

Saimaan ammattikorkeakoulu
Sosiaali- ja terveysala Lappeenranta
Sosiaalialan koulutusohjelma

Tuija Aartolahti

Miten metsä innostaa lasta – luonto esikouluikäisen leikki- ja oppimisympäristönä

Opinnäytetyö 2012

Sisältö

1 Johdanto.....	6
2 Taustaa tutkimukselle	8
2.1. Luonto voimaannuttajana ja oppimisympäristönä	10
2.2. Luontosuhteen merkitys lapsen hyvinvoinnille.....	10
2.3. Luonto lapsen kasvualustana	12
2.4. Luontosuhteen vahvistamisesta Suomessa ja Etelä-Karjalassa.....	13
2.5. Piha ja lähiluonto toimintaympäristönä	15
2.6. Kohti vahvempaa ympäristökompetenssia.....	16
2.7. Lähiluonto – otollinen ympäristö lapselle.....	17
3 Sosiokulttuurinen innostaminen luonto- ja taidekasvatuksessa	20
3.1. Kokemukset innostavat taideilmaisuun	23
3.2. Case Forest - innostavaa ja kokemuksellista oppimista.....	25
4 Opinnäytetyön tavoitteet ja toteuttaminen.....	29
4.1. Tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	29
4.2. Tutkimuksen kohde.....	29
4.3. Tutkimustyön toteuttaminen	31
4.4. Eettisyys ja luotettavuus.....	38
5 Tutkimustulokset.....	39
5.1. Esikoululaisten kokemuksia lähiluonnosta.....	39
5.2. Esikoululaisten odotukset ja kokemukset metsästä.....	40
5.3. Esikoululaisten metsä - kuvatarina	47
5.4. Esikoululaisten kokemuksia Case Forest -työskentelyn vaiheista.....	49
6 Varhaiskasvattajien kokemukset.....	51
6.1. Erilaiset leikkiympäristöt ja leikin luonne.....	52
6.2. Lähiluonto oppimisympäristönä.....	57
6.3. Jäljet –hankeen innostavuus	60

7 Vanhempien odotukset ja palaute esikouluvuodesta.....	64
7.1. Vanhempien odotukset ja kokemukset innostavuudesta	64
7.2. Vanhempien kokemuksia esikouluvuoden innostavuudesta	69
8 Yhteenveto ja pohdinta	71
9 Mitä yhdessä koettu innostuminen antoi?	81
Liitteet	
Liite 1 Kirje vanhemmille	
Liite 2 Ilvesten kuva-tarina	
Liite 3 Puolistrukturoidut esikoululaisten haastattelut	
Liite 4 Kysely vanhemmille I	
Liite 5 kysely vanhemmille II	
Liite 6 Ryhmien (2010-2011 ja 2011-2012)vanhempien kokemuksia	
Liite 7 Jäljet-hankkeen palautelomake esikoululaisille	
Liite 8 Dialoginen teemahaastattelu	
Liite 9 Case Forest hanke – neljä valokuvaa	

Tiivistelmä

Tuija Aartolahti

Miten metsä innostaa lasta – Lähiluonto esikouluikäisen leikki- ja oppimisympäristönä, 93 sivua, 9 liitettä, Saimaan ammattikorkeakoulu

Sosiaali- ja terveysala Lappeenranta

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö 2012

Ohjaajat: lehtori Sanna-Leena Mikkonen, Saimaan ammattikorkeakoulu ja lastentarhanopettaja Ulla Käkelä, Lappeenrannan Karhuvuoren päiväkoti

Työn tarkoituksena oli innostaa varhaiskasvattajia käyttämään lähiluontoa leikki- ja oppimisympäristönä ja vanhempia lähtemään luontoon voimaantumaa lastensa kanssa. Tutkimuksessa kuvattiin esikoululaisten, vanhempien ja varhaiskasvattajien kokemuksia lähiluonnosta innostuksen lähteenä. Kohderyhmänä olivat Lappeenrannan Karhuvuoren päiväkodin luontopainotteisen Ilves-ryhmän kahden esikouluvuoden (2010-2011 ja 2011 – 2012) esikoululaiset, vanhemmat ja varhaiskasvattajat.

Laadullisessa tutkimuksessa yhdistyivät menetelmä- ja aineistotriangulaatio (esikoululaisten yksilöhaastattelut, heidän ottamansa valokuvat ja antamansa palaute Jäljet-hankkeesta; varhaiskasvattajien dialoginen haastattelu ja vanhempien palaute Webropol-kyselynä lähiluonnosta innostavuudesta) ja teoriatriangulaatio – ulkona oppimisen pedagogiikka, sosiaalipedagogiikka, ympäristöpsykologia.

Case Forest –menetelmää soveltava, lapsilähtöinen Jäljet-hanke ilmensi hyvin talvisen luonnon lapsissa herättämää innostusta ja sen synnyttämää luovaa toimintaa ulkona ja sisällä: leikkejä, oivalluksia, ja taidetta. Esikoululaiset oppivat kokemuseräisesti ja toivat oppimansa esiin yhteisötaiteena hanketta kuvaavassa näyttelyssä. Hankkeessa yhdistyivät esiopetuksen eri sisältöalueet eheyttävän opetuksen mukaisesti.

Tutkimustulokset vahvistivat kuvaa luonnon soveltavuudesta lapsen leikki- ja oppimisympäristöksi. Lapsi luo vuorovaikutussuhteen lähimetsään leikin ja muun toiminnan kautta. Esikoululaisista innostavimpia metsäleikkejä olivat majan rakennus-, eläin- ja kotileikit. Valokuvuihin pääsivät heitä innostavat leikkipaikat sekä ihmettelyä ja esteettistä nautintoa tarjoavat kohteet. Metsäympäristö innostaa leikkiin muokattavuudellaan esim. tarjoamalla aineksia rakentaa majoja. Metsässä leikit ovat pitkäkestoisempia, luovempia. Leikkikokoonpanot ovat vaihtelevampia ja leikkiin mukaan pääsy on helpompaa. Lähiluonto edistää kokonaisuuksien ja syy- ja seuraussuhteiden hahmottamista ja tällä tavoin vastuullisuutta. Metsä eri vuodenaikoina tarjoaa vahvoja oppimiskokemuksia, koska ne välittyvät useamman aistin kautta. Metsä on oiva paikka eettisille pohdiskeluille ja siellä opitaan vastuuta itsestä sekä välittämistä toisista ja luonnosta. Vanhemmat kokivat Ilves-ryhmän otolliseksi kasvupaikaksi lapselleen ja innostavaksi kasvatuskumppaniksi itselleen.

Olisi hyvä tutkia taajamien viheralueita (taajamametsiä, puistoja, leikkikenttiä) ja niiden muokattavuuden merkitystä lapsen leikkien ja oppimisen kannalta. Voisi myös selvittää, miten suunnitella ja muuttaa jo rakennettuja päiväkotien pihvoja, sellaisiksi, joissa lapsi itse mahtuu tutkimaan ja rakentelemaan; eli luoda pihvista ympäristöjä, jotka innostavat jättämään niihin oman kädenjälkensä. Kiintoisa tutkimuskohde olisi myös jaettujen luontokokemusten merkitys yhteisöllisyyden vahvistajana.

Avainsanat: innostaminen, metsä, yhteisöllisyys, Case Forest –menetelmä, kokemuksellisuus, leikkiympäristö, oppimisympäristö, käden taidot

Abstract

Tuija Aartolahti

How Nature Inspires a Child – A Nearby Woodland as a Preschooler's Play and Learning Environment, 93 pages, and 9 appendix

Saimaa University of Applied Sciences, Health Care and Social Services Lappeenranta Degree Programme in Social Services

Bachelor's Thesis 2012

Instructors: Senior Lecturer Sanna-Leena Mikkonen, Saimaa University of Applied Sciences and Preschooler Teacher Ulla Käkelä, Karhuvuori Child Care Centre Lappeenranta

The purpose of the study was to encourage early childhood educators to enable children to play and learn through nature and inspire parents to visit nearby woods for the emotional wellbeing of the whole family. The study was designed to provide positive experiences of preschoolers, parents and early childhood educators about nearby nature as a source of inspiration. The target group was a nature-oriented preschoolers' group called "Ilves" in Karhuvuori child care centre in Lappeenranta during the years 2010-2011 and 2011-2012, the parents of the both groups, and two educators of the group.

The study was qualitative in nature. It combined method and data triangulation (individual interviews of preschoolers, their photos and feedback, educators' dialogue theme interview, parents' Webropol-questionnaire) and sources of information as well as a theory triangulation (outdoor education and social pedagogy, environmental psychology.) The project "Jäljet" (Spools in the Snow) as an application of a Case Forest pedagogy, express well the creative activities of preschoolers outdoors and indoors – play, realisations, crafts - inspired by the winter woodland. Preschoolers learn through experience and reflect their learning outcomes by making crafts together and setting up an exhibition describing the process of the project. The content orientations of preschool education were nicely integrated with each other.

The results of this study confirm the suitability and positive effect of a nearby woodland and grassland as a play and learning environment. A child creates nature awareness through play and other outdoor activities. The most inspiring games in the woods were building a shelter, and pretending to be animals, and creating a home. The children choose as the objects of their photos attractive play spots and the items of nature giving rise to their astonishment and amusement. The nearby woods inspires play by its malleability facilitating building of shelters with natural materials. Children's play in the woods is more long-lasting, and creative. Who plays together in a small group varies more in the woods, and it is easier to get in. Outdoor activities increase perception of the whole and the relationship between cause and effect gaining responsibility. Nearby woodland, with its seasons, offers strong learning experiences because of the relay through child's different senses. It is an excellent place for rising up themes of moral reflection; one learns in woodland how to collaborate and take care of others and the environment. The parents experienced the nature-oriented group as an opportune place for a preschoolers to get skills for school and its educators as a supportive partner in the upbringing of the child.

It would be useful to study semi-natural areas (city woodland, parks, play-yards) and the significance of their malleability for a child's play and learning. As well it should be studied, how to create play-yards of preschools to give children more opportunities to create their small worlds with malleable loose parts found in a play ground, such as sticks, to organize places in which they can discover themselves through activities.

Key words: encouragement, woodland, Case Forest pedagogy, hand crafts, play and learning environment

1 Johdanto

Tässä tutkimuksessa kuvataan luontopainotteisen esikouluryhmän lasten, vanhempien ja varhaiskasvattajien kokemuksia luontopainotteisesta esiopetuksesta ja Case Forest -menetelmään pohjautuvasta Jäljet-hankkeesta Laajemmin tarkasteltuna toiminta tähtää esikoululaisen ja myös hänen perheensä hyvinvoinnin lisäämiseen tarjoamalla esikoululaiselle kokemusmaailmaksi päiväkodin sisätilojen ja pihamaan lisäksi myös lähiluonto.

Osalla vanhempia ja lapsia luontosuhde on alkanut ohentua, eivätkä kaikki perheet enää hakeudu vapaa-ajalla luontoon etsimään hyvää oloa ja palautumaan. Karhuvuoren päiväkodin luontopainotteinen esikouluryhmä on mahdollisuus ja vaihtoehto sekä perheille, jotka jo kokevat luonnon omakseen, että perheille, joilla yhteys luontoon on jostakin syystä jäänyt vähemmälle mutta jotka toivovat sen vahvistuvan.

Perinteisesti suomalaisilla on ollut vahva luontosuhde ja metsässä on käyty purkamassa suruja ja rauhoittumassa. Nykyään monet perheet elävät paineen alaisina ja vanhemmilla on kiire. Lapset viettävät vapaa-aikaansa nykyään enemmän sisätiloissa tietokoneiden ja valmiiden lelujen parissa kuin aiemmat sukupolvet. Ulkona lasten toiminta on usein aikuisen ohjaamaa, eivätkä erikäiset lapset leiki ja toimi omaehtoisesti yhdessä ulkona niin usein kuin ennen; yhteiset pihaleikit ovat vähentyneet. Niin ympäristö- kuin varhaiskasvattajat, koulujen opettajat kuin myös ympäristöpsykologit ja yhdyskuntasuunnittelijat ovat havahtuneet tähän tosiasiaan. Tutkimukset ovat osoittaneet yhteyttä ohentuneen luontosuhteen ja stressistä palautumisen ja lasten käyttäytymishäiriöiden välillä.

Etelä-Karjalan hyvinvointistrategian 2011 – 2015 tavoitteena on viihtyisä ja turvallinen asuin- ja elinympäristö, joka edistää osallitumista ja kestäväää kehitystä. Osatavoitteena on asukkaiden ympäristötietoisuuden ja ekologisen ajattelun lisääminen. Erikseen mainitaan ekologisen elämäntavan vahvistaminen varhaislapsuudesta lähtien tietoa lisäämällä. (Hyvinvointitratergia 2011). WWF Suomen pääsihteeri Rohweder toteaa Onnellisuusmanifestissa (Rohweder 2011), että onnellisuuden avaimia ovat mm. laadukas vapaa-aika, merkityksellisiksi koetut paikat, mielekäs yhdessä tekeminen sekä liikunta ja

läheiset ihmissuhteet. Metsän ”oven lukkoon” nämä kaikki avaimet sopivat. Perhe voi vapaa-ajalla liikkua luonnossa ja tehdä asioita siellä yhdessä ja löytää itselleen sieltä voimaannuttavia mielipaikkoja. On tärkeää, että lapsi saa varhain myönteisiä kokemuksia ja kiintyy lähiympäristöönsä, koska näin lapselle syntyy luontosuhde. *Kiintymys tulee kosketuksesta maahan ja nousee mutaisia saappaita pitkin sydämeen.* (Pajanen 2011).

Kaikilla perheillä ei ole aikaa eikä mahdollisuutta lähteä koskemattomaan luontoon kauas pois kaupungista. Myös kaupunkiluonto voimaannuttaa ja on arvokas, hyvinvointia lisäävä ympäristö. (Pajanen 2011, 37-38). Mikäli kaavoituksessa ei huomioida lähimetsiä virkistys- leikki- ja oppimisympäristöinä niin lapsella ja hänen perheellään katoaa kodin tai päiväkodin välittömästä läheisyydestä otollisia paikkoja, joissa kokea luontoa voimaannuttajana tai leikkeihin ja tutkimiseen innostajana.

Lappeenrannan Karhuvuoren päiväkodin luontopainotteisen Ilves-ryhmän lastentarhanopettajan kanssa innostuimme uudesta vuonna 2008 lanseeratusta Case Forest -menetelmästä, johon tutustuimme käytännössä Suomen Metsäyhdistyksen Case Forest kurssilla 2011. Ideoimme Case Forest -menetelmän soveltamista luontopainotteisen ryhmän toimintaan niin, että sen avulla entisestään vahvistettaisiin yhteisöllistä oppimista ja opittua tehtäisiin näkyväksi taiteen keinoin. Ammatillisen kehittymiseni kannalta haluan kehittyä lapsiryhmän innostajana ja oppia soveltamaan Forest Case menetelmää.

Tutkimustyön taustalla on kiinnostus perheiden hyvinvoinnista ja huoli ohentuvasta luontosuhteesta. Aiheen valintaan vaikutti myös innostuneisuuteni luontoa ja taideilmaisua kohtaan; näistä voi molemmista ammentaa voimaa ja hyvää oloa. Haluan työni kautta varhaiskasvattajana ja vanhempana tietää enemmän luontosuhteesta ja luonnon merkityksestä ihmisen voimaantumisen lähteenä. Työni kautta syvennän ymmärrystäni yhteisöllisestä, lapsilähtöisestä projektityöskentelystä sekä eheyttävästä integroivasta oppimisesta, jossa yhdistyy luonto ja taide. Kiinnostavia ovat erilaisten vuorovaikutustilanteiden synnyttämien kokemusten jättämät jäljet. Tulevan lastentarhanopettajan ”työkalupakkiin” nämä kaikki sopivat hienosti. Lisäksi on hyvä osata muokata jo olemassa olevia työkaluja tilanteen mukaan aina uusiksi.

2 Taustaa tutkimukselle

Kansainvälisesti vertaillen suomalaislasten liikkumisvapaus on vielä laaja. Kuitenkin esimerkiksi Helsingissä 2000-luvun lapsen elinpiiri on kutistunut kymmenesosaan hänen 1970-luvulla syntyneen äitinsä lapsuuden elinpiiriin kokoon nähden. Hänen isoisän liikkuma-alueeseen verrattuna ero on jo kahdeksankymmenkertainen (Kytä 2003.) Lapsen kehittymisen kannalta on kuitenkin suotavaa, että hänen sallitaan etsiä kehitysvaiheensa mukaisia, hänelle kulloinkin sopivia ympäristöjä, ja saada näin niistä merkityksellisiä kokemuksia. Tällä tavoin maailmaa haltuun ottaessaan lapselle kehittyy hyvä ympäristökompetenssi. Ympäristökompetenssi tarkoittaa lapsen kykyä toimia itsenäisesti ja mahdollisimman tarkoituksenmukaisesti ympäristönsä kanssa vuorovaikutuksessa. Vanhemmat ovat lasten ympäristökompetenssin kehittymisen kannalta väliin tulevina tekijöinä: he joko mahdollistavat lastensa välittömät luontokokemukset tai sitten hyvää tarkoittaen estävät niiden syntymistä. Varhaiskasvattaja on samanlainen väliin tuleva tekijä lapselle merkityksellisten luontokokemusten mahdollistajana kuin vanhempikin.

Voidaan kysyä, miten lapsen kehitykseen vaikuttaa se, että hänet kuljetetaan autolla harrastuksiin, suljetaan sisätiloihin ja rajoitetaan hänen liikkumistaan turvallisuuden nimissä. (Koskela 2011, 24.) Tuotetaan turvattomuuden ja vaarojen uhkakuville pelon kulttuuria, joka rajoittaa lapsen kokemuksia ja oppimista, kysyy akatemiaturkija Hille Koskela. (Aalto ym. 2011, 2) Muuttuneet käsitykset ”normaalista” ja turvallisesta näkyvät lasten harrastusten ja leikkien luonteessa sekä leikkipaikoilla. Kiipeilytelineet, leikkivälineet ja lelut ovat tiukentuvan sääntelyn kohteena. (Koskela 2011, 23.)

Lapsilla ei ole enää lupa leikkiä metsässä ja olla luova (Koskela 2011, 24).

Lähimetsiksi luokiteltuja Karhuvuoren päiväkodin taajamametsiä Lappeenrannan kaupunki hoitaa virkistyskäyttäjien turvallisuus huomioiden.

Kaatumet puut ovat usein myös hyvin vaarallisia ja siksi leikkipaikkoina ei suositeltavia. Kaatumet puiden poisto estää hyönteistuhojen lisääntymistä massaesiintymäksi, mikä voi tuhota kaikki kuusikot. (Laukas 2012.)

Raittilan mielestä ympäristöllä on fyysinen, sosiaalinen ja kulttuurinen

ulottuvuus. Ympäristö määrittyy eri tahojen tulkintojen ja toiminnan myötä ja on jatkuvasti muuttuva. Syntyneillä ympäristöillä on tärkeä merkitys sen kannalta, millaisia kokemuksia lapsi saa elämismaailmaansa. Raittila esittää kuusi lasten ja ympäristön vuorovaikutukseen liittyvää kehityssuuntaa, joiden seurauksena lasten elämä on muuttunut. Ensiksi suurin osa lapsista asuu kaupungissa. Toiseksi aikuisten valvoma ja ohjaama, lasten sisällä viettämä aika on lisääntynyt. Aikuisten peloista johtuen lapsuuden vapaa-aika on kuitenkin siirtynyt joko koteihin lasten omiin huoneisiin tai harrastusryhmiin ja lapsille varta vasten tarjottuihin leikkimaailmoihin. Harrastusryhmissä tai leikkimaailmoissa lapset toimivat samanikäisten ryhmissä. Toiminta on joko aikuisten ohjaamaa eikä lasten keskenään kehittelemää omaehtoista toimintaa. (Raittila 2011, 56.)

Kolmanneksi Raittila (2011) toteaa, että lasten ulkona itsenäisesti viettämä aika on vähentynyt. Neljänneksi lasten ja ympäristön suhdetta voidaan kuvata käsitteellä *lasten saarekkeet*. Esimerkiksi päiväkodit, koulut ja leikkipuistot ovat aikuisten suunnittelemissa paikoissa, siinä hyvässä uskossa, että niissä lapsen on hyvä olla ikäistensä seurassa. Viidenneksi lapset liikkuvat paikasta toiseen pääasiassa autoilla. Raittila (2011, 56) toteaa, että puhutaan joko *takapenkin tai turvaistuinten sukupolvesta. Lasten suhde omaan ympäristöönsä jää auton ikkunasta katsellen välilliseksi*.

Lasten lähiympäristön tuntemus omakohtaisten havaintojen ja kokemusten kautta, spatiaaliset taidot ja fyysinen suorituskyky ovat vähentyneet. Lasten elämä on virikkeellistetty siten, että jo alle kouluikäiset lapset kuljetetaan autolla omanikäistensä harrastusryhmiin. Yhteiskunnan kehitys on heijastunut lasten vapaaseen liikkumiseen, välittömiin kokemuksiin ja osallisuuteen. Yhä perusteellisempi lapsista huolehtiminen ja vaaroilta suojeleminen saattaisi johtaa lasten itsenäisyyden rajoittamiseen ja jopa suoranaiseen eristämiseen niin luonnollisesta fyysisestä kuin kulttuurisestakin ympäristöstä. (Raittila 2011, 56 - 57.) Lapsien eristäminen aidosta yhteisön elämästä ja luonnollisista ympäristöistä kaventaa heidän kokemusmaailmaansa.

2.1. Luonto voimaannuttajana ja oppimisympäristönä

Luonto vaikuttaa voimaannuttavasti kolmella tasolla: luonnon kokemisen ja

havainnoinnin, luonnon läheisyydessä olemisen ja luonnossa tapahtuvan aktiivisen tekemisen ja osallistumisen tasolla. Aktiivinen luonnossa liikkuminen näyttäisi lisäävän liikkujan itsearvostusta ja tasapainoittavan mielialoja. Liikunta luonnossa laskee verenpainetta ja sydämen sykintätaajuutta. Kokemuksellisesti liikkuminen luonnossa tuo iloa ja lieventää paineita ja huolia. Luonnon koetaan virkistävän ja parantavan fyysistä terveyttä, lisäävän hyvänolon tunnetta, sosiaalista kanssakäymistä ja itsenäisydentunnetta sekä tarjoavan esteettisiä kokemuksia. Vihreiden lähialueiden on tutkimuksissa osoitettu voimaannuttavan ja jopa pidentävän elinikää. Nämä väittämät pohjautuvat 36 kansainväliseen tieteelliseen tutkimukseen vuosilta 1970-2009 luonnon vaikutuksista hyvinvointiin. (Laukkanen 2010, 1.) Luonto elvyttää kehoa ja mieltä, virkistää ja antaa voimaa (Rohweder 2012b). Se tarjoaa mahdollisuuksia rentoutumiseen, rauhoittumiseen, itsetunnon vahvistumiseen ja minäkuvan selkiytymiseen (Pajanen 2011).

Luonto on mainio innostaja ja opettaja. Se innostaa tutkimaan, ihmettelemään ja oivaltamaan asioita ja niiden syy yhteyksiä. Tällä on suotuista yhteys lapsen kognitiiviseen ja sosioemotionaaliseen kehitykseen. Luonto tarjoaa elämyksiä ja onnistumisen kokemuksia. Jokainen lapsi tarvitsee kokemusten ja elämysten kautta syntyvän elämän mittaisen suhteen elinympäristöönsä. Ulkona lähiympäristössä vietetty aika tukee lapsen terveyttä ja hyvinvointia monella tapaa sekä auttaa lasta kasvamaan tasapainoiseksi, ympäristövastuulliseksi aikuiseksi. (Lapset luontoon –kampanja 2011.) Luonnossa ja luonnosta syntyneet moni aistilliset kokemukset jättävät pysyviä muistijälkiä lapsen mieleen, mikä vaikuttaa lapseen ja hänen elämänsä valintoihin koko loppuiän. Myönteiset muistijäljet johdattavat aikuisenakin hyvän olon jäljille metsään.

2.2. Luontosuhteen merkitys lapsen hyvinvoinnille

Lapsi- ja luonto -verkoston (Children&Nature Network) puheenjohtaja ja kirjailija Richard Louv on lanseerannut vuonna 2005 termin Nature – Deficit Disorder (luonnon puutoshäiriö). Hän kuvaa lapsen vieraantumista luonnosta ja sen vaikutusta hänen terveyteensä ja hyvinvointiinsa. Lapsuusiän ylipaino, keskittymishäiriöt ja masennus saattavat tutkimusten mukaan olla osaltaan seurausta ohentuneesta luontosuhteesta. (Louv 2008.) Rungas sisällöolo ja

istuminen näyttävät lisäävän sekä mielenterveyteen että aineenvaihduntasairauksia, kuten diabetes tai ylipaino (Laukkanen 2010,1). Louvin mielestä lasten pitäisi viettää enemmän aikaa ulkosalla ja saada henkilökohtainen kosketus luontoon. Luontokokemukset ja -elämykset ovat oivaa vastalääkettä mm. keskittymishäiriöille ja auttavat ”paranemaan” niistä. (Louv 2008.)

Suomen Latu (2012) järjestää toimintaa, jonka avulla lapset ja heidän perheensä voivat saada uudestaan kosketuksen luontoon. Toimintamuotoina ovat Suomen Ladun Metsämörri-ohjaajien vetämät retket ja kerhot lapsille ja perheille tai heidän varhaiskasvatuksessa vetämä toiminta lasten päiväkotitai perhepäivähoitoaikana.

Metsäympäristö ihmisen hyvinvoinnin lähteenä on ajankohtainen: Yhdistyneet Kansakunnat julisti menneen vuoden 2011 kansainväliseksi metsien vuodeksi otsakkeella Metsät ihmisille - Forests for People. Suomessa kansallisen hankkeen nimi oli Metsä puhuu. Suomen metsämuseossa, Lustossa oli Suomalaisten metsät – näyttely, joka innosti vanhempina miettimään omaa suhdetta metsään. Vanhempien ja kasvattajien on syytä pysähtyä pohtimaan omaa metsäsuhdettaan. He ovat osa lapsen psyykkistä ympäristöä ja se, miten he suhtautuvat metsään, vaikuttaa siihen, pääseekö lapsi metsään samaan välittämiä kokemuksia, ja saako hänen luontosuhteensa vahvistusta.

Karimäen tutkimuksen mukaan metsäsuhte pohjautui aiemmin lapsen omakohtaisiin kokemuksiin metsästä, mutta nykyään siinä on aineksia esim. Disneyn piirretyistä elokuvista. Välillinen kokemus on alkanut korvata välitöntä omakohtaista kokemusta metsästä. (Karimäki 2009.) Onneksi monet aikuiset näyttävät arvostavan lasten omakohtaisten metsäkokemusten saamista: kun Jyväskylässä kysyttiin kaupungin asukkailta, miten he arvostavat omia lähimetsiään ja millaiseen toimintaan he arvioivat niiden sopivan, yli puolet vastaajista katsoi lähimetsän sopivan koulun ja päiväkodin oppimisympäristöksi ja vajaa puolet vastaajista piti niitä sopivana leikkipaikkana lapsille heidän vapaa-ajallaan. (Tolppanen 2010, 9.)

Lapset luontoon 2011 kampanjassa kysyttiin ”Mitä perheet voivat tehdä lasten luontosuhteen kehittymisen hyväksi?” (Lapset luontoon -kampanja 011.) Lapsetluontoon.fi -sivustolla Pajanen toi esille tutkimuksia, jotka vakuuttavat

luontokokemusten olevan merkityksellisiä lapsen kokonaisuhyvinvoinnille. Pajanen on luennoinnut luontokokemusten merkityksellisyydestä myös Helsingin varhaiskasvatuksen työntekijöille tavoitteenaan saada heidät pohtimaan omien luontokokemustensa ja tutkimustulosten pohjalta, miten he itse voisivat viedä lapsia useammin luontoon. (Pajanen 2011.)

Vuonna 2012 käynnistetty Metso-ohjelman Koulumetsä-hanke pyrkii samaan tavoitteeseen – parantamaan lapsen mahdollisuuksia päästä kokemaan luontoa lähimetsään. Tavoiteena on säilyttää koulujen ja päiväkotien lähimetsät suojelemalla niitä liiallisilta metsän hoitotoimilta, jotta ne voivat toimivat innostavina leikki- ja oppimisympäristöinä. (Suomen luonnonsuojeluliitto 2012.) Tähän tavoitteeseen voidaan päästä kiinnittämällä yhteisön ja metsänomistajan huomio asiaan. Liian perusteellisesti hoidetut puistot eivät ole lapsen kehityksen kannalta yhtä otollisia kuin taajamametsät, koska niissä on vähemmän tarjoutumia ja niiden hyödynnettävyys leikeissä on alhaisempi.

Myös Lappeenrannassa on päiväkoteja, jotka hyödyntävät päiväkodin lähimetsiköitä. Eräs niistä on Karhuvuoren päiväkotikoti, jossa tämän opinnäytetyön empiirinen korpus kerättiin. Lappeenrannan metsätalospäällikkö totesi Karhuvuoren päiväkodin käyttämistä kahdesta lähimetsiköstä, että alueet ovat asemakaavassa puistoa. Niitä hoidetaan taajamametsinä, hoitoluokkana lähimetsä. Taajamametsäsuunnitelman uusiminen alkaa 2013 ja uusi suunnitelma määrittää, miten näitä metsiä hoidetaan jatkossa. Siihen saakka metsistä poistetaan kaatuneita ja vaarallisia puita tarpeen mukaan. (Laukas 2012.) Karhuvuoren päiväkotikoti osallistui Etelä-Suomen metsien monimuotoisuuden Metso-toimintaohjelman kouluille ja päiväkodeille tarkoitettuun lähimetsien hyödyntämiskyselyyn, ja on nyt ehdolla yhdeksi hankkeen piloottikohteista.

2.3. Luonto lapsen kasvualustana

Luonto on mainio lapsen kasvualusta ja kaikenikäisten voimaantumisen lähde. Lapsen luontosuhde on merkityksellinen hänen kokemusmaailmalleen, ja sitä voidaan vahvistaa varhaiskasvatuksessa. Vuonna 1840 lastentarha-aatteen isä Friedrich Fröbel totesi, että luonto on kasvatuksen innoittaja. Fröbelin lastentarhassa oli puutarha, ja työkasvatus oli tärkeää. Nykyajan päiväkodit ovat

usein etääntyneet kauas alkuperäisestä lähtökohdasta ja kokemukseräiseen oppimiseen on vähemmän mahdollisuuksia. Suurin osa toiminnasta tapahtuu sisätiloissa. Pohjoismaissa hahvadhuttiin 1950-luvulla tarve palata juurille, ja luontopäiväkoteja perustettiin Tanskaan ja Ruotsiin. Metsämörri on johdattanut lapsia luontoon ruotsalaisissa Ur i Skur-päiväkodeissa ja kouluissa jo kuudenkymmenen vuoden ajan. Tänä vuonna suomenkielinen Metsämörri-toiminta viettää 20-vuotisen toimintansa juhluvuotta. Virossa kouluissa ja päiväkodeissa ulkoilmakasvatus alkoi vuonna 1961 (Vilbaste 2007). Saksassa (Waldkindergarten) toiminta alkoi vuonna 1968 ja Skotlannissa (Forest School) toimintaa on ollut vuodesta 2003. Yhdysvalloissa järjestöt toteuttavat luontosuhdetta vahvistavaa ulkoilmakasvatusta vilkkaasti kerhotoimintana ja myös luontopäiväkoteja on perustettu (Millet 2004). Ulkoilmakasvatusta käsittelevässä kirjassaan Friluftslivets pedagogik: en miljö- och utomhus pedagogik for kunskap, känsla och livskvalitet sen tekijät toteavat, että ihminen on kehittynyt osana luontoa ja luonto vetää siitä vieraantunutta ihmistä takaisin luokseen. Luonto on suuri opettaja, ja ulkoilmakasvatus edistää lapsen tunnetaitoja ja syventää jo opittua, kehittää luovuutta ja antaa onnistumisen kokemuksia, kun lapsi omin voimin saa luonnossa jonkin asian ratkaistuksi. Heidän mielestään kaikenlainen toiminta luonnossa, oli sitten kyse opetustuokiosta, marjaretkestä tai leirinuotiosta, ovat ulkosalla oppimisen arvokkaita muotoja. (Brügge, Glantz & Sandell 2008.)

2.4. Luontosuhteen vahvistamisesta Suomessa ja Etelä-Karjalassa

Suomen Metsäyhdistyksen varhaiskasvatuksen työntekijöille vuonna 2010 tekemän kyselyn mukaan varhaiskasvattajat olivat saaneet eniten eväitä ja työskentelyynsä lapsen luontosuhteen vahvistamiseksi Suomen Ladun Metsämörri-koulutuksista. Seuraavaksi eniten innostusta oli saatu ympäristöjärjestöjen kestävän kehityksen kursseilta, ja jonkin verran myös Suomen Metsäyhdistyksen kursseilta. (Suomen Metsäyhdistys 2010.) Metsäyhdistyksellä on Oppimispolku.fi verkkopalvelu. Suomen ympäristökasvatuksen seuralla on Vihreä lippu, joka on päiväkotien, koulujen, oppilaitosten sekä lasten ja nuorten vapaa-ajan toimijoiden kestävän kehityksen ohjelma. Lappeenrannassa on neljä koulua, joilla on vihreä lippu: Steinerkoulu, Myllymäen koulu, Sammonlahden koulu ja Lavolan koulu. (Vihreä lippu 2012.)

Yllämainitut organisaatiot innostavat opettajia, varhaiskasvattajia, vanhempia ja lapsia lähtemään luontoon ja kantamaan huolta ympäristöstään.

Suomessa on lukuisia varhaiskasvatuksen yksiköitä, jotka jossain määrin hyödyntävät lähiluontoa leikki- ja oppimisympäristönä. Varsinaisia Luonnossa kotonaan -pedagogiikkaan pohjaavia päiväkoteja on Suomessa kahdeksan, Luonnossa kotonaan –perhepäivähoitopaikkoja on yksi samoin kuin Luonnossa kotonaan –iltapäiväkerhoja. (Suomen Latu 2012.) Näiden yksiköitten tavoitteena on tarjota lapselle hänen ikäkauttaan ja kasvuun tukeva hoitopaikka luonnonläheisessä ja kodinomaisessa ympäristössä. Lapsi nähdään toimijana, joka tarvitsee tilaa leikeilleen, aikaa aistihavainnoilleen, sekä aikuiset, joiden kanssa jakaa kokemuksiaan. Lapsen ainutlaatuisuutta kohdataan. Luontoa pidetään ainutlaatuisena toimintaympäristönä, jota halutaan huolella vaalia. Luonnossa kotonaan –logoa kotisivuillaan käyttävien varhaiskasvatusyksiköitten on täytettävä Suomen Ladun laatimat kriteerit.

Luonnossa kotonaan –pedagogiikka on tullut Suomeen Ruotsista (I Ur i Skur) samoin kuin siihen kuuluva Metsämörri-toiminta (Skogsmullen). Metsämörri-toiminnassa lapsi kiinnittyy luontoon omien kokemusten, aistielämysten ja vuorovaikutteisen toiminnan kautta. Lapset saavat tietoa ympäristöstään kokemusten ja elämysten välityksellä. Kokemuksellisessa oppimisessa on kolme vaihetta, joihin metsä ja Metsämörri-hahmo lapsia innoittavat. 1. Löytämisvaihe, johon kuuluu *uteliaisuuden herääminen, koko kehon käyttö ja aistikokemusten ja löytöjen arvokkuus*. Tutkimusvaiheessa havainnoidaan, kerätään, verrataan ja lajitellaan. 3. Pohtimisvaiheessa lapset käyttävät myös mielikuvitustaan ja työstävät leikin avulla mieltä askarruttavia asioita. (Cavonius, Kuosmanen, Räike & Standerholm 2012, 56, 68.)

Lappeenrannassa on Suomen Ladun Metsämörri –ohjaajakurssin käyneitä varhaiskasvatuksen työntekijöitä, jotka soveltavat luontokasvatusta päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Metsämörriohjaajat vetävät myös iltakursseja alle kouluikäisille lapsille. Karhuvuoren päiväkodissa on ainoa luontopainotteinen esiopetusryhmä. Se on toiminut vuodesta 2008. Lappeenrannassa ei ole luonto- tai ympäristökoulua, joka toimisi päivähoidon varhaiskasvattajien ja peruskoulun alaluokkien opettajien ja oppilaiden tukena ja innoittajana luontokasvatuksessa. Suomessa on 28 luontokoulua, joista

Lappeenrantaa lähimmät Kotkassa ja Mikkelissä. (Suomen luontokoulut 2012.)

2.5. Piha ja lähiluonto toimintaympäristönä

Ruotsalainen ympäristöpsykologi Fredrika Mårtensson on tutkinut, miten leikkien luonne muuttuu, kun leikitään päiväkodin sisätilojen sijasta päiväkodin pihalla. Pihalla siirtymät leikistä toiseen käyvät jouhevammin (Mårtensson 2004). Päiväkodin lähiympäristö kuten lähimetsikkö, puistoalue, tai metsäkaistale asutuksen välissä tarjoaa lapselle, päiväkodin pihamaan lisäksi, vielä laajemman fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen oppimisympäristön. Se on erilainen kuin sisätilojen oppimisympäristö tai päiväkodin pihamaa. Sen etuna on monimuotoisuus ja yllättävyys, muuttuvuus ja avoimuus. Päiväkodin pihojen ongelmana on usein se, että ne on rakennettu liian valmiiksi, jolloin lapsen omalle luovuudelle ei jää tilaa, eivätkä ne ole lapsen itsensä muokattavissa. Ne on saatettu alun perin rakentaa pienemmälle lapsimäärälle, ja lapsimäärän kasvettua, on leikkijöitä liikaa ja leikit vaarassa häiriintyä.

Rakennetuilla lasten leikkialueilla kuten päiväkodin pihalla, lasten keskinäinen hierarkia perustuu pitkälti fyysiseen voimaan. Sen sijaan luonnonmukaisessa ympäristössä hierarkia rakentuu toisin: lapset, joilla on mielikuvitusta, luovuutta ja kekseliäisyyttä ja kielellistä osaamista, ovat vahvemmissa ja arvoasteikossa ylempänä. (Pajanen 2011, 22.) Ympäristön innostavuuden kannalta, on keskeisintä, tarjoaako se lapsen mielikuvitusmaailmalle ja toiminnalle hänen kaipaamiaan mahdollisuuksia ja haasteita. Kun luontoympäristön voi tuntea omakseen ja sitä voi muokata, niin lapsella on mahdollisuus jättää sinne jälkensä. Rakennettu ympäristö on usein sääntöjen ja rajoitusten määrittämä, jolloin luonto mahdollistaa sitä paremmin oman mielikuvitusmaailman toteuttamisen ja omaehtoisen toiminnan, toteaa Raasakka. (2010, 47.) Karhuvuoren Ilves-ryhmän esikoululainen totesi haastattelussa, että *Päiväkodin pihalle pitäisi saada jotakin uutta, että siitä voisi tehdä majan jotain puuta vasten* (lapsi 4).

Päiväkodin pihat ovat liian valmiita, metsässä sen sijaan rakennusmateriaalia riittää ellei kyseessä ole ”ylihoidettu” lähimetsä. Kyttä arvioi metsää leikkiympäristönä toteamalla, että *metsää ei ole koskaan leikitty* loppuun. Monet muut leikkiympäristöt leikitään loppuun jossakin vaiheessa (Kyttä 2003).

2.6. Kohti vahvempaa ympäristökompetenssia

Luontopainotteisen Ilves-esiopetusryhmän toiminnassa on kyse ekologisesta, sosiaalisesta ja kulttuurisesta kestävästä kehityksestä ja yhteisöllisyydestä sekä ympäristökasvatuksesta. Hyvään ympäristökasvatukseen kuuluu Palmerin mukaan oppiminen ympäristössä, ympäristöstä ja toiminen ympäristön puolesta (Palmer 1998, Savolaisen mukaan 2004). Ilves-ryhmän esikoululaiset oppivat metsässä asioita itsestään ja toisistaan, he oppivat itse metsästä (eläimistä ja kasveista ja niiden välistä suhteista) ja he oppivat suojelemaan metsää.

Savolainen (2004) nostaa ympäristön aistimisen eli ympäristöherkkyyden tärkeimmäksi elementiksi. Se on edellytyksenä voimaantumisen tunteen syntymiselle. Ympäristössä oppimisessa olennaisia ovat eri aisteihin ja havainnointiin perustuvat *kokemukset*. Ympäristöherkkyydellä Savolainen tarkoittaa oman elinympäristön aistimista ja havainnointia, ja vuorovaikutussuhteiden hahmottamista. Todellinen halu muuttaa omaa toimintaa on sidoksissa ympäristöherkkyyteen. (Savolainen 2004).

Ympäristöpsykologi Kirsi Salonen (2010,116) toteaa edelleen ympäristöherkkyyttä vaativan luontoyhteyden olevan merkittävä ekologisen käyttäytymisen ja subjektiivisen hyvinvoinnin ennustaja. Myönteisten luontokokemusten kautta voimme kokea yhteenkuuluvuutta luonnon kanssa. Myönteisellä luontokokemuksella Salonen tarkoittaa myönteistä olemisen kokemusta. Siinä on mukana kiintymystä ja hyväksyntää niin itseä sekä ympäristöä kohtaan. Myötätunnon piiri laajenee ja luonto alkaa tuntua omalta kodilta. *Ja kukapa omaa kotinsa tuhoaisi? Synty tarve vaalia ja hoitaa luontoa, aivan kuin omaa kotiamme* (Salonen 2010, 17).

Raasakka (2000) käsittelee myös luontosuhdetta omassa tutkimuksessaan *Ympäristökompetenssi esikouluikäisen luontosuhteen ytimenä*, jossa ympäristökompetenssi nousee keskiöön, välineenä vahvistaa luontosuhdetta. Raasakan työssä tutkimusympäristönä oli päiväkodin lähiluonto. Ympäristökompetenssilla Raasakka (2002, 2) tarkoittaa lapsen kykyä toimia itsenäisesti ja mahdollisimman tarkoituksenmukaisesti ympäristönsä kanssa vuorovaikutuksessa. Vuorovaikutukseen vaikuttavat lapsen omat ominaisuudet (persoonallisuus, aktiivisuus, tavoitteet, mieltymykset) kuin myös luontoympäristön ominaisuudet. Vuorovaikutussuhde on monimuotoinen ilmiö,

jossa merkittävää on lapsen omaehtoinen toiminta ja kyky hyödyntää ympäristön tarjoamia mahdollisuuksia. Lapsi hakeutuu itselleen sopiviin ympäristöihin, jotka vastaavat hänen senhetkisiin tavoitteisiinsa ja mieltymyksiinsä. Sopiva ympäristö tarjoaa merkityksellisiä kokemuksia ja elämyksiä. Lapsen ympäristö voi toimia hänen ympäristökompetenssinsa kehittymistä edistävästi tai estävästi. Luontoympäristö tarjoaa lapselle vaihtelevuutta ja toimii monipuolisena aistien terävöittämissympäristönä ja taitojen testaamispaikkana. (Raasakka 2000, 2)

Luontoympäristö voi toimia myös osaltaan lapsen minuuden rakentamisen tukena. (Csikszentmihalyi & Rochberg-Halton 1981, Raasakan mukaan 2000) toteaa, että lapsi muokkaa ympäristöään, esimerkiksi rakentamalla hiekkalinnoja ja majoja, ja muuttaa olemassa olevia kohteita mielikuvituksen avulla mieleisikseen. Lapsella on tarve muokata omaa ympäristöään, jättää jälkiä ja rakentaa omia paikkojaan ja näin jäsentää omaa maailmaansa ja rakentaa minä-kuvaansa (Raasakka 2000, 5).

2.7. Lähiluonto – otollinen ympäristö lapselle

Esiopetuksen tehtävänä on tukea lapsen hyvinvointia ja kokonaispersoonallisuutta. Esikoululaisille on mahdollistettava sellaisia toimintaympäristöjä, joissa he oppivat oppimaan ja harjoittelevat sosiaalista vuorovaikutusta. Eheyttävä opetus on esiopetuksen pohja. Se muotoutuu kokonaisuuksista, jotka liittyvät esikoululaisen elämänpiiriin ja hänen maailmankuvaansa laajentaviin ja jäsentäviin sisältöihin. Teema-kokonaisuuksien valinnassa yritetään löytää esikoululaiselle merkitykselliset asiat ottamalla heidät mukaan teemojen suunnitteluun. *Ehetyt kokonaisuudet ja itse oppimisprosessi ovat tärkeämpiä kuin yksittäiset sisällöt.* Esikoululaisille kokemusten vuorovaikutuksellinen käsittely yhdessä varhaiskasvattajien kanssa on keskeinen osa oppimista. Tämän avulla esikoululainen laajentaa maailmankuvaansa ja oppii itsestään oppijana. (Esiopetussuunnitelma 2011.)

Leikki ja kehkeytyvä pedagoginen projekti ovat esiopetuksen keskeisimmät eheyttämisen välineet. Keskeistä eheytyksessä toiminnassa on varhaiskasvattajan aktiivinen vuorovaikutus lapsen kanssa. Hänen on oltava herkkä

havaitsemaan lasten leikistä, toiminnasta ja puheesta nousevat aiheet ja heille merkitykselliset asiat Varhaiskasvattajan tulee toimia lapsille merkityksellisistä kokonaisuuksista käsin, koska oppiminen rakentuu aiemmin koetun ja opitun rakenteen päälle. Lasten kokemusmaailman laajentaminen, aktiivisuuden, ongelmanratkaisun, valintojen teon ja sosiaalisen vuorovaikutuksen mahdollistaminen sekä sisältöalueiden integroiminen ovat tärkeitä. Toiminnan arviointi yhdessä lasten ja vanhempien kanssa sekä toiminnan kehittäminen arvioinnin pohjalta on tärkeää. (Esiopetussuunnitelma 2011.)

Sveitsissä Fribourgin yliopiston Varhaiskasvatuskeskuksessa 2003 tehdyssä tutkimuksessa verrattiin luontopäiväkodin (waldkindergarten) lasten taitoja sellaisten päiväkotien lasten taitoihin, joissa ei hyödynnetä luontoa toimintaympäristönä. Luontopäiväkodin lasten hienomotoriset taidot osoittautuivat olevan yhtä hyviä kuin verrokkien ja karkeamotoriset taidot ja luovat ratkaisut olivat selvästi parempia. Lapsilla oli enemmän luovia ratkaisuja pulmatilanteissa kuin verrokeilla. (Millet 2004.)

Skotlannin Metsähallitus (Scotland Forestry Commission) teetti tutkimuksen vuonna 2009 siitä, eroavatko koulutulokkaat, jotka ovat käyneet luontopäiväkotia muista koulutulokkaista taidoiltaan ja valmiuksiltaan. Luontopäiväkotien kasvatit osoittautuivat kaikilla arvioiduilla osa-alueilla verrokkipäiväkodeista tulleita ikätovereitaan paremmiksi. Tutkimuksessa tarkasteltavia osa-alueita olivat 1) motivaatio ja keskittyminen, 2) kieli ja viestintä, 3) terveys ja karkeamotoriset taidot, 4) hahmottaminen ja oivalluskyky, 5) itseluottamus ja itsearvostus, 6) vuorovaikutustaidot. (Borradaile 2006.)

Samansuuntaisia tutkimustuloksia sai kouluvalmiuksia Saksassa tutkinut Häfner (Häfner 2002, de Quattevillen mukaan 2002) Hän vertasi luontopäiväkotia käyneiden ja tavallista päiväkotia käyneiden ekaluokkalaisten menestymistä. Luontopäiväkotitaustaisilla oli paremmat kognitiiviset ja sosiaaliset taidot. He vaikuttivat myös luovemmilta ja motorisesti taitavammilta. Luontopäiväkotitaustaiset tytöt vaikuttivat jämäkämmiltä ja fyysisesti itsevarmemmilla sekä omiin taitoihinsa luottavaisemmilta, kuin verrokkipäiväkodeista tulleet ikätoverinsa.

Kaisa Pajanen viittaa samoin tutkimuksiin, joiden mukaan luontopäiväkotilapset

ovat valppaampia ja käyttävät kehoaan monipuolisemmin. Verrattuna ikätovereihinsa, he kehittävät enemmän luovia leikkejä. Luonnossa oleskelu lisää tutkimusten mukaan optimismia, luovuutta, itsenäisyyttä, itseluottamusta, keskittymiskykyä, yhteistyökykyä, hyväksyvyyttä, myötätuntoa, turvallisuuden tunnetta ja ystävyyttä. Luonto auttaa myös palautumaan ja parantaa keskittymiskykyä. (Pajanen 2011, 18, 32, 41.) Lapsen kehitykselle on tärkeää, että hän voi leikkiä vapaata, luovaa ja tutkivaa leikkiä luonnossa.

Lapsesta lähtevä, vapaa leikki toteutuu parhaiten luonnossa, joka tarjoaa vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia omaehtoiseen luovaan toimintaan ja itsensä haastamiseen (Pajanen 2011).

Lapsi tarvitsee luontokokemuksia kaikilla aisteilla, jotta hän kokisi elävänsä täysillä. Aistikokemuksilla on yhteys lapsen tunnemaailmaan. (Pajanen 2011, 13, 17 .) Lapsen itseluottamus paranee kun hän saa toimia luonnossa. Majat ja kaikenlainen rakentelu, kiipeily ja muut ”pienet riskit” kasvattavat itseluottamusta. Tekemistään virheistä oppii ja aikaansaannoksistaan iloitsee. Luontoympäristössä lapsi kokee vapauden tunnetta ja yksityisyyttä. Hän voi löytää luonnosta paikan, joka on erillään aikuisten maailmasta. Luontoympäristö myös ruokkii mielikuvitusta. (Pajanen 2011, 26 – 27.)

Voimakkaat luontokokemukset lapsena ovat merkityksellisiä. Jotta niitä voisi syntyä, tarvitaan tilaa, vapautta, löytämisen iloa ja moniaistisuutta. Aikuinen voi omalla olemuksellaan tukea ja innostaa lasta kokemaan luontoa. Kalevi Korpela (Korpela 1996 Raasakan mukaan 2000, 47) pohtii, mitä aikuiselle tapahtuisi, jos hänen ympäristössään ei olisi paikkaa, jota kohtaan voisi tuntea kiintymystä, yhteenkuuluvuutta tai johon voisi jättää kätensä *jäljen*. Mitä viestimme lapselle sillä, *jos hänellä ei ole enää julkisessa ympäristössä paikkaa, johon voi liittyä itsenäisyyden, vapauden tai autonomian kokemuksia?*

Kuitenkin lapsi luo käsitystä omasta merkityksellisyydestään ja rakentaa minuuttaan juuri ympäristönsä aikuisten mielipiteitten ja ympäristön muokkaamisen avulla. Lapsi tarvitsee kokemuksen siitä, että hän voi vaikuttaa ympäristöönsä ja toimia siinä omaehtoisesti (Korpela 1996 Raasakan mukaan 2000). Kaj Noschis (1992, 5) Jyväskylän yliopiston ympäristöpsykologian laitokselta toteaa että, *Lapsen on voitava leikeissä toistaa arkipäivän tapahtumat sellaisessa mittakaavassa, että ne muuttuvat hänelle*

ymmärrettäväksi.

Lapselle on tärkeää saada kokemus siitä, että hän saa otteen maailmasta. Samansuuntaisesti asian näkevät amerikkalaiset tutkijat Cobb ja Hart: *Lapsella on tarve muokata ympäristöään ymmärtääkseen maailmaa, joka ei muutoin ole hänen ulottuvillaan.* Muokkaamisen avulla, joko fyysisesti tai mielikuvituksessaan lapsi järjestää ja antaa tarkoituksia ympäristölleen. Muokkaamalla ympäristöään, esim. rakentamalla majoja, lapsi hallitsee pieniä maailmoja, mikä vahvistaa hänen minän varhaista kokemusta kyetä vaikuttamaan ympäröivään maailmaan (Cobb 1977 & Hart 1979, Bensonin mukaan 2009, 32). Lapsi etsii luonnosta itselleen sopivia paikkoja ja lapset määrittävät itse, millaisia haasteita he haluavat ottaa vastaan. Samalla lapsi oppii tuntemaan omia kykyjään, rajojaan ja mahdollisuuksiaan vaikuttaa omaan ympäristöönsä. (Raasakka 2000, 33.) Jos lapsella ei mahdollisuutta toimia sellaisessa ympäristössä, esim. leikkiä lähiluonnossa, jota hänellä on lupa muokata, hän jää näitä merkityksellisiä kokemuksia vaille, mikä heijastuu usein kielteisesti hänen kehitykseensä.

3 Sosiokulttuurinen innostaminen luonto- ja taidekasvatuksessa

Sosiokulttuurinen innostaminen on osa sosiaalipedagogiikkaa, jonka lähtökohdانا on yhteisöllisyys ja ihmisen oikeus osallisuuteen. Se korostaa yhdenvertaisuutta ja yhdessä tekemistä, ja on kannustavaa ja osallistavaa toimintaa. Yhdessä luodaan uusia toimintatapoja, mikä antaa mahdollisuuden toiminnan jatkuvaan kehittämiseen. Innostaja herättelee ihmisiä kokemaan ja tuntemaan niin yksilöinä kuin ryhmänä, sekä toimimaan yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. (Kurki 2000) Sosiokulttuurisessa Innostamisessa, samoin kuin luonto- ja taidekasvatuksessa keskeisiä käsitteitä ovat yhteisöllisyys, osallistuminen, herkistyminen, dialogi, luovuus ja toimintaan sitoutuminen. Esiopetuksessa sosiokulttuurinen innostaminen on asioiden, ilmiöiden ja ihmisten merkityksellistämistä. Merkityksellistäminen on esimerkiksi sitä, että innostaja pyrkii omalla toiminnallaan rakentamaan yksilöllisen suhteen jokaiseen esikoulaiseen. Hän pyrkii kohtaamaan jokaisen esikoulaisen inhimillisenä persoonana ja saamaan aikaan jokaiselle kokemuksen siitä, että

hän on merkityksellinen ja tärkeä. Innostaminen on myös kasvatuksellisten orientaatioiden merkityksellistämistä: opeteltavat asiat pyritään käsittelemään esikoulaisten omasta innostuksesta käsin. Tässä raportissa kuvattavassa Jäljet-hankkeessa innostaja toteuttaa yhdessä esikoululaisten kanssa ryhmälle uutta toimintatapaa, yhteisöllistä menetelmää, Case Forest -pedagogiikkaa.

Keskeistä on innostajan oma kiinnostus ja innostus sekä aktiivinen läsnäolo tilanteissa, joiden kautta aktivoidaan esikoulaisten osallisuutta. Yksilön yhteisöllinen ja kulttuurinen aktivoiminen tarkoittaa sitä, että hänen merkityksellisyyden tunnettaan omassa yhteisössään vahvistetaan. Hän on yhteisön jäsen, jolla on mahdollisuuksia vaikuttaa ja oma paikkansa yhteisössä. Toisaalta on yhtä tärkeää, *että yksilöt ymmärtäisivät merkityksellisyytensä suhteessa toisiin merkityksellisiin: jokainen yhteisön jäsen on tärkeä ja omassa yksilöllisyydessään ainutlaatuinen.* (Kavilo 2010, 21).

Opettaminen ja ohjaaminen on aina tunnesidonnaista. Kun ohjaa toisia, niin ilmaisee samalla omia tunteitaan ja herättää omalla toiminnallaan tunteita ohjattavissaan. Innostaminen on jo sanan merkityssisällöltään tunteiden herättämistä ja yksilöiden aktivointia. (Kavilo 2010, 21 – 22.) Esikouluryhmässä innostus tarttuu myös lapsesta toiseen ja ryhmän varhaiskasvattajiin, samoin päinvastoin. Myös toimintaympäristö, fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen, voi olla innostava tai sitten innostusta vähentävä.

Innostaminen ryhmässä on dialogiin johdattamista ja rinnalla kulkemista. Jotta voi ohjata toisia, on oltava itse innostunut. Innostamiseen tarvitaan halua jakaa omaa innostusta sekä tietoa ja taitoa hienovaraisesta vuorovaikutuksesta. Hämäläinen ja Kurki painottavat, että innostaminen lähtee aina innostajan omasta sosiokulttuurisesta todellisuudesta. Sosiokulttuurinen todellisuus sisältää kunkin omat arjen ympäristöt, kuten kodin ja läheiset ihmiset. Innostaja herättelee toisia ja vie yhdessä heidän kanssaan synnytettyä prosessia eteenpäin. (Hämäläinen & Kurki 1997, 204 – 208.)

Lapsi voi osallistua päiväkotiryhmän varhaiskasvattajien laatimaan ohjelmaan, mutta hän ei välttämättä koe olevansa siitä osallinen. Ei ainakaan korkeammalla osallisuuden tasolla, jos ei ole itse saanut millään muotoa osallistua sen suunnitteluun tai jos hän ei koe sen aikana tulevansa mitenkään kuulluksi tai

nähdyksi. Osallisuus voi olla pelkkää mukanaoloa, mutta parhaimmillaan se voi olla asioihin vaikuttamista, päätöksentekoa ja valtaistumista. (Varhaiskasvatuksen käsikirja 2012, 48 – 49.) Osallisuuteen liittyy myös Parikka-Nihti (2011, 34-35) mukaan tunne siitä, että voi itse vaikuttaa asioihin ja että omilla teoilla on merkitystä. Lapsen on tärkeää nähdä, että hänen mielipiteillään on oikeasti vaikutusta arjen toimintaan. Tämä lisää hänen voimaantumisen tunnettaan. Näennäskuuleminen saa lapsen tuntemaan, että hänen asiansa eivät ole tärkeitä, ja voi olla, ettei hän enää halua osallistua. Jos lapsi oppii jo pienenä, että hänen mielipiteillään on merkitystä ja niitä huomioidaan, niin hän oppii rohkeasti ilmaisemaan itseään ja kantamaan vastuuta. (Parikka-Nihti 2011, 36 – 38)

Sosiokulttuurinen innostaminen nivoutuu hyvin yhteen ympäristökasvatuksen kanssa, koska molemmat korostavat yhteisöllisyyttä. (Hämäläinen & Kurki 1997, 204–208, 14–15.) Hankkeessa toteutettiin taidekasvatuksen ympäristökasvatusta, jonka tavoitteena on tarjota lapsille mahdollisuuksia reflektiiviseen ja esteettiseen ympäristön havainnointiin. Esteettiset kokemukset rikastuttavat lapsen elämää ja ovat arvokkaita (Laitinen 2003, 14). Mantere (1995, 18) toteaa, että taiteellinen työskentely antaa mahdollisuuden kokemusten herättämien tunteiden tiedostamiseen, ilmaisuun ja työstämiseen. Laitinen (2003, 14, 83, 90) korostaa myös tietoisuutta ympäristöstä ja toteaa, että onnistuessaan taidekasvatus vahvistaa yksilön itsetuntoa.

Mäkivaaran ja Sarviahon mukaan sillä, minkälaisia elämyksiä ihminen kokee ympäristössään, on vaikutusta siihen, millaisen arvon hän antaa ympäristölleen. Koska hyvä ja paha sekä oikea ja väärä tapahtuvat ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, ja ihmisen ja ympäristön välisissä suhteissa, nämä kokemukset herättävät eettistä pohdintaa. Eettinen pohdinta on lapsille haastavaa, koska siinä on kyse koko elämän ymmärtämisestä, oikeasta ja väärästä. Eettisyys perustuu reflektioon ja dialogisuuteen, mikä kehittää lapsen minän rakentumista jatkuvana prosessina. (Mäkivaara ja Sarviaho 1999, 12.)

Jerosen (2005, 181) mukaan oppimisympäristö rakentuu kolmesta eri alueesta, joita ovat psyykkinen, sosiaalinen ja fyysinen osa. Opinnäytetyössä fyysisenä ympäristönä ovat metsä ja lähiluonto. Psyykkinen ympäristönä ovat varhaiskasvattajien, vanhempien ja muiden lähipiirin ihmisten ja lasten omat

metsään liittyviä uskomukset pelot ja aiemmat kokemukset. (Jeronen, 2005,182.) Psykkistä ympäristöä ovat myös asenteet, jotka kohdistuvat luontoon ja sen käyttämiseen leikki- ja oppimisympäristönä. Sosiaalinen ympäristö on esikouluryhmä. Luonnossa koettua ja kokemusten herättämiä tunteita eritellään ensin yhdessä metsässä ja myöhemmin niitä pohditaan edelleen sisällä jäsentäen ja syventäen omaa oppimista itsestä, muista ja ympäristöstä.

Vuoden 2004 valtakunnallisessa peruskoulun opetussuunnitelmassa fyysinen oppimisympäristö pitää sisällään esikoulun ja koulun koulurakennukset ja pihatilat mmun rakennetun ympäristön ja ympäröivän luonnon. Psykkinen ympäristö ja sosiaalinen ympäristö tarkoittavat yksilöiden välisiä vuorovaikutussuhteita ja yksilöiden ominaisuuksia, jotka vaikuttavat vallitsevaan ilmapiiriin (Opetushallitus 2004, 16). Lappeenrannan kaupungin esikoulusuunnitelmassa 2011, todetaan että esikoululaisten toimintaympäristön tulee tarjota lapsille mahdollisuus tutkia ja ihmetellä asioita ja ilmiöitä, ja tukea lasten taiteellista kokemista ja ilmaisemista. Lasten osallisuutta ja heidän näkemystensä huomioimista korostetaan (Esikoulusuunnitelma 2011). Lähiluonto Karhuvuoren päiväkodin ympärillä on tällainen fyysinen oppimisympäristö.

3.1. Kokemukset innostavat taideilmaisuun

Taide- ja luontokasvatuksessa on monia yhtymäkohtia keskenään kuten elämyksellisyys, yhteisöllisyys, kokemuksellisuus. Ekologisessa lastenkulttuurissa korostuu itse tekeminen, yhdessäolo, leikillisuus ja mielikuvitus (Vänskä 2008). Ekologinen lastenkulttuuri on käsite, jolla kuvataan innostavaa kokemuksellisuuteen kannustavaa toimintamuotoa, jossa yhdistyy kestävää kehitystä edistävä ympäristökasvatus ja taideilmaisu. (Suosalo & Tavasti 2008). Se tarjoaa mahdollisuuksia, mutta se haastaa aikuisia pohtimaan omaa rooliaan innostajana. Materiaalit taideilmaisuun löytyvät luonnosta.

Helena Malmivirta (2011) toteaa, että taidelähtöisten menetelmien avulla voidaan rikastuttaa lasten vuorovaikutusta, saada heidän aistinsa ja mielensä liikkeeseen sekä houkutella esiin lapsen kokemuksia ja tunteita. Yhteiset

kokemukset ja elämykset toimivat lapsille oppimisen lähteenä ja auttavat heitä jäsentämään monipuolisesti todellisuutta. Taidekasvatuksellinen ympäristökasvatus on esteettisesti orientoitunutta ja se mahdollistaa kokonaisvaltaisen aisteihin, tunteisiin, mielikuvitukseen ja havainnointiin perustuvan oppimisen ja pohtimisen. (Malmivirta 2011)

Laitisen mukaan (2003, 14) taidekasvatus on refleктоivaa esteettistä havainnointia. Tärkeitä ovat lapsen havaintojen pohjalta nousevat kokemukset ja tunteet, koska ne rikastuttavat lapsen elämää ja koskettavat suoraan hänen elämänsä laatua ja hyvinvointia. (Mäkivaara ja Sarviaho 1999, 12) .

Laitinen (2003, 14) ja Känkänen (2003, 87) katsovat, että onnistunut taidekasvatus voi vahvistaa lapsen itsetuntoa ja hänen tietoisuuttaan ympäristöstään. Taidekasvatus lisää parhaimmillaan lapsen hyvinvointia, koska se vahvistaa hänen kykyään eritellä omaa elämäänsä ja tiedostaa omia tunteitaan. Taidekasvatus voi olla hyvin sosiokulttuurista, koska se on yhteisöllistä, refleктоintia, palautteen antamista ja saamista. Se on luovaa ajattelua ja aistien terävöittämistä, ja se tarjoaa välineen itsen ja ympäröivän maailman hahmottamiseen. (Känkänen 2003, 87).

Myös Rusanen jakaa Laitisen ja Känkäisen käsityksen siitä että, taidekasvatus lapsen estetiikan tajun ja luovuuden kehityksen lisäksi edistää viime kädessä kokonaisvaltaista kasvua ja hyvinvointia. (Rusanen 2009, 48). Taideilmaisun aiheiden tulee tällöin olla lapsen omasta elämyspiiristä, jotta ne innostavat häntä (Rusanen 2009, 52). Lähtökohtana on oltava lapselle itselleen merkittävä kokemus. Ympäristön esteettisessä kokemisessa lapsi oppii havainnoimaan, jäsentämään ja arvottamaan omaa elinympäristöään kokemusten ja elämystensä kautta. Kuvalliset työskentelytavat antavat lapselle mahdollisuuden tallentaa esimerkiksi vuodenaikojen vaihtelua lähiluonnossa. (Rusanen 2009, 50.)

Viikin alakoululaisilla Forest Case -hankkeessa tutkimuskysymys kuului ”Mitä puiden lehdille tapahtuu syksyllä?” (Case Forest 2010). Kun koululaiset antavat taiteen keinoin muodon omille kokemuksilleen, niin he jäsentävät havaintojaan ympäröivästä maailmasta ja työstävät niiden herättämiä tunteitaan. Lasten omat piirrokset ja muovailut jättävät jälkiä heidän omasta sisäisestä

kulttuuristaan. (Rusanen 2009, 50.) Kun lapsen esteettiset ja oppimiskokemukset innostavat luomaan jotain omin käsin, kokemukset muuntuvat vahvoiksi taide-elämyksiksi, lasten omaksi kulttuuriksi. Lastenkulttuuri vahvistaa lapsia itseään sekä voimaannuttaa toisia lapsia ja aikuisia, jotka pääsevät heidän taideteoksistaan osallisiksi.

3.2. Case Forest - innostavaa ja kokemuksellista oppimista

Case Forest –pedagogiikka on motivoiva ja innostava oppimismenetelmä. Se on Joensuun yliopiston professori Ekenbergin työryhmineen kehittämä. Se muistuttaa jossain määrin Cornellin maailmalla tunnettua Flow Learning -menetelmää. Amerikkalainen luontokasvattaja Joseph Cornell (1989) kirjoitti vuonna 1979 klassikoksi muodostuneen kirjansa *Sharing the Joy of Nature* lapsen luontoherkkyyden lisäämisestä sekä luonnosta suurena innoittajana. Cornell kuvaa siinä nelivaiheista Flow Learning -menetelmää, jossa lapsia innostetaan ensin pysähtymään tutkimaan luonnon ilmiöitä ja kokemaan itse luontoa ja lopuksi jakamaan omaa innostumistaan luonnosta ja oppimastaan toisten kanssa.

Ekenbergin Case Forest menetelmä perustuu lasten asettamiin tutkimuskysymyksiin ja on lapsia osallistava. Menetelmä edistää kestävästä kehitystä ja yhteisöllisyyttä. Menetelmä on luotu yli 12 vuotiaille koululaisille, ja sitä on sovellettu kahdeksassa Euroopan maassa. Suomessa sitä on kokeilu myös esikoulu- ja alakouluikäisten lasten innostamiseen Hämeenlinnassa Hirsimäen päiväkodissa ja Vantaalla Viikin koulussa.

Oppimisprosessi etenee pienryhmissä. Menetelmä sopii lähiluonnon tutkimisen lisäksi muidenkin oppimisympäristöjen kuten museon hyödyntämiseen tai kiintoisan ilmiön, kuten avaruuden tutkimukseen. Kohdetta tutkitaan kaikkien aistien avulla pohtien ja ihmetellen. Lapset oppivat yhteisöllisesti ja saavuttavat samalla useamman sisältöalueen tavoitteita. Hanke on tuottanut opettajille materiaalin, josta käyvät ilmi teoriatausta ja ohjeet, miten käytännössä lapsia ohjataan innostavasti tällä menetelmällä. Sen mitä lapset ovat omassa ryhmässään oppineet, he tuovat luovasti esiin sellaisessa muodossa, että toiset voivat siitä oppia. Oppimansa (Case Forest –menetelmässä oppimisaihiot) pienryhmät esittävät Power Point -versiona, draaman tai kuvataiteen keinoja

käyttäen, seinäjulisteena, tilateoksena jne. Ideana on, että se mitä on kokemusperäisesti itse aistien kautta tutkien opittu, opetetaan eteenpäin toisille, heitä innostavassa muodossa. (Ekenberg, Liljeström & Vartiainen 2010.)

Case Forest on luovuutta edistävä tutkivan oppimisen muoto. Kari Uusikylä (2010) toteaa, että jos todella haluaa edistää lasten luovuutta, on lapsen saatava tilaa kasvaakseen luovaksi. Luovuus edellyttää että lapselle annetaan aikaa, mahdollisuus kokeilla ja erehtyä, sekä ottaa pieniä riskejä. Ilmapiirin pitää olla salliva, mikä mahdollistaa erilaiset ratkaisut. Lasten luovuutta voi tyrehdyttää, se että lapset laitetaan työskentelemään tuloskeskeisesti, heitä arvioidaan liian tiukasti tai peräti leimataan. Myös kilpailuasetelma on luovuudelle pahasta. Luovassa ryhmässä vallitsee avoimuus, luottamus, kunnioitus ja turvallisuus. (Uusikylä, Aramo-Immosen mukaan 2006). Luonto omalta osaltaan inspiroi luovuutta visualisuudellaan ja aistivoimaisuudellaan. Luontokokemukset tuottavat lapselle merkityksellisiä mielikuvia, antavat sisäistä tyydytystä ja tunteen yhteydestä luontoon sekä avaavat monelle oven luovuuteen. Tutkimusten mukaan myös useilla luovaa työtä tekevilla aikuisilla on ollut lapsena vahvoja luontokokemuksia, He kertoivat erityisesti luontokokemuksista, jotka olivat tuottaneet heille vapauden ja nautinnon tunteita (Pajanen 2011.)

Case Forest –hanke on esimerkki kokemuksellisesta ja elämyksellisestä oppimisesta, jota on Seija Karppisen (2010, 110) mukaan aloitettu viime aikoina soveltamaan myös käsityökasvatuksessa. Lähtökohtana on että *oppijat kokemusten ja tuotettujen elämysten avulla tuovat esiin omia ajatuksia, tunteita tai mielikuvia yhteisesti jaettaviksi*. Kokemukset ja elämykset voivat Karppisen mukaan liittyä esim. museossa käyntiin, musiikin kuunteluun tai käsityötuotteen tarkasteluun. Jäljet-hankkeessa ne liittyvät retkiin talviseen metsään. Kokemuksia työstetään edelleen taiteen keinoin. Kokemuksiin perustuva oppiminen ohjaa opetusta oppilaslähtöiseksi, mitä nykyään taidekasvatukselta odotetaan. Parhain on ympäristö, jossa oppija voi kokeilla erilaisia merkitysmahdollisuuksia ja liittää ne omaan kokemuspiiriinsä. Tärkeintä ei ole, mitä opittava asia merkitsee edeltä käsin vaan mitä merkityksellistä oppija itse siitä löytää omassa kokemusmaailmassaan. (Karppinen 2010, 110.)

Karhuvuoren päiväkodin luontopainotteisessa Ilves-esiopetusryhmässä

toteutettiin viiden viikon aikana helmi-maaliskuussa 2012 (21.2 – 27.3.2012) Case Forest menetelmää soveltava hanke. Se oli nimeltään **Jälkiä lumessa ja jäässä – mistä ne meille kertovat?** (jatkossa Jäljet-hanke). Esikoululaiset tekivät havaintoja, tutkivat ja ihmettelivät talvista luontoa. He jakoivat kokemuksiaan yhteisissä pohdinnoissaan toistensa ja ryhmän varhaiskasvattajien kanssa sekä yhteisötaidetta tekemällä.

Case Forest–työskentelyvaiheet Karhuvuoren Ilves-ryhmän toteuttamassa Jäljet-hankkeessa

Vaihe 1. ILMIÖN ARTIKULIONTI

Orientointia talviseen luontoon.

Jokainen piirsi yhteiseen kuvaan jonkin asian, mikä kiinnosti talvisessa metsässä. Lapset asettivat tutkimuskysymykset (drivingquestions) ja yhteisen keskustelun pohjalta löytyi kaikille kiinnostaville asioille yhteinen nimittäjä – kaikki jättävät jäljen luontoon. Projektin ohjaavaksi kysymykseksi tuli **Jälkiä lumessa ja jäässä – mistä ne meille kertovat?**

Vaihe 2. OPPIMISAIHION SUUNNITTELU

Mistä hankkia tietoa ja kokemusta jäljistä ja niiden synnystä?

Metsässä itse näköhavaintoja tekemällä ja piirtämällä jälkiä paperille paikan päällä luonnossa itse askarrellun alustan päällä

- - etsimällä kuvia jäljistä kirjoista ja jälkikorteista ja –oppaista
- - haastattelemalla asiantuntijoita (vieraina biologi ja lintuharrastaja)

Biologi Ari Holmille esikoululaiset valmistelivat etukäteen kysymyksiä, joista osa koski jälkiä ja osa laajemmin talvista luontoa. Lapset innostuivat esittämään Holmille myös spontaaneja kysymyksiä, koska ilmapiiri oli luottamuksellinen. Pöllöt alkoivat kiinnostaa esikoululaisia kesken hankkeen niin kovin, että kutsuttiin Jukka Pulli EKLY:stä (Etelä-Karjalan lintutieteellisestä yhdistyksestä) kertomaan pöllöjen elämästä. Tämä oli Ilves-ryhmän toiminnalle muutoinkin olennaista; siellä tartutaan aina aiheisiin, joita esikoululaiset itse kokevat innostaviksi. Vaikka Jäljet-hankkeella oli aikataulunsa, pöllöille annettiin hankkeen sisällä tilaa: pöllöistä luettiin, niitä piirrettiin ja ääniä kuunneltiin, sekä

pohdittiin pöllöjen jättämiä jälkiä. Lopulta pöllöt saivat oman näyttelypöytänsä Jäljet-hankkeen näyttelyssä.

Miten jälkiä syntyy ja mistä tietoa lisää?

- hiihtämisestä, lumikenkäilystä ja pulkkailusta syntyy jälkiä lumeen ja luistelemisesta jäähän
- kuuntelemalla tarinoita jäljistä luonnossa (Sieppo-lehti, Korppi ja kumppanit –kirja, Linnut –lehti, Talven taikaa –Helsingin ympäristökeskuksen monipuolinen netti-materiaali) ja keskustelemalla
- pohtimalla yhdessä toisten ilves-ryhmäläisten, varhaiskasvattajien, vanhempien ja isovanhempien kanssa jälkiä omien kokemusten valossa

Vaihe 3. OPPIMISAIHIOIDEN DOKUMENTOINTI

Miten tehdä tarkoituksellisesti itse jälkiä ja samalla näkyväksi se, mitä on itse oppinut ja oivaltanut jäljistä?

- tekemällä jälkiä lumeen kävellen, liukuen, suksilla tai lumikengillä
- jättämällä jälkiä lumeen maalaamalla lumen pinnalle vesivärein
- rakentamalla lumesta rakennelmia pyörittämällä palloja, käyttämällä ämpäriä tai laatikkoa muottina tai leikkaamalla kovettunutta hankea rakennuslevyiksi
- painamalla luonnonmateriaaleilla jälkiä leikkihangelle eli lakanalle, tai liimaamalla siihen siemeniä, eläimen karvoja, havuja.
- painamalla ja tekemällä jälkiä omalla sormenpäällä ja erilaisilla esineillä pehmeään saveen (syntyi yhteinen saviteos - jälkien kuvioima lumihanki)

Vaihe 4. OPPIMISAIHION RAKENTAMINEN - aineksia toisille, jotta hekin voisivat oivaltaa ja oppia

- kokoamalla näyttely projektin eri vaiheista ja käden töistä, jotka kertovat omasta oppimisen polusta ja minkä kautta muut voivat oppia
- osallistumalla näyttelyn pystytykseen ja toimimalla oppaana Jäljet-näyttelyssä, jossa vierailivat toisen esikouluryhmän lapset (satulinnalaiset), vanhemmat ja osin myös muut päiväkotiryhmät yhteensä yli 60 kävijää
- liimaamalla oma jälkipiirros ja valokuvat kansioon
- arvioimalla hymynaama-lomakkeella sitä, millaista oli tehdä Jäljet-hanketta, jotta omalle ja toisille ryhmille saadaan tietoa siitä, miten toteuttaa vastaavanlaista hanketta uudemman kerran.

4 Opinnäytetyön tavoitteet ja toteuttaminen

Työn tavoitteena on innostaa varhaiskasvattajia ja vanhempia viemään lapsia luontoon ja voimaantumaa heidän kanssaan luonnossa ja luonnosta. Tarkoituksena on innostaa varhaiskasvattajia käyttämään päiväkodin pihan lisäksi lähiluontoa enemmän leikki- ja oppimisympäristönä. Tämän lisäksi kuvataan lähiluontoa innostajana ja sen lapsissa synnyttämää luovaa toimintaa: heidän leikkejään, oivalluksiaan ja taidettaan.

Tässä työssä kuvataan Karhuvuoren päiväkodin Ilves-ryhmän kahden esikouluvuoden (2010 – 2011 ja 2011 – 2012) esikoululaisten, vanhempien ja varhaiskasvattajien kokemuksia lähiluonnosta leikki- ja oppimisympäristönä. Talvella 2012 Ilves-ryhmä sovelsi sille uutta Case Forest -menetelmää. Työssä kerrotaan, miten esikoululaiset, vanhemmat ja varhaiskasvattajat kokivat tämän intervention onnistumisen. Case Forest -menetelmän sovellutus sai nimen Jäljet-hanke. Tämän lisäksi tuodaan esiin esikouluryhmien 2010 – 2011 ja 2011 – 2012 vanhempien kokemuksia luontopainotteisesta esiopetuksesta.

4.1. Tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksessa etsitään vastauksia kysymykseen, mikä tekee lähiluonnosta innostavan leikki- ja oppimisympäristön seuraavien kysymysten kautta:

- 1) Millaisia kokemuksia esikoululaisella on luonnosta toimintaympäristönä ja Case Forest -menetelmää soveltavasta Jäljet-hankkeesta?
- 2) Millaisia kokemuksia varhaiskasvattajilla on luonnosta toimintaympäristönä ja Jäljet-hankkeesta?
- 3) Millaisia kokemuksia vanhemmilla on lastensa luontopainotteisesta esikouluvuodesta ja Jäljet-hankkeesta?

Tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen toiminnallinen tutkimus. Siinä kuvataan luontopainotteisen esikouluryhmän lasten, vanhempien ja kahden varhaiskasvattajan kokemusten kautta luonnon innostavaa vaikutuksesta ja sen heijastumista esikoululaisten leikkeihin, oppimiseen ja taideilmaisuun.

4.2. Tutkimuksen kohde

Lappeenrannan Karhuvuoren päiväkodissa on kaikkiaan seitsemän ryhmää. Niistä kaksi on esikouluryhmiä. Luontopainotteinen Ilves-esikouluryhmä on

toiminut vuodesta 2008. Alusta alkaen ryhmää on vetänyt ulkoilmakasvatuksesta innostunut varhaiskasvattaja, joka on Suomen Ladun Metsämörriohjaaja. Hän soveltaa ryhmässä Luonnossa kotonaan -pedagogiikkaa ja Metsämörri-hahmo on mukana osalla luontoretkestä. Tämän varhaiskasvattajan kanssa kävimme Suomen Metsäyhdistyksen Case Forest -menetelmäkurssin Vantaan Sotungin luontokoululla.

Päiväkodin luontopainotteisen ryhmän tarkoitus on tarjota esikoululaisille mieliin painuvia, moniaistillisia oppimiskokemuksia vuorovaikutuksesta toisten ihmisten ja ympäröivän luonnon kanssa. Tämä vahvistaa heidän vastuullisuuden ja välittämisen tunnettaan toinen toista ja luontoa kohtaan. Välillisenä tavoitteena on opettaa lapsille heidän henkilökohtaisten kokemustensa kautta, että metsä on paikka, jossa tunnetilat tasaantuvat ja mieli ja keho rentoutuvat. Kun lapsi saa varhain kokemuksen siitä, että luonnossa on hyvä olla, hän osaa hakeutua sinne myöhemminkin. Lapsi innostaa myös muita lapsia ja vanhempiaan ammentamaan hyvää oloa lähiluonnosta.

Tavoitteena on myös, että luontopainotteinen päiväkotiryhmä (jatkossa Ilvesryhmä) innostaa saman päiväkodin muita ryhmiä viettämään enemmän aikaa lähimetsässä. Muut ryhmät käyvät lähiluonnossa kerran viikossa, kun taas Ilvesryhmä käy luonnossa kolme kertaa viikossa aamupäivisin. Laajempaan Ilvesryhmän tavoitteena on omalla esimerkillisellä toiminnallaan innostaa myös toisia päiväkoteja hyödyntämään lähiluontoa enemmän leikki- ja oppimisympäristönä ja järjestämään useammin leikki- ja oppimistuokioita ulkosalla.

Case Forest -menetelmää sovellettiin käytäntöön Ilves-esikouluryhmässä viiden viikon aikana talvella 2012. Intensiivisen luonteensa vuosi projekti oli helpompi toteuttaa, kun mukana ryhmässä oli harjoittelija. Case Forest Jäljet-hankkeessa opitun ilmiäsuksi tulivat kädentyöt ja yhteisötaide, koska ryhmän varhaiskasvattaja ja harjoittelun työpaikkaohjaaja toivoi, että taiteen tekeminen nivoutuisi tiiviimmin yhteen luontokasvatuksen kanssa. Hänen mielestään luonto on suuri taiteilija. Kiteytettynä tavoitteena oli, että luonnossa koettu ja opittu muuntuisi luovasti käden töiksi. Jäljet-hankkeen päätteeksi pystytetyn näyttelyn tavoitteena oli kertoa Case Forest -menetelmästä päiväkodin muiden ryhmien varhaiskasvattajille ja vanhemmille. Sen avulla tuotiin esiin

merkityksellisiä kokemuksia ja oppimista metsästä ja metsässä taiteen keinoin.

4.3. Tutkimustyön toteuttaminen

Opinnäytetyön aihe alkoi hahmottua tammikuussa 2011. Lappeenrannan Karhuvuoren päiväkodin Ilves-ryhmän lastentarhanopettaja kertoi kiinnostuksestaan kehittää luontopainotteisen ryhmänsä toimintaa. Hän totesi, että luonto itsessään on suuri taiteilija. Opinnäytetyöni oli saanut työelämätahon, joka toivoi että esikoululaiset jäsentäisivät metsässä kokemaansa ja oppimaansa taiteen keinoin. Tämä ei vahvistaisi pelkästään lapsen käden taitoja, vaan olisi eheyttävää oppimista ja edistäisi lapsen kokonaisvaltaista kasvua.

Opinnäytetyössäni kuvaan puolentoista vuoden aikana saatuja kokemuksia luontopainotteisen Ilves-ryhmän toiminnasta. Esiymmärrystä hankkimalla tähtäsin siihen, että kykenen maaliskuussa paremmin antamaan oman panokseni harjoittelun aikana luontopainotteisen ryhmän toiminnan kehittämiseen. Pohjustin keväällä 2012 tulevaa kuukauden harjoittelua hankkimalla esiymmärrystä edellisen esikouluvuoden ja seuraavan esikouluvuoden ryhmistä.

Toukokuussa 2011 olin päiväkodin lähimetsässä kokemassa, miten jo syksystä lähimetsässä käyneet esikoululaiset innostuivat merkityksellisistä paikoista ja asioista metsässä. Keräsin tuolloin ensimmäiset aineistoni tutkimuksen empiiriseen osuuteen luontopainotteisen Ilves-ryhmän vuoden 2010 – 2011 esikoululaisilta ja heidän vanhemmiltaan. Elokuussa 2011 sain kokea, miten metsä valloitti vasta esikouluvuotensa aloittaneita ”ilveksiä” leikkeihin ja tutkimusretkiin. Haastattelin esikoululaisia heidän odotuksistaan koskien metsäretkiä.

Osallistuttuamme Ilves-ryhmän varhaiskasvattaja kanssa Suomen Metsäyhdistyksen kurssille - joka perehdytytti käytännön kokeilun kautta Case Forest – menetelmään - vahvistui ajatus luonnon kokemista ja taideilmaisua yhdistävästä interventtiosta. Case Forest -menetelmä tarjosi sovellettavissa olevan vaiheistetun oppimisprosessimallin, joka antaisi rungon kokeilulle. Ryhmän kasvatusvastuullinen varhaiskasvattaja ja harjoittelun työelämäohjaaja antoi minun suunnitella, toteuttaa ja arvioida luontopainotteisen ryhmän

toimintaa rikastuttavan Case Forest -hankkeen.

Helmikuussa 2012 olin mukana metsäretkillä aistimassa talvisen luonnon innostavaa vaikutusta saadakseni tuntumaa luontopainotteisen Ilves-ryhmän arkeen. Halusin tutustua lapsiin ja heidän dialogiseen oppimisympäristöönsä etukäteen, jotta aineiston keruu, kuten haastattelujen teko, helpottui ja sen luotettavuus lisääntyi, kun läsnäolooni Ilves-ryhmässä oli jo totuttu. Helmi-maaliskuussa 2012 pääharjoittelujaksone aikana esikoululaisilla oli mahdollisuus tutkia metsää monin aistein yhteisöllisesti soveltaessamme nelivaiheista Case Forest -menetelmää. Esikoululaiset pääsivät havainnoimaan ja kokemaan talvisessa luonnossa oivaltamisen ja onnistumisen iloa ja ilmaisemaan oppimaansa taiteen keinoin. Esikoululaisten kokemuksista syntyi Jäljet-projekti, joka kesti viisi viikkoa. Keräsin tuolloin aineistoa vuoden 2011 – 2012 esikoululaisten ja heidän vanhempiensa kokemuksista luontopainotteisesta ryhmästä ja Case Forest -menetelmän sovellutuksesta, Jäljet-projektista. Uutena kohderyhmänä tulivat nyt mukaan myös varhaiskasvattajat, joiden kokemuksia luontopainotteisesta ryhmästä ja Case Forest menetelmän sovellutuksesta eli Jäljet-projektista keräsin dialogisella teemahaastattelulla.

Aineistojen ja menetelmien moninäkökulmaisuus

Tutkimuksessani yhdistyvät erilaiset tietolähteet ja menetelmät. Kyse on moninäkökulmaisuudesta tai –paradigmaisuudesta. Triangulaatiossa erotetaan neljä päätyyppiä: aineisto-, tutkija-, teoria- ja menetelmätriangulaatio (Denzin 1978, Tuomen ja Sarajärven 2002, 141 mukaan). Triangulaatio lisää tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksessani on mukana kaikki paitsi tutkijatriangulaatio, sillä tein tutkimuksen yksin. Suluissa on mainittu, mitkä tietolähteet ja menetelmät olivat käytössä tämän tutkimuksen aineiston hankinnassa.

Aineistotriangulaatio – yhdessä tutkimuksessa käytetään eri aineistoja (haastattelu, dialoginen teemahaastattelu, palautekysely paperilla, sähköinen kysely, valokuvat) tai eri tiedon kohteita (esikoululaiset, vanhemmat, varhaiskasvattajat)

Teoriatriangulaatio – tutkimusaineiston tulkinnessa hyödynnetään useita teoreettisia näkökulmia (sosiaalipedagogiikka, ympäristöpsykologia)

Menetelmätriangulaatio – tutkimusaineiston hankinnassa käytetään useita tiedonhankintamenetelmiä (webropol-kysely ja henkilökohtainen haastattelu).

(Eskola & Suoranta 1998, 69-70.)

Aineistoa on koottu kolmessa eri vaiheessa yli vuoden kestävän ajanjakson aikana toukokuusta 2011 huhtikuuhun 2012. Kohderyhmänä olivat kahden peräkkäisen esikouluvuoden (2010-2011 ja 2011 – 2012) Ilves-ryhmäläiset, heidän vanhempansa ja ryhmän kaksi varhaiskasvattajaa – lastentarhanopettaja ja lastenhoitaja. Molemmissa Ilves-ryhmissä oli 15 lasta. Aineistoa keräsin molempien esikouluvuosien ryhmäläisiltä puolistrukturoidulla haastattelulla, vanhemmilta strukturoiduilla Webpropol kyselyllä ja työntekijöiltä dialogisella teemahaastattelulla. Aineistona kuvaamaan metsän innostavuutta käytin myös esikoulaisten valokuvista koostettua kuvatarinaa Mediaa Mollan kanssa –hankkeesta. Haastatteluihin valittiin esikoululaiset sillä perusteella, että olisi sekä tyttöjä ja poikia ja temperamenttipiirteiltään erilaisia lapsia.

Harjoittelun ajan tein muistiinpanoja, otin valokuvia toiminnasta ja lasten käden töistä. Se on varsinaisen aineiston analysointia mahdollistavaa dokumentaatiota, joka auttaa minua ymmärtämään, mistä on kyse, kun esikoululaiset, varhaiskasvattajat ja vanhemmat kertovat minulle kokemuksistaan. Olen ollut mukana esikoululaisten yhteisöllisessä kokemisessa metsässä ja kokemusten jakamisessa siellä ja myöhemmin päiväkodin tiloissa, kun kokemuksia on työstetty edelleen.

Keräämästäni laajasta aineistosta rajasin analysoitaviksi viisi erilaista aineistoa. Niissä informanteina ovat esikoululaiset, varhaiskasvattajat ja vanhemmat. Aineiston keruumenetelminä opinnäytetyössä olivat puolistrukturoitu haastattelu, dialoginen teemahaastattelu ja strukturoitu haastattelu (webpropol-kysely. Metsämuuronen (2005) toteaa, että haastattelu on yksi laadullisen aineiston keruumenetelmä, jota voidaan toteuttaa, esimerkiksi yksilö- tai ryhmähaastatteluna. Haastattelun muotoja ovat avoin haastattelu, strukturoitu- sekä puolistrukturoitu haastattelu. (Metsämuuronen 2005, 222–226.)

Puolistrukturoitu haastattelu sopi tämän opinnäytetyön tiedonkeruumenetelmäksi, koska haastattelun kohteena olivat lapset. Tällöin aiheen on hyvä olla rajattu tarkoituksenmukaisesti. Haastattelun tarkoituksena oli saada kuvaa lasten omista kokemuksista metsästä.

Aineisto	Aineiston analysointi
Esikoululaisten puolistrukturoidut haastattelut heidän kokemuksistaan (11 esikoululaista kahdelta esikouluvuodelta)	teemoittelu ja teorian ohjaama sisällön analyysi, kvantifiointi (määrällisesti, mitkä kokemukset olivat innoittavimpia)
Esikoululaisten valokuvatarina innoittavista asioista metsässä (14 vuoden 2010 – 2011 esikoululaista)	Teemoittelu ja teorian ohjaama sisältöanalyysi
Esikoululaisten palaute kokemuksistaan Jäljet-hankkeesta (12 vuoden 2011 – 2012 esikoululaista)	kvanfiointi(suljetut kysymykset hymynaamoin) teemoittelu (avoimet kysymykset)
Varhaiskasvattajien kokemukset esikouluvuodesta ja Jäljet-hankkeesta (vuoden 2011 – 2012 kaksi varhaiskasvattajaa)	teemoittelu
Vanhempien odotukset ja kokemukset (= palaute) luontopainotteisesta esiopetusvuodesta vuosilta 2010 – 2011(8) ja 2011 – 2012 (10)	kvantifiointi(suljetut monivalintakysymykset) teemoittelu(avoimet kysymykset)

Taulukko 1: Aineistot ja analysointimenetelmät

Haastattelun avulla voidaan saada lapsi pohtimaan ja ajattelemaan omia kokemuksiaan, sekä tuomaan esiin omaa näkökulmaansa aiheesta. (Heikka, Hujala & Turja (2009, 88–89). Haastattelun teemoina olivat lasten kokemukset lähimetsän leikeistä. Haastattelijan on hyvä havainnoida puheen lisäksi lapsen ilmeitä ja eleitä, koska pienen lapsen voi olla haastavaa ilmaista ajatuksiaan sanallisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.) Alasuutari (2005, 146) pitää tärkeänä haastattelijan herkkyyttä reagoida haastateltavan lapsen non-verbaaliseen kommunikointiin.

Opinnäytetyön haastatteluihin haettiin vanhempien suostumus haastateltavien lasten vanhemmilta ennen haastattelupäivää. Esikoululaisten haastattelut

tehtiin pienryhmätilassa, koska se oli rauhallinen paikka ja haastateltaville ennestään tuttu. Haastatteluja varten varattiin värikyniä tai muovailuvahaa, keppejä, käpyjä, huovutusvillaa. Aineiston tallennusmenetelminä toimivat kirjoittaminen ja valokuvaus. Haastateltavia osallistettiin siten, että he kuvasivat näkyväksi muovaamansa tarinat itse. Haastattelun yhteyteen liitettiin näin lapsen taiteellinen kokeminen. Taiteen avulla haastattelija pyrki herättelemään lapsen kokemuksia luonnosta. Esimerkiksi eläytymällä muovaamiseen lapsen oli mahdollista siirtyä muistelemaan kokemuksiaan sellaisista asioista ja kohtaamistaan metsässä, jotka eivät ole sidoksissa sen hetkiseen aikaan. Inkeri Ruokosen ja Sinikka Rusasen mielestä (2009,11) haastattelijan tehtävänä on havainnoida ja auttaa lasta jäsentämään todellisen ja mielikuvituksen rajaa liittyen kerättävään aineistoon.

Teemahaastattelussa ei yksittäisiä kysymyksiä ole ennalta päätetty, mutta haastattelun runkona on teemoja, joiden ympärille haastattelu rakentuu. Tämän haastattelumenetelmä valitsin, koska se soveltuu ymmärtävään näkökulmaan, kun tutkittavien kokemukset ja niiden merkitykset ovat kiinnostuksen kohteena. Se antaa tilaa haastateltavien itsensä nostaa esiin heidän mielestään kertomisen arvoisia asioita. Dialoginen haastattelu on ryhmähaastattelun muoto, jossa haastattelija kysyy samoja kysymyksiä useammalta henkilöltä. Se voi olla teemahaastattelun kaltainen. Valitsen sen, koska halusin sosiokulttuurisen innostamisen hengessä dialogisuutta, vertaisuutta, ja yhteisöllisyyttä, haastateltavien ja itseni välille. Hyvää useamman henkilön samanaikaisessa haastattelussa on se, että haastateltavat voivat täsmentää toisiaan ja auttaa muistamaan. Haasteena on, että kaikki saavat puheenvuoron, ja se, että on herkkyyttä kuulla, mitä todella sanotaan ja mitä jätetään sanomatta.

Aineiston analysoinnissa käytin teemoittelua, kvantifiointia ja sisällön teoriaohjautuvaa analyysiä. Sisällön analyysissä sovelsin ja laajensin Raasakan (2000) luomia teoreettisia käsitteitä, päästäkseni teemoittelua syvemmälle esikoululaisten kokemusten merkityksellistämiseksi. Raasakka oli luonut käsitteet omassa tutkimuksessaan grounded theory - sisällön analysointi menetelmän pohjalta.

Esikoululaisten puolistrukturoidut haastattelut

Vuoden 2010 – 2011 seitsemän esikoululaista kertoi kahden kesken verbaalisesti ja tekivät näkyväksi käsillään tarinansa innostavasta toiminnasta metsässä esikouluvuotensa päätösvaiheessa, toukokuussa 2011. He käyttivät apuna muovailuvahaa, keppejä, käpyjä ja huovutusvillaan sekä kankaita.

Vuoden 2011 – 2012 neljä esikoululaista kertoivat kahden kesken odotuksiaan ja ensikokemuksiaan Ilves-ryhmästä piirtäen niitä väriliiduin samalla paperille esikoulutaipaleensa alkuvaiheessa, elokuussa 2011, parin metsäretken jälkeen. Sain kerättyä tarinoita niin esikoululaisten odotuksista, ensimmäisistä metsäretkikokemuksista kuin heidän mielinjäävimmistä ja innostavimmista hetkistään metsässä esikouluvuoden aikana. Esikoululaisten puolistrukturoitujen haastattelujen analysointiin käytin niin kvalitatiiviseen tutkimukseen sopivaa teemoittelua kuin aiemman teorian ohjaamaa sisällön-analyysiäkin. Käytin myös kvantifioimista, eli laskin määrällisesti, millaiset odotukset olivat esikoululaisten keskuudessa yleisimpiä ja millainen toiminta metsässä oli heistä innostavinta.

Vuoden 2010 – 2011 esikoululaisten Metsä-kuvatarina

Karhuvuoren päiväkodin luontopainotteisen Ilves-ryhmän esikoululaiset ottivat toukokuussa 2011 kuvia ns. Pellon metsässä. Kyseessä oli yksi Saimaan mediakeskuksen Mediaa Mollan kanssa -projektin työpajoista, joita päiväkodit voivat tilata. Työpajojen tarkoituksena on laajentaa varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjä ja tehdä mediakasvatusta. Metsässä oli neljä kameraa, joilla 15 lasta kuvasimetsässä itseään innostavia kohteita. Varhaiskasvattajat, mediakeskuksen työntekijä ja harjoittelijat huolehtivat että jokainen lapsi sai kameran ja että jokaisen kuvaajan mietteet kuvauskohteesta tulivat kirjatuiiksi ylös. Seuraavalla kerralla esikoululaiset katsoivat valokuvat yhdessä Saimaan mediakeskuksen työntekijän kanssa. Jokainen lapsi valitsi omista otoksistaan kaksi kuvaa yhteistä kuvatarinaa varten. Yhdessä lapset valitsivat taustamusiikin. Työntekijät varustivat esikoululaisten valitsemat kuvat mietteillä, joilla esikoululaiset perustelivat metsässä, miksi olivat kuvanneet kunkin kohteen. Valmis kuvatarina esitettiin Ilvesten kevätjuhlassa vanhemmille ja myöhemmin päiväkodin muille ryhmille. Kuvaesitys on katsottavissa Saimaan Mediakeskuksen sivustolta.

Vuoden 2011 – 2012 esikoululaisten palautelomake Jäljet-hankkeesta sisälsi monivalintakysymyksiä hymynaama-arvioin ja kolme avointa kysymystä). Luin kohdat ääneen ja hymynaamat esikoululaiset rastivat itse, ja avoimiin kysymyksiin kirjoitin sanasta sanaan esikoululaisen ääneen ilmaiseman arvion . Palautetta antoi kerrallaan 3 – 4 esikoulaista. Analysoin lasten vastauksia sekä tilastollisesti kvantifioiden (suljetut kysymykset) että teemoittelulla (avoimet kysymykset).

Dialoginen teemahaastattelu varhaiskasvattajille oli vuoden 2011 – 2012 ryhmän lastentarhanopettajalle ja lastenhoitajalle (diginauhoite 48 min). Translitteroituna dialogia oli 20 sivua. Lastentarhanopettaja = Varhaiskasvattaja 1 oli ollut Ilves-ryhmässä aloitusvuodesta 2008 asti ja varhaiskasvattaja 2, joka on ollut lastenhoitaja syksystä 2011.

Varhaiskasvattaja 2 kertoi, että tämä on hänen ensimmäinen kokemuksensa luontopainotteisessa ryhmässä työskentelystä, vaikka hänellä on varhaiskasvatuskokemusta jo kahdeltakymmeneltä vuodelta. Dialogin syntymisen asetelma oli otollinen: yksi kokenut luontoa hyödyntävä ja luonnon innoittama kasvattaja, yksi ”tuore” syksystä ryhmässä työskennellyt luonnosta innostunut kasvattaja ja kolmas tuleva luonnosta kiinnostunut varhaiskasvattaja – haastattelija . Haastattelijalla oli omakohtaisia kokemuksia luonnosta lasten ja perheen kautta sekä tietoa luonto- ja ulkoilmakasvatuksesta kirjallisuudesta.

Dialoginen teemahaastattelu tapahtui pienryhmähuoneessa. Tunnelma oli välitön ja innostunut. Haastateltavat saivat ensin kirjallisesti tutustua haastattelun kolmeen pääteemaan. Korostin, että haluan kuulla heidän omista kokemuksistaan, tuntemuksistaan ja vaikutelmistaan. Haastateltavat näyttivät unohtaneen nauhurin läsnäolon. Kerroin, että nauha tuhotaan haastattelun jälkeen tai he voivat saada sen itselleen. Lupasin heille translitteroidun dialogin paperilla, kuten koko opinnäytetyön aineiston luontopainotteisen esikouluryhmän toiminnan kehittämiseksi. Translitteroin ensin 48 min dialogin sanasta sanaan paperille. Sitten etsin keskeisiä teemoja merkiten niitä eri värein ja kiinnittäen huomiota niiden toistuvuuteen. En pitäytynyt dialogisen teemahaastattelun rungoksi etukäteen valitsemisani kolmessa teemaotsikossa vaan valitsin analysointiviksi ja muodostin luokkia niistä teemoista, jotka varhaiskasvattajat itse nostivat haastattelussa esille; koska kokivat ne

kertomisen arvoisiksi ja merkityksellisiksi.

Webpropol-kyselyt perheiden vanhemmille (ryhmien 2010 - 2011 ja 2011 – 2012 vanhemmille). Kyselyt lähetettiin Ilves-ryhmän perheille (2 x 15 perhettä) ja vastaaminen tapahtui nimettömästi sähköisesti ja vastausaika oli kaksi – kolme viikkoa. Strukturoidun kyselylomakkeen suljetut kysymykset analysoin kvantifioimalla ja avoimet teemoittelemalla. Kyselyyn vastasi yhteensä 18 perhettä, aiemman esikouluvuoden perheistä 8 ja jälkimmäisen vuoden perheistä 10.

4.4. Eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuseettisen toimikunnan suositukset (Strandell 2006) on laadittu laadullisen sosiaalitutkimuksen käyttöön, mutta ne sopivat myös varhaiskasvatusympäristössä tehtävään sosiokulttuuriseen tutkimukseen. Lapselle on kerrottava, että osallistuminen tutkimukseen esim. haastatteluun on vapaaehtoista. Lapsen pitää saada tietää, miksi havainnoija on mukana ja miksi hän tekee muistiinpanoja. Tämä on selitettävä hänen ikätasonsa ja persoonansa huomioon ottaen.

Lapsen vanhemmilla ja päiväkotiryhmän työntekijöillä on oikeus päättää, haluavatko he osallistua tutkimukseen. Heille on kerrottava, mistä tutkimuksessa on kyse, kuka sitä tekee ja mihin tarkoitukseen. Tutkijana minua sitoo vaitiolovelvollisuus ja salassapito. Informanteille on kerrottava, että aineistoa käytetään päiväkodin luontopainotteisen ryhmän toiminnan kehittämiseen ja Saimaan ammattikorkeakoulun opinnäytetyön laatimiseen. Vanhemmat vastaavat Webpropol-kyselyyn nimettömästi. Heidän henkilöllisyytensä ei paljastu vastauksissa eikä raportissa. Opinnäytetyön raportissa oleviin esikoululaisten sitaattilainoihin viitataan lasaten nimien sijasta ilmauksella lapsi ja numero, esim. lapsi3. Vesivärimaalausta lumelle -kuvassa olevilta lapsilta on heidän vanhempiansa suostumus kuvien käyttöön. Opinnäytetyön raportin valmistumisen jälkeen aineisto (lasten tarinat, muovailut, piirustukset ja heidän Case Forest Jäljet-hankkeen töidensä valokuvat) arkistoidaan ryhmän lastentarhanopettajan tiedostoon. Lapsi voi saada omat tarinansa ja valokuvat muovailuista sekä piirustukset omiin kasvun kansioihinsa.

Poikkeuksen tunnistettavuudessa tekevät luontopainotteisen

ryhmänvarhaiskasvattajat, joita on kaksi. Heidät raportin lukija pystyy tunnistamaan halutessaan katsomalla heidän nimensä Karhuvuoren päiväkodin Ilves-ryhmän kotisivulta. Koska opinnäytetyön aihe on heistä toisen aloitteesta lähtöisin ja koska he molemmat toivovat että varhaiskasvattajat veisivät lapsia lähiluontoon, on tämä mahdollinen henkilöityminen myönteistä julkisuutta heille ja heidän ajamalleen asialle.

Ryhmän vanhemmille laadittiin jo elokuussa 2011 tiedote, jossa kerrottiin, että harjoittelijan ollessa ryhmässä seuraavana talvena helmi-maaliskuussa 2012 toteutetaan Case Forest-hanke. Siihen myös vanhemmat pääsevät osallistumaan. Helmikuussa 2012 vanhemmille laadittiin tarkempi kuvaus Case Forest-hankkeesta sen tavoitteista ja etenemisvaiheista. Kuvaus oli päiväkodin eteisessä nähtävillä hankkeen ajan. Kuvaus rakentui neljästä vaiheesta, joita oli valoitettu lasten valitseman Jäljet -hankkeen esimerkein. Esikoululaisille kerrottiin, että hankkeen aikana kirjataan ylös heidän odotuksiaan metsäretkistä, jotta ryhmän varhaiskasvattajat saavat tietää niistä, ja voivat huomioida heidän toiveitaan. Heidän tarinansa metsässä koetusta -leikeistä ja muusta toiminnasta - on arvokasta tietoa ryhmän varhaiskasvattajille toiminnan kehittämiseksi. Tarinat ja valokuvat tallennetaan muistitikulle, jotta myös vanhemmat voivat niihin tutustua.

5 Tutkimustulokset

Tutkimustuloksia ovat vuosien (2010-2011) ja 2011 – 2012) esikoululaisten, varhaiskasvattajien ja vanhempien kokemukset luontopainotteisen Ilves-ryhmän toiminnasta yleensä ja uudesta työskentelytavasta, Case Forest -menetelmästä Jäljet-hankkeessa saadut kokemukset.

5.1. Esikoululaisten kokemuksia lähiluonnosta

Tutkimuksessa lapset kertoivat omista kokemuksistaan, joiden kautta ilmeni, millaisia asioita esikoululaiset pitivät innostavina metsäretkillä. Kokemuksensa esikoululainen puki haastattelussa suullisen tarinan muotoon ja havainnollisti sitä piirtämällä tai muovailemalla. Ryhmän yhteisessä kuvatarinassa innostavaksi koettu tuli ilmi esikoululaisten ottamina valokuvina. Case Forest

menetelmää soveltavassa Jäljet -hankkeessa kokemukset ja opittu ilmenivät pohdintoina ja yhteisöllisenä kuva- ja käsityötaiteena.

5.2. Esikoululaisten odotukset ja kokemukset metsästä

Esikoululaisten kokemuksia tarkasteltiin luontosuhteen kehittymisen ja siihen oleellisesti vaikuttavan ympäristökomptenssin vahvistumisen näkökulmasta. Teorian ohjaamaan analyysiin sovellettiin muokaten Raasakan (2000, 19, 29) päiväkotikäisten luontosuhdetta koskevan tutkimuksen taulukkoa, joka kuvaa ympäristökompetenssin vahvistumisesta. Sen lisäksi reflektoin esikoululaisten kuvaamia kokemuksia omiin havaintoihini heistä toiminnoissaan niiden syntyhetkellä ja ryhmän varhaiskasvattajien dialogisessa haastattelussa kertomiin havaintoihin esikoululaisten innostavista toiminnoista. Raasakan oma tutkimus on *Ympäristökompetenssi lapsen luontosuhteen ytimenä* ja se käsitteli Jyväskylän Ristikiven päiväkotilaisten paikkakokemuksia ja viitekehyseltään ympäristöpsykologiaa.

Sen käsitteitä saatoinkin kuitenkin hyödyntää tässä sosiopedagogisessa tutkimuksessa, kun halusin löytää työkaluja, joilla saada otetta esikoululaisten kokemuksista niiden innostavuuden kannalta. Miksi esikoululaiset kokivat kertomansa toiminnat tai paikat metsässä innostaviksi, eli mihin heidän tarpeisiinsa heidän vuorovaikutuksensa noiden kohteiden kanssa saattoi vastata. Raasakka pitää (2000, ympäristökompetenssia luontosuhteen vahvistumisen ytimenä, ja hän katsoo ympäristökomptenssin vahvistuvan lapsella erilaisten strategioiden (= toimintojen) kautta. Raasakka luokittelee erilaista aktiivista ja passiivista toimintaaluonnossa näiden strategioiden mukaan. Olen luokitellut puolestani Ilves-ryhmän esikoululaisten ja varhaiskasvattajien kokemuksia metsästä samankaltaisen, mutta sovelletun luokittelun mukaan. Ympäristökompetenssissa on kyse lapsen kyvystä muokata omaa lähi ympäristöään hänen sen hetkisiin tavoitteisiinsa ja mieltymyksiinsä sopivaksi. Luontoympäristö tarjoaa haasteita, kokemuksia ja elämyksiä. Raasakan mukaan lapsi toteuttaa ympäristökompetenssiaan monin eri tavoin. Strategioita ovat ympäristön havainnointi, hahmottaminen, ympäristössä toimiminen, ympäristön muokkaaminen, yksityisyyden säätely ja yhteisöllisyys. Luontosuhteen ytimenä on Raasakan mielestä juuri ympäristökompetenssi.

Esikoululaisten odotukset

Kaikki neljä lasta kertoivat, että he odottavat pääsevänsä metsässä rakentamaan majaa. Raasakan ympäristökompetenssin vahvistamisstrategioista on kyse fyysisestä ympäristön muokkauksesta. Metsäretkillä lapsilla on ollut mahdollisuus rakentaa majaa tai eläinten pesää tavalla tai toisella. Kaksi lasta (tyttö ja poika) kertoi, että he odottavat pääsevänsä tekemään tutkimuksia metsässä. Tyttö halusi tutkia perhosia ja poika sammakoita ja sisiliskoja sekä kaikkea mitä maasta löytyy. Kyse on aktiivisesta toiminnasta, jota lapset janoavat. Ilves-ryhmän retkillä jälkien lisäksi tutkittiin mm. kohmeisesta sammakkoa, jonka lapset laittoivat aurinkoon kivelle ”sulamaan”. Perhosten lisäksi tyttö kertoi odottavansa, että esikoulussa lauletaan, piirretään ja ollaan piilosilla. Kaikki kolme tytön odotusta ovat aktiivista toimintaa, jotka toteutuivat metsässä. Case Forest –jäljet hankkeessa piirrettiin metsästä löytyneitä jälkiä paperille, ja myöhemmin vesivärillä itselleen merkityksellisiä asioita lumihangelle. Metsästä löytyi myös hyviä piilopaikkoja ja Metsämörri-laulut kajahtivat metsäpoluilla.

Yksi pojista oli tietoinen Metsämörriin olemassaolosta ja odotti tutustumista häneen, joka osasi niin ihmisten kuin metsänväenkin, luonnon kieltä. Kyse on ympäristön muokkaamisesta mielikuvituksen avulla. Esikouluvuoden aikana poika sai useaan otteeseen tutustua Metsämörriin niin kertomusten kuin Metsämörri-nukkehahmon kautta. Kaksi pojista kertoi odottavansa metsä- ja hirviöleikkejä sekä seikkailua. Näissä leikeissä on myös kyse aktiivisesta toiminnasta ja ympäristön muokkauksesta fyysisesti ja mielikuvituksessa. Metsäleikkejä ja seikkailua on lähimetsässä lapsille riittänyt. Yksi lapsista halusi kiivetä kalliolle ja hypätä kalliolta alas salamajaan. Tässä leikissä yhdistyvät ympäristön muokkaus fyysisesti ja mielikuvituksen avulla. Esikoululaiset odottivat yhteisöllisiä kokemuksia, joissa päästään muokkaamaan ympäristöä mm. rakentamalla majoja. Odotettiin ympäristöä, joka innostaa tutkimaan, kipeämään, hyppäämään ja piiloutumaan. Metsässä odotettiin myös päästävän kokemaan seikkailua ja eläytymään hirviöksi. Puhutteleva oli yhden haastateltavan (lapsi 3) vastaus, mitä odotit: *Arvelin, että me käydään metsäretkillä. Kun se kuulosti niin metsäselältä.*

Esikoululaisten luontokokemukset

Kaikki seitsemän haastatteluun osallistunutta esikoululaista (vuoden 2010-2011) kertoivat merkittävinä kokemuksestaan majojen tai eläinten pesien rakentamisen. Kaikki haastatellut kolme tyttöä kertoivat eläinleikistä, jossa he kuvittelivat olevansa eläimiä, joilla on pesä metsässä. Sen sijaan vuoden 2011 – 2012 tyttöjen ei havaittu leikkivän metsässä niinkään eläimiä. He rakensivat koteja ja leikkivät olevansa äitejä, isosiskoja ja lapsia, tai eräässä versiossa noitia. Kotieläimenä oli koira.

Eläinleikit – aktiivista toimintaa sekä fyysistä, että mielikuvituksen avulla ympäristön muokkausta

Eläinleikeissä tytöillä yhdistyy aktiivinen toiminta ja ympäristön muokkaaminen fyysisesti ja mielikuvituksessa. Tytöt tuntuivat käyttävän ympäristön muokkaamista mielikuvituksen avulla ehkä poikia useammin. Kaikki neljä poikaa väittivät, että he ovat metsäleikeissä aina ihmisiä. He voivat kuvitella olevansa joskus ritareita tai sotilaita. Reeli Karimäen (2001) aineistossa on näyttöä siitä, että myös pojat voivat kuvitella itsensä eläimeksi mutta tyttöjä harvemmin. Haastatellut tytöt kertoivat leikkivänsä susi- pupu- tai oravaperheitä. Myös ilves, karhu ja rusakko mainittiin. Eläinperheleikki on muunnos kotileikistä, joissa on ihmisperheen sijasta eläinperhe (Karimäki 2008). Oravaleikissä tytöt kiipeilivät puussa, ja yhdessä kaatuneessa puussa oli oravilla pesä, susileikissä samoin. Tyttöjen eläinleikeissä oli aina pesä. Pesässä elettiin arkea: laitettiin ruokaa, aterioitiin ja nukuttiin. Ruoanlaittoa varten käytiin keräämässä luonnosta erilaisia aineksia. Pesässä myös otettiin vastaan vieraita, joita kestittiin ja joiden kanssa vietettiin aikaa.

Niin tytöillä kuin pojilla näytti olevan aina leikissä jonkinlainen tukikohta, jossa levättiin tai oltiin turvassa, josta lähdettiin seikkailemaan tai etsimään ruokaa jja jonne palattiin. Eläimiä leikkivillä tytöillä pesä oli tietty paikka kaatunen puun juurakossa, ison kiven päällä, tai kallion kolossa. Paikka näytti kelpaavan sellaisenaan ja tytöt eivät juurikaan muokanneet paikkaa fyysisesti enemmän pesän näköiseksi, esim. lisäämällä siihen oksia seiniksi tms. vaan heille näytti riitti näyttävän se, että he mielikuvituksessaan muokkasivat paikan pesäksi. Molempien esikouluvuosien Ilves-ryhmien pojat näyttivät sen sijaan tarvitsevan useammin kuin tytöt ympäristön fyysistä muokkaamista kuvittelun lisäksi: he

käyttivät majan rakentamiseen kaikkea mitä metsästä löytyi puunrungoista, oksiin, keppeihin ja metsään kulkeutuneeseen rakennusjätteeseen, kuten pleksilasiin. Juuri näistä ”irralisista osista”, jotka ovat niin merityksellisiä ympäristön muokkaamiselle oman näköiseksi xx puhuu teoksessaan xxx. Aina eivät pojat tarvinneet konkreettista ympäristön muokkaamista toisen näköiseksi vaan esim. ritarileikissä kaatuneen puun juurakko muokkautui mielikuvituksen avulla pojillakin ritarilinnaksi ilman, että sitä fyysisesti rakennettiin lisää.

Esikoululaisten ympäristökompetenssin kehittymisen kannalta oli valitettavaa, että metsän omistaja, Lappeenrannan kaupunki, turvallisuussyihin vedoten, sahasi ja kuljetti kaatuneet juurakot pois metsästä. Syksyllä pelkät puunrungot vielä makasivat metsässä. Tällöin rungot kelpasivat vielä tasapainoiluun, mutta keävtmyrskyssä kaatuneen kuusipuun puoliksi taivasta kohti törröttävät juurakot olivat innoittaneet monipuolisempaan leikkiin. Ne olivat toimineet esikoululaisille haasteina ja pienen riskinoton paikkoina. Esikoululainen oli saattanut kiivetä juurakon päälle ja kokea olevansa linnan valtias. Hän oli onnistunut voittamaan pelkonsa ja selvinnyt voittajaksi. Toki oksat olivat teräviä ja saattoivat raapaista kiipeävää esikoululaista , mutta niiden seassa kiipeily ja selviäminen myös haastoivat ja voimaannuttivat lasta.

Vuorovaikutukseen luonnon kanssa ja haasteiden etsimiseen vaikuttavat niin lapsen omat ominaisuudet (persoonallisuus, aktiivisuus, tavoitteet, mieltymykset) kuin myös luontoympäristön ominaisuudet. Vuorovaikutuksen mahdollistuminen riippuu myös väliin tulevista tekijöistä, joita ovat mm. vanhemmat ja varhaiskasvattajat (Raasakka 2000). He saattavat tarjota lapselle haasteellisia oppimisympäristöjä ja sallia ottaa pieniä riskejäkin. Tällöin lapsen saamat kokemukset voivat laajentaa hänen ympäristökompetenssiaan. Vanhemmat voivat ylihuolehtivaisuudessaan hyvää tarkoittaen myös rajoittaa lapsen liikkumista ja kieltää heitä kokeilemasta ja yrittämästä itse luovasti ratkoa tilanteita, joista lapsi voisi oppia ja kokea oppimisestaan mielihyvää, ja joista saadut kokemukset voisivat vahvistaa lapsen minä-kuvaa.

Majan rakentaminen - aktiivista toimintaa sekä fyysistä että mielikuvituksen avulla ympäristön muokkausta

Majan rakentaminen on aktiivista toimintaa sekä fyysistä että mielikuvituksen avulla ympäristön muokkausta. Kaikki neljä poikaa kertoivat innoissaan

kokemuksiaan erilaisten majojen rakentamisesta. Pojille näytti olevan tärkeää muokata fyysisesti ympäristöä ja rakentaa käsin kosketeltavaa majaa metsästä löytämästään materiaalista. Majassa asuttiin, syötiin ja nukuttiin. Majaa puolustettiin viholliselta ja sieltä lähdettiin hankkimaan ruokaa, metsästämään tai taistelemaan.

Eräs poika rakensi toisten poikien kanssa innolla majaa. Hän istui onnellisen näköisenä majassa, kun toiset pojat olivat hakemassa rakennusmateriaalia. Hän nautti puuhastelusta toisten kanssa, mutta myös omasta rauhallisesta hetkestään majassa. Poika oli muita poikia rauhallisemman oloinen ja hän oli kotona aina esikouluvuoden alkuun saakka. Poika oli varhaiskasvattajien kertoman mukaan vähitellen pääsyt mukaan toisten touhuihin ja tullut hyväksytyksi ja sitä mukaa rohkeammaksi ryhmässä. Esikoulun loppuvuodesta tämä poika rohkeni tuoda esiin omia mielipiteitään ja tehdä aloitteita, toisin kuin alkuvuodesta, jolloin hän oli ollut varovainen ja vetäytyvä Luontoympäristöllä oli ollut siinä oma sijansa. Tutkimusten mukaan metsässä ystävystytään helpommin, koska luonto edistää sosiaalisten suhteiden syntymistä (Pajanen 2011, 31). Tämän seikan tuovat esille niin Kaisa Pajanen (2011) kuin johtava ympäristökasvattaja Helsingin ympäristökeskuksesta ja ympäristöpsykologi Kirsi Salonen (2010). Sosiaalisten suhteiden solmiminen helpottuu mm. siksi että metsässä voidaan jakaa moniaistillisiä kokemuksia ja sitten keskustella niistä, ja luonnossa myönteiset tunteet tarttuvat helpommin toisiin, koska luonto ympäristö lisää vastaanottavaisuuden tilaa.

Toinen haastateltava poika (lapsi 2) kertoi kokemuksestaan: *Tehtiin yhteen metsään majoja. Hirveen kivaa. Kysyin pojalta tarkentavan kysymyksen, että oliko hän kiinnostunut metsästä.: En oikeen hirveesti, mutta majan rakentamisesta. Majoja olen tykänny rakentaa.* Poika rakensi haastattelussa muovailuvahasta itseään. Hän laittoi tikuista hahmolle jalat. Hänen mielestään parasta metsässä on majojen rakentaminen yhdessä toisten kanssa. Hän kertoo, mistä materiaaleista on metsässä rakentanut majoja, ja rakentaa samalla majaa pöydälle asettamistani materiaaleista: *Risuista, kepeistä, puista. Tällainen maja jos meillä olisi. Siellä ei olisi kylmä.* (lapsi 2). Poika laittoi majan lämmikkeeksi *sammalta*, jona käyttää harmaanvihreää huovutusvillaa. Hetki oli koskettava ja saattoi kuvitella, miten majassa oli lämmintä ja mukavaa istua

pehmeän sammaleen päällä. Poika oli olemukseltaan päiväkodin sisätiloissa rauhattomasti käyttäytyvä. Myös päiväkodin pihalla hänen leikkinsä kiihtyvät usein rajuiksi toisten poikien kanssa. Metsäympäristössä sen sijaan poika näytti rauhoittuvan ja kahnauksia toisten poikien kanssa ei juurikaan tullut. Majaa pöydällä olevista materiaaleista rakentaessaan poika oli mielikuvituksessaan metsässä ja hänestä tuli esiin merkityksellisten metsäkokemusten esiin nostamaa herkkyyttä, mikä muutoin oli piilossa. Luontoympäristö voi lievittää paineita ja rentouttaa kireää mieltä. (Pajanen 29:2011).

Lumirakentaminen – aktiivista toimintaa sekä fyysistä että mielikuvituksen avulla ympäristön muokkausta

Ilves-ryhmäläiset innostuivat vanhalla hiekkakuopalla tekemään lumesta rakennelmia, joko lumipalloista tai veistäen. Muotteihin lunta laittaen (muotteina ämpärit ja muovilaatikot) sai rakennusharkkoja, joista syntyi ihmishahmoja, tai koteja. Niin pojat kuin tytötkin rakensivat kilvan koteja pieninä ryhminä. Kyse on aktiivisesta toiminnasta ja ympäristön muokkaamisesta fyysisesti ja mielikuvituksessa. Mukana on myös lumirakennelmien esteettistä kokemista ja innostusta yhdessä rakennetusta kodista ja tunnetta, että tämä on - meidän.

Lentäminen, padon rakentaminen ja kalastaminen - aktiivista toimintaa sekä fyysistä että mielikuvituksen avulla ympäristön muokkausta

Eräs poika toi esiin lentokoneleikin, jossa on kyse mielikuvituksen avulla ympäristön muokkauksesta. *Puu, joka on kaatunut, se oli lentokone. Itse olin matkustaja. --- muistan, että juurakossa oli jotain tällaista (lapsi 1)* ja piirsi ilmaan sormillaan juurakon suippenevia juuria.

Mitä olet oppinut - konkreettisia taitoja, luonnon vaalimista ja siitä huolehtimista

Eräs poika oli oivaltanut, että majanrakennustarpeita luonnosta löytyy, siihen ei tarvita valmista majanrakennuspakettia. *Ehkä sitä, että majan materiaalia voi olla joka puolelta.* (lapsi 3). Muita vastauksia olivat mm. sellainen konkreetti taito kuin hiihtäminen. Hiihtäminen liittyi luontoon ja Muumi-hiihtokouluun. Esiin tuotiin myös, että elävistä puista saa katkoa oksia ja metsää ei saa roskata.

Lopuksi yhteenvetoa esikoululaisten kokemuksista, jaoteltuina Raasakan (2000) tutkimukseen *Ympäristökompetenssi luontosuhteen ytimenä*, pohjaamaan luokitteluun. Nämä strategiat kertovat siitä, miksi nämä kohteet tai toiminnat

metsässä ovat kiehtovia, eli miten metsä innostaa lasta. Nämä kokemukset ja vuorovaikutussuhteet ruokkivat lapsessa olevia tarpeita ja innostavat tukimaan ja kokemaan lisää. Eri strategiat ovat lomittaisia ja päällekkäisiä ja kietoutuvat toisiinsa. Ne vahvistavat samanaikaisesti ympäristökompetenssia ja tunnetta siitä, että pystyy muuttamaan ympäristöä omien tarpeitten mukaiseksi; ne vahvistavat myönteistä minä-kuvaa. Mielen vallaa hyvä olo, kun on saanut kosketuksen sisinpäänsä, toisiin ja luontoon.

ILVES-RYHMÄN YMPÄRISTÖKOMPTENSSIA VAHVISTAVAT STRATEGIAT (1 – 6)

1. YMPÄRISTÖN HAHMOTTAMINEN

Reitit ja maamerkit ja niiden nimeäminen

Polku jota pitkin kuljetaan pellon vierustaa Pellon metsään, Oravametsän polku, jonka varella on oravan hauta. Tietty merkityksellinen polku

Puu jonka kylkeen koputetaan, kun mennään Metsämörrin kanssa metsään ja lauletaan laulu, jossa pyydetään lupaa astua sisään metsään; metsän raja

2. HAVAINTOJEN TEKO JA IHMETTELY

Aistien käyttö, ihmettely, estetiikan kokemukset

Jäljet talvisessa luonnossa hangella, oravan liikkuminen puusta puuhun, kuollut lintu maassa, lintujen äänet; havaintojen teon ilo, ihmettely ja tunnistamisen riemu, eri aistien kudelmät

3. TOIMINTA YMPÄRISTÖSSÄ

Aktiivinen toiminta

Majan rakentaminen, kiipeily Pellon metsän kalliolla, sienten ja sammakon tutkiminen, piilosilla olo, laulaminen, vesiväreillä maalaaminen, eväiden syöminen; ympäristön muokkaaminen, paikan haltuun otto, ympäristöön sulautuminen, vuorovaikutteinen toiminta ympäristön kanssa, omien jälkien jättäminen,

Toiminta ilman näkyvää fyysistä liikettä

Istuminen kivellä, aistiminen, Metsämörrin kohtaaminen; havainnoiminen, aistoihin terävöityminen, sisäinen ja ulkoinen rauhoittuminen

4. YMPÄRISTÖN MUOKKAUS

Fyysinen tai mielikuvituksessa tapahtuva

Majan rakentaminen, onkiminen vesilätäköstä, lumesta rakentaminen, eläimet pesässä

5. YKSITYISYYDEN SÄÄTELY

Omistaminen, personifiointi, omat paikat

Pesä, salamaja, koti, kivi, juurakko

6. YHTEISYYS

Yhteiset paikat, omat säännöt, emotionaalisesti koetut paikat

Meidän metsä, meidän maja, Oravametsä (liittyy tarinaan kuolleenä löydetystä oravasta ja sen haudasta polun varrella

5.3. Esikoululaisten metsä - kuvatarina

Vuoden 2010 – 2011 Ilves-ryhmän esikoululaiset (14 lasta) valitsivat jo heille tutuksi käyneestä Pellon metsästä merkityksellisiä kuvauskohteita. Valokuvia analysoin myös soveltaen Raasakan (2000) tutkimusta ympäristökompetenssin vahvistamisen strategioista.

Esikoululaisista 4 valitsi kuvauskohteen, johon liittyi **aktiivinen toiminta ympäristössä**. Valokuvaan pääsivät innostavat **leikkipaikat**: suuri kivi, perusteena, että *se on kiva leikkipaikka*, kaatuneet puut juurakoineen, *joissa voi kiipeillä*; suuri kivi kallion päällä, *kun sen päällä voi leikkiä*; vesilätäkkö, *siihen voi rakentaa patoja*. Vesilammikkoa saattoi muokata omaan leikkiin sopivaksi rakentamalla padon. Leikissä lammikko oli olevinaan järvi, josta pyydystettiin kaloja. Kaksi poikaa valitsi lammikon kuvauskohteeksi. Heille oli merkityksellinen kokemus lammikon fyysinen muokkaus, eli padon rakennus ja mielikuvituksessa muokkaaminen, eli kalastus.

Havaintojen teon ja ihmettelyn strategiaan kuuluviin **esteettisiin** kokemuksiin lukeutuvat 4 esikoululaisen kuvat: *kannosta*, kiven päällä kasvavista varvuista ja sammaleesta, sekä mustikanvarvuista ja jäkälästä. Esikoululainen, jota

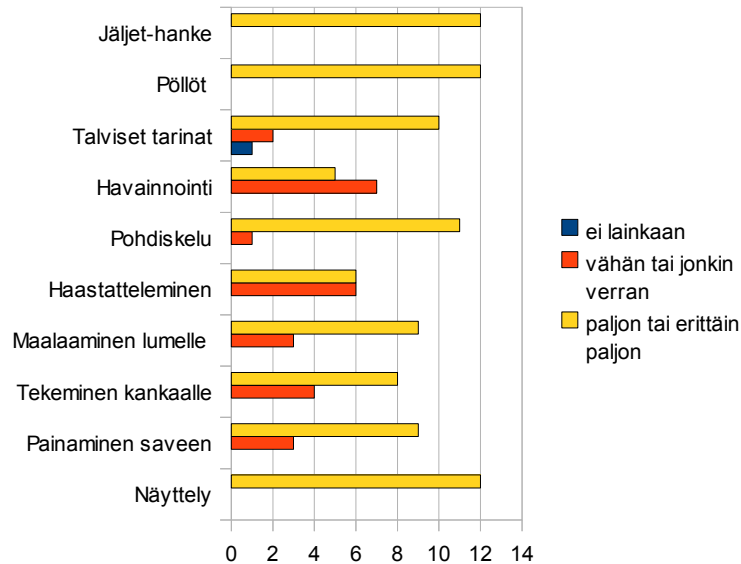
innosti männyn kaarnainen runko, koki myös yhteisöllisen esteettisen kokemuksen, kun varhaiskasvattajat ihmettelivät hänen kanssaan puun rungon kaarnasta esiin piirtyviä eläimen kasvoja. Kyse oli havaintojen tekoon ja ihmettelyyn kuuluvasta esteettisestä kokemuksesta, johon sekoittui vielä mielikuvissa muokkaus – kun kaarnan muodot saivat eläimen kasvojen ääriviivat.

Havaintojen teossa aistien käyttö korostui kahden esikoululaisen kuvaskohteessa: kuva kolmesta rinnakkain kasvavasta kuusesta *kolmoiskuusista* ja toinen kuva lähekkäin kasvavista puista, *kuusesta ja männystä*. Innostavaan kokemukseen sekoittuu tässä myös ihmettelyä.

Ympäristökompetenssin strategioista **yksityisyyden säätely** ja **yhteisyys** tulivat esiin valokuvassa Ilves-ryhmän yhteisestä paikasta, eli Pellon metsästä. Kuvan Pellon metsästä voi luokitella kuuluvaksi myös yksityisyyden säätelyyn, koska kyseessä on Ilves-ryhmän **oma paikka**, meidän metsä. Kokemus Pellon metsästä Ilvesten oma metsänä, kävi ilmi myös seuraavan ”vuosikerran” Ilvesryhmäläisten kanssa pellon reunaa metsään kuljettaessa. Kysyttäessä tiesivätkö he, mistä kohdin pellolta oikea polku lähtee metsään, tuli vastaukseksi, että *tottahan me se tiedetään, kun se on meidän metsä* (lapsi1). Vastaus kuvastaa myös ympäristön hahmottamiseen kuuluvasta **reitin tuntemisesta** yksityisyyden säätelyn lisäksi: että Pellon metsä on heidän ”omistamansa” haltuun ottamansa ja että se on heidän oma paikkansa. **Mielikuvituksen kautta kohteen muokkauksella** oli keskeinen sija esikoululaisen valokuvassa, jossa oli sammaleinen kanto. Kuvauskohteen valinaperusteena oli että se näytti esikoululaisesta aivan peikkotalolta (lapsi4.)

Toukokuussa 2011 esikoululaiset valitsivat kuvat, joko sen hetkisten mieltymystensä, tai aiempien kokemustensa perusteella. Osa kuvakohteista tuli valituksi, koska ne herättivät esikoululaisten innostuksen sen hetkellä kauneudellaan (varvut ja sammaleet kiven päällä) tai epätavallisuudellaan (”kolmoiskuuset”), Toiset kohteet päättyivät kuvauskohteiksi siksi, että niissä oli leikitty, ja niihin liittyi myönteisiä kokemuksia, joiden kautta ne olivat tulleet merkityksellisiksi paikoiksi. (Metsä-kuvatarina 2012.)

5.4. Esikoululaisten kokemuksia Case Forest -työskentelyn vaiheista



Kuva 1: Esikoululaisten Jäljet-hankkeen palaute

Esikoululaisten kuvasivat omia kokemuksiaan Jäljet-hankkeesta antamalla palautetta kyselylomakkeella (Liite 7). Väittämiä oli alun perin viisi. Jotta tulosten tulkinta olisi selvempää, on viisi väittämää pelkistetty kolmeksi: erittäin innostavaa ja innostavaa vastanneita esikoululaisia edustaa keltainen palkki. Punainen palkki kertoo niiden esikoululaisten määrän, joita kyseinen hankkeen vaihe ja toiminta innosti vain jonkin verran tai vähän. Sininen palkki, joka esiintyy vain kerran, on yhden esikoululaisen kokemus siitä, että kyseinen toiminta ei innostanut häntä lainkaan. Palautteen antaneita lapsia oli 12 ja kuviossa näkyy lasten lukumäärinä, kuinka moni heistä piti toimintaa kuinka innostavana.

Kymmenen esikoululaista kahdestatoista arvioi Jäljet aiheena innostavaksi tai erittäin innostavaksi. Jäljet oli lasten oma oivallus siitä, että kaikki metsässä oleva kiinnostava jättää jäljen. Se on yhteinen nimittäjä heidän itsensä esiin tuomille innostaville asioille ja ilmiöille metsässä, joita he halusivat tutkia lähemmin, joten tulos oli odotettu. Jäljet-hankkeen aikana lasten omasta innostuksesta poikunut Pöllöt-alue sai myös korkeat pisteet: 12 esikoululaista piti sitä joko erittäin innostavana (6) tai innostavana (6).

Case Forest–menetelmän neljästä eri vaiheesta lapsia innosti selvästi kaikkia eniten hankeen neljäs vaihe – kulminaatiopiste - näyttelyn pystyttäminen ja oppaana toimiminen. Kaikki lapset antoivat sille täydet pisteet . Omien Jälki- ja muiden talvisessa luonnossa koettujen asioiden pohdiskelu yhdessä ryhmän kanssa oli myös 11:sta esikoululaisista innostavaa tai erittäin innostavaa.

Kolmannen vaiheen, jossa opittu muuntui kuva- ja käsityötaiteeksi suurin osa lapsista koki myös hyvin innostavaksi (9 esikoululaista kahdestatoista) Innostajan kertomat talviset tarinat ja niiden synnyttämät yhteiset keskustelut olivat 10 esikoululaisen mielestä innostavia tai erittäin innostavia. Toisaalta yksi esikoululainen vastasi, että ei innostanut lainkaan. Saattoi olla, että hän oli tuo esikoululainen, jolla oli haastetta antaa toisille ryhmäläisille myös mahdollisuus osallistua keskusteluun, joten innostaja-harjoittelija joutui hillitsemään häntä, jotta toistenkin ääni tulisi kuuluville.

Liitteessä 9 on neljä kuvaa Case Forest menetelmää soveltavan Jäljet-hankkeen eri vaiheista ja osa-alueista. Liitteen kuvassa nro 1 esikoululaiset maalaavat jälkiä vastataneeseen lumeen. Liitteen kuvassa nro 2. on erään esikoululaisen oivallus: lumihankeen voi maalaamisen lisäksi myös kaivertaa jälkiä. Syntyi reliefimäinen aurinko. Liitteen kuvassa nro 3 on talvisesta luonnosta saadut havainnot ovat muuntumassa ryhmän yhteiseksi taideteokseksi: saviseen ”lumihankeen” jokainen painoi luonnossa näkemänsä jäljen ja ainutlaatuisen sormenjälkensä. Liitteen kuvassa nro 4 on näyttelyn Case Forest -menetelmän 1. vaiheen kuvaus sanallisesti ja sen konkreettinen ilmentymä: esikoululaisryhmän piirustus talvisesta metsästä, johon kukin esikoululainen sai piirtää vuorollaan mikä metsässä innostaa häntä eniten. Tämä oli koko Jäljet-hankkeen aloituskuva, jonka pohjalta yhteinen viisi viikkoa kestänyt innostava taival alkoi.

Ryhmän toiminnalle uusi Case Forest menetelmä synnytti ainutkertaisen lapsilähtöisen **Jäljet lumessa ja jäässä – Mistä ne meille kertovat** – hankkeen. Toki luontoa olivat esikoululaiset yhdessä varhaiskasvattajien kanssa havainnoineet luontopainotteisessa ryhmässä aiemminkin ja myös jakaneet yhteisiä havaintojaan ja kokemuksiaan, mutta kehkeytyvän projektin periaate oli uutta. Esikoululaiset etsivät vastauksia kokemuseräisesti ja toivat oppimistuloksensa esiin tekemällä yhteisöllistä taidetta. Jäljet-hankkelle

omistetussa näyttelyssä oli kävijöitä yli 60. He olivat päiväkodin toisen esikouluryhmän lapsia, vanhempia ja varhaiskasvattajia.

Dialogisessa haastattelussa kävi ilmi, että Jäljet-hankkeen palaute poiki konkreettina asiana mm. sen, että ryhmän kasvattajat olivat valmiit tarjoamaan ryhmän esikoululaisille mahdollisuuden innostua savesta lisää heti pääsiäisjakson mentyä, koska esikoululaiset näyttivät innostuneen eniten taideilmaisullisista menetelmistä juuri savityöstä.

Jokainen Case Forest sovellutus kehkeytyy omanlaisekseen, koska aina kulloiset toimijat tekevät valinnat, miten tutkittavaa asiaa lähdetään viemään eteenpäin. Menetelmä antaa kasvattajalle mahdollisuuden pysähtyä kuuntelemaan lasta ja pyrkiä säilyttämään lapsen ihmytyksen ympärillä tapahtuvia asioita kohtaan. Kasvattaja toimii tukena ja innostajana lapsille. Hän auttaa sammuttamaan lasten tiedonjanoa, esimerkiksi kutsumalla asiantuntijavieraan. Hän mahdollistaa lapsille heidän tarvitsemansa materiaalit. Parikka-Nihti (2011, 52 – 54) toteaa, että Case Forest – menetelmään kuuluu olennaisesti tutkimisvaiheiden dokumentointi ja lasten vahva osallisuus kaikissa neljässä prosessin vaiheissa. Juuri näin toimittiin, kun menetelmää sovellettiin Ilves-ryhmässä. Case Forest -työskentelyssä yhdistyvät niin varhaiskasvatuksen perusteissa kuvatut lapsen luontaiset tavat toimia: leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja taiteellinen kokeminen ja ilmaisu, kuin myös esikoulusuunnitelman eheyttävä oppiminen. Luonto on eheyttävä oppimisympäristö, joka tukee lapsen kasvua ja kehitystä ja auttaa häntä vahvistamaan kouluvalmiuteen kuuluvia taitoja.

6 Varhaiskasvattajien kokemukset

Haastattelu-aineistosta nousivat vahvasti esiin varhaiskasvattajien kokemukset siitä, että toimintaympäristöllä on väliä niin esikoululaisen kuin varhaiskasvattajan kannalta. Lähiluonto ympäristönä näyttäisi innostavan lapsia monipuolisempaan toimintaan ja vuorovaikutukseen kuin päiväkodin sisätilat tai piha. Pitkään jo alalla olleiden varhaiskasvattajien 1 ja 2 mielestä, sillä että he saavat tehdä työtä luontopainotteisessa ryhmässä ja käyttää lähiluontoa toimintaympäristönä, on suuri merkitys heidän omalle työlleen ammatillisesti

kasvattajana. He kokivat myös, että luontoympäristössä toimiminen auttaa jaksamaan omassa työssä. Syynä on se, että vaikka luonnossa esikoululaisten kanssa toimimiseen liittyy omia haasteita ja vastuuta, on se kuitenkin henkisesti vähemmän kuormittavaa, koska luonnossa on vähemmän melua ja vähemmän lasten välisiä konflikteja. Luonnossa esikoululaisten kanssa yhdessä jaetut kokemukset voimaannuttavat ja luovat ryhmään vahvaa me-henkeä. Yhdessä koetut hetket ovat myös voimavara, jota voidaan myöhemmin kiperissä tilanteissa sisällä muistella. Molemmat varhaiskasvattajat kokivat työnsä Ilves-ryhmässä erittäin antoisana. Vuodesta 2008 ryhmää vetänyt varhaiskasvattaja totesi, että hän ei enää kokenut työtään tavallisessa päiväkotiryhmässä ennen Ilves-ryhmän perustamista kovinkaan innostavaksi. Hänen omalle jaksamiselleen lasten kanssa tehtävässä vaativassa työssä on oleellisen tärkeää, että hän itsekin pääsee lasten kanssa yhdessä luontoon voimaantumaan. Oma mieli pysyy luontoretkien ansiosta vireänä ja kunto hyvänä. Vastustuskyky näyttää paranevan ja poissaoloja olevan vähemmän niin ryhmän varhaiskasvattajilla kuin esikoululaisillakin. Uusiin esikoululaisiin tutustuminen ja heidän ryhmäytymisensä sujuu luontoympäristössä nopeammin syksyllä 2011 ryhmässä aloittaneen varhaiskasvattajan kokemuksen mukaan.

Olen huomannut itsessäni herkistymisen luonnolle ja sen tarjoamille asioille, vaikka aiemminkin olen ollut ulkoilma ihminen, eli oma kiinnostuneisuus on syventynyt (varhaiskasvattaja 2).

Varhaiskasvattaja 2 on niin innostunut Ilves-ryhmästä ja vakuuttunut sen hyvinvointia lisäävästä toiminnasta, että hän kokee ahdistavana ajatuksen, että joutuisi ensi syksynä siirtymään toiseen päiväkotiin, tavalliseen ryhmään.

6.1. Erilaiset leikkiympäristöt ja leikin luonne

Leikit sisätiloissa

Haastateltavat vertasivat keskenään sisätiloissa, päiväkodin pihalla ja metsässä leikittäviä leikkejä ja leikinomaista toimintaa. Erilaisissa fyysisissä ympäristöissä leikitään osittain eri leikkejä. Vaikka leikittäisiin samoja leikkejä, niin niiden luonne on erilainen ympäristöstä eli leikkipaikasta riippuen. Sisätiloissa leikitään vähemmän koti- ja roolileikkejä kuin päiväkodin pihalla tai metsässä. Sisällä esikoululaiset pelaavat mm. lautapelejä, tekevät hama-

helmitöitä, piirtävät ja rakentelevat legoista. Salissa juoksennellaan, painitaan, roikutaan renkaissa ja katsellaan kirjoja. Liikkuminen on mahdollista ilman suurempaa ympäristön muokkausta.

Vaikka kotileikkiin on nukkumaparvella tila ja astioita ja nukkeja, niin vuoden 2011 - 2012 ryhmä ei leikkinyt kotileikkiä lähes lainkaan ja muitakin roolileikkejä vain harvoin. Syynä tähän lienee se, että nukkumaparvelle ei voi pysyvämmiin rakentaa kotinurkkausta tai majaa, koska se olisi joka päivä päivälevon aikaan korjattava patjojen tieltä. Toisin sanoen tilaa voi hetkellisesti muokata, mutta lasten itselleen sopivaksi muokattu ympäristö on purettava, mikä ei motivoi. Orastavat roolileikit nukkumaparvella muuttavat nopeasti varhaiskasvattajan 2 kokemuksen mukaan luonnettaan: roolileikki unohtuu ja esikoululaiset ovat ryömimässä, painimassa tai liukumassa yläkerrasta kaidetta alas. Ilves-ryhmän käyttämä itila on musiikki- ja liikuntasali, joka on päiväkotiryhmien yhteiskäytössä. Pienempien päiväkotilaisten turvallisuus ja siivous estävät siellä pysyvämpien rakennelmien, kuten majojen tai pienoismaailmojen rakentamisen.

Harjoittelijan aikana salin näyttämöllä oli Mansikkapaikka-ryhmän kasvattajien pienille rakentamia eläinten pahvilaatikkopesiä. Pesissä myös Ilves-ryhmäläiset esikoululaiset saivat leikkiä maksimissaan 3 lasta kerrallaan. Ilves-ryhmäläiset eivät saaneet muokata pesiä mieleisekseen, ainoastaan leikkiä jo rakennetuissa pesissä. Lapsimäärä oli rajoitettu, koska sisätiloissa leikkien koettiin yltyvän helposti riehumiseksi.

Käytävässä olevaa aulatilaa ja siellä olevaa uima-allasta, jossa ei ollut vettä, lapset saivat käyttää omaan toimintaan. Ensin altaan pohjalla olevista patjoista sai rakentaa, eli allasta sai muokata oman näköisekseen maisemaksi ja jättää jälkiä omasta toiminnastaan. Sen jälkeen kun eräs lapsi löi leukansa altaan reunaan, kiellettiin altaassa muu toiminta kuin lautapelien pelaaminen ja kirjojen katselu patjoilla istuen tai leväten.

Sisätiloissa kasvattajien kokemusten mukaan heidän on oltava leikkeihin innostamassa ja niitä kannattelemassa. Lapset kokevat sisällä herkästi, etteivät keksi mitään tekemistä ja kasvattajien ehdottamiin leikkeihin he usein suhtautuvat penseästi. Sisätiloissa lasten omatoiminen Iltapäivätoiminta oli luonteeltaan pääosin lyhytjännitteistä säntäilyä lukuunottamatta pelaamista ja

piirtämistä, joihin uppoudutaan. Pienryhmälle sopivia paikkoja on salissa vain yksi – suojaisa tila yläkerran portaiden alla. Se on suojaisa *meidän paikka* ja ilvesten ahkerassa käytössä. Siellä rakennellaan ja siellä leikitään. Siinä paikassa olivat lähes aina pojat. Tytöt käyttivät joskus pienryhmäleikkiin yläkerran nukkumaparvea.

Varhaiskasvattaja 2 koki varsinkin joidenkin poikien sisällä leikkimisen usein sellaiseksi, josta ei erota punaista lankaa, vaan toiminta näyttää sivusta katsoen riehumiselta ja on luonteeltaan hetkellistä. Leikkitaidoiltaan kehittyneillä lapsilla voi olla sisätiloissakin pidempikestoista leikkiä, jota he kykenevät tilan mielikuvituksessa muokkaamisella kannattelemaan itse. Sisäleikkeissä heijastuvat usein tietokonepelit ja niiden sankarit. Niissä kuuluu ja näkyy levottomuus, joka tuntuu olevan lähtöisin tietokonepelimaailmojen kiihkeästä ilmapiiristä totesi varhaiskasvattaja 2.

Leikit päiväkodin pihalla

Päiväkodin pihaa leikkiympäristönä varhaiskasvattajat (1 ja 2) kuvasivat ahtaaksi. Lapsia on pihalla paljon kerrallaan, vaikka ulkoilua porrastetaankin eri ryhmien kesken. Pihalla on myös hälinää. Siellä ei ole rauhaa leikkiä ilman, että toinen lapsi tulee häiritsemään. Kaikki pystyvät tavallaan leikkimään pihalla, ja heillä näyttää olevan siellä mukavaa (varhaiskasvattaja 2). Pihalla syntyy joskus kotileikkejä, leikkimökin kuistille ja aidan vieressä olevan kodan suojaisiin kulmauksiin. Sellaiset lapset jotka pystyvät keskittymään ja joilla on mielikuvitusta, kykenevät pihallakin kehittämään pitkäkestoisempia leikkejä, mutta ne lapset, jotka häiriintyvät vähästä kuten toisen lapsen väliintulosta, eivät pysty pihalla pitempikestoiseen leikkiin. Varsinkin joidenkin poikien leikit ovat luonteeltaan rajuja. Pihalla leikkiminen on pojilla usein nujakointia

Siin on neljä poikaa päällekkäin ja semmosta, eikä siinä ole päätä eikä häntää. (varhaiskasvattaja 2).

Piha-alueesta osa on puistometsää ja pihalla on korkeuserojakin. Toinen osa on hiekkapohjainen ja sieltä löytyvät hiekkalaatikko, kotileikkikatos, kiipeilyteline ja leikkimökki (talvella suljettu), mutta sen kuistilla voi leikkiä. Kiipeilytelineeseen päästetään kerrallaan kolme lasta, jotta vahingoilta välttyttäisiin. Vehreämmällä puistomaisella alueella monet lapset näyttävät viihtyvän, koska siellä lapsi voi ilmentää luontaisia tapojaan toimia: kerätä kasveja ja tutkia ötököitä, ja puut

antavat suojaa. Talvisiin loppuu pihamaalta koskematon lumi, koska leikkijöitä on paljon, ja lumesta voi tulla jopa riitaa. Lunta lumiukkojen, -linnojen ja muiden rakennelmien tekemiseen ei riitä kaikkien kolattavaksi tai pyöriteltäväksi. Toiset lapset myös saattavat rikkoa toisten tekemiä lumirakennelmia.

Leikit lähiluonnossa

Lähiluonnossa, lähellä olevalla mäellä ja entisellä hiekkakuopalla sekä lähimetsissä, Pellon metsässä ja Oravametsässä Ives-ryhmän esikoululaiset viihtyvät leikeissään kaikkina vuodenaikoina. Syntyy monisyisempiä leikkejä tai leikkien muunnelmia kuin sisätiloissa ja päiväkodin pihamaalla, koska leikkimisympäristö niihin kutsuu ja innostaa ja tilaa riittää. Pellon metsä on kapea pellon ja asuntoalueen väliin jäänyt metsäsaareke, jossa toisella reunalla on kalliorinne ja kivenlohkareita. Metsässä oli myös myrskyn kaatamia puita, joita lapset käyttivät luovasti leikeissään kiipeilyyn, tasapainoiluun ja eläinten kotikoloina. Lapset rakensivat kekseliäästi metsään itse majoja ja eläinten pesiä, puun rangoista, oksista, risuista ja rakennusjätteistä.

Varhaiskasvattajat 1 ja 2 kertoivat, että metsässä leikit ovat pitkäkestoisempia:

Se on se juttu, kun seuraavan kerran mennään, ne on kuitenkin säilynyt ne asiat siellä tarkoittaen lasten aiemmin tekemiä rakennelmia, kuten majoja ja eläinten pesiä. Leikit jatkuvat metsässä käyntikerrasta toiseen siksi että leikkirakennelmia ei poissaolon aikana ole kukaan käynyt hajottamassa, kuten usein on päiväkodin pihalla leikkirakennelmien kohtalo. Metsässä ei lapsen tarvitse päästäkseen leikkimisen alkuun aina aloittaa alusta, eli muokata ympäristöä uudestaan itselleen sopivaksi, vaan edellisen kerran muokkaukset ovat tallella ja leikkiä pääsee heti jatkamaan ja syventämään. Kaksi haastateltavaa esikoululaista kertoivat omassa haastattelussaan, että orava-leikki oli jatkunut useamman päivän aikana (lapsi 8), aina kun oli tultu samaan metsään retkelle. Kaksi esikoululaista (lapsi11 ja lapsi13) kertoivat myös haastattelussa, että majaa rakennettiin ja siinä leikittiin useampana päivänä, minkä he kokivat tosi innostavana.

Metsässä leikitään kotileikkiä hyödyntäen luonnon materiaaleja, kuten talvella lunta. Ives-ryhmäläiset tekivät lumesta omia rakennelmiaan 2 – 4 lapsen ryhmissä täysin työhönsä uppoutuen päiväkodin aidatun pihamaan viereisellä

mäellä. Tunnelma ja innostus olivat toista, kuin pihamaalla. Oli lunta, tilaa ja rauhaa rakentaa. Varhaiskasvattaja 1 muisteli kokemaansa, kuinka esikoululaistet tarvitsisivat innostumiseensa pelkästään lunta ja ei oikeistaan mitään muuta.

Ne alko saman tien (leikkiä kotista). Sinne tuli telkkaria ja sohvaa ja kaukosäädintä. (varhaiskasvattaja 1)

tarkoittaen kahta esikoululaista, jotka rakensivat lumisen pensaan alle olohuonetta yhdessä hänen kanssaan. Ja viereisessä rinteessä oli 4 esikoululaispoikaa rakentamissa itselleen kotia, mitä he eivät päiväkodin sisätiloissa olleet koskaan tehneet:

Ja , ne pojat niillä oli keittiö, ja vessa, ja kylpyhuone ja ne puhu yläkerrasta ja alakerrasta. Nii ihan uskomatonta, että kuusen alle ne saa sen kotileikin rakennettua. Mutta kun tuolla on (päiväkodilla) astiat ja kaikki, niin ei. (varhaiskasvattaja 1)

Metsässä lapset kykenevät leikkimään ilman valmiita kotileikkivälineitä. He keksivät todella paljon kaikenlaisia leikkejä, eivätkä he tarvitse muuta kuin mitä siellä on. (varhaiskasvattaja 1). Metsässä varhaiskasvattajien ei tarvitse ehdottaa lapsille, mitä he alkaisivat leikkiä. Lapset hakeutuvat itse leikkeihinsä välittömästi, eikä siellä ole lähes nimeksikään nujakointia ja toisten leikkien häirintää. (varhaiskasvattaja 1 ja 2.). Mediahahmojen jäljittelyä on metsässä vähemmän kuin sisätiloissa. Esim. kerran lapset puhuivat vielä sisällä päiväkodissa ollessaan ja retkelle virittäytyessään, rakentaa lumesta angry birdseja, mutta metsässä ajatus muuttui ja unohtui.

Leikkikokoonpanot ovat metsässä vaihtelevampia ja leikkiin mukaan pääsy on helpompaa kuin sisällä tai päiväkodin pihalla leikittäessä. Varsinkin pojilla leikkiporukat vaihtelevat, ja uusia kokoonpanoja syntyy useammin kuin päiväkodin pihalla tai sisällä.. Aremmatkin pääsevät leikkiin mukaan: eräs arka lapsi pääsee metsässä täysin mukaan pienryhmän leikkiin, pihalla joskus ja sisällä ei lähes lainkaan. Vain kaksi lasta ottaa häntä sisällä leikkiin mukaan. (varhaiskasvattaja 2.)

Ystävyys syntyy erilaisten yhteisten kokemusten kautta. Ystävystyminen on helpompaa luontoympäristössä, koska siellä lapsella on kaikki aistit käytössä, ja ympärillä on paljon yhteistä aistittavaa. Kun yhteisiä kokemuksia jaetaan

keskenään, syntyy yhteenkuuluvuuden tunnetta, joka on ystävyuden alku (Pajanen 2011,24). Siirtymät leikistä toiseen ovat metsässä joustavampia. Jos tulee pienryhmäleikissä eripuraa tai on vaikka tyytymätön saamaansa rooliin, voi mennä vähäksi aikaa leikkimään itsekseen eräänlaista ”sateliittileikkiä” ja palata hetken päästä jouhevasti takaisin lähtöleikkiin. (varhaiskasvattaja 2.)

6.2. Lähiluonto oppimisympäristönä

Dialogisessa haastattelussa varhaiskasvattajien kokemusten pohjalta nousi esiin neljä teemaa, joihin metsä innostaa: 1) ihmettelemään ja tutkimaan – ja oppimaan yhteisöllisesti, 2) jakamaan omia merkityksellisiä kokemuksia, 3) hahmottamaan kokonaisuuksia ja riippuvuussuhteita ja 4) pohdiskelemaan eettisiä kysymyksiä yhdessä toisten kanssa.

1) Lähiluonto innostaa yhteisölliseen tutkivaan oppimiseen

Ryhmän aiheet nousevat esikoululaisten omasta innostuksesta ja niihin pyritään tarttumaan välittömästi:

Jos joku tuo päiväkotiin jonkun ötökän tai sisiliskon, sille rakennetaan maja ja siitä aletaan etsiä tietoa, siitä jutellaan ja pohdiskellaan. Kauhee innostus. Ja metsäretkillä ne näkee jotain ja siitä se lähtee tai matkalla päiväkotiin näkevät jotain kiinnostavaa. (varhaiskasvattaja 1.)

Varhaiskasvattajat lähtevät liikkeelle esikoululaisen omasta innostuksesta ja käsittelevät kiinnostavaa ilmiötä eri sisältöalueista käsin. Myös televisiosta katsotut luontodokumentit innostavat lapsia pohtimaan ja keskustelemaan toistensa ja varhaiskasvattajien kanssa. Myös he kokivat itsekkin oivaltavansa uutta esikoululaisten kanssa ohjelmista keskusteltaessa.

2) Lähiluonto innostaa jakamaan omia kokemuksia

Varhaiskasvattajien mielestä on tärkeää luoda ryhmään luottamuksellinen ilmapiiri, joka rohkaisee miettimään ääneen ja kertomaan oman mielipiteen:

Ei oo oikeestaan väärii vastauksii, jos me mietitää yhdessä, – -saa lapset ihan sanoo --- eihän myökää aikuiset aina tiijetä ihan tarkalleen, mistä joku juttu johtuu.--- Nii, et ne ite miettii, ne ite uskaltaa sanoo, mitä niillä pälkähtää päähän. (varhaiskasvattaja 1).

Ryhmän varhaiskasvattajat soveltavat hienosti Luonnossa kotoaan –

pedagogiikkaa, jossa korostetaan yhteistä ihmettelyä. Aikuisen ei tarvitse tietää vastauksia kaikkeen ja vaikka tietäisikin, on hyvä antaa esikoululaisten ensin pohtia, mistä jokin asia saattaa johtua. Vuoden 2011 – 2012 esikoululaiset innostuivat syksyllä sienistä varhaiskasvattajien mukaan:

Koskaan ei oo mikään ryhmä ollu nii kinnostunut sienistä, ku tänä syksynä. Olihan se siinä kun Tuija niistä sienistä piti niitä kivoja juttuja. Siulla oli paljon tietämystä. Nii se tavallaan se kiinnostus tarttu meihin aikuisiin ja lapsiin. (varhaiskasvattaja 1.)

Metsässä esikoululaiset tutkivat innolla sieniä luupilla, haistellen ja tunnustellen. Eräs lapsi myönsi, että hän ensi kertaa kosketti sienien limasta lakkia. Sienten värit ja monimuotoisuus kiehtoivat. Vanhemmat kertoivat, että lapset olivat vapaa-ajalla innostaneet heitä lähtemään sieniretkelle. Metsässä lapset olivat innoissaan jakaneet sienitietämystään. Lapset olivat halunneet niin kerätä sieniä kuin valmistaa niitä ruoaksi, olihan päiväkodissakin maisteltu kodalla sieniä. Varhaiskasvattajat totesivat, että ryhmän sieni-innostus jatkui vielä kun Tuija-harjoittelija lähtenyt pois, sillä yhteiset innostavat hetket sienten kanssa metsässä olivat herättäneet halun tietää ja kokea lisää.

3) Lähiluonto innostaa hahmottamaan kokonaisuuksia

Varhaiskasvattaja I koki, että esikoululaiset hahmottavat hyvin kokonaisuuksia ja osivat päätellä onko norsu petoeläin vai ei:

Syökö se lihaa, onko se petoeläin, --- niin ne heti hoksas et norsu ei syö muita eläimiä, eli ei oo mikään peto (varhaiskasvattaja 1).

Varhaiskasvattaja 1 vertasi luontopainotteisen Ilves-ryhmän esikoululaisia ja itseään heitä vanhempana koululaisena, ja toteaa:

Nii mie en oo koskaan oikeestaan ymmärtäny koulussa tällasia kokonaisuuksia, ku mitä --- nyt jo eskarissa lasten kanssa puhutaan. Miust tuntuu et omana kouluaikana sitä opeteltii ulkoo yksittäisiä asioita, mutta nyt --- ku puhutaan näitten viis - kuusvuotiaiden kanssa, nii ne rupeaa jo hahmottamaan, ne pohtii jo sellasia laajempia (kuvioita), nii ollaan jo päästy tosi pitkälle.

Joidenkin vanhempien vastaukset toivat ilmi tätä samaa asiaa, että heidän lapsensa pohtivat mm. omaa vaikutustaan luontoon sen kokonaisuuden osana.

4) Lähiluonto innostaa eettiseen pohdiskeluun ja opettaa välittämistä ja vastuuta itsestä, toisesta ja luonnosta. Loppuvuodesta esikoululaiset ovat mestarillisia leikkijöitä. Varhaiskasvattaja 1 kuvasi kokemuksiaan sueraavasti:

Leikit kehitty. Yleensä puolen tunnin jälkeen leikit alkaa sujumaan.--- syksystä talveen ja kevääseen. Se on ihan huimaa. Ne leikit aina parani ja parani. --- Ja ne keksii vaikka mitä. Niillä on jo tietynlaiset roolit ja ne pystyy vaihtamaan rooleja

Jos metsässäkin välistä vaatii puoli tuntia ennen kuin leikit usein toden teolla lähtevät käyntiin ja syvenevät, vaikka metsä on otollinen leikkipaikka, niin päiväkodin pihalla päästään harvoin siihen, että puoli tuntia voisi ensin virittäytyä, sillä aina joku keskeyttää toisten orastavan leikin. Loppukevästä, kun esikoululaiset leikkivät metsässä kotia, niin kun joku on lähdössä pois kotoa, hän huolehtii, miten muut selviävät sillä aikaa, ja mistä tehtävistä kukin kantaa vastuuta kun hän on poissa. (varhaiskasvattaja 1).

Metsässä lapset pääsevät osalliseksi vuodenajoista ja luonnon kiertokulusta. Keväällä luonnossa syntyy uutta **elämää** ja syksyllä osa elämästä kuihtuu pois. Osa elämästä uinuu talven viimassa ja pakkasessa hangen alla herätäkseen uuteen eloon keväällä. Näkymättömissä hangen alla uinuva elämä on kiinnostavaa. Metsäpolulla voi nähdä kuolleen linnun, pihalta löytää kuolleen päästäisen ja hangelta rusakon kypälän. **Kuolema** on luonnollista, osa kiertokulkua. Ensimmäistä vuottaan luontopainotteisessa ryhmässä työskentelevä varhaiskasvattaja 2 koki, että lasten luontoretkillä kokema, voi valmistaa heitä jossain määrin kohtaamaan kuolemaa myöhemmin elämässään:

Ollaan puhuttu eläimien kuolemasta, ja jo ihan että petoeläimet, mitä se tarkoittaa. --- Nii tavallaan laps myös oppii siinä kuoleman kohtaamista. Välillä oli niin, että kaikki ikään kuin piilotettiin lapsilta, siivottiin pois silmistä, ettei lapsi joudu vaan kohtaamaan esimerkiksi kuolemaa. Ku en mie oo missään muussa päiväkotiryhmässä - yli kahenkymmenen työvuosiuran aikana – oo tällaseen törmänny. : ku se oravamettäkii on saanu siitä nimensä, että kuollu orava on löytyny ja se on haudattu sinne.

Varhaiskasvattaja 1 koki, että luonnossa on luontevaa kohdata esikoululaisten kanssa kuolemaa ja esikoululaiset ovat saaneet tuoda esiin sen synnyttämiä tunteita. Varhaiskasvattajat 1 ja 2 totesivat, että on tärkeää huolehtia siitä, että lapsilla säilyy turvallisuuden tunne näissä tilanteissa. Muisteltiin kokemusta siitä, kun polulta löytyi kaksi kuollutta lintua ja ne haudattiin.

Tehtiin se hauta ja me laulettiin Jumalan kämmenellä, tuli turvallinen olo ja pantiin risti siihen. --- niiku sellasella lapsen

tajuttavalla tasolla kohdataa tämä asia. Et jotenkin minusta se on hirveen kaunista ja hyvää, et sillei. --- jotenki terveellistä --- , me joudutaan jossain vaiheessa --- käsittelemään (kuolemaa), et ois ees pikkasen valmiuksia jollain tapaa siihen. (varhaiskasvattaja 2).

Hetki oli mieliinpainuva ja merkittävä kokemus niin esikoululaisille kuin varhaiskasvattajillekin.

6.3. Jäljet –hankeen innostavuus

Varhaiskasvattaja 1, joka oli käynnyt kanssani Suomen Metsäyhdistyksen Case Forest –koulutuksen, ja ehdottanut minun kokeilevan menetelmää harjoitteluni aikana, kertoi innoissaan, miten lhän oli kokenut, että esikoululaiset olivat lähteneet hankkeeseen mukaan:

Ihan hirvittävän kiinnostuneita. Ja nehän on joka päivä tuoneet siihen jotakin uutta, ne on kuullu jotain ja ne on tullu kertomaan.

Viikonlopun jälkeen esikoululaiset olivat kertoneet, mitä jälkiä he olivat nähneet. Hiihtoretkillä esikoululaiset olivat kilvan etsineet jälkiä. Ryhmän toinen varhaiskasvattaja 2 - jolla ei ollut omakohtaista varhempaa kokemusta Case Forest pedagogiikan soveltamisesta - ihmetteli miten monimuotoisia juttuja olivat esikoululaiset saaneet aikaan. Hän piti näyttelyä avaimena koko projektin hahmottamiseen niin esikoululaisille, heidän vanhemmilleen kuin toisille varhaiskasvattajille:

Toi näyttely ja kaikki, sehän avaa sen, mitä kaikkea se (Case Forest)on. Ja miten kivasti te lähitte ---- sitä kokoomaan ja viemää eteenpäin.

Varhaiskasvattaja 2 antoi harjoittelijalle myönteistä palautetta innostamisesta:

Hirvu kivasti sie oot lapset - et mie ajatteli sillo, ku mie luin sen (Case Forest -menetelmän nelivaiheisen kuvauksen) tietokoneelta, et kyll mie voim sanoo, et mie olin vähä huh-huh, et onpas – tieteellistä ja teoreettista. Ja oli kiva huomata, et miten --- hyvin sie sait heijät kuuntelemaan, ja keskustelemaan ja kiinnostumaan.

Varhaiskasvattaja 1 totesi, että kaikkiin Jäljet – hankkeen aiheisiin ei ollut niin helppo innostaa esikoululaisia mukaan, mutta kun innostajalla itsellään oli vahva innostus, niin se onnistuu:

Lapsilla oli visio, omat ajatukset. Lapset on jaksanu koko ajan olla mukana. Monipuolista, avartavaa, kivaa ja antoisaa. Lopputulos on ihan loistava. Siis kymmene pistettä.

Varhaiskasvattaja 2 toi esiin koko Jäljet – projektin tekemisen luonteen ja toteuttamistavan innostavuuden :

*Nii ja se yhdessä tekeminen ja sitten se **tunne**, että on kiva tehdä.*

Hän korosti hankkeen yhteisöllisyyttä, myönteisiä tuntemuksia yhdessä tehdystä ja koetusta. Kun lapsi tai aikuinen innostuu, ja toinen lähtee siihen mukaan ja arvostaa sitä, niin innostus laajenee. Vaikka ei enää vuosien päästä muistaisi, mitä esikoululaisena yhdessä lähimetsikössä puuhasi, niin tuo tunne siitä, että se oli kivaa olla yhdessä ja tehdä yhdessä – säilyy.

Seija Rusanen toteaa, että kuvataidekasvatusta voidaan toteuttaa tavoitteellisessa toiminnassa. Hänen näkemyksensä mukaan on hyvä luopua pienten irrallisten kuvataidetuokioiden pitämisestä ja tarjota lapsille mahdollisuutta pitkäkestoisempaan aihepiirin työstämiseen ja tutkimiseen. Kasvattajan oma innostus on tärkeää ja hän voi tarjota lapselle mielikuvia työskentelyprosessin etenemisestä, mutta ei valmista mallia lopputuloksesta. Tällöin lapsella syntyy kytkös kokemuksen ja kognitiivisuuden välillä. (Rusanen 2009, 53.)

Jäljet -hankkeessa lähdettiin mukaan esikoululaisten kiinnostuksen kohteisiin talvisessa luonnossa. Heidän innostustaan pidettiin yllä ja integroitiin mukaan eri kasvatuksellisia osa-alueita eheyttävän opetuksen mukaisesti. Seija Karppinen (Karppinen & ym 2010, 111 – 112) soveltaa yhteisölliseen toimintaan alkujaan Monika Riihelän pedagogisia toimintatapoja. Hankkeen innostajien, harjoittelijan ja varhaiskasvattajien, toimintaa voidaan arvioida näiden pedagogisten toimintatapojen avulla.

- 1) **Mallin antaja** käyttää perinteisiä työtapoja ja pitää yllä jatkuvaa ohjausta ja korjaa ”virheitä”. Hän käyttää yhteisestä ajasta suurimman osan omien ajatustensa esille tuomiseen. Lapsille ei jää paljoa aikaa esittää omia oivalluksiaan tai ajatuksiaan. Opettaja ei huomaa lasten kiinnostuksen kohteita, vaan lapset jäävät toiseksi. Opettaja käy keskustelua niin, että keskusteluttaa koko ryhmää keskustelun toisena osapuolena itsensä kanssa.
- 2) **Opettavainen kysyjä** huomioi lapsia enemmän. Hän asettaa runsaasti materiaalia esille ja opastaa oppilaita kädestä pitäen. Oppilaille annetaan

tehtäviä, jotka ovat *kuin ennalta ratkaistuja* ja lasten tulee keksiä, mitä opettaja odottaa heiltä vastaukseksi. Tilanne rakentuu opettajalähtöisesti.

- 3) **Materiaaliin keskittyjä** olettaa, että materiaalien rikkaus ja runsaus takaa lasten oivaltamisen ja oppimisen. Opettaja antaa oppilaiden alkuvalmistelujen jälkeen viedä toimintaa itse eteenpäin. Opettaja seuraa ja havainnoi.
- 4) **Tarkkaileva kuuntelija** edesauttaa yhteistoiminnan muodostumista. Hän ottaa toiminnan perustaksi oppilaiden omat pohdinnat. Oppilailla on enemmän toimintavaihtoehtoja. Oppilailta vaaditaan oma-aloitteellisuutta, aktiivisuutta ja pitkäjännitteisyyttä. Tämä vaatii oppilailta tottuneisuutta niukkojen ohjeiden jälkeen lähteä itse tutkimaan ja purkamaan keskenään ongelmaa.
- 5) **Yhteisöllisyyden rakentaja** lähtee mukaan lasten ideoihin ja toimintaan. Opettaja selvittää ensin, mistä oppijat ovat kiinnostuneita ja sen jälkeen yhdessä heidän kanssaan alkaa suunnitella ja hankkia välineitä ja materiaaleja. Toiminnan tuotos, tuote tai tulos ei ole kenenkään tiedossa, vaan se syntyy yhteistoiminnan tuloksena. Vuorovaikutteiselle ja kokonaisvaltaiselle oppimiselle ja tutkivalle ja oivaltavalle toiminnalle jää tilaa. Oppiminen on kahdensuuntaista ja niin opettaja kuin oppilas ovat oppijan roolissa. Tämä vaatii opettajalta rohkeutta, mutta rohkeuden ansiosta opettaja voi löytää uutta tietoa, jota hän ei olisi saavuttanut ilman oppilaiden oivaltamista.

Case Forest –menetelmää soveltavassa Jäljet-hankkeessainnostajien toimintatavat olivat yleensä dialogisia ja yhteistoimintaa edistäviä. Eniten innostajat olivat tarkkailevia kuuntelijoita. Mutta joissakin yksittäisissä toimintatuokioissa saattoi innostaja olla liikaa opettavainen kysyjä tai materiaaliin keskittyjä.

Tässä tutkimuksessa Karhuvuoren Ilves-ryhmän esikoululaiset samoin kuin Lehdon ja Rantasen tutkimuksessa *Ryteiköstä leikkipaikaksi – luontokasvatuksen monipuolistaminen päiväkodissa* (Lehto & Rantanen 2010, 22) hämeenlinnalaisen Kutalantien päiväkodin esikoululaiset kokivat innostavimmiksi puuhiksi luonnossa majojen rakentamisen ja seikkailemisen. Myös Kurttion ja Kurjen (1999, 15 – 16) aiemmat tutkimukset vahvistavat tämän: lapsia innostaa metsässä seikkailu ja yhdessä rakentaminen kuten majaleikit. Talvisesta toimimisesta luonnossa Lehdon ja Rantasen tutkimusaineistossa nousi esiin innostavana lumesta yhdessä rakentaminen samoin kuin tässä aineistossa. Myös oikeat aikuisten työt kiinnostavat: varhaiskasvattaja voi innostaa lasta ja antaa vastuuta antamalla tehdä oikeita

lumitöitä päiväkodin pihalla. Lapsi voi näin nähdä työnsä merkityksellisenä ja saada onnistumisen kokemuksia.

Katja Bergström (2009, 21) toteaa, omassa tutkimuksessaan Luovaa luonnosta – lasten kesäkurssi kohti kestävämpää ympäristöä, että innostajan on kunnioitettava lapsen omaehtoista työskentelyä. Lapset innostuvat itse muokkaamaan toteutustapojaan ja ennalta osaamansa pohjalta. Tästä hyvänä esimerkkinä oli omassa tutkimuksessani Jäljet-hankkeessa erään esikoululaisen oivallus, että lumihankeen ei voi pelkästään maalata vesivärillä, vaan siihen voi myös kaivertaa kuvan ääriviivat. Näin syntyi reliefimäinen työ – aurinko. Toinen esikoululainen keksi irrottaa kovettuneesta lumihangen pinnasta litteitä laattoja, joista hän sitten rakensi eläimiä ja torneja metsään perinteisen lumipallojen pyörittelyn sijaan. (Liite 9). Pakkasen kovettama lumihangen pinta innosti käyttämään ”levyjä” rakennusaineena. Bergström (2009, 21) toteaa edelleen, että liian valmiit ratkaisut eivät tue lapsen omaa ajattelun- ja ongelmanratkaisun kehittymistä. Esikoululaiset keksivät, miten työstää kuvaa hangelle ja rakentaa lumesta.

Varhaiskasvattajat 1 ja 2 kuvasivat dialogisessa haastattelussa lasten suhtautumisesta näyttelyyn:

Ne on ollu innoissaan. --- Vastuun kantamisen harjoittelua, pikkasen myös esiintymiseen - (varhaiskasvattaja 2).

Ja et ne voi ylpeänä esitellä, et tää on mejän juttu. Tää on ollu heijän juttu, ja kukapa sen osais paremmin kertoa, ku he, jotka sitä on tehny. (varhaiskasvattaja 1).

Myös varhaiskasvattajat pitivät Jäljet – hankkeen , Case Forest - sovellutuksen neljättä vaihetta koko hankkeen huipentumana. Myös kaikki esikoululaiset pitivät metsän innoittaman Jäljet-hankkeen neljättä ja viimeisintä vaihetta erittäin innostavana. Neljäs vaihe oli näyttelyn pystyttäminen ja oppaana toimiminen. Miksi juuri hankkeen näkyväksi tekevä näyttely innosti lapsia kaikista eniten? Lapsi koki tyydytystä ja hänen itsetuntonsa vahvistuu, kun hän pääsee osalliseksi näyttelyn pystyttämisestä. Lapsi koki itsensä tarpeelliseksi ja pystyväksi kun hänelle uskotaan tehtäviä näyttelyn rakentamisessa ja siinä opastamisessa. Hän koki moninkertaista mielihyvää siitä, että näyttely kertoo, mitä hän on ryhmänsä kanssa tehnyt viime kuukauden aikana, ja näyttelyssä on esillä hänen omin käsin tekemiään töitä. Kun lapsi vielä sai itse esitellä itse

tehty opasmerkki rinnassaan näyttelyä toisen esiopetusryhmän lapsille ja vanhemmilleen ja muille varhaiskasvattajille – mikä voisi olla enää sen parempaa. Esikoululaiset kokivat olevansa arvokkaita ja heidän kättensä jäljet katsomisen arvoisia ja heidän toimintansa tuli nähdäksi.

Myös varhaiskasvattajille ja harjoittelijalle kokemus oli voimaannuttava. Se oli eräänlainen näytön paikka. He kokivat tyydytystä siitä, että tässä koko Jäljet -projekti nyt oli, konkreettisesti näyttelynä, käsin kosketeltavassa muodossa, ”kaiken kansan ihasteltavana”. Vieraskirjaa ja valokuvamateriaalia voidaan ryhmässä käyttää, kun halutaan muistella Jäljet-hanketta ja vahvistaa yhdessä koettua.

Eräälle esikoululaiselle kokemus näyttelyn rakentamisesta ja oppaana toimimisesta oli niin innoittava, että hän *oli tehnyt kotona oman näyttelyn. Ja pyytänyt isovanhemmat sinne näyttelyyn. Ihan saman lailla kun oli tuolla nii. Se on sitä parasta kiitosta mitä voi olla.* (varhaiskasvattaja 1) Varhaiskasvattajat kokivat myös, miten salaperäiset pöllöt kesken Jälki-hankkeen vangitsivat lasten kiinnostuksen. Innostus lähti liikkeelle harjoittelijan pöllöaiheisesta talvisesta tarinasta.

Se pöllö tuntuu jotenkin kiehtovan. Se tuli vähän vahingossa siihen, mutta se rupes kiinnostamaan sekä lapsia, että aikuisia, No jos innostutaan, nii siitä vaan. (varhaiskasvattaja 1).

7 Vanhempien odotukset ja palaute esikouluvuodesta

Vanhempien odotuksia lapsensa esikouluvuodesta sekä palautetta siitä, miten luontopainotteinen vuosi oli innostanut, kerättiin webropol-kyselyllä. Kysely lähetettiin esikouluryhmille (2010 – 2011 ja 2011 – 2012) yhteensä 30:n lapsen vanhemmille ja yhteensä saatiin 18 vastausta.

7.1. Vanhempien odotukset ja kokemukset innostavuudesta

Odotukset

Vanhempien odotuksiin ja mielikuviin luontopainotteisesta luvlessa esikouluryhmästä vaikutti mm. se, oliko heillä ryhmästä tietoa ennestään.

Muistan lukeneeni lehdestä jutun luontopainotteisesta eskarista, jolloin kiinnostus ryhmään heräsi. Kuulin myös hyvää palautetta vanhemmilta,

joiden lapset ovat aiemmin olleet Ilves-ryhmässä. (Vanhempi 1).

2010 – 2011 ryhmän vanhemmista noin kolmasosa ja 2011 – 2012 ryhmän vanhemmista noin puolet oli halunnut lapsensa juuri Ilves-ryhmään. Muut vanhemmat olivat vain hakeneet lapselleen esikoulupaikkaa Karhuvuoren päiväkodista, ilman että heillä oli tietoa tai väliä siitä, kumpaan ryhmään ns. tavalliseen vai Ilves-ryhmään lapsi pääsee. Tässä erään esikoululaisen vanhemman kokemus:

Luontopainotteiseen ryhmään pääsy oli iloinen yllätys, emme olleet edes hoksanneet hakea sellaiseen. Eskariryhmän varmistuttua odotimme luontoretkiä ja -tietoutta, ja niitä on ollut tarjolla. Alunperin odotimme lapselle tavallista eskarivuotta, mutta saimme paljon, paljon enemmän! (vanhempi 2)

Tänä syksynä aloittaneeseen Ilves-ryhmään, jossa on 15 paikkaa (esikouluvuosi 2012 – 2013) olivat kaikki perheet jo sellaisia, jotka halusivat lapsensa juuri Ilves-ryhmään. Ryhmän hyvä maine on kiirinyt toisten vanhempien ja myös muutamien lehtiartikkelien kautta uusien esikouluikäisten lasten vanhemmille.

Vastanneista 18:sta vanhemmasta 8 oli sitä mieltä, että heidän luontopainotteiseen esikouluvuoteen kohdistamansa odotukset olivat täyttyneet erittäin hyvin tai ne olivat ylittyneet. Edelleen 7 vanhempaa vastasi, että luontopainotteinen esikouluvuosi on vastannut hyvin heidän odotuksiaan. Loput 3 olivat sitä mieltä, että Ilves-ryhmän toiminta ei aivan ollut sitä, mitä he olivat mielikuvissaan ajatelleet. Tulos on erinomainen. Eräs vanhempi, joka haki lapselleen paikan juuri Ilves-ryhmästä, kokee että ryhmävalinta oli juuri oikea:

Odotimme että ryhmä sopii lapsellemme hyvin, sillä hän on aina ollut "pikku tutkija", odotukset ovat täyttyneet ja ylittyneet, ryhmä on ollut lapselle juuri oikeanlainen. (vanhempi 3).

Toisen vanhemman, jolla oli hieman varautuneen oloinen lapsi, kokemus oli:

Esikouluvuodesta toiveina oli, että lapsemme tulisi rohkeammaksi ja sosiaalisemmaksi. Nämä seikat on kyllä toteutuneet ja niitä on tuettu hyvin eskariryhmässä. Luontopainotteisessa Ilves-ryhmässä odotteet olivat mukavat retket ja uusia taitoja luonnossa. Nämäkin ovat toteutuneet, lapsi on oppinut paljon luontoon liittyviä asioita. (vanhempi 4.)

Kysyin neljällä suljetulla ja kolmella avoimella kysymyksellä vanhempien kokemuksia esikouluvuodesta ja sen mahdollisesta heijastumisesta lapsen ja

perheen elämismaailmaan. Samoin kiinnosti, miten vanhemmat kokivat perheen lapsen luontopainotteisen esikouluvuoden heijastuvan lapsen toimintaan päiväkodin ulkopuolella. Kaikista selvimmin vanhemmat kokivat luontopainotteisen esikouluvuoden heijastuvan siinä, miten usein lapset tekivät aloitteen luontoaiheesta keskusteluun: vanhemmista yli puolet eli 10 jakoi tämän kokemuksen, että lapsi otti puheeksi luonnon useammin kuin ennen. Vanhemmista 8:lla oli kokemus, että lapsi pyysi entistä useammin aikuista lähtemään kanssaan luontoon, pysähtyi tutkimaan luonnonilmiöitä ja oli innostunut katselemaan aiempaa useammin luonto-ohjelmia. 3 vanhempaa oli havainnut, että lapsi oli myös alkanut piirtää tai askarrella luontoaiheita useammin kuin ennen luontopainotteista esikouluvuotta.

Halusin myös tietää, kokivatko vanhemmat, että lapsen luontopainotteinen esikouluvuosi olisi innostanut perhettä lähtemään useammin luontoon voimaantumaa. Taustaksi todettakoon, että perheiden välillä oli eroja siinä, kuinka usein perhe oli tehnyt luontoretkeä ennen esikouluvuotta. Jotkut ovat olleet jo silloin aktiivisia luonnossa kävijöitä, ja toiset eivät – eli perheiden luonnossa käymisen ”lähtötaso” oli tässä erilainen. Vanhemmista kaksi kolmasosaa koki, että heidän perheensä käy luonnossa vapaa-aikana yhtä usein kuin ennen esikouluvuotta. Vanhempien kokemuksen mukaan reilu neljännes vastanneista perheistä kävi perheenä luonnossa useammin kuin ennen esikouluvuotta. Toisaalta vanhemmista muutama ilmoitti, että heidän perheensä käy luonnossa harvemmin kuin ennen esikouluvuotta. Kuitenkin useampi perhe oli alkanut käydä luontoretkillä, kuin mitä oli perheitä, joilla luonnossa käyminen oli syystä tai toisesta vähentynyt. Johtopäätöksenä voidaan sanoa, että lapsen olemisen luontopainotteinen esikouluryhmä näyttäisi jonkin verran lisäävän perheen vapaa-ajanviettoa luonnossa.

Vanhemmista 13 arvioi oman kiinnostuksensa luontoa kohtaan kasvaneen lapsensa esikouluvuoden aikana. Vanhemmista 8 kertoi oman kiinnostuksen luontoa kohtaan pysyneen ennallaan. Kaikista suurimman muutoksen vanhemmat (13 vanhempaa kahdeksastatoista) kokivat tapahtuneen lapsensa motorisissa taidoissa. Ilman muuta liikkuminen epätasaisessa maastossa kehittää karkeamotorisia taitoja, joiden kehitys taas heijastuu hienomotoriikkaan. Esikouluvuoden aikana Lapsen tasapaino oli heidän

mielestään parantunut ja ketteryys lisääntynyt. Toiseksi eniten (8 vanhempaa) vanhemmat kokivat, että heidän lapsellaan olivat kehittyneet hienomotoriikka. Kolmanneksi ja neljänneksi eniten (6 vanhempaa) vanhemmat kokivat lasten keskustelutaitojen ja havainnointi- ja keskittymiskyvyn kehittyneen.

Kaikki suotuinen muutos esikouluvuoden aikana ei selity sillä, että esikoululaisten leikki- ja oppimisympäristönä on kolmena aamupäivänä Karhuvuoren päiväkodin lähimetsä. Kiitos kuuluu innostaville ja esikoululaisia osallistaville varhaiskasvattajille, jotka tosin hekin ammentavat intoa ja voimaa luonnosta. Ja luonnossa koettu ei jää luontoon vaan se siirtyy ja heijastuu myös toimintaan päiväkodin pihalla ja sisätiloissa. Näin ollen osaltaan metsää on kiittäminen tästä kehityksestä. Taidot kehittyvät myös ns. tavallisessa esikouluryhmässä, mutta on vahvaa tutkimuksellista näyttöä, että luontoa hyödyntävässä ryhmässä kehitys on nopeampaa ja tulokset usein parempia, kuten luvussa 2.4 tutkimustuloksissa tuotiin esiin. Tämän saman aisan toivat esille myös muutamat webropol-kyselyyn vastanneet vanhemmat – kehitys oli ollut vielä odotettua nopeampaa.

Vanhempi 6, tuo esille aiemmissä tutkimuksissa (luku 2.4) havaitun:

Lapsi on oppinut ilmaisemaan itseään rohkeammin. Sosiaaliset taidot ovat kehittyneet. Lapsi uskaltaa liikkua paremmin lähiympäristössään.

Vanhempien vastaukset avoimiin kysymyksiin kuvastavat sitä, mitä lapset ovat oppineet metsästä (luontoon ja sen suojeluun liittyviä asioita) ja metsässä (omasta itsestään, yhteistoiminnasta toisten lasten ja ryhmän sekä varhaiskasvattajien kanssa). Ryhmän varhaiskasvattajien ihmettelyyn ja pohdiskeluun kannustavan ilmapiirin ansiosta metsän virittämät keskustelut ovat jatkuvat vielä pitkään sen jälkeen, kun metsäretkeltä on palattu päiväkodille.

Suurin osa vanhempien huomioista, siitä mistä heidän lapsensa näyttäisivät olevan entistä kiinnostuneempia olivat ennalta arvattavissa: Vanhemmat kertoivat huomanneensa, että lapsi oli herännyt miettimään oman toimintansa vaikutuksia luontoon; lapsi on tullut tietoiseksi ympäristönsuojelusta tai hänen suhtautumisensa kierrätykseen on muuttunut. Konkreettina esimerkkinä oli, että lapsi on vaatinut, että kaikki luonnosta löytyneet roskat on kerättävä pois

Vanhempien huomioita lapsestaan luonto-painotteisen esikouluvuoden kuluessa	Kuinka moni vanhempi toi esille tämän
Lapsen kiinnostus ja innostuneisuus luonnosta on lisääntynyt	6
Lapsen luonnontuntemus ja luonto-tietous on kasvanut	6
Lapsi haluaa tietää vielä lisää ja kyselee luonnosta aiempaa enemmän.	3
Lapsi pohtii toimintansa syitä ja seurauksia ja on kiinnostunut luonnon suojelusta	3
Lapsi havainnoi luonto aktiivisemmin ja havaitsee ilmiöitä tarkemmin	2
Lapsi haluaa leikkiä luonnossa ja liikkua ulkosalla aiempaa enemmän.	2
Lapsi aistii luonnonkauneutta, monimuotoisuutta ja rauhaa	1

Taulukko 2: Vanhempien huomioita lapsen esikouluvuodesta

Vanhemmat kokivat myös että lapsi havainnoi luontoa ja sen ilmiöitä aktiivisemmin kuin ennen. On ilmeistä, että havainnointikyky ja havaintojen tarkkuus kehittyi sen myötä, mitä enemmän lapsella on mahdollisuus liikkua luonnossa ja terävöittää aistejaan, ja mitä enemmän hänelle kertyy tietoa. Tässä on kyse ympäristökompetenssin kehittymisestä (Raasakka 2000) ja ympäristöherkkyyden (Savolainen 2009) lisääntymisestä, mikä syventää luontosuhdetta ja johtaa luonnossa voimaantumiseen. Myöskin kyky eritellä kokemaansa kehittyi, kun lasta innostetaan kuvaamaankokemaansa sanoin, sävelin tai vaikka pensselillä. Vanhemmat kertoivat lapsen halusta viettää enemmän aikaa ulkosalla. Kun lapsi on saanut luonnossa hänelle merkityksellisiä kokemuksia, jotka ovat lisänneet hänen hyvän oloaan, hän luonnollisesti haluaa mahdollisuuden kokea lisää näitä myönteisiä tunteita. Yksittäiset vanhemmat toivat esille myös sen, että lapsi oli avautunut aistimaan luonnonkauneutta ja –rauhaa.

7.2. Vanhempien kokemuksia esikouluvuoden innostavuudesta

Vanhemmista yli puolet koki, että luontopainotteisen esikouluvuoden aikana heidän lapsensa valmiudet koulun aloittamiseen ovat lisääntyneet ja vahvistuneet. Vanhemmat kokivat, että luontopainotteinen esikouluvuosi on valmentanut hyvin heidän lapsiaan koulutielle ja olo on levollinen:

Todella hyvin on valmentanut koulua varten, on todella luottavainen olo lapsen aloittaessa kouluaan. Kiitos vaan työntekijöille, todella hyvin on vuosi mennyt. (vanhempi 8).

Oma lapsi on saanut yksilöllistä valmentautumista koulua varten. Lapsi tuntuu olevan valmis kouluun niin tietojen ja taitojen kuin sosiaalisuudenkin kannalta. (vanhemmat 4 ja 9)

Ryhmän ohjaajat ovat ymmärtäneet että tarvittavat tiedot ja taidot voi hankkia monella eri tavalla, lapsen toiveet ja kiinnostuksen kohteet huomioiden. (vanhempi 3).

Metsä on koettu innostavaksi oppimisympäristöksi, jossa oppiminen on ollut esikoululaisista innostavaa ja tuloksellista. Kaksi vanhempaa (4 ja 5) mietti, miten lapsi tulee sopeutumaan suureen muutokseen: tavalliseen, ei luontopainotteiseen kouluun, jossa opiskellaan suurimmaksi osaksi paikallaan pulpetissa istuen - sisätiloissa. Vanhempi 11 toivoi, että yhteistyötä tulevan koulun kanssa olisi ollut vielä enemmän, jotta siirtyminen kouluun ei olisi liian raju. Vanhempi 12 oli levollisella miellellä:

Lapsi tuntee tulevan koulun, jossa vierailtu ahkeraan. Koulumatka on sen myötä tullut tutuksi ja tavat koulussa. Hyvät valmiudet koulutielle.

Ryhmän varhaiskasvattajien onnistumisesta kertoo palaute ryhmän hengestä:

On kiireetön ilmapiiri mutta silti siellä saadaan tosi paljon aikaiseksi hienoja juttuja. (vanhempi 13).

Lasten innostuksen kohteille raivataan ryhmässä aikaa, ja joustetaan aikatauluissa. Samanaikaisesti esikoulusuunnitelman mukaiset eri kehitykselliset orientaatiot nivoutuvat kudelmaksi ja asiat tulevat tehdyiksi ilman suurempaa *touhotusta*. Varhaiskasvattajat ja esikoululaiset saavat nauttia oivalluksista ja luovista ratkaisuista, jotka ovat syntyneet kiireettömyyden ansiosta. Tällainen kokemus on vanhemmalla joka totesi lapsestaan:

Lapsi on oppinut paljon uutta, ilmeisen lempeästi, koska ei ole

stressannut uuden oppimista tai valitellut vaikeuksista. (vanhempi 14).

Varhaiskasvattajat ovat myös onnistuneet synnyttämään lapselle osallisuuden kokemuksen, josta kertovat nämä vanhempien innostavat palautteet::

*Lapsi on ylpeä siitä, että on juuri Ilves-ryhmässä. (vanhempi 3).
Lapsi on kokenut olevansa tärkeä eskariryhmässä. (vanhempi 5).*

Vanhemmat antoivat paljon myönteistä suullista palautetta, kun he vierailivat

Case Forest Jäljet-näyttelyssä. Kirjallinen palaute kuului:

Case forest projekti oli hienosti toteutettu ja laaja-alainen, sen alkamisesta olisi voinut tiedottaa näkyvämmiin niin olisi voinut seurata projektin etenemistä. (vanhempi 4).

Merkittävä palaute oli varhaiskasvattajille kahden vanhemman kokemus siitä, että kehitystä on tapahtunut:

Ryhmän toiminta on mennyt eteenpäin kolmessa vuodessa, jolloin nykyisen eskarilaisemme sisarus oli eskarissa. (vanhempi 14)

Ilves-ryhmä on ollut hyvä kokemus ja toinenkin lapsestamme haluaa myös Ilves-ryhmään ajallaan (vanhempi 15).

Vanhemmat ovat kokeneet, että ryhmän ilmapiiri on kannustava, ei kaavamainen eikä liian suorituspainotteinen (vanhempi 16). heidän lastensa toiveet ja innostuksen kohteet on huomioitu. Ryhmän toiminta on lapsilähtöistä, mutta aikuisjohtoista, tavoitteellista, mutta ei suorituspainetta.

Ohjaajien motivaatio ja ammattitaito on kunnioitettavaa. Ohjaajat ovat itse aidosti kiinnostuneita luonnosta. (vanhemmat 8 ja 9 .)

Ohjaajan myönteinen suhtautuminen heijastuu lapsiin ja toimintaan.

Ohjaajan on tärkeää kokea toiminta omaksi. Lapset ovat hyvin tarkkanäköisiä ja vaistoavat herkästi, jos ohjaaja ei ole sinut itsensä ja toiminnan kanssa. (Bergström 2009, 21.)

Myös Ilves-ryhmän esikoululaisten vanhemmat osoittautuivat herkeksi huomaamaan varhaiskasvattajien aidon innostuksen. Varhaiskasvattajien kannustava työote on innostanut vanhempia oman lapsensa kasvatustyössä ja näin lisännyt perheen hyvinvointia (vanhemmat 4 ja 5) :

Ryhmä on ollut mahtava ja sen toiminta kannustavaa. Se innostaa myös kotijoukkoja lapsen kasvun tukemisessa.

8 Yhteenveto ja pohdinta

Tavoitteiden saavuttaminen

Tutkimuksessa etsittiin vastauksia kysymykseen, mikä tekee lähiluonnosta innostavan leikki- ja oppimisympäristön seuraavien kysymysten kautta:

- 1) Millaisia kokemuksia esikoululaisella on luonnosta toimintaympäristönä ja Case Forest -menetelmää soveltavasta Jäljet-hankkeesta?
- 2) Millaisia kokemuksia varhaiskasvattajilla on luonnosta toimintaympäristönä ja Jäljet-hankkeesta?
- 3) Millaisia kokemuksia vanhemmilla on lastensa luontopainotteisesta esikouluvuodesta ja Jäljet-hankkeesta?

Pystyin löytämään, en tyhjentäviä vastauksia, mutta osittaisia selityksiä sille, mikä tekee lähiluonnosta innostavan, erittelemällä esikoululaisten, vanhempien ja varhaiskasvattajien kokemuksia lähiluonnosta. Kykenin aiempaa tutkimusta soveltaen pääsemään sen jäljille, mistä luonnon innostavuus leikki- ja oppimisympäristönä näyttäisi perimmiltään johtuvan, ja mikä tekee luonnosta otollisen ympäristön esikoululaiselle kasvaa ja kehittyä. Katsoin mahdollisen selityksen olevan riittävän vahvan, mikäli se näytti sopivan selittämään niin esikoululaisten, varhaiskasvattajien kuin vanhempien samankaltaista kokemusta ilmiöstä. Leikkipaikkana luontoympäristön innostavuus piilee ´mm. sen muokattavuudessa ja vaihtelevuudessa eri vuoden aikoina eli siinä kuinka paljon siellä on erilaisia hyödynnettäviä tarjoumia. Metsässä voi omaa leikkipaikkaa muokata joko konkreetisti, esim. patoa rakentamalla ja/tai vielä mielikuvituksen avulla niin halutessaan. Päiväkodin sisätiloissa ja pihamaalla nämä mahdollisuudet ovat rajatumpia.

Opinnäytetyöni tulokset ovat samansuuntaisia kuin muiden tutkijoiden, jotka ovat tutkineet luontopäiväkotien antamaa varhaiskasvatusta. Esikoululaisten kokemukset luonnosta ja toiminnasta siellä ovat olleet innostavia. Varhaiskasvattajat ovat kokeneet, että luontoympäristö mahdollistaa sisätiloja ja päiväkodin pihamaata paremmin monipuolisemman ja pitkäkestoisemman ja syvemmän leikin ja oppimisen kuin sisätilat ja päiväkodin pihamaa. Leikin kautta luonnossa lapsi oppii sekä itsestään, toisistaan että ympäristöstään.

Luonto on suuri aikuisten ja lasten innostaja Päiväkotiryhmän varhaiskasvattajat ja lapset ovat toistensa innostajia luonnon lisäksi. Varhaiskasvattajan tai vanhemman Innostumisen asteeseen vaikuttavat omien mieltymysten ja aiempien luontokokemusten lisäksi myös hänen vanhempinsa, isovanhempinsa ja muun lähipiirin asenteet ja kokemukset luonnosta leikki- tai vapaa-ajan viettopaikkana. Lapsuudessa saadut luontokokemukset vaikuttavat vahvasti ympäristöherkkyyteen ja luontosuhteeseen ja kehittyvään ympäristökompetenssiin. Luontosuhdetta voi vahvistaa ja ympäristökompetenssia kehittää myös myöhemmällä iällä, mutta lapsuudessa saaduilla luontokokemuksilla on pysyvää vaikutusta läpi elämän.

Luontopainotteisen esikouluryhmän varhaiskasvattajat toteuttavat eheyttävää opetusta hyödyntäessään lähiluontoa toimintaympäristönä. Luonnossa integroidaan keskeisiä sisältöalueita luontevasti toisiinsa. Kun esimerkiksi Metsämörri-hahmon kanssa opetellaan matematiikan perusteita kävyllä ja kivillä, niin matematiikan oppimisen lisäksi, paranee koordinaatio, rytmikka, kehittyy kieli ja vuorovaikutus. Mukana on myös sosiokulttuurista innostamista, kun ryhmän varhaiskasvattaja kehottaa lapsia etsimään yhdessä metsästä sopivat laskuvälineet - kivet ja kävyt. Metsässä oppiessa, kaikki aistit ovat käytössä ja kokemukset välittyvät toisiaan vahvistavasti monen aistin kautta.

Opinnäytetyössä sosiokulttuurista innostamista oli se, että kiinnitettiin erityistä huomiota siihen, että esikoululaiset olivat aidosti Case Forest Jäljet -hankkeen varsinaisia toimijoita ja varhaiskasvattajat sekä harjoittelija mahdollistajia. Case Forest on esimerkki eheyttävästä opetuksesta, ja Jäljet-hankkeessa oli kehkeytyvän projektin piirteitä. Siinä toteutuivat lapselle luontainen tarve tutkia ja leikkiä sekä toteuttaa itseään että liittyä yhteen. Menetelmä synnytti oivaltamista ja luovuutta. Luovuuden ilmentymiä olivat leikin kautta oppiminen yhteinen pohdiskelu, ja kuva- ja käsityötaitteen teokset.

Lapset olivat innoissaan Jäljet-hankeesta ja varsinkin näyttelystä. He kokivat itsensä arvokkaiksi, koska heidän kättensä jäljet olivat näyttelyssä esillä. Menetelmälle ominainen ajatus siitä, että tekijät pukevat sen, mitä itse ovat oppineet sellaiseen muotoon, että toiset voivat siitä oppia, eli että itse opitusta rakennetaan oppimisaihioita muille, sopi hyvin Jäljet-hankeeseen. Samoin luontopainotteisen ryhmän alkuunpanijan, varhaiskasvattaja (1) toive siitä, että t

kädentaidot integroituisivat tiiviimmin yhteen esikoulaisten luontokokemusten kanssa, toteutui hyvin tämän menetelmän avulla. Innostuneina havainnoistaan esikoululaiset piirsivät jälkiä ja maalasivat sekä painoivat niitä paperille, lumelle, kankaalle ja saveen. He loivat taidetta, joka perustui heidän omiin luontokokemuksiinsa. Lasten vanhemmat kokivat Jäljet-hankkeen ja sen päättävän näyttelyyn myönteisesti.

Ryhmän varhaiskasvattajat kokivat Case Forest -menetelmän toimivaksi ja heillä on halua soveltaa sitä myös jatkossa. Jäljet-hankkeen prosessia kuvaava näyttely innoitti varmastikin myös Karhuvuoren päiväkodin muiden ryhmien kasvattajia miettimään omia työmenetelmiään. Kenties myös joku heistä innostuu soveltamaan menetelmää omassa työssään. Jäljet-hankkeen yhtenä tavoitteena olikin levittää tietoa Case Forest menetelmän soveltuvuudesta esikouluryhmän toimintaan. Tämä tutkimus voi esimerkiksi innostaa toisia varhaiskasvatusyksiköitä kokeilemaan luontoa innostavana luokkahuoneena ja Case Forest -menetelmää esikoululaisille sopivana menetelmänä.

Seuraavassa vertaillaan vielä yhteenvetomaisesti esikoululaisten kokemuksia erilaisista leikki- ja oppimisympäristöistä ja niiden tarjoumista, jotka vaikuttavat kokemusten kautta heidän leikkien luonteeseen ja edelleen luontosuhteen kehittymiseen. Elinympäristön *tarjoumat* ovat piirteitä, jotka edistävät, estävät tai ovat neutraaleja henkilön hyvinvoinnille ja toimijuudelle. Ne ovat osa yksilön vuorovaikutusta ympäristönsä kanssa. Mm. emootiot ja motivaatiot ovat keskeisiä tarjoumien havaitsemiselle. (Kyttä 2003). Toisin sanoen tarkastellaan sitä, millaiset piirteet selittävät lähiluonnon kokemista innostavammaksi leikki- ja oppimisympäristöksi kuin päiväkodin sisätilat ja pihamaa, eli ne vastaavat tutkimuskysymykseen, miten metsä innostaa lasta.

Päiväkodin lähimetsässä on paljon tarjoumia, jotka edistävät lapsen vuorovaikutussuhdetta itsensä, ryhmän, varhaiskasvattajien ja ympäröivän luonnon kanssa. Luonto virittää myönteistä mielialaa, joka tarttuu yksilöstä toiseen, jolloin niin ryhmäytyminen ja ystäväystyminen käy luontevammin. Yhdessä havainnoitavaa kaikilla aisteilla ja kokemuksellista jaettavaa on runsaasti. Motivaatio oppia ja oivaltaa on myönteisessä tunneilmastossa suurempi ja toistuvien myönteisten kokemusten muistijäljet ovat voimakkaita.

Vuorovaikutus-ympäristö	Lähiluonto	Päiväkodin piha	Päiväkodin sisätilat
Virikkeiden tarjouma	paljon tarjolla virikkeitä ja mahdollisuuksia toimintaan tutussa lähiluontopaikassa	lapsi hakee virikkeitä, mutta toivottuja ei ole tarjolla riittävästi	hakee virikkeitä, mutta toivottuja on vähän tarjolla, virikkeet melko neutraaleja
Hyödynnettävyys	lapsi hyödyntää aktiivisesti ja voimaantuu ja hakee turvaa mielipaikoistaan, joihin palaa uudestaan.	hakee itselleen sopivia paikkoja pitkälti valmiiksi muokatulla ja rakennetulla pihalla.	hakee itselleen sopivia paikkoja jo valmiiksi rakennetussa, pitkälti säädellyssä ympäristössä.
	Monipuolisesti hyödynnettävissä	Rajoitetusti hyödynnettävissä	Erittäin rajoitetusti hyödynnettävissä

Taulukko 3: Virikkeiden tarjouma ja ympäristön hyödynnettävyys

Vapaan leikin lisäksi, luontoympäristö tukee ohjattujen tuokioiden onnistumista. Esikoululaisten on helppoa sitoa opittavia asioita omaan kokemusmaailmaansa. Lähimetsä on myös paikka, jossa voi rauhoittua ja lohduttautua, vetäytyä omiin oloihinsa kuusen alle. Lähimetsä on tuttu ja turvallinen. Se muotoutuu esikoululaisille omaksi merkitykselliseksi paikaksi, jonne on syntynyt emotionaalisia siteitä. Esikoululaisella on myönteisiä muistijälkiä metsässä koetuista hetkistä. Ajatus luontoympäristöstä esikoululaisten ja heidän perheidensä hyvinvoinnin edistäjänä sai vahvistusta tutkimuksesta. Ilvesryhmässä ei ole kyse pelkästä luontokasvatuksesta sen suppeassa mielessä tarkoittaen sitä, että esikoululainen oppii tuntemaan kasveja ja eläimiä nimeltä, vaan kasvatuksesta, jossa varhaiskasvattajat innostavat esikoululaista tutkimaan, kokemaan, pohtimaan ja toteuttamaan itseään luonnossa huomioiden eettisesti toiset ryhmän lapset ja itse luonnon. Samalla ympäristökompetenssi kehittyy ja luontosuhde syvenee.

Ympäristökompetenssia kehittävät toimintastrategiat			
havainnointi, aistiminen, estetiikan kokeminen	Runsaasti innostavaa havainnoimista, ihmettelyä ja estetiikan kokemista; sama paikka eri vuodeaikoina yllättää	havainnointia, aistimista, ihmettelyä ja estetiikan kokemista rajoitetummin,	tutumpiakin tutumpi ympäristö, joka ei innosta uuteen, tai kokeilemaan rajoja
ihmettely ja tutkiminen		vuodenajat tarjoavat jonkin verran vaihtelua	toisaalta kokeminen ja kokeilu rajoitettua fyysisesti
Yhteisyys, yhteisöllisyys	meidän metsä	Jossain määrin löydettävissä, paikkoja, jotka voi kokea omaksi	yhteisöllisyyttä vähän, koska tilaa käyttävät muutkin ryhmät,
Yksityisyys	meidän koti,	esim. leikkimökin kuisti,	yksityisyyttä vähän
Oma	löytyy suojaisia omia paikkoja, joista voi tarkkailla elämää ja olla itse näkymättömissä	vaatii mielikuvituksen avulla muokkaamista lisäksi	ei paikkaa, missä olla yksin tai pienryhmässä lukuunottamatta tilaa portaiden alla,

Taulukko 4: Toimintastrategiat

Kun lapsi kokee, luontoympäristön tuovan hänelle hyvää oloa, hän innostaa perhettään tai isovanhempiaan lähtemään mukaan metsään. Näin syntyy innostuksen kehä. Sukupolvet kohtaavat ja syntyy yhteys. Luonnossa yhteisöllinen oppiva yhteisö on toisiaan innostava. Kun asiasta ensin innostuu ja sitten sen itse kokee ja elää ja voi siitä vielä luovalla tavalla kertoa toisille, niin asia tulee syvällisesti opittua. Luonto innostaa niin yksin kuin pienryhmissä rakentamaan majoja ja tutkailemaan luonnonilmiöitä sekä niiden syy- ja seuraussuhteita. Innostavat leikit, ohjatut toimintatuokiot ja eväiden syönti omaksi paikaksi koetun metsän siimeksessä ovat merkityksellisiä kokemuksia.

	Lähiluonto	Pihamaa	Sisätilat
Paikan kokeminen	innostaa kokeilemaan uutta, ottamaan riskejä ja ylittämään mukavuusalueen rajoja vuodenaikojen ja sään vaihtelut innostavat toisaalta metsä, jossa oma mielipaikka, missä voi levätä, tarkkailla muita ja olla itse suojassa jatkuvuuden tunne: olen itse osa luontoa, kiintymys omaan metsään, omaan paikkaan	tuttuudestaan ei kovinkaan paljon innosta kokeilemaan uutta, hetkittäin tylsää, turhautumista, kun paljon lapsia, vähän tilaa vuodenajat ja sää antavat mahdollisuuksia kokeiluihin joitakin paikkoja, joihin vetäytyä, ja jotka tuntuvat omilta	Paikka ei yleensä mainitsemisen arvoinen, vain harvoin merkitystä lapsen mielikuvissa, kyllästyneisyys tuttuun, jossa ei paljoakaan näy lapsen oma kädenjälki
Leikin ja muun toiminnan luonne	pitkäkestoista – ja jännitteistä monipuolista, luovaa, vuorovaikutteista, ajan myötä syvenevää kehittyvää	melko lyhytkestoista ja -jännitteistä, häiriytyvää, melko rajoitettua,	lyhytkestoista, - jännitteistä, katkeilevaa, töytäilevää ennalta-arvattavaa, häiriytyvää, rajoittunutta

Taulukko 5: Paikan kokeminen ja leikin luonne

Leikit ovat luonnossa niin esikoululaisten omien kuin varhaiskasvattajien kokemusten mukaan pitkäkestoisempia, luovempia ja mielikuvituksellisempia. Luonto on otollinen ympäristö leikeille syvetä esikouluvuoden mittaan. Varhaiskasvattajien mukaan koti/maja/pesäleikkiä on varsin niukasti sisätiloissa, mutta päiväkodin pihalla jo enemmän ja luonnossa runsaasti. Kotileikit ovat varsin toivottuja, koska niiden kautta opitaan vuorovaikutustaitoja.

Pihalla kotileikkiä kykenevät leikkimään ne joilla oli parhaimmat leikkitaidot eli joilla oli kyky muokata entuudestaan tuttua ja turvallista päiväkodin pihaa mielikuvituksen avulla innostavammaksi ja ympäristökompetenssia laajentavaksi.

Päiväkodin piha on lapsen ympäristökompetenssin mukainen, tuttu ja turvallinen, mutta se ei ole kovinkaan haastava. Siellä on vähemmän yllättävää tai odottamatonta verrattuna metsään, jolla on ”arvaamattomuudessaan” aina uutta tarjottavaa leikkiin ja oppimiseen. Aina päiväkodin lähetyvillä ei ole metsää. Myös puistot ja pienet viheralueet ovat käyviä toimintaympäristöjä, jotka antavat uusia virikkeitä. Tarjoumiltaan hyviä ovat myös rakennetut kaupunkiympäristöt, esimerkiksi kulttuurihistorialliset alueet vanhoine puineen ja rakennuksineen. Päiväkodin lähimetsä soveltuu tutkimuksen valossa erinomaisesti esikoululaisten integroituun opetukseen. Luontosuhteen vahvistuminen on merkityksellistä lapsen oman hyvinvoinnin, yhteisöllisyyden ja kestävän kehityksen periaatteiden juurruttamiseksi jo varhaislapsuudessa, mitä Etelä-Karjalan hyvinvointistrategiassa korostetaan (Hyvinvointistrategia 2011).

	Lähiluonto	Pihamaa	Sisätilat
Ympäristökompetenssin kehittymisen kannalta	Lapsi löytää haasteita ja kokee elämyksiä ja onnistumista ja kykyjen harjaantumista.	Ympäristö on lapsen kompetenssin alainen, tarjoaa jonkin verran uusia haasteita.	Ympäristö on jo otettu haltuun eikä avaudu uusia tarjoumia.
	Kompetenssin alue laajenee.	Kompetenssi kehittyy jonkin verran päiväkotipihaan riippuen.	Kompetenssi pysyy lähes ennallaan.
Luontosuhteen ja kestävän kehityksen	Luontosuhde syvenee ja vastuu itsestä, toisesta ja luonnosta kasvaa	Luontosuhde pysyy lähes ennallaan	Luontosuhteeseen ei kovin merkittävää vaikutusta

Taulukko 6: Ympäristökompetenssi - luontosuhde ja kestävä kehitys

Tämä tutkimus on yksi näkökulma luontoympäristöön lapsen ja perheen hyvinvointia lisäävänä mahdollisuutena. Sen lisäksi voisi tutkia esimerkiksi turvallisuusnäkökulmasta päiväkodin työntekijöitä väliintulevina tekijöinä, jotka mahdollistavat tai rajoittavat lasten ympäristökokemusten saamista. Hyödyllistä olisi myös tutkia yhdessä ympäristöpsykologien kanssa kaupunkiluonnon tarjoutumia ja lasten mielipaikkoja sekä luontokokemusten merkityksellisyyttä lapsen kasvulle ja kehitykselle. Samoin voisi tutkia luonnossa tapahtuvaa moniaistista yhteisöllistä oppimista. Tutkimusaihe voisi olla myös vertaileva: taajamametsät, puistot ja leikkikentät lapsen silmin ympäristön muokattavuuden kannalta. Voitaisiin tehdä selvitys lapsen kokemusmaailmaa rikastuttavista Suomesta löytyvistä luonnonmukaisemmista päiväkotij- ja koulupihoista innostukseksi varhaiskasvattajille sekä malleiksi toimivista pihoista päiväkotien ja koulujen pihojen suunnittelijoille. Ympäristö- ja yhdyskuntasuunnittelijoiden ja METSO-ohjelman kanssa voitaisiin tutkia kaupunkien luontosaarekkeiden virkistyskäyttöä ja niiden merkitystä lasten ja heidän perheidensä hyvinvoinnille.

Opinnäytetyön kokoaminen ja raportin laatiminen

Kokosin aineistoa kaikkiaan puolentoista vuoden aikana. Elin Ilves-ryhmän arkea kolmen harjoittelujakson aikana sekä lukuisilla muilla kerroilla vieraillessani luontopainotteisessa ryhmässä. Sain kosketuspintaa esikoululaisten kokemuksiin metsästä kahden eri lukuvuoden esikoululaisten kautta. Kokemusten kirjo oli näin laajempi kun yhtä ryhmää tutkittaessa ja pääsin mukaan myös eri vuodenaikoina toteutetuille metsäretkille. Tämä kaikki antoi tarkastelulleni syvyyttä ja tuloksilleni luotettavuutta. Paljon kiinnostavaa jäi opinnäytetyöni raportin ulkopuolelle, joka näinkin rajattuna on varsin mittava ja ammattikorkeakoulun opinnäytetyön keskimääräisen laajuuden ylittävä.

Opinnäytetyön tekeminen yksin osoittautui siinä mielessä hyväksi, että työtä saattoi tehdä oman aikataulunsa mukaan. Toisaalta puuttui pari, jonka kanssa olisi voinut asioita pohtia, ja omia näkemyksiäni peilata. Koska kirjoitin työtä yksin ja jotta en liikaa yleistäisi omakohtaisia kokemuksiani, pidin tärkeänä monitahoisen kuvan saamiseksi kerätä niin esikoululaisten, vanhempien kuin varhaiskasvattajien kokemuksia metsästä innoituksen lähteenä. Pyrin

tekemään heidän kokemuksiin näkyviksi aineistoni kautta. Raportista jätin pois osallistuvan havainnoinnin muistiinpanoni analysoitavana aineistona, koska aineistoja oli lukuisia ja halusin tuoda esille itse toimijoiden kokemuksia.

Aineiston keruumenetelmät osoittautuivat toimiviksi ja niiden kautta haastateltavien kokemukset näkyviksi. Haastatteluaineisto on aina haastattelijan ja haastateltavan vuorovaikutuksen tulos. Ymmärrän, että haastatteluaineistot eivät ole neutraaleja vaan tilannesidonnaisia. Koska luotettavuuteen vaikuttavat haastattelijan asenne ja asema, kulttuuriset ja sosiaaliset normit, on oma persoonani vaikuttanut osin siihen, mitä kokemuksia metsästä haastateltavat ovat minulle kertoneet.

Puolistrukturoiduissa esikoululaisten haastatteluissa piirtäminen ja muovailu näytti rentouttavan ja helpottavan esikoululaisten kertomista, mikä osaltaan lisäsi tutkimuksen luotettavuutta. Luova toiminnallisuus auttoi lasta palauttamaan mieleen muistijälkiä kokemuksistaan. Esikoululaiset saivat käsin tekemisestä tukea verbaalille ilmaisulle. Koin, että he kykenivät arvioimaan hymynaamoin Jäljet-hankkeessa kokemaansa ja hankkeen yleistä innostavuutta. Innostin heitä antamaan palautetta kertomalla, että ryhmän varhaiskasvattajat ovat kiinnostuneita heidän kokemuksistaan. Esikoululaisista näkyi se, että he kokivat itsensä tärkeiksi, kun heidän kokemuksistaan kysyttiin.

Dialoginen varhaiskasvattajien teemahaastattelu oli aitoa vuoropuhelua, jossa haastateltavat toivat esille sen, mitä itse pitivät kertomisen arvoisena. Haastattelijana olin keskusteleva ja toin dialogiin uutta pyytäen tarkennuksia ja lainaten joitain väittämiä aiemmista tutkimuksista. Kuunneltuani koko nauhoitteen, vertautui se mielessäni radion asiantuntijoiden keskusteluohjelmiin. Dialogi vakuutti minut entisestään luontopainotteisen toiminnan soveltuvuudesta esiopetukseen. Varhaiskasvattajien kanssani haastattelussa kokemukset, joista olin myös itse monista ollut osallinen, voimaannuttivat meitä kaikkia. Vahva tunne siitä, että luonnossa toimiminen on merkityksellistä ja antaa esikoululaiselle hyvät eväät koulua ja elämää varten, oli aistittavissa.

Haastatteluaineisto avautuivat helposti, koska olin osallisena monissa yhteisöllisissä kokemuksissa tai ainakin esikoululaisten lähiluontoympäristöt olivat omakohtaisesti koettuja ja minulle tuttuja. Jos olisin ollut ulkopuolinen analysoija, olisi analyysistä tullut toisenlainen. Se, että olin itse osallinen, vaikutti toki siihen, miten tulkitsin toisten kokemuksia. Ilman metsässä ja prosessin aikana esikoululaisten kanssa yhdessä koettua, en olisi tällä tavoin nähnyt merkityksiä esikoululaisten kokemuksissa ja tulkinnut näin heidän kättensä jälkiä. Omakohtainen prosessin läpieläminen ja yhdessä innostuminen on kirjallisuuden lisäksi vaikuttanut siihen, miten kuvaan toisten hankkeeseen osallistuneiden kokemuksia.

Esikoululaisten osallisuutta tuki Case Forest -menetelmän valinta hankkeemme rungoksi, koska se on lapsia osallistava menetelmä. Esikoululaiset pystyttivät kanssani Jäljet- hankkeen päätteeksi näyttelyn ja toimivat näyttelyn oppaina, mikä puolestaan vahvisti heidän osallisuuttaan. Näyttelyn avulla heille korostui vielä omien kätten jälkien merkityksellisyys. Esikoululaisilta kyselin heidän kokemuksistaan ja pyysin palautetta, mikä kaikki sai heidät kokemaan, että heistä aidosti välitetään ja heidän kokemuksensa ja he itse ovat arvokkaita.

Olin laittanut *vanhemmille* jo syksyllä etukäteistietoa ja kevättalvella vanhempien nähtävälle päiväkodin eteiseen Case Forest hankkeen eri vaiheet konkretisoituna ryhmän Jäljet-hankkeeseen. Siirsin nuolta aina sen mukaan, missä kohden kulloinkin oltiin menossa. Ajattelin näin mahdollistavani vanhempien osallistumisen esim. pohdiskelujen tasolla projektin herättämistä ajatuksista lapsen kanssa kotona. Suurin osa vanhemmista olikin tyytyväisiä osallistamisen asteesta, mutta eräälle vanhemmalle valkeni vasta näyttelyssä, miten monitahoisesta hankkeesta oli loppujen lopuksi kyse, ja hän toivoi palautteessaan, että olisi saanut olla vielä tiiviimmin siitä osallisena.

Vanhemmat saivat kokemuksen siitä, että luontopainotteisen ryhmän toimintaa kehitetään ja heidän lapsilleen halutaan antaa mahdollisimman otollinen kasvuympäristö. Innostavaan toimintaan halutaan ottaa mukaan myös heidät ja mahdolliset isovanhemmat. Vanhemmat saivat kyselyyn vastatessaan tilaisuuden pysähtyä miettimään omaa luontosuhdettaan, joka tutkimusten

mukaan heijastuu siihen, miten he suhtautuvat lapsensa innostukseen lähteä metsään. Samoin vanhemmat saivat tuntea, että heidän kokemuksistaan luontopainotteisesta esiopetuksesta osana heidän lapsensa elämismaailmaa oltiin kiinnostuneita. Vanhempien haastattelutulokset toimitin tuoreeltaan Karhuvuoren päiväkotiin halukkaiden tutustuttavaksi. Minun on tarkoitus tavoittaa Myllymäen koulun Wilma-järjestelmän kautta entisten Ilvesryhmäläisten, nykyisten ekaluokkalaisten vanhempia, ja tarjota heille mahdollisuutta tutustua valmiiseen opinnäytetyöhöni, jota ei olisi ilman heidän merkittävää panostaan.

9 Mitä yhdessä koettu innostuminen antoi?

Ilves-ryhmän *varhaiskasvattajat* olivat Jäljet-hankkeen toteuttamisen mahdollistajia esikoululaisten kannalta, samoin kuin mionäkin harjoittelijana. Samanaikaisesti he olivat hankkeesta osallisia, sillä Case Forest -menetelmäkurssin olin käynyt toisen varhaiskasvattajan kanssa yhdessä ennen hankkeen aloittamista, ja toista varhaiskasvattajaa olin perehdyttänyt menetelmän vaiheisiin etukäteen. Varhaiskasvattajat saivat vahvan ja myönteisen yhteisöllisen kokemuksen innostamisesta ja innostumisesta ja menetelmän soveltamisesta, ja arvioivat sen toimivaksi työkaluna, jota voi jatkossa jatkossa ryhmässä hyödyntää.

Case Forest -menetelmää soveltavan Jäljet-hankkeen alkuperäinen *innostaja* oli talvinen luonto kaikkine kiehtovine ja salaperäisine jälkineen. Toissijaisena innostajana pyrin esikoululaisten kanssa siihen, että he voisivat kokea toteuttavansa omaa hankettaan, jossa näkyy heidän jälkensä. *Case Forest -menetelmä* oli myös hyvin esikoululaisia osallistava ja innostava. Jäljet-hankkeen kolmannessa vaiheessa esikoululaiset maalasivat jälkensä vastasataneeseen lumeen ja painoivat sormenjälkensä yhteiseen savityöhön. Neljännen vaiheen näyttelykokemus oli niin merkittävä, että se innosti erästä esikoululaista rakentamaan kotiin aivan ikioman näyttelyn. Mukaansa imaiseva *innostuksen pyörre* oli voimaannuttava, jonka myös muut päiväkodin työntekijät ja esikoululaisten vanhemmat aistivat.

Osalla *esikoululaisilla* innostus luontoa kohtaan alkaa näkyä myös askartelujen ja piirrosten aihevalinnoissa. Esikoululainen näyttää kokevan kehittyneemmän ympäristökompetenssinsa ja vahvistuneen luontosuhteensa ansiosta luonnon merkitykselliseksi kokemusten paikaksi, jonne hän haluaa mennä ja jota hän haluaa suojella. Vanhemmat kokivat antamansa palautteen mukaan, että Ilvesryhmän varhaiskasvattajat kannustavat ja innostavat myös heitä niin lapsen kasvun tukemisessa kuin luontoympäristön hyödyntämisessä lapsen kasvuympäristössä.

Varhaiskasvattajien kanssa käymäni keskustelut innostamisesta ja innostumisesta Case Forest Jäljet-hankeen eri vaiheissa lisäsivät omaa innostustani ja vakuuttuneisuuttani siitä, että olemme oikeilla jäljillä – juuri tällaista eheyttävän esiopetuksen ja kasvatuksen on oltava. Esikoululaisten, varhaiskasvattajien ja oma innostukseni synnyttivät yhdessä innostuksen pyörteen, joka imaisi aina vain syvemmälle. Innostus oli talvisen luonnon synnyttämä ja otteessaan pitävä ”taikapiiri”. Koimme yhdessä talven taikaa.

Oma innostajan roolini *harjoittelijana* korostui Case Forest Jäljet -hankkeen alkuvaiheessa, koska vastuullani oli pohjatyön tekeminen, organisointi ja innostuksen herättely. Kun innostus oli ottanut niin esikoululaiset ja varhaiskasvattajat ”imuunsa”, yhteinen innostus alkoi pitää koko ryhmää otteessaan ja kuljetti sitä aina syvemmällä, kohti uusia innostuneisuuden kerroksia. Oli syntynyt innostuksen pyörre. Talvinen metsä innosti tutkimaan jälkiä ja loppuhuipentumana rakentamaan näyttelyn, jossa näkyi lasten kokema innostus jäljistä kädentöiksi muuntuneena. Monipuolinen Jäljet-näyttely ja sen Ilves-ryhmän oppaista huokuva innostus otti edelleen monet näyttelyn kävijät – toisen ryhmien lapset, varhaiskasvattajat ja vanhemmat – mukaan pyörteisiinsä, ja lopulta talvisen luonnon innostus oli laajentunut ja tarttunut osittain myös päiväkodin muihin ryhmiin ja esikoululaisten perheisiin. Tähän toisten innostamiseen mukaan hankkeella myös pyrittiin.

Innostamisen tähtihetki oli tuo suuri oivallus, että kaikki metsässä jättää jäljen, niin tuuli, käpy kuin jäniskin. Ensinhän esikoululaiset olivat nimenneet innostuksen kohteitaan talvisessa aina metsän yllä lentävästä satelliitista

hangelle pudonneisiin siemeniin. Mutta kun innosti lapsia miettimään heidän yhdessä piirtämän kuvansa kautta, mikä voisi olla kaikille heidän piirtämilleen asioille yhteinen tekijä, syntyi lopulta oivallus: satelliitti, kun putoaa talviseen metsään, se jättää jäljen, siinä missä tykkylumikin, kun se putoaa puusta lumiseen maahan. Esikoululaiset päättivät lopulta alkaa tutkia kaikenlaisia talvisesta metsästä löytämiään jälkiä – ja minuun tuo keskustelu jätti lähtemättömän jäljen. Se antoi minulle luottavaisen kokemuksen siitä, että kun rohkenee antaa lapsien pohdiskeluille tilaa, syntyy oivallus.

Keväällä 2011 Saimaan Ladun majalla koin *esikoululaisten* innostuksen olevan lähes käsin kosketeltavissa, kun vanhemmat ja muutamat isovanhemmat pääsivät näkemään heidän musiikilla siivitetyn kuvatarinansa. *Vanhemmat* näkivät lastensa kuvien kautta välähdyksiä, heidän esikoululaisilleen merkitykselliseksi tulleesta metsästä. Kuvatarinan katsominen yhdessä vanhempien kanssa oli esikoululaisille merkittävä voimaannuttava kokemus. Itselleni se oli myös sitä, ja sen lisäksi esimerkki siitä, että kevätjuhlan voi järjestää näinkin, että ollaan luonnon helmassa yhdessä.

Voidaan todeta, että Ilves-ryhmän synnyttämä innostus luontoa kohtaan näyttää ”tarttuvan” myös vanhempiin. Päiväkodin lähiluonto innostaa esikoululaista ja varhaiskasvattajia. Ilves-ryhmässä kaikki innostavat toisiaan, ja esikoululainen innostaa vanhempiaan kertomalla omista kokemuksistaan, ja pyytämällä vanhempia luontoon kokemaan yhdessä lisää. Lapsi janoaa lisää tietoa ja kyselee vanhemmiltaan luonnon ilmiöistä sekä katsoo mielellään luontoelokuvia.

Luontokokemukset yhteisöllisyyden vahvistajana

Karhuvuoren päiväkodin toisten ryhmien lapset tuntuivat kokevan, että Ilves-ryhmässä oli jotakin erityistä, mikä erotti sen toisista ryhmistä: metsän virittämää innostusta, jossa oli mukana aimo annos toisesta välittämistä ja huolehtimista. Vanhemmat raportoivat myös, että heidän lapsensa kokivat itsensä vahvasti Ilves-ryhmän jäseniksi. Ryhmässä on onnistuttu luomaan vahva yhteisöllisyyden tunne, jonka synnyssä luonto siellä koettujen yhteisten innostavien kokemusten kautta auttaa.

Yhteenkuuluvuutta lisäävä kokemus luonnossa voi olla myös sellainen joka vetää hiljaiseksi. Tällöin on tärkeää luoda turvallinen ilmapiiri, jossa lapset voivat pohtia metsässä näkemäänsä ja kokemaansa. Tämä on eettisen kasvatuksen paikka. Nämä kokemukset voivat liittyä syntymään ja kuolemaan: Kun ilvekset löysivät hangelta rusakon käpälän, oli se jälki, siitä että toinen eläin oli joutunut toisen saaliiksi. Kun kolme kuollutta lintua löytyi metsäpolulta polun suuntaisesti makaamassa herätti näky kysymyksiä: Kuka oli kaiken takana, vai oliko kaikki vain sattumaa? Linnut haudattiin syvän hartauden vallitessa – kunnioituksesta elämää kohtaan - ja laulettiin yhdessä turvallisuutta henkivä laulu. Sitten puhuttiin arkisesti, mitä haudatuille linnuille maassa tapahtuu, ja miten elämän kiertokulku jatkuu. Itselleni piirtyi myös tästä kokemuksesta vahva muistijälki.

Minulle muotoutui vahva mielikuva myös siitä, että Ilves-ryhmän esikoululaiset, heidän vanhempansa ja ryhmän varhaiskasvattajat muodostivat oman yhteisönsä. Myös jotkut lasten isovanhemmista näyttävän olevan yhteisöön kuuluvia. Yhteenkuuluvuutta vahvistettiin järjestämällä perheille luontoretkiä, joihin myös isovanhemmat olivat tervetulleita. Laavulla isovanhempien ja lasten keskenään jakamat ylisukupolviset luontokokemukset ovat merkityksellisiä. Välissä oleva lasten vanhempien sukupolvi saattaa olla vieraantuneempaa luonnosta, mutta lapsenlapset ja isovanhemmat voivat kokea vahvaa yhteenkuuluvuutta, kun lapsenlapset kertovat omista kokemuksistaan ja isovanhemmat muistelevat omia kokemuksiaan samanikäisinä. Isovanhemmille lastenlasten kertomat kokemukset ovat tuttuja, sillä vastaavankaltaiset luontokokemukset olivat heidän lapsuutensa ”arkea”, mutta eivät arkisiä, vaan merkityksellisiä, ja kirkkaina muistissa vieläkin.

Lähiluontoa voi aistia kaikkien aistikanavien kautta, ja siksi siitä saatavat kokemukset ovat mieleepainuvia. Myönteiset muistijäljet ja kokemukset yhteisöllisestä toiminnasta lähiluonnossa vahvistavat ympäristökompetenssia ja edelleen luontosuhdetta. Vielä aikuisenakin arvostaa merkityksellistä ympäristöä – luontoa, joka tuli jo lapsuudessa rakkaaksi. Metsän voi kokea rauhoittavaksi ja lohduttavaksi myös siten, että kokee yhteisyyden lisäksi myös yksityisyyden hetkiä. Silloin metsä on tarjonnut suojapaikan ja paikan olla oma

itse. Tämä hanke on pannut miettimään myös omaa luontosuhdetta ja lapsuuden luontokokemuksia ja luontoa omana voimanlähteenä nykyään. Samoin olen pohtinut erilaisia jälkiä - talvisessa luonnossa, luontoretkien piirtämiä jälkiä lasten sielussa, ja kansakunnan yhteisessä muistissa olevia jälkiä elämästä suomalaismetsissä.

Eväitä ammatilliselle kasvulle

Työelämälähtöisyys oli keskeisellä sijalla työssäni, sillä opinnäytetyön idea luontokasvatuksen ja taideilmaisun yhdistämisestä sekä hankkeessa sovellettavan Case Forest -menetelmän valinnasta, olivat lähtöisin luontopainotteisen Ilves-ryhmän varhaiskasvattajalta. Hanke opetti myös lisää projektityöskentelystä ja toiminnallisen ja tutkimuksellisen otteen käytöstä sekä innostamisesta. Projektin vetämiskokemus auttoi ymmärtämään, kuinka tärkeää on ryhmän varhaiskasvattajatiimin yhteistyö, innostus ja sitoutuminen. Myös päiväkodin johtajan myötävaikutus ja kiinnostus hanketta kohtaan oli merkittävää. Sain vahvan kokemuksen siitä, miten luonnon synnyttämä innostus imaisee koko ryhmän ja varhaiskasvattajat mukaansa, ja miten voimaannuttavaa on innolla toteuttaa yhteistä hanketta. Vaikka välillä hankkeen vetäminen oli haastavaa, innostuksen kipinä auttoi jaksamaan. Kun aisti ryhmän varhaiskasvattajien tuen vahvan vihkiytyneisyyden hankkeeseen ja koki esikoululaisten innostuksen väreilevän ilmassa, sai lisävoimia jaksaa. Varhaiskasvattajien kertoman mukaan oma aito innostukseni myös oli vahvasti aistittavissa; se näkyi olemuksestani.

Ammatillisen kasvun kannalta on ollut merkityksellistä pohtia tätä kokemusta, luontoa innostajana ja omaa roolia luonnosta innostumisen mahdollistajana. Olen reflektoinut kanssainnostajan rooliani koko prosessin ajan ja se on jättänyt jälkensä raporttiin. Yhteinen matka talviseen luontoon Karhuvuoren päiväkodin Ilves-esikoululaisten kanssa on jättänyt minuun pysyvän jäljen. Metsä lähensi "ilvesläisiä" ja minua, kun sitä yhdessä aistimme niin näkö-, kuulo-, haju-, tunto- ja makuaistinkin kautta. yhdessä koetusta. Suhteeni Ilves-ryhmän esikoululaisiin muotoutui yhteisten metsäkokemusten ansiosta syvemmäksi ja rikkaammaksi, kuin suhteeni toisen harjoittelupäiväkotien lapsiryhmiin.

Luontokokemukset lapsen kasvun ja kehityksen tukena

Luontoympäristön koetaan sopivan erilaisille oppijoille, koska siellä opitaan kaikin aistein. Erityisesti kinesteettiset oppijat ovat siellä kuin kotonaan. Maahanmuuttaja- ja monikulttuuriselle lapselle luonto on hyvä leikki- ja oppimisympäristö, koska siellä voi oppia toiminnallisesti tutkimalla ja kokeilemalla, aistimalla ja tunnustelemalla ja verbaalinen kommunikaatio ei ole niin oleellisessa roolissa. Leikit ovat monipuolisempia ja pitkäkestoisempia. Luonto sopii myös erityisen tuen lapsille. Metsässä voi leikkiä yhdessä, ja voi vetäytyä kun siltä tuntuu, omaan rauhaansa. Metsässä on tilaa leikkiä, ja lapset eivät ole toistensa tiellä. Luonto on hyvä ”luokkahuone” lapsille, joille vuorovaikutus on haasteellista. Metsä sopii myös aroille lapsille; sillä he voivat kokeilla pientä riskinottoa ja oppia itseluottamusta. Aiempien tutkimusten väittämä, että paljon ulkosalla ja luonnossa aikaa viettävissä päiväkotiryhmissä on vähemmän kiusaamista, sai käytännön vahvistusta, samoin kuin se, että luonnossa syntyy enemmän pienryhmätoimintaa ja enemmän kahdenkeskisiä kontakteja ryhmän aikuisten ja lasten välillä. Lapset ja aikuiset oppivat nopeammin tuntemaan toisiaan ja me-henki vahvistuu.

Lapsuuden luontokokemukset ovat merkityksellisiä lapsen sen hetkiselle kehitykselle, mutta myös hänen hyvinvoinnilleen ja valinnoilleen myöhemmässä elämässään. Varhain kylvetty rakkaus luontoa kohtaan kantaa hedelmää, ja lapsesta todennäköisemmin kasvaa ympäristöstään vastuuta kantava aikuinen. Näin luontokasvatuksella on merkitystä sosiaalisen ja ekologisen kestävän kehityksen kannalta. Lapset oppivat arvostamaan yhteisöllisyyttä ja luontoa.

Luontoympäristön hyödyntämisen lisääminen

Uusi esiopetussuunnitelma sallii ja kannustaa varhaiskasvattajia laajentamaan esikoululaisen leikki- ja oppimisympäristöä päiväkodin pihamaan ulkopuolelle. Niin lähipuistot ja –metsiköt, samoin kuin rakennettu kulttuuriympäristö ovat lasta rikastuttavia ja oivallisia oppimisympäristöjä. Toivon tämän työn omalta osalta innostavan varhaiskasvattajia ja perheitä käyttämään näitä vaihtoehtoisia oppimisympäristöjä. Työelämäohjaajani kanssa on tarkoitus levittää tietoa tästä opinnäytetyöstä varhaiskasvattajille Lappeenrannassa.

Metsämörri-toiminta ja sen taustalla oleva Luonnossa kotonaan -pedagogiikka on melko tunnettua varhaiskasvatuksessa, ympäristökasvatuksesta ja kestävästä kehityksestä on opinnäytetöitä ja Case Forest -menetelmän soveltamisesta on yksi aiempi suomalainen opinnäytetyö, mutta muutoin ulkoilmapedagogiikka valitsemastani innostavuuden näkökulmasta on tähän asti ollut suhteellisen vähän tutkittu aihealue Suomessa. Tämän vuoksi katson, että suomenkielinen työni, jonka avulla pääsee ulkomaalaisten ulkoilmakasvatuksen lähteille, ja jonka tieteellisessä viitekehyksessä on mukana myös ympäristöpsykologinen näkökulma, innostaa näkemään uudella tavalla ympäristön merkityksen varhaiskasvatuksessa. Työ on ajankohtainen ja tuo oma lisänsä keskusteluun lapsen hyvinvoinnin edistämisestä antamalla lapsen saada kokemuksia luonnosta.

Koska sovelsin työssäni Case Forest -menetelmää, jonka käyttöön Suomen Metsäyhdistys työelämäohjaajani ja minut koulutti, olen luvannut tiedottaa sille opinnäytetyöni valmistumisesta. Suomen Metsäyhdistyksen kotisivulla kerrotaan Case Forest -menetelmän aikaisemmista onnistuneista sovellutuksista, ja tiedotetaan seuraavista kursseista. Case Forest on yksi ulkona oppimisen pedagogiikkaan kuuluvista menetelmistä, jonka soisi leviävän laajempaan tietoisuuteen samoin kuin Metsämörri-toiminnan, koska se on innostava ja lapsia osallistava menetelmä. Metson Koulumetsä-hanke ja Etelä-Karjalan luonnonsuojelupiirinovat jo tietoisia opinnäytetyöstäni.

Toivon, että jokainen varhaiskasvatukseenikäinen lapsi saa jonkin aikuisen mahdollistamana vapaa-ajallaan tai päiväkodissa mahdollisuuden leikkiä ja oppia luonnossa. Tämän työni myötä olen entistä vakuuttuneempi niin omien kokemusteni kuin kirjallisuuden ja toisten tutkimusten kautta ulkoilmapedagogiikan hyvää tekevistä vaikutuksista lapsen kasvuun ja kehitykseen. Lähiluonnon hyödyntäminen varhaiskasvatuksessa ei vaadi suurta taloudellista panosta, vaan ennen kaikkea varhaiskasvattajien rohkeutta siirtyä päiväkodin pihamaalta aidan takana olevaan metsikköön. Mutta saatava hyöty on moninkertainen, jos uskalletaan toimintaympäristöä laajentamaan.

Koen tärkeänä Koulumetsä-hankkeen, joka herättelee huomaamaan päiväkotien ja koulujen lähimetsien arvon, ja kannustaa metsien käyttöön ja

yhteistyöhön metsien omistajien kanssa, jotta nämä lähiluontosaarekkeet säilyisivät. Toivon samoin kuin Koulumetsä-kyselyyn vastanneet päiväkotien ja koulujen edustajat, että tulevaisuudessa varhaiskasvattajille ja opettajille olisi enemmän tarjolla kursseja ulkoilmapedagogiikasta ja materiaalia luonnon hyödyntämisestä oppimisympäristönä. On tärkeää kertoa lähimetsän merkityksestä ja omista kokemuksista lasten luontosuhteen vahvistumiselle ja hänen hyvinvoinnilleen niin varhaiskasvattajille, vanhemmille kuin metsänomistajillekin.

Lapsen luontosuhde syvenee metsäkokemusten myötä, kun lähellä on jäljellä metsä, jonne mennä ja jossa kokea sopusointua itsensä, toisten ja luonnon kanssa. Luonnosta voi tulla lapselle tiedostamaton tai tietoinenkin keino tasapainoittaa tunteitaan. Onnellisessa olotilassa lapsi kokee olevansa hyväksytty ja hänen on helppoa aistia ympäristöään, leikkiä ja oppia luovasti. Lähiluonto voimauttajana ja innostavana leikki- ja oppimisympäristönä voi on merkityksellinen osa lapsen ja hänen perheensä hyvinvointia.

Kuvaluettelo

Kuva 1: Esikoululaisten Jäljet-hankkeen palaute	49
---	----

Taulukkoluetelo

Taulukko 1: Aineistot ja analysointimenetelmät	34
Taulukko 2: Vanhempien huomioita lapsen esikouluvuodesta.....	68
Taulukko 3: Virikkeiden tarjouma ja ympäristön hyödynnettävyys.....	74
Taulukko 4: Toimintastrategiat.....	75
Taulukko 5: Paikan kokeminen ja leikin luonne	76
Taulukko 6: Ympäristökompetenssi - luontosuhde ja kestävä kehitys	77

Lähteet

Aalto, E. 2011. Suojeltu lapsuus? Emma Aalto, Maarit Alasuutari, Tarja Heino, Tuuli Lamponen & Niina Rutanen (toim.) Suojeltu lapsuus? Raportti Lapsuudentutkimuksen päiviltä 2011 Raportti Lapsuudentutkimuksen päiviltä 2011. THL Raportteja 51/2011 <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/f951bd08-5834-4fc2-a938-c13f2829ac86> Luettu 27.06.2012

Alasuutari, M. 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 146

Aramo-Immonen, H. 2006. Kehityksen edellytys – luovuus. Helsingin yliopiston luovuudentutkijan prof. Kari Uusikylän artikkelin pohjalta. 21.03.2006 esitelmän diasarja TTY, Pori TETA. www.pori.tut.fi/infihakemisto/di/kurssimateriaalit/.../luovuudesta.ppt Luettu 22.04.2011

Bergström, K. 2009. "LUOVAA LUONNOSTA" Lasten kesäkurssi kohti kestävämpää ympäristöä. http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/4413/Katja%20Bergstrom_1.pdf?sequence=1 Luettu 22.2.2011

Benson, C. 2009, Changing Places. Children's Experience of Place During Middle Childhood. The Faculty of Humboldt State University. Degree Master of Arts Social Science: Environment and Community. <http://humboldt-dspace.calstate.edu/bitstream/handle/2148/472/CLBensonThesisrev.pdf?sequence=6> Luettu 1.12.2012

Borradaile, L. 2006. Forest School Scotland: An Evaluation, 2006, Research for Forestry Commission Scotland and Forest. [PDF] FOREST KINDERGARTEN Summary - Forestry Commission www.forestry.gov.uk Luettu 14.4.2011.

Brügge, B. Glantz, M., Sandell, K. 2008. Öuesoppe. ILO:Tallinn. Virontajat Mikk Sarv, Inkari Lindve, Ruth Laidmets, Kristel Vilbaste. Alkuperäisteos Friluftslivets pedagogik : en miljö-och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet

Case Forest 2010. Myllyntausta, S. & Peuhkuri, T. Case Forest. Helsingin yliopiston Viikin normaalikoulu. www.smy.fi/.../KasvatusMetsassa2010_CaseForest_alakoulu.pdf luettu 7.9.2011

The Child and Nature Network 2011. The Movement to Reconnect Children to the Natural World <http://www.childrenandnature.org/research/> luettu 22.10.2011.

Cavonius, G., Kuosmanen, E-M, Räike & N., Standerholm, P. 2012. Hoi kolikok! 20 vuotta Metsämörrin jalanjäljillä – Suomenkielisen metsämörritoiminnan historia 1992 – 2012

Cornell, J. 1989. Sharing Nature with Children II. Nevada City: Dawn Publications.

de Quatteville, H. 2002, Waldkindergärten: the forest nurseries where children learn in Nature's classroom. Paddling and playing in the lake.
<http://www.telegraph.co.uk>. luettu 2.4.2011

Ekenberg, J., Liljeström A. & Vartiainen, H. 2010. Oppiminen oppimisaihioita rakentamalla. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos.
<http://issuu.com><http://www.smy.fi> Luettu 11.3.2011

Esiopetussuunnitelma 2011. Lappeenrannan kaupungin esiopetussuunnitelma.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998 Johdatus laadulliseen tutkimukseen.
Vastapaino.

Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L.. 2009. Arvioinnista opiksi - Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel

Hyvinvointistrategia 2011. Etelä-Karjalan hyvinvointistrategia 2011 – 2013.
20.01.2011. www.eksote.fi/LiiteTiedostoNayta.asb?DokumenttiID=8352 Luettu 12.10.2012.

Hämäläinen, J. & Kurki, L. 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY

Jeronen, E. 2005. Oppilas oppijana. Teoksessa Eloranta, V. Jeronen, E. & Palmberg, I. (toim.) Biologia eläväksi. Biologian didaktiikka. Jyväskylä: PS-kustannus Oy

Kavilo, S. 2010. Voiko innostamalla kasvattaa? - Näkökulmia sosiokulttuuriseen innostamisen soveltamiseen koulukasvatuksessa. Teoksessa Hämäläinen, J. (toim.) Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, vuosikirja 2010, vol 11

Karimäki, R. 2001. Leikki on lapsen maailma. Koti- ja perheleikkejä 7-12-vuotiaiden helsinkiläisten koululaisten maailmasta käsin. Esitelmä, tutkimusaineiston esittelyä. Reeli Karimäki. 3.8.2001. Helsingin yliopisto. Folkloristiikan laitos. <http://www.helsinki.fi> Luettu 5.5.2011

Karimäki, R. 2009. Lapsen metsä ja leikki. Ympäristönkasvatuspäivät 2009 – Kiehtova metsä – 8. – 9.10.2009 Ahlmanin kartanolla Tampereella.
www.ymparistokasvatus.fi luettu 3.6.2011

Karppinen, S. ym. 2010. Lapsen luovuus elää vapaudessa. Teoksessa Karppinen, S., Puurula A. & Ruokonen I. Taiteen ja leikin lumous. Tampere: Tammerpaino Oy

Koskela, H. 2011. Suojeltu lapsuus? Raportti Lapsuudentutkimuksen päiviltä 2011. THL Raportteja 51/2011 <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/f951bd08-5834-4fc2-a938-c13f2829ac86> Luettu 27.06.2012

Kurki, L. 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen: muutoksen bedagogiikka. Tampere: Vastapaino

Kurtio, T. & Kurki, O. 1999. Varhaiskasvattajan ympäristöopas. 2. uudistettu painos. Ylöjärvi: Painohäme Oy

Kyttä M. 2003. *Lapsiystävällinen elinympäristö*. Children in Outdoor Contexts. Affordances and independent Mobility in the Assessment of Environmental Child Friendliness. Espoo: Yhdyskunta-suunnittelun tutkimus- ja koulutuskeskuksen julkaisuja A 28.

Känkänen, P. 2003. Yksinäisyydestä liittymiseen. Aikatila elämänkerronnallisessa työssä. Teoksessa Krappala, M. & Pääjoki, T. Taide ja toiseus, syrjästä yhteisöön. Jyväskylä: Gummerus.

Laitinen, S. 2003. Hyvää ja kaunista. Kuvataideopetuksen mahdollisuuksista nuorten esteettisen ja eettisen pohdinnan tukena. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Lapset luontoon -kampanja 2011. <http://www.lapsetluontoon.fi> luettu 2.4.2011

Laukas, R. 2012. Sähköpostitse saatu vastaus tiedusteluuni

Laukkanen, R. 2010. Luontoliikunta ja terveys – Kooste luonnon ja luontoliikunnan terveysvaikutuksista perustuen valikoituihin tieteellisiin tutkimuksiin. Mukaelma alkuperäisestä raportista “Green Exercise and Health” Frisk i Naturen-projekt (FRIFO/www.frifo.no, 16.2.2010) Suome Ladulle <http://www.mmm.fi/attachments/metsat/kmo/5yciZk3MD/Laukkanen2.pdf> Luettu 14.9.2012

Louv, R. 2008. Last Child in the Woods: Saving Our Children From Nature-Deficit Disorder. New York: Algonquin Books.

Luonnossa kotonaan 2012.

http://www.suomenlatu.fi/suomen_latu/lapset_nuoret/luonnossa_kotonaan/ Luettu 20.4.2011

Malmivirta, H. 2011. Taide siltana sosionomiksi (AMK) kasvamiselle. Toimintatutkimus taide- ja ilmaisuaineiden kehittämisestä postmodernin taidekasvatuksen suuntaan Oulun seudun ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelmassavuosina 2001–2004. Acta Universitatis Tamperensis 1629A Tampere: Tampere University Press. <http://acta.uta.fi/pdf/978-951-44-8492-6.pdf> Luettu 12.3.2011

Mantere, M-H 1995. Suunnan valintaa ympäristökasvatuksen maisemissa. Maan kuva - Kirjoituksia taiteeseen perustuvasta ympäristökasvatuksesta. Helsinki: Taik, Taidekasvatuksen osasto, 10-23.

Metsä-kuvatarina 2012. Karhuvuoren päiväkodin kuvatarinoita <http://molla.ejuttu.fi/videojuttu/karhuvuoren-paivakodin-kuvatarinoita> Luettu 7.6.2011

Metsämuuronen, Jari 2005: Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus.

Millet, A. 2010. Early-Childhood Education Takes to the Outdoors. <http://www.edutopia.org> Luettu 18.4.2011

Mäkivaara, M. & Sarviaho, M. 1999. Kivi, paperi, sakset: ympäristö- ja taidekasvatusta yhteistoiminnallisoin keinoin. Helsinki : Kirjayhtymä

Mårtensson, F. 2004. Landskapet i leken. En studie av utomhuslek på förskolegården. Institutionen för landskapsplanering. Alnarp. Doctoral thesis Swedish University of Agricultural Sciences .Alnarp Acta Universitatis Agriculturae Sueciae Agraria 464. Reproenheten, SLU Alnarp
<http://pub.epsilon.slu.se> Luettu 10.5.2011.

Nivala, E. 2010. Osallistuminen sosiaalipedagogisen toiminnan periaatteena. Teoksessa Hämäläinen, J. (toim.) Sosiaalipedagoginen aikaukaskirja, vuosikirja 2010, vol 11

Noschis, K. 1992. Child Development Theory and Planning For Neighbourhood Play. Children's Environments 9(2).
<http://www.comportements.ch/upload/application/5-knchild91.pdf> Luettu 15.10.2012

Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Oppimisympäristö http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf

Pajanen, K. 2011. Lapsen oikeus luontoon - No Child Left Inside. Helsingin ympäristökeskusken johtavan ympäristökasvattajan seminaariesitelmän diasarja www.slideshare.net/ ja www.lapsetluontoon.fi Luettu 4.4.2011

Parikka-Nihti, M. 2011. Pieniä puroja , M. 2011. Pieniä puroja – Kasvua kohti kestävää kehitystä. Helsinki: Lasten keskus

Raasakka, S. 2000. Ympäristökompetenssi esikouluikäisen lapsen luontosuhteen ytimenä. Jyväskylän yliopisto. Psykologian laitos.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/10820> Luettu 6.6.2012

Raittila, R. 2011. Ympäristöltä suojeltu lapsuus. Teoksessa THL- raportti 51/2011. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/f951bd08-5834-4fc2-a938-c13f2829ac86> Luettu 27.06.2012

Rohweder, L. 2012a. Onnellisuuspoliittinen manifesti – Kohti yhden maapallon tulevaisuuksia. <http://wwf.fi/mediabank/964.pdf> Luettu 5.12.2011

Rohweder, L. 2012b. Alustus päättäjien metsäakatemiassa 29.9.2010, Eurajoki
<http://wwf.fi/mediabank/1127.pdf>

Ruokonen & Rusanen. 2009. Lapsen kuvista kulttuurin kuviin. Teoksessa Ruokonen, I. Rusanen, S. Välimäki A-L. (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa : iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki : Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (THL)

Rusanen, S. 2009. Lapsen kuvista kulttuurin kuviin. Teoksessa Ruokonen, I. Rusanen, S. Välimäki A-L. (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa : iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki : Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (THL)

Salonen, K. 2010 .Mielen luonto. Eko- ja ympäristöpsykologian näkökulma.

Helsinki: Green Spot.

Savolainen, L. 2004. Ympäristökasvatus. Laura Savolaisen malli.
<http://blogs.helsinki.fi/ymparistokasvatus/ymparistokasvatuksen-teorioita/kurssilla-toteutetut-omat-mallit/laura-savolaisen-malli/> Luettu 6.6.2012

Strandell, H. 2005. Lapset, etiikka ja vaikea osallisuus teoksessa teoksessa Laadullisen sosiaalitutkimuksen eettiset kysymykset. Työpapereita 4/2005. Stakes. <http://www.stakes.fi/verkkojulkaisut/tyopaperit/Tp4-2005.pdf> Luettu 16.11.2011

Suomen Latu 2012. Luonnossa kotonaan -pedagogiikka
http://www.suomenlatu.fi/suomen_latu/lapset_nuoret/luonnossa_kotonaan/ Luettu 4.4.2011

Suomen Luonnonsuojeluliitto 2012. Koulumetsät arvoonsa
<http://www.sll.fi/mita-me-teemme/ymparistokasvatus/koulumetsat/Tarkea%20lahimetsa%20Koulumetsaksi> Luettu 4.4.2011

Suomen luonto- ja ympäristökoulujen liitto 2012. Luontokoulut Suomessa
www.luontokoulut.fi/ Luettu 5.9.2011

Suomen Metsäyhdistys 2010. Case Forest -pedagogiikka.
<http://www.smy.fi/smy/kouluyhteistyodeve.nsf/allbyid/7D20E3FA983F7AE5C225777D00396103?Opendocument> Luettu 12.11.2010

Suosalo, A. & Tavasti, A. 2008. Lasten aurinkovuosi - Opas ekologiseen lastenkulttuuriin. Helsinki: Sammakko.

Tolppanen, M.E. (2010) Elköö tehkö tietä meidän mehtää! Kysely lähimetsien arvosta
http://www.jyvaskyla.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/jyvaskyla/embeds/jyvaskylawwwstructure/40342_lahimetsakysely.pdf Luettu 11.9.2012

Tuomi, J. ja Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisältöanalyysi. Helsinki: Tammi.

Uusikylä, K. 2010. Lapsen luovuus elää vapaudessa. Teoksessa Karppinen, S., Puurula A. & Ruokonen I. Taiteen ja leikin lumous. Tampere: Tammerpaino Oy

Varhaiskasvatuksen käsikirja 2012. Hujala, E ja Turja, L. (toim.) PS-Kustannus: Jyväskylä

Vihreä lippu 2012. <http://www.vihrealippu.fi/vl> Luettu 4.9.2011

Vilbaste, K. 2007. Ôuesôppe ajalugu www.biogeoliit.ee. Luettu 21.3.2011

Vänskä, M. 2008. Metsän siimeksessä. Kulttuurikaruselli syksy 2008 – kevät 2009. <http://kulttuurikaruselli.kuopio.fi/arkisto/metsansiimeksessa/1.%20LAPSET,%20LUONTO%20JA%20EKOLOGINEN%20LASTENKULTTUURI.pdf> Luettu 1.6.2012



Olen Saimaan ammattikorkeakoulun kolmannen vuosikurssin opiskelija, Tuija Aartolahti. Olin viime keväänä Ilveksissä harjoittelijana ja sijaisena. Keräsin tuolloin tietoa lapsilta heidän kokemuksistaan kuluneesta vuodesta. Heidän vanhemmilleen lähetin kyselyn koskien kulunutta esiopetusvuotta Ilves-ryhmässä.

Olin harjoittelijana Karhuvuoren **ILVES**-ryhmässä elokuussa yhteensä 6 päivää. Tutustuin tuolloin jonkin verran lapsiin ja jututin muutamia lapsia kahden kesken. Neljä lasta kertoi ja piirsi minulle, mitä toivoo tulevaisuudessa tehtäväksi metsäretkillä tai mikä oli ollut mukavaa toimintaa metsässä, kun jo muutama retki oli tuohon mennessä heillä takana.

Helmi-maaliskuussa 2012 tulemme paremmin tutuiksi kun tulen Ilves-ryhmään uudestaan kuukauden ajaksi harjoittelijaksi. Tuolloin kysyn teiltä ja lapsiltanne, millaista Ilves-ryhmässä on ollut ensimmäisen puolen vuoden aikana. Mikä on lapsia metsäretkillä innostanut.

Kerään aineistoa opinnäytetyötäni varten. Taustalla on kysymys lapsen luontosuhteen merkityksestä hyvinvoinnille. Suomessa on menossa teemavuosi, jossa on kyse luontosuhteesta, joka syntyy kokemusten ja elämysten kautta. <http://www.lapsetluontoon.fi>. Työni liittyy luontopainotteisen Ilves-ryhmän toiminnan dokumentointiin ja kehittämiseen. Opinnäytetyössä kuvaan mm. metsää yhteisöllisenä leikki- ja oppimisympäristönä. Työnimenä on "Metsä luovuuden innostajana".

Luonnossa toimiminen opettaa lapsille vuorovaikutustaitoja. Luonto innostaa tutkimaan ja kokeilemaan uutta, mikä kehittää luovaa ratkaisukykyä. Kun lapsi selviää uusista haasteista, hän tuntee iloa ja se lisää hänen itseluottamustaan samoin kun hän näkee omien kättensä työn tulokset.

Talvella on tarkoitus päästää luovuus valloilleen ja antaa talvisen metsän innostaa tekemään pienryhmissä yhteisötaidetta. Syksyllä on tarkoitus kerätä luonnonmateriaaleja varastoon talvisia taideteoksia varten.

Haluamme kuulla, millaisia odotuksia teillä on esikouluvuotta ja erityisesti Ilves-ryhmän toimintaa kohtaan? Millaiseen toimintaan arvelette metsän voivan innostaa ja aikuisten lapsia kannustaa? Voitte vastata oheiseen kyselyyn nimettömästi.

Kiittäen ja

Innostavia luontokokemuksia toivottaen

Tuija Aartolahti

Karhuvuoren päiväkodin kuvatarina

Karhuvuoren päiväkodin Ilves-esikouluryhmä otti hienoja kuvia läheisessä metsässä. Kuvat katsottiin seinälle heijastettuina ja jokainen valitsi omista otoksistaan kaksi kuvaa. Yhdessä lapset valitsivat taustamusiikin ja aikuiset kirjoittivat kuvateksteiksi mitä lapset kertoivat kuvistaan. Valmis kuvatarina esitettiin Ilvesten kevätjuhlassa heidän vanhemmilleen ja päiväkodin muille ryhmille! Katso valmis esitys Ilvesten metsäretkestä kohdasta: video/kuvatarina!

Olin itse mukana lapsia kuvaamisessa tukemassa, ja heidän perusteitaan kuvakohteen valinnalle ylöskirjaamassa, kun eivät osaa vielä itse kirjoittaa. Meitä oli kolme kirjuria, juoksumme myös kameroita lapselta lapselle

Karhuvuoren lasten metsäkuvat valmiina kuvatarinana.

Kuvatarina 2,25 minuuttia Katso valmis esitys Ilvesten metsäretkestä kohdasta: video/kuvatarina! <http://molla.ejuttu.fi/videojuttu/karhuvuoren-paivakodin-kuvatarinoita>

Mielikuvitusta

halusi valokuvata sammaleisen kannon - joka näyttää aivan peikkotalolta

Hildan männystä (kaarnasta) löytyi eläimen kasvat

Leikkipaikkoja

suuri kivi on kiva – kun sen päällä voi leikkiä

kuvasi kaatuneita juurakoita – joissa voi kiipeillä

suuri kivi kallion päällä on kaunis, kun sen päällä voi leikkiä

leikki mielellään lammikkojen äärellä, mihin voi rakentaa patoja

rakentelee myös patoja ja halusi kuvata mieluisen leikkipaikkansa

Pellon metsä – rakas leikkipaikka

halusi kuvata metsää - jossa näkyy taloja taustalla

löysi hienon kannon – joka näytti kivalta

huomasi kiven päällä varpuja ja sammalta

kuvasi mustikanvarpuja ja jäkälää

tarkkoja havaintoja

ihastui kolmoskuusiin – hiekkamontulla

tässä on kaksi havupuuta –kuusi ja mänty kiinni toisissaan

Puolistrukturoidut esikoululaisten haastattelut toukokuussa 2011 ja elokuussa 2011

Toukokuu 2011 puolistrukturoitu haastattelu luontopainotteisen Ilves-ryhmän vuoden 2010 – 2011 esikoululaisille heidän kokemuksistaan

- yhteensä 6 lasta, kahden kesken kanssani
- lapsi sai kertoessaan samalla käyttää tarinan tekemiseen näkyväksi muovailuvahaa, käpyjä, kiviä , tikkuja, oksanpaloja, kangasta ja huovutusvilla.
- Lopuksi lapsi valokuvasi oman tarinansa innostavasta toiminnasta metsässä.

Elokuu 2011 puolistrukturoitu haastattelu luontopainotteisen Ilves-ryhmän vuoden 2011 – 2012 esikoululaisille heidän odotuksistaan

- yhteensä 4 lasta, kahdenkeskisesti kanssani jokainen lapsi erikseen
- lapsi sai käyttää sai kertoessaan samalla käyttää tarinan tekemiseen näkyväksi väriliituja ja paperia
- Lopuksi lapsi valokuvasi oman tarinansa innostavasta toiminnasta metsässä. L

Puolistrukturoidussa teemahaastattelussa esitettiin jokaiselle suurin osa seuraavista kysymyksistä. Järjestys saattoi hieman vaihdella. Lisäksi esitettiin konkreetteja kysymyksiä siitä tarinasta, jota lapsi muovasi, rakensi tai piirsi.

1. Oletko ollut aiemmin päivähoitossa ennen Ilves-ryhmään tuloa, vai hoidettiin Sinua kotona, perhepäivähoitossa tai mummolassa?
2. Tunsitko entuudestaan ketään Ilves-ryhmästä?
3. Millaiseksi kuvittelit Ilves-ryhmän toiminnan, ennen kuin aloitit esikouluvuoden?
4. Mitä odotuksia Sinulla on Ilves-ryhmästä; mitä ryhmässä tehdään?
5. Mitä olet kokenut Ilves-ryhmässä metsässä ? Mieluisin toiminta
6. Leikitkö yksin ja/tai toisten kanssa?
7. Mitä olet oppinut /haluaisit oppia Ilves-ryhmässä?
8. Mitä olet mieltä päiväkodin pihasta ?

Keräämme tietoa lapsen luontopainotteisen esikouluvuoden vaikutuksista hänen kehitykseensä ja hänen perheensä vapaa-ajanviettoon ja hyvinvointiin. Vastaaminen tapahtuu nimettömästi. Kiitos!

1) Missä lapsenne oli hoidossa ennen esikouluvuotta Iives-ryhmässä? *

- kotona isovanhemmilta/sukulaiselta perhepäivähoitajalta Karhuvuoren päiväkodissa muussa päiväkodissa

2) Halitteko lapsellenne esikouluopetuspaikkaa? *

- yleensä Karhuvuoren päiväkodista nimenomaan luontopainotteisesta Iives-ryhmästä

3) Kuinka usein olette viettäneet aikaa luonnossa lapsen/lasten kanssa ennen esiopetusvuotta Iives-ryhmässä? keskimäärin? *

- 1 - 2 kertaa viikossa 1 - 2 kertaa kuukaudessa harvemmin kuin kerran kuukaudessa

4) Oletteko havainneet esiopetusvuoden aikana, että lapsenne on entistä useammin ilmaissut kiinnostuksensa? *

- lähtee kanssanne retkelle pysähtyy tutkimaan luonnon ilmiötä ulkona juttelee luontoon liittyvistä asioista katselee luontohelmiä tv:stä/videoita pitää tai askee askareita luontoaiheita

5) Mitä muuta olette mahdollisesti havainneet lapsenne suhteessa luontoon esiopetusvuoden aikana? *

6) Jos vertaatte nykyistä vapaa-ajanviettoa ennen lapsenne esikouluvuotta Iives-ryhmässä, niin oletteko huomanneet, että perheenne vapaa-aikana? *

- käy luonnossa useammin kuin ennen esiopetusvuotta käy luonnossa yhtä usein kuin aikaisemminkin käy luonnossa harvemmin kuin ennen

7) Kun ajattelette omaa kiinnostustanne luontoon, niin onko se lapsenne esikouluvuoden aikana? *

- pysynyt ennallaan lisääntynyt vähentynyt

8) Millaisia kehityksiä olette huomanneet lapsessanne Iives-ryhmässä olon aikana? Olen huomannut että lapsellani on parantunut? *

- motoriset taidot (tasapaino ja kestävyys) silmän ja käden yhteistyö(kuten piirtäminen, rakentelu) vuorovaikutustaidot, (toisten huomiointi ja sopiminen) keskustelutaidot keskittymiskyky ja havainnointi
- tunnelmallisuus (omien tunteiden nimeäminen. Esim. Olen surullinen, koska)

9) Millaisia odotuksia, toiveita (miehikuvia) teillä oli yleensä perheessä lapsenne esikouluvuodesta Karhuvuoren päiväkodissa? Entä millaisia odotuksia luontopainotteisesta Iives-ryhmästä? Kuinka hyvin koette, että odotuksenne ovat toteutuneet? *

10) Miten esiopetusvuosi Iives-ryhmässä on onnistunut valmentamaan lastanne koulutelle? Muuta palautetta Iives-ryhmän työntekijöille? *

Lähetä Sivulla Submit



Esiopetusvuosi ILVES-ryhmässä syksy 2011

1) Missä lapsenne oli hoidossa ennen esikouluvuotta Ilves-ryhmässä?

- kotona
 isovanhemmilla/sukulaisilla
 perhepäivähoidolla
 Karhuvuoren päiväkodissa
 muussa päiväkodissa

2) Halitteko lapsellenne esikouluopetuspaikkaa?

- yleensä Karhuvuoren päiväkodista
 nimenomaan luontopainotteisesta Ilves-esiopetusryhmästä

3) Kuinka usein oletta viettäneet keskimäärin aikaa luonnossa lapsenne kanssa ennen esiopetusvuoden alkua Ilves-ryhmässä

- 1 - 2 kertaa viikossa
 1 - 2 kertaa kuukaudessa
 harvemmin kuin kerran kuukaudessa

4) Millaisia kouluvalmiuksia toivotte esikouluvuoden erityisesti kehittävän ja vahvistavan?

	Hyvin tärkeänä	Tärkeänä	Jonkin verran tärkeänä
Karkeamotoriset taidot(tasapaino ja ketteruus)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hienomotoriset taidot(silmän ja käden yhteistyö kuten askartelu ja rakentelu)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yhteistyö- ja neuvottelutaidot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rakentava ristiriitojen ratkaiseminen ristiriitatilanteissa (rakentava riitelä ja sopiminen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tunneilmaisu(omien tunteiden nimeäminen esim. olen vihainen, koska)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Itseluottamuksen vahvistuminen, jämykkyyden vahvistuminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Itseluottamuksen vahvistuminen ja terve minäkuva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empatiakyky(kyky asettua toisen asemaan, myötätunto,sensitiivisyys)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luova ratkaisukyky ja ilmaisu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5) Millaisia yleisiä odotuksia teidän perheillänne on alkavan esiopetusvuoden suhteen?

6) Miten haluaisitte, että Ilves-ryhmän työntekijät tukisivat perheillänne arjessa? Millaista kasvatuskumppanuutta toivotte?

7) Onko teillä ideoita tai vinkkejä koskien esimerkiksi Ilves-ryhmän lasten lähiympäristöön suuntautuvia retkiä tai koko perheen yhteisiä tapahtumia, joita haluaisitte tuoda tässä esille?

8) Muuta tervetullista Ilves-ryhmän Uillelle ja Minnalle

Lähetä

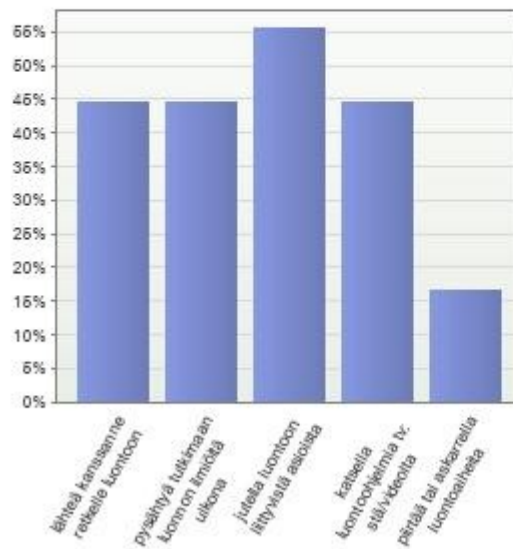


Esiopetusvuosi luontopainotteisessa ILVES-ryhmässä copy

1. Oletteko havainneet esiopetusvuoden aikana, että lapsenne on entistä useammin ilmaissut kiinnostuksensa

Vastaajien määrä: 18

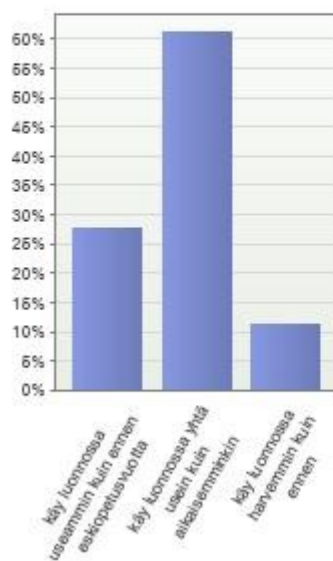
Keskiarvo: 2,73



3. Jos vertaatte nykyistä vapaa-ajanviettoaan aikaan ennen lapsenne esikouluvuotta Ilves-ryhmässä, niin oletteko huomanneet, että perheenne vapaa-aikana

Vastaajien määrä: 18

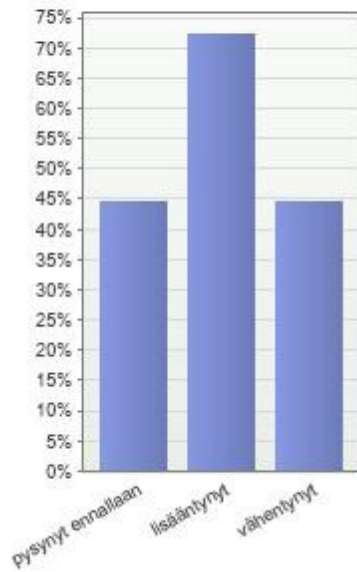
Keskiarvo: 1,83



4. Kun ajattelette omaa kiinnostustanne luontoon, niin onko se lapsenne esikouluvuoden aikana

Vastaajien määrä: 18

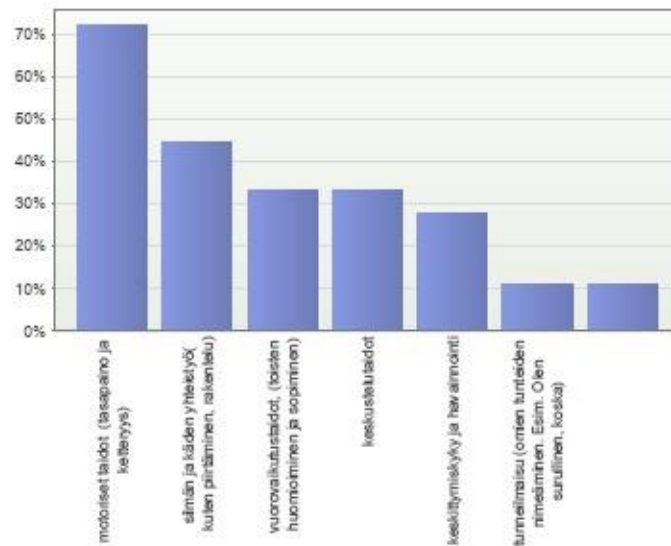
Keskiarvo: 2



5. Millaista kehitystä olette huomanneet lapsessanne Ilves-ryhmässä olon aikana? Olen huomannut että lapsellani on parantunut

Vastaajien määrä: 18

Keskiarvo: 2,9



ILVESTEN PALAUTE

Harjoittelu Jäljet - projekti Case Forest –menetelmän sovellutus
 Ajankohta: helmi-maaliskuu 2012
 Paikka: Karhuvuoren päiväkot, luontopainotteinen esiopetusryhmä ILVES
 Ryhmä: 15 esikoululaista ja varhaiskasvattajat I ja II
 Vetäjä: Tuija Aartolahti

1. Mitä pidit aiheesta JÄLJET?



2. Talviset tarinat metsästä ja jäljistä (mm. Sieppo-lehti ja kirja Korppi ja Pitkänen)



3. Omien havaintojen tekeminen metsässä mm. piirtämällä niitä paperille



4. Omista kokemuksista ja havainnoista keskustelu ryhmässä?



5. Haastattelut: Kysymysten miettiminen ja esittäminen asiantuntijoille biologille ja lintuharrastajalle (eli Jooan isälle ja Jukalle) ?

6. Pöllö-aihe (pöllöisät kertovat tarinat, niiden äänien kuuntelu, niiden piirtäminen)



7. Lumimaalaus



8. Lakanalle jälkien maalaaminen tai painaminen verstaalla



9. Jälkien painaminen saveen verstaalla



10. Näyttelyn pystyttäminen ja oppaana toimiminen



11. Mistä pidit eniten? Mitkä olivat parhaita hetkiä Jälki-hankkeessa?

12. Mitä olisit halunnut, että ryhmässä olisi tehty enemmän?

13. Mitä haluaisit vielä kertoa?

LIITE 8

DIALOGINEN HAASTATTELU 27.03.2012

Karhuvuoren päiväkoti

Luontopainotteisen Ilves-ryhmän lastentarhanopettaja, varhaiskasvattaja I ja lastenhoitaja, varhaiskasvattaja II.

Varhaiskasvattaja I on vetänyt luontopainotteista ryhmää alusta saakka, vuodesta 2008 ja ryhmä on perustettu hänen aloitteestaan . Varhaiskasvattaja II on ollut ryhmässä syksystä 2011 saakka.

Haastattelun kesto 48 min

Haastattelijana sosionomi (AMK) opiskelija, Tuija Aartolahti

Haastattelijoille jaettiin kirjallisena seuraavat kysymykset

- 1) *Miten metsän innostavuus ilmenee lasten leikeissä metsässä? Eroavatko havaintojesi mukaan nämä metsäleikit sisällä leikittävistä tai päiväkodin pihalla leikittävistä leikeistä?*
- 2) *Miten metsä innostaa ihmettelyyn ja tutkimiseen? Miten metsä opettaa? Muistele tilanteita, joissa olet itse havainnut/ihmetellyt sitä, miten luonto opetti lasta oivaltamaan jotakin.*
- 3) *Miten Case Forest –menetelmä toimintatapana innosti Sinua itseäsi, entä miten se mielestäsi innosti lasta? Mistä näin päättelit, eli miten lapsen innostus ilmeni hänen toiminnassaan?*

Kuva nro 1 Esikoululaiset innostuivat lumimaalauksesta. Vastataneelle lumelle jälkien maalaaminen oli uusi innostava ja haastavakin kokemus.



Kuva nro 2 Vasemmanpuolimmaista taiteilijaa lumihanki innosti maalamisen lisäksi kokeilemaan kaivertamista. Syntyi palava auringonsilmä-reliefi.



Kuva nro 3 Talvinen luonto jälkineen innostaa tekemään savitaidetta myös sisällä!



Kuva nro 4 Lopuksi pystytettiin Jäljet-hankkeesta näyttely, kuvassa hankkeen aloitus, Case Forest -menetelmän 1. vaihe

