

Opinnäytetyö (AMK)

Sosionomi

2025

Henna Holmroos, Milla Koskinen & Jasmin Lipponen

Toimintakortit varhaiskasvatuksen ulkopedagogiikan tueksi

TURKU AMK 
TURKU UNIVERSITY OF
APPLIED SCIENCES

Opinnäytetyö (AMK) | Tiivistelmä

Turun ammattikorkeakoulu

Sosionomi

2015 | 59 sivua

Henna Holmroos, Milla Koskinen & Jasmin Lipponen

Toimintakortit varhaiskasvatuksen ulkopedagogiikan tueksi

Tämä opinnäytetyö on toteutettu kehittämistyönä Nappulamäen päiväkodille. Kehittämistyön tavoitteena on lisätä pedagogista toimintaa päiväkodin ulkoiluissa. Toimeksiantaja on tunnistanut tarpeen lisätä ja monipuolistaa ulkona tapahtuvaa toimintaa. Kehittämistyö on toteutettu lasten osallisuuden ja vertaissuhteissa toimimisen taitojen edistämisen näkökulmasta. Näitä voidaan tukea suunnittelemamme materiaalin avulla ulkona toteuttavalla pedagogisella toiminnalla. Kehittämistyön tuotoksena syntynyt materiaali on muodoltaan toimintakortit.

Kehittämistyö on toteutettu tiiviissä yhteistyössä erityisesti päiväkodin johtajan kanssa dialogisesti keskustelemalla. Päiväkodin kasvattajat ovat osallistuneet kehittämistyön toteuttamiseen kehittämisprosessin eri vaiheissa kyselyn, kokeilevan toiminnan ja palautteen annon kautta. Valitsemiemme kehittämismenetelmien avulla on pyritty varmistumaan siitä, että kehittämistyön tuotos vastaa mahdollisimman hyvin toimeksiantajan tarpeita, jolloin kasvattajat ovat motivoituneempia käyttämään kehittämistyön tuotosta ulkona tapahtuvan pedagogisen toiminnan tukena.

Asiasanat:

Varhaiskasvatus, ulkopedagogiikka, vertaissuhde, osallisuus

Bachelor's Thesis | Abstract

Turku University of Applied Sciences

Bachelor of Social Services

2025 | 59 pages

Henna Holmroos, Milla Koskinen & Jasmin Lipponen

Activity cards to support outdoor pedagogy in early childhood education

This thesis was carried out as a development project for Nappulamäki daycare center. The aim of the development project was to increase pedagogical outdoor activities at the daycare center. The client has identified the need to expand and diversify their outdoor activities. The development project has been carried out from the perspective of promoting children's participation and peer relationship skills. These can be supported by using the material we have designed for pedagogical outdoor activities. The product of the development work is material in the form of activity cards.

The development work has been carried out in close collaboration, particularly with the daycare manager, through dialogical discussions. The daycare's educators have participated in implementing the development work at various stages of the development process through survey, experimental activity, and providing feedback. By using the development methods we selected, we have aimed to ensure that the outcome of the development work meets the needs of the client as closely as possible, thereby motivating educators to use the material we have created to support their pedagogical outdoor activities.

Keywords:

Early Childhood Education, outdoor pedagogy, peer relationship, participation

Sisältö

1 Johdanto	6
2 Kehittämistyön lähtökohdat	8
2.1 Kehittämistyön tausta ja tarve	8
2.2 Toimintaympäristö ja toimijat	10
2.3 Kehittämistyön tavoite ja kehittämistehtävä	11
3 Varhaiskasvatuksen ulkopedagogiikka lasten osallisuuden ja vertaissuhteiden tukijana	13
3.1 Varhaiskasvatustoiminnan lähtökohdat	13
3.2 Ulkopedagogiikka ja ulkona toiminen	15
3.3 Aikuisjohtoinen toiminta ja lapsilähtöisyys	18
3.4 Osallisuus ja yhteisöllisyys sekä niiden edistäminen	20
3.5 Lasten vertaissuhteiden tukeminen	23
4 Kehittämistyön toteutus	27
4.1 Kehittämistyön prosessimalli ja kehittämismenetelmät	27
4.2 Kehittämistyön eteneminen	31
4.3 Kehittämistyön tuotos	42
5 Kehittämistyön arviointi	45
5.1 Tuotoksen arviointi	45
5.2 Toteutuksen arviointi	48
5.3 Ammatillinen kehittyminen	50
Lähteet	53

Liitteet

Liite 1. Kyselylomake.

Kuviot

Kuvio 1. Kehittämistyön vaiheet lineaarisen mallin mukaisesti (Toikko & Rantanen 2009, 64).	28
Kuvio 2. Kehittämistyön aikana käytetyt kehittämismenetelmät ja niiden ajoittuminen.	30
Kuvio 3. Kehittämistyön eteneminen vuonna 2025.	41

1 Johdanto

Tämä opinnäytetyö keskittyy varhaiskasvatuksen ulkopedagogiikkaan, joka on kokemuksemme mukaan aihealue, joka kaipaisi monessa päiväkodissa kehittämistä. Ulkopedagogiikan käsitteellä viittaamme ulkona tapahtuvaan monipuoliseen toimintaan, jossa on pedagogiikan suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden elementit. Varhaiskasvatuksen arjessa ulkoilut vievät ajallisesti merkittävän osan päivästä ja täten myös tästä näkökulmasta aikuisjohtoisen lapsilähtöisen pedagogisen toiminnan lisääminen ulkoiluihin on näkemyksemme mukaan perusteltua. Ulkoilutilanteet vaikuttavat kokemuksemme mukaan olevan enemmän lasten vapaan leikin varassa ja aikuisjohtoista pedagogista toimintaa tapahtuu ulkona vähemmän kuin sisätiloissa.

Ulkopedagogiikan kehittäminen on tarpeellista, koska pedagogiikka on varhaiskasvatuksen perusta ja sen toteutumista vaaditaan varhaiskasvatuslaissa sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Varhaiskasvatuslaki (540/2018) painottaa pedagogiikkaa, joka näkyy lapsen suunnitelmallisessa ja tavoitteellisessa kasvatuksessa, opetuksessa ja hoidossa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2022 (Opetushallitus 2022, 40) pedagogista toimintaa kuvataan kokonaisvaltaisena, jonka tavoitteena on lisätä lasten oppimista ja hyvinvointia sekä laaja-alaista osaamista. Ulkoleikit ovat paljon muutakin kuin "vain leikkejä", sillä pedagogisen sisältönsä avulla niillä on mahdollista edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia (Parviainen & Virkkula 2024, 258). Tämä lähtökohta on tärkeää ymmärtää ulkopedagogiikan kehittämisen kannalta.

Ulkopedagogiikka yhdistetään useasti erityisesti fyysisesti aktiiviseen toimintaan ulkona, joka on yksi ulkopedagogiikan osa. Kehittämisasiheena ulkopedagogiikka on tärkeä erityisesti liikunnan näkökulmasta, sillä tutkimusten mukaan varhaiskasvatusikäisistä lapsista vain 10–20 % liikkuu päivittäin nykysuositusten mukaisen määrän (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 13). On

kuitenkin muistettava, että tämän lisäksi ulkopedagogiikkaan liittyy myös muu ulkona tapahtuva pedagoginen toiminta.

Opinnäytetyö toteutetaan kehittämistyönä ja sen tavoitteena on lisätä pedagogisesti tavoitteellista yhteistoimintaa päiväkodin ulkoilutilanteisiin, edistää kasvattajien pedagogista osaamista ulkopedagogiikan toteuttamisessa sekä lisätä lasten osallisuutta ja vertaissuhteissa toimimisen taitoja. Kehittämistehtävänä on tuottaa lasten vertaissuhteita ja osallisuutta tukeva monipuolinen ja helppokäyttöinen materiaali ulkona tapahtuvaan pedagogiseen toimintaan, jota kasvattajat voivat käyttää pedagogisessa ohjauksessa apuna. Materiaali tuo ulkopedagogiikan toteuttamiseen helppoutta ja monipuolisuutta. Lasten näkökulmasta toivomme materiaalin käyttöönoton kehittävän vertaissuhteissa toimimisen taitoja, yhteistoimintaa ja osallisuutta monipuolisen ohjatun toiminnan lisääntyessä.

Kehittämistyö toteutetaan Verkanappulat -päiväkotiketjuun kuuluvalla Nappulamäen päiväkodille. Tutustumalla keskustelun ja kyselyn avulla päiväkodin ajankohtaiseen ulkopedagogiikan tilanteeseen sekä ulkoilualueisiin, saimme selkeän kokonaiskuvan lähtötilanteesta. Kehittämistyön aikana teimme yhteistyötä erityisesti päiväkodin johtajan kanssa dialogisesti keskustellen. Myös kasvattajat pääsivät osallistumaan kokeilemalla suunnittelemaamme materiaalia käytännössä ja antamalla palautetta siitä. Materiaali on suunniteltu Nappulamäen päiväkodin tarpeita ajatellen, mutta soveltuu myös muualle käytettäväksi.

2 Kehittämistyön lähtökohdat

2.1 Kehittämistyön tausta ja tarve

Kehittämistyön toimeksiantajana toimii Verkanappulat -päiväkotiketjuun kuuluva Nappulamäen päiväkotikoti. Päiväkotikoti oli jättänyt Turun ammattikorkeakoulun aihepankkiin useamman aiheen ja yhteisen keskustelun myötä päädyimme valitsemaan aiheeksemme päiväkodin ulkopedagogiikan kehittämisen. Kaikki kehittämistyöhön osallistuneet tahot kokivat ulkopedagogiikan kehittämisen erittäin tärkeäksi aiheeksi.

Nappulamäen päiväkodissa ulkopedagogiikan merkitystä on pohdittu jo ennen kehittämistyötämme, mutta sen kehittäminen nähdään yhä ajankohtaisena ja tärkeänä tavoitteena. Toimintakulttuurinsa ja sijaintinsa puolesta päiväkotikoti sopii hyvin kehittämistyömme toimeksiantajaksi, sillä päiväkodissa ulkoillaan päivittäin säällä kuin säällä ja sieltä on helppo lähteä retkeilemään myös lähiluontoon.

Omien kokemuksiemme mukaan kasvattajien aktiivisen toiminnan lisääminen ulkoilutilanteissa olisi tarpeellista monessa eri päiväkodissa. Ulkopedagogiikka on näkemyksemme mukaan aihealue, joka jostain syystä saattaa usein jäädä muun pedagogiikan varjoon. Ahonen ja Roos (2021, 231) esittävät, että varhaiskasvatuksessa ulkoilusta on muovautunut lasten vapaata aikaa, jolloin aikuiset valvovat leikkejä ja puuttuvat ristiriitatilanteisiin. Näkemyksemme mukaan tämä tarkoittaa valitettavan usein sitä, että sosiaalisesti taitavat lapset saavat leikkiä yhdessä, mutta näitä taitoja vielä harjoittelevat lapset jäävät helposti leikkien ulkopuolelle. Tällaisissa tilanteissa kasvattajan rooli korostuu ja omaehtoisen leikin lisäksi olisi tarpeellista lisätä aikuisjohtoista pedagogista toimintaa ulkoiluun.

Reunamon (2014a, 9; 2014b, 13) johtamassa orientaatioprojekti-tutkimuksessa havainnoitiin varhaiskasvatuksen toimintaa aamupäivisin klo 8–12 välillä ja siihen osallistui Suomessa 892 lasta. Saman tutkimuksen tulosten mukaan

suomalaisissa päiväkodeissa oli aamupäivien aikana ohjattua ulkotoimintaa, johon laskettiin mukaan retket, ohjatut leikit ja opetus, keskimäärin vain noin 2.8 % (7 minuuttia) toiminta-ajasta. Vapaan ulkoilun osuus aamupäivistä oli puolestaan noin 18 % ajasta eli keskimäärin noin 43 minuuttia. (Reunamo & Pölkki 2014, 120.)

Päiväkodeissa, joissa ulkoiluun liittyviin toimintatapoihin ja ulkopedagogiikkaan on alettu kiinnittää enemmän huomiota, on voitu yhdessä sopia, että ulkoilut ovat kasvattajien ja lasten yhteistä leikkiaikaa. Tällöin kasvattajat voivat jo ulkoilujen alkaessa orientoitua suuntaamaan huomionsa lasten leikkien tukemiseen ja yhteisen ilon lisäämiseen. Tämän ei tarvitse tarkoittaa sitä, että lapset eivät enää saisi leikkiä vapaasti ulkoilujen aikana, vaan ennemminkin sitä, että kasvattajat liittyisivät näihin leikkeihin aktiivisemmin. Tällä tavoin voitaisiin varmistua paremmin siitä, että kukaan lapsista ei jäisi ulkoilujen aikana tahtomattaan yksin ja että kaikilla olisi ulkoilujen aikana hyvä ja turvallinen olo. (Ahonen & Roos 2021, 232.) Lasten huomio kohdistuu ulkoilun aikana merkittävästi toisiin lapsiin, joten lasten vertaissuhteet korostuvat ulkoilussa (Reunamo & Pölkki 2014, 124).

Ulkoilutilanteissa leikkialue on usein laaja ja lasten leikit saattavat olla nopeasti eteneviä. Muun muassa tämän myötä osan lapsista voi olla vaikea kiinnittyä leikkeihin ja edistää vertaissuhteita omatoimisesti. Kasvattajien vastuulla on tukea lasten osallisuutta. Osallisuutta edistäviä toimintatapoja ja rakenteita tulee kehittää tietoisesti, jotta inklusiivinen toimintakulttuuri, jolla lisätään lasten osallisuutta, yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa, toteutuu (Opetushallitus 2022, 34).

Ulkopedagogiikka voidaan nähdä kehittämisasiheena merkityksellisenä erityisesti liikunnan näkökulmasta. Tutkimusten mukaan varhaiskasvatusikäisistä lapsista vain 10–20 % liikkuu päivittäin nykysuositusten mukaisen määrän, joka tukee normaalia kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia. Nykysuositukset määrittelevät varhaiskasvatusikäisten lasten liikkumisen tavoiteajaksi kolme tuntia päivässä, joihin tulisi sisältyä kevyttä liikuntaa ja reipasta ulkoilua (yhteensä kaksi tuntia) sekä vauhdikasta fyysistä aktiivisuutta (yhden tunnin). (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 13–14.)

Varhaiskasvatuksessa liikunta painottuu ulkoilujen yhteyteen. Koska ohjatun ulkotoiminnan rooli on vähäinen, lasten oma kiinnostus liikkumiseen korostuu. Vaarana onkin, että jotkut lapsista syrjäytyvät liikkumisesta ja tätä kehityskulkua lasten on vaikea itse pysäyttää. (Reunamo & Hausalo 2014, 146, 155–156.) Varhaiskasvatuksesta lapsista hieman yli puolet ulkoilevat vielä päiväkotipäivän jälkeen. Noin 10 % heidän ikätovereistansa ei kuitenkaan pääse enää päiväkotipäivän jälkeen illalla ulos leikkimään. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 13.)

Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022 (Opetushallitus 2022, 52) korostaa varhaiskasvatuksen ja huoltajien yhteistä tehtävää edistää lasten fyysisesti aktiivista elämäntapaa. Varhaiskasvatuksessa lapsen tulisi päästä kokemaan liikunnan iloa ja liikkumaan monipuolisesti. Liikuntaa tulisi järjestää vuodenaikasta riippumatta päivittäin niin ohjatusti kuin omaehtoisesti. Säännöllisen liikuntakasvatuksen tulisi olla lapsilähtöistä, monipuolista ja tavoitteellista ja liikunnan tulisi integroitua luontevasti osaksi varhaiskasvatuksen arkea. Varhaiskasvatusympäristössä tapahtuvan liikunnan lisäksi myös lasten vapaa-ajan liikkumiseen tulisi kannustaa.

2.2 Toimintaympäristö ja toimijat

Kehittämistyö toteutetaan Verkanappulat -päiväkotiketjun paimiolaiselle Nappulamäen päiväkodille. Verkanappulat Oy on vuonna 2000 perustettu päiväkotiketju, jonka juuret ovat Varsinais-Suomessa. Ensimmäinen Verkanappuloiden päiväkotitoiminta on perustettu Kaarinaan ja tällä hetkellä päiväkotitoimintaa löytyy 15 eri paikkakunnalta Varsinais-Suomesta, Pirkanmaalta, Vaasasta ja Kuopiosta. Tällä hetkellä päiväkotitoimintaa on yhteensä 23, päiväkodeissa työskentelee yhteensä 430 henkilöä ja varhaiskasvatusta toteutetaan 1550 lapselle. (Verkanappulat 2025.) Yhteishenkilönämme Nappulamäen päiväkodissa toimii päiväkodin johtaja, jonka lisäksi myös kasvattajat päiväkodissa osallistuvat kehittämistyöhön kyselyn, kokeilevan toiminnan ja palautteenannon kautta.

Olemme päässeet tutustumaan Nappulamäen päiväkodin sisätiloihin, pihaan sekä lähiympäristöön vieraillessamme päiväkodilla kehittämistyöprosessin alkuvaiheessa. Päiväkodin sisätilojen seinillä olevista lasten taideteoksista näkyi luontoon tutustuminen ja sen hyödyntäminen toiminnassa. Kuulimme myös, että päiväkodissa tavallisesti sisällä toteutettua toimintaa, kuten lautapeliä pelailua tai maalaamista, toteutetaan välillä myös ulkona. Ulkona pääsimme kiertämään pihaa ja saimme kattavan kuvan siitä, millainen lähialue päiväkodilla on. Ympäristössä on muun muassa metsää, peltoja, leikkipuistoja, urheilukenttä sekä pururata. Tarkastelimme tutustumiskäynnin yhteydessä myös ulkoarastossa saatavilla olevia materiaaleja.

Toimintaympäristössä vieraileminen on ollut merkityksellistä ja antanut mahdollisuuden ymmärtää paremmin päiväkodin toimintaa ja saada näkemystä siitä, millaiseen toimintaympäristöön kehittämistyö toteutetaan. Nappulamäen päiväkotijoukko sijaitsee muutaman kilometrin päässä Paimion keskustasta, lähellä luontoa. Päiväkodissa on tapana toimia paljon ulkona ja toiminta-alue ulottuu myös useampien kilometrien päähän. Näkemyksemme toiminta-alueesta laajeni myös toteuttamamme kyselyn avulla sekä päiväkodin johtajan kanssa käymiemme keskustelujen perusteella.

Nappulamäen päiväkodin kasvattajat ovat osallistuneet kehittämiseen myös kokeilevan toiminnan avulla, jolloin he testasivat tuotoksen luonnosta käytännössä lasten kanssa. Olemme saaneet valtavan arvokasta palautetta, jonka avulla pystymme huomioimaan toimeksiantajan ajatukset ja tekemään kehittämistyön tuotoksesta mahdollisimman hyvin heitä palvelevan.

2.3 Kehittämistyön tavoite ja kehittämistehtävä

Kehittämistyön tavoitteena on lisätä pedagogisesti tavoitteellista yhteistoimintaa päiväkodin ulkoilutilanteisiin, edistää kasvattajien pedagogista osaamista ulkopedagogiikan toteuttamisessa sekä lisätä lasten osallisuutta ja vertaissuhteissa toimimisen taitoja. Kehittämistehtävänä on tuottaa tavoitetta tukeva monipuolinen ja helppokäyttöinen materiaali ulkona tapahtuvaan

pedagogiseen toimintaan, jota kasvattajat voivat käyttää apuna pedagogisessa ohjauksessa. Ammattitaitoisten kasvattajien rooli korostuu erityisesti tilanteissa, joissa materiaalin toimintoja sovelletaan. Kasvattajien tulee tunnistaa pedagogisia mahdollisuuksia, jotka näkyvät esimerkiksi lasten aloitteiden ja tunnetilojen havaitsemisessa sekä toiminnan muovaamisessa ja suuntaamisessa aloitteiden mukaisesti. (Opetushallitus 2022, 42). Kasvattajat pystyvät omalla aktiivisella toiminnallaan kannustamaan lapsia mukaan toimintaan ja tavoittamaan myös ne lapset, jotka eivät pääse osallistumaan lasten keskinäiseen leikkiin itsenäisesti.

Kehittämistehtävänä luomamme materiaali on muodoltaan toimintakortit, joiden avulla päiväkodissa voidaan toteuttaa monipuolista ulkopedagogiikkaa. Toimintakortteja luodessamme pyrimme pohtimaan ulkopedagogiikkaa laajasti eri näkökulmista ja kehittämään materiaaliin mahdollisimman monipuolisesti erilaisia leikkejä ja toimintoja. Erityisesti lasten vertaissuhteiden ja osallisuuden näkökulmaan on pyritty kiinnittämään huomiota toimintakortteja suunniteltaessa. Toimintakortteihin sisältyy johdanto sekä teoriaosuus, joilla ohjeistetaan korttien käyttöön sekä pyritään lisäämään kasvattajien tietoisuutta ulkopedagogiikan merkityksestä ja sen lisäämisen hyödyistä sekä motivoimaan toteuttamaan ulkopedagogiikkaa. Kehittämistyön tuotoksena syntynyt materiaali on suunniteltu niin, että siinä on pyritty huomioimaan käytettävyyttä erilaisissa ulkoiluympäristöissä sekä Nappulamäen päiväkodin lähiympäristön tarjoamat ulkoilumahdollisuudet.

Toimeksiantajalle valmistetaan yhdet käyttövalmiit ja laminoidut toimintakortit, jotka voidaan asettaa kaikkien kasvattajien saataville esimerkiksi eteiseen näkyvälle paikalle. Tällä tavoin pyritään saamaan kasvattajat tarttumaan toimintakortteihin mahdollisimman useasti ja helposti. Toimeksiantaja saa toimintakortit, jotka vastaavat päiväkodissa esille nousseeseen ulkopedagogiikan lisäämisen tarpeeseen. Toimintakortit on valmistettu päiväkodin tarpeiden ja toiveiden mukaan ja henkilökunnalla on ollut mahdollisuus vaikuttaa toimintakorttien sisältöön ja ulkomuotoon.

3 Varhaiskasvatuksen ulkopedagogiikka lasten osallisuuden ja vertaissuhteiden tukijana

3.1 Varhaiskasvatustoiminnan lähtökohdat

Alun perin päivähoitojärjestelmä on Suomessa kehitetty ajatellen ensisijaisesti vanhempien tarpeita, lapsille tarvittiin turvallinen hoitopaikka vanhempien käydessä töissä. Sittemmin päivähoitojärjestelmä on muuttunut varhaiskasvatukseksi, samalla kun varhaiskasvatusta koskeva tutkimustieto on lisääntynyt valtavasti ja on ymmärretty, kuinka varhaiskasvatuksen toimintaympäristö on kaikkea muutakin kuin lapsille osoitettu säilytyspaikka. (Ahonen & Roos 2021, 10.) Suomalaisen varhaiskasvatuksen pedagoginen ote onkin vuosien saatossa saanut enemmän painoarvoa samalla kun kasvattajan ja lasten väliseen valtasuhteeseen on alkanut kohdistua muutospaineita (Turja 2016, 43).

Varhaiskasvatus määritellään pedagogisesti painottuvaksi suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaksi kokonaisuudeksi (Varhaiskasvatustalaki 13.7.2018/540, 1:2). Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että pedagogiikka kulkee mukana koko lapsen varhaiskasvatuspäivän ajan, jota voidaan pitää suomalaisen varhaiskasvatuksen vahvuutena (Ahonen & Roos 2021, 11).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2022 (Opetushallitus 2022, 24–25) pedagogiikalla viitataan tutkittuun tietoon perustuvaan ja ammattilaisten toteuttamaan suunnitelmalliseen ja tavoitteelliseen toimintaan, jolla pyritään kohti lasten hyvinvointia ja oppimista.

Varhaiskasvatustalain (13.7.2018/540, 1:3, 2:10) mukaisissa varhaiskasvatuksen tavoitteissa mainitaan monipuolinen pedagoginen toiminta, jossa mahdollistetaan myönteiset oppimiskokemukset. Varhaiskasvatusympäristön tulee edistää oppimista ja kehitystä sekä oltava terveellinen ja turvallinen ottaen huomioon lapsen yksilöllisyyden. Myös toimintaan liittyvät välineet tulevat olla edellä mainitun mukaisia.

Pedagogiikassa keskeistä on suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus, jolloin pedagogisella toiminnalla tulee olla tavoite, jonka ympärille toimintaa suunnitellaan ja arvioidaan. Näiden elementtien toteutuessa toiminta muuttuu pedagogiseksi. (Ahonen & Roos 2019, 14, 49.) Laadukas pedagogiikka pohjautuu laadukkaaseen vuorovaikutukseen, jota ilman laadukasta pedagogiikkaa ei voi toteuttaa. Laadukas vuorovaikutus rakentuu kasvattajan herkkyydestä ja halusta sitoutua vuorovaikutukseen. Mitä sensitiivisempi kasvattaja on, sitä paremmin hänen on mahdollista toteuttaa laadukasta vuorovaikutusta. (Ahonen & Roos 2021, 57.) Varhaiskasvatuksen arjessa kasvattajien ja lasten välisen vuorovaikutuksen ja dialogin merkityksen äärelle olisi hyvä pysähtyä. Erityisesti päiväkodin piha näyttäytyy paikkana, johon lapsen ja kasvattajan välisen vuorovaikutuksen lisäämisen mahdollisuuteen tulisi kiinnittää enemmän huomiota. (Kyrönlampi 2011, 35.)

Kaikki systemaattinen kasvattaminen ja opettaminen pohjautuu aina jonkinlaiselle käsitykselle oppimisesta, joka on muovautunut monien tekijöiden yhteisvaikutuksesta. Modernin oppimisteorian mukaan jokainen rakentaa itse omat ajatusrakenteensa ja tähän prosessiin vaikuttaa henkilökohtainen elämänhistoria ja merkityssuhteet. (Hujala ym. 2007, 32.) Oppimiskäsityksellä viitataan käsitykseen siitä, mitä oppiminen on, miten se tapahtuu ja miten sitä voitaisiin parhaiten edistää. Oppimiskäsityksiin vaikuttaa muun muassa se, millaisia normeja, sääntöjä ja odotuksia yhteiskunta milloinkin asettaa kasvatukselle, opetukselle ja koulutukselle. Oppimiskäsityksiä on olemassa monia, eivätkä ne sulje toisiaan pois. (Järvinen ym. 2009, 116.)

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa korostuu konstruktivistinen oppimiskäsitys, joka nojaa vahvasti ammattitaitoisen kasvattajan taitoon havainnoida ja arvioida niin yksittäisen lapsen kuin koko varhaiskasvatusryhmän kasvua ja oppimista, suunnitella oppimista tukeva ympäristö ja tarjota oppimiselle oikea-aikaista tukea. Konstruktivistinen oppimiskäsitys linkittyy lapsilähtöiseen tapaan toimia ja kasvattaa. Siinä korostuu lapsen tapa oppia omaehtoisen kokemisen, kokeilun ja tutkimisen

kautta. Tämän oppimiskäsityksen mukaan uuden oppiminen pohjautuu aina aiemmin opittuun ja koettuun. (Järvinen ym. 2009, 115–116.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022 (Opetushallitus 2022, 23–24) pohjautuu oppimiskäsitykseen, jossa lapsi on aktiivinen toimija, joka kasvaa, kehittyy ja oppii vuorovaikutuksessa muiden ihmisten sekä lähiympäristön kanssa. Oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena ja sitä tapahtuu jatkuvasti kaikenlaisessa toiminnassa. Lähtökohtana oppimiselle pidetään lasten aikaisempia kokemuksia, mielenkiinnonkohteitaan ja osaamistaan. Oppimisen ja osallisuuden kannalta korostuu erityisesti vertaisryhmän ja yhteisöön kuulumisen kokemuksen merkitys. Oppimisen kannalta merkitystä on myös lasten hyvinvoinnilla, turvan kokemuksella, positiivisilla tunnekokemuksilla ja vuorovaikutussuhteilla sekä leikillä. Lapset oppivat ja omaksuvat tietoja ja taitoja leikkimällä ja sillä on pedagoginen merkitys oppimisessa. Oppimisen tueksi lasten on saatava kasvattajien ohjausta.

3.2 Ulkopedagogiikka ja ulkona toiminen

Tampio & Tampio (2014, 11) määrittelevät ulko-opetuksen yksinkertaisimmillaan koulun seinien ulkopuolella tapahtuvaksi opetukseksi. Tästä johtuen ulkopedagogiikan voisi varhaiskasvatuksen ympäristössä määritellä pedagogiseksi toiminnaksi, joka tapahtuu päiväkodin sisätilojen ulkopuolella. Pedagogisen toiminnan voi siirtää luontoon sellaisenaan tai halutessaan käyttää luonnon materiaaleja oppimisen tukena (Jussila & Myllyniemi 2021, 18–19).

Englanniksi ulkona oppimisesta käytetään usein termejä outdoor learning ja outdoor education. Näillä viitataan niin kasvattajan ohjaamaan oppimiseen kuin lasten omaehtoiseen oppimiseen. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 66.)

Varhaiskasvatuksessa innostetaan ja kannustetaan lapsia monipuoliseen ulkoiluun ympäri vuoden. Varhaiskasvatuksen tulisi myös mahdollistaa lapsille lähiympäristöön ja sen luontoon tutustuminen ja eri vuodenaikoina toteutettavien aktiviteettien opetteleminen. (Opetushallitus 2022, 51–52.) Lasten

ulkoleikeillä onkin merkittävä rooli heidän ympäristösuhteensa muodostumisen näkökulmasta, sillä kaikki ulkona toimiminen edistää lapsia ymmärtämään realistisia fyysisiä olosuhteita. Vuodenaikojen vaihtelu ja erilaiset sääolosuhteet, kuten tuuli, vesi- tai lumisade, vaikuttavat siihen, mitä kaikkea pihalla voi leikkiä ja tehdä ja toisaalta innostaa lapsia erilaisiin leikkeihin ja tutkimuksiin. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 71.)

Opetushallitus (2022, 36–37, 52) listaa varhaiskasvatuksen oppimisympäristöiksi myös luonnon, pihat ja leikkipuistot sekä muut rakennetut ympäristöt. Erilaisten oppimisympäristöjen tulisi tukea lasten kiinnostusta ja luontaista uteliaisuutta oppia, kokea, tutkia, leikkiä ja ilmaista itseään. Erilaisten oppimisympäristöjen avulla lapsella tulisi myös olla mahdollisuus päästä kokemaan ja tutkimaan maailmaa kaikilla aisteillaan ja koko kehollaan. Toimintaympäristöjä tulisi suunnitella erityisesti siitä näkökulmasta, että lapsilla olisi mahdollisuus päästä nauttimaan monipuolisesti liikkumisesta.

Varhaiskasvatuksessa olisi tärkeää kiinnittää erityistä huomiota piha-alueiden kehittämiseen sekä luonnossa liikkumiseen (Kangas ym. 2021, 197).

Päiväkodin piha ja lähialueet toimivat lapselle mahdollisuutena olla aktiivisia toimijoita ja vaikuttaa omaan ympäristöönsä sekä luoda uutta ympäristöä. Tällöin lapsen toimijuus ja minäpystyvyys vahvistuvat. (Parviainen & Virkkula 2024, 266.) Opetuksen kannalta on hyvä muistaa, että aivan arkisetkin lähiympäristöt tarjoavat monesti loistavia mahdollisuuksia opetukselle (Tani 2023, 135).

Se, että lapsi kokee olonsa turvalliseksi, on oppimisen ja kehittymisen kannalta olennaisessa roolissa. Turvallisuuden tunteen kehittymiseen vaikuttaa voimakkaasti pysyvyys ja toistot. Lapsen ympäristösuhteen kehittymisen kannalta olisikin hyvä, että lapsella olisi tuttu ja monipuolinen leikkeihin innostava lähiympäristö, jonka lisäksi hänelle mahdollistettaisiin pääsy tutustumaan myös muihin erilaisiin ympäristöihin. Varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä tämä voi tarkoittaa esimerkiksi kasvattajien järjestämiä säännöllisiä metsäretkiä tuttuun lähimetsään, jonka lisäksi lapset voidaan viedä

tutustumaan vaikkapa lähistön puistoihin ja puroihin. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 79–80.)

Ulkoympäristöissä lapset pääsevät osallistumaan fyysisempiin leikkeihin, kuin sisätiloissa sekä kokemaan ja kehittymään monipuolisissa ympäristöissä (Kangas ym. 2021, 197). Lähimetsässä toimiminen tuo monipuolisen maastonsa avulla mukanaan motorista harjoitusta sekä mahdollisuuksia mielikuvitukselliseen leikkiin. Metsäretkillä lapsi pääsee tarkastelemaan ja nauttimaan luonnosta eri aistihavaintojen avulla. (Ahonen & Roos 2021, 229–230.) Lapsi oppii positiivisten kokemusten kautta nauttimaan luonnosta ja hänen ympäristösuhteensa vahvistuu (Opetushallitus 2022, 51). Ulkoympäristöt luovat myös erinomaiset olosuhteet matemaattisten taitojen oppimiselle ja luonnon ilmiöiden ymmärtämiselle (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 89–90).

Ulkona liikkuminen ja leikkiminen on mahdollista myös kaupunkiympäristöissä. Käytännössä leikit voi siirtää melkein minne tahansa, kunhan varmistutaan ympäristön turvallisuudesta. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 72.)

Varhaiskasvatuksen tulisi edistää lapsen valmiuksia havainnoida, jäsentää ja ymmärtää ympäristöä. Lapsia tulee ohjata tutkimaan ja toimimaan rakennetussa ympäristössä ja luonnossa. (Opetushallitus 2022, 50.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2022 (Opetushallitus 2022, 52–53) kuvataan yhtenä oppimisen alueena Kasvan, liikun ja kehityn, joka sisältää tavoitteita liikkumiseen, ruokakasvatukseen, terveyteen ja turvallisuuteen liittyen. Esimerkiksi turvallisen liikkumisen harjoittelu lähiliikenteessä on osa varhaiskasvatusta. Tämän oppimisen alueen tavoitteissa korostuu varhaiskasvatuksen tehtävä luoda yhdessä huoltajien kanssa perusta lapsen terveyttä ja hyvinvointia arvostavalle sekä fyysistä aktiivisuutta edistävälle elämäntavalle.

Ulkona tapahtuvat leikit eivät ole vain leikkejä, vaan ne voivat pedagogisen sisältönsä avulla edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia (Parviainen & Virkkula 2024, 258). Ulkona tapahtuvan opetuksen avulla voidaan saavuttaa erilaisia hyvinvointi- ja terveyshyötyjä. Liikkuminen raittiissa ulkoilmassa ja

päivänvalossa tuo terveellistä vaihtelua sisällä vietetylle ajalle. Ulkoilujen aikana lasten fyysinen aktiivisuus lisääntyy ja aistit pääsevät paremmin kehittymään. Luontoaltistus lievittää stressin fysiologisia oireita ja luonnossa lapset myös altistuvat terveydelle hyödyllisille mikrobeille. Parhaiten ulko-opetuksesta saatavat hyvinvointi- ja terveyshyödyt voidaan saavuttaa monimuotoisessa, runsaasti erilaisia toimintamahdollisuuksia tarjoavassa lähiluonnossa tai pihaympäristössä. Koska lasten luonnossa liikkuminen on yhteydessä muun muassa perheen sosioekonomiseen asemaan, voidaan ulkona järjestettävän opetuksen avulla myös tukea yhdenvertaisuutta luonnosta saatavien hyvinvointi- ja terveysvaikutusten suhteen. (Puhakka 2023, 80–81, 84.) Lapsen osallisuuden tukeminen sekä lapsi- ja tarvelähtöisyys on toiminnan perusta myös luonnossa (Jussila & Myllyniemi 2021, 18).

3.3 Aikuisjohtoinen toiminta ja lapsilähtöisyys

Varhaiskasvatuksessa kasvattajan vahva rooli on edelleen erittäin tarpeellinen ja lapset tarvitsevat vahvoja aikuisia, jotka osaavat ja uskaltavat tarpeen vaatiessa asettaa lapsille rajat ja ohjata kohti uusia toimintatapoja. On tärkeää, että sensitiivinen kasvattaja osaa huomioida toiminnassaan lasten aloitteet mahdollisuuksien mukaan, mutta viime kädessä on kuitenkin kasvattajan vastuulla varmistaa, että varhaiskasvatuksen pedagoginen toiminta noudattaa varhaiskasvatussuunnitelmaa ja on laadukasta. Tästä on varhaiskasvatuksen kentällä pohjimmiltaan kyse, kun puhutaan aikuisjohtoisuudesta. (Ahonen & Roos 2021, 62.) Vaikka vertaisryhmä vaikuttaa merkittävästi lapsen kehitykseen, toimii kasvattaja varhaiskasvatusryhmässään merkittävänä tukipilarina. Kasvattajan tukea tarvitsevat erityisesti lapset, joilla on aggressiivisen käytöksen tai syrjään vetäytymisen pulmia. (Kronqvist 2001, 74.)

Varhaiskasvatuksen kentällä perinteisestä aikuislähtöisyydestä on kyse silloin, kun kasvattaja suunnittelee yksin kaiken toiminnan ja määrittelee miten ja missä se toteutuu. Tästä on syytäkin siirtyä pois, mutta aikuisjohtoisuutta ei kuitenkaan tarvitse pelätä. (Ahonen & Roos 2021, 62.) Mikäli aikuisjohtoisuus aletaan nähdä varhaiskasvatuksessa ongelmana, kasvattajan on erittäin

vaikeaa löytää itselleen roolia, johon ei liittyisi syyllisyys lasten osallisuuden romuttamisesta (Kalliala 2012, 47).

Aikuislähtöisyyden vastakohtana on lapsilähtöinen toiminta, jota Kalliala (2012, 47) kuvaa varhaiskasvatuksen ohjenuoraksi. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus tarkastelee toimintaa lapsen kautta kasvuprosessina, jossa lapsi nähdään aktiivisena toimijana, joka luo oman minuutensa ja tietämyksensä (Kinos 2001, 30). Jantusen (2011, 6) mukaan lapsilähtöisyys ei ole käsitteenä täysin yksiselitteinen ja sen käytännön tulkintoihin sisältyy usein väärinymmärryksiä. Aito lapsilähtöisyys tarkoittaa sitä, että lapsella on mahdollisuus olla lapsi lapsen maailmassa ja sen edellytyksenä on, että aikuinen on kykenevä olemaan aikuinen. Eli käytännössä aikuisen, varhaiskasvatusympäristössä kasvattajan, tulee olla kykenevä asettamaan lapselle turvalliset rajat ja pitämään niistä johdonmukaisesti kiinni.

Kun lähdetään pohtimaan, mitä lapsilähtöisyyden vaatimus tarkoittaa käytännössä varhaiskasvattajan toiminnan näkökulmasta ajaudutaan helposti vaikeuksiin. Suomalaisessa varhaiskasvatusympäristössä tulkinta lapsilähtöisyydestä on yksinkertaisuudessaan voinut virheellisesti merkitä esimerkiksi sitä, että kasvattajien ei tarvitse tehdä lasten hyväksi yhtä paljoa kuin aikaisemmin. Lapsilähtöisyyden nimissä on käytännössä voitu oikeuttaa kasvattajan passiivisuus ja vetäytyminen. Vaikka tämä ei onneksi ole ollut kaikkien kasvattajien tulkinta lapsilähtöisyydestä, voidaan tämä ilmiö helposti tunnistaa suomalaisessa kontekstissa. Olennaista olisi tavoitella toimintamallia, jossa aikuisjohtoisuus yhdistetään sellaiseen lapsilähtöisyyteen, jossa korostuu lasten mahdollisuus omakohtaisten merkitysten luomiseen sekä vaikuttaa tarkoituksenmukaisesti itseään koskeviin asioihin. (Kalliala 2012, 47–48, 52.)

Jotta kasvattajan toiminta voi olla lapsilähtöistä, hänellä tulee olla herkkyyttä kohdata lapsi ja hänen yksilölliset tarpeensa. Lapsilähtöinen kasvattaja näkee lapsen kasvun ja kehittymisen tarpeet sekä tunnistaa lapselle merkitykselliset kokemukset ja hyödyntää näitä tietoja toiminnassaan. Lapsilähtöinen kasvattaja kunnioittaa lasta ainutlaatuisena yksilönä ja aktiivisena toimijana. (Järvinen ym. 2009, 34–35.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2022 (Opetushallitus 2022, 40) kuvataan, kuinka pedagoginen toiminta toteutuu lasten ja kasvattajien välisessä vuorovaikutuksessa ja yhteisessä toiminnassa. Varhaiskasvatussuunnitelman mukaan lasten omaehtoinen, kasvattajien ja lasten yhdessä ideoima sekä kasvattajien suunnittelema toiminta luovat kokonaisuuden, jossa toiminnan eri muodot täydentävät toisiaan. Kasvattajien toimesta suunnitellusta ja toteutetusta toiminnasta käytetään usein nimitystä ohjattu toiminta, jolle on tyypillistä kasvattajan etukäteen tekemät suunnitelmat, jotka hän on tehnyt lasten mielenkiinnon kohteet ja tarpeet mielessä pitäen. Lapsilähtöisyyden ja osallisuuden nimissä on välillä virheellisesti lähdetty tulkitsemaan, että ohjatulla toiminnalla toimitaan lasten osallisuutta vastaan, tämä ei kuitenkaan pidä paikkaansa. (Ahonen & Roos 2021, 169.)

3.4 Osallisuus ja yhteisöllisyys sekä niiden edistäminen

Varhaiskasvatuksessa voidaan luoda sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävää yhteiskuntaa kasvattamalla lapsia osallisuuden pedagogiikalla, jossa kiinnitetään huomiota yhdenvertaisuuteen, yhteisöllisyyteen ja moninaisuuteen (Kangas ym. 2021, 193–194). Osallisuuden pedagogiikka perustuu pitkälti siihen, että lapsi kokee tulleen kuulluksi ja nähdyksi. Osallisuus voidaan nähdä myös koko varhaiskasvatussuunnitelman punaisena lankana. (Ahonen & Roos 2021, 61.) Osallisuuden toteutuessa yksilö pääsee vaikuttamaan ja saa olla oma itsensä sekä tuntea arvostetuksi tulemista omista lähtökohdistaan (Nivala & Ryyänen 2024, 161).

Osallisuuden käsitteen yksiselitteinen määrittäminen on haastavaa (Piiroinen 2007, 5). Osallisuutta voidaan kuvata yhteisöllisyyden ja ryhmään kuulumisen tunteena, jota vahvistaa muun muassa mahdollisuus kokea itsensä tarpeelliseksi. Osallisuuden kokemus syntyy aina osana ryhmää, vuorovaikutuksessa toisiin ihmisiin. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 47.) Sosiaalipedagogiikan näkökulmasta osallisuus on yksilön ja yhteisön välinen suhde ja se toteutuu, kun ihminen toimii ja kokee olevansa osa yhteisöä. Yhteisöstä puhuttaessa, voidaan tarkoittaa niitä lähiympäristöjä, joissa ihminen

toimii. (Nivala & Ryyänen 2024, 160–161.) Osallisuuden määritelmää voidaan pohtia myös vastakohtana osattomuudelle tai syrjäytymiselle. Tällöin osallisuus määritellään osallisuutena johonkin. Pienten lasten kohdalla osallisuuden toteutuminen edellyttää välittäviä aikuisia. (Piironen 2007, 5–6.)

Varhaiskasvatuksen arjessa osallisuus korostuu erityisesti, sillä toiminnan luonnetta kuvaa hyvin ryhmässä tapahtuva kasvu, kehitys ja oppiminen (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 48).

Varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä osallisuus tarkoittaa sitä, että lapsi kokee olevansa osa varhaiskasvatusryhmää ja -yhteisöä sekä niissä tapahtuvaa vuorovaikutusta omista lähtökohdista käsin. Varhaiskasvatuksessa lapsilla tulee olla vaikutusmahdollisuuksia omaan elämäänsä liittyviin asioihin ja oikeus tulla ymmärretyksi ja hyväksytyksi sellaisena kuin on. (Opetushallitus 2025.) Sosiaalipedagogisessa osallisuudessa pyritään tukemaan yksilön kasvua osana yhteisöä. Siinä vahvistetaan yhteisön jäsenien valmiuksia osallistua yhteistoimintaan, jolla tavoitellaan yhteenkuuluvuudentunnetta. (Nivala & Ryyänen 2024, 165.)

Varhaiskasvatuksessa lapsen toimijuus rakentuu vuorovaikutuksessa kasvattajien ja lasten kanssa. Osallisuuden kokemukset voivat muodostua siitä, että lapsi pääsee vaikuttamaan toimintaan. (Laaksonen 2022, 29.) Pienen lapsen osallisuuden kokemus muodostuukin käytännössä arjen vuorovaikutustilanteissa, joissa he saavat konkreettisia kokemuksia kuulluksi tulemisesta ja vaikuttamismahdollisuuksista heitä läheisesti koskevissa kysymyksissä (Turja 2016, 48). Ensimmäiset kokemukset osallisuudesta tai osallistumisesta muodostuvatkin käytännössä kotona ja varhaiskasvatuksessa (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 50). Osallisuus voimaannuttaa ja lisää yksilön tunnetta tasavertaisuudesta ja hyväksynnästä (Talentia 2022, 16). Yksilölle on tärkeää saada tuntemusta kuulluksi tulemisesta (Nivala & Ryyänen 2024, 142).

Lasten osallisuus on niin kehollista, kuin verbaalistakin vuorovaikutusta. Lapsi luo itse osallisuuttaan havainnoimalla ympäristöään ja reagoimalla toisten toimintaan esimerkiksi matkimalla, nauramalla tai osoittamalla. Osallisuutta

lisää yhdessä kokeminen ja yhdistävät tekijät. (Ylikörkkö 2024, 96.) Mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa edistää sosiaalisten taitojen kehittymistä (Opetushallitus 2022, 29). Lapsi voi voimaantua saadessaan myönteisiä kokemuksia osallisuudesta, yhteisöllisyydestä ja arvostuksesta. Näitä kokemuksia lapsi voi saada varhaiskasvatuksessa erityisesti kasvattajan tukemassa ryhmätoiminnassa. (Kangas ym. 2021, 144.)

Pedagogisen toiminnan on mahdollistettava lapsille aktiivinen toimijuus varhaiskasvatusryhmässään (Opetushallitus 2025). Yksilön toimijuus kehittyä mahdollisuuksissa saada tukea osallistua toimintaan (Nivala & Ryyänen 2024, 245). Yksittäisten lasten toiveiden täyttämisen sijaan osallisuus tarkoittaa kaikkien ryhmän jäsenien näkemysten huomioimista sekä kompromissien hakemista. Näin toimittaessa lapset tulevat tarpeineen, toiveineen ja ideoineen kuulluiksi ja nähdyiksi, mutta yhteiset päätökset tehdään kuitenkin yhdessä. (Ahonen & Roos 2021, 62.) Turjan (2016, 46) mukaan lasten vaikutusmahdollisuudet varhaiskasvatuksen arjessa ovat parhaimmat heidän henkilökohtaisissa asioissaan sekä leikeissään. Lisäksi lapsilla on mahdollisuus tehdä toimintaehdotuksia tilanteissa, joita ei koske tiukat ennalta laaditut suunnitelmat tai säännöt. Turja kertoo, että tällaisia tilanteita voivat olla muun muassa ulkoiluhetket, luontoretket sekä taidetuokiot.

Varhaiskasvatuksessa lasten osallisuuden tukeminen vaatii tietoista toimintaa sekä kasvattajien ohjausta ja tukea. Osallisuuden mahdollistaa aktiiviset ja läsnä olevat kasvattajat, jotka tarttuvat lasten aloitteisiin ja kiinnostuksen kohteisiin. Osallisuus ei milloinkaan tarkoita kasvattajien vetäytymistä varhaiskasvatuksen toiminnasta. (Opetushallitus 2025.)

Osallisuuden pedagogiikan yleistymisen myötä on varhaiskasvatuksen kentällä ymmärretty, että lapsi voi osallistua ryhmänsä toimintaan monella eri tavalla. Lapsen ei siis tarvitse muuttua toisenlaiseksi tai oppia tiettyjä taitoja päästäkseen osaksi ryhmää, vaan ryhmään tulisi luoda toimintakulttuuri, joka mukautuu lasten erilaisiin tarpeisiin. Tämä korostaa kasvattajan pedagogisen asiantuntijuuden tärkeyttä. (Ahonen & Roos 2021, 72.) Aikuisen vastuulla on, että pedagoginen toiminta palvelee kaikkia ryhmän lapsia ja heidän tarpeitaan.

Tämän myötä jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua ryhmän yhteiseen toimintaan ja tuntea osallisuutta. (Ahonen & Roos 2019, 22.)

Osallisuuden käsitteen sisarkäsitteenä voidaan pitää yhteisöllisyyttä, jota voidaan kuvata me-henkenä (Ahonen & Roos 2021, 72). Osallisuus nähdään myös osana yhteisöllisyyttä, sillä se on vastavuoroisuutta, kuuntelemista sekä huomatuksi tulemistä (Kangas ym. 2021, 77). Osallisuuden kokemus edellyttää yhteisöllisyyden kokemusta. Varhaiskasvatuksen arjessa onkin tärkeää, että jokaiselle lapselle muodostuu identiteetti oman varhaiskasvatusryhmänsä jäsenenä ja toisaalta, että arkeen sisältyy myös tarpeeksi tilanteita, joissa toimitaan koko ryhmänä ja voidaan vaalia ryhmäidentiteettiä. (Ahonen & Roos 2021, 72.) Yhteisöllisyys koetaan osana osallisuuden ja ryhmään kuulumisen kokemusten tuntemista sekä syrjäytymisen ehkäisemistä (Koivula 2013, 19). Turjan (2016, 47) mukaan kasvatustieteissä on alettu keskittymään entistä enemmän ryhmän jäsenyyttä sekä yhteistoimintaa koskeviin kysymyksiin lasten yksilöllisyyden sijaan. Kaikilla lapsilla on yhtäläinen oikeus yhdenvertaisuuteen, sosiaaliseen osallisuuteen, ryhmään kuulumiseen ja yhteisöllisyyteen (Opetushallitus 2022, 9, 23).

3.5 Lasten vertaissuhteiden tukeminen

Vertaissuhde on lapsen suhde toiseen lapseen, jonka kognitiivinen, sosiaalinen ja emotionaalinen kehitys on suunnilleen samalla tasolla (Laaksonen 2022, 58). Vertaissuhteet alkavat muodostua jo varhain lapsuudessa (Neitola 2013, 105). Myönteisten vertaissuhdekokemusten saamiseksi ja niissä toimiseksi, lapsi tarvitsee sosiaalista kompetenssia (Repo 2015, 125). Sosiaalinen kompetenssi ohjaa lasta toimimaan sopeutuvasti ja joustavasti erilaisissa vuorovaikutustilanteissa sekä ylläpitämään myönteisiä sosiaalisia suhteita toisiin ihmisiin (Saarinen ym. 2023, 69; Sandberg 2023, 168).

Varhaiskasvatus on merkittävässä osassa varhaislapsuudessa tapahtuvaa ryhmässä toimimista ja siihen kuulumista (Koivula 2013, 23).

Varhaiskasvatuksen pedagogisesti suunnitellut toimintaympäristöt tekevät

varhaiskasvatuksesta erinomaisen ympäristön vertaissuhteissa tarvittavien taitojen kehittämiseksi. Toiminta itsessään on myös usein suunniteltu ryhmille yksilöiden sijaan. (Ylikörkkö 2024, 95.) Varhaiskasvatuksessa lapsia rohkaistaan hyvään vuorovaikutukseen ja ryhmässä toimimiseen. Kasvattaja tukee lapsia vertaissuhteissa ja auttaa ristiriitojen rakentavassa ratkaisussa. Lasten oppimista edistää myönteiset tunnekokemukset ja vuorovaikutussuhteet sekä vertaisryhmä ja tunne yhteisöön kuulumisesta (Opetushallitus 2022, 24, 33.) Ryhmässä toimimisen ja vuorovaikutuksen taidot kehittyvät harjoittelemalla (Laaksonen 2022, 84).

Lapsen kehityksen näkökulmasta vertaisryhmän merkitys korostuu etenkin 4–5-vuotiaasta eteenpäin (Laaksonen 2022, 60). Lasten sosiaalisia taitoja tulisikin alkaa arvioida vasta noin neljän ikävuoden kohdalla, sillä tällöin lapselle on kehittynyt mielen teoria, jolloin lapsi ymmärtää toisen lapsen näkökulman, omaa riittävät kielelliset taidot ilmaisuun sekä taidot yhteisleikkiin (Saarinen ym. 2023, 66, 68).

Varhaiskasvatuksessa toimitaan oppivassa yhteisössä, jossa lapset ja kasvattajat oppivat yhdessä ja toisiltaan. Yhteisössä rohkaistaan sinnikkyteen ja yhdessä tekemiseen. (Opetushallitus 2022, 33.) Vertaisryhmässä tapahtuva oppiminen keskittyy yhteisiin tavoitteisiin ja yhteiseen ymmärrykseen. Kasvattajan tulee tiedostaa mahdollisuudet vertaisryhmässä tapahtuvaan oppimiseen ja tukea oppimista läsnäolollaan ja ryhmänohjaamistaidoillaan. (Marjanen ym. 2013, 60, 68.) Hän ohjaa lapsia toimimaan toistensa kanssa tiedostaen, että vertaisvuorovaikutus on kokonaisvaltaisesti tärkeää lapsen kasvuun ja kehitykselle, sillä silloin lapset oppivat toisiltaan uutta (Ahonen & Roos 2021, 98). Varhaiskasvatuksessa tapahtuva yhdessä toimiminen tapahtuu monissa tilanteissa, kuten uloslähdössä, ruokailussa ja leikissä (Ylikörkkö 2024, 95).

Päiväkodissa leikki nähdään tavallisesti omaehtoisena, jolloin kasvattaja ei ole läsnä tai seuraa leikkiä kauempaa. Tämän omaehtoisen leikin lisäksi on syytä toteuttaa pedagogisesti tuettua leikkiä, jolloin lapsi pääsee oppimaan osallisuuden taitoja. (Kangas ym. 2021, 63.) Osallistamalla leikkiin ja toimintaan

kasvattaja tukee lasten ryhmässä toimimisen sekä vertaissuhdetaitojen kehittymistä (Repo 2015, 153). Kaverin kanssa leikkiminen on lapsille erityisen tärkeää varhaiskasvatuksessa. Yhdessä leikkiminen harjoittaa muun muassa aloitteellisuutta, neuvottelutaitoja, jakamista ja toisen huomioon ottamista. Yhteisleikeissä lapsi voi myös tuntea kuuluvansa joukkoon. (Ylikörkkö 2024, 95–96.)

Varhaiskasvatuksessa leikki tarjoaa luontaisen mahdollisuuden toimia kavereiden kanssa sekä samalla oppia ja kehittyä. Yhteisessä leikissä harjoitellaan muiden ihmisten kanssa toimimiseen tarvittavia sosiaalisia sekä osallistumiseen ja vaikuttamiseen liittyviä taitoja. (Ylikörkkö 2024, 95.) Leikki on lapselle ominainen tapa olla ja elää, jolloin hän tiedostamattaan myös oppii (Kangas ym. 2021, 62). Se on suuri osa lapsen elämää ja siten merkittävässä osassa lasten vertaissuhteiden kehittymisessä ja osallisuuden tunteen muodostumisessa. Leikissä lasten sosiaaliset taidot kehittyvät, kun lapset toimivat toisten lasten kanssa rinnakkais- tai yhteisleikeissä. (Koivula 2024, 75.) Leikki avaa mahdollisuuden vahvistaa vertaisvuorovaikutusta ja yhteisöllisyyttä (Ahonen & Roos 2021, 98). Leikissä lapsi pääsee harjoittelemaan vuorovaikutussuhteisiin liittyviä taitoja kuten toisen asemaan asettumista ja kompromissien tekemistä (Laaksonen 2022, 58).

Varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä, kaverisuhteissa ja leikkiporukoissa lapset voivat saada kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille tärkeitä tuntemuksia, kuten kuuluvuuden sekä yhteisöllisyyden tunnetta. Nämä tuntemukset eivät ole automaattisia, vaan ne kehittyvät ajan myötä. Yhteisöllisyys kehittyy ensin kavereista pienryhmiin ja sitten pienryhmistä koko ryhmään. (Koivula 2024, 83–84.) Tasapainoisissa vertaissuhteissa kaveritaidot pääsevät kehittymään turvallisesti (Laaksonen 2022, 59). Hyvä vertaisryhmä ja myönteiset ystävyysuhteet voivat tukea lapsen kehitystä sekä positiivisen vuorovaikutuksen kehittymistä ja lapsi saa tuntea kuuluvansa ryhmään (Repo 2015, 122–123).

Toimiessaan vertaistensa kanssa lapset oppivat muun muassa sosiaalisia taitoja ja empaattisuutta. Myös pettymysten sietäminen ja neuvottelu- sekä

keskustelutaidot voivat kehittyä leikissä. (Marjanen ym. 2013, 60–61.) Mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa edistää sosiaalisten taitojen kehittymistä (Opetushallitus 2022, 29). Olisi tärkeää, että varhaiskasvatuksen ammattilaiset kiinnittävät huomiota lasten sosiaalisiin suhteisiin ja heidän keskinäiseen dynamiikkaansa, jotta kukaan lapsista ei jäisi ulkopuolelle leikeissä ja vertaissuhteissa (Koivula 2024, 84).

Erityisesti varhaiskasvatuksessa, jossa lapset pääsevät viettämään suuren osan ajasta toistensa kanssa leikkien ja puuhaillen, on hyvä mahdollisuus päästä luomaan sosiaalisia suhteita ja oppimaan niissä toimimista (Koivula 2024, 76). Kaveritaidot kertovat vertaisten välisestä vuorovaikutuksesta ja kuvaavat sosiaalista kompetenssia, sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutustaitoja. Näihin taitoihin liittyy oleellisesti myös itsesäätely-, tunne- sekä leikkitaidot. (Laaksonen 2022, 76–77.) Opetushallitus (2022, 52) tuo esille näiden taitojen kehittymisen myös ryhmässä liikuessa. Sosiaalisten sekä ryhmään liittymisen taitojen harjoittelu on osa pienten lasten elämää. Tällöin myös harjoitellaan yhteisöllisyyttä ja luodaan positiivisia kokemuksia myönteisen yhteisöllisyyskäsitteen luomiseksi. (Koivula 2013, 23–24.)

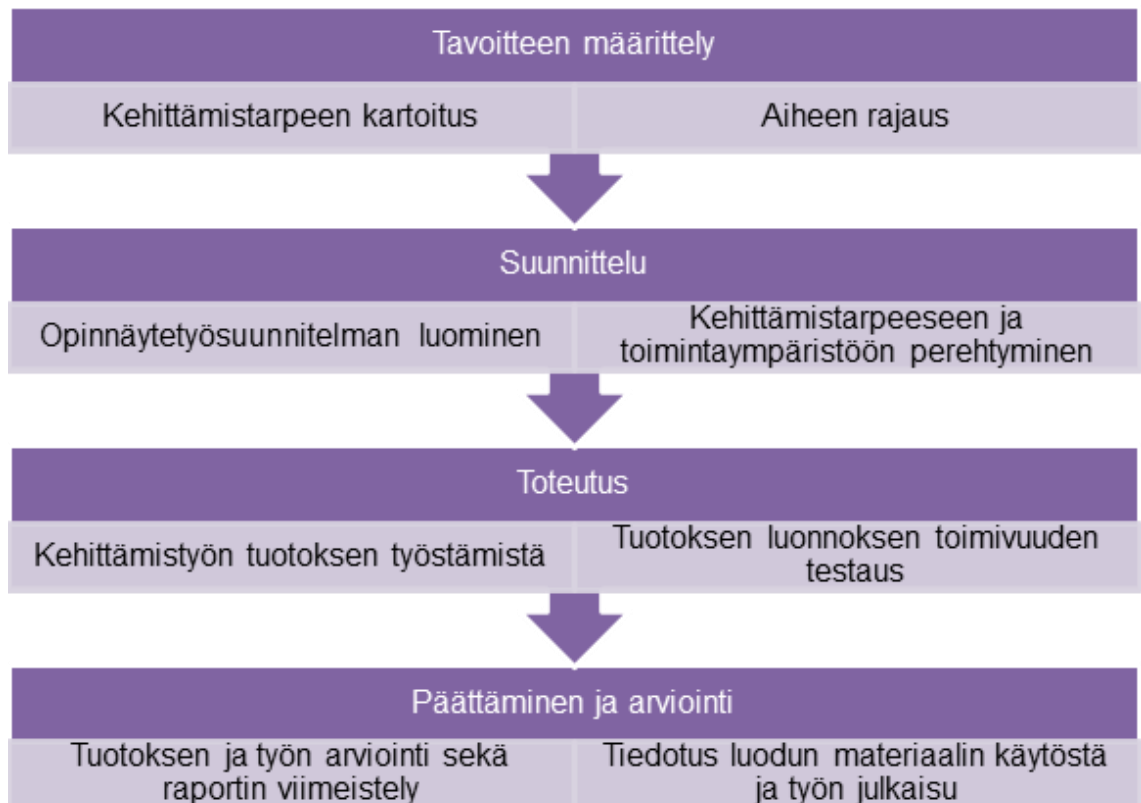
4 Kehittämistyön toteutus

4.1 Kehittämistyön prosessimalli ja kehittämismenetelmät

Opinnäytetyömme toteutuu kehittämistyönä, jolloin työskentelymme tuloksena syntyy tuotos. Kehittämistyössä on vaiheita, joiden aikana tehdään yhteistyötä eri toimijoiden kanssa dialogisesti keskustellen. (Salonen 2013, 5–6.)

Kehittämisen tavoitteena on saavuttaa jotakin parempaa, kuin aiempi työ tai toimintatapa. Tavoitteellisuus on keskeistä ja ohjaa kehittämistyötä. (Toikko & Rantanen 2009, 16.) Kehittämistyömme perustuu toimeksiantajan tarpeelle ulkopedagogiikan lisäämiseksi.

Kuvaamme kehittämistoiminnan etenemistä lineaarisella mallilla, jolloin kehittämistoiminnan vaiheet toteutuvat järjestyksessä. Lineaarisen mallin mukaan kehittämisprosessin eteneminen on selkeää ja ennakoitavissa. (Salonen ym. 2017, 52). Lineaarisen mallin vaiheet ovat tavoitteen määrittely, suunnittelu, toteutus sekä päättäminen ja arviointi (Toikko & Rantanen 2009, 64).



Kuvio 1. Kehittämistyön vaiheet lineaarisen mallin mukaisesti (Toikko & Rantanen 2009, 64).

Lineaarisen mallin ensimmäinen vaihe on tavoitteen määrittely, jonka aikana määritellään todelliseen tarpeeseen perustuva tavoite. Tavoitteen tulee olla selkeästi rajattu, sillä se ohjaa työtä koko prosessin ajan. (Toikko & Rantanen 2009, 64.) Tarkoituksena on löytää muutostarve, johon kehittämistoiminnalla pyritään löytämään ratkaisu. Kehittämisen kohteesta ja rajauksesta on tärkeää löytää yhteinen ymmärrys. (Salonen ym. 2017, 56.) Kehittämistyön alussa keskustelimme kehittämistyön aiheen rajauksesta ja tavoitteenmäärittelystä niin kehittämistyötä toteuttavan opiskelijaryhmän kesken kuin toimeksiantajan kanssa. Keskustelujen myötä saavutimme yhteisymmärryksen, joka vastasi sekä päiväkodin toiveisiin ja tarpeisiin sekä omiin kiinnostuksen kohteisiimme.

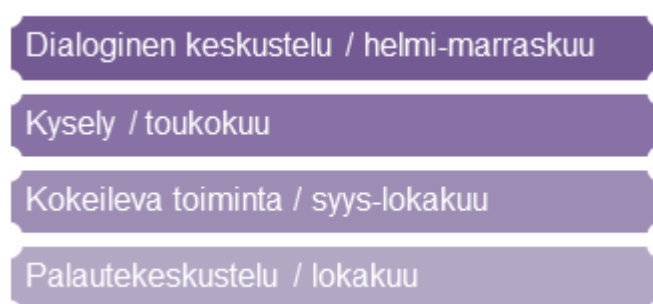
Suunnitteluvaiheessa sovitaan kehittämissuunnitelmaan osallistujista sekä tarkistetaan tavoitteen yhteensopivuus organisaation tavoitteiden kanssa (Toikko & Rantanen 2009, 64; Salonen ym. 2017, 59–60). Kirjallisuuteen ja

tutkimustietoon perehtyminen on osa suunnitteluvaiheen taustaselvitystä. Suunnitteluvaiheessa tulee myös luoda kehittämissuunnitelma, joka ohjaa työskentelyä. Suunnitelma sisältää muun muassa työn tavoitteet, vaiheet, toimijat ja kehittämismenetelmät sekä dokumentointi-, viestintä-, arviointi- ja levittämistavat. (Salonen ym. 2017, 60.) Kehittämistyömme suunnitteluvaiheessa laadimme opinnäytetyön suunnitelman, joka sisälsi selvityksen kehittämistyön lähtökohdista eli taustasta, tarpeesta, toimijoista ja tavoitteista, tietoperustasta sekä toteutuksesta eli prosessista, kehittämismenetelmistä ja tuotoksesta. Perehdyimme myös tarkemmin kehittämistarpeeseen toteuttamalla päiväkodin henkilöstölle kyselyn sekä tutustumalla toimintaympäristöön vieraillemalla päiväkodissa ja sen lähiympäristössä.

Toteutusvaihe alkaa sen jälkeen, kun organisaatio on hyväksynyt kehittämistyön valmiin suunnitelman (Salonen ym. 2017, 62). Toteutuksen pohjana on suunnitelma, mutta suunnitelma saattaa muovautua vielä toteutusvaiheessa, kun uusia käytäntöjä kokeillaan ja kehitetään (Toikko & Rantanen 2009, 65; Salonen ym. 2017, 62). Toteutusvaiheessa on tärkeää tehdä muistiinpanoja ja dokumentoida ne. Näitä muistiinpanoja tarvitaan prosessin edetessä viimeistään arviointivaiheessa. (Salonen ym. 2017, 62.) Toteutusvaiheessa työstetään kehittämistyön tuotos, joka vastaa kehittämistyön tavoitetta (Toikko & Rantanen 2009, 65). Kehittämistyömme toteutusvaiheen aikana kokosimme yhteen sopivia materiaaleja sekä karsimme ja muokkasimme niitä työn tavoitteiden mukaisesti. Muokkauksien jälkeen valmistimme luonnoksen tuotoksesta ja jaoimme sen päiväkotiin testattavaksi käytännössä. Testijakson jälkeen keräsimme palautteen palautekeskustelun avulla ja tarkastelimme työtämme palautteiden mukaisesti. Toteutusvaiheen aikainen palaute on merkityksellistä kehittämistyön menestymisen kannalta (Salonen 2013, 18). Toteutuksen aikana työstimme myös kehittämistyön raporttia kirjoittaen muun muassa kehittämistyön prosessista.

Työskentelyn viimeinen vaihe on kehittämistyön päättäminen ja arviointi. Kehittämistyön päättyessä suunnitellusti, sen päätösvaiheeseen kuuluu muun

muassa loppuraportointi. (Toikko & Rantanen 2009, 65.) Loppuraportti on kirjallinen kertomus kehittämistoiminnasta, jota peilataan kehittämistyön suunnitelmaan. Raportissa esitetään koko kehittämistoiminnan prosessi ja siinä opitut asiat. (Salonen ym. 2017, 65.) Päätösvaiheessa palautamme opinnäytetyön raportin, jaamme päiväkodin henkilökunnalle valmiin tuotoksen ja ohjeistamme sen käyttöön. Vaikka arviointivaihe on määritelty lineaarisessa mallissa kehittämistyön loppuun, voi arviointia tapahtua myös jo kehittämissprosessin aikana (Salonen ym. 2017, 64). Keräsimme palautetta alustavasta tuotoksesta jo toteutusvaiheessa.



Kuvio 2. Kehittämistyön aikana käytetyt kehittämismenetelmät ja niiden ajoittuminen.

Kehittämismenetelmät, joita käytimme kehittämistyön aikana, olivat dialoginen keskustelu, kysely, kokeileva toiminta ja palautekeskustelu. Yllä olevasta kuviosta käy ilmi, miten käyttämämme kehittämismenetelmät ajoittuivat kehittämistyön ajalle. Dialoginen keskustelu oli läsnä koko kehittämissprosessin aikana, kun olimme yhteydessä toimeksiantajaan. Dialoginen keskustelu on luonteeltaan avointa, suoraa ja arvostavaa. Keskustelussa tavoitellaan keskinäistä ymmärrystä. Ryhmän sisällä saattaa olla erilaisia näkemyksiä asioista, mutta kaikkia kuunnellaan ja pyritään ymmärtämään. Tavoitteena on löytää kaikille sopiva näkemys kompromissien ja keskustelun avulla. (Salonen ym. 2017, 61.) Dialogi edistää sujuvaa yhdessä tekemistä sekä luottamuksen muodostumista (Alhanen 2024, 26).

Käytimme kehittämismenetelmänä kyselyä kehittämistyön suunnitteluvaiheessa, kun selvitimme tarkemmin päiväkodin henkilökunnan

ajatuksia kehittämistyöstä ja sen tarpeellisuudesta. Kysely on tiedonkeruumenetelmä, jonka avulla saadaan selvitettyä kehittämistyön kannalta tärkeää tietoa. Kyselyllä voidaan pyrkiä esimerkiksi tarkemmin selvittämään lähtötilannetta ja ymmärtämään kehittämistarvetta (Salonen ym. 2017, 35, 47.)

Kolmantena kehittämismenetelmänä käytimme kokeilevaa toimintaa. Päiväkodin työntekijät pääsivät kokeilemaan toimintakorttien toimintoja käytännössä lasten kanssa. Kokeilevan toiminnan avulla voidaan ottaa selvää tuotoksen toimivuudesta käytännössä. Tuotoksen testaaminen sen todellisessa toimintaympäristössä, voi edellyttää helpompaa osallistumista käyttäjiltä. Käytännön kokeiluista olisi hyvä saada suoraa palautetta ja kokemuksia. Kehittämistoiminnassa tarvitaan toimijoiden välistä aktiivista vuorovaikutusta. On tärkeää saada kehittämistyötä koskevat toimijat mukaan kehittämiseen, jotta työssä voidaan huomioida mahdollisimman hyvin käyttäjien tarpeet ja ajatukset. (Toikko & Rantanen 2009, 89–90, 99–100.)

Kokeilevan toiminnan jälkeen keräsimme palautteet palautekeskustelun avulla. Palautekeskustelussa kävimme päiväkodin johtajan kanssa läpi kokeilevan toiminnan aikana esille nousseita havaintoja sekä saimme alustavaa palautetta kehittämisprosessista ja toimintakorteista. Peilasimme saatua palautetta työhömmä ja pohdimme, tulisiko materiaaliin jotakin muutoksia. Kokeilusta esille tulleiden seikkojen avulla kehitetään ja tehdään muutoksia tuotokseen (Toikko & Rantanen 2009, 100).

4.2 Kehittämistyön eteneminen

Kehittämistyömme ensimmäinen vaihe eli tavoitteen määrittely, lähti liikkeelle helmikuussa 2025, kun saimme varmistuksen kehittämistyön toimeksiantajasta. Tapasimme aluksi ryhmänä etäyhteydellä ja keskustelimme toimeksiantajan aihepankkiin jättämistä aihevaihtoehtoista. Ryhmällä tarkoitamme tässä yhteydessä kehittämistyötä työstäviä opiskelijoita. Helmikuun puolessa välissä olimme ensimmäisen kerran yhteydessä toimeksiantajaamme ja kävimme

etäpalaverissa tarkemmin läpi kehittämistarpeessa olevia aihealueita. Toimeksiantajalla oli useampiakin ideoita kehittämistyön aiheeksi, mutta yhdessä dialogisesti keskustelemalla päädyimme lopulta valitsemaan kehittämistyön aiheeksi ulkopedagogiikan, joka yhdisti meitä kiinnostavuudellaan sekä merkityksellisyydellään. Tapasimme vielä useampaan otteeseen ryhmänä ja mietimme muun muassa sitä, kuinka rajaisimme kehittämistyön aihetta, mikä kehittämistyön lopullinen tuotos olisi ja miten kehittämistyö tulisi käytännössä toteuttaa. Helmikuun lopulla tapasimme toimeksiantajan toisen kerran, jolloin kerroimme ajatuksistamme ja päädyimme lyömään lopullisen aiheen lukkoon.

Aiheen rajauksen myötä siirryimme kehittämistyössämme toiseen vaiheeseen eli suunnitteluvaiheeseen. Maalis-huhtikuun aikana laadimme opinnäytetyön kirjallisen suunnitelman. Ennen suunnitelman palautusta, pidimme ryhmän ja ohjaavan opettajan kanssa etäpalaverin, jossa kävimme läpi suunnitelman ja saimme siitä konkreettista palautetta. Palautteen pohjalta teimme muutoksia ja viimeistelyä suunnitelmaan. Palautteen avulla pyritään kehittämään ja parantamaan suoritusta. Se auttaa kirjoittajaa työskentelemään tavoitteellisesti tekstinsä parissa. (Kostamo ym. 2022, 164.) Huhtikuun lopussa toimitimme suunnitelman myös toimeksiantajalle tutustuttavaksi, jolloin toimeksiantajalla oli mahdollisuus vielä kommentoida suunnitelmaa, ennen sen hyväksymistä ja lopullista palauttamista. Suunnitelman hyväksymisen jälkeen laitoimme vireille myös opinnäytetyön sopimuksen sekä kehittämistyöluvan.

Toukokuussa jatkoimme kehittämistyön tietoperustan parissa työskentelyä. Tietoperustaa kirjoittamalla kirjoittaja syventää omaa osaamistaan ja tuo ajatteluaan esille (Kostamo ym. 2022, 88). Vierailimme myös toimeksiantajan luona kartoittamassa päiväkodin toiminta-aluetta ja lähiympäristöä tarkemmin. Pääsimme tutustumaan päiväkodin sisätiloihin ja omaan pihaan sekä lähialueisiin. Samalla saimme mahdollisuuden keskustella tarkemmin kehittämistyöstä sekä päiväkodin lähiympäristöstä päiväkodin johtajan kanssa. Laadimme myös sähköisen kyselyn päiväkodin henkilökunnalle siitä, mitä ajatuksia heillä on päiväkodin ulkopedagogiikan nykytilasta sekä tarpeista ja

ajatuksista liittyen kehittämistyön tuotokseen eli toimintakortteihin. Loimme helposti ymmärrettäviä ja lyhyitä kysymyksiä sisältävän kyselyn Webropol-ohjelman avulla. Toimitimme sähköpostilla linkin Webropol-kyselyyn päiväkodin johtajalle 12.5.2025, joka puolestaan välitti kyselyn eteenpäin päiväkodin kasvattajille. Vastausaikaa kyselyssä oli 30.5.2025 asti.

Kyselyn avulla pyrimme kartoittamaan kasvattajien mielipiteitä ulkopedagogiikan nykytilanteesta sekä toiveita toimintakorttien sisällöstä. Vastaukset kyselyyn kerättiin anonymisti, jonka toivoimme lisäävän vastausten aitoutta. Kyselyssä oli neljä kysymystä, joissa oli valmiit vastausvaihtoehdot sekä kaksi avointa kysymystä. Näiden lisäksi oli mahdollista jättää avoin kommentti. Kysymykset ovat esillä liitteessä 1.

Selvitimme kyselyn avulla, onko ulkopedagogiikka käsitteenä kasvattajille tuttu, kuinka usein pedagogisesti tavoitteellista toimintaa päiväkodissa toteutetaan ulkona ja tulisiko sitä kasvattajien mielestä lisätä ulkoiluihin. Kysyimme myös, mitä päiväkodin lähialueita ulkoiluissa voitaisiin kasvattajien mielestä hyödyntää ja minkälaisia toimintoja kasvattajat toivoisivat toimintakortteihin. Tiedustelimme myös, mikäli kasvattajien mielestä jokin asia tai ominaisuus lisäisi toimintakorttien helppokäyttöisyyttä.

Kesä-heinäkuussa kävimme läpi kyselystä saamamme vastaukset. Kyselyyn vastasi lopulta kahdeksan päiväkodin kasvattajaa. Kaikkien vastaajien keskuudessa ulkopedagogiikka oli käsitteenä tuttu ja kuusi kahdeksasta koki, että aikuisjohtoista toimintaa toteutetaan päiväkodissa ulkona päivittäin. Vastausten perusteella kasvattajat kokevat, että aikuisjohtoista toimintaa ulkoilutilanteissa olisi kuitenkin hyvä lisätä. Päiväkodin lähellä on esimerkiksi metsiä, pelto, leikkipuistoja, nurmialue ja urheilupuisto, jossa on mahdollista toteuttaa ulkotoimintaa.

Kyselyssä kartoitimme myös kasvattajien mielipiteitä toimintakorttien sisällöstä valmiiden vastausvaihtoehtojen avulla. Olimme listanneet vaihtoehtoiksi liikunnan, musiikin, taiteen, tunnetaidot, rentoutumisen sekä avoimen vaihtoehdon (muu, mikä?). Toiveet toimintakorttien sisällöstä jakautuivat

tasaisesti ja jokaista annettua vaihtoehtoa toivoi viisi tai kuusi vastaajaa. Kyselyssä ei noussut esiin aihealueita, joita kasvattajat olisi toivoneet toimintakortteihin edellä mainittujen lisäksi.

Toimintakorttien helppokäyttöisyyttä lisäisi kyselyn perusteella esimerkiksi toimintojen simppelet sisällöt, korttien sopiva koko, säänkestävyys ja visuaalisuus. Avoimessa kommentointimahdollisuudessa vastaajat toivoivat muun muassa uusia leikkejä, joihin ei tarvitse juurikaan varusteita, jotka ovat yksinkertaisia ja helppoja toteuttaa. Kyselyn avulla saimme vahvistuksen sille, että kehittämistyön aihe on tärkeä ja että toimintakorteille on kasvattajien mielestä tarvetta. Kysely antoi meille tärkeää tietoa toiveista liittyen toimintakorttien sisältöön ja muotoon.

Kyselyn vastausten analysoinnin jälkeen siirryimme kehittämisprosessin toteutusvaiheeseen ja työskentelemään kehittämistyömme varsinaisen tuotoksen, eli toimintakorttien pariin. Aloitimme toimintakorttien sisällön suunnittelun keräämällä aiheeseen liittyvää materiaalia. Materiaalin keräämisen toteutimme käytännössä niin, että keräsimme ensin kukin tahoillamme aineistoa, jonka koimme mielenkiintoiseksi ja olevan hyödynnettävissä toimintakortteihin joko sellaisenaan tai muokattuna. Materiaalia kerätessämme pyrimme löytämään toimintoja jokaisesta kyselyssä esiintyneestä kategoriasta ja ottamaan mukaan toimintoja, jotka eivät välttämättä olisi entuudestaan tuttuja. Tämän jälkeen loimme yhteisen dokumentin, johon kokosimme ideamme yhteen.

Elokuussa tapasimme ryhmän kesken etäyhteydellä ja kävimme jokaisen ryhmäläisen kokoamat toiminnot yksitellen läpi. Ennen tapaamista olimme kukin tahoillamme tutustuneet toistemme ideoihin ja myös kirjoitelleet tiedostoon valmiiksi kommentteja, joita toimintoihin tutustuessa oli tullut mieleen. Tapaamisessa tarkastelimme kommentteja ja mietimme yhdessä, pystyisikö toimintoja käyttämään sellaisenaan toimintakorteissa vai tulisiko niitä muokata jollain tavalla, jotta ne sopisivat parhaiten juuri meidän kehittämistyömme teemaan ja tarkoitukseen.

Keskustelemalla valitsimme mielestämme toimintakortteihin parhaiten sopivat toiminnot, kiinnittäen huomiota myös siihen, että toiminnot olisivat mahdollisimman monipuolisia. Kun saimme toiminnot valittua, pääsimme muotoilemaan niitä työhön sopiviksi. Lopulta päädyimme soveltamaan kaikkia toimintoja enemmän tai vähemmän, jotta ne palvelisivat juuri kehittämistyömme tarkoitusta. Pohdimme myös sitä, mitä kaikkea tietoa toimintakortteihin tulisi koota, jotta nämä olisivat mahdollisimman selkeät, mutta sisältäisivät kuitenkin kaiken tarpeellisen tiedon.

Kun olimme tehneet alustavat valinnat toimintakortteihin tulevista toiminnoista, pohdimme kuinka valitsemamme toiminnot tulisi jaotella eri kategorioihin. Lopulta päädyimme jaottelemaan toiminnot neljään eri kategoriaan: liikunnalliset toiminnot, taide- ja musiikkikasvatus, tunne- ja kaveritaidot sekä rentoutumisharjoitukset. Näihin kategorioihin myös toimeksiantajana toimivan päiväkodin kasvattajat olivat kyselyn perusteella tyytyväisiä.

Syyskuussa kirjoitimme puhtaaksi toimintakortteihin tulevat tekstit ja päätimme, että toimintakorteissa esitetään toiminnon nimen lisäksi tavoite, toiminnan kuvaus sekä käytetyt lähteet. Toimintakorttien toiselle puolella on näiden tietojen lisäksi toimintaa kuvaava kuva. Kortit ovat myös värikoodattuja aiemmin mainittujen kategorioiden mukaisesti. Korttiniippu sisältää toimintojen lisäksi vielä johdannon, teoriaa sekä lähdeluettelon.

Syyskuussa sovimme myös toimeksiantajan kanssa, että päiväkodin kasvattajat hoitavat toimintakorttien käytännön testaamisen. Lähetimme toimintakorttien puhtaaksi kirjoitetut tekstit toimeksiantajalle 13.9.2025 ja sovimme toimeksiantajan kanssa, että heillä olisi aikaa testata toimintoja 10.10.2025 asti, jonka jälkeen keräisimme palautetta toimintakorteista. Palautteen keräämisen tarkoituksena on, että palautteen perusteella toimintakortteihin voidaan tehdä tarpeellisia muutoksia. Pyysimme toimeksiantajalta palautetta, mikäli he kokevat, että toimintakorttien sisällöistä puuttuu jotakin oleellista, tekstien selkeydestä sekä siitä, miten toiminnot sopivat edistämään niihin kirjattuja tavoitteita. Kerroimme myös kiinnostuksestamme kuulla, miten lapset ovat toiminnot ottaneet vastaan. Suosittelimme toimeksiantajaa kirjoittamaan

ajatuksia toiminnon testaamisen jälkeen ylös, jotta näihin olisi helpompi palata myöhemmin.

Päiväkodin johtaja otti kokeilevan toiminnan vastaan suotuisasti ja kysyi, sopisiko meille, että toimintoja testattaisiin myös toisessa hänen johtamassa päiväkotiyksikössä, joka sijaitsee myös Paimiossa. Tämän myötä saisimme laajemmin palautetta toimintakorttien toimivuudesta. Pohdimme tätä mahdollisuutta ryhmänä ja päädyimme siihen lopputulokseen, ettei tästä olisi haittaa kehittämistyöllemme. Oletettavasti saman päiväkotiketjun toinen yksikkö, joka sijaitsee samassa kaupungissa ja jonka johtajana toimii sama henkilö ei eroa olennaisesti toimeksiantajana toimivasta päiväkodistamme. Täten oletamme, että toisesta päiväkotiyksiköstä saamamme vastaukset eivät vääristä saamaamme palautetta.

Mielestämme oli tärkeää saada nimenomaan päiväkodin kasvattajien kokemuksia korttien käytöstä, sillä toimintakortit suunniteltiin heidän käyttöönsä pedagogisen ohjauksen avuksi. Palaute kerättiin etäyhteydellä pidettävässä palautekeskustelussa päiväkodin johtajan kanssa 24.10.2025. Saimme toimintakorteista runsaasti palautetta syksyn kiireistä huolimatta, mikä mielestämme kertoo siitä, että kasvattajat päiväkodilla ovat kiinnostuneet suunnittelemastamme materiaalista. Toimeksiantajan ja kohderyhmän palautteet ovat merkityksellisiä myös työn tekijän ammatillisen osaamisen kehittymisen näkökulmasta (Kostamo ym. 2022, 71).

Kasvattajat olivat keränneet palautetta kirjallisesti ja päiväkohdin johtaja oli koonnut palautteet kahteen dokumenttiin. Kokeilevaa toimintaa oli tehty käytännössä kolmessa eri ryhmässä: 5–6 –vuotiaiden ryhmässä, yli 3-vuotiaiden ryhmässä sekä alle 3-vuotiaiden ryhmässä. Vaikka toiminnot on suunniteltu käytännössä yli 3-vuotiaille lapsille, oli mielenkiintoista kuulla myös, mitä käytännön kokemuksia toimintakorteista oli saatu aivan pienempien lasten kanssa. Kävimme palautekeskustelussa palautteet läpi päiväkodin johtajan kanssa, jonka lisäksi saimme kirjalliset palautteet käyttöömmme.

Toimintakorteista toimeksiantajalta saamamme palaute oli positiivista. Kasvattajat kertoivat toimintojen toimineen hyvin muun muassa kaveri- ja yhteistyötaitojen harjoittelun sekä ryhmäytymisen tukena. Toimintakorttien toimintoja pidettiin monipuolisina ja edistävän karkeamotoristen taitojen kehittymistä. Lapset olivat tykänneet toimintakorttien leikeistä ja toivoneet näitä leikittävän myös jatkossa. Osa toimintakorttien toiminnoista oli koettu liian haastaviksi pienten, alle 3-vuotiaiden ryhmässä, mutta toiminnot koettiin kuitenkin sellaisiksi, että niitä pystyttiin varioimaan myös pienemmille sopiviksi. Pienten ryhmässä erityisesti Oravan pesä -leikki oli koettu mieluisaksi.

“Olemme leikkineet tunneli leikkiä, joka tukee hienosti lasten karkeamotorisia taitoja, mutta myös yhteistyötä vaativia taitoja, jotka ovatkin ensiarvoisen tärkeitä toisten kanssa toimimiseen. Lisäksi sarjoittaja leikki on ollut arjessa mukana, ja tämä onkin herättänyt erityistä kiinnostusta lasten keskuudessa. Näiden leikkien jälkeen on ollut kiva huomata, kuinka lapset ovat itse toivoneet näitä leikkejä arjen hetkissä myöhemminkin leikittäviksi. Toiminnot tulevat siis ehdottomasti jatkossakin käyttöön ryhmässämme.”

Palautteen perusteella leikkien avulla lapset pääsivät harjoittelemaan myös muun muassa oman vuoron odottamista ja pettymysten sietämistä. Osa lapsista oli jännittänyt leikkiin osallistumista, johon kasvattajat olivat tarttuneet sensitiivisesti, tarjoten lapsille rohkaisua ja positiivisia kokemuksia. Sarjoittajaleikin osalta oli mukava kuulla, kuinka lapset, jotka eivät välttämättä kynätehtävien muodossa sarjoittamisesta niin välitä, löysivät toiminnallisuudesta itselleen paremmin sopivan tavan harjoitella ja näyttää osaamistaan.

“Testasimme viskareiden ja eskareiden kanssa "Saalistava leppäkerttu" -leikkiä. Leikki herätti paljon innostusta, ja useat lapset pyysivät päästä leikkimään sitä uudelleen myös myöhemmin. Moni eläytyi leikkiin vahvasti ja osallistui innokkaasti esim. kirvojen esittämiseen.

Leikki toteutettiin isossa ryhmässä, kun kaikki 21 lasta olivat paikalla. Oli hauskaa toteuttaa leikki koko ryhmän voimin – suuri osallistujamäärä toi mukanaan uutta haastetta ja vaati enemmän odottamista ja keskittymistä. Tämä toi tärkeää harjoitusta vuoron odottamiseen, mikä onkin ollut yksi keskeinen taito, jota olemme pyrkineet vahvistamaan ryhmässämme. Leikki sopii kuitenkin hyvin myös pienryhmissä toteutettavaksi, jolloin vuorottelu onnistuu helpommin ja kaikki ehtivät useammin aktiivisiksi osallistujiksi.

Leikin aikana nousi esiin myös joitakin harmituksia. Kaikki eivät ehtineet olla leppäkerttuja, mikä aiheutti pettymyksiä. Lisäksi olemme havainneet, että osa lapsista epäröi osallistua leikkiin – mahdollisesti epäonnistumisen pelon tai jännittämisen vuoksi. Näihin tilanteisiin pyrimme vastaamaan rohkaisemalla, tarjoamalla myönteisiä kokemuksia ja vahvistamalla ryhmän yhteishenkeä.”

“Leikki toimi erittäin hyvin, kun lapset oivalsivat sen idean. Olemme tehneet samantyyppisiä sarjoittajatehtäviä myös kynällä, mutta ryhmässämme on muutamia lapsia, joita on vaikea motivoida kynätehtäviin. Tämän vuoksi leikki tarjosi hyvän mahdollisuuden nähdä heidän osaamistaan liikunnallisen toiminnan kautta.

Osa lapsista pystyi pohtimaan ja jatkamaan jopa pitkiä sarjoja. Innostus näkyi, ja lapset jatkoivat leikkiä myöhemmin keskenäänkin. Ainoa miinuspuoli leikissä on se, että se vaatii paljon osallistujia onnistuakseen hyvin.”

Tunne- ja kaveritaitojen kategorian aktiviteetit oli koettu myös toimiviksi, ja ne tukivat palautteen perusteella muun muassa myönteisen vuorovaikutuksen ja toisten huomioimisen harjoittelua. Oli mukava kuulla, kuinka toimintakorteista opittu Tässä on ystäväni -leikki oli toiminut yhteisenä alkuleikkinä leikkitreffitillä toisen päiväkotiyksikön eskariryhmän kanssa. Palautteista näkyi, kuinka aikuisen aktiivinen osallistuminen, ohjaus ja kannustus oli tärkeässä roolissa toiminnan onnistumisen varmistamisessa.

“Leikimme viskarieskareiden kanssa "Tervehdi sitä, jolla on..." -leikkiä, joka osoittautui hauskaksi ja toimivaksi tavaksi harjoitella toisten kehumista ja kaveritaitoja. Leikki sopi hyvin ryhmäämme, sillä harjoitteleimme päivittäin toisten huomioimista ja myönteistä vuorovaikutusta.

Lapset keksivät innolla erilaisia tervehdyksiä, mikä toi leikkiin lisää iloa ja luovuutta. Joillekin lapsille toisen kehuminen tai huomion saaminen oli aluksi hieman jännittävää tai "noloa", mutta rohkaisun myötä kaikki osallistuivat ja nauttivat leikistä.

Aikuinen ohjasi leikkiä varmistaakseen, että jokainen sai osakseen huomiota ja positiivista palautetta. Leikki loi lämpimän ja kannustavan ilmapiirin, ja jää varmasti osaksi ryhmämme tulevia leikkejä.”

“Leikimme eskarilaisten kanssa "Miltä tuntuu Tikku-Tiina?" -leikkiä, joka osoittautui hauskaksi ja kekseliäisyyttä ruokkivaksi leikiksi. Joillakin lapsilla mielikuvitus lähti vauhdilla liikkeelle, ja saimme kuulla toinen toistaan hauskempia ideoita ja nimiä.

Leikki eteni niin, että jokaisen keksimät jutut käytiin vuorollaan läpi. Tämä teki vuoron odottamisesta osalle lapsista hieman haastavaa, mutta samalla harjoitelimme kärsivällisyyttä ja toisten kuuntelemista.

Kaikille ei heti tullut omaa ideaa mieleen, ja jotkut päätyivät toistamaan kavereiden keksintöjä. Aikuisen kannustuksella ja johdatuksella saimme kuitenkin leikistä irti monet hyvät naurut ja onnistumisen kokemuksia.”

Taide- ja musiikkikasvatuksen osalta saimme palautetta luontotaideaktiviteetista, joka oli toteutettu metsäretken aktiviteettina ja saanut viisivuotiailta viskareilta positiivista palautetta. Ryhmä oli kuvannut luomansa yhteisen taideteoksen ja kuva oli laitettu esille ryhmän projektiseinälle. Vaikka

kaikkia toimintoja ei annetussa aikataulussa ehdittykään testata, uskomme saadun palautteen perusteella toimintakorttien tulevan jatkossa käyttöön päiväkodin arjessa.

“Muita leikkejä emme ehtineet testaamaan, mutta otamme leikki-ideat usein pihalle mukaan ja siitä aikuinen voi valita yhdessä lasten kanssa hyviä leikkejä, missä monipuolisesti harjoittelemme eri taitoja ja pidämme yhdessä hauskaa!”

Kokeileva toiminta ja palaute koski käytännössä vain toimintojen sisältöä, sillä fyysiset kortit eivät tässä vaiheessa olleet vielä kokonaan valmiit.

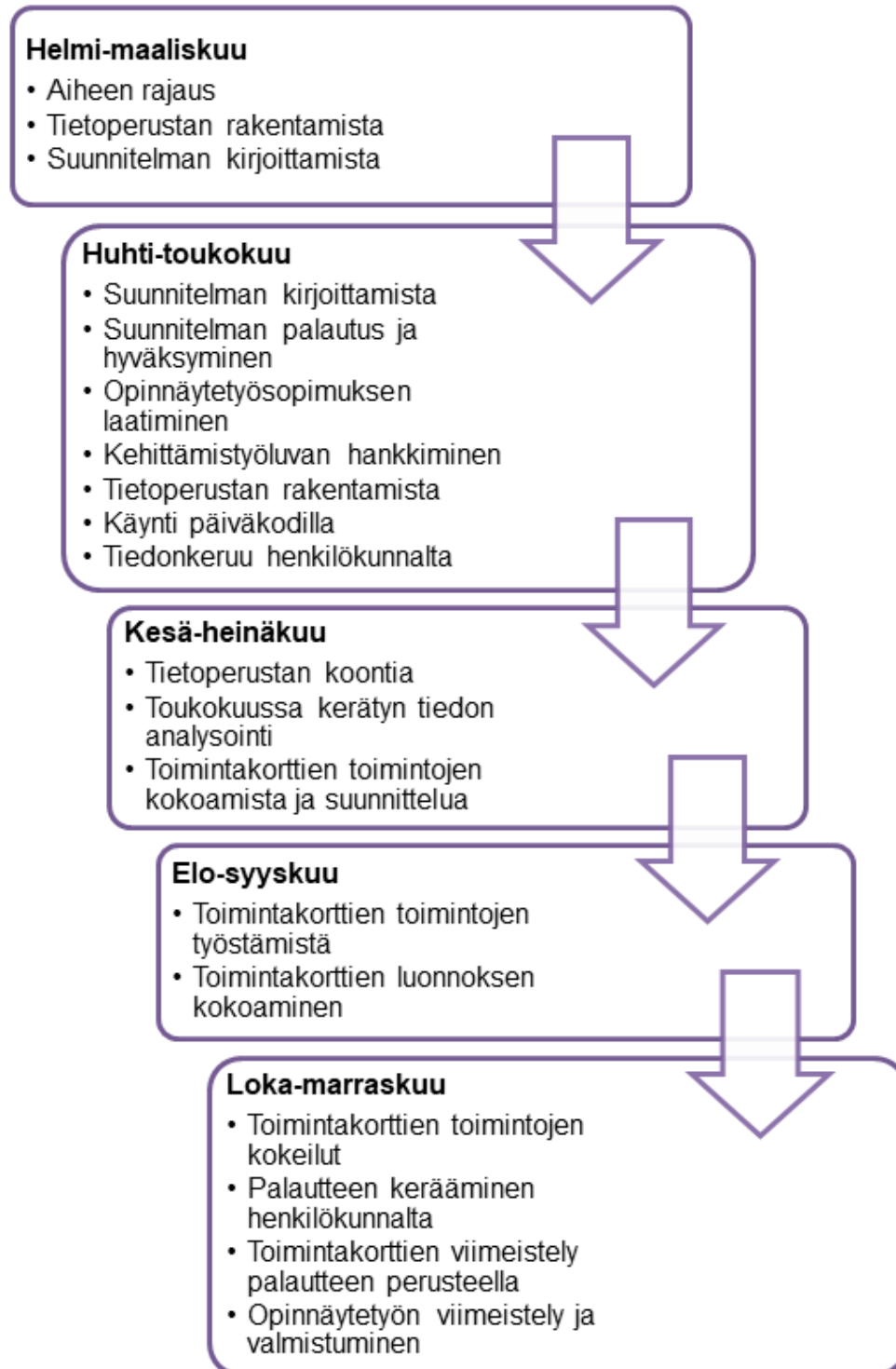
Palautekeskustelussa esittelimme päiväkodin johtajalle myös, millaiseksi toimintakorttien visuaalinen ilme on suunniteltu ja saimme tästä kiittävää palautetta.

Ajatuksenamme oli, että palautteen perusteella voisimme muokata toimintoja enemmän toimeksiantajan tarpeita vastaaviksi, mutta käytännössä tälle ei esiintynyt tarvetta, sillä kasvattajat olivat kovin tyytyväisiä materiaaliimme. Päädyimme lähinnä vain tarkentamaan toimintojen tavoitteita ja kuvauksia. Ennen palautekeskustelua pohdimme erityisesti liikunnallisten toimintojen osalta, pitäisikö näistä poistaa joissakin aktiviteeteissa olevat sovellutukset kilpailuasetelmille. Palautteen perusteella kilpailullisuus oli kuitenkin innostanut lapsia ja päädyimme täten jättämään sovellutukset toimintakortteihin.

“Joukkuetikat kävyillä leikittiin metsäretkellä, kilpailuasetelma innosti ja motivoi suurinta osaa lapsista.”

Loka-marraskuun vaihteessa siirryimme kehittämisprosessin viimeiseen vaiheeseen, eli prosessin päättämiseen ja arviointiin. Viimeistelimme toimintakortit lopulliseen muotoonsa sekä keskityimme opinnäytetyön kirjallisen raportin valmistumiseen. Opinnäytetyön raportin viimeistelyssä vaaditaan kirjoittajalta paneutumista koko tekstiin, jotta työstä saadaan täsmällinen (Kostamo ym. 2022, 169). Kehittämistyö saatiin päätökseen marraskuun puolessavälissä. Kehittämistyön päätyttyä tulemme vielä käymään päiväkodilla

toimittamassa valmiit toimintakortit toimeksiantajalle sekä tiedottamassa kasvattajia materiaalista ja sen käyttötarkoituksesta.



Kuvio 3. Kehittämistyön eteneminen vuonna 2025.

Edellä olevasta kuviosta käy tiivistetysti ilmi kehittämistyön eteneminen vuonna 2025. Työskentelymme on tapahtunut pääasiassa tapaamalla ryhmänä ja toimeksiantajan kanssa verkossa etäyhteydellä. Olemme olleet koko prosessin ajan tiiviisti yhteydessä toimeksiantajaan, jotta saisimme juuri heidän tarpeisiinsa mahdollisimman hyvin vastaavan tuotoksen aikaiseksi.

4.3 Kehittämistyön tuotos

Kehittämistyömme tuotoksena syntyi ulkopedagogiikan toimintakortit, joiden avulla voidaan rikastuttaa varhaiskasvatuksessa tapahtuvaa ulkopedagogiikkaa. Toimintakortit ovat lähtökohtaisesti suunniteltu 3–6-vuotiaille lapsille. Kuitenkin ajatuksena on, että kasvattajat osaavat myös soveltaa toimintoja eri ikä- ja taitotasolla oleville lapsille. Olemme toimintakortteja luodessamme kiinnittäneet erityistä huomiota lasten vertaissuhteisiin ja osallisuuteen. Materiaali on suunniteltu niin, että se on mahdollisimman helppokäyttöinen ja on ensisijaisesti käytettävissä ilman erillisiä välineitä tai materiaaleja.

Tavoitteena on lisätä varhaiskasvattajien ja lasten pedagogisesti suunniteltua toimintaa ulkoilutilanteissa. Tavoitteen toteutumiseksi on tärkeää saada materiaali osaksi päiväkodissa toteutettavaa ulkoilutoimintaa. Toimintakorttien käyttöönotto vaatii kasvattajilta motivaatiota ja kiinnostusta ulkopedagogiikkaa kohtaan. Toimintakorttien sisältämän teorian avulla pyrimme lisäämään kasvattajien tietoisuutta ulkopedagogiikan tärkeydestä, jotta kasvattajat motivoituisivat materiaalin käyttöön.

Toimintakortit ovat A5-kokoiset. Ne ovat helppokäyttöiset ja visuaalisesti miellyttävät, jotta ne houkuttelisivat kasvattajia käyttämään niitä.

Toimintakorttien laminointi lisää niiden käyttöikä ja -mukavuutta, sillä laminoituna ne kestävät paremmin erilaisia sääolosuhteita.

Jokaisen toimintakortin etupuolelta löytyy kyseiseen aktiviteettiin sopiva kuva ja toimintakortin takapuolella kerrotaan toiminnan toteuttamisen kannalta olennaiset asiat: toiminnan tavoite ja sen kuvaus sekä toiminnon alkuperäinen lähde. Toimintakorttiniippu sisältää itse toimintoja kuvaavien korttien lisäksi

myös johdanto-, teoria- ja lähdekortit, jotka sisältävät tietoa korttien käyttötarkoituksesta ja teoriapohjasta sekä niissä hyödynnetyt lähteet. Toimintakortit suunniteltiin Canva-ohjelmalla ja korteissa olevat kuvat luotiin Canvassa tekoälyn ohjaamalla Maaginen media -työkalulla.

Toimintakorteissa on yhteensä 26 toimintoa ja ne on jaoteltu neljään kategoriaan, jotka on värikoodattu käytön helpottamiseksi: liikunnalliset toiminnot, taide- ja musiikkikasvatus, tunne- ja kaveritaidot sekä rentoutumisharjoitukset. Näitä kategorioita yhdistää osallisuuden sekä lasten vertaissuhteissa toimimisen edistäminen ja pedagogisesti tavoitteellisen toiminnan lisääminen. Erilaisia aktiviteetteja suunnitellessamme kiinnitimme huomiota siihen, minkälaista pedagogista toimintaa kukin aktiviteetti edistää.

Liikunnallisia toimintoja on toimintakorteissa mukana yhdeksän kappaletta ja niissä harjoitellaan erityisesti karkeamotorisia taitoja, kuten juoksemista, tasapainoa ja hyppimistä sekä yhteistyötaitoja. Liikunnallisissa toiminnoissa kiinnitimme erityisesti huomiota siihen, ettei toiminnoissa niinkään kilpailtaisi yksittäisiä lapsia vastaan, vaan ennemminkin toimittaisiin ryhmänä saaden iloa liikkumisesta. Taide- ja musiikkikasvatuksen toimintakorteissa on mukana neljä erilaista toimintoa. Näissä toiminnoissa korostuu erityisesti luonnon antimien ihmettely ja arvostus sekä taiteen luominen yhdessä käyttäen prosessissa luonnosta löytyviä materiaaleja. Tunne- ja kaveritaitojen kategorian aktiviteetteja on toimintakorteissa mukana kymmenen kappaletta. Kategorian toiminnoissa tuetaan erityisesti ryhmäytymistä ja ystävällistä kohtaamista sekä harjoitellaan tunteiden tunnistamista ja nimeämistä. Toimintakorteissa on yhteensä kolme kappaletta rentoutumisharjoituksia, joissa tavoitteena on rentoutumisen ja läsnäolon taitojen harjoittaminen. Kaikissa eri kategoiden toiminnoissa kiinnitimme erityisesti huomiota siihen, että toiminnot olisivat luonteeltaan sellaisia, että kaikilla lapsilla olisi mahdollisuus osallistua toimintoihin eikä kukaan jäisi yksin. Käytännön tasolla tämän toteutuminen edellyttää kasvattajien tukea.

Toimintakortteja voidaan hyödyntää kaikessa ulkona tapahtuvassa toiminnassa. Osa aktiviteeteista sopii hyvin käytettäväksi esimerkiksi ulkoiluhetkien tai retkien

säännöllisinä aloitus- tai lopetusrituaaleina. Aktiviteettien tullessa lapsille tutuiksi, voidaan kortteja hyödyntää myös spontaanisti lasten toiveiden mukaisesti.

Päiväkodin piha sekä sen lähiympäristön metsät ja muut toiminta-alueet ovat erinomaisia paikkoja toteuttaa toimintakorttien toimintoja. Toimintojen toteutuksessa ei juurikaan tarvita ylimäärisiä materiaaleja, vaan luonnon antimet toimivat materiaaleina pallojen ja taidetarvikkeiden sijasta. Korttien toimintoja on mahdollista toteuttaa myös sisätiloissa, mutta tavoitteiden toteutumisen ja teoreettisen merkityksen kannalta, olisi suositeltavaa käyttää kortteja ulkona.

Toimitamme yhden valmiit toimintakortit laminoituna toimeksiantajalle ohjeistaen heitä samalla niiden käyttöön. Lisäksi he saavat toimintakortit käyttöönsä tiedostomuodossa, jotta heillä on mahdollisuus tulostaa ja laminoida kortteja tarpeen mukaan myös lisää. Valmis tuotos löytyy myös erillisenä tiedostona opinnäytetyön raportin yhteydestä. Olemme ohjeistaneet toimeksiantajaa toimintakorttien käyttötarkoituksesta sen pohjalla olevan teorian avulla sekä ehdottaneet myös, että toimintakortteja olisi hyvä säilyttää jollakin näkyvällä paikalla lähellä ulkotiloja, jotta korttien käyttöön olisi matalampi kynnyks. Tällaisia säilytyspaikkoja voisivat olla esimerkiksi eteinen tai ulkovaolinevarasto.

5 Kehittämistyön arviointi

5.1 Tuotoksen arviointi

Kehittämistyömme tavoitteena on lisätä ja monipuolistaa toimeksiantajanamme toimivan Nappulamäen päiväkodin ulkopedagogiikkaa. Kehittämistyön tavoitteen saavuttamiseksi kehittämistehtäväksemme muodostui ulkopedagogiikkaa tukevan materiaalin suunnittelemisen ja toteuttaminen. Kehittämisprosessin kuluessa päädyimme laatimaan toimeksiantajallemme ulkopedagogiikkaa tukevat toimintakortit, jotka on suunniteltu erityisesti lasten osallisuuden ja vertaissuhteissa toimimisen taitojen edistämisen näkökulmasta. Varhaiskasvatuksessa kasvattajan vastuulla on varmistaa, että pedagoginen toiminta palvelee kaikkia ryhmän lapsia ja heidän tarpeitaan, jonka myötä jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua ryhmän yhteiseen toimintaan ja tuntea osallisuutta (Ahonen & Roos 2019, 22). Kehittämiemme toimintakorttien avulla päiväkodin kasvattajilla on helposti saatavilla ideoita ja ohjeistusta monenlaisiin aktiviteetteihin.

Kehittämistyömme tavoitteen, ulkopedagogiikan lisäämisen ja rikastuttamisen, toteutumisen perusteellinen arvioiminen on vielä näin pian kehittämistyön päättymisen jälkeen vaikeaa, sillä toimintakorttien käytön juurtuminen osaksi toimeksiantajan arkea vie oletettavasti jonkin verran aikaa. Uskomme kuitenkin, että toimintakorttien laatiminen voi potentiaalisesti olla askel kohti pysyvää muutosta ulkopedagogiikan toimintakulttuurissa. Toivommeekin, että toimintakortteihin nostamamme tiedot ulkopedagogiikan teoriasta herättelevät myös niitä kasvattajia, joille ulkopedagogiikka ei välttämättä muuten tunnu merkitykselliseltä ja toimintakorttien monipuoliset toiminnot innostavat lasten lisäksi myös kasvattajia nauttimaan pedagogisista toimintahetkistä ulkoiluissa. Kuten Ahonen ja Roos (2021, 232) esittävät, kun ulkoiluun liittyviin toimintatapoihin ja ulkopedagogiikan toteuttamiseen kiinnitetään enemmän huomiota, on muutoksen saavuttaminen mahdollista.

Näkemyksemme mukaan pystyimme kehittämään toimintakortit, jotka täyttävät toimeksiantajan kyselyssä esiin tulleet tarpeet. Toimintakortit sisältävät aktiviteetteja kaikista kyselyssä toivotuista kategorioista ja mielestämme saimme tiivistettyä aktiviteettien tavoitteet ja ohjeistukset sellaiseen muotoon, että niiden toteutus ei aiheuta suurempaa päänvaivaa kasvattajille. Kyselyssä toivottiin myös uusia leikkejä, joihin ei tarvitse erityisiä varusteita. Uskomme myös tämän toiveen toteutuneen toimintakorteissa. Mielestämme onnistuimme ottamaan mukaan vähän tuntemattomampia leikkejä ja toimintoja, joissa ei joko tarvita mitään erillistä materiaalia tai joissa tarvittavat materiaalit löytyvät helposti luonnosta. Palautteessaan kasvattajat kertoivat, että muutamat leikeistä olivat heille entuudestaan tuttuja.

Toimintakorteilta toivottiin myös säänkestävyyttä, sopivaa kokoa ja miellyttävää visuaalista ilmettä. Mielestämme nämä toteutuvat laminoiduissa korteissa. Olemme tyytyväisiä toimintakorttien visuaaliseen ilmeeseen ja saimme siitä myös positiivista palautetta päiväkodin johtajalta. Kortit voi halutessaan myös tulostaa ja laminoida isompina tai pienempinä, mikäli A5-koko ei tunnu sopivalta.

Kehitimme toimintakortteja erityisesti lasten osallisuuden ja vertaissuhteissa toimimisen taitojen kehittymisen näkökulmasta. Pienen lapsen osallisuuden kokemus muodostuu käytännössä arjen vuorovaikutustilanteissa (Turja 2016, 48) ja monet ensimmäisistä osallisuuden tai osallistumisen kokemuksista syntyvät varhaiskasvatuksessa (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 50). Varhaiskasvatuksessa lasten osallisuuden tukeminen vaatii tietoista toimintaa sekä kasvattajien ohjausta ja tukea. Osallisuuden mahdollistaa aktiiviset ja läsnä olevat kasvattajat, jotka tarttuvat lasten aloitteisiin ja kiinnostuksen kohteisiin. (Opetushallitus 2025.) Osallistumalla leikkiin ja toimintaan kasvattaja tukee lasten ryhmässä toimimisen sekä vertaissuhdetaitojen kehittymistä (Repo 2015, 153). Lapsi voi voimaantua saadessaan myönteisiä kokemuksia osallisuudesta, yhteisöllisyydestä ja arvostuksesta. Näitä kokemuksia lapsi voi saada varhaiskasvatuksessa erityisesti kasvattajan tukemassa ryhmätoiminnassa. (Kangas ym. 2021, 144.)

Osallisuuden ja vertaissuhteissa toimimisen taitojen kehittymisen näkökulma näkyy toimintakorteissa käytännössä siinä, minkälaisia aktiviteetteja otimme mukaan toimintakortteihin. Suurin osa toimintakorttien toiminnoista on luonteeltaan sellaisia, että kaikilla lapsilla on lähtökohtaisesti mahdollisuus osallistua toimintoihin, toiminnot eivät sisällä yksittäisten lasten välistä kilpailua ja useimmat niistä toteutetaan ryhmänä tai pareittain. Näkemyksemme mukaan onnistuimme tavoitteessamme luoda toimintakortit, joissa osallisuuden ja vertaissuhteissa toimimisen taitojen näkökulma nousee esille.

Päiväkodin piha ja lähialueet toimivat lapselle mahdollisuutena olla aktiivisia toimijoita ja vaikuttaa omaan ympäristöönsä sekä luoda uutta ympäristöä (Parviainen & Virkkula 2024, 266). Toimintakortteihin kehittämämme aktiviteetit ovat luonteeltaan sellaisia, että niitä pystyy toteuttamaan päiväkodin lähistöllä sijaitsevissa ulkoilumaastoissa, joissa päiväkodin eri ryhmät ulkoilevat jo muutenkin usein, tai päiväkodin omalla pihalla. Käytännössä leikit voi siirtää melkein minne tahansa, kunhan varmistutaan ympäristön turvallisuudesta (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 72). Toivomme, että toimintakorteista muodostuu arkeen helppo työväline, joka tulee otettua mukaan ulkoiluun lähdeittäessä.

Toimintakorteista toimeksiantajalta saamamme palaute on ollut positiivista. Alle on poimittu tästä muutamia otteita:

“Materiaali tarjoaa jokaiselle jotakin ja ne soveltuvat eri ikäryhmiin hyvin ja näillä pystytään vastaamaan moniin pedagogisesti merkittäviin asioihin kuten vasun osa-alueisiin sekä ryhmässä oleviin ja tuleviin projekteihin. Tällaiset toiminnot ja vinkit, joita opparissa on esiteltynä ovat aina varhaiskasvatuksen arkeen erittäin tervetulleita.”

“Kokonaisuudessaan toimiva ja varhaiskasvatuksen arkipedagogiikkaa tukeva materiaali. Kiitos!”

Kehittämistyön päätyttyä toimitamme yhden laminoidun kortin päiväkodille kasvattajien käyttöön. Päiväkodilla on kortit myös tiedostomuodossa ja täten

toimeksiantajalla on mahdollisuus tulostaa kortteja tarpeen mukaan lisää. Toivomme, että toimintakortteja säilytetään ohjeistuksemme mukaisesti jollain näkyvällä paikalla ja että niiden olemassaolosta muistutetaan kasvattajia päiväkodin johdon toimesta, jotta niiden käyttäminen juurtuisi osaksi päiväkodin arkea ja mahdollisesti innostaisi kasvattajia suunnittelemaan ulkopedagogiikkaa pidemmälle.

Näkemyksemme mukaan toimintakortit ovat varhaiskasvatuksen arjessa hyvin toimiva pedagoginen työväline, mitä voi käytännössä kehittää lähes aiheesta kuin aiheesta. Jatkokehityskohteina toimintakortteja voisi kehittää muun muassa ottamalla mukaan uusia kategorioita, kuten toiminnallinen matematiikka, tai laatimalla omat toimintakortit pienimmille päiväkotikäisille.

5.2 Toteutuksen arviointi

Koemme, että kehittämistyön toteutus oli kokonaisuutena onnistunutta ja saavutti sille asetetut tavoitteet. Kuvasimme kehittämistyömme etenemistä lineaarisella mallilla. Näkemyksemme mukaan lineaarinen malli oli sopiva kehittämistyön kuvaamiseksi, koska kehittämisprosessi eteni luvussa 4.1 kuvattujen vaiheiden mukaisesti.

Kehittämistyön aikataulun suunnittelu oli lineaarisella mallilla melko selkeää, koska kehittämistyön päätöspäivä oli tiedossa jo kehittämisprosessin aloitusvaiheessa. Käytännössä aikataulutusta olisi ollut hyvä tehdä vielä tarkemmalla tasolla, jotta työmäärä olisi jakaantunut ajallisesti tasaisemmin. Erityisesti raportin kirjoittaminen ja viimeistely olisi ollut hyvä aikatauluttaa tarkemmin ja toteutunutta aikaisemmin.

Selkeiden tavoitteiden, tuotosta koskevien suunnitelmien ja kehittämistyön päättämispäivän takia kehittämistyössä oli mahdollista edetä lineaarisesti palaamatta aikaisempiin vaiheisiin työn edetessä. Aikataulun selkeä havainnollistaminen kehittämisprosessin alkuvaiheessa oli mielestämme erityisen tärkeää, koska teimme kehittämistyön ryhmätyönä. Selkeän aikataulun

takia ryhmän jäsenet pystyivät suunnittelemaan kehittämistyön edistämisen omien aikataulujen mukaisesti ennalta määritellyn aikataulun sisällä.

Kehittämistyön kehittämismenetelmiksi valitsimme dialogisen keskustelun, kyselyn, kokeilevan toiminnan ja palautekeskustelun. Kehittämismenetelmät olivat mielestämme kehittämistyöhömmä sopivia, lukuun ottamatta kyselyä. Jälkikäteen arvioitaessa koemme, että kyselyn sijaan olisi ollut parempi käyttää esimerkiksi ryhmähaastattelua tiedonkeruun menetelmänä, jolloin kehittämistyön tueksi olisi saatu laajempia vastauksia. Koemme, että useammat käynnit päiväkodilla sekä kasvattajien haastattelu kasvotusten olisivat voineet entisestään lisätä kasvattajien innokkuutta osallistua kehittämiseen ja motivaatiota materiaalin käyttöön kehittämistyön valmistuessa.

Kehittämistyössämme johtamisprosessi jakautui kaikille kolmelle ryhmän jäsenelle. Kehittämistyön edetessä tehtävät jakoutuivat luonnollisesti niin, että esimerkiksi yksi ryhmän jäsen vastasi pääosin viestinnästä toimeksiantajan kanssa. Olimme aktiivisesti yhteydessä toimeksiantajan kanssa kehittämistyön etenemisestä koko kehittämistyön ajan, mutta koemme kuitenkin, että johtamisprosessia olisi voinut tukea useammilla käynneillä päiväkodilla. Tapaamisiin olisi voinut osallistua kehittämisprosessin vaiheen mukaisesti joko päiväkodin johtaja tai päiväkodin johtaja ja kasvattajat. Kehittämistyön tarkempi aikataulutus olisi näkemyksemme mukaan tukenut myös kehittämistyön johtamista.

Olemme noudattaneet opinnäytetyön laatimista koskevia eettisiä suosituksia opinnäytetyötä toteuttaessamme ja toimineet kunnioittavasti kaikkia osapuolia kohtaan noudattamalla sovittuja aikatauluja sekä keskustelemalla dialogisesti. Alhanen (2024, 30) esittää dialogisuuden pohjautuvan henkilön omaan eettiseen asenteeseen, jonka avulla voidaan arvostaa muiden näkemyksiä. Myös arvioidessamme mahdollisia toimintatapoja ja kehittämismenetelmiä olemme aina lähtökohtaisesti pohtineet niiden eettisyyttä ja esimerkiksi salassapitoon liittyviä asioita. Salassapidon myötä huolehditaan yksityisyyden ja luottamuksen säilymisestä (Talentia 2022, 41). Olemme opintojemme alussa allekirjoittaneet myös vaitiolovelvollisuuspauksen.

Kehittämisen prosessin alussa laadimme toimeksiantajan kanssa sopimuksen opinnäytetyön tekemisestä ja kävimme keskustelun siitä, mitä tietoja toimeksiantajasta saa esittää opinnäytetyössä. Opinnäytetyösopimus lisää yhteistä ymmärrystä, sillä sen avulla sovitaan työhön liittyvistä oikeuksista ja vastuista (Arene 2025, 18). Koska opinnäytetyössämme kerätään toimeksiantajalta tietoja eri kehittämismenetelmin, allekirjoitimme myös kehittämistyöluvan kehittämisen prosessin alussa. Tutkimuslupa on hyvä pyytää, mikäli tutkimus kohdistuu organisaatioon, sen edustajiin tai toimintaan (Arene 2025, 13). Kyselyt on toteutettu anonyymeinä, eikä henkilötietoja ole kerätty tai tuoda millään tavalla ilmi opinnäytetyössä. Henkilötiedot ovat tietoja, joiden avulla yksittäinen henkilö on tunnistettavissa (Arene 2025, 10).

Alkuperäisten lähteiden tiedot tulee kertoa opinnäytetyössä (Arene 2025, 27). Opinnäytetyötä toteuttaessamme olemme viitanneet lähteinä käyttämiimme materiaaleihin Turun ammattikorkeakoulun lähdemerkintäohjeistuksen mukaisesti. Toimintakortteihin tulee näkyviin myös alkuperäiset lähteet, joita olemme käyttäneet osittain soveltaen laatiessamme toimintakortteja.

5.3 Ammatillinen kehittyminen

Sosionomi pystyy koulutuksensa myötä toimimaan monipuolisissa yhteiskunnallisissa ja sosiaalialan tehtävissä, joiden tavoitteena on edistää yksilöiden, perheiden ja yhteisöjen sosiaalista turvallisuutta, sosiaalista osallisuutta ja hyvinvointia sekä sosiaalista toimintakykyä. Sosionomin ammattiosaamisen ydintä ovat niin koulutuksen tarjoama teoriapohja kuin kyky soveltaa koulutuksen myötä opittuja tietoja käytäntöön. Sosionomi on opinnoissaan kerryttänyt myös osaamistaan sosiaalialan käytäntöjen kehittämisessä ja arvioimisessa. (Raatikainen ym. 2020, 14, 3.)

Sosiaalialan ammattikorkeakoulujen kansallinen verkosto (SOAMK) jakaa sosionomin ammatilliset kompetenssit kuuteen osa-alueeseen (SOAMK 2023a). Lisäksi verkoston varhaiskasvatuksen alatyöryhmä on laatinut myös omat erilliset kompetenssit varhaiskasvatuksen sosionomille. Varhaiskasvatuksen

sosionomin kompetenssit on jaettu niin ikään kuuteen osa-alueeseen, ja ne mukailevat pitkälti yleisiä sosionomin kompetensseja. Varhaiskasvatuksen sosionomin ammatilliset kompetenssit ovat (SOAMK 2023b):

- eettinen osaaminen varhaiskasvatuksessa
- asiakastyön osaaminen varhaiskasvatuksessa
- verkosto- ja palvelujärjestelmäosaaminen varhaiskasvatuksessa
- kriittinen ja osallisuutta edistävä yhteiskuntaosaaminen varhaiskasvatuksessa
- tutkimuksellinen kehittämis- ja innovaatio-osaaminen varhaiskasvatuksessa sekä
- työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjyysosaaminen varhaiskasvatuksessa

Koemme kerryttäneemme ammatillista osaamistamme opinnäytetyöprosessin aikana erityisesti asiakastyön osaaminen saralla. Opinnäytetyön tietoperustaa laatiessamme pääsimme kaikki lisäämään tietämystämme muun muassa varhaiskasvatussuunnitelman perusteista, osallisuudesta ja yhteisöllisyydestä sekä näiden tukemisesta, leikin merkityksestä, ulkopedagogiikasta ja pedagogisen toiminnan suunnittelusta. Opittu teorian tieto kulkee mukanaamme siirtyessämme työelämään ja toivomme sen integroituvan osaksi käytännön toimintaa.

Siirtyessämme tietoperustan laatimisesta toimintakorttien pariin, pääsimme tutustumaan laaja-alaisesti erilaisiin leikkeihin ja muihin toimintoihin ja saimme näin paljon hyvin konkreettista osaamista, jota voimme viedä käytännön työhömmä tulevaisuudessa. Opinnäytetyöprosessin aikana olemme kaikki myös oppineet arvostamaan ja ymmärtämään paremmin pedagogisesti laadukkaiden työvälineiden merkitystä varhaiskasvatuksessa. Myös toimintakortit tulevat varmasti kulkemaan mukanaamme varhaiskasvatuksen työkentälle.

Opinnäytetyöprosessin aikana pohdimme myös osallisuutta ja sen edistämistä. Ymmärrämme paremmin osallisuuden kokemuksen tärkeyden ja kasvattajan roolin merkityksen osallisuuden edistämisessä. Vaikka erilaiset työvälineet ovat varhaiskasvatuksen kentällä tärkeitä, ei niistä saada hyötyjä ilman

ammattitaitoisia kasvattajia. Voisikin sanoa, että kehittämistyössämme kentällä tehtävän työn merkitys konkretisoitui. Koostamamme materiaali on merkityksetön ilman ammattitaitoisia kasvattajia, sillä materiaali ei voi itsessään edistää osallisuutta, vaan sen tekevät kasvattajat.

Opinnäytetyöprosessin myötä pääsimme myös konkreettisesti pohtimaan muun muassa salassapito- ja tietosuoja-asioita, mikä lisäsi eettistä osaamistamme varhaiskasvatuksessa. Ammattieettinen osaaminen kehittyi entisestään ammatissa työskentelyn myötä (Talentia 2022, 31).

Myös tutkimuksellinen kehittämis- ja innovaatio-osaamisemme kehittyi opinnäytetyöprosessin aikana. Tutustuimme laaja-alaisesti tutkimustietoon tietoperustaa suunnitellessamme ja laatiessamme sekä kehitimme yhdessä toimeksiantajana toimivan päiväkodin kanssa ulkopedagogiikkaa tukevan työvälineen, jonka toivomme lisäävän ulkopedagogiikkaa toimeksiantajanamme toimivan päiväkodin arjessa ja toisaalta tuottavan paljon iloa niin lapsiryhmille kuin kasvattajillekin. Opinnäytetyöprosessin myötä innostuimme kehittämistyön parissa työskentelystä ja uskomme sen olevan jossain muodossa osana työnkuvaamme tulevaisuudessa.

Sosiaalialan ammattilaisen tulee arvioida omaa toimintaansa kriittisesti. Kuitenkin omaa sekä kollegoiden osaamista ja näkemyksiä pitää arvostaa. (Talentia 2022, 48.) Teimme opinnäytetyön kolmen henkilön ryhmässä, joka oli kokemuksena kaikille uusi. Ryhmässä yhteisen ymmärryksen löytäminen voi olla ajoittain haastavaa, mutta kehittää samanaikaisesti tiimityötaitoja. Tämän myötä ammatillinen osaamisemme kehittyi myös työyhteisöosaamisen osa-alueella. Toisaalta ryhmän voi nähdä vahvuutena, sillä pystyimme hyödyntämään useamman henkilön erilaisia ideoita, tietoja ja taitoja. Koimme pystyneemme neuvottelemaan ja sopimaan opinnäytetyöhön liittyvistä asioista melko kivuttomasti ja suurimman haasteen ryhmänä toimimiselle aiheutti aikataulujen yhteensovittaminen. Opinnäytetyön aihe on muodostunut prosessin aikana meille kaikille erittäin merkitykselliseksi ja olemme tyytyväisiä siihen, että päädyimme valitsemaan juuri tämän aiheen meille tarjotuista vaihtoehdoista.

Lähteet

Ahonen, L. & Roos, P. 2019. Iloa ja oivalluksia. Pedagogiikan arviointi ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Vaasa: Waasa Graphics Oy.

Ahonen, L. & Roos, P. 2021. Untuvikot. Alle 3-vuotiaiden pedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.

Alhanen, K. 2024. Dialogikirja. Helsinki: Into Kustannus Oy.

Arene 2025. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset.

Viitattu 15.10.2025. [https://arene.fi/wp-](https://arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2025/AMMATTIKORKEAKOULUJEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTISET%20SUOSITUKSET%202025.pdf? t=1739803988)

[content/uploads/Raportit/2025/AMMATTIKORKEAKOULUJEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTISET%20SUOSITUKSET%202025.pdf? t=1739803988](https://arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2025/AMMATTIKORKEAKOULUJEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTISET%20SUOSITUKSET%202025.pdf? t=1739803988).

Hujala, E.; Puroila, A-M.; Parrila, S. & Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. 1. painos. Vantaa: Edufin.

Jantunen, M. 2011. Lapsilähtöinen kasvatusta. Teoksessa Jantunen, T. & Lautela, R. (toim.) Lapsilähtöinen esiopetus. 1. painos. Helsinki: Tammi, 6–11.

Jussila, J. & Myllyniemi, M. 2021. Luontopedagogiikasta ulkoilmapedagogiikkaan. Teoksessa Fågel, R.; Jussila, V. & Sarkkinen, S. (toim.) Ilo kasvaa ulkona. Luontotoiminnan käsikirja, 18–19. Viitattu 11.10.2025. <https://ilokasvaaukna.fi/wp-content/uploads/2021/12/ilo-kasvaa-ulkona-luontotoiminnan-kasikirja.pdf>.

Järvinen, M.; Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. 1. painos. Helsinki: Kirjapaja.

Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Kangas, J.; Lastikka, A-L. & Karlsson, L. 2021. Voimauttava varhaiskasvatusta. Leikkivä, osallinen ja hyvinvoiva lapsi. Helsinki: Otava.

Kinos, J. 2001. Lapsilähtöinen varhaiskasvatusta. Teoksessa Hujala, E. (toim.) Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Oulu: Varhaiskasvatusta 90 Oy, 1–57.

- Koivula, M. 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa Marjanen, P.; Marttila, M & Varsa M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 19–45.
- Koivula, M. 2024. "Voit sä tulla leikkii mun kaa?" Sosiaaliset suhteet ja tunteet lasten leikissä. Teoksessa Kyrönlampi, T. & Koivula, M. (toim.) Leikin lumoa. Käsikirja varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen. Jyväskylä: Santalahti-kustannus, 74–88.
- Kostamo, P.; Airaksinen, T. & Vilkka, H. 2022. Kirjoita itsesi asiantuntijaksi. Opas toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Helsinki: Art House Oy.
- Kronqvist, E-L. 2001. "Ystävykset yhdessä" - vuorovaikutussuhteet lapsen kehityksessä. Teoksessa Hujala, E. (toim.) Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Oulu: Varhaiskasvatus 90 Oy, 59–77.
- Kyrönlampi, T. 2011. Päiväkodin arki lapsen kokemana. Teoksessa Alila, K. & Parrila, S. (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010. Oulu: Ediva, 22–38.
- Laaksonen, V. 2022. Kaveritaidot varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Marjanen, P.; Ahonen, J. & Majoinen, L. 2013. Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa Marjanen, P.; Marttila, M & Varsa M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 47–73.
- Neitola, M. 2013. Vertaissuhteiden merkitys ja muotoutuminen kasvuyhteisössä. Teoksessa Marjanen, P.; Marttila, M & Varsa M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 99–140.
- Nivala, E, & Ryytänen, S. 2024. Sosiaalipedagogiikka. Kohti inhimillistä yhteiskuntaa ja kestäväää elämää. Helsinki: Gaudeamus Oy.
- Opetushallitus 2022. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022. Viitattu 12.3.2025.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf.

Opetushallitus 2025. Lasten osallisuus. Viitattu 11.10.2025.

<https://www.oph.fi/en/node/67>.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2016. Iloa, leikkiä ja yhdessä tekemistä.

Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:21. Viitattu 8.11.2025.

<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-410-8>.

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

Parviainen, P. & Virkkula, O. 2024. Ulkoleikit – pedagogiikan ytimessä uteliaisuus, tutkiminen ja innostuneisuus. Teoksessa Kyrönlampi, T. & Koivula, M. (toim.) Leikin lumoa. Käsikirja varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen. Jyväskylä: Santalahti-kustannus, 257–275.

Piironen, T. 2007. Ohjaajan opas lasten osallistavien ryhmien ohjaamiseen.

1.painos. Helsinki: Kuunnelkaa meitä - Lasten osallisuushanke 2006–2007.

Viitattu 5.11.2025. <https://nuorisoseurat.fi/wp-content/uploads/2016/12/mun-vuoro-osallisuusopas.pdf>.

Puhakka, R. 2023. Ulkona opettamisen vaikutukset lasten fyysiseen hyvinvointiin. Teoksessa Kaasinen, A. & Myllyniemi, U. (toim.) Ulkona opettamisen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 80–86.

Raatikainen, E.; Rahikka, A.; Saarnio, T. & Vepsä, P. 2020. Ammattina sosionomi. Helsinki: Sanoma Pro Oy. Viitattu 12.10.2025.

<https://www.ellibslibrary.com/book/978-952-63-5309-8>. Vaatii

käyttäjätunnuksen.

Repo, L. 2015. Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy. 2. uudistettu painos.

Jyväskylä: PS-kustannus.

Reunamo, J. 2014a. Esipuhe. Teoksessa Reunamo, J. (toim.)

Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus, 9–11.

Reunamo, J. 2014b. Johdanto. Teoksessa Reunamo, J. (toim.)

Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus, 12–22.

Reunamo, J. & Hausalo, H. 2014. Lasten fyysinen aktiivisuus päivähoidossa. Teoksessa Reunamo, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus, 144–161.

Reunamo, J. & Pölkki, T. 2014. Lasten vapaa ja ohjattu ulkotoiminta. Teoksessa Reunamo, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus, 120–143.

Saarinen, A.; Lyytinen, P.; Ahonen, T. & Lyytinen, H. 2023. Varhaislapsuus. Teoksessa Pulkkinen, L.; Ahonen, T. & Ruoppila, I. (toim.) Ihmisen psykologinen kehitys. 10. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 34–102.

Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Turun ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 72. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy - Juvenes Print Oy. Viitattu 10.10.2025.

<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/821112/isbn9789522163738.pdf?sequence=2&isAllowed=y>.

Salonen, K.; Eloranta, S.; Hautala, T. & Kinos, S. 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 108. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy. Viitattu 10.10.2025.

<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/817817/isbn9789522166494.pdf?sequence=2&isAllowed=y>.

Sandberg, E. 2023. Pedagoginen tuki varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. 3. päivitetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

SOAMK 2023a. Sosiaalialan tutkinnot, kompetenssit ja suositukset. Viitattu 12.10.2025. <https://www.sosiaalialanamkverkosto.fi/sosiaalialan-tutkinnot-ja-kompetenssit/>.

SOAMK 2023b. Varhaiskasvatuksen sosionomin kompetenssit. Viitattu 12.10.2025. <https://www.sosiaalialanamkverkosto.fi/wp-content/uploads/2023/12/Varhaiskasvatuksen-sosionomikompetenssit-2023.pdf>.

Talentia 2022. Arki, arvot ja etiikka. Sosiaalialan ammattihenkilön eettiset ohjeet. 3. painos.

Tampio, H. & Tampio, M. 2014. Ulos oppimaan! Sata ideaa ulko-opetukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tani, S. 2023. Arkiympäristöt opetuksessa. Teoksessa Kaasinen, A. & Myllyniemi, U. (toim.) Ulkona opettamisen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 135–139.

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

Turja, L. 2016. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 3. päivitetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 41–54.

Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540. Viitattu 1.4.2025.

<https://finlex.fi/fi/lainsaadanto/saaduskokoelma/2018/540>.

Verkanappulat. 2025. Tietoa yrityksestämme. Viitattu 30.3.2025.

<https://verkanappulat.fi/verkanappulat/tarinamme/>.

Ylikörkkö, E-M. 2024. Lapsen osallisuuden äärellä: Leikin ja vertaissuhteiden näkökulma. Teoksessa Kyrönlampi, T. & Koivula, M. (toim.) Leikin lumoa. Käsikirja varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen. Jyväskylä: Santalahti-kustannus, 89–106.

Liite 1. Kyselylomake

Ulkopedagogiikkaa käsittelevä opinnäytetyö Nappulamäkeen

Kyselyn avulla selvitämme Nappulamäen päiväkodissa toteutettavan ulkopedagogiikan nykytilannetta ja toiveita suunniteltavien toimintakorttien suhteen. Kyselystä saamme tietoa työmme merkityksestä ja voimme suunnitella toimintakortit juuri teille sopiviksi. Kyselyssä ei kerätä henkilötietoja.

Vastausaika umpeutuu 30.5.2025, joten vastaathan ennen sitä. Kiitos!

Teemme päiväkodillenne opinnäytetyön, jonka tavoitteena on lisätä aikuisjohtoista toimintaa ulkona. Konkreettinen tuotos tulee olemaan toimintakortit. Toimintakortteihin kirjaamme aikuisjohtoisia toimintoja, joilla on mahdollista tukea ulkopedagogiikan toteutumista. Toimintakorttien keskeinen teema on vertaissuhdetaidot ja se tulee kulkemaan osana toimintakorttien erilaisia toimintoja.

Ulkona tapahtuvat leikit eivät ole vain leikkejä, vaan ne voivat pedagogisen sisältönsä avulla edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia (Parviainen & Virkkula 2024, 258).

1. Onko käsite ulkopedagogiikka tuttu?
 - a. Kyllä
 - b. Ei
 - c. En osaa sanoa

2. Kuinka usein aikuisjohtoista toimintaa toteutetaan mielestäsi ulkona?
 - a. Päivittäin
 - b. Muutaman kerran viikossa
 - c. Kerran viikossa
 - d. Harvemmin
 - e. Muu, kuinka useasti?

3. Koetko, että aikuisjohtoista toimintaa tulisi lisätä ulkoilutilanteisiin?
 - a. Kyllä
 - b. Ei
 - c. En tiedä

4. Mitä päiväkodin lähialueita ulkotoiminnassa voitaisiin hyödyntää?

5. Minkälaisia toimintoja toivoisit toimintakorttien sisältävän?
 - a. Liikunta
 - b. Musiikki
 - c. Taide
 - d. Tunnetaidot
 - e. Rentoutuminen
 - f. Muu, mikä?

6. Mikä asia tai ominaisuus lisäisi toimintakorttien helppokäyttöisyyttä?

7. Vapaa sana kyselyn aiheista! :)