaisen tutkinnan ja tarkastelun. Toiminnan keskiössä ovat lasten puolelta heränneet kysymykset sekä heidän omat mielenkiinnon kohteensa. Hyödynnettäviä aihepiirejä

voi löytyä leikeistä, saduista, retkistä tai niin lasten ja varhaiskasvatushenkilökunnan kuin toisten lastenkin välisestä spontaanista vuorovaikutuksesta. (Opetushallitus 2018, 40.)

Oppiminen on Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) jaettu viiteen alueeseen, joita ovat *kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni* sekä *kasvan, liikun ja kehityn*. Eri alueiden tavoitteiden käsittelytapa riippuu aihepiirien valinnoista, tilanteista sekä lasten oppimisesta. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee varmistaa pedagogisen toiminnan tukevan eri-ikäisten lasten oppimista ja kehitystä. (Opetushallitus 2018, 40.)

- Kielten rikas maailma -alueella varhaiskasvatuksessa vahvistetaan lasten uteliaisuutta ja kiinnostusta eri kieliä, tekstejä ja kulttuureja kohtaan. Kielen kehityksen tukeminen no yhteydessä niin monilukutaidon kehittymiseen kuin kulttuuriseen ja vuorovaikutukseen liittyvään osaamiseen. Kielellisten taitojen kehittyessä lapsille syntyy mahdollisuuksia vaikuttamiseen, osallisuuteen ja aktiiviseen toimijuuteen. Lasten kielen kehityksen keskeisiksi osa-alueiksi voidaan hakea vuorovaikutustaidot, kielen ymmärtäminen, puheen tuottaminen, kielen käyttötaidot, kielellinen muisti ja sanavarasto sekä kielitietoisuus. (Opetushallitus 2018, 40-42.)
- Ilmaisun monet muodot -alueella varhaiskasvatuksen tehtävänä on lasten musiikillisen, kuvallisen, sanallisen ja kehollisen ilmaisun kehityksen tavoitteellinen tukeminen sekä eri tieteenaloihin ja kulttuuriperintöön tutustuttaminen. Taiteellinen kokeminen ja ilmaisu edistävät oppimisedellytyksiä, sosiaalisia taitoja, myönteisen minäkuvan kehitystä sekä valmiuksia ympäristön ymmärtämiseen ja jäsentämiseen. Musiikillisen, kuvallisen, sanallisen ja kehollisen ilmaisun tavoitteina on kokemusten tuottaminen, kiinnostuksen herättäminen ja erilaisiin ilmaisun muotoihin kohdistuvan suhteen syntyminen edistäminen. Kulttuuriperintöön, taiteeseen ja erilaisiin ilmaisun muotoihin tutustuminen kehittää ajattelun ja oppimisen taitoja ja tarjoavat keinoja hahmottaa ja kokea maailmaa. (Opetushallitus 2018, 42-44.)
- Minä ja meidän yhteisömme –alueeseen liittyvänä tehtävänä on kehittää lasten valmiuksia ymmärtää lähiyhteisön monimuotoisuutta ja siinä toimimista elinpiirin laajentuessa kodin ulkopuolelle. Tehtävään vastataan kehittämällä eettistä ajattelua pohtimalla yhdessä mm. ystäväyyteen ja oikeudenmukaisuuteen liittyviä teemoja, erilaisiin uskontoihin ja katsomuksiin ja niiden kunnioittavaan

kohtaamiseen tutustumalla, lähiyhteisön historiaa, nykyisyyttä ja tulevaisuutta tarkastelemalla sekä mediakasvatuksen keinoin. (Opetushallitus 2018, 44.)

- Tutkin ja toimin ympäristössäni -alueella varhaiskasvatuksen tehtävänä on valmiuksien tarjoaminen ympäristön ymmärtämiseen havainnointiin ja jäsentämiseen ohjaten tutkimaan ja toimimaan niin luonnossa kuin rakenneituissakin ympäristöissä. Alue kattaa matemaattisen ajattelun kehityksen tukemisen, ympäristökasvatuksen sekä teknologiakasvatuksen. Lapsista lähtevät oppimisympäristöihin liittyvät havainnot, kokemukset ja elämykset edistävät syy-seuraussuhteiden ymmärtämistä, ajattelua ja oppimista. (Opetushallitus 2018, 46-47.)
- Kasvan, liikun ja kehityn -alue käsittää liikkumiseen, ruokakasvatukseen, terveyteen ja turvallisuuteen liittyviä tavoitteita. Keskeistä on itsestä huolehtimiseen ja arjen taitoihin liittyvän laaja-alaisen osaamisen tukeminen. Lapsia innostetaan monipuoliseen liikkumiseen ja liikunnan ilon kokemiseen mahdollistamalla niin ohjattua kuin omaehtoistakin liikuntaa. Kehontuntemusta ja -hallintaa sekä motorisia perustaitoja kehitetään ja liikunnassa hyödynnetään eri aisteja ja välineitä. Ruokakasvatuksella pyritään edistämään myönteistä suhtautumista ruokaan sekä tukemaan terveellisiä ruokailutottumuksia. Tätä toteutetaan paitsi kiireettömillä ruokailuhetkillä ja hyviä pöytätapoja noudattamalla, myös ruoasta keskustellen, tarinoiden ja laulaen. Terveysteen ja turvallisuuteen liittyviä tietoja ja taitoja tuetaan yhdessä pohtien ja terveydestä ja hygieniasta huolehtimista tukemalla. Turvallisuuteen liittyviä asioita harjoitellaan päiväkodin arjen tilanteissa ja lähiliikenteessä. Tavoitteena on turvallisuuden tunteen, avun pyytämien taidon ja erilaisissa ympäristöissä turvallisesti toimimisen tukeminen. (Opetushallitus 2018, 47-48.)

2.2 Pedagoginen toiminta ja oppimiskäsitys

Valtakunnallisten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) laadinnankin taustalla olevan oppimiskäsityksen mukaisesti lasten kasvu, kehitys ja oppiminen perustuvat toisten ihmisten ja lähiympäristön kanssa tapahtuvalle vuorovaikutukselle. Lapsi nähdään aktiivisena, syntyjään uteliaana ja oppimishaluisena yksilönä. Oppiminen on kokonaisvaltainen tietoja taitojen, tunteiden, ajattelun, kehollisuuden, kielen ja havaintojen muodostama ilmiö, jota lapsi toteuttaa tarkkailemalla ympäristöään, jäljittelemällä toisia,

leikkien, liikkuen jne. (Opetushallitus 2018, 21-22.) Sosiokulttuuriset ja kontekstuaaliset teoriat määrittelevät oppimisen kulttuuriseksi ja vuorovaikutteiseksi, kokonaisvaltaiseksi ja dynaamiseksi prosessiksi. Oppimisen sosiaalista ja kulttuurisidonnaista luonnetta korostavan sosiokulttuurisen teorian mukaan lapsi kasvaa yhteisönsä jäseneksi omaksumalla asteittain oman yhteisönsä kulttuurisia työvälineitä. Kontekstuaalinen teoria korostaa lapsen näkemistä osana ympäristöään. Yksilön oppiessa hän kasvaa osaksi kulttuuriaan ja sen toimintarepertuaaria samalla kun yksilön osallistumisen ja toimijuuden myötä myös kulttuuri kehittyy. (Kronqvist 2016, 20.)

Ajattelu ja oppiminen kehittyvät lapsen saadessa erilaisia monipuolisia ja merkityksellisiä kokemuksia (Opetushallitus 2018, 24). Nykyisessä oppimiskäsityksessä painottuu yksilöllisyyden ohella sosiaalis-konstruktivinen näkökulma, lapsen osallisuus ja vuorovaikutus ympäristön kanssa. Oppiminen ja kehitys on yhteydessä ympäröivään kulttuuriin: kaikki lapsen vuorovaikutuksessa kohtaama vaikuttaa siihen, mitä ja millä tavoin hän oppii. (Alijoki & Pihlaja 2016, 262.) Tähän oppimiskäsitykseen perustuu myös kestävään kehitykseen liittyvä kasvatusta (Parikka-Nihti 2011, 24). Vuorovaikutuksen sujuminen kulttuuri- ja katsomustaustoiltaan erilaisten ihmisten kanssa edellyttää ymmärrystä ja kunnioitusta omia ja toisten taustoja kohtaan (Opetushallitus 2018, 25). Varhaiskasvatustalain 3§:än nojaten varhaiskasvatuksen tavoitteina ovat mm. lapsen kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen, terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen, sekä monipuolisen, leikkiin, liikumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvan pedagogisen toiminnan toteuttaminen mahdollistaen myönteiset oppimiskokemukset (Opetushallitus 2018, 16).

Varhaiskasvattajan tavoitteellinen ja suunnitelmallinen toiminnan itsearviointi on avainasemassa varhaiskasvatuksen laadun ylläpitämisessä ja kehittämisessä. Toteutuksessa kohteena ovat mm. henkilöstön vuorovaikutus lasten kanssa, ryhmäilmapiiri, pedagogiset työtavat, toiminnan sisältö sekä oppimisympäristöt. Lapsen tukemisen perusideoita on identiteetti, eli ihmisen kokemus omasta minuudesta sekä kuulluksi tulemisesta. Kasvu-ympäristöllä on merkitystä identiteetin muodostumisen kannalta. Lapsen identiteetti alkaa muodostua häntä ympäröivien, kasvatukseen osallistuvien ihmisten vaikutuksesta. Samalla myös lapsi itse vaikuttaa ympäristöön muovaten ympäristöään. (Hujala ym. 2014, 55.) Oppimista tapahtuu jatkuvasti ei vain pedagogisesti suunnitelluissa ja ohjatuissa hetkissä, vaan lapsen kaikessa toiminnassa. Parhaassa tapauksessa lapsen ympäristö tukee kokonaisvaltaisesti oppimisen eri muotoja erilaisia keinoja hyödyntäen. Lapset rakentavat ja muokkaavat toimintaa uudelleen yhdessä toimiessaan. Pedagoginen toimintaympäristö muotoutuu koko ajan riippuen aikuisten ja lasten välisestä

suhteesta ja esim. siitä, huomioidaanko lasten itsensä esille tuomat aloitteet ja ideat. (Raittila & Siippainen 2018, 283-292.)

Lapsi oppii parhaiten mahdollisimman toiminnallisissa tilanteissa, joissa ns. joutoaika on minimissä. Toimintaa voi toteuttaa mm. koko ryhmän yhteistoimintana tai pistetyöskentelynä. Erilaiset ohjaustavat, kuten koko ryhmän yhteinen tai pienryhmätoiminta luovat mahdollisuuksia monipuoliseen toimintaan sekä lasten tukemiseen. (Pönkkö & Sääkslahti 2016, 145.) Lapsen kehityksestä ja osaamisesta voidaan erottaa nykyinen, saavutettu kehitystaso, jossa lapsi kykenee suoriutumaan itsenäisesti annetuista tehtävistä, sekä mahdollisen kehityksen taso, johon lapsi yltää aikuisen tai kehitystasoltaan osavamman lapsen avulla. Psykologi Lev Vygotski nimitti näiden tasojen eron *lähikehityksen vyöhykkeeksi*. (Jantunen ym. 2019, 30.) Ulkopuolisen tuen avulla lapsi voi siis kyetä suoritukseen, joka häneltä ei vielä onnistuisi itsenäisesti. Lähikehityksen vyöhykkeen käsite voidaan tiivistää toiminnaksi, johon lapsi kykenee lähitulevaisuudessa ilman ulkopuolisen – kasvattajan tai vertaisen – tukea. (Lonka 2015, 75.)

2.3 Lapsen osallisuus ja toimijuus

Osallisuuden kokemukseen kuuluvat vuorovaikutussuhteet, toimiminen vertaisryhmissä sekä yhteistoiminnallisuus. Vuorovaikutus tukee jo itsellään osallisuutta ja voimaantumista, kun lapsi otetaan vakavasti ja häntä kuullaan aidosti. Osallistuessaan lapsi tuntee kykenevänsä vaikuttaa ja tulleen kuulluksi ja arvostetuksi, minkä seurauksena hänen minäkuvansa ja käsityksensä itsestään toimijana kehittyvät. Osallistuessaan hän myös oppii mm. toimimaan erilaisten tilanteiden vaatimalla tavalla, tekemään aloitteita sekä antamaan ja vastaanottamaan apua. (Parikka-Nihti 2011, 36-38.) Lapsen osallisuuden taso vaikuttaa lapsen oppimisen laatuun ja sen syvällisyyteen. Esim. tarinan kuunteleminen luo lapselle laajemmat mahdollisuudet käyttää mielikuvitustaan ja säädellä vastaanotetun aineiston laatua ja määrää, kuin valmiiksi kuvitetun elokuvan katsominen. (Alijoki & Pihlaja. 2016, 262.)

Vasu (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018) ohjaa toiminnan toteutusta ja arviointia ja vasukeskeisyys käsitteenä kuvaakin hyvin varhaiskasvatussuunnitelman tai -suunnitelmien sekä toiminnan välistä yhteyttä. Vasun korostaessa osallisuutta ja tilan antamista lasten aloitteille ja ideoille on arvioinnilla entistäkin enemmän merkitystä. Vaikka lasten osallisuuden voidaan virheellisesti tulkita olevan ristiriidassa toiminnan etukäteen suunnittelun kanssa, on ennalta valmistellulla toiminnalla perusteltu paikkansa

varhaiskasvatuksen arjessa. Toimintatuokion aikaiset tapahtumat määrittävät lasten osallisuuden toteutumista enemmän kuin se, onko toiminta ennalta suunniteltua. Tavoiteltavaa on päämäärän muotoutuminen toiminnan edetessä lasten omien aloitteiden pohjalta valmiiksi määriteltyjen tavoitteiden sijaan. Lasten vaikuttaessa toimintaan omilla ideoillaan voi esimerkiksi syntyä uudenlaisia oppimisen mahdollisuuksia. (Ahonen & Roos 2019, 52-53.)

Toimijuudella tarkoitetaan yksilön tai ryhmien kykyä omaehtoiseen toimintaan erilaisissa tilanteissa. Kyse on siitä, että osallistujat nähdään tapahtumien kulkuun itse vaikuttavina toimijoina sen sijaan, että heidän nähtäisiin passiivisina, ympäristön ja kulttuurin vaikutuksille alttiina objekteina. (Lipponen ym. 2013, 160-161.) Sosiokulttuurisen viitekehyksen näkökulmasta lasten toimijuus voidaan ymmärtää relationaalisena, ajallisesti ja paikallisesti rakentuvana ilmiönä. Toimijuutta voidaan jäsentää modaliteeteilla, jotka avaavat yksilön suhdetta yhteiseen toimintaan ja siihen vaikuttaviin rakenteisiin. (Lipponen ym. 2013, 160.) Toimijuuden ulottuvuudet eli modaliteetit, haluta, osata, kyetä, tuntea sekä voida ja täytyä, ovat tapa jäsentää toimijaan liittyviä tekijöitä, kuten tietoja, taitoja, fyysisiä ominaisuuksia tai arvoja. (Lipponen ym. 2013, 164.)

Toimijuus voidaan nähdä samanaikaisesti sekä yhteiseen toimintaan osallistumisen edellytyksenä että sen seurauksena. Lähtökohtaisesti ihminen voidaan nähdä aina toimijana, mutta tämä eroaa ihmisen omasta tietoisuudesta ja kokemuksesta itsestä toimijana sekä toimintaa koskevista rajoituksista ja mahdollisuuksista. Kun lapsi toimii eri ympäristöissä, saa hän kokemuksia toimijuudesta, mikä vaikuttaa hänen osallistuneisuuteensa tulevaisuudessa. Toimijuudella ja siihen liittyvällä kokemuksella on suuri merkitys myös identiteetille niin nykytilanteen kuin ihanteidenkin osalta osallistumisen vaikuttaessa käsityksiin tilanteista yleisesti ja omasta toiminnasta niissä. (Lipponen ym. 2013, 162-163.) Lapsen toimijuuden harjoittamisen tapaan vaikuttavat monin tavoin hänen kokemuksensa, lapsen ikä, sukupuoli, yhteiskuntaluokka, kulttuurinen tausta sekä eletty aika. Kaikki näistä tekijöistä vaikuttavat toimijuuteen joko rajoittavasti tai mahdollisuuksia tarjoten. (Lipponen ym. 2013, 165.)

Toimijuutta tukevissa ympäristössä keskiössä on lasten kuuleminen heidän vahvuuksistaan ja onnistumisen kokemuksia tilanteissa, jossa lapsi on kokenut osanneensa, kyenneensä, voineensa ja pystyneensä haluamaansa. Kokemukset siitä, että omat ideat, ajatukset ja aloitteet otetaan vakavasti niitä arvostaen ja yhdessä pohtien ovat hyvin tärkeitä lapsen toimijuudelle. (Lipponen ym. 2013, 165.)

Tutkiminen ja eri aistein tapahtuva tutkiva toiminta alkaa lähiympäristöstä. Lapselle on luontaista kokeilla ja käsitellä löytämiään esineitä erilaisin tavoin saadakseen niistä henkilökohtaisen kokemuksen. Näin ollen tutkiva toiminta kehittyy vähitellen päämäärätietoisemmaksi laajentuen samalla koko ajan uusille elämän alueille. Havainnointi sekä erimittausvälineet auttavat lasta hahmotuskyvyn kehittämisessä esim. rakennelmia tehdessä. Tavoitteena on lapsen kehittyminen leikkiväksi, uteliaaksi sekä uusia ratkaisua etsiväksi ja testaavaksi oppijaksi, joka ei pelkää erehdyksiä ja uskoo omiin ongelmanratkaisukykyihinsä. Lapsi uskoo itseensä hänestä kasvaa suvaitsevainen ja muut huomioon ottava. (Hujala ym. 2014, 87.)

Taiteellinen toimijuus on lapselle tuttu tapa ympäröivän maailman tutkimiseen ja itseilmaisuuksiin. Kasvatuksessa voidaan huomioida lapsen toimijuuden taiteellisten ja esteettisten elementtien tukeminen. (Hujala ym. 2014, 61.) Aikuisen tehtäväksi muodostuu luoda toimijuudelle hyvät puitteet. Yksilöllisen ulottuvuuden ohella taiteellisessa toimijuudessa on osuutensa myös vuorovaikutuksellisuudella ja yhteisöllisyydellä. (Hujala ym. 2014, 61.)

Matemaattisen ajattelun ja taitojen kehittämisen tavoitteet riippuvat paljolti lapsen tasosta, joka voi vaihdella samankin ryhmän sisällä. Ne voivat vaihdella kiinnostuksen herättämisestä tietoisuuden lisääntymiseen tai rohkeuteen osallistua matemaattisten ongelmien pohdintaan. Oppiminen voi seurata niin lapsen ja aikuisen välisestä oppimis-opeutusvuorovaikutuksesta, kuin lapsiryhmän ja aikuisen yhteisestä mielenkiinnosta matemaattisten ilmiöiden pohdintaan ja tutkimiseen. (Hujala ym. 2014, 105.) Pieni lapsi tarkastelee maailmaa totutuilla tavoillaan omista näkökulmistaan. Keskinäisen vuorovaikutuksen tilanteet tarjoavat lapsille tilaisuuden kokeilla, katsella ja oppia toisiltaan ja yhdessä. Samalla kun lapset leikkiessään käsittelevät ilmiöitä kokeillen, väitellen ja perustellen käyttävät he ns. "lasten matematiikkaa", joka näyttäytyy monin tavoin lasten keinoissa tarkkailla ympäristöään. (Rutanen & Riihelä 2000, 18.) Pienten lasten arkisen päättelykykyyn perustuvan matemaattisen oppimisen lähtökohta on arjesta saatu tieto. Lapsen omat oivallukset ja avoimet ongelmat edesauttavat päättelykyvyn kehitystä. (Rutanen & Riihelä 2000, 21.)

Opittu taito vahvistuu omakohtaisia kokemuksia hankkimalla ja ilmiöitä itsenäisesti tutkien. Kuten muidenkin taitojen opettelussa, myös matemaattisten taitojen omaksumista edesauttavat tehtäväsuuntautunut motivaatio ja positiiviset tunnekokemukset. (Hujala ym. 2014, 105.) Onnistumisen kokemukset lisäävät lapsen itseluottamusta ja vahvistavat minäkuvan myönteistä kehittymistä. Niitä syntyy tehtävän ollessa lapsen kehitystasolle

sopiva ja hänen saadessaan kiitosta innostuneisuudestaan ja suoriutumisestaan. Tukeakseen lapsen motivoitumista ja sitä kautta oppimista, tulee kasvattajan antaa harvemmin onnistuvalle lapselle tehtäviä, joista hän varmasti suoriutuu. (Koivunen 2009, 38-39.) Kun lapsella on hyvä itseluottamus ja hallinnantunne tilanteessa, hän kokee haasteet oppimistilanteina. Suuntautuessaan tehtävään onnistuminen ja positiivisen palautteen saaminen on todennoisempää, mikä jälleen lisää hallinnantunnetta ja lapsen itseluottamusta. Samankaltainen kehä syntyy tilanteessa, jossa lapsi ei luota kykyihinsä, ennakoi epäonnistuvansa ja tämän takia kokee haasteet pakollisina suorituksina ja epäonnistuu. (Koivunen 2009, 43.)

3 YMPÄRISTÖKASVATUS VARHAISLAPSUUDESSA

3.1 Erilaisia näkökulmia ympäristökasvatukseen

Ympäristökasvatuksella tarkoitetaan elinikäistä oppimisprosessia, jossa ihmisen tieto ympäristöstä, ympäristökysymyksistä sekä omista ympäristön hoitoa ja säilyttämistä koskevista rooleistaan (Matikainen 2008, 155). Ympäristökasvatuksen tavoitteena on kasvattaa kokonaisvaltaiseen ympäristövastuulliseen elämäntapaan. Lapsia ohjataan ympäristötietoiseen kansalaisuuteen heidän arkielämäänsä liittyvin keinoin. (Raittila 2016, 211.) Opetukselliseksi periaatteiksi voidaan mieltää mm. lapsenomaisuus eli toiminnan mukauttaminen lapsen kehitystason mukaiseksi, totuudellisuus, havainnollisuus, kiireettömyys, toiminnallisuus, turvallisuus, sosiaalisuus, joustavuus, lapsikeskeisyys ja elämyksellisyys. (Kurttio & Kurki 1999, 7.) Aktiiviseen ympäristökansalaisuuteen kasvataminen on yksi ympäristökasvatuksen tärkeimmistä tavoitteista. Ympäristökansalaisuudella tarkoitetaan yksilölle yhteiskunnan jäsenenä ja aktiivisena toimijana kuuluvaa velvollisuutta ja oikeutta huolehtia ympäristöstään hänelle suotujen mahdollisuuksien mukaan, aktiivista kansalaisuutta, johon liittyvät muista ihmisistä huolehtimisen lisäksi myös luonnosta ja tulevista sukupolvista huolehtiminen. Nämä oikeudet ja velvollisuudet perustuvat vastavuoroisuuden odottamisen sijasta oikeudenmukaisuuteen ja empatiaan. (Cantell ym. 2020, 210.)

Ympäristökansalaisuuteen kasvaminen edellyttää osallisuuden kokemusta. Jotta yksilö voi haluta toimia ympäristön puolesta, on hänen koettava ympäristökysymykset itselleen merkityksellisiksi sekä että hän kykenee itse vaikuttamaan ja olemaan mukana ongelmien ratkaisemisessa. (Cantell ym. 2020, 213.) Niin oppimistuokiot kuin jokapäiväisen arjenkin tilanteet tarjoavat mahdollisuuksia käsitellä vastuullisen ja ympäristön huomioon ottavan toiminnan merkitystä konkreettisella tasolla. Lasten kanssa kannattaa pohtia myös sitä, miten he voivat itse toimia ympäristön hyväksi esim. viihtyvyyden, luonnon säästämisen, kulutuksen ja kierrätyksen näkökulmista. Ympäristön huomioon ottava kasvatusta edellyttää, että lasten kasvuympäristössä tapahtuva toiminta on ympäristöystävällistä. Ahon näkemyksen mukaan ympäristö- ja luontokasvatuksen keskeisintä on lapsen – tulevan aikuisen – toiminta ympäristöasioissa sekä hänen elämänsä eri vaiheissa suosimansa ratkaisut ja valinnat. Toiminta puolestaan voi vaikuttaa ajatuksiin, arvoihin, vastuuntuntoon sekä luonnon elämykselliseen, kokemukselliseen ja emotionaaliseen merkitykseen. (Aho 1993, 266-267.)

Lähiympäristö tarjoaa luontevan paikan ympäristökasvatuksen toteuttamiselle päiväkodin arjessa. Monissa päiväkodeissa lähiluonnon hyödyntämiseen oppimisympäristönä on kiinnitetty erityistä huomiota. Tunnetuimpia esimerkkejä tästä on Suomen Ladun järjestämä Metsämörri-toiminta. (Cantell ym. 2020, 68.) Koulutuksen saaneita metsämörriohjaajia on Suomessa yli 14000 ja vuonna 2014 toteutetun Luonto lähelle ja terveydeksi -kyselyn mukaan 31% eli lähes kolmanneksessa suomalaisista päiväkodeista toteutetaan metsämörri-toimintaa (Suomen Latu 2020).

Yksi viitatuimmista ympäristökasvatuksen malleista on Palmerin puumalli. Joy A. Palmerin ympäristökasvatuksessa painottamat tekijät ovat henkilökohtaiset elämykset, huolestuneisuus ja huolenpito ympäristöstä sekä toiminta ympäristön puolesta. Mallissa puun juurina ovat merkittävät elämäkokemukset. Oppijan kehitysvaihe, aiempi tietotaso, sosiaaliset taidot sekä yhteisöllinen osallistuminen on huomioitava ympäristökasvatuksessa. Puumallin oksisto jakautuu kolmeen samanaikaiseen ja tasavertaiseen osa-alueeseen: oppimiseen ympäristöstä ja ympäristössä sekä toimintaan ympäristön puolesta. Ympäristössä oppiminen tapahtuu toiminnallisuuden ja kokemusten kautta. Ympäristöstä oppiminen edellyttää ympäristöstä huolestumista ja tiedonhankintaan motivoitumista, jolloin myös oppijan kokemuksen lisääntyvät. Toimintaan ympäristön puolesta liittyy myös siitä huolehtiminen sekä konkreettinen toiminta. Palmerin mukaan nämä ulottuvuudet luovat uutta tietoa, käsitteitä, taitoja sekä ympäristöön kohdistuvien asenteiden uudelleen muodostumista. (Cantell ym. 2020, 117-119.)

Ympäristökasvatus sisältää niin luonto- kuin ympäristönsuojelukasvatusta. Ympäristökasvatusta ei ole tarpeen kokonaan erottaa muusta kasvatuksesta, koska se liittyy monenlaiseen esim. luovuuteen, toisten huomioimiseen, vaikuttamiseen ja itse tekemiseen ohjaavaan toimintaan. Pienten lasten kasvatus edellyttää todellista toimintaa ja osallistumista. Alle kouluikäinen lapsi tarvitsee aikuisen ohjeistusta myönteiseen oppimiseen ja elämysten ja niihin kuuluvien oivallusten ja onnistumiskokemusten saamiseen niin luonnosta kuin muistakin toimintaympäristöistä. (Kurtio & Kurki 1999, 6-7.)

Koska ympäristökasvatuksessa kyse on kokonaisvaltaisesta elämäntapakasvatuksesta, puhutaan siitä myös arvokasvatamisena. Ympäristökasvatuksen tavoitteina on saada lapsi yhteiskunnalliseen tietoisuuteen ympäristöstään ja elämään ympäristöä kunnioittavalla tavalla toimia arkisissakin toiminna, mikä tapahtuu usein leikkimällä, liikkumalla sekä tutkimalla erilaisissa ympäristöissä. Kokemusten rikastuttaminen lasten kesken kasvattaa ympäristösuhteita. (Hujala ym. 2014, 99.) Pelkkä ympäristöön liittyvän tiedon saaminen ei takaa ympäristöä huomioon ottavaa toimintaa. Tämän takia

opetuksessa on syytä huomioida myös vastuunoton ja huolenpidon taitojen sekä ympäristösuhteeseen liittyvän arvotietoisuuden kehittymistä. Luonnolle annetaan itseisarvo nähdessä se pitkän kehityksen tuloksena ja jokainen laji elämiseen oikeutettuna, sekä myös välinearvo, jonka kautta on mahdollista nauttia luonnon kauneudesta, rentoutua ja virkistyä. Luonnonvarojen käyttöön liittyvä moraalinen pohdinta on osa ympäristö- ja luonnontiedon opetusta, minkä vuoksi vastuun kantaminen luonnosta on myös aina opetuksessa läsnä. Lasten kanssa voidaan konkreettisin esimerkein pohtia sitä, millainen toiminta on ympäristöä kohtaan oikein ja mikä väärin. Pieniltäkin vaikuttavat asiat voivat olla merkityksellisiä ympäristöä huomioivan, säästävän ja hoitavan asenteen kehitykselle. (Aho 1993, 268-269.)

Ympäristösuhteen muodostukseen vaikuttavat merkittävästi kokemukset ja niiden pohjalta syntyneet muistot. Ympäristökokemusten tulee ulottua kaikille aisteille, koska juuri aistien kautta ihminen on yhteydessä kehoonsa ja sitä ympäröivään maailmaan. (Pariikka-Nihti & Suomela 2014, 67.) Lapsi saa informaatiota kehonsa ja toimintansa kautta aisteillaan leikitellen ja tehden havaintoja ympäristöstä ja itsestään. Ympäristöstä tehdyt havainnot, kuten valo, varjot, äänet ja tuoksut kiehtovat lasta, joka tutustuu ympäristöönsä. Jokainen lapsi kokee asiat oman tasonsa ja tietämyksensä mukaisesti. (Rutanen & Riihelä 2000, 24.)

3.2 Erilaisten ympäristöjen merkitykset kehitykselle ja oppimiselle

Nykyaikana valtaosa lapsista asuu kaupungeissa tai esikaupunkialueilla. Kaupunkimaisien asuinympäristöjen ja liiallisen sisätiloissa olon riskinä on luontosuhteen katoaminen. Alle kouluikäiset lapset viettävät suurimman osan päivästänsä sisällä ja saattavat istua jopa tunnin ajan erilaisissa kulkuneuvoissa päivittäin. Suurin osa lapsista kuitenkin pitää metsäisiä alueita mielekkäimpänä paikkana leikkimiseen. Lapset nauttivat mahdollisuudesta muokata ympäristöä fyysisesti aktiivisiin leikkeihin ja luonnonympäristöt ovat lapsille erityisen mieluisia. On tavoiteltavaa, että aikuiset luovat liikuntaan houkuttelevia ympäristöjä poistaen samalla liikuntaan liittyviä esteitä. Lapsille tulee suoda mahdollisuus aktiiviseen osallisuuteen ympäristön muokkaamisessa. Liian suojelun sekä tarpeettomien kieltojen välttäminen on tärkeää mm. riskienhallintataitojen kehittymisen kannalta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 23.) Kaupunkilaisuuden vuoksi luonnon puutteen vuoksi joudummekin luomaan pienestä luontosuhteen, joka ohjaa omaa elämäämme ja sukupolvien luontosuhteiden perustaa. Kasvattajan rooli luontotutkimisessa onkin

avainasemassa. Luontoleikeissä lapsi oppii tuntemaan luontoa kohteena, tärkeänä osana päivittäistä toimintaa, arvostamaan ympärillä olevaan luontoa sekä miten luontoa voi käyttää ja miten ei. Samalla lapsi kasvaa suvaitsevaksi, luontoa arvostavaksi ihmiseksi. (Helenius & Lummelahti 2014, 40-41.)

Liikenteeseen ja aikuisten ympäristöön liittyvät pelot on esitetty yhtenä syynä lasten elinpiirin kaventumiselle. Useiden tutkimusten osoittaessa lasten vähentyneet liikkumisen mahdollisuudet, on lapsille tarkoitettujen leikkipaikkojen rakentamisessa panostettu yhä enemmän valmiuteen ja turvallisuuteen. Jos lasten toiminta sallitaan ainoastaan varta vasten heitä varten suunnitelluissa leikkipaikoissa, saattaa tällä olla kaventava ja yksipuolistava vaikutus liikkumistaitoihin ja leikkiin. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 65.)

Pedagoginen toimintaympäristö määrittyy päivittäisessä arjen toiminnassa sisältäen kulttuurisen ja yhteiskunnallisen näkökulman. Tavoitteena on, että jokaisella ryhmän jäsenellä, niin aikuisella kuin lapsellakin olisi osuutensa siinä, millaiseksi pedagoginen työympäristö muokkaantuu. Työympäristön käsitteellä voidaan viitata tiloihin, paikkoihin, yhteisöihin, käytäntöihin sekä välineisiin. Käsitteeseen voidaan liittää ulottuvuudet ergonomisesta ekologisuuteen, leikistä tietoteknologiaan kuin myös luontoon ja pihatoimintaan. Samalla on myös hyvä huomioida tilojen vaihtuvuuden vaikutuksia toimivuuteen ja oppimiseen sekä se, miten konkreettiset materiaalit rakentavat pedagogista ympäristöä tai toimintatuokiota. (Raittila & Siippainen 2018, 283-286.)

Fyysisten oppimisympäristöjen vaihtelevuus suo lapsille kokemuksia monenlaisista ympäristöistä tavanomaisen päiväkotiympäristön lisäksi. Kokemusten karttuessa esim. retkeillessä lasten tiedot, taidot ja asenteet suhteessa ympäristöön rikastuvat. (Raittila 2016, 215.) Luontoympäristö tarjoaa lapsille paikkoja liikuntaan, leikkiin ja tutkimiseen. Luonnossa ollessa lapsen mielenkiinto luonnon monimuotoisuutta kohtaan herää ja hänelle tarjoutuu oppimisprosesseja vahvistavia kokemuksia ja elämyksiä. Samalla lasten on mahdollista oppia kestävän kehityksen ajattelua sekä luonnon suojelemista ja siihen kohdistuvaa kunnioitusta ja rakkautta. (Helenius & Lummelahti 2018, 147.) Eri toimintaympäristöt mahdollistavat erilaisten liikuntamuotojen opettelemisen ja harjoittelun. Varhaiskasvatuksen liikuntamuotoihin kuuluvat voimistelu ja tanssi, kamppailuleikit, pallonkäsittelyyn sekä luonto- talvi- ja vesiliikuntaan. Eri muotojen ja niihin liittyvien erityispiirteiden avulla voidaan edistää lasten kasvua, kehitystä sekä liikuntakasvatuksen tavoitteita. (Sääkslahti 2018, 204.)

Luontoliikunta sisältöalueena kattaa liikkumisen erilaisissa rakentamattomissa ja luonnontilaisissa paikoissa, varhaiskasvatuksessa pääasiassa metsässä. Luontoliikunnan tavoitteisiin kuuluvat itse luonnossa liikkumisen lisäksi elinympäristön tarkkailu, vuodenaikojen vaihtuminen, esteettiset kokemukset sekä luonnon kunnioittaminen ja eettisesti kestävä ympäristön luominen. Luontoliikunta kehittää erityisesti lasten tasapainoa ja terästä lapsen aisteja eri tavalla kuin muut liikunnan muodot. (Sääkslahti 2018, 208.)

Luontoa on mahdollista hyödyntää oppimisympäristönä rajattomasti edistämällä paitsi luovuutta ja liikunnallisuutta, myös esimerkiksi kotimaisen kulttuurin, kuten merkittävän kirjallisuuden tai taiteen tuntemusta. Yksi varhaiskasvatuksen tehtävistä on lisäksi vahvistaa hyvinvointiin ja turvallisuuteen liittyviä taitoja sekä ohjata kestävään elämäntapaan ja myönteiseen tulevaisuuskuvaan. Lasten itsenäisyyden kehittymistä ja vastuullista toimintaa oppimisympäristöissä tuetaan. (Opetushallitus 2018, 25.) Luontoon voidaan parhaiten tutustua paikan päällä ja ympäristön tullessa tutuksi tulee siitä myös turvallisempi. Varhaiskasvatussuunnitelmassa tärkeiksi tavoitteiksi on nostettu mm. pyrkimys ohjata lapsia eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen (Opetushallitus 2018, 16). Metsässä ja luonnon vaikutuksesta pienten lasten kasvatuksessa tulevat hyvin esille satujen ja tarinoiden arvot. Arvot kansansaduissa sekä tarinoihin liitetyt nykypäivän tuomat lisäykset lähiympäristössämme herättävät tarinat uudelleen eloon. Näin jatkamme tarinoiden elämistä uudelleen. Tarinoin voidaan eläytyä uudelleen käyttäen askartelua, kädentaitoja sekä mahdollisten kuvataiteen keinoja. Lapsen minäkuva vahvistuu ja samalla hän oppii arvostamaan itseään ja muita. (Parikka-Nihti. 2011, 25.)

Terve ympäristösuhde edistää lapsen fyysistä ja psyykkistä hyvinvointia sekä sosiaalista kompetenssia. Luonnonvaraisessa ympäristössä toiminnan liikunnallisuus lisääntyy moninkertaisesti. Karkeamotoriset taidot ja keskittymiskyky kehittyvät samoin kuin lapsen omatoimisuus ja itsenäisyys. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 67.) Innostunut lapsi tutkii ja tutustuu ympäröivään maailmaan oppien uusia tapoja lähestyä ja tutustua. Jotta hän voi uskaltautua tutkimaan ympäristöään, on hänen voitava myös suhtautua siihen luottavaisesti. Siksi on hyvä ennakkoon käydä läpi ja torjua mahdollisia vaaratilanteita, jotta turha, toistuva kieltäminen ja varoittelu ei rajaa liikaa lasten toimintaa. (Kurttio & Kurki 1999, 14-15.)

Mallioppiminen on taidon oppimista esim. kasvattajan esimerkkiä jäljittelemällä. Kehityksen edetessä kehittyvässä, aktiivisessa ympäristössä lapselle muodostuu vuorovaikutustaitoja sekä kyky selviytyä vaativissakin tilanteissa. Kasvattajan ei itse tarvitse antaa

suoria vastauksia lapselle vaan kehottaa lasta itse selvittämään ja ohjaamaan löytämään niitä omatoimisesti. (Kurttio & Kurki 1999, 19-21.) Varhaiskasvattajan tehtävänä on paitsi mielekkään toiminnan mahdollistaminen, myös lasten ympäristöstä huolehtimiseen liittyvän ymmärryksen lisääminen. Mallioppimisen kautta lapsi oppii esim. roskien keräämisen tai eläimistä huolehtimisen merkityksen. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 68.) On myös todettu, että tietyt ympäristöön liittyvät pelot ovat ihmisille hyvin tyypillisiä ja ne vahvistuvat helposti. Lapsen pelko esim. hämähäkkejä kohtaan voi vahvistua hänen nähdessään aikuisten pelkäävän niitä. Kasvattajan on tämän takia hyvä oppia peittämään Suomen luonnossa tarpeettomat pelkonsa. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 70.)

3.3 Lasten fyysinen aktiivisuus ja liikunta

Fyysinen aktiivisuus voidaan yksinkertaisesti määritellä tahdonalaiseksi ja tarkoituksenmukaiseksi, energiaa kuluttavaksi lihastyöksi. Sen on edellytys lapsen normaalille fyysiselle kasvulle ja kehitykselle ja antaa myös varhaiskasvattajalle mahdollisuuden lapsen psyykkisen kehityksen tukemiseen. Fyysisen aktiivisuuden on todettu lisäksi edistävän kognitiivisia toimintoja, motorisia taitoja sekä lapsen fyysistä terveyttä ja hyvinvointia. (Sääkslahti 2018, 123-124.) Liikunnan käsite kattaa kaikenlaisen liikkumisen, liikunnan ja sen harrastamisen sekä muuhun fyysiseen aktiiviseen liittyvän käyttäytymisen ja toiminnan. Liikunnan ja fyysisen aktiivisuuden myönteiset vaikutukset ovat samanlaisia, mutta liikunta tukee lisäksi myös lapsen sosioemotionaalista kehitystä. Lasten liikuntaan liittyy itseen tutustumista oman tahdon toteuttamista ja runsaasti tunteita sekä erilaisia kokemuksia pääasiassa leikin keinoin. (Sääkslahti 2018, 141.)

Reunamon tutkimusryhmässä vuonna 2015 kerätyn Orientaatioprojektin aineiston mukaan lapset viettivät päiväkotipäivästään keskimäärin 12,2% ohjatussa kasvatustoiminnassa, vaikka lasten liikkumisesta aikuisen ohjauksessa tapahtui vain 8,0%. Varhaiskasvattajan näkökulmasta on oleellista oppia tunnistamaan niitä asioita, jotka saavat lapset liikkumaan. Korkean aktiivisuuden määrä oli vähäisimmillään (5,5% aktiivisuudesta) tilanteissa, joissa lasten huomio oli kiinnittyneenä aikuiseen (15,7% ajasta). Yli kolmannes (36,4%) lasten reippaasta liikkumisesta sen sijaan tapahtui lasten huomion ollessa kiinnittyneenä lapsiryhmään. Tämän perusteella vertaissuhteiden merkitystä tulee korostaa toimintaa suunnitellessa. (Reunamo & Kyhälä 2016, 55-56.) Tavoitteellinen liikuntaan motivoiminen edellyttää suunnitelmallisuutta sekä taitoa havainnoida lasta kehitystasoon nähden. Liikuntamuotoa valittaessa on huomioitava välineistö sekä ympäristön

houkuttelevuus liikkumiseen. Tavoitteena on, että lapsi saa tarvitsemansa määrän fyysistä aktiivisuutta, eli kaksi tuntia reipasta liikuntaa päivässä. (Hujala ym. 2014, 73.)

Havaintojen perusteella suurin osa lasten aktiivisuudesta tapahtuu aamu- ja iltapäivän ulkoiluihin, kun taas ohjatussa toiminnassa opetuksessa liikunta on vähäisimmillään. Silti on havaittu lasten toimintaan sitoutuneisuuden korreloivan positiivisesti toiminnan aktiivisuuden kanssa. Rungas liikunta myös helpottaa rentoutumista ja parantaa unta. Aktiivisuuden määrän lisäksi huomiota tulee kiinnittää myös liikunnallisen toiminnan monipuolisuuteen. (Reunamo & Kyhälä. 2016, 56.)

Eri tutkimukset ovat osoittaneet lasten fyysisen aktiivisuuden olevan korkeimmillaan vapaassa, omaehtoisessa leikissä. Tästä voidaan päätellä, että ohjatut tilanteet on usein järjestetty runsaasti paikallaanoloa vaativiksi. Ulkona leikkivät lapset ovat sisällä aikaansa viettäviä fyysisesti aktiivisempia. (Sääkslahti 2018, 133.) Fyysinen ympäristö vaikuttaa lasten fyysisen aktiivisuuden määrään. Fjørtoftin ja muiden (2009) tutkimusnäyttö todistaa, että metsämaastossa liikkuminen ja leikkiminen lisäävät fyysisen aktiivisuuden määrää. Epätasainen maasto, kiipeily, hyppiminen, tasapainoilu ja heittäminen ovat esimerkkejä toiminnoista, jotka edellyttävät suurten lihasten yhteistyötä ja näin lisäävät fyysisen aktiivisuuden intensiteettiä ja energiankulutusta. (Sääkslahti 2018, 134.)

Lapsen liikkua sekä harjoitellessa liikkumista tarvitaan motorisia taitoja, jotka kehittyvät iän myötä. Lapsen liikkumiseen on tärkeää liittää aktiivista ja motoristen taitojen toistoja mielekkäällä tavalla. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 20.) Lapsi oppii kokeilemalla. Yritysten ja erehdysten kautta syntyy oivalluksia mielekkäistä toimintatavoista. Hän kokee mielihyvää onnistumisista, joita saa liikuntataitojensa kehittyessä ja rohkaistuu etsimään ja kokeilemaan uutta haastamalla jo opitun taidon. (Pönkkö & Sääkslahti 2016, 145.) Esim. tasapaino luo pohjaa muille taidoille. Taitoja kuten ryömimistä, konttaamista, kiipeämistä, kävelyä, juoksua tai hyppimistä harjoittamalla lapsen motoriset taidot sekä kestävyys pidempienkin matkojen kulkemiseen kehittyvät. Käsi- ja jalat taidoista lapsi tulee oppia heittotaito, kiinniotto, lyöminen sekä potkaiseminen. Eri taitojen omaksuminen auttaa lasta myös kaverisuhteiden luomisessa, sillä hän taitojensa kanssa hän on toivottu leikkikaveri. "Hyvät motoriset taidot tukevat siis lapsen fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia." (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 20.) Hyvän motoriikan omaava lapsi on valmis ulkoleikkeihin, jossa tarvitaan fyysistä voimaa verrattuna sisäleikkeihin. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 29).

Hyvä, toimiva liikkuminen perustuu sisä- tai ulkoympäristön toiminnaltaan luovaan sekä kokemuksiin ja oppimista tukevaan luonteeseen. Ympäristön muototutuminen riippuu siitä, miten sen luomat mahdollisuudet nähdään. "Ympäristöön suhtaudutaan siten, että liikkuminen, oppiminen ja hyvinvointi saadaan tukemaan ja rikastamaan toisiaan." (Reunamo & Kyhälä. 2016, 58.)

3.4 Kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa

Kestävä kehitys voidaan ymmärtää monesta eri näkökulmasta riippuen siitä, millaisessa keskinäisessä suhteessa luonto, yhteiskunta ja talous nähdään. Se voidaan kuitenkin yksimielisesti nähdä nyt ja tulevaisuudessa hyvään elämään pyrkivänä tavoitteellisenä toimintana. (Parikka-Nihti 2011, 12.) Päämääriin kuuluu mm. terveellisten, turvallisten ja oikeudenmukaisten elinmahdollisuuksien takaaminen niin nykyisille kuin tuleville sukupolville sekä luonnon ja kulttuurien monimuotoisuuden säilyminen. Kyse on toiminnan sovittamisesta luonnon ehdoilla tapahtuvaksi. (Luomi ym. 2010, 9.)

Kuten koulujen ja muidenkin oppilaitosten, on päiväkotien tehtävänä tukea kasvua kohti kestävästä elämäntapaa. Kestävä kehitys on yhteistä toimimista, oppimista ja kasvamista, joka vaatii yhteistä tahtoa. Lapsen on tärkeää saada kokemus osallisuudesta, jotta hän voi voimaantua ymmärtämään päätösten ja tekojen seurauksia. Kun mahdollisuuksia kestävien valintojen tekemiseen on tarjolla varhaislapsuudesta saakka, oppii lapsi pohtimaan ja arvottamaan toimintaansa. (Parikka-Nihti 2011, 13.) Kestävä kehitys on pitkälti arvokasvatusta, jonka keskeisiin arvoihin kuuluvat vapaus, tasa-arvo, solidaarisuus, suvaitsevaisuus, luonnon kunnioittaminen ja jaettu vastuu (Parikka-Nihti 2011, 42).

Kestävä kehitys on olennainen osa arkea ja sen tulee näkyä päiväkodin koko toimintakulttuurissa. Päiväkotikäisille lapsille kestävä kehitys ilmenee konkreettisten tekojen, kuten kavereista huolehtimisen, lähiympäristön tutkimisen ja kestävämpien arkikäytäntöjen kautta (Luomi ym. 2010, 9). Teemaa voidaan sisällyttää päiväkodin arkeen pienin päivittäisin teoin, ajattelua ja taitoja kasvattamalla, oppimisympäristöjä laajentamalla. Kestävän kehityksen kasvatukseen kuuluu avoin vuoropuhelu niin lasten kuin kasvattajienkin välillä. (Parikka-Nihti 2011, 15.) Yhteiskunnassa toimimisen, kompromissien tekemisen ja vastuun kantamisen harjoittelu sopii luontevasti osaksi päiväkodin toimintaa ja kestävästä kehityksen työ mahdollistaa hyvin myös lasten osallistamisen päätöksentekoon. Suunnitelmallinen, lapsia toiminnan kehittäjiksi ja toteuttajiksi osallistava työ suo lapsille monenlaisia valmiuksia. (Luomi ym. 2010, 34.)

4 KEHITTÄMISTYÖN LÄHTÖKOHDAT

4.1 Toimintaympäristön ja toimeksiantajan esittely

Toimeksiantajamme on Mynämäen kuntaan vuonna 2019 perustettu neliryhmäinen yksityinen luontopäiväkoti Norlandia Laine. Päiväkodin toiminta painottuu pedagogisesti positiivisen luontosuhteen luomiseen, kehittymiseen ja tukemiseen lapsen kasvaessa. Ensimmäinen Norlandia Päiväkoti perustettiin Espooseen vuonna 1994 ja nykyisin yksiköitä on 80 yli 40:ssä eri kunnassa. Varsinais-Suomen alueella päiväkodeja on Norlandia Laineen mukaan lukien viisi. Vuonna 2014 Norlandia Päiväkodit liittyi kansainväliseen Norlandia Preschool -perheeseen, jolla on yksiköitä pohjoismaissa, Alankomaissa, Saksassa ja Puolassa. Valtaosassa Suomen Norlandia-päiväkodeista toteutetaan luonto- tai liikuntapainotteista varhaiskasvatusta. (Norlandia päiväkodit 2021.)

Mynämäellä on vuonna 2019 laadittu kunnan omiin tarpeisiin sopiva varhaiskasvatussuunnitelma, jossa on huomioitu Mynämäen historiaa sekä monipuolista lähiluontoa oppimisympäristönä. (Mynämäki 2019, 7,17.) Lähiympäristöstä löytyy yhteisiä pihoja, luontoalueita, leikkipuistoja sekä erilaisia rakennettuja ympäristöjä varhaiskasvatuksen oppimisympäristöä tukemaan (Mynämäki 2019, 28). Oppimisympäristöt ovat pyritty rakentamaan niin että ne tarjoavat kokemuksia, materiaaleja, monipuolisia leikkejä sekä toimivat pohjana tutkimukselliseen leikkiin. Toisilta lapsilta ja kasvattajilta oppiminen tuo arkeen mahdollisuudet varhaiskasvatuksen monipuolistamiseen. (Mynämäki 2019, 22.)

Mynämäen kunnassa on elokuusta 2019 asti ollut käytössä tulosidonnainen palveluseteli, joka takaa kunnalle ostomahdollisuuden omien kunnallisten päiväkotien lisäksi. Kunnassa on käytössä myös Kelan maksama yksityisen hoidon tuen kuntalisä, joka takaa kaikkien kunnassa asuvien tasa-arvoisen mahdollisuuden osallistua laadukkaaseen varhaiskasvatukseen. (Mynämäki 2019, 7.) Mynämäen päiväkotien yhdistävä tekijä on metsässä ja lähiluonnossa liikkuminen, leikkiminen ja retkeily. Norlandia Laineen yhdistäminen Mynämäen toimintaperiaatteisiin tukee Norlandia-konseptia. Norlandia-päiväkodeissa painotetaan luontosuhteen kehityksen tukemista sekä kestävään elämäntapaan ohjaavaa toimintaa. Konseptiin henkilöstölle annettava Metsämörri-koulutus, jonka avulla luontoa saadaan lähemmäs lapsia varhaiskasvatuksen arjessa. (Norlandia Laine 2021.)

Toimeksiantajamme toiveena oli saada koko yksikön käyttöön sopiva työväline, jota on mahdollista soveltaa eri ryhmien tarpeita vastaavaksi. Pyrimme osallistamaan Norlandia Laineen koko varhaiskasvatushenkilöstöä työvälineen kehittämiseen. Kehittämistyösämme kuitenkin korostuvat yksikön kahden isompien lasten ryhmän tarpeet ja näiden ryhmien kasvattajien näkökulma. Käymiimme keskusteluihin osallistuivat varhaiskasvatuksen opettaja ja lastenhoitaja 3-5-vuotiaiden lasten ryhmästä sekä varhaiskasvatuksen opettaja/esiopettaja 5-7-vuotiaiden lasten ryhmästä. Toimintakorttien testausjakson ja siihen kuuluvan välipalautteen kohdistimme kuitenkin kaikkien ryhmien työntekijöille.

4.2 Kehittämistehtävä ja tavoitteet

Kehittämistyömme tavoitteena on lisätä luontopäiväkodin kasvatushenkilöstön tietoisuutta ympäristökasvatuksesta mahdollisuuksineen sekä sen hyödyistä lasten kehitykselle ja hyvinvoinnille. Lisäksi henkilöstö saa käyttöönsä toimintakortit, jotka madaltavat kynnystä luonto- ja ympäristöpainotteisen, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) oppimisen alueita mukailevan toiminnan toteuttamiseen. Kehittämistyö voi saada alkunsa erilaisista lähtökohdista, kuten organisaation kehittämistarpeesta tai halusta kehittyä. Kehittämistyön tarkoituksena onkin siis ratkaista käytännön ongelmia ja tuottaa uusia ideoita, käytäntöjä, tuotteita tai palveluita. Kehittämistyössä ei ainoastaan kuvailla ja selitetä asioita, vaan siinä etsitään jatkuvasti parempia vaihtoehtoja ja viedään asioita käytännössä eteenpäin. (Ojasalo ym. 2014, 20.)

Kehittämistehtävämme on suunnitella helposti käyttöön otettava työväline, jota on mahdollista käyttää päiväkodin arjen toiminnassa. Tarkoituksenamme on vastata päiväkodin henkilökunnan palaverissa esille nousseeseen tarpeeseen työvälineelle, joka helpottaa pedagogisen toiminnan toteuttamista luontoympäristössä eri ikäisten lasten kanssa lyhyelläkin varoitusajalla. Helppokäyttöinen ja nopean käyttöönoton mahdollistava työväline laskee kynnystä ja luo lisää mahdollisuuksia ja tilanteita pedagogisesti suunnitellun toiminnan toteuttamiseen.

Painopisteenämme on erilaisten, monipuolisten toimintamahdollisuuksien luominen piha- ja luontoympäristössä toteutettavaksi. Lapsille kiinnostava, tavoitteellinen ja ikä- ja kehitystasoon nähden sopivan haastava toiminta motivoi lapsia oppimaan lisää (Opetushallitus 2018, 22). Toimintakorttien suunnittelussa on hyvin tärkeää huomioida myös muokattavuus, jotta korttien käyttö iältään, kehitystasoltaan ja taidoiltaan erilaisten lasten kanssa onnistuisi mahdollisimman hyvin.

Kehittämispöcessin eri vaiheiden kautta toteutamme toimeksiantajan toiveiden mukaisen tuotoksen, eli toimintakortit hyödyntäen varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa sekä ympäristö- ja luontokasvatusta koskevaa tietoa. Pyrimme huomioimaan luontopäiväkodin kantavan teeman ja yhdistämme sen päiväkodin henkilökunnan näkemyksiin ja toiveisiin mahdollisimman luontevasti.

5 KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTUS

5.1 Kehittämismenetelmät

Menetelmällä tarkoitetaan määritellyn tarkoituksen saavuttamiseksi valittua järjestelmällistä menettelytapaa. Koska kyse on keinosta tai välineestä, jonka avulla pyritään tiettyyn tarkoitukseen tai tietyn päämäärän saavuttamiseen, on sen luonne hyvin välineellinen. Kehittämistoiminnassa menetelmien valinta ei useinkaan ole suoraviivaisesti selitettyjä tai perusteltuja suhteessa kehittämistavoitteisiin. Tavoitteiden ja menetelmien välinen suhde voi olla melko hahmottomaton ja kehittämismenetelmien valinta voi perustua oletukseen menetelmän kautta saavutettavista tuloksista. Valinnan taustalla voi olla myös esim. kokemuksellinen tieto, suositukset tai eettiset näkemykset. (Seppänen-Järvelä 2009, 21.) Osa kehittämismenetelmistä ja -välineistä toimivat parhaiten tietyissä kehittämisprosessin vaiheissa, vaikka niistä monet soveltuvatkin käytettäväksi useissa eri vaiheissa. Yhteistä erilaisille menetelmille on se, että ne osallistavat toimijoita eri tavoin. Menetelmiä käytetään myös tiedon tuottamiseen, suodattamiseen ja kumulointiin. Tämä perustuu kehittämistyöhön osallistuvien omiin kokemuksiin ja näkemyksiin. Työskentelyn lähtökohtana tai tukena voi käyttää myös tutkimustietoa tai vastaavaa perusteltua tietoa. Lisäksi kehittämistehtävät sitouttavat ajatuksellisesti osallistujia työskentelyyn. (Salonen ym. 2017, 56.)

Vaikka kehittämistyömme kohdistui ulkopuoliselle toimeksiantajalle, voi siitä löytää joiltain osin yhteistä toimintatutkimusten kanssa. Toimintatutkimus saa alkunsa tietyistä käytännön ongelmista, minkä takia kyse on tilanne- ja ympäristökeskeisestä, usein useamman ihmisen yhdessä toteuttamasta ongelmanratkaisusta (Ahonen ym. 1995, 31.) Tarve kehittämistyön tuotokselle nousi työyhteisön jäsenten itse havaitsemasta tarpeesta ja heillä oli myös oma roolinsa tuotoksen eli toimintakorttien suunnittelussa ja toteutuksessa. Toimintatutkimusta voidaan pitää arkielämään liittyvänä tieteellisenä toimintana ja ammatillisena oppimisprosessina. Se etenee vaiheittain pohdintaan, neuvotteluun ja keskusteluihin perustuen. Toimintatutkimuksen avulla pyritään parantamaan esim. kasvatuksellisia käytäntöjä sekä ymmärtämään paremmin niitä ja toimintaolosuhteita. (Ahonen ym. 1995, 30–31.) Toimintatutkimus viittaa käytännössä toimivien henkilöiden, kuten varhaiskasvattajien toteuttamaan oman työnsä tutkimiseen ja kehittämiseen. Tutkimuksen lähtökohtana on jokin työssä ilmennyt ristiriita tai käytännön ongelma. (Ahonen ym. 1995, 17.)

Aloitimme prosessimme keskustelemalla päiväkotiki Norlandia Laineen johtajan kanssa avoimessa keskustelussa käyden läpi tulevaa opinnäytetyötämme. Toimeksiantajan roolissa olevan Laineen henkilökunta oli käynyt talon palaverissa kanssa läpi tarpeitaan ja toiveitaan. Kehittämistyön edetessä toimintakorteiksi muotoutuneelta työvälilinjeltä toivottiin erityisesti käytännöllisyyttä ja sen kantaviksi teemoiksi ympäristön arvostusta ja ekologisuutta. Huomioimme kehittämistyömme alkuvaiheesta lähtien Norlandia Laineen omat toiveet ja tarpeet sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 kuin myös Mynämäen kunnan oman varhaiskasvatussuunnitelman (2019).

Toimintatutkimuksessa tavoitteena on kehittämisen kohteena olevan käytännön sekä osallistujien tähän käytäntöön sekä toimintaympäristöön liittyvän käsityksen parantaminen. Osallistuminen ja muutos liitetään yhteen olettaessa muutoksen jatkuvan yhteiseen toimintaan osallistumisella. Tällainen näkemys on vastakohta sellaiselle muutosaljattelulle, jossa keskitytään sopeuttamaan passiiviseen rooliin jäävät opettajat ym. työntekijät käyttämään ulkopuolisten toimijoiden kehittämisiä materiaaleja ja työmenetelmiä. (Ahonen ym. 1995, 35.) Vaikka toteutimme omaa kehittämistyötämme yksikön ulkopuolisina toimijoina, pyrimme osallistamaan yksikön varhaiskasvatushenkilöstöä kehittämistyöhön prosessin eri vaiheissa mm. huomioimalla saamamme palautteen ja nostamalla esille työntekijöiden huomioita ja ideoita.

Yleisen käsityksen mukaan kehittäminen etenee loogisesti ja rationaalisesti ongelmia analysoiden ja tällä tavoin ihmisten ajatteluun vaikuttaen. Kuitenkin esim. John Kotter (2002) korostaa tunteita ja kokemuksia kehittämisen perustekijänä. Hänen mukaansa kehittäminen konkretisoituu muutokseksi vasta asioiden näkemisen ja tunteiden kautta. Tällainen logiikka on lähellä osallistavaa kehittämistapaa. Käyttäjien ja toimijoiden mahdollisuus osallistua kehittämistoimintaan esim. oman näkemyksensä perusteella on eduksi. Osallistumista edistäviltä välineiltä voidaan edellyttää emotionaalista ulottuvuutta, mutta toisaalta myös avoimen ja tasavertaisen osallistumisen mahdollistavaa dialogisuutta. Lisäksi osallistumista edistäviä välineitä käytetään erilaisten intressien avaamiseen, sillä avoin dialogi on mahdollista vain erilaisia näkemyksiä sallivassa ympäristössä. (Toikko & Rantanen 2009, 98–99.)

Dialoginen keskustelu

Kehittämistoiminnassa on kyse sosiaalisesta prosessista, joka edellyttää vuorovaikutusta sekä aktiivista osallistumista. Osallistuminen perustuu dialogiin, joka mahdollistaa

kehittämistoiminnan perusteiden, toimintatapojen ja tavoitteiden avoimen tarkastelun. Kehittämisprosessiin liittyvien toimijoiden osallistuminen pyritään rakentamaan dialogin pohjalle. Yleisen keskustelun tavoitteena on samaa mieltä oleminen ja voittaminen omaa mielipidettä perustelemalla. Osallistujia tilanteen avaamiseen ja laajentamiseen rohkaiseva dialogi voidaan nähdä tällaisen loppua kohden kapenevan keskustelun vastakohtaksi. (Toikko & Rantanen 2009, 89, 92.)

Selvitimme toimeksiantajamme Norlandia Laineen taustaa ennen ensimmäistä tapaamista mm. tutustumalla Norlandian verkkosivuihin. Olimme sopineet päiväkodin johtajan kanssa yhteisen palaverin ja alustavasti käyneet läpi kehittämistyön tavoitteita ja Norlandia Laineen tarpeita. Yhteisen tapaamisen jälkeen kehittämistyön pääidea ja toteutukseen liittyvät ajatukset selkenivät meille.

Tutustumiskäynnin jälkeen aloimme työstää toimintakorttien ensimmäistä versiota hyödyntäen varhaiskasvatukseen ja ympäristökasvatukseen liittyvää teoretietoaa sekä toimeksiantajaltamme saatuja toiveita. Ensimmäisen version valmistuttua palasimme Norlandia Laineeseen esittelemään senhetkisen tuotoksemme sekä keskustelemaan sen herättämistä ajatuksista. Valmistauduimme keskusteluun laatimalla muistilistan tärkeimmistä läpikäytävistä asioista, kuten seikoista, joihin toivoimme henkilökunnan kiinnittävän huomioita toimintakortteja ja niiden käytettävyyttä arvioidessaan. Korostimme helpokäyttöisyyttä, toiminnan pedagogista perusteltavuutta sekä yksittäisten korttien luokitteluun käytettyjen merkintöjen selkeyttä. Sovimme keskustelussa neljän viikon pituisesta, arviointikeskusteluun päättyvästä testijaksosta.

Arviointikeskustelussa kävimme läpi toimintakorttien käytännön testauksen kautta esille tulleita huomioita sekä kehitysehdotuksia. Laadimme keskustelusta muistiinpanot, joita hyödynsimme toimintakorttien lopullisen version kehittämisessä yhdessä Google Forms -palautekyselystä saadun aineiston kanssa. Korttien ensimmäisen version ja lopullisen version väliset erot olivat pääasiassa pieniä korjauksia ja yleisilme paljolti samanlainen. Tämän takia emme järjestäneet kolmatta keskustelua korttien arvoimiseksi, vaan lähitimme toimintakorttien viimeistellyn version sekä vastaanotimme loppuarvioinnin tuotoksesta sähköpostitse.

Kokeileva toiminta

Kokeilevan toiminnan kautta voidaan selvittää laitteen, palvelun tai vastaavan välineen toimivuutta käytännössä, ja siitä voidaankin puhua myös käytettävyydestä. Käyttäjille voidaan antaa käytännön tehtäviä, joita tehdessään he selostavat tai arvioivat toimintaansa. Heitä voidaan myös haastatella testauksen jälkeen jäsenetymän tiedon saamiseksi. Käyttäjillä ja toimijoilla on ns. hiljaista tietoa, jonka julkistamista voidaan edistää mm. herkkyydellä käyttäjien toiveille ja arvostuksille. (Toikko & Rantanen 2009, 99.)

Osallistuminen voi toteutua myös kokeilutoiminnan viemisenä aitoon toimintaympäristöön, jossa kehitettävää asiaa kokeillaan käytännössä. Tällaiseen kehittämisen tapaan on helppo osallistua, sillä käyttäjät ja toimijat voivat osallistua kehittämistoimintaan ja samanaikaisesti toimia omassa ympäristössään omilla tavoillaan. Tällaisissa konkreettiseen kokeilemiseen perustuvissa menetelmissä oleellista on välitön, subjektiivinen palaute eikä osallistujalta välttämättä edellytetä syvempää analysointia tai reflektiota. (Toikko & Rantanen 2009, 100.)

Kokeileva toiminta noudattaa usein ns. vaiheittaisen kehittämisen logiikkaa, jonka mukaisesti toiminta aloitetaan alustavien selvitysten perusteella ja kokeilusta kerätään havaintoja analysoitavaksi. Niiden pohjalta tehdään kehitettävään asiaan tarvittavia muutoksia, minkä jälkeen toiminta jatkuu säännöllisin uudelleenarvioinnein. (Toikko & Rantanen 2009, 100.) Toimintakorttien ensimmäisen version työstämisen jälkeen pyysimme päiväkodin henkilökuntaa perehtymään kortteihin sekä testaamaan niitä lasten kanssa käytännössä. Pyysimme kiinnittämään huomioita korttien käytännöllisyyttä ja helppoluokisuutta niin korteissa kuvatun toiminnan kuin visuaalisen ilmeenkin osalta. Neljän viikon mittaisen testijakson jälkeen kävimme arviointikeskustelun ja keräsimme ajatuksia toimintakorteista myös kirjallisesti. Erotettuamme palautteen seasta kehittämistarpeet ja -ehdotukset, teimme toimintakortteihin ja niiden liitteisiin muutoksia niitä hyödyntäen.

Palautekysely

Toimintakorttien testausjakson ja sen päätteeksi käydyn arviointikeskustelun jälkeen koimme tarpeelliseksi kerätä lisää palautetta ja mahdollisia kehittämissuhteita tuotoksemme lopullista versiota varten. Tähän tarkoitukseen laadimme Google Forms -kyselyn (Liite 1), jonka linkin lähetimme Norlandia Laineen sähköpostiin. Kysely koostui yhteensä

kuudesta kysymyksestä, jotka koskivat toimintakorttien testausta, helppokäyttöisyyttä, sovellettavuutta, lapsilta saatua palautetta sekä kokonaisuuden tasapainoisuutta. Kyselyn tarkoituksena oli selvittää toimintakortteja testanneiden työntekijöiden käyttökokeimuksia sekä korttien tarkastelusta heränneitä ajatuksia ja mahdollisia kehitysehdotuksia.

Kyselyn etuna menetelmänä on se, että sen avulla on mahdollista kerätä laajaakin aineistoa. Kyselyn avulla voidaan saavuttaa suuri joukko ihmisiä ja kysyä monia asioita. Menetelmä on myös tehokas ja sekä aikaa että vaivannäköä säästävä. Menetelmän heikkoutena on vastauskato ja tästä johtuva tarve muistuttaa kohderyhmää vastausten lähettämisestä. Kyselylomake ja kysymykset on myös syytä suunnitella huolellisesti sillä lomakkeen tasolla on merkittävä vaikutus vastaajien asenteisiin ja sitä myötä vastausaktiivisuuteen. (Hirsjärvi ym. 2008, 195-198.)

5.2 Kehittämistyön prosessi

Kehittämistoiminta voidaan määritellä reflektiivisen luonteen mukaan suunnittelu- tai prosessorientoituneeksi toiminnaksi. Näiden metodologiset lähtökohdat poikkeavat merkittävästi toisistaan. Suunnitteluorientoituneessa kehittämisessä prosessin vaiheet pyritään määrittelemään mahdollisimman tarkasti ja poikkeukset suunnitelmasta pyritään korjaamaan alkuperäiselle toimintalinjalle palaamiseksi. Prosessorientoituneessa kehittämisessä korostuu reflektiivisyys. Prosessorientoituneen näkemyksen mukaan kehittämistä koskevaa tietoa syntyy jatkuvasti toiminnan edetessä. Toiminnan ohjaus perustuu toimijoiden jatkuvaan oppimiseen, erilaisiin kokeiluihin ja toiminnan kehittämiseen niiden pohjalta. Prosessin ohjaaminen perustuu toimijoiden jatkuvaan omaehtoiseen tiedon keräämiseen ja jäsentämiseen. Kaikilla toimijoilla on hallussaan runsaasti sekä näkyvää että näkymätöntä tietoa. (Toikko & Rantanen 2009, 49–50.) Kehittämistyömme voidaan määritellä prosessorientoituneeksi, sillä se perustui toiminnan kokeilemiselle ja edelleen kehittämiseksi kokeilun kautta saadun tiedon pohjalta. Eteneminen vaiheesta toiseen selkiytyi kussakin vaiheessa esille tulleen tiedon, kuten toimeksiantajan kanssa käytyjen keskustelujen ja niissä ilmenneiden huomioiden ja ideoiden kautta.

Käytämme prosessin vaiheiden kuvauksessa kehittämishankkeen vaiheistuksen konstruktivistista mallia, joka on yhdistelmä Toikon ja Rantasen (2009) esittelemistä lineaarisesta mallista ja spiraalimallista. Konstruktivistien malli koostuu aloitus-, suunnittelu-, esi-, työstö-, tarkistus- ja viimeistelyvaiheista ja päättyy valmiiseen tuotokseen. Kehittämisen mallit ovat ns. ideaalimalleja, jotka eivät käytännössä sellaisenaan toteudu, vaan

niiden tarkoituksena on selventää ja tarjota välineitä sen maailman ymmärtämiseen, jossa kehittämistyö tehdään. (Salonen 2013, 16–19.)

Prosessin **aloitusvaihe** käsittää kehittämistarpeen, alustavan kehittämistehtävän, toimintaympäristön sekä ajatuksen mukana olevista toimijoista ja heidän osallistumisestaan ja sitoutumisestaan. (Salonen 2013, 17.) Kehittämisprosessimme lähti Päiväkoti Laineen henkilökunnan määrittelemästä tarpeesta saada käyttöönsä ulkokäyttöön sopeva työväline tukemaan ympäristöön painottuvan pedagogisen toiminnan toteuttamista. Toiveena oli helposti käyttöön otettava ja muunneltava työväline, kuten luontopolku- tai tehtäväratakokonaisuus.

Prosessi lähti käyntiin ottaessamme yhteyttä toimeksiantajaan. Yhteydenotolla saimme hahmoteltua raamit, joiden kautta lähdimme toteuttamaan työtä. Harmiksemme emme käsillä olevan poikkeuksellisen tilanteen vuoksi päässeet uuteen tapaamiseen yhteistyökumppanimme kanssa. Yhteydenotolla saimme selville mitä Norlandia Laine toivoisi saavansa sekä miten suunnitelmamme vastaa heidän toiveisiinsa.

Yhteydenottomme ovat tapahtuneet puhelimen välityksellä, koska mahdollisuudet kasvokkain tapaamiseen ovat tällä hetkellä niukat. Yhteyshenkilönämme oli ensimmäisellä kerralla päiväkodin johtaja, joka lupasi ottaa aiheen yhteiseen käsittelyyn talon palaverissa. Palaverin pidettyään johtaja soitti ja kertoi yhteistuumin heidän haluavan työntekijöille kehitettävän uuden toimintaratkaisun metsään lasten toimintatuokioiksi. Toiveena on erilaisia pisteitä/toimintoja, joita voidaan toteuttaa kiireisempinäkin päivinä lasten kanssa yhdessä ikään katsomatta.

Suunnitteluvaiheessa laaditaan kehittämissuunnitelma (tämän kehittämistyön kohdalla opinnäytetyösuunnitelma), josta käyvät ilmi tavoitteet, ympäristö, vaiheistus, toimijat, menetelmät jne. Prosessin kahdessa ensimmäisessä vaiheessa on mahdollista suunnitella työskentelyä vain tietyiltä osin, ja monet osatekijät ja niiden toimivuus selkiytyy vasta työn edetessä. Tästä huolimatta työskentelyn tulee olla mahdollisimman huolellisesti suunniteltua. (Salonen 2013, 17.) Usein prosessissa palataan taaksepäin ja edetään edestakaisin eri vaiheiden välillä, ennen kuin voidaan taas edetä (Ojasalo ym. 2014, 24). Kehittämiskohteeseen liittyvää tietoa haetaan sekä käytännöstä että perehtymällä ole-massa olevaan teoreettiseen ja muuhun kirjoitettuun tietoon, jolloin prosessin ensimmäiset vaiheet liittyvät tiedonhakuun. Tietoa pyritään keräämään niin, että se on kehittämistyön kannalta merkityksellistä. (Ojasalo ym. 2014, 25.)

Pohdimme erilaisia ideoita, kuten korttien laatimista laajemman toimintakokonaisuuden palapelimäisiksi osiksi sekä kokonaisuuden yhtenäistämistä esim. eläinmaskotilla, joka kuitenkin todettiin epäoleelliseksi. Päädyimme työstämään kokonaisuutta, jossa jokainen kortti esittelee yhden toimintaidean alusta loppuun. Saimme myös idean korttien koodaamisesta symboleilla tai väreillä haastetason ja tehtävän taustalla olevan osaamisen alueen mukaan.

Esivaiheessa siirrytään suunnittelusta ”kentälle”, eli ympäristöön, jossa varsinainen työskentely toteutetaan. Suunnitelman läpikäyntiä ja tulevan työskentelyn organisointia sisältävä vaihe voi käytännössä olla hyvinkin lyhyt ja siirtyminen kehittämissympäristöön nopeaa. (Salonen 2013, 17.)

Työstövaihe, joka on suunnitteluvaiheen jälkeen prosessin tärkein vaihe, käsittää työn käytännön toteutuksen ja toimeenpanon. Tämä vaihe voidaan mieltää prosessin pisimmäksi ja vaativimmaksi. Siinä realisoituvat niin toimijat, menetelmät, materiaalit ja aineistot kuin dokumentointitavatkin. Vaihe on merkityksellinen myös ammatillisen oppimisen kannalta. (Salonen 2013, 18.)

Monet toimintakorteissa kuvatut leikit ym. toiminnot ovat itse ideoituja. PowerPoint-tiedosto, johon kortit on koottu, sisältää myös erillisen lähde- ja inspiraatioidian, johon on koottu lähteitä, joista olemme löytäneet tai joiden kautta olemme saaneet ideoita toimintaan.

Menimme 8.2. esittelemään Laineeseen toimintakorttien ensimmäistä versiota, jonka olimme suunnitelleet Laineen toiveiden pohjalta päiväkodin arjen toimintaan ja luontoon helposti mukaan otettavaksi. Keskusteluun osallistui lisäksemme kolme yksikön työntekijää. Keskusteluun osallistuneet työntekijät olivat kiinnostuneita tuotoksen monipuolisuudesta ja laajuudesta, ja he olivat tyytyväisiä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaisten viiden oppimisen alueen huomioimiseen.

Esittelyn jälkeen sovimme neljän viikon testiajasta, jonka aikana Laineen työntekijöillä oli mahdollisuus kokeilla yksikön sähköpostiin lähettämäämme toimintakorttien ensimmäistä versiota käytännössä. Tänä aikana he muodostivat käsityksen korteista ja niiden sisällöstä, helppokäyttöisyydestä ja soveltamismahdollisuuksista. Toivoimme erityistä huomiota kiinnitettävän korttien luokittelusymboleihin, liitteiden selkeyteen sekä toiminnan aiheiden oleellisuuteen, soveltuvuuteen ja monipuolisuuteen.

Tarkistusvaihe voidaan erottaa omaksi vaiheekseen, mutta voidaan nähdä myös osana kaikkia muita vaiheita. Erottaminen kuitenkin korostaa sen tärkeää roolia kehittämistyössä. Vaiheessa on kyse tuotoksen arvioinnista toimijoiden kesken. Tarkistuksen jälkeen tuotos saattaa palautua työstettäväksi tai siirtyä viimeistelyvaiheeseen. (Salonen 2013, 18.)

Neljä viikkoa toimintakorttien ensimmäisen version esittelyn jälkeen (8.3.) kävimme Laineessa keskustelemassa siihenastisista kokemuksista ja ajatuksista kortteihin liittyen. Keskusteluun osallistu lisäksi yksi lastentarhanopettaja, joka kertoi omia ja kollegoiltaan kuulemiaan ajatuksia. Keskeisimmäksi ideaksi nousi toive kestävään kehitykseen liittyvän toiminnan lisäämisestä. Lisäksi yhtenä ehdotuksena oli myös veteen liittyvä toiminta, jotta yksikön lähellä sijaitseva Mynäjoen ranta tulisi oppimisympäristönä sisällytetyksi toimintaan. Saimme korttien visuaalisesta toteutuksesta positiivista palautetta sekä oppimisen alueisiin pohjautuvasta luokittelusta. Luokittelun kehittäminen vielä yksinkertaisempaan suuntaan oli kuitenkin toivottua käyttöönoton helpottamiseksi.

Luontopäiväkodin toiminnassa keskeisimpiä huomioitavia teemoja ovat kestävä kehitys ja kierrättäminen. Sekä esittely- että arviointikeskustelussa esille nousi ajatus näiden teemojen laajentamisesta korttien lopullisessa versiossa. Kestävään kehitykseen ja luonnonsuojeluun liittyvä toiminta sekä lapsia osallistavat tehtävät saivat positiivista palautetta. Koska tuotoksemme on tarkoitettu nimenomaan Laineen käyttöön, voi toteutuksessa huomioida yksikön sijainnin tarjoamia mahdollisuuksia. Arviointikeskustelussa nousi esille idea vesi-aiheisesta toiminnasta, jota voisi toteuttaa Mynäjoen läheisyydessä, mihin retkiä on tehty aiemminkin. Korttien testijaksoa seuranneen tapaamisen ja keskustelun lisäksi kartoitimme Laineen henkilökunnan mielipiteitä Google Forms -kyselyn avulla (Liite 1).

Saamamme palautteen sekä kehitysehdotusten pohjalta lisäsimme toimintakorttien toiseen versioon jätteiden lajitteluun ja ympäristön suojeluun liittyvää toimintaa sekä yhden joen läheisyyden huomioivan tehtävän. Lisäksi muokkasimme toimintakorttien liitteiden kirjoitusasua ja kuvitusta selkeämmäksi ja lasten käyttöön sopivammaksi. Päädyimme myös toimintakorttien ilmeen yksinkertaistamiseksi poistamaan kokonaan yksittäisten tehtävien jaottelun alle 3-vuotiaille ja 3–5-vuotiaille sopivaan toimintaan. Eri toimintojen luokittelu oppimisen alueiden perusteella sai positiivista palautetta, mutta siihen toivottiin myös lisää selkeyttä, koska osaan korteista oli merkitty kolmekin eri osa-alueetta rinnakkain. Koska monet tehtävät voitiin nähdä kuuluvaksi useamman eri osa-alueen alle,

päädyimme valitsemaan jokaiseen toimintakorttiin yhden korostetun ”pääosa-alueen” ja muut oleelliset osa-alueet pienempinä merkintöinä.

Viimeistelyvaihe kattaa sekä tuotoksen että raportin viimeistelyn, minkä vuoksi se voi olla kestoaltaan yllättävänkin pitkä. Vastuu tässä vaiheessa on opiskelijoilla, mutta mukana voi olla myös muita kehittämistyöhön sitoutuneita henkilöitä, esim. kun tuotos esitellään sen käyttäjille. (Salonen 2013, 18.)

Kun olimme laatineet tarvittavat lisäykset ja muutokset toimintakortteihin ja niiden liitteisiin keskusteluiden ja palautelomakkeiden kautta saamiemme toiveiden pohjalta, lähetimme lopullisen version toimintakorteistamme liitteineen Norlandia Laineeseen sähköpostitse. Selvittääksemme tehtyjen lisäysten ja muutosten riittävyyden pyysimme korttien lähettämisen yhteydessä päiväkodin johtajalta ja työntekijöiltä kirjallista palautetta lopullisesta tuotoksesta ja kehittämisprosessista kokonaisuudessaan. Palautteen yhteenvedon helpottamiseksi ehdotimme toimeksiantajan lausuntolomakkeessa mainittujen kriteerien (tavoitteen saavuttaminen, hyödynnettävyys toimeksiantajalle, osaaminen ja johtopäätökset, tekijän aktiivisuus) hyödyntämistä.

Kehittämishankkeen tuotoksena yleensä syntyy **konkreettinen tuotos**. Tässä toiminnallinen opinnäytetyö eroaa tutkimuksellisesta, jossa tavoitteena on uuden tiedon luominen tutkimuksen keinoin. (Salonen 2013, 19.) Kehittämistyöstämme syntynyt konkreettinen tuotos oli 15-osainen toimintakorttikokonaisuus (Liite 2.), jonka lähetimme sähköisessä muodossa toimeksiantajallemme.

Taulukko 1. Kehittämistyön aikataulu

Päiväys	Toiminta	Prosessin vaihe
1/2020	Opinnäytetyön aloitusinfo	Aloitusvaihe
2/2020	Yhteydenotto Norlandia Laineeseen	
3/2020	Ideointipaja, opinnäytetyön aiheen rajaaminen Tapaaminen toimeksiantajan kanssa Opinnäytetyösuunnitelman laatiminen	
4/2020	Toimeksiantosopimuksen allekirjoitus	Suunnitteluvaihe
5/2020	Palaveri ohjaavan opettajan kanssa	Työstövaihe
9/2020	Tietoperustatyöpaja	
10/2020	Opinnäytetyöraportin kirjoittaminen	
11/2020	Tutustumiskäynti Norlandia Laineessa Tulostyöpaja	
12/2020	Tietoperustan laajentaminen	
1/2021	Tehtäväkorttien työstö	
2/2021	Keskustelu Norlandia Laineessa, testiversion esittely kokeilujaksoa varten Opinnäytetyön tulostyöpaja ja vertaisarvioinnit Kehittämistyön soveltaminen päiväkotit Laineen tarpeisiin	Tarkistusvaihe
3/2021	Keskustelu Norlandia Laineessa, palautekeskustelu Opinnäytetyöraportin kirjoittaminen Google forms -palautekyselyn laatiminen	Viimeistelyvaihe
4/2021	Toimintakorttien lopullisen version valmistuminen, toimitus toimeksiantajalle Loppupalautteen vastaanottaminen ja raportointi	Valmis tuotos
5/2021	Opinnäytetyön valmistuminen, esittäminen ja palautus	

5.3 Kehittämisaineiston dokumentointi ja tarkastelu

Dokumentointia hyödynnetään kehittämistoiminnan seurannassa ja sitä voidaan pitää käytännön kehittämistoiminnan välineenä. Tuotettu dokumenttiaineisto voidaan jakaa ainakin neljään luokkaan: kehittämistoiminnan viralliseen toteutukseen liittyvä dokumentaatio (esim. määrälliset tunnusluvut, kuten osallistujamäärät sekä muistiot), toiminnan kuvaukseen liittyvä dokumentaatio (esim. kalenteri ja työsuunnitelmat), epäviralliseen seurantaan liittyvä dokumentaatio (esim. henkilökohtaiseen reflektioon liittyvät päiväkirjat) sekä erilliset arviointidokumentit (esim. arviointia täydentävät, erilliset arviointiaineistot). (Toikko & Rantanen 2009, 80–82.)

Pidimme kehittämistyön etenemisen ohessa päiväkirjaa, johon merkitsimme työme vaiheet, tapaamiset päivämäärineen ja niiden sisällön. Merkintöjen pohjalta prosessin vaiheita ja etenemistä kokonaisuudessaan oli helpompaa hahmottaa. Laadimme myös Laineessa käydyistä esittely- ja arviointikeskusteluista muistiinpanot, joita hyödynsimme erityisesti kehittämistyömme viimeistelyvaiheessa.

Palautekyselyn tulokset tallentuivat anonymieinä Google Forms -sovellukseen, jonka kautta tarkastelimme vastauksia toiminakorttien lopullista versiota kehittäessämme. Vastaukset olivat laadullisia ja niitä oli melko vähän. Ainoa monivalintakysymys koski sitä, oliko vastaaja kokeillut kortteja ryhmässä. Kyllä-vastaukseen tuli tarkentaa lapsiryhmän ikä ja koko. Tämä kysymys oli tarkoitettu varsinaisen palautteen sijasta kertomaan vastaajan näkökulmaa muihin kysymyksiin vastatessa sekä sitä, kuinka hyvin eri ryhmien työntekijät olivat edustettuina.

6 YMPÄRISTÖKASVATUKSEN TEHTÄVÄKORTIT

6.1 Tehtäväkortit kehittämistyön tuotoksena

Suunnittelemamme 15 toimintakortin kokonaisuus (Liite 2) perustuu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) lueteltuun viiteen oppimisen osa-alueeseen (kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni sekä kasvan liikun ja kehityn), joiden pohjalta korttien kuvaamat toiminnat on luokiteltu. Jokaista oppimisen aluetta vastaa eri värinen ja eri tavoin kuvioitu symboli. Korttikokonaisuuden alkuun on sisällytetty ohjekortti, jossa avataan käytettyjen symbolien merkitykset. Kukin kortti sisältää 1-3 oppimisen alueiden mukaista symbolia, joista yksi on nostettu ns. johtavaksi ”pääalueeksi”. Tämän lisäksi kokonaisuuden alkuun on laadittu johdantokortti, jossa selostetaan lyhyesti ja selkeästi toimintakorttien tausta sekä käyttöohje.

Tehtäväkorttien tarkoitus on toimia helppona välineenä ympäristöpainotteisen pedagogisen toiminnan ohjaamisessa päiväkodin arjessa. Monipuolinen kokonaisuus koostuu lapsia osallistavasta ja mielekkääseen yhdessä toimimiseen rohkaisevasta toiminnasta. Toimintatehtävät eivät vaadi suurta etukäteen suunnittelua, minkä takia ne on helppo sisällyttää toimintaan esim. metsäretkillä. Osaan korttien tehtävistä liittyy oheismateriaaliksi suunniteltuja erillisiä liitteitä, kuten pelilauta tai tarina (Liite 3). Näihin kortteihin on merkitty erikseen tarvittava liite ja sen numero. Itse toimintakortit on suunniteltu toimintaa ohjaavan aikuisen käyttöön. Osa korttien liitteistä taas on suunniteltu lasten käyttöön, mikä on huomioitu selkeässä kuvituksessa sekä tekstin muotoilussa (isot kirjaimet ja tavutus).

Toimintakorttikokonaisuus sisältää monipuolisesti esim. värien ja lajien nimeämiseen, kierrätykseen, luontoympäristön tutkimiseen ja arvopohdintaan liittyvää toimintaa. Enemmistö korteista sisältää toimintaan liittyvien teemojen myöhempää käsittelyä ja pohdintaa tukevia apukysymyksiä. Selostetut tehtävät ovat melko yksinkertaisia ja tarjoavat mahdollisuuksia toiminnan soveltamiselle ja laajentamiselle tilanteen ja lapsiryhmän tarpeiden mukaan.

6.2 Tuotoksen arviointi

Kehittämistyömme alkoi toimeksiantajamme esittämistä toiveista. Yksikön työntekijöiden kesken esille nousseet ohjeet ja toiveet jättivät tilaa myös omalle tulkinnallemme ja saimme melko vapaat kädet tuotoksen suunnitteluun. Tuotoksemme muoto alkoi hahmottua ideointityöpajan jälkeen saatuaamme ajatuksen tuotoksen pääidean perustamisesta Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2018 mukaisten oppimisen alueiden varaan. Tämän viitekehyksen varassa tuotoksen työstäminen toimintakorteiksi helpottui ja nopeutui huomattavasti. Selkeäksi kokemamme luokittelu oli avuksi jo toimintakortteja työstäessä, koska niiden avulla oli helppo muodostaa kokonaiskuva esim. siitä, missä suhteissa eri oppimisen alueet olivat kussakin vaiheessa edustettuna.

Koska tuotoksemme ensimmäinen ja toinen versio olivat sisällöltään pääosin samanlaiset ja eroavaisuudet rajoittuivat ulkoasun pieniin muutoksiin sekä muutaman yksittäisen kortin lisäämiseen lopullisessa versiossa, oli meidän mahdollista hyödyntää myös välipalautetta lopullisessa arvioinnissa. Toimintakorttien lopullisen version lähettämisen jälkeen saamamme palaute mukaili suurilta osin testiversiosta saamaamme välipalautetta. Toimintakorttien lopullisen version muodostamisessa hyödyntämämme välipalaute oli rakentavaa ja vastasi päiväkodin tarpeisiin liittyviin kysymyksiin. Saamamme loppuarvioinnin perusteella tekemämme muutokset olivat toimeksiantajan toiveiden mukaisia ja riittäviä. Toimintakortit saivat positiivista palautetta kokonaisuuden monipuolisuudesta, korttien helppolukuisuudesta ja -käyttöisyydestä sekä koodivärien käytöstä oppimisen alueiden mukaan. Tehtäväkorttien monipuolisuus ja muokattavuus korostui palautteessa, vaikka toiminnan todettiin monilta osin sopivan paremmin vanhemmille lapsille.

Olemme tyytyväisiä tuotokseemme kokonaisuutena ja koemme toimintakorttien vastaavan tarkoitustaan helposti käyttöön otettavana, pedagogisen toiminnan toteuttamista helpottavana työvälineenä. Koemme korttien ulkoasun olevan johdonmukainen, selkeä ja helppolukuinen sekä kokonaisuuteen sisällytetyn toiminnan olevan pedagogisesti perusteltua.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA ARVIOINTI

7.1 Kehittämisprosessin arviointi ja ammatillinen kasvu

Prosessin viimeinen vaihe on arviointi, vaikka arviointia kehittämistyössä tehdäänkin koko prosessin ajan, kohdistuu tämä kehittämisprosessin tuotoksiin (Ojasalo ym. 2014, 26). Vaikka kehittämistyössä on keskeistä soveltaa, muokata ja luoda uusia ratkaisuja, huomioidaan myös eettiset kysymykset kaikissa kehittämistyön vaiheissa (Ojasalo ym. 2014, 21, 26).

Arjessa tapahtuva toiminta ja se, kuinka hyvin se vastaa sille asetettuja tavoitteita, määrittelevät viime kädessä varhaiskasvatuksen laadun. Ilman arviointia asioiden todellisen laidan selvittäminen ei ole mahdollista, kuten ei myöskään toiminnan tavoitteellinen suunnittelu ja kehittäminen. Arvioinnin keskeisin tehtävä on pedagogisen toiminnan konkretisointi ja havainnollistaminen. Arvioinnin lähtökohtana ovat varhaiskasvatuksen tavoitteet ja lapsiryhmän tarpeet. Arvioinnin ja suunnittelun kautta aukeaa mahdollisuus löytää yhteyksiä toiminnan ja varhaiskasvatustyötä ohjaavien asiakirjojen, (kuten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018) välillä. (Ahonen & Roos 2019, 51–52.)

Kehittämistoiminnassa pyrkimyksenä on tiedon tuottaminen esim. jonkin työmenetelmän pätevydestä, jolloin tulee etsiä tietoa menetelmän käyttökelpoisuudesta. Tavoitteena on empiirisesti pätevän tiedon hankkiminen, mutta pätevän tiedon lajeja on useita, tutkimustiedon lisäksi esim. raportteihin, tiedotteisiin ja asiakaspalautteeseen perustuva tieto. (Toikko & Rantanen 2009, 39–40.) Etenkin kehittämistyömme alkuvaiheessa tietoperustaa rakentaessa oli mm. tutkimukseen perustuvalla tiedolla merkittävä rooli. Työstö- ja tarkistusvaiheessa myös päiväkodin työntekijöiden antamat ideat sekä palaute painotuivat tärkeänä tiedon lajina. Kehittämistoimintaan liittyy vahvasti myös ns. hiljainen tieto. Ammatillainen saattaa tiedostaa jonkin toiminnan pätevyyden ja tuloksellisuuden, vaikei pystyisikään määrittelemään sanallisesti tietonsa taustaa. Omassa sosiaalisessa kontekstissaan toimiva hiljainen tieto on keskeinen kehittämistoiminnan tietolähde. (Toikko & Rantanen 2009, 40–41.)

Kehittämismenetelmänä käyttämämme kokeileva toiminta toteutui välillisesti antaessamme tuotoksen testiversion kokeiltavaksi yksikköön ja kerätessämme kokeilun aikana syntyneitä kokemuksia ja ajatuksia työntekijöiltä kokeilun jälkeen. Vaikka saimme arviointikeskustelusta sekä palautekyselystä käyttökelpoista tietoa korttien työstämiseen,

olisi meidän ehkä ollut mahdollista saada täsmällisempää aineistoa. Tämä olisi voitu toteuttaa esim. osallistamalla itse käytännön kokeiluun yhdessä yksikön henkilöstön kanssa tai laatimalla strukturoidun arviointilomakkeen tai -järjestelmän testijakson aikana käytettäväksi.

Toimintakorttien työstämisessä hyödyllistä materiaalia oli saatavilla paljon ja haasteeksi muodostuikin eri lähteiden tarjoamien ideoiden rajaaminen toimintakorttien luontoon, ympäristökasvatukseen ja kestävään kehitykseen painottuvan teeman pitämiseksi yhtenäisenä. Nähdäksemme tehtäväkortit ovat onnistuneet niille määritettyjen tavoitteiden osalta. Olemme kehittämistyön eri vaiheissa käyttäneet ja soveltaneet tietoa sekä hyödyntäneet sitä varhaiskasvatuksen käytännön toiminnan suunnittelussa. Tämän myötä tunnistamme ammatillista kasvua tapahtuneen opinnäytetyön kehittämisprosessin aikana.

7.2 Kehittämistyön eettisyys ja luotettavuus

Ammattikorkeakoulun opinnäytetyöksi ei riitä pelkän tuotoksen tekeminen, vaan työn tarkoituksena on osoittaa kyvyt teoreettisen tiedon ja ammatillisen käytännön osaamisen yhdistämiseen, sekä oman alan ammattikulttuurin kehittämiseen ja käytännön ratkaisujen löytämiseen alan teorioiden sekä käsitteiden kriittisen pohdinnan pohjalta (Vilka, 2003, 41-42). Vastaavasta aiheesta, eli esim. luontokasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen oppimisympäristön laajentamisesta lähiluontoon on tehty useita opinnäytetöitä aiemminkin. Oman kehittämistyömme erottaa muista toimeksiantajamme Norlandia Laineen tarpeisiin perustuva toteutus. Tuotoksemme on suunniteltu kyseisin yksikön käyttöön huomioiden henkilökunnan ideoita sekä yksikön lähiympäristön tarjoamia mahdollisuuksia. Asiakslähtöisyys on yksi sosiaalialan ammatillisen työn keskeisistä periaatteista. Sosiaalialan ammattihenkilön tulee pyrkiä edistämään asiakaslähtöisyyden toteutumista toimien vastuullisesti sekä kehittämällä menettelytapoja paremmin asiakkaan tarpeita vastaaviksi. (Hallikainen ym. 2017, 30.)

Ammattihenkilö on vastuussa toimintansa tasosta asiakkaalle sekä edustamalleen organisaatiolle. Tämä edellyttää työnohjausta, kouluttautumista, palautteen keräämistä sekä toiminnan vaikutusten arviointia. (Hallikainen ym. 2017, 30.) Omassa työskentelysämme pyrimme noudattamaan tätä periaatetta keräämällä palautetta prosessin eri vaiheissa. Kehittämämme työvälineen käyttöönoton vaikutuksia emme voineet pitemmällä aikavälillä arvioida, mutta otimme huomioon esim. toimintakorttien ensimmäisen version

testijaksolla syntyneet huomiot. Pyrimme osallistamaan yksikön henkilökuntaa kehittämistyöhön ja tuotoksen työstämiseen prosessin loppuun asti sekä olemaan herkkiä myös myöhemmissä vaiheissa heränneille ajatuksille ja ehdotuksille.

7.3 Kehittämistyön jatkoideat

Toimintakortteja on mahdollista käyttää pedagogisen toiminnan tukena jatkossa Laineessa ja mahdollisesti myös muualla varhaiskasvatuksessa. Kortit havainnollistavat sitä, ettei pedagogisen toiminnan suunnittelun tarvitse olla vaativaa ja aikaa vievää. Kortteja voi soveltaa ja kokonaisuutta laajentaa työntekijöiden toimesta Laineessa niiden vakiinnuttua käyttöön. Kortit helpottavat myös luonto- ja ympäristökasvatukseen liittyvän toiminnan toteuttamista yksikössä myös kiireisempinä päivinä. Monet korteista ovat hyvin yksinkertaisia ja toiminta kertaluontoista, joten sen saa hyvin yhdistettyä esim. siirtymä- ym. lyhyisiin tilanteisiin. Pidempiaikaiset toiminnot, kuten ympäristönsuojelupassin täyttäminen taas voivat avata uusia mahdollisuuksia erilaisten teemojen käsittelyyn tai niiden pohjalta voi lähteä ideoimaan laajempaa varhaiskasvatuksessa toteutettavaa kokonaisuutta tai projektia.

Arjen kiire on nykyään valitettavan yleistä ja toimintakauden sisältöjen nopeampoinen toteuttaminen tuo haasteita varhaiskasvatukseen. Päiväkodeissa käytössä olevat resurssit ovat rajalliset. Vastasimme tähän tarpeeseen tuomalla yksikköön työväliseen, jonka myötä on mahdollista sisällyttää luontopainotteista pedagogista toimintaa helposti ja monipuolisesti. Iältään, taidoiltaan ja kehitykseltään eritasoisten lasten huomioiminen kasvatuksessa tuo omat haasteensa toimintaan. Helposti sovellettavat ja vain vähän ennalta suunnittelua vaativat toimintakortit auttavat toiminnan kohdistamisessa erilaisille lapsille ja ryhmille ja säästävät myös aikaa mm. arjen pyörittämiselle sekä muun toiminnan suunnittelulle ja toteuttamiselle.

LÄHTEET

- Aho, L. 1987. Lapsi, luonto ja kasvatus. Juva: WSOY.
- Aho, L. 1993. Ympäristö- ja luontotieto lasten kasvatuksessa. Teoksessa Ojala, M. (toim.) Suomalaisista varhaiskasvatustutkimusta. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto, 266-280.
- Ahonen, L. & Roos, P. 2019. Iloa ja oivalluksia! Pedagogiikan arviointi ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Vaasa: Waasa Graphics Oy.
- Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2016. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisten tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 262-275.
- Cantell, H.; Aarnio-Linnavuori, E. & Tani, S. 2020. Ympäristökasvatus. Kestävän tulevaisuuden käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hallikainen, T.; Ikonen, E.; Järveläinen, M.; Kurki, A.; Louhela, M.; Piironen, R.; Monto-Puusti, K. & Uramo, M. 2017. Arki, arvot ja etiikka. Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet. Talentia ry. https://talentia.e-julkaisu.com/2017/eettiset-ohjeet/docs/Talentia_Etiikkaopas_2017.pdf Viitattu 5.5.2021.
- Helenius, A & Lummelahti, L. 2018. Varhaiskasvatus: Perusteita. Helsinki: BoD – Books on Demand.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. 2014. Leikin käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S.; Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. 13.-14. osin uudistettu painos. Keuruu: Tammi.
- Hujala, E.; Turja, L.; Elo, J. & Roos, P. (toim.) 2014. Varhaiskasvatuksen käsikirjan työkirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jantunen, T.; Suutarla, S. & Heino, N. 2019. Leikin taikaa - Miksi leikki on niin tärkeää? Helsinki: Into Kustannus Oy.
- Koivunen, P. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kronqvist, E. 2016. Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 13-30.
- Kurtio, T. & Kurki, O. 1999. Varhaiskasvattajan ympäristöopas. Ylöjärvi: Painohäme Oy.
- Lipponen, L.; Kumpulainen, K. & Hilppö, J. 2013. Haluan, voin ja osaan – Lasten toimijuuden rakentuminen päiväkodissa. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 159-175.
- Lonka, K. 2015. Oivaltava oppiminen. Keuruu: Otava.
- Luomi, A; Paananen, J; Viberg, K. & Virta, L. 2010. Keke päiväkodissa. Kestävän kehityksen opas. https://www.kierratyskeskus.fi/files/4679/Keke_paivakodissa.pdf Viitattu 18.11.2020.
- Matikainen, E. 2008. Lasten orientoituminen luonnonympäristöön. Teoksessa A. Helenius & Korhonen, R. (toim.) Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY, 154-164.

Mynämäen kunta 2019. Varhaiskasvatussuunnitelma Mynämäki. <https://www.mynamaki.fi/wp-content/uploads/2019/12/Varhaiskasvatussuunnitelma-11.6.2019-hyv%C3%A4ksytyy.pdf> Viitattu 26.3.2021

Norlandia Laineen nettisivut. 2021. Viitattu 11.5.2021. <https://laine.norlandiapaivakodit.fi/>

Norlandia Päiväkotien nettisivut. 2021. Viitattu 11.3.2021. <http://norlandiapaivakodit.fi/>

Ojasalo, K.; Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. Helsinki: Sanoma Pro oy.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2016. Iloa, leikkiä ja yhdessä tekemistä - varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-410-8> Viitattu 24.4.2020.

Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf Viitattu: 26.4.2020.

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

Parikka-Nihti, M. 2011. Pieniä puroja. Kasvua kohti kestävä kehitystä. Lasten Keskus.

Pönkkö, A. & Sääkslahti, A. 2016. Liikkuva lapsi. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 138-152.

Raittila, R. & Siippainen, A. 2018. Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö. Teoksessa Koivula, T.; Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. Valloittava varhaiskasvatus. Tampere: Vastapaino, 283-292.

Raittila, R. 2016. Ympäristökasvatus on lasten toimintaa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 210-220.

Reunamo, J. & Kyhälä, A. 2016. Liikkuminen varhaiskasvatuspäivän osana. Tieteelliset perusteet varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suosituksille. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:22. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-411-5> Viitattu 24.4.2020.

Rutanen, N. & Riihelä, M. (toim.) 2000. Kivi ois muurahaiselle vuori. Pienten lasten käsityksiä matematiikasta ja luontoilmiöistä. Helsinki: Oy Edita Ab.

Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522163738.pdf>

Salonen, K., Eloranta, S., Hautala, T. & Kinos, S. 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 7.3.2021. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166494.pdf>

Seppänen-Järvelä, R. 2009. Suunnittelurationalismista hyviin käytäntöihin. Kehittämisen menetelmien ja ajattelutapojen muodonmuutos. Teoksessa Seppänen-Järvelä, R. & Karjalainen, V. (toim.) Kehittämistyön risteyksiä. Jyväskylä: Gummerus, 17-34.

Sääkslahti, A. 2018. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Varhaiskasvatustalaki 2018. 13.07.2018/540 muutoksineen. Viitattu 12.5.2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

Google Forms -välipalautelomake

Välipalaute Norlandia Laineen toimintakorteista,

Google forms kysely

Palautteen keruu toimintakorttien testiversiosta 4.4. mennessä

1. Oletko kokeillut kortteja käytännön työssä? Jos olet, minkälaisessa ryhmässä (ikä, koko)?
 - a. En ole kokeillut
 - b. Muu...
2. Mikäli olet testannut kortteja lasten kanssa, millaisen vastaanoton/palaute on lapsilta tullut?
3. Ajatuksia korttien ulkomuodosta? (selkeys, luokittelut ikäryhmien ja osaamisen alueiden mukaan, yksinkertaisuus, helppolukuisuus...)
4. Ajatuksia korttien sovellettavuudesta esim. eri ikäisten tai kokoisten lapsiryhmien käyttöön?
5. Ovatko kortit kokonaisuutena tasapainossa? Mitä pitäisi painottaa tai lisätä?
6. Vapaa sana

Pedagogiset tehtäväkortit



Johdanto

- Näiden tehtäväkorttien tarkoitus on tukea ja helpottaa luontopainotteisen toiminnan toteuttamista päiväkodin arjessa. Kortit on suunniteltu aikuisten hyödynnettäväksi toiminnan ohjaamiseen.
- Tehtäväkortit on luokiteltu viiden oppimisen alueen mukaisesti (Varhaskasvatussuunnitelman perusteet 2018) niin, että kutakin aluetta kuvaa eri värinen symboli (avattu seuraavalla sivulla).
- Jokaisessa kortissa on ainakin yksi symboli sen mukaan, mihin oppimisen alueeseen tehtävä oleellisimmin liittyy. Tämän lisäksi korteissa voi olla merkitty myös muita tehtävään liittyviä alueita pienemmillä symboleilla.
- Lisäksi osa korteista sisältää apukysymyksiä, joiden avulla kuhunkin tehtävään liittyviä teemoja voidaan pohtia yhdessä lasten kanssa.
- 15:sta kortista kuuteen kuuluu myös erillinen liite, kuten pelilautaa tai tarina.



Värikoodit vasun oppimisen alueiden mukaan

1. Kielten rikas maailma
2. Ilmaisun monet muodot
3. Minä ja meidän yhteisömme
4. Tutkin ja toimin ympäristössäni
5. Kasvan, liikun ja kehityn

- Osa korteista sisältää kysymyksiä yhteistä pohdintaa varten

VÄRIEN ETSINTÄ

- Aloitetaan katsomalla ja nimeämällä yhdessä eri värejä käyttäen apuna esim. eri värisiä kartonkipaloja.
- Valitaan yksi kerrallaan väri, joita lähdetään etsimään joko koko ryhmänä aikuisen johdolla tai lapset ryhmässä, pareittain tai itsenäisesti.
- Nimetään yhdessä erilaiset löydöt.
- Lopuksi pohditaan yhdessä luonnon värejä. Mikä oli kenenkin paras löytö?



Pohdittavaksi:

- Mistä eri värejä voi löytää luonnossa?
- Mitä värejä on helpoin löytää? Mitä hankalin?
- Mitkä asiat voivat vaikuttaa luonnon väreihin? (vuodenajat, vuorokauden ajat...)

KIM-LEIKKI LUONNOSSA

- Jokainen lapsi saa etsiä yhden esineen, kuten kiven tai lehden.
- Kerätään löydöt yhteen ja nimetään esineet.
- Valitaan sopiva määrä esineitä ja asetetaan ne kaikkien nähtäville.
- Leikkijät sulkevat silmänsä ja aikuinen tai halukas lapsi ottaa yhden esineen pois joukosta. Muiden tehtävänä on keksiä mikä esineistä puuttuu.



Pohdittavaksi:

- Keskustelua esineistä:
 - Ovatko ne eri kokoisia?
 - Millaisia muotoja löytyy?
 - Mitä eroja tai yhtäläisyyksiä niillä on?

JOKAMIEHENOIKEUDET

- Pohditaan yhdessä, mitä ovat jokamiehenoikeudet:
 - Missä kaikilla on lupa kulkea?
 - Mitä luonnossa saa kerätä?
 - Mihin ei saa koskea?
 - Mihin saa tehdä nuotion?
 - Millaisia jälkiä luontoon saa jättää ja mitä ei?



LUONTOBINGO

- Jokainen lapsi/pari tarvitsee oman bingolaudan ja kynän.
- Nimetään yhdessä laudalta löytyvät kuvat.
- Lapset etsivät laudalla näkyviä asioita ympäristöstään ja merkitsevät löytönsä rastilla omille laudoilleen.
- Lopuksi katsotaan yhdessä mitä kohtia ympäristössä on saatu rastitettua.



Pohdittavaksi:

- Mitä kohtia kukaan ei saanut rastitettua? Mistä se johtuu?
- Miten esimerkiksi vuodenaajat vaikuttavat siihen, mitä ympäristöstä voi löytää?

LIITE 1: Luontobingon pelilauta

ROSKAJAHTI

- Aikuinen piilottaa etukäteen laminoituja kuvia retkialueelle/pihalle.
- Voidaan toteuttaa aikuisen johdolla, ryhmässä, pareina tai yksittäin.
- Jokainen lapsi/pari tarvitsee oman bingolaudan ja kynän.
- Tehtävänä "kerätä" eli löytää kaikki roskat.
- Lopuksi katsotaan yhdessä millaisia roskia löydettiin ja mietitään mitä roskille pitäisi tehdä.



Pohdittavaksi:

- Millaisia jälkiä luontoon saa jättää? Milloin omat jäljet pitää siivota?
- Mitä roskille voisi tehdä maahan heittämisen sijaan? Miten ne lajitellaan vai voiko niitä käyttää vielä vaikka askartelussa?

LIITE 2: Roskajahdin pelilauta

MAJAKYLÄN RAKENNUS

- Kerätään luonnosta yhdessä erilaisia keppejä ja muuta rakennusmateriaalia.
- Lapset saavat rakentaa ryhminä tai itsekseen majat ja keksiä kuka omassa majassa asuu.
- Lopuksi katsellaan yhdessä rakennettua majakylää. Halukkaat saavat kertoa omista rakennelmistaan.
- Sovellus: Kerätyistä luonnonmateriaaleista voi askarrella majakylän myös sisätiloissa.



Pohdittavaksi:

- Kuka kenenkin majassa voisi asua?
- Keitä kaikkia metsässä asuu?
- Millaisissa paikoissa erilaiset eläimet asuvat?
- Mitä ihminen voi rakentaa metsässä yöpyäkseen?

PANTOMIIMI



- Valitaan teema, esim. eläimet tai kasvit.
- Kaikki halukkaat saavat esittää omaa kasvia/eläintä/tms. muiden arvatussa.
- Esitettävän asian valinnassa voidaan käyttää apuna kuvia tai antaa lasten valita oma esitettävä lähiympäristöstä.
- Arvuutella voidaan toistaa esittäjän liikkeitä yhdessä.
- Kun joku arvaa oikein, katsotaan yhdessä miltä esitettävä asia näyttää kuvassa tai luonnossa.

KOPIOINTI



- Lapsille jaetaan paperia ja värikyniä
- Aikuinen voi näyttää mallia "kopiomisesta" värittämällä paperia, jonka alla on esim. lehti
- Lapset saavat etsiä itselleen kopioitavia esineitä ympäristöstään.
- Esineet voidaan ottaa mukaan sisätiloihin tai niitä voidaan piirtää heti ulkona.

Pohdittavaksi:

- Onnistuuko kaikkien lehtien ym. kopioiminen?
- Miksi eri asioista tulee erilaiset jäljet?
- Tuleeko luonnossa sama kuviointi kuin sisätiloissa värittäessä?

ELÄINTEN POLUT



- Ennen retkelle lähtöä voidaan katsella yhdessä eri eläinten liikkumista ja jälkiä.
- Mietitään yhdessä millaisia eläimiä metsässä voi liikkua.
- Matkia eri eläinten tapaa liikkua. Katsotaan millaisia jälkiä ihminen voi saada aikaan esim. lumeen tai hiekkaan.
- Voidaan keksiä myös muita tapoja tehdä esim. jäniksen jälkiä muistuttavaa kuviota.

Pohdittavaksi:

- Millaisia polkuja pitkin voi kulkea?
- Mitä voi polun päässä olla?
- Millaisia jälkiä eläimet tai ihmiset voivat jättää jälkeensä?
- Mitä jäljet kertovat? (Minne eläin on mennyt, mitä se on syönyt tai tehnyt...)

LORUJA METSÄSTÄ



- Lapset kokoontuvat piiriin niin, että kaikki ovat kuulolla.
- Halukkaat lapset saavat valita yksitellen loruja kuunneltavaksi.
- Jäljennetään aikuisen johdolla lorussa kuultua omaa kehoa käyttäen (juosta, taputtaa, kiivetä, hiipiä, luikerrella...).
- Myös lapset voivat osallistua liikkeiden keksimiseen.

LIITE 3: Loruja metsästä

LUONTOTAIDENÄYTTELY



- Sisätiloissa kuvia tehdään useimmiten kynillä tai maaleilla. Luonnossa kuvataidetta voi toteuttaa luonnon omilla välineillä: kepeillä, lumessa kävelemällä, lehtiasetelmilla värittäen...
- Teokset voidaan toteuttaa koko ryhmän yhteistyönä, yksilöinä tai pareittain.
- Teemaksi voidaan valita esim. omakuva, metsän eläimet tai aiemmin käsitelty teema, kuten luettu satu.
- Lopuksi jokainen saa esitellä oman taideteoksensa muille.
- Teoksista voidaan ottaa myös valokuvat, jolloin metsään jäävää taidenäyttelyä voidaan jatkaa myös sisätiloissa.

SATUJUMPPA



- Luetaan Lempi-nallen metsäretkestä kertova satu ja leikitään/liikutaan tarinan mukana
- Lapset saavat vaikuttaa tarinan kulkuun valitsemalla keitä Lempi metsässä tapaa
- Loppusyksyyn sijoitettavaa tarinaa voidaan muokata vuodenaikaan sopivaksi tai pohtia yhdessä, miten sen hetkinen sää eroaa sadussa kuvatusta.

LIITE 4: Lempi-nallen metsäretki

JÄTEJUOKSU

- Leikki perustuu tutun maa-meri-laiva -leikin ideaan: leikkialue jaetaan kolmeen osaan, esim. metalli-, paperi- ja biojätteeseen (eri leikkikerroilla voidaan käyttää eri jätetyyppejä)
- Käydään läpi eri alueet ja niiden tarkoitukset
- Nostetaan yksitellen pussista erilaisia roskia/kuvakortteja
- Lapset juoksevat alueelta toiselle sen mukaan, mihin nostettu roska kuuluu lajitella



Pohdittavaksi:

- Mitä muita kierrätysastioita lajittelupisteeltä löytyy?
- Mitä muihin astioihin kuuluu laittaa?

LIITE 5: Jätejuoksun kuvat

YMPÄRISTÖNSUOJELUPASSI

- Passissa on tehtäviä, joita voidaan tehdä yhdessä retkillä, päiväkodissa tai vapaa-ajalla.
- Jokainen lapsi voi kerätä passiinsa tarroja/leimoja/rasteja itse tai passia voidaan täyttää koko ryhmän kesken
- Voidaan pohtia mikä merkitys teoilla on tai mahdollisesti ideoida itse lisää tekoja



LIITE 6: Ympäristönsuojelupassi

KAARNALAIVAT



- Etsitään luonnosta kaarnalaivan osiksi sopivia tarvikkeita (kaarnanpaloja, keppejä, lehtiä...)
- Rakennettuja laivoja voi esim. uittaa vesilammikossa tai joessa seuraten niiden matkaa ja kuinka hyvin ne kestävät.
- Pelkistä luonnon materiaaleista rakennetut laivat voi jättää luontoon.

Pohdittavaksi:

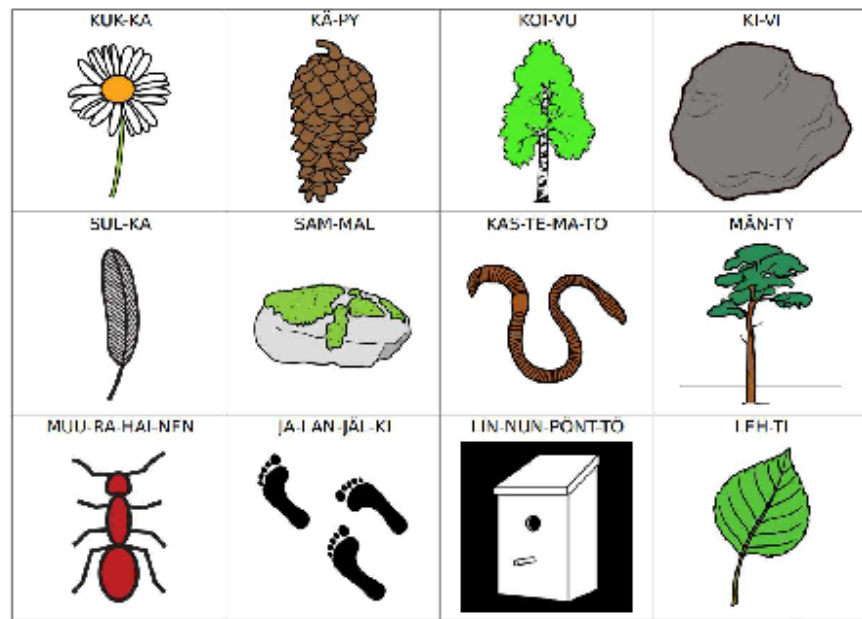
- Voiko luonnosta löytää/tehdä muitakin leluja?
- Mitä luontoon saa jättää ja mikä tekee tavaroista sellaisia, että niitä ei saa jättää leikkipaikalle (liima, maali ym.)?

Lähteet/inspiraatio

- Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf Viitattu: 13.4.2021.
- Franssila, L. & Karvinen, P. 1989. Takapihalta erämaahan. Luontohjajaan opas. Helsinki: Suomen luonnonsuojeluliitto ry & Luonto-Liitto ry.
- Metsähallitus 2021. Jokamiehenoikeudet javeivollisuudet. <https://www.luontoon.fi/jokamiehenoikeudet> Viitattu 13.4.2021.
- Kierrätyskeskus. 2020. https://www.kierratyskeskus.fi/ymparistokoulutus/ymparistokoulu_polku/lenno_liito_oravan_ymparistokerho/leikit_ja_laulut Viitattu 13.4.2021.
- Papunet. www.papunet.net
- Liitteissä käytetty Papunetinkuvatyökälua. <https://papunet.net/materiaalia/kuvatyoikalua>

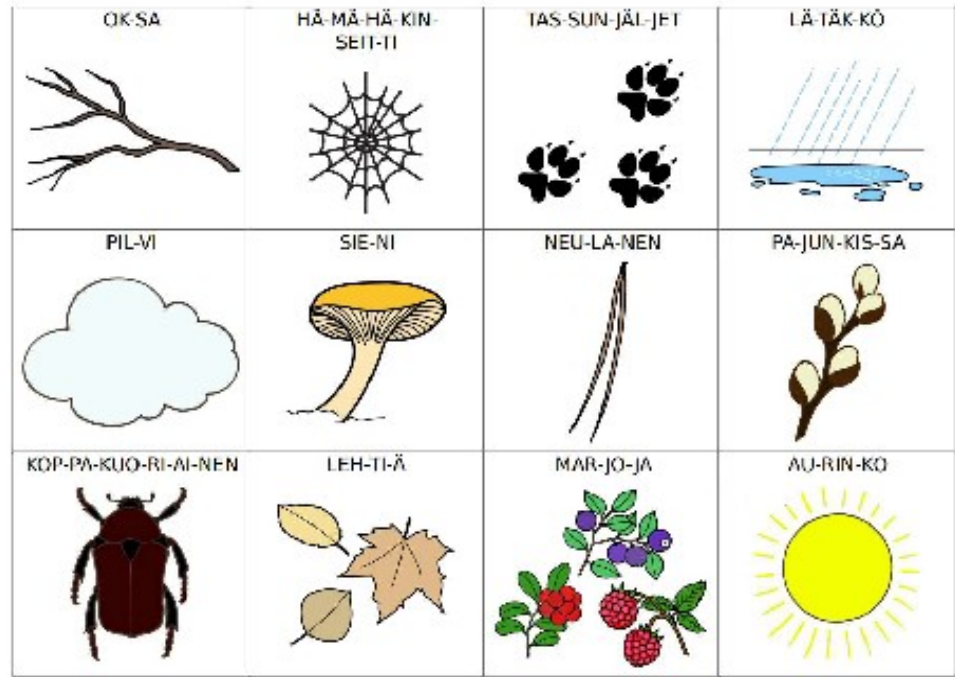
Tehtäväkorttien liitteet

Liite 1.1 LUONTOBINGO



Kuvitus: Alkajärven koulu

Liite 1.2 LUONTOBINGO



Esimuoto: Anni Kari, 2011

Liite 2: ROSKAJÄHDIN PELILAUTA

SÄILYKEPURKKI 	MEHU-PILLI 	PATTE-RI 	ROS-KA-PUS-SI 
PUL-LON-KORKKI 	KARKKI-PUS-SI 	BA-NAA-NIN-KUJO-RI 	MAI-TO-PURKKI 
E-VÄS-PUS-SI 	RA-KET-TI 	PUL-LO 	SA-NO-MA-LEH-TI 

Kuvitus: A. Oksanen 2017

Liite 3: LORUJA METSÄSTÄ

Hirvi tuo metsien suuri eläin,
metsässä asuu kasvis eväin.
Sorkat on pitkät
ja sonnilla sarvet suuret.
Tuskinpa ekaa kertaa hirvestä kuulet.

Minua sanotaan metsien suureksi eläimeksi,
metsässä asun kasvis eväin.
Sorkat minulla on pitkät,
ja sonnilla on sarvet suuret.
Mikä siis olen?

Asui pieni orava
ison kuusen oksalla.
Kuori kävyt kätevästi,
sitten hyppi näppärästi
puusta puuhun hui ja hei,
eikä huolta ollut, ei.
Suuren kuusen latvassa
hauska oli keinua

Asun kuusen oksalla,
kuorin kävyt kätevästi,
sitten hypin näppärästi
puusta puuhun hui ja hei,
eikä huolta ollut, ei.
Pidän keinumisesta suuren kuusen latvassa
kuka siis olen?

Nyt on tullut vilkutusten hetki,
kun päättyy iloinen metsäretki.
Korkealle puu kurkottaa ja matalana maassa kyy luikertaa.
Karhu on suuri ja orava pieni,
metsässä kasvaa myös karpässieni.
Kiitos ystävä retkestä tästä,
vilkutus ja halaus,
Nautitaan elämästä.

Kukka kakkara istui jakkaralla,
Mietti sukkaa, joka oli makkaralla
Miten makoisalla mansikalla
unta saa makoisaa

Mustikka mansikka suppusuu
Puolukka lakka lakastuu
Raparperi pillastuu
Vadelma kun punastuu
Lumi maan pakastaa
Jolloin on aika rakastaa

Kuusi kuuta kurkottaa
Kataja katsoo kulkijaa
Koivun oksat kolahtaa
Kalat lammessa kuiskuttaa
Kuunnellaan nyt kulkijaa

Alleiviivattu teksti: leikitään tarinan mukana
Värillinen teksti: valitaan yhdessä

Liite 4: LEMPI-NALLEN METSÄRETKI

Lempi heräsi aikaisin aamulla. Hän **nousi ylös** ja **venytteli** oikein huolellisesti.

Tänään Lempi halusi lähteä retkelle metsään. Hän **puki kumisaappaat** jalkoihinsa ja **takin päällensä** ja lähti **tallustamaan** kohti metsää.

Kaikkialla oli värikkäitä lehtiä, jotka leijailivat alas korkeista puista. *(Mitä lehtipuita metsästä löytyy?)*

Lehtipuiden lisäksi metsässä kasvoi ikivihreitä havupuita, joiden neulaset eivät koskaan muutu eri värisiksi tai putoa kuten lehdet tekevät.

Lempi kulki polkua pitkin kunnes yhtäkkiä hänen edessään seisoivat metsän eläin.

”Kuka sinä olet?” kysyi Lempi.

Lempi kertoi **ELÄIMELLE 1** olevansa retkellä ja tämä tahtoi mukaan.

Yhdessä he lähtivät **kulkemaan kuin ELÄIN 1** syvemmälle metsään.

Pian he törmäsivät uuteen eläimeen.

”Kuka sinä olet?” kysyi Lempi taas.

ELÄIN 2 tahtoi myös liittyä seuraan ja kolmikko jatkoi matkaansa **kulkien kuin ELÄIN 2**.

Lempin, **ELÄIN 1:n** ja **ELÄIN 2:n** mennessä puitten lomassa alkoi läheisestä pensaasta kuulua rapinaa. Lempi säpsähti.

”Kuka siellä?” hän kysyi varovasti. Pensaasta astui esiin **ELÄIN 3**. Se liittyi myös joukon jatkoksi. Matka jatkui **liikkuen kuin ELÄIN 3**.

Päivä oli ollut pitkä ja lempiä ja hänen uusia ystäviään alkoi nälättää. Lempi ei ollut ottanut eväitä mukaansa kotoa lähtiessään, mutta jotain syötävää piti saada.

Hetken tuumittuaan Lempi hihkaisi riemuissaan.

Välipala kasvoi aivan hänen jalkojensa juuressa! *(Mitä syötävää metsästä saa?)*

Syödessään viimeisiä mustikoitaan Lempi **sulki silmänsä** ja **kuunteli metsän ääniä**.

Tuuli humisi puiden latvoissa. (Miltä se kuulostaa?) Jossakin raakkui varis.

Lempi **nuuhki** raikasta ilmaa. Metsä tuoksui maatuvilta lehdistä ja niiden alla kasvavilta sieniltä.

Sitten Lempi avasi silmänsä. Tähän aikaan vuodesta aurinko laski aikaisin ja oli alkanut jo hämärtää.

Siinä samassa taivaalta leijaili alas lumihietale, joka **laskeutui suoraan Lempin nenälle**. Häntä alkoi **paleltaa**. Oli aika lähteä takaisin kotiin.












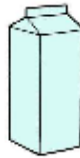
Lempi hyvästeli ystävänsä **ELÄIN 1:n**, **ELÄIN 2:n** ja **ELÄIN 3:n** ja lähti **hiipimään hiljaa** kotiin päin.

Kotiovelle Lempi **riisui takkinsa ja saappaansa**.









Hän **loi kuoillisen kuumaa kaakaota** ja kävi haukotellen sänkyynsä **nukkumaan**. Pian uni tuli ja Lempi näki koko yön unta lumisesta metsästä.

Liite 5: JÄTEJUOKSUN KUVAT

SIE-MEN-KO-TA 	SÄI-LY-KE-PURK-KI 	LA-SI-PURK-KI 	KIR-JE-KUO-RI 
BA-NAA-NIN-KUO-RI 	MUO-VI-KOR-KIT 	LA-SI-PUL-LO 	SA-NO-MA-LEH-TI 
TEE-PUS-SI 	RUU-VI 	LA-SI 	AI-KA-KAUS-LEH-TI 

MAA 	BIO JÄTE 	LA SIN KE RÄYS 	MU RO PA KETTI 
ME RI 	PA PE RI KE RÄYS 	PAH VIN KE RÄYS 	PATTE RI 
LAI VA 	ME TAL LI KE RÄYS 	MUO VI KE RÄYS 	MAI TO PURK KI 

Liite 6: YMPÄRISTÖNSUOJELUPASSI

<p>KE-RÄ-SIN ROS-KAN MAAS-TA.</p> 	<p>LA-JIT-TE-LIN TAI KIFR-RÄ-TIN ROS-KI-A.</p> 	<p>PI-DIN HY-VÄÄ HUOL-TA TA-VA-ROIS-TA-NI.</p> 	<p>O-TIN SO-PI-VAS-TI RUC-KAA. SÖIN LAU TA SEN TYH-JÄK-SI.</p> 
<p>VÄ-RI-IIN TAI PIIR-SIN KU-VAN LOP-PUUN.</p> 	<p>SÄM-MU-IIN VA-LOT.</p> 	<p>IAS-KIS-IIN REI-KI-PAI- KAN JA SII-VO-SIN ROS- KAT.</p> 	<p>SÄM-MU-IIN HA-NAN HAM-PAI-DEN PE-SUN A IAK SI.</p> 

Kuvat: papunet.net