

Iiris Immonen, Heini Kuusisto ja Anette Salminen

Lasten luontosuhteen tukeminen kokemuksellisen oppimisen menetelmin

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

24.8.2017

Tekijät Otsikko	liris Immonen, Heini Kuusisto, Anette Salminen Lasten luontosuhteen tukeminen kokemuksellisen oppimisen menetelmin
Sivumäärä Aika	60 sivua + 5 liitettä 24.8.2017
Tutkinto	Sosionomi (AMK)
Tutkinto-ohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Sosiaalialan koulutusohjelma
Ohjaajat	Lehtori, Niina Pietilä Lehtori, Seija Mäenpää
<p>Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tukea lasten luontosuhdetta kokemuksellisen oppimisen menetelmin varhaiskasvatuksessa. Teoriapohjana käytetään erityisesti luontosuhteen, kokemukselliseen oppimiseen, varhaiskasvatukseen, kestävään kehitykseen ja luonnonmateriaaleihin liittyviä teemoja. Opinnäytetyömme on toiminnallinen ja työskentely projektinomaista.</p> <p>Valitsimme menetelmäksi toiminnallisen opinnäytetyön, koska mielestämme toiminta sopii erittäin hyvin lähtökohdaksi pienten lasten luontosuhteen tukemiselle. Toteutimme kaiken kaikkiaan kolmesta toiminnallista tuokiota 3–5-vuotiaiden ryhmässä helsinkiläisessä päiväkodissa. Tuokiot toteutettiin pääosin metsässä ja niiden aikana harjoiteltiin aistien hyödyntämistä, luonnossa liikkumista, karkea- ja hienomotoristen taitojen käyttämistä sekä luonnonmateriaalien tunnistamista ja hyödyntämistä. Tuokioiden toisiinsa liittämiseksi ja johdonmukaisen kokonaisuuden luomiseksi valitsimme tunnushahmoksi metsänpeikon, joka johdatteli toimintaa kerrasta toiseen. Hahmon avulla pystyimme ylläpitämään lasten mielikuvituksen käyttöä sekä tukemaan sen kehittymistä ja lisäksi rakentamaan tuokioista eheän kokonaisuuden.</p> <p>Opinnäytetyömme tuotoksena on päiväkodin metsässä järjestetyt toiminnalliset tuokiot ja tämä kirjallinen raportti. Prosessi eteni toivotulla tavalla. Voimme päätellä saadun palautteen ja havainnoinnin perusteella, että lapset olivat tyytyväisiä tuokioihin ja niiden sisältöön, mikä näkyi muun muassa heidän innostuneisuudestaan. On vaikea arvioida lasten luontosuhteen tukemisen onnistumista, koska luontosuhde rakentuu pitkällä aikavälillä lapsuudesta alkaen. Tuokioista saatu palaute ja havainnot antoivat tukea sille, että pedagogisella toiminnalla olemme pystyneet syventämään ja ylläpitämään lasten luontosuhdetta. Osatavoitteiden, kuten yhdessä tekemisen, luonnonmateriaaleilla työskentelyn sekä motoriikan ja aistien käytön tukemisen arvioimme toteutuneen onnistuneesti.</p> <p>Lapset saivat harjoitella monipuolisesti uusia aihealueita ja ympäristökasvatuksellinen orientaatio toteutui toivotusti. Saadun palautteen perusteella lapset ja päiväkodin henkilökunta olivat hyvin tyytyväisiä toteutettuun toimintaan. Henkilökunta kertoi saaneensa uusia käytännönläheisiä ideoita työhönsä ja lapsilta sekä aikuisilta saatu palaute oli positiivista.</p>	
Avainsanat	varhaiskasvatus, kokemuksellinen oppiminen, luontosuhde, kestävä kehitys, ympäristökasvatus

Authors Title Number of Pages Date	Iiris Immonen, Heini Kuusisto, Anette Salminen Strengthening Children's Connection with Nature Through Experiential Learning 60 pages + 5 appendices 24 August 2017
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructors	Senior Lecturer, Niina Pietilä Senior Lecturer, Seija Mäenpää
<p>The purpose of this study is to strengthen children's connection with nature by using experiential learning in the early childhood education. The theory we used in this study is based on and composed of nature connection, early education, experiential learning and sustainable development.</p> <p>We worked on this functional study in projects, because we believe that this method of work better supports the development of the connection with nature of small children. Altogether we had 13 different lessons with 3–5 years old children in one kindergarten in Helsinki. In these forest activity lessons we practiced, among others, different senses, moving in nature, fine and gross motor skills and recognizing different natural materials. We chose to have an imaginary figure who was leading the action with us the entire time we spent with the children.</p> <p>The outcome of this functional thesis is in the form of the aforementioned thirteen activity lessons for the children and this written report. Everything proceeded according to the plan. To our observation and through the feedback we received, it appears the children truly enjoyed the activity and learned from it. It is difficult to evaluate the end goal of the project, which was to support the connection with nature, because the relationship with nature is a long process which requires time. We believe that through the pedagogical methods we used with the children, we managed to deepen and strengthen their connection with nature. In addition, we had a few smaller goals such as working with natural materials and strengthening their functional motor skills and senses. These minor goals were easier to observe and see an actual improvement. The children were able to develop those skills quite remarkably.</p> <p>The feedback we received, both from the children and the teachers, was extremely positive. The teachers told us they were very happy with the activities we kept, and that they felt they have received new practical and useful ideas which could be used in the future with the children.</p>	
Keywords	early education, experiential learning, nature connection, sustainable development, environmental education

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Lasten luontosuhteen tukeminen ja opinnäytetyön tavoitteet	3
3	Varhaiskasvatuksen määrittely ja kohderyhmän esittely	5
3.1	Varhaiskasvatussuunnitelma	6
3.2	Päiväkodin ja ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma	7
3.3	3–5-vuotiaan lapsen kehitys	8
4	Kestävä kehitys	10
4.1	Kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa	11
4.2	Ympäristökasvatus	12
4.3	Luontosuhde	13
5	Luonto ihmisen hyvinvoinnin kannalta	14
5.1	Luonto voimaannuttavana elementtinä	16
5.2	Luonto oppimisympäristönä	17
6	Oppiminen	18
6.1	Oppimisen prosessi	20
6.2	Oppimisen alueet	20
7	Lapsilähtöisen toiminnan lähtökohdat	21
7.1	Kokemuksellinen oppiminen	22
7.2	Pedagogiset suuntaukset toiminnan suunnittelussa	24
7.3	Aistit luontoympäristössä	27
7.4	Motoristen taitojen käyttäminen	29
7.5	Luonnonmateriaalinen hyödyntäminen	31
8	Toiminnan suunnittelu	32
9	Toiminnan toteutus	35
9.1	Ensimmäinen tuokio: Tutustuminen	35
9.2	Toinen tuokio: Hienomotoriset taidot ja luonnonmateriaalit	36
9.3	Kolmas tuokio: Näkö- ja tuntoaisti	38

9.4	Neljäs tuokio: Kuulo-, haju- ja makuaisti	41
9.5	Viides tuokio: Kierrätys ja luonnon kiertokulkuun tutustuminen	43
9.6	Kuudes tuokio: Motoristen taitojen harjoittaminen	45
9.7	Seitsemäs tuokio: Mielikuvituksen tukeminen ja tuokioiden lopetus	46
10	Toiminnan arviointi	48
11	Pohdinta ja johtopäätökset	51
	Lähteet	55

Liitteet

Liite 1. Suostumuskirje vanhemmille

Liite 2. Tutkimussuunnitelma

Liite 3. Toimintasuunnitelmat

Liite 4. Kirje peikolta

Liite 5. Kuvia toiminnasta

1 Johdanto

Viimeisten vuosikymmenten aikana elinympäristömme on ollut suuressa muutoksessa, ja kaupungistuminen ja teknistyminen ovat tuoneet mukanaan lastenkin maailmaan tiukat aikataulut ja organisoidut toimintaympäristöt. Näin ollen lasten ajankäyttö on muuttunut ja siitä kilpailevat monet erilaiset virikkeet, jotka rohkaisevat mielenkiintoa muuhunkin kuin leikkiin ja liikkumiseen. (Iivonen 2008: 13.) Ihmisten sisätiloissa viettämä aika on viime vuosikymmeninä lisääntynyt (Tourula – Rautio 2014: 7). Sigman (2017: 1–2) korostaa sitä, että lapset viettävät liikaa aikaa erilaisten ruutujen äärellä ja muistuttaa sen aiheuttamista haitoista, kuten ulkoilun vähentymisestä. Lapsen pitää saada viettää aikaa erilaisissa ympäristöissä, jotta syntyisi tasapainoinen ympäristösuhde ja vastuullinen suhtautuminen ympäristöä kohtaan lisääntyisi (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 66). Sahi (2014) korostaa, että varhaislapsuuden positiiviset luontokokemukset antavat hyvän kasvualustan myöhempään ympäristövastuullisuuteen (Sahi 2014: 7). Luonnon ja etenkin metsien vaikutusta hyvinvointiin on tutkittu paljon. Kaikkonen ym. (2014) ovat tutkineet luonnonsuojelualueiden vaikutusta ihmisten fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen terveyteen. He havaitsivat, että luonnossa liikkumisella ja oleilulla on positiivisia vaikutuksia etenkin mielialaan ja psyykkiseen hyvinvointiin. Tämän lisäksi tutkimuksessa haastatellut lasten vanhemmat arvioivat lastensa nauttivan luonnossa olosta, saavan uusia taitoja, mielikuvituksen ja luovuuden kehittyvän sekä heidän kokevan liikkumisen riemua. (Kaikkonen ym. 2014.)

Aikuisten luontosuhde alkaa muodostua jo varhaislapsuudessa. Positiivinen luontosuhde lisää ihmisen hyvinvointia ja edesauttaa kestävän kehityksen mukaista käyttäytymistä. Luontosuhteen muodostamisella ja varhaisilla luontokokemuksilla on siis kauaskantoisia seurauksia. (Sahi 2014: 11.) Toiminnallisen opinnäytetyömme tutkimuskysymyksenä on: Miten tukea lasten luontosuhdetta kokemuksellisen oppimisen menetelmin varhaiskasvatuksessa? Opinnäytetyön tarkoituksena on vahvistaa kokemuksellisen oppimisen kautta monipuolista luontokasvatusta ja tarjota lapsille iloista yhdessä tekemistä ja uusia kokemuksia. Yhteistyökumppanimme on helsinkiläinen päiväkotijärjestö ja sen 3–5-vuotiaiden lasten ryhmä. Toteutamme kyseiselle ryhmälle suunnittelemamme tuokiot päiväkodin tiloissa ja sen lähiympäristössä etenkin läheistä metsää hyödyntäen. Päiväkodin metsässä ja lähiluonnossa lapsille tarjoutuu hyvä tilaisuus kohdata luonto ja positiivinen luontosuhde voi alkaa muodostua (Sahi 2014:11).

Olemme jakaneet tuokiot eri teemoihin, jotka liittyvät kokemukselliseen oppimiseen ja luontokasvatukseen. Kokemuksellinen oppiminen on oppijaa aktivoiva toiminnallinen prosessi. Käytännössä se on oppimista itse tekemällä ja kokemalla. Siinä hyödynnetään oppimisen edistämiseksi kokemuksen monimuotoisuutta: aistimuksia, tunteita, elämyksiä, mielikuvitusta ja erilaisia mielikuvia. (Leppilampi – Piekkari 2001: 9.) Valitsemamme aiheet ovat aistien hyödyntäminen, luonnossa liikkuminen, karkea- ja hienomotoristen taitojen kehittäminen ja luonnonmateriaalien hyödyntäminen. Mielikuvitus kulkee tuoki-oissa mukana viidennen dimension avulla eli peikkohahmon siivittämänä. Viides dimensio liittyy ihmisen kykyyn kehittää elottoman esineen ympärille tarina. Tämän tarinan avulla voidaan saada asioista kiinnostavampia ja näin ollen uuden asian omaksuminen voi helpottua. (Hakkarainen 2002: 80.) Kerromme viidennestä dimensiosta tarkemmin opinnäytetyön myöhemmässä osiossa.

Opinnäytetyömme teema on ollut paljon esillä viime aikoina ja ympäristöön liittyvistä aiheista kuten luonnon ja metsien hyödyistä on käyty mediassa paljon keskustelua. Helsingin Sanomissa haastatellun Mikkosen mukaan voimme huonosti, koska vietämme nykyään liikaa aikaa steriileissä sisätiloissa. Hän perusteli väitettä sillä, että ihmisten biologia ei ole muuttunut vuosituhansien saatossa ja että meidät on luotu liikkumaan luonnossa. (Päivänen 2017.) Radiossa Yle 1:ssä 23.5.2017 haastateltiin Luonnonvarakeskuksen tutkimusprofessori Liisa Tyrväistä ja vapaa toimittaja Marko Leppästä luonnon parantavasta voimasta. Haastattelussa korostettiin lapsen varhaisten luontokokemusten tärkeyttä, koska ne luovat pohjan myöhemmälle luontoon suhtautumiselle ja mahdollistavat siitä nauttimisen. Juuri tämä on opinnäytetyömme kannalta oleellinen ja tärkeä näkökulma. Toisaalta aiheemme, lapsen luontosuhteen tukeminen liittyy myös ympäristökasvatukseen. Osa opinnäytetyön toiminnallista sisältöä on kierrättäminen, mikä on tärkeä osa ympäristökasvatusta ja nykypäivänä ajankohtainen teema. Kierrätysmateriaaleja voi hyödyntää monipuolisesti myös opetuksessa, kuten uutisoitiin Keski-Korpelan (2017) kirjoittamassa artikkelissa Yle Uutisissa 21.4.2017. Artikkelissa kuvaillaan Heini Syyrilän kehittämää ideaa kierrätysmateriaalien hyödyntämisestä toiminnallisessa opetuksessa nerokkaasti. Hän esimerkiksi motivoi lapsia kielten opiskeluun tekemällä legopalikoista ja tyhjen maitotölkkien korkeista sanapelejä ja muuta materiaalia opetukseen. Toiminnallisuus ja tekemällä oppiminen on Syyrilän opetuksessa tärkeässä asemassa. (Keski-Korpela 2017.) Kiinnitämme toimintatuokioissa erityistä huomiota ympäristökasvatuksen toiminnallisuuteen ja kokemusten ja tekemisen kautta oppimiseen.

2 Lasten luontosuhteen tukeminen ja opinnäytetyön tavoitteet

Opinnäytetyömme tavoite on tukea lasten luontosuhdetta kokemuksellisen oppimisen menetelmin. Haluamme erityisesti sytyttää lapsissa kipinän ja innostuksen luontoa kohtaan, edesauttaa terveen luontosuhteen luomista mahdollisimman varhaisessa vaiheessa ja antaa heille mahdollisuuden nauttia luonnosta ja sen monimuotoisuudesta. Tavoitteenamme on, että leikin, tutkimisen, liikkumisen ja erilaisten aistiharjoitusten avulla lasten positiiviset luontokokemukset lisääntyvät ja mielenkiinto luonnon monimuotoisuutta sekä sen suojelemista kohtaan herää. Kaupungissa asuvalla lapsella luontosuhteen syntyminen voi olla vaikeaa, koska yhteys luontoympäristöön ei muodostu välttämättä yhtä luontevasti kuin maaseudulla asuttaessa (Karling – Ojanen – Sivén – Vihunen – Vilén 2008: 241). Tämän takia koemme luontosuhteen tukemisen erityisen tärkeäksi helsinkiläisessä päiväkodissa. Varhaisen luontosuhteen rakentumisen kautta lapset voivat toivottavasti nauttia ja kantaa vastuuta luonnosta myös aikuisina (Parikka-Nihti 2011: 19; Karling – Ojanen – Sivén – Vihunen – Vilén 2008: 241–242).

Olemme saaneet viettää paljon aikaa lapsuudessa ulkona ja olemme edelleen kaikki aktiivisia luonnossa liikkujia. Luonnon suojeleminen ja sen monimuotoisuuden turvaaminen myös tulevaisuudessa on mielestämme tärkeää. Olemme huolissamme maapallon tilasta, etenkin jatkuvasta ympäristön saastumisesta, kasvihuonepäästöistä ja ihmisten aiheuttamasta hiilijalanjäljestä (Parikka-Nihti 2011: 8). Ihmisten materialistinen elämäntapa on kestämaton ja seuraukset hälyttäviä (Harju-Autti 2011: 173). Ilmastonmuutos ja sen tulevaisuudessa aiheuttamat ympäristövaikutukset herättävät meissä paljon huolta, mutta onneksi tulevaisuuteen on mahdollista myös vaikuttaa (Tourula – Rautio 2014: 57; Parikka-Nihti 2011: 8; Puohiniemi 2011: 47). Tällä opinnäytetyöllä voimme olla edesauttamassa luontosuhteen kautta lasten ympäristövastuullisuuden heräämistä jo varhaisessa vaiheessa (Puohiniemi 2011: 47; Harju-Autti 2011: 173).

Lisäksi näemme luontoympäristön tärkeänä osana lasten varhaiskasvatusta, sillä luonnossa olemisen lisää fyysistä-, psyykkistä- sekä sosiaalista terveyttä ja hyvinvointia ja näin ollen sillä on myös kansanterveydellisiä vaikutuksia (Tourula – Rautio 2014: 58; Sahi 2014: 5). Ruotsissa jo vuonna 1998 tehdyn kattavan ulkoilman vaikutuksiin liittyvän tutkimuksen mukaan paljon ulkoilevat lapset ovat yleisesti ottaen terveempiä kuin vähemmän ulkoilevat lapset. Tutkimustulokset puoltavat näkemystä siitä, että luontoympä-

ristö laskee ihmisen stressihormonin määrää ja kasvattaa näin vastustuskykyä. (Nikkinen 2000: 15–16.) Haluammekin tarjota lapsille positiivisia luontokokemuksia ja kokemuksellisen oppimisen keinoin opettaa heitä arvostamaan ja suojelemaan luontoa.

Pyrkimyksenämme on saada ryhmän varhaiskasvattajat innostumaan kestävän kehityksen kasvatuksesta entisestään ja että toiminnassa luontosuhteen vahvistaminen olisi opetuksellisen aspektin lisäksi hauskaa. Mielikuvituksellisuus ja tarinallisuus ovat toiminnassa tärkeässä asemassa. Edellisten lisäksi tavoitteenamme on, että päiväkodissa tutustuttaisiin myös tulevaisuudessa luontoon liittyviin teemoihin yhdessä lasten kanssa eri näkökulmia ja menetelmiä hyödyntäen, esimerkiksi tutkimisen avulla sekä retkeilemällä paljon lähimetsissä. Tavoitteenamme on saada lapset liikkumaan, oppimaan uusia taitoja itse tekemällä ja kokemalla, tuottaa mielihyvää metsässä olemisella sekä parantaa ryhmähenkeä yhdessä tekemisellä.

Perheet ovat hyvin erilaisia eikä kaikilla lapsilla ole yhtäläisiä mahdollisuuksia liikkua luonnossa. Vanhemmat eivät välttämättä valitse vapaa-ajan aktiviteetiksi luonnossa tai metsässä liikkumista ja näin ollen osalla lapsista voi jäädä kokematta luonnon tarjoamat monet ilot. (Sahi 2014: 5.) Tämän vuoksi haluamme tarjota kaikille ryhmän lapsille tasa-
puoliset mahdollisuudet osallistua toimintaan ja itse tekemiseen. Tukeaksemme lasten mielikuvitusmaailmaa liitimme toimintaan mukaan tarinan metsänpeikosta. Jokaiseen tuokioon sisältyy kirje peikolta sekä peikolta saatuja tehtävänantoja. Tarinallisuudella ja mielikuvitusta hyödyntäen haluamme herätellä lasten mielenkiintoa ja motivaatiota annettuihin luontoon liittyviin tehtäviin. Lisäksi mielikuvituksen hyödyntämisellä pyrimme tarjoamaan lapsille monipuolisia aistikokemuksia, sillä Nikkisen (2000) mukaan lasten mielikuvituksen kehittyessä myös heidän erilaiset aistikokemukset lisääntyvät (Nikkinen 2000: 17). Peikkotarinan avulla voimme lisäksi itse kokea olevamme lähempänä lasten kokemusmaailmaa ja pyrkiä siihen, että varsinaista auktoriteettiasetelmaa ei syntyisi. Kiinnitimme tähän huomiota, koska lapset sisäistävät paremmin sadun tai satuhahmon kautta tulleet ohjeet, kuin auktoriteettiasemassa olevalta aikuiselta tulevat ohjeet (Nikkinen 2000: 16). Varsinaisessa toiminnassa autamme kaikki peikkaa yhdessä ja ratkomme hänen antamiaan tehtäviä.

Saimme idean kyseisestä yhteistyöpäiväkodista yhden meistä oltua keikkatyössä muutamana päivänä ryhmässä helmikuun 2017 aikana. Ryhmä vaikutti hänestä sopivalta toi-

mintaan ja ryhmän aikuiset olivat innokkaita ja kiinnostuneita teemasta. Sovimme tapaamisen päiväkodille, jonka jälkeen olimme kaikki vakuuttuneita yhteistyöstä. Asiat sujuivat mutkattomasti ja helposti alusta lähtien. Varhaiskasvattajat ja päiväkodin johtaja suhtautuivat suunnittelemaamme toimintaan hyvin positiivisesti ja iloitsivat siitä, että lapset saavat uudenlaista tekemistä, jota saimme luovuutta käyttäen alkaa kehittää.

3 Varhaiskasvatuksen määrittely ja kohderyhmän esittely

Varhaiskasvatus on lapsen kokonaisvaltaista ja suunnitelmallista kasvatusta, hoitoa ja opetusta, jossa korostuu pedagogiikka (Varhaiskasvatus n.d.). Varhaiskasvatuslakiin on kirjattu tavoitteeksi lapsen iänmukaisen kasvun, kehityksen, terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen. Tarkoitus on edesauttaa elinikäistä oppimista ja koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista. Varhaiskasvatuksen tulisi mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset, jotka perustuvat leikkiin, liikkumiseen, taiteelliseen toimintaan ja kulttuuriperintöön. Ympäristön on oltava terveellinen, turvallinen ja oppimista edistävä, ja lapsella tulisi olla pysyvät vuorovaikutussuhteet työskentelevän henkilöstön kanssa. (Varhaiskasvatuslaki 36/1973 § 2a.) Varhaiskasvatusta voidaan järjestää päiväkodissa, perhepäivähoidossa tai muuna kerhotoimintana (Varhaiskasvatus n.d.).

Laki velvoittaa, että kaikilla lapsilla on oltava yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen. Sukupuolten tasa-arvoa on vaalittava ja kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa on kunnioitettava. Varhaiskasvatuksen henkilöstön on tunnistettava kunkin lapsen yksilöllinen tuen tarve ja vastattava siihen tarvittaessa monialaisen yhteistyön tukemana. (Varhaiskasvatuslaki 36/1973 § 2a.) Varhaiskasvatuksen tarkoitus on edistää lapsen vuorovaikutustaitoja ja ohjata eettiseen, vastuulliseen ja kestävään toimintaan. Lapsella täytyy olla mahdollisuus osallistua toimintaan ja itseään koskeviin asioihin. Lapsen huoltajien kanssa käytävän yhteistyön on oltava tarkoituksenmukaista lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja kehityksen takaamiseksi. (Varhaiskasvatuslaki 36/1973 § 2a.) Vanhemmat päättävät lapsensa osallistumisesta varhaiskasvatukseen, ja kaikilla lapsilla on siihen mahdollisuus (Varhaiskasvatus n.d.). Opetushallitus päättää valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ja varhaiskasvatusyksiköissä jokaiselle lapselle laaditaan oma varhaiskasvatussuunnitelma eli vasu (Varhaiskasvatus n.d.).

3.1 Varhaiskasvatussuunnitelma

Nykyiset valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on laadittu lokakuussa 2016 ja varhaiskasvatuksen järjestäjien on tullut ottaa paikalliset suunnitelmat käyttöön 1.8.2017 alkaen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) on laatinut opetushallitus varhaiskasvatustalakiin nojaten. Esiopetuksen toteutusta ohjaa Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Suunnitelmien on tarkoitus olla punaisena lankana kaikelle varhaiskasvatuksessa tapahtuvalle toiminnalle ja luoda yhteiset edellytykset kaikille siihen osallistuville lapsille. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden taso on kolmiportainen: se koostuu valtakunnallisesta, paikallisesta ja lapsen henkilökohtaisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016: 8.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) meitä kiinnosti erityisesti se, miten siinä on käsitelty ympäristökasvatusta ja kestävä kehitystä. Suunnitelmassa mainitaan, että toiminnan on oltava ekologisesti, sosiaalisesti, taloudellisesti ja kulttuurisesti kestävä. Vastuullisuus luontoa kohtaan ilmenee arjen valinnoissa ja toimissa: vanhaa korjataan, tiloja ja välineitä pyritään käyttämään yhteisesti sekä kohtuullisuutta, säästäväisyyttä ja uusiokäyttöä edistetään. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016: 31.) Varhaiskasvatuksen tehtävä on luoda pohja ekososiaaliselle sivistykselle niin, että lapset oppivat vähitellen ymmärtämään ekologisten elämäntapojen olevan pohja sosiaaliselle kestävyydelle ja ihmisoikeuksien toteutumiselle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016: 19–20.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) mainitaan myös, että ympäristökasvatus sisältää kolme näkökulmaa: oppiminen ympäristöstä, oppiminen ympäristössä ja toimiminen sen puolesta. Sen tavoitteena on vahvistaa lasten luontosuhdetta, ohjata heitä kohti kestävä elämäntapaa sekä vastuulliseen toimimiseen ympäristössä. Sekä lähi- luonto että rakennettu ympäristö ovat oppimisen kohteita ja niiden tutkiminen tärkeä osa varhaiskasvatusta. Luonnon ilmiöitä voidaan havainnoida yhdessä eri aisteja hyödyntäen sekä kasvi- ja eläinlajeista voidaan keskustella ja niitä voidaan tutkia. Lapsi oppii nauttimaan luonnosta viettämällä siellä aikaa ja siksi retket luontoon eri vuodenaikoina nähdään tärkeänä osana varhaiskasvatusta. Retkeillessään luonnossa lapsi oppii arvostamaan näkemäänsä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) korostetaan,

että lapsia tulisi päiväkodissa opettaa roskaamattomuuteen, kohtuullisuuteen ja säästäväisyyteen kuten myös kunnioittamaan kasveja ja eläimiä; tämä kaikki on osa kestävään elämäntapaan kasvamista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016: 45.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) ei mainita kovin tarkkaan tai laajasti mitä ympäristökasvatus käytännössä on, vaan se jättää työntekijöille melko vapaat kädet päättää toiminnan painotuksesta. Toiminnan painotuksen ollessa työntekijöille vapaavaltainen, ympäristökasvatus ja luontosuhteen syntyminen voivat jäädä melko pintapuoliseksi sekä riippuvaisiksi työntekijöiden kiinnostuksen kohteista. Tästä inspiroituneena opinnäytetyömme yhtenä tavoitteena on tarjota kohderyhmän varhaiskasvattajille uusia ideoita sekä innostaa ryhmän työntekijöitä monipuoliseen ja moniulotteiseen toiminnalliseen ympäristökasvatukseen päivähoiton arjessa.

3.2 Päiväkodin ja ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma

Tutustuimme yhteistyöpäiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmaan, joka pohjautuu vuonna 2005 laadittuun valtakunnalliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmassa korostetaan vanhempien kanssa käytävän yhteistyön tärkeyttä sekä heidän arvojensa huomioon ottamista käytännön työtä suunniteltaessa. Päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmassa korostuu turvallinen ja lämmin kasvatusilmapiiri, kuten myöskin kestävä kehityksen periaatteet. Suunnitelmassa tuodaan esille päiväkodin arvomaailmaa, jonka mukaisesti lapsia opetetaan arvostamaan ja ymmärtämään niin rakennettua kuin luonnonvaraistakin ympäristöä sekä kohtelevaan luontoa kunnioittavasti. (Tutkimuspäiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma 2005.)

Päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelman lisäksi päiväkotiryhmä voi erikseen laatia oman ryhmäkohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman, joka pohjautuu päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmaan. Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman eli ryhmävasun avulla päiväkodin työntekijät kehittävät, suunnittelevat ja arvioivat koko ryhmän arkea. Ryhmävasu on lasten henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien ja ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmien linkittävä työväline. Suunniteltaessa ryhmän toimintaa, otetaan huomioon myös lasten henkilökohtaisiin vasuihin kirjatut seikat. (Järvinen – Mikkola 2015: 56.) Opinnäytetyömme tutkimuspäiväkodin päivähoitoryhmällä ei tietojemme mukaan ollut erikseen omaa ryhmäkohtaista varhaiskasvatussuunnitelmaa, mutta ryhmän

varhaiskasvattajat ovat laatineet oman tiimisopimuksen koskien toiminnan arvoja ja käytännön järjestelyitä. Tiimisopimuksessa korostetaan pyrkimystä kaikkien lasten turvalliseen ja iloiseen oloon sekä lasten yksilöllisten tarpeiden huomioimiseen ja sensitiiviseen kuuntelemiseen. Ryhmän aikuiset korostavat leikkimisen tärkeyttä ja arvostavat kiireetömyyttä toiminnassa. Tiimisopimukseen on lisäksi kirjattu se, että jokaiselle lapselle tulisi antaa riittävästi yksilöllistä aikaa ja heidän mielipiteitä tulisi kuunnella sekä arvostaa. (Tutkimuspäiväkodin tiimisopimus 2016.)

3.3 3–5-vuotiaan lapsen kehitys

Toimintamme kohderyhmäksi valikoitui 3–5-vuotiaiden ryhmä. Ryhmä koostuu seitsemästä 3-vuotiaasta, kolmesta 4-vuotiaasta ja yhdestätoista 5-vuotiaasta lapsesta. Kaikkiaan lapsia on 21, jotka jakautuvat toiminnassamme kahteen ryhmään: 3–4-vuotiaiden ryhmään sekä 5-vuotiaiden ryhmään. Pystyäksemme suunnittelemaan ja toteuttamaan toimintaa pedagogisesti parhaalla tavalla, pyrimme ottamaan huomioon lasten ikätasoisuuden kehityksen mahdollisimman hyvin. Tutustuimme laajasti alan kirjallisuuteen koskien 3–5-vuotiaan kehitystä, jotta pystyisimme paremmin ymmärtämään lapsiryhmän käyttäytymistä ja tukemaan heidän kasvua ja kehitystä toiminnan aikana. Lisäksi iänmukaisten kehitysvaiheiden ymmärrys lisää mahdollisuuksia vastata yksilöiden mahdollisiin tuen tarpeisiin sekä kiinnittää huomioita menetelmiin, joilla voimme tarjota lasten tarpeisiin ja kehitysvaiheisiin vastaavaa ja sopivaa toimintaa. Seuraavissa kappaleissa kuvailemme yleispiirteisesti 3–5-vuotiaiden lasten keskimääräistä kehityksen tasoa. Kehitystaso on kuitenkin jokaisella lapsella yksilöllinen riippumatta iän mukaisesta määrittelystä (MLL 2014a).

Holistisen eli kokonaisvaltaisen ihmiskäsityksen mukaan ihmisen kehitys sisältää fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen osa-alueen. Kehityksen osa-alueet ovat tiiviisti yhteyksissä keskenään ja vaikuttavat toinen toisiinsa. (Karling – Ojanen – Sivén – Vihunen – Vilén 2008: 64.) 3-vuotiaalle ominaista on vielä oppiminen mallintamisen kautta. Tässä ikävaiheessa *miksi* ja *missä* -kysymykset ovat yleisiä. 3-vuotias alkaa muistaa viimeaikaisia tapahtumia ja vähitellen myös tapahtumia pidemmältä aikaväliltä. Semanttinen eli kielellinen muisti alkaa kehittyä, jolloin 3-vuotias pystyy palauttamaan mieleensä tapahtumia ja näin ymmärrys todellisen ja kuvitellun välillä lisääntyy. 4-vuotias sen sijaan saattaa jo muistaa usean kuukauden tai vuoden takaisia tapahtumia, vaikkakaan käsitys

ajasta ei ole vielä kovin vahva. 4–5-vuotiaalla mielikuvitus on voimakkaasti mukana monissa päivittäisissä hetkissä. Hän ymmärtää paremmin kuin 3-vuotias mikä on oikeasti totta. 4–5-vuotias osaa jo pohtia myös hyvän ja pahan sekä oikean ja väärän eroa. Lisäksi hän ymmärtää jo oikeudenmukaisuuden käsitteen ja saattaaakin loukkaantua koikiessaan tullessa kohdelluksi epäoikeudenmukaisesti. 4–5-vuotias pohtii erilaisia ilmiöitä ja jopa syvällisiä asioita. Näihin asioihin hän saattaa hakea vastausta aikuiselta olettaen aikuisen osaavan vastata kysymyksiin. (MLL 2014b; Koivunen – Lehtinen 2015: 129.)

Toisen ikävuoden jälkeen lapsi hakee irrottautumista vanhemmista. Tätä kutsutaan ensimmäiseksi itsenäistymisvaiheeksi (Kerola – Kujanpää – Kallio 2007; Koivunen – Lehtinen 2015: 145). Kolmevuotias haluaa olla iso ja vanhemmistaan erillinen, mutta samanaikaisesti kaipaa kuitenkin vielä paljon hoivaa, läheisyyttä ja syliä. 4-vuotias lapsi on matkalla omatoimisuuteen, jota on jo nähtävissä 5-vuotiaalla. 5-vuotias osaa toimia itsenäisesti, olla aloitteellinen ja sopeutuvainen ja hän on niin kutsutussa suvantovaiheessa. Myös viisivuotias haluaa toisinaan olla pieni ja tulla hoivatuksi. (MLL 2014b; Koivunen – Lehtinen 2015: 146.) Lisäksi hän kykenee jo nimeämään ja tunnistamaan omia tunteitaan, johon kolmivuotias ei välttämättä vielä kykene. (Kerola – Kujanpää – Kallio 2007; Koivunen – Lehtinen 2015: 146.)

Kahden ikävuoden jälkeen lapsen sanavarasto kasvaa noin kymmenellä sanalla päivässä. 3-vuotiaana lapsi osaa käyttää jo käsky-, kielto- ja kysymyslauseita. 4-vuotias lapsi hallitsee esineiden paikkaa osoittavien määreiden käytön. 5-vuotiaalla on jo hallinnassa sanojen taivutusmuotojen ja niiden yhdistämistä koskevat perussäännöt. Kuudenteen ikävuoteen mennessä lapsella on hallussaan keskimäärin 14 000 sanaa. (Koivunen – Lehtinen 2015: 154.) Lapsen muulla kehityksellä on tärkeä merkitys kielen omaksumisen kannalta ja myös leikki on tässä merkityksellisessä asemassa (Lyytinen 2003: 63). 3–5-vuotiaan lapsen vuorovaikutustaidot monipuolistuvat heti puheen oppimisen myötä ja ilmeiden, eleiden, liikkeiden ja tekojen ohelle tuleva puhe lisää lapsen vuorovaikutusmahdollisuuksia (Sääkslahti 2015: 161).

Ikävuosina 3–5 lapsi opettelee motorisia perustaitoja, jolloin monipuolisten liikuntamahdollisuuksien tarjoaminen on erittäin tärkeää motoristen taitojen harjoittamiseksi. Kiinnostus erilaisiin liikuntavälineisiin kasvaa jatkuvasti ja eri vuodenaajat antavat mahdolli-

suuksia kokeilla erilaisia liikuntamuotoja sekä haastavat lapsen kokeilemaan perustaitojaan. Toimiminen lumella, jäällä, nurmella, vedessä, hiekalla tai metsämaastossa ylläpitää lapsen luonnollista uteliaisuutta sekä kokeilunhalua. (Sääkslahti 2015: 158.) Motoristen taitojen kehittymistä tarkastelemme myöhemmin opinnäytetyössä, koska se on aiheemme kannalta erityisen merkityksellinen.

Jantunen (2007) esittelee ajatuksen lapsen varhaisen kasvun painopisteen olevan oppimisessa opetuksen sijaan. Esimerkkinä hän kertoo Jean Piaget'n ohjenuoran siitä, että opettaessamme lapselle jotakin, estämme samalla häntä itse oppimasta asiaa. (Jantunen 2007: 24.) Piaget'n lapsilähtöisen ajattelun mukaan lapsen tietoisuus kehittyy ulkoisen toiminnan kautta sisäiseksi toiminnaksi. Vaikka pieni lapsi ei ole vahvasti tietoinen toiminnastaan, hänen toimintansa on kuitenkin merkityksellistä. Tämä siitä syystä, että se, mitä lapsi tekee itse, tallentuu sisäisiksi muistoiksi, joita lapsi voi myöhemmin käyttää säädellössään toimintaansa. (Jantunen 2007: 28.) Piaget on määritellyt kehitysteoriasaan lapsen kehityksen ikäsidonnaiseksi ja kypsymisen mukaan eteneväksi. Tätä on toisinaan myös pidetty Piaget'n kehitysteorian puutteena. Piaget kuitenkin korosti teoriasaan, että lapsen ajattelu kehittyy juurikin lapsen kokemusten pohjalta eli niiden virikkeiden pohjalta, joita lapsi saa ympäristöstään. (Karling – Ojanen – Sivén – Vihunen – Vilén 2008: 138.) Koemme, että Piaget'n kehitysteorian näkemys lapsen ajattelun kehittymisestä kokemuksien kautta on opinnäytetyömme kannalta merkittävä, sillä sen avulla voimme ymmärtää paremmin myös opinnäytetyömme teeman, kokemuksellisen oppimisen ajatusta ja siihen liittyvien menetelmien käyttöä.

4 Kestävä kehitys

Kestävä kehitys määritellään kehitykseksi, mikä edistää tässä hetkessä elävien ihmisten elinoloja unohtamatta tulevaisuuden sukupolvia ja viemättä heiltä mahdollisuutta tyydyttää omia tarpeitaan (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 21). Kestävää kehitystä kuvataan usein kirjallisuudessa erilaisten ulottuvuuksien kautta, joita ovat ekologisesti, taloudellisesti, sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävä kehitys (Wolff 2004: 24–25). Keskeiseksi ympäristöön liittyväksi käsitteeksi tähän opinnäytetyöhön valitsimme kestävä kehityksen. Sen ulottuvuuksista paneudumme erityisesti ekologiseen kestävään kehitykseen, jonka lisäksi tarkastelemme erityisesti ympäristökasvatusta ja luontosuhdetta.

4.1 Kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa

Kasvatus kestävään kehitykseen olisi suotavaa aloittaa jo varhaislapsuudessa, sillä perusarvojen, asenteiden, taitojen, käyttäytymismallien ja tapojen kehittyminen alkaa jo varhain ja niillä voi olla kauaskantoisia seurauksia (Pramling Samuelsson – Kaga 2008: 12). Kaikkien lasten oikeus varhaiskasvatukseen, sen antama tuki perheelle ja syrjäytymistä ehkäisevä vaikutus ovat kaikki kestävä kehityksen tulevaisuuden turvaamista. Varhaiskasvatusta lasten oikeutena onkin jo itsessään kuvattu kestäväksi kehitykseksi. (Parikka-Nihti 2011: 14–15.) Parhaimmillaan kestävä kehityksen kasvatus voi olla osallistavaa, voimaannuttavaa, innovatiivista ja iloista ympäristökasvatusta. Tavoitteena on vahvistaa kykyä ymmärtää, havainnoida, tutkia ja ihmetellä ympäristöä, toimia erilaisissa ympäristöissä ja myös sen hyväksi. (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 35–36.) Tämän lisäksi varhaiskasvatuksessa kestävä kehityksen voidaan nähdä ilmenevän lapsen päivittäisessä toiminnassa, havainnoinnissa ja tutkimisessa. Varhaiskasvatuksen toiminnassa kestävä kehitys voi näyttäytyä esimerkiksi erilaisten tutkimusprojektien lapsilähtöisyytenä, jolloin korostuu lapsen oikeus vaikuttaa oppimiseensa, kasvuunsa ja arkensa rakentamiseen. Näiden lisäksi kestävä kehitys näyttäytyy varhaiskasvatuksen leikki- ja oppimisympäristössä, joka rakentuu ekologisen kestävyuden näkökulmasta. (Parikka-Nihti 2011: 31.) Ekologisen kestävä kehityksen lujittaminen alkaa Parikka-Nihtiin ja Suomelan (2014) mukaan luontosuhteen parantamisella ja ympäristöherkkyttä lisäävillä harjoituksilla (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 44).

Varhaiskasvatuksen arjessa ekologisesti kestävä kehitys liittyy myös talouden hoitoon ja sitä kautta luonnonvarojen kestävään käyttöön ja luonnon monimuotoisuuden sekä ekosysteemipalveluiden turvaamiseen. Ekologinen kestävä kehitys on lisäksi esimerkiksi haitallisten päästöjen minimointia sekä kestävien ja korjattavien materiaalien käyttöä. (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 44.) Luomi, Paananen, Viberg ja Virta (2010: 20) mainitsevat kestävä kehityksen olevan jätteiden vähentämisen, energian ja veden säästön lisäksi kestäviä hankintoja niin ruoan, kuin muidenkin välineiden suhteen.

Kestävä kehitystä voidaan kuvata myös arvokasvatuksen näkökulmasta. Sen keskeisiä arvoja ovat luonnon kunnioittaminen, suvaitsevaisuus, tasa-arvo, solidaarisuus, vapaus ja jaettu vastuu. (Parikka-Nihti 2011: 42.) Onkin merkityksellistä, millaisia arvoja päiväkodin aikuiset ovat sisäistäneet, sillä he voivat esimerkiksi olla tuomassa kestävä kehitystä osaksi päiväkodin arkea (Parikka-Nihti: 2011:15). Vaikka kestävästä kehityksestä

on saatavilla tietoa, voidaan se kuitenkin kokea aiheena vaikeasti toteutettavaksi ja vieraaksi. Parikka-Nihti (2011) toteaa, että alle kouluikäisten lasten kohdalla aihe jää helposti etäiseksi, vaikka kestävä kehitys on ajatuksina ja tekoina arkipäiväämme. Todelliseen muutokseen tarvitaan kestävän kehityksen tuomista arjen toimintaan. (Parikka-Nihti 2011: 8–9.)

Kestävän kehityksen kasvatusta ja ympäristökasvatusta ovat keskenään läheiset käsitteet (Suomen Ympäristökasvatuksen Seura ry 2016). Kestävän kehityksen kasvatuksessa sosiaalinen, osallistava ja yhteiskunnallinen näkökulma voidaan nähdä korostuneina ympäristökasvatukseen verrattuna (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 21–22). Suomen Ympäristökasvatuksen Seuran (2016) mukaan kestävän kehityksen kasvatuksessa korostuvat kaikki neljä ulottuvuutta, kun taas ympäristökasvatus-käsitteellä korostetaan ekologista ulottuvuutta (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 22; Suomen Ympäristökasvatuksen Seura ry 2016). Yhteistä näille käsitteille on kuitenkin päämäärä — kestävän kehityksen edistäminen (Suomen Ympäristökasvatuksen Seura ry 2016).

4.2 Ympäristökasvatus

Suomen ympäristökasvatuksen seura (2016) määrittelee ympäristökasvatuksen kasvatukselliseksi toiminnaksi, jonka tavoitteena on lisätä yksilöiden ja yhteisöjen ymmärrystä luonnosta sekä pyrkiä muodostamaan heille siitä mahdollisimman myönteinen käsitys. Ympäristökasvatuksen toiminta tukee elinikäistä oppimista niin, että lapsen ja sitä ympäröivän yhteisön tiedot, taidot ja toimintatavat ovat kestävän kehityksen mukaisia. (Suomen Ympäristökasvatuksen Seura ry 2016.)

Ympäristökasvatuksen historia ulottuu 1960-luvulle, jolloin herättiin huomaamaan ympäristön rajat ja huolestuttiin luonnon saastumisesta ja ihmisten eriarvoistumisesta. 1960-luvun lopulla järjestettiin useita kansainvälisiä ympäristökonferensseja, minkä jälkeen ympäristökasvatus sai vähitellen jalansijaa opetuksessa. Tunnetuilla järjestöillä, kuten WWF:llä (Maailman Luonnon Säätiö) ja IUCN:llä (Maailman luonnonsuojeluliitto) on ollut keskeinen rooli ympäristökasvatuksen edistämässä. Ihmisen toimintaa ei enää pidetty erillisenä ympäristön hyvinvoinnista, vaan alettiin etsiä keinoja estää maapallon kantokyvyn heikentyminen. (Wolff 2004: 18–19.)

Ympäristökasvatuksen ajatellaan usein olevan luontokasvatusta, mikä sisältää luonnon-tietoon liittyvää opetusta. Nykyisin määritelmä on kuitenkin laajentunut ja myös kaupunkikokemusten ajatellaan olevan tärkeä osa ympäristökasvatusta. (Pramling Samuelsson – Kaga 2008: 9–17; Raittila 2016: 208.) Tässä opinnäytetyössä tarkastelemme ympäristökasvatusta luonnon puolesta tehtävän vastuullisen toiminnan ja siihen kasvattamisen näkökulmasta. Opinnäytetyössämme pyrimme tukemaan ja syventämään lasten luontosuhdetta ja tavoitteenamme on, että lapset oppisivat iän myötä arvostamaan luontoa. Näin ollen jätämme kaupunkikokemusten tarkastelun vähemmälle huomiolle, koska aiheemme ei niinkään liity ihmisen rakentamaan ympäristöön. Nykypäivänä luonto ja kaupunki ovat kuitenkin niin kietoutuneita toisiinsa, että kaupunki- ja luontoulottuvuuden erottaminen toisistaan on hankalaa. Tämä huomioon ottaen olemme suunnitelleet toimintatuokioihin toimintaa, jossa pääsemme yhdessä lasten kanssa pohtimaan esimerkiksi, mitkä äänet tai asiat kuuluvat luontoon ja mitkä kaupunkiympäristöön. Lisäksi tarkastelemme lasten kanssa muun muassa roskaamista, sen haittoja ja sitä, mitä lajittelu tarkoittaa.

Cantellin ja Koskisen (2004) mukaan ympäristökasvatukseen tavoitteisiin liittyy läheisesti tieto, tietoisuus, asenteet, taidot ja osallistuminen. Tieto helpottaa syvällisemmän tiedon hankkimista ja sisäistämistä, kun taas tietoisuuden lisääminen auttaa näkemään paremmin kokonaisuuden ja herkistymään ympäristön ongelmille. Asenteet antavat ympäristökasvatukselle pohjan ja auttavat motivoimaan yksilöitä ja yhteisöjä aktiiviseen toimimiseen ympäristön puolesta. Taidot auttavat tunnistamaan ja ratkaisemaan ympäristöongelmia ja osallistuminen puolestaan antaa mahdollisuuden vastuulliseen ja aktiiviseen työskentelyyn ympäristön puolesta. (Cantell – Koskinen 2004: 60.)

4.3 Luontosuhde

Luontosuhde kuvaa lapsen suhdetta luonnonmukaiseen ympäristöön ja samanaikaisesti se on myös siellä tapahtuvien ilmiöiden ymmärtämistä (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 66–67). Varhaislapsuuden kokemukset luonnosta rakentavat pohjan ihmisen luontosuhdelle ja jo ensimmäisenä elinvuotenaan lapsi oppii valtavasti elinympäristöstään. Luontosuhde vaikuttaa myöhemmin siihen, kuinka yksilö kohtelee luontoa, onko luonto vain taloudellisen hyödyn lähde vaiko arvo sinällään. Myöhemmällä iällä luontosuhde voi olla kannatteleva voimavara ja myönteinen suhde luontoon auttaa yksilöä toimimaan luonnon hyväksi. (Cantell 2011: 332.)

Cantellin (2011) mukaan luontosuhde kehittyy lapsilla parhaiten leikkimällä ja liikkumalla luonnossa sekä tutkimalla ja seuraamalla eri luonnonilmiöitä. Leikkimiseen liittyy aistien käyttö ja se edesauttaa myöhemmällä iällä luonnon tutkimisen tärkeimpien taitojen muodostumista. (Cantell 2011: 332.) Nikkisen (2000) mukaan kaikilla aisteilla koettavat suorat elämykset ovatkin luonnon tuntemisen perusta (Nikkinen 2000: 28).

Luontosuhteen luomisen ja ympäristökasvatuksen olisi tärkeä olla osa päiväkotien toimintaa. Piha-alueiden tulisi tarjota monipuolisesti mahdollisuuksia omatoimisiin retkiin, kävelyyn, ryömimiseen, kiipeilyyn, juoksuun ja mahdollistaa muut luonnossa liikkumisen tavat. Aikuisten rakentamat leikkivälineet ja telineet antavan mahdollisuuden liikunnalle, mutta ne eivät välttämättä viritä ja kiehdo lapsen aisteja ja mielikuvitusta samalla tavalla kuin epämääräiset puskat, kiipeilypuut tai oksat. Toisaalta luontokokemuksia voi syntyä missä vain, niin pihoilla, metsissä kuin kauppatien varrellakin. (Cantell 2011: 332.)

Yhteistyöpäiväkotimme lapsille on annettu mahdollisuus luoda ihanteellinen luontosuhde jo varhaisessa vaiheessa. Päiväkodin piha koostuu tavanomaisen leikkipihaan lisäksi aidatusta metsästä mikä on jätetty luonnontilaan. Luonnontilassa oleva metsä tarjoaa vaihtuvia leikkimahdollisuuksia rakennettuun ympäristöön verrattuna (Sahi 2014: 11). Tarjoamme lapsille virikkeitä niin aistien kuin kokonaisvaltaisen liikkumisen muodossa. Pyrimme herättämään lasten mielenkiinnon kuuntelemalla yhdessä luonnon ääniä, haistelemalla luonnon tuoksuja, maistelemalla luonnon makuja ja leikkimällä luonnossa yhdessä. Pohdimme yhteisesti, mitä luonnosta saa kerätä ja kuinka siellä liikutaan vahingoittamatta sitä.

5 Luonto ihmisen hyvinvoinnin kannalta

Ajan viettäminen luonnossa lisää lasten terveyttä ja hyvinvointia monin tavoin. Positiivisia vaikutuksia ovat esimerkiksi stressin vähentyminen, keskittymiskyvyn parantuminen ja lasten monipuolisten ja luovien leikkien lisääntyminen. Myös yhteisöllinen osaaminen ja myönteiset tunteet toisia ihmisiä kohtaan ovat luonnossa olemisen positiivisia vaikutuksia. (Sahi 2014: 11.) Luonto tarjoaakin paljon mahdollisuuksia hyvinvoinnin edistämiseen ja ylläpitämiseen. Ulkoliikunnan myötä hapensaanti, fyysinen kunto, unen laatu ja ruokahalu paranevat ja kehon lisäksi luonto vaikuttaa myös henkiseen hyvinvointiin sekä mielenterveyteen (Luonto hyvinvoinnin lähteenä n.d.; Salonen 2005: 5).

Ihanteellisessa tapauksessa luonto tuo esille ihmisen omat voimavarat ja auttaa positii-visen identiteetin muotoutumista. Omakohtaiset onnistumisen tuntemukset ovat perusta terveelle itsetuntemukselle. (Luonto hyvinvoinnin lähteenä n.d.) Tyrväinen, Silvennoi-nen, Korpela ja Ylen (2007) ovat tutkineet luonnon vaikutusta hyvinvointiin ja tulleet sii-hen tulokseen, että lähes kaikki luonnossa vietetty aika edistää hyvinvointia (Tyrväinen ym. 2007: 60). Luonnon tarjoamat ulkoilu- ja liikuntamahdollisuudet sekä estetiikka osoit-tautuivat heidän tutkimuksessaan tärkeiksi ja arvostetuiksi asioiksi. Puistoissa, metsissä ja kortteliviheralueilla vietetty aika lisäsi sekä henkistä että fyysistä terveyttä, lisäksi luon-nossa säännöllisesti opiskelevilla ja oleilevilla oli enemmän positiivisia kuin negatiivisia tuntemuksia. (Tyrväinen ym. 2007: 63–64, 73.) Tyrväinen, Korpela ja Ojala (2014) ko-rostavat, että erityisesti lähellä sijaitsevat kaupunkiluontoalueet tukevat lasten ja ikään-tyvän väestön hyvinvointia (Tyrväinen – Korpela – Ojala 2014: 49).

Luonnon merkitystä ihmisen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin on tutkittu kansainvälises-tikin paljon. Tyrväinen, Korpela ja Ojala (2014) ovat koonneet yhteen japanilaisia tuloksia metsän hyvinvointivaikutuksista ja toteavat, että erityisesti metsillä on vaikutusta ihmi-sen fysiologiaan, esimerkiksi stressiin ja keskushermoston toimintaan. Japanissa puhu-taan metsäkylvyistä, jotka ovat opastettuja tai itsenäisesti tehtyjä kierroksia metsässä. Metsässä ja luonnossa oleskelua pidetään laajasti hyväksyttynä keinona ehkäistä pahoin-vointia monella tapaa. Japanissa on todettu, että kaunis maisema, puista haihtuvien ai-nesten tuoksu ja veden ääni aktivoivat mielihyvän tunnetta ja lisäävät yhteenkuuluvuutta luonnon kanssa. Pidempien luontoretkien on todettu vaikuttavan positiivisesti myös vas-tustuskykyyn. (Tyrväinen – Korpela – Ojala 2014: 50-51.) Tyrväinen, Korpela ja Ojala (2014) toteavat myös, että aiemmissa tutkimuksissa on korostettu metsässä oleskelun hyvinvointihyötyjä monen osatekijän summana. Lisäksi laajoilla metsäympäristöillä on todettu olevan enemmän hyötyjä verrattuna muihin ympäristöihin ja ympäristön laadun, turvallisuuden ja kiinnostavuuden on todettu vaikuttavan ulkoilukokemukseen. Myös va-lon määrä, ilman laatu ja puiden lehvästö vaikuttavat hyötyihin. Edellisten lisäksi luon-nolla on merkitys psykologiseen hyvinvointiin, se elvyttää stressitilanteita ja houkuttaa ihmisiä keskinäiseen kanssakäymiseen. (Tyrväinen – Korpela – Ojala 2014: 49–51.

5.1 Luonto voimaannuttavana elementtinä

Voimaantuminen eli empowerment on kehittymistä passiivisesta tekijästä aktiiviseksi toimijaksi. Näin ollen voimaantumisen voidaan ajatella olevan prosessi, jossa ihminen saa lisää luottamusta itseensä ja voimavaroja tehdä muutoksia elämässään. Voimaantuminen on kykyä löytää vaihtoehtoja valinnoille ja kykyä osallistua yhteiseen päätöksentekoon toisaalta se on myös kykyä myönteisen minäkuvan kantamiseen ja kykyä erottaa oikea väärästä. Voimaantuminen tarvitsee perustakseen vuorovaikutuksellisuuden ja pohjautuu sitkeyteen, rohkeuteen ja itsehillintään. (Räsänen 2014: 12–13.) Siitonen (1999) kuvailee voimaantumista yksilöstä liikkeelle lähteväksi sosiaalisesti ja persoonallisesti prosessiksi, joka koostuu osaprosesseista. Prosessin aikana nämä yksilön voimaantumista koskevat osaprosessit kehittyvät ja muuttuvat. (Siitonen 1999: 162.) Voimaantuminen ei siis ole staattinen tila, vaan prosessi vaihtelee ympäristön ja ajankohdan mukaan (Räsänen 2006: 100). Voimaantumista edeltää Räsänen (2006) mukaan havahduminen omasta tilasta; ihmiselle syntyy ajatus muutostarpeesta (Räsänen 2006: 14). Kukaan ei tule maailmaan valmiiksi voimaantuneena, vaan voimaantuminen rakennetaan tietoisien valintojen ja ajatusten kautta. Näin yksilön itsetietoisuus, tietoisuus omista tunteista ja tavasta toimia kasvaa. (Räsänen 2006: 92.) Voimaantumisessa kyse on persoonallisesta, sosiaalisesta ja henkisestä prosessista, johon sisältyy sisäinen voiman tunne vapaasti valitusta ja toteutetusta tietoisesta oman kehityksen ja kasvun haltuunotosta sekä päämäärien asettamisesta ja uskosta niiden toteutumiseen (Räsänen 2006: 102).

Lapsen voimaantumisen tunnetta luonnon kautta edistää tieto omista juurista ja siitä mistä tulee ja minkälainen kulttuuri taustalla vallitsee. Suomalainen kulttuuri onkin vahvasti sidoksissa metsään. Metsä on ollut suomalaisille jo pitkään henkistä ja fyysistä voimaa antava elementti. (Nordström 2004: 119; Parikka-Nihti 2011: 25.) Wahlströmin (2006) mukaan suomalaiset pitävät metsää jopa eheyttämisen paikkana (Wahlström 2006: 101). Varhaiskasvatuksen arjessa metsän ja luonnon vaikutusta voidaan ihmetellä satujen ja tarinoiden kautta. Käytännön toiminnassa voidaan tarinat saada uudelleen elämään, kun retkeillään lähiympäristössä. (Nordström 2004: 119; Parikka-Nihti 2011: 25.)

Lasten kanssa luonnossa toimiessa, on ohjaavan aikuisen toiminta merkityksellistä. On tärkeää, että aikuinen mahdollistaa lapsiryhmälle monipuolista toimintaa luonnossa sekä

toiminnan myötä oppimisen. Aikuinen hankkii tarvittavat tarvikkeet ja välineet sekä selvittää mahdolliset tutustumiskohteet. On esitetty, että kun lapselle annetaan mahdollisuus kysymysten esittämiseen ja vastausten etsimiseen, hänen osallisuuden ja voimaantumisen tunteensa pääsee vahvistumaan. (Parikka-Nihti 2011: 24.)

5.2 Luonto oppimisympäristönä

Suomessa on helppo käyttää lähiluontoa ja metsää oppimisympäristönä jokamiehenoi-keuksien nojalla. Silti lapsilla tapahtuu myös Suomessa niin sanottua luonnosta erkaantumista, jonka syyt ovat monitahoisia. Nykyaikana harrastukset ovat yleisiä sisätiloissa ja tietokonepelit ja ajanvietto kauppakeskuksissa osa lasten arkea. Muuttoliike pääkaupunkiseudulle, voimakas kaupungistuminen, vapaan leikin rajoittaminen turvallisuussääntöihin nojaten sekä virtuaalisen teknologian yleistyminen ovat syitä luonnosta erkaantumiseen. Myös median välittämät uutiset luonnosta voivat tehdä luonnosta pelottavan. Osa vanhemmista tarjoaa lapsille luontokokemuksia, mutta kaikki lapset eivät pääse vanhempiensa kanssa metsään ja mummolakin voi sijaita keskellä kaupunkia. Tämän vuoksi nykypäivänä päiväkodin rooli hyvän luontosuhteen muodostumisessa voi olla merkittävä. (Sahi 2014: 5.) Oppimisympäristönä luonto voi tarjota lapselle osallisuuden ja voimaantumisen kokemuksia sekä mahdollisuuksia vastuun opetteluun. Lisäksi se liittyy lapsen kasvuun esimerkiksi kestävän kehityksen ja ympäristökasvatuksen ulottuvuudet. (Parikka-Nihti 2011: 55.)

Varhaiskasvatuksen työntekijän olisi hyvä toimia luonnossa ympäristökasvattajana kestävän kehityksen periaatteita kunnioittaen. Näin pyritään lisäämään lasten mahdollisuuksia saada tietoa kokemalla, aistien ja havainnoimalla. Tällöin lapsella on myös mahdollisuus tuoda esiin omaa tietämystään ja arvojaan. (Parikka-Nihti 2011: 55.) Päiväkotien työntekijöiden motivaatio ja taidot ympäristökansalaisina ovat merkityksellisiä lasten osallistumisen ja ympäristövastuullisuuteen oppimisen kannalta (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 12).

Päiväkodin pihaa on kuvattu sen fyysisen, yksilöllisesti tulkitun ja kulttuurisen ulottuvuuden kautta. Fyysinen ympäristö kuvaa sitä, mitä ympäristössä on. Ympäristöä käyttävät lapset ja aikuiset luovat tulkinnan tästä ympäristöstä ja yksilölliset tulkinnat voivatkin olla varsin erilaisia. Lisäksi ympäristöä voidaan kuvata kulttuurisen ympäristön käsitteen kautta, joka määrittelee sitä, mitä siellä voisi, pitää ja saa tehdä. (Raittila 2016: 212.)

Päiväkotiympäristön luontoa voidaan tulkita monin eri tavoin. Päiväkodin lähimetsä fyysisenä ympäristönä voidaan tulkita joko monipuolisena oppimisympäristönä tai vaaroja täynnä piilevänä turvallisuushkana riippuen siitä, millaisia tulkintoja ympäristöstä lapset ja aikuiset tekevät. Lasten leikkimistä lähiympäristössä voidaan rajoittaa erilaisilla säännöillä ja aikuisen ylihuolehtivuus onkin yksi esimerkki ympäristösuhteen muodostumiseen vaikuttavista tekijöistä (Sahi 2014: 5; Parikka-Nihti – Suomela 2014: 70). Suunnitteleminen toimintaa niin, että lapset saavat liikkua epätasaisessa metsäympäristössä, jolla pyrimme tukemaan motoristen taitojen kehittymistä. Otamme huomioon myös lasten ikätason ja vanhemmat lapset saavat liikkua tutussa metsäympäristössä vapaammin kuin pienempien ryhmä, joille lähimetsä on uudempi ympäristö ja liikkuminen vielä haastavampaa.

6 Oppiminen

Maailma on jatkuvassa muutoksessa. Tämän myötä myös oppimisvaatimukset lisääntyvät samalla kun tiedon määrä kasvaa. Oppimista tutkitaan jatkuvasti ja erilaiset käsitykset oppimisesta monipuolistuvat. Eri oppimiskäsitykset saavat uusia ulottuvuuksia ja painotukset ovat toisistaan eroavia. Useimmilla uusimmilla oppimiskäsityksillä on kuitenkin myös yhteinen tekijä: käsitys siitä, että tietoja ja taitoja ei voi sellaisenaan siirtää, vaan oppimiseen vaikuttaa hyvin monenlaiset tekijät. (Kupias 2004: 8.)

Havaitseminen, muistaminen ja ajattelu ovat ihmisen tärkeitä kognitiivisia toimintoja. Nämä toiminnot ovat läheisesti yhteyksissä toisiinsa. Ihminen vastaanottaa, muokkaa ja tulkitsee jatkuvasti saamaansa informaatiota. Tästä syntyy kokonaisvaltainen ihmiselle luontainen prosessi, jota kutsutaan informaation prosessoinniksi. Prosessoinnilla voidaan saada aikaiseksi muutoksia muun muassa tiedoissamme, taidoissamme, käsityksissämme ja tunteissamme. Muutoksen kestäessä pidempään kuin hetken, puhutaan oppimisesta. (Rauste-von Wright – von Wright 1994: 19.) Koivunen ja Lehtinen (2015) esittelevät Niemen ajatuksen siitä, että erityisesti lapsen oppiminen on kokonaisvaltaista. Lapsi oppii ollessaan mukana kaikessa toiminnassa ja saadessaan uusia omakohtaisia kokemuksia ja elämyksiä oppimisympäristöstään vuorovaikutuksessa yhdessä muun ympäristön kanssa. He korostavat, että lapsen oppimisessa on tärkeää huomioida lapsen ikä, oppimisvalmiudet ja herkkyyksikaudet. Oppimisprosessissa muistitoiminnot ovat keskeisessä asemassa ja erilaiset oppimisen tavat tulevat esiin. (Koivunen – Lehtinen 2015: 147–148.)

Opinnäytetyömme liittyy varhaiskasvatukseen, jonka toimintaa ohjaavat keskeisesti Varhaiskasvatuslaki (36/1973) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) pohjautuvat oppimiskäsitykseen, jonka mukaan lapset kasvavat, kehittyvät sekä oppivat turvallisessa ympäristössä vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja lähiympäristön kanssa. Myönteiset vuorovaikutussuhteet ja tunnekokemukset edistävät oppimista. Tässä oppimiskäsityksessä korostuu ajatus lapsesta aktiivisena toimijana, synnyntäisesti uteliaana ja halukkaana oppimaan uutta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena kaikkialla tapahtuvana prosessina. Oppimisessa yhdistyvät toiminta, keholliset kokemukset, tiedot, taidot, tunteet, ajattelu ja aistihavainnot. Lasten oppiminen tapahtuu esimerkiksi havainnoinnin, ympäristön tarkkailemisen ja muun toiminnan jäljittelyn avulla. Lisäksi oppimista tapahtuu lapsille ominaisilla tavoilla: liikkuen, leikkien, tutkien, itseilmaisun avulla sekä taiteen kautta. Varhaiskasvatusikäisten lasten oppimiselle erityisesti leikki on merkityksellistä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016: 20.)

Leikkimisen ja oppimisen välillä on selkeä yhteys. Oppimisessa tiedon vastaanottaminen ja omaksuminen eivät enää ole ainoita asioita, joihin kiinnitetään huomiota, vaan sen sijaan oppimisen kokonaisvaltaisuus, toiminnallisuus ja vuorovaikutuksellisuus ovat nousseet merkityksellisiksi tekijöiksi oppimisen saralla. Leikillinen oppiminen käsitteenä on tuonut mukanaan uusia ulottuvuuksia oppimiseen, sillä lapsen henkilökohtainen kiinnostus, innostus ja myönteinen mieliala sekä asenne nähdään keskeisinä asioina oppimisen toteutumiselle. Leikki voidaan nähdä mielentilana, jossa oppimista ei voi välttää. Leikin aikana lapsi oppii keskittymistä, ponnistelua ja pitkäjänteistä toimimista. Lisäksi luova ajattelu, ongelmien ratkaisu sekä monipuoliset vuorovaikutustilanteet ovat asioita, jotka kehittävät lapsen oppimista leikin aikana. (Järvinen – Mikkola 2015: 48.) Opinnäytetyön toiminnallisessa osiossa kiinnitämme erityisesti huomiota leikin ja oppimisen yhdistämiseen. Tämän huomioimalla pyrimme ottamaan toimintaan mukaan mahdollisimman paljon leikillisyyttä sekä sallimaan toiminnassa lasten vapaan mielikuvituksen käytön. Lisäksi tavoitteenamme on tukea lasten mielikuvituksen esiintuloa ja käyttöä toiminnan aikana erilaisin pedagogisin menetelmin.

6.1 Oppimisen prosessi

Toimintaympäristöjen muuttuessa oppiminen on samalla jatkuvassa muutoksessa. Oppimisprosessiin vaikuttavat oppimisolosuhteet sekä se mitä opitaan. Lisäksi oppimistapa eli se, kuinka opitaan, on useimmiten sidoksissa aikaan, paikkaan ja aiheeseen. (Salakari 2009: 19.) Oppimisen prosessista on lukuisia erilaisia tulkintoja. Näitä tulkintoja, eli niin kutsuttuja oppimiskäsityksiä kutsutaan oppijärjestelmiksi, jotka pohjautuvat tutkimustietoon ja uskomuksiin. Erilaiset oppimiskäsitykset korostavat eri alueita inhimillisen kasvun, tietojen ja taitojen omaksumisessa ja oppimisessa. (Kovanen 2004: 36–37.)

Oppimisprosessia voidaan tarkastella muun muassa konstruktivistisesta, behavioristisesta tai humanistis-kokemuksellisesta näkökulmasta. Kovanen (2004) on väitöskirjassaan *Oppiminen ja asiantuntijuus varhaiskasvatuksessa* tarkastellut muun muassa näitä kolmea oppimiskäsitystä. Behavioristisen ja konstruktivistisen oppimiskäsityksen merkittävimpänä erona voidaan nähdä suhtautuminen uusien asioiden ja taitojen omaksumisprosessiin. Behavioristinen näkemys korostaa opettajan merkitystä tiedon ja taidon siirtämisessä oppijalle. Konstruktivismissa taas nähdään itse oppimaan oppiminen prosessina. (Kovanen 2004: 37.)

Humanistis-kokemuksellinen oppimiskäsitys saatetaan toisinaan rinnastaa konstruktivismiin. Humanistis-kokemuksellisessa suuntauksessa oppijan oma aktiivisuus oppimisessa on avainasemassa, kun taas konstruktivistisessä näkemyksessä korostuu opettajan ohjaava rooli oppimisympäristön mahdollistamisessa ja tavoitteiden sekä haasteiden määrittelyssä. (Kovanen 2004: 37.) Tässä toiminnallisessa oppinnytetyössä tarkastelemme oppimisprosessia konstruktivistisen oppimiskäsityksen näkökulmasta, erityisesti lapsen kokemuksellisen oppimisen mahdollistajana.

6.2 Oppimisen alueet

Varhaiskasvatuksen yhtenä tavoitteena on luoda pohja lasten laaja-alaiselle osaamiselle mikä koostuu tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon kokonaisuudesta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) *Oppimisen alueet* -kohdassa mainitaan, kuinka laaja-alaista osaamista tulisi edistää varhaiskasvatuksessa. Laaja-alainen osaaminen edistää lasten yksilöllistä ja yhteisönsä jäsenenä olemisen kasvua ja sen tarve

lisääntyy ympäröivän maailman jatkuvasti tapahtuvista muutoksista. Osaamisen kehittyminen saa alkunsa varhaislapsuudessa ja jatkuu läpi elämän. Laadukkaalla pedagogisella toiminnalla voidaan vahvistaa laaja-alaista osaamista, varhaiskasvatuksessa tähän vaikuttaa toiminta, oppimisympäristöjen käyttäminen sekä lasten hyvinvoinnin ja oppimisen tukeminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016: 21–22.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) *Oppimisen alueet* -kohdassa kuvailaan myös varhaiskasvatuksen keskeisiä pedagogisen toiminnan tavoitteita ja sisältöjä. Niiden tarkoituksena on ohjata varhaiskasvatuksen henkilöstöä pedagogisen toiminnan suunnittelussa ja ohjauksessa yhteistyössä lasten kanssa. Oppimisen alueet eivät ole toisistaan irrallisia pedagogisia alueita, vaan niitä suunnitellaan ja toteutetaan lasten tarpeista, toiveista ja osaamisesta lähtöisin. Oppimisen alueet on jaoteltu esiopetussuunnitelman mukaisesti viiteen osa-alueeseen. Oppimisen alueet ovat: Kielten rikas maailma, Ilmaisun monet muodot, Minä ja meidän yhteisömme, Tutkin ja toimin ympäristössäni sekä Kasvan, liikun ja kehityn. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016: 39.)

Opinnäytetyömme näkökulmasta *Oppimisen alueiden* osa-alue *Tutkin ja toimin ympäristössäni* on erityisen merkityksellinen. Tässä osa-alueessa mainitaan varhaiskasvatuksen tärkeästä tehtävästä antaa lapsille valmiuksia havainnoida, jäsentää ja ymmärtää ympäristöään. Ympäristökasvatus on tämän osa-alueen isoin teema. Tässä alueessa puhutaan myönteisten kokemusten merkityksestä oppimisessa ja lapselle tämän myötä tarjoutuvasta mahdollisuudesta nauttia luonnosta ja lähiympäristöstä. *Oppimisen alueissa* lähiluonto ja rakennettu ympäristö nähdään sekä oppimisen kohteena, että oppimisympäristönä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016: 44–45.)

7 Lapsilähtöisen toiminnan lähtökohdat

Tässä kappaleessa kerromme tarkemmin minkälaisiin pedagogisiin näkökulmiin ja teorioihin toimintamme suunnittelu ja toteutus pohjautuvat. Kokemuksellinen oppiminen on punaisena lankana kaikissa toteutettavissa tuokioissa. Tuokioiden aikana kiinnitämme erityistä huomiota aistien ja motoristen taitojen harjoittamiseen sekä luonnonmateriaaleilla työstämiseen. Lapsilähtöisyys on yksi toimintamme lähtökohdista. Toisaalta toiminnassa käytössä olleiden pedagogisten menetelmien valintaan on vaikuttanut myös erilaiset pedagogiset suuntaukset. Kerromme näistä opinnäytetyömme toiminnan kannalta oleellisimmista suuntauksista ja käsitteistä lisää myöhemmin.

Lapsen oman aktiivisuuden sanotaan olevan edellytys hyvälle oppimiselle. Olemme kiinnittäneet huomiota toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa lapsilähtöiseen näkökulmaan, mikä korostaa lapsen aktiivisuutta. Sen sijaan että lapselle kerrotaan opiskelun kohteena olevasta aiheesta, kannustetaan häntä perehtymään siihen itse omien havaintojen ja kokemusten perusteella. Tätä kutsutaan tutkivan oppimisen menetelmäksi tai toisaalta kokemukselliseksi oppimiseksi, johon olemme tässä projektissa erityisesti keskittyneet. (Hytönen 2007: 15.) Opinnäytetyömme toiminnassa lapsen oppimista tuetaan hänen omien kokemusten ja havaintojensa kautta, eikä lapsille anneta valmiita vastauksia. Näin pyrimme antamaan lapselle mahdollisuuden itsenäiseen päättelyyn ja tiedon jäsentämiseen omista lähtökohdista ja ikätasosta lähtien. Lapsilähtöisen kokemuksellisen oppimisen tavoitteena toiminnassamme on antaa lapselle mahdollisuus muodostaa tietoa omien havaintojen ja kokemusten pohjalta.

Lapsilähtöisyys on käsite, joka on korvannut aiemmin käytetyn käsitteen lapsikeskeisyys. Varhaiskasvatuksessa puhutaan paljon lapsilähtöisyydestä ja siihen pyritään yleisesti, vaikka todellisuudessa lapsilähtöisyys ei välttämättä aina näy päivähoidon arjessa. (Kalliala 2008: 19.) Lapsilähtöisyyden varsinainen merkitys saattaa olla toisinaan häilyvä varhaiskasvatuksen henkilöstölle. Kalliala (2008) mainitsee, että Hujalan mukaan lapsilähtöisyyden käsite kuitenkin lähtee liikkeelle lapsen yksilöllisyyden kunnioittamisesta ja tarpeiden tunnistamisesta. Lapsilähtöisen toiminnan lähtökohtana on lapsen huomioiminen yksilönä, ei pelkästään osana ryhmää (Kalliala 2008: 22.)

7.1 Kokemuksellinen oppiminen

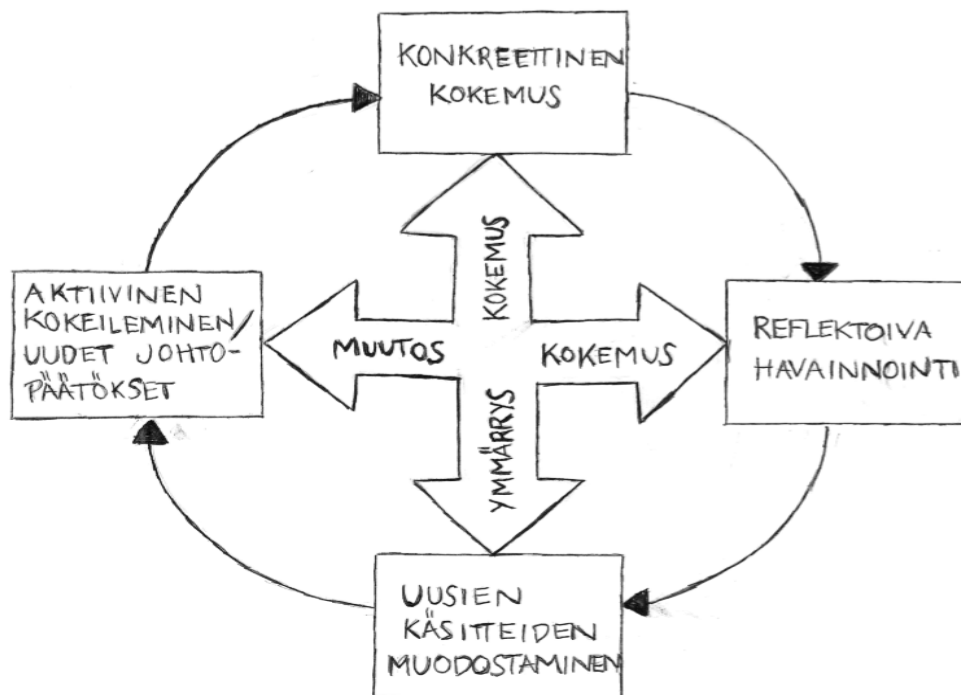
Lasten ajattelu ja oppiminen kehittyvät monipuolisten ja merkityksellisten kokemusten avulla (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016: 22). Motivaatio ja halu oppia ovat merkittäviä tekijöitä oppimisprosessissa. Niiden ylläpitämiseksi on toiminta, kokeileminen, yritys ja erehdys tärkeässä asemassa. (Salakari 2009: 17.) Lapsen kehitystä selittävien tutkimustulosten ja teorioiden avulla on pystytty tarkentamaan lapsen oppimisprosessissa oleellisesti näyttäytyviä tekijöitä. Nykyään väitetään kokemusten ja oppimisen yhdistämisen merkityksestä lapsen varhaisimpien taitojen ilmenemisessä pidetäänkin perusteltuna. (Kovanen 2004: 40.)

Varhaislapsuuden aikainen oppiminen ympäristössä tapahtuu toiminnan ja sitä kautta saatujen kokemusten myötä (Raittila 2011: 214). Leppilampi ja Piekkari (2001) tarkastelevat Kohosen määritelmää kokemuksellinen oppimisen näkemistä oppijaa aktivoivana toiminnallisena prosessina. Siinä hyödynnetään oppimisen edistämiseksi kokemuksen monimuotoisuutta: aistimuksia, tunteita, elämyksiä, mielikuvitusta ja erilaisia mielikuvia. (Leppilampi – Piekkari 2001: 9.) Kovanen (2004) kuvailee kasvatopsykologi John Deweyn (1950) näkemystä oppimisesta kehittymisenä kokemuksista ja kokemuksia varten, eikä niinkään pelkästään jonkin tuottamisena mielen sisältä tai sisällöistä. Deweyn mukaan jokainen kokemus kuljettaa oppimista johonkin suuntaan, jolloin kasvattajan tekemän ohjauksen tehtävänä on suunnata oppimista. (Kovanen 2004: 40–41.)

Kokemuksellisesta oppimiskäsityksestä tarkasteltuna oppiminen nähdään kokemuksen muuttumisena ja laajentumisena. Oppimisprosessi ymmärretään sykliseksi prosessiksi, joka muodostuu omakohtaisesta kokemuksesta, kokemuksen pohtimisesta eli reflektoinnista, käsitteellisestä ja itse toiminnasta, joka on aktiivista ja kokeilevaa. Tämä prosessi synnyttää uusia kokemuksia ja sykli alkaa jälleen alusta. (Kupias 2004: 16.) Kokemuksellisen oppimisen keskeisimpinä tavoitteina ovat oppijan persoonallinen ja sosiaalinen kasvu, itsetuntemuksen lisääminen, oppimaan oppimisen parantaminen ja itse oppimisen kohteen käsitysten selventäminen (Leppilampi – Piekkari 2001: 9; Kupias 2004: 16). Kokemuksellinen oppiminen on konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaista jatkuvasti syventyvää tiedon ymmärtämistä ja oppijan oman tietämyksen lisäämistä (Leppilampi – Piekkari 2001: 9). Kokemuksen kautta oppiminen ja kehittyminen mahdollistavat lapselle oppimisen juuri hänelle ominaisen väylän kautta (Parikka-Nihti 2011: 24).

Kokemusperäisestä eli kokemuksellisesta oppimisesta on useita erilaisia teorioita. Yksi teorioista on jo edellä kuvattu syklinen malli. Kolbin vuonna 1984 kehittämä kokemusperäisen oppimisen malli (ks. kuva 1 alla) kuvastaa oppimisen neli-vaiheista sykliä, jonka lähtökohtana on itse konkreettinen kokemus (Kolb 2015: 50–52). Konkreettinen kokemus johtaa reflektointiin, joka taas johtaa uusien käsitteiden muodostamiseen. Tämän myötä syntyy uusia johtopäätöksiä ja uudet toimintamallit alkavat muodostua. (Salakari 2009: 182–183; Kolb 2015: 50–51.) Kokemusperäisen oppimisen mallissa tärkeässä asemassa on reflektointi. Tämä nähdään uuden asian sisäistämisen kannalta yleensä kaikkein tärkeimpänä. (Leppilampi – Piekkari 2001: 10.) Päivähoidossa

reflektointia voidaan käyttää esimerkiksi toiminnan päätteeksi yhteisessä keskusteluhetkessä. Tällöin voidaan käydä läpi tehtyä toimintaa, purkaa kokemuksia ja pohtia tehtyjä havaintoja. Tämä onkin tärkeä vaihe, sillä jo pienet lapset kykenevät erittelemään kokemuksiaan yllättävän terävästi myös puheen kautta ja lasten henkilökohtaisten kokemusten jakamisella voidaan rakentaa monipuolista ymmärrystä kokemusten erilaisesta kokemisesta (Raittila 2011: 214).



Kuva 1. Kokemuksellisen oppimisen malli. (Kolb 1984; 2015: 51) Tekijöiden suomentama.

7.2 Pedagogiset suuntaukset toiminnan suunnittelussa

Varhaiskasvatuksessa kasvattajille on jätetty pedagogiikan suhteen valinnan vapaus ja suhteellisen väljät linjaukset. Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset säädökset luovat raamit toiminnalle, mutta pääasiallinen toiminnan suunnittelu ja toteuttaminen ovat kasvattajien vastuulla. Koko kasvattajayhteisössä on tärkeää ymmärtää, miksi tietyt pedagogiset valinnat tehdään ja mihin niillä pyritään vaikuttamaan. Jokaisen työntekijän on hahmotettava toiminnan suunnittelu, toteuttaminen ja ohjaaminen niiden eri näkökulmista, erityisesti kiinnittäen huomiota toiminnan toteuttamisen eroihin yksilön, pienryhmän ja

suuryhmän välillä. Lisäksi on tärkeää ymmärtää toiminnan ja oppimisympäristön vaikutukset lapsen tai ryhmän toimintaan. (Mikkola – Nivalainen 2009: 10–11.) Puhumme opinnäytetyön yhteydessä pedagogisista menetelmistä, joilla tarkoitamme tiettyjä tilanteita varten tarkoituksella tehtyjä perusteltuja valintoja. Pedagogiikan sanotaankin olevan valintoja. Näillä valinnoilla tarkoitetaan kasvatusyhteisössä tehtyjä tarkoituksenmukaisia ja tärkeitä arjen pieniä ja suuria näkyvissä olevia kasvatuksellisia päätöksiä, joita voidaan arvioida säännöllisin väliajoin. Pedagogiikka näkyy päivittäisissä tilanteissa toimintaa järjestettäessä ja organisoitaessa. Toiminnassa pedagogiikka näkyy selkeinä rajauksina ja valintoina, jotka voivat näyttäytyä esimerkiksi pienryhmätoiminnan hyödyntämisenä, pitkäkestoisen leikin arvostamisena tai toiminnan dokumentoinnissa. On tärkeää, että kasvatusyhteisössä kaikki kasvattajat sitoutuvat yhteiseen pedagogiikkaan. (Mikkola – Nivalainen 2009: 25–26.) Esittelemme seuraavaksi toimintaamme vaikuttaneita pedagogisia suuntauksia ja toimintamalleja, joita ovat Luonnossa kotonaan-pedagogiikka, Metsämörritoiminta ja Case Forest-pedagogiikka. Näistä suuntauksista otimme mukaan erilaisia elementtejä ja arvopohjaa toiminnalle suunnitellessamme tuokioita.

Päiväkoti-ikäisten lasten luontokasvatukseen on erityisesti perehtynyt ruotsalainen Gösta Frohmin, jonka pohjalta on luotu Suomeenkin kattava verkosto Luonnossa kotonaan päiväkotia (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 109). Niiden toimintaa ohjaavat kestävä elämäntapa ja lapsen osallisuus, jota pyritään ylläpitämään myös pitkäkestoisen leikin muodossa. Näissä päiväkodeissa tehdään vähintään kolmena päivänä viikossa luontoretkiä säällä kuin säällä ja luonnonmateriaalien hyödyntäminen leikeissä on otettu huomioon. (Luonnossa kotonaan n.d.) Luonnossa kotonaan pedagogiikassa pidämme erityisesti siitä, kuinka luonto, siellä liikkuminen ja sen arvostaminen on niin kokonaisvaltaisesti sidottu mukaan toimintaan ja päiväkodin arkeen. Haluamme kehittää tuokiot mahdollisimman monipuolisiksi sisältäen eri näkökulmia luontosuhteen syntymiselle.

Tuokioita suunniteltaessa kiinnitimme huomiota Luonnossa kotonaan pedagogiikan lisäksi Metsämörritoimintaan ja Case Forest-pedagogiikkaan. Metsämörritoiminta perustuu satuhahmoon, joka on toiminnan tunnushahmo. Toiminta on vakiintunut osaksi suomalaista luonto- ja ympäristökasvatusta ja kymmenet tuhannet lapset osallistuvat siihen vuosittain. Toiminnan tavoitteena on saada lapset kokemaan luontokokemuksia kaikilla aisteilla, viihtyä ja leikkiä metsässä, tutkia luonnon moninaisuutta ja löytää luonnon ihmeitä ja kauneutta. (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 113.) Toimintaa järjestetään eri ikä-

sille lapsille esimerkiksi varhaiskasvatuksessa, kouluissa ja Suomen ladun jäsenyhdistyksissä. Koulutus pitää sisällään luontokasvatusta ja osa ohjaajista toimii varhaiskasvatusympäristössä innostaen lapsia ihmettelemään, tutkimaan, liikkumaan ja leikkimään luonnossa. (Metsämörri n.d.) Metsämörri-toiminnassa koemme mielenkiintoiseksi satuhaamon merkityksen toiminnalle ja siten lapsen mielikuvituksen liittämisen osaksi tekemistä. Näin ollen keksimme Veikko-nimisen metsänpeikon, joka seikkailee mukana toiminnassa jokaisella tuokiolla ja jättää salaperäisiä kirjeitä erinäisiin paikkoihin. Veikko-peikon mielenkiinnon kohteet liittyvät juurikin luonnon kauneuteen, hän nauttii eläinten ja kasvien seurasta ja ihailee esimerkiksi sammaleen pehmeyttä. Peikko kehottaa lapsia ihmettelyyn, tutkimiseen ja liikkumiseen metsässä.

Case Forest- pedagogiikan taustalla on ajatus oppimisesta varhaiskasvatusympäristön ulkopuolella. Parikka-Nihti (2011) on tarkastellut Illichin esittämiä näkemyksiä todellisen oppimisen alkamisesta vasta päiväkodin porteista ulos astuttaessa. Illichin mukaan lapsen poistuessa arkisesta päiväkotiympäristöstä hän kulkee ympäristössään aistit avoimena ja viritettyinä, valmiina ihmettelemään ja esittämään kysymyksiä. Tämänkaltaista ihmettelyn aihetta eivät tarjoa edes hyvin pedagogisesti suunnitellut päiväkodin sisätilat. (Parikka-Nihti 2011: 50.) Case Forest-pedagogiikan yhtenä lähtökohtana on lähiympäristön hyödyntäminen varhaiskasvatuksen toiminnassa. Lähiympäristöllä tarkoitetaan niin lähiluontoa, kuin lähiympäristöstä löytyviä erilaisia opetuskohteita, kuten museoita ja kirjastoja. Lapsen lähiympäristöä ja asuinkuntaa hyödynnetään oppimisympäristönä kokonaisuudessaan. Case Forest-pedagogiikan mukaan varhaiskasvatuksen toiminnassa on tärkeää hyödyntää myös eri alojen ammattilaisia ja osajia varhaiskasvatusalan ulkopuolelta. Tietoa ja taitoa tuodaan päiväkotiin, mutta niiden luokse myös matkataan. Case Forest-pedagogiikassa koetaan tärkeäksi yhdistää erilaiset oppimisympäristöt ja lapselle kertynyt tieto. (Parikka-Nihti 2011: 50–51.) Toiminnassa haluamme tarjota myös pienille lapsille mahdollisuuden konkreettisesti poistua tavanomaiselta pihalta viereiseen metsään ja ihmetellä eri aisteja käyttäen metsän antimia äänineen, hajuineen ja kosketuksen kautta. Toisaalta myös se, että tulemme päiväkotiin ulkopuolelta antaa lapsille uusia mahdollisuuksia tutustua erilaisiin aikuisiin ja uuteen tekemiseen.

Case-forest pedagogiikassa toiminnan ja oppimisen lähtökohtana on lapsilähtöisyys. Oppimisprosessi alkaa lapsen omista ideoista, ajatuksista ja tulkinnoista, hänen mielenkiinnon kohteistaan sekä tämänhetkisistä käsityksistään tutkimusongelmia kohtaan. Yhteinen toiminnan suunnittelu on kuitenkin avainasemassa Case Forest-pedagogiikassa.

Suunnittelemalla voidaankin päättää toiminnan kohde, oppimistoiminta tai vastaus lapsia askarruttavaan ongelmaan. (Parikka-Nihti 2011: 51.) Pyrimme toiminnassamme ottamaan huomioon lasten mielenkiinnon kohteet ja kysymme heiltä palautetta tuokioiden jälkeen. Näin pystymme kehittämään toimintaa edelleen lapsilähtöisemmäksi.

Suomessa Case Forest-pedagogiikkaa on kehittänyt professori Enkenberg yhdessä Suomen Metsäyhdistyksen ja METKA-työryhmän kanssa. Sen tärkeänä ajatuksena on oppimisen aktiivinen prosessi, jonka avulla oppija lisää tietämystään kokeillen, havainnoiden ja tutkien. Lapsen oma aktiivisuus on tärkeässä roolissa. Aktiivisuus näyttäytyy myös lapsille tarjoutuvassa mahdollisuudessa määritellä tutkimustehtävä tai tutkimusongelma. Aikuisen ei tule päättää tutkimusteemaa. Valittuun tutkimustehtävään lähdetään yhdessä etsimään tietoa ja tehdään tutkimussuunnitelma. Tutkimuksessa edetään projektinomaisesti tiedonhankinnasta varsinaiseen tutkimuksen tekemiseen tai vierailuun ja tutkimuskerrat päätetään reflektointiin. Projektityöskentelyn kesto vaihtelee resurssien, lapsiryhmän ja teeman mukaan. (Parikka-Nihti 2011: 52–54.) Saimme myös Case Forest-pedagogiikasta ideoita opinnäytetyöhömmme. Pyrimme toiminnalla tukemaan lasten aktiivista oppimisen prosessia yhdessä tutkimalla, havainnoimalla ja keskustelemalla esimerkiksi luonnon kiertokulusta, ihmisen vaikutuksesta luontoon sekä viettämällä aikaa luonnossa. Haluamme kuitenkin suunnitella toimintatuokioiden teemat ja rakenteen etukäteen laadukkaasti toiminnan varmistamiseksi ja rajallisen aikaresurssin vuoksi.

7.3 Aistit luontoympäristössä

Käytämme opinnäytetyön toiminnan toteutuksessa kokemuksellisen oppimisen näkökulmaa eri aisteja hyödyntäen. Nummisen (2005) mukaan lapset kokevat, tuntevat ja elävät kehonsa, aistiensa sekä tunteidensa kautta. Lapselle toiminnan kautta tulleet aistinvaraiset viestit ja tieto ympäristöstä jäsentyvät aivoihin tarkoituksenmukaisiksi mielikuviksi sisäisen ja ulkoisen palautteen avulla. (Numminen 2005: 36–37.) Aistien ja motoriikan välisellä yhteistyöllä lapsi muodostaa maailmastaan sensomotorisia skeemoja eli aisteihin perustuvia sisäisiä malleja. Nämä mallit auttavat lasta hallitsemaan ja ymmärtämään maailman monimuotoisuutta. (Karling – Ojanen – Sivén – Vihunen – Vilén 2008: 139.) Näistä näkökulmista katsottuna halusimme hyödyntää toiminnassamme erilaisia aisteja ja antaa lapsille sopivia aistikokemuksia varhaiskasvatuksen toiminnassa.

Lapselle tyypillinen uteliaisuus, kiinnostuneisuus, tutkiminen, kyseleminen, keksiminen ja asioille selitysten tekeminen johtavat kokemusten kautta oppimiseen. Oppimista tapahtuukin eniten silloin, kun lapsi on innostunut toiminnasta ja asiat ovat lähellä hänen omaa kokemusmaailmaansa. (Saarinen 2014: 15.) Lisäksi aistikokemukset itsessään ohjaavat ja houkuttavat ihmistä kokemuksellisuuteen (Salonen, K. 2010: 57). Lapsi käyttää luonnostaan kaikkia aistejaan oppimisensa apuna. Yleisesti puhutaan ihmisen viidestä aistista: näkö, kuulo, haju, maku ja tunto. Näiden viiden aistin lisäksi meillä on kuitenkin vielä viskeraalinen aisti (sisäelimistä tulevat aistiärsykkeet), proprioseptiivinen eli asento- ja liikeaisti sekä vestibulaarinen eli tasapainoaisti. (Saarinen 2014: 15.) Keskeytymme tässä opinnäytetyössä ja ohjatussa toiminnassa viiteen lapsen käytössä olevaan perusaistiin (näkö, kuulo, haju, maku ja tunto).

Aistit ovat tärkeitä kaikessa toiminnassamme; ne ovat portti maailmaan. Aistien kautta ihminen pystyy saamaan tietoa sekä itsestään, että ympäristöstään. Aistien yksi tärkeä tehtävä on auttaa ihmisiä selviämään erilaisista ympäristön asettamista haasteista. Niiden biologisena tehtävänä on ympäristöstä tulevan tiedon välittämisen lisäksi myös varoittaa vaarasta sekä ohjata ruoan äärelle. Ne mahdollistavat vuorovaikutuksen ympäristön ja siihen sisältyvien asioiden, ilmiöiden ja olentojen kanssa. (Mustavuori 2014: 18.) Luontoympäristö elvyttävänä elementtinä voi tarjota mahdollisuuden monipuolisiin aistihavaintoihin: mahdollisuuden näkemiseen, kuulemiseen ja keholla tunnusteluun. Lisäksi luontoympäristö tai luontoelementit, kuten eläimet voivat omalta osaltaan houkuttaa aistikokemukseen. (Salonen, K. 2010: 68.)

Aivomme käsittelevät erilaisia elimistölle tulleita aistiärsykeitä sekä aistimusten kautta tehtyjä havaintoja. Aivojen käsittelyprosessi ohjaa ihmisen käyttäytymistä. Aivoissa tapahtuva eri aistien käsittely vaikuttaa niin oppimiseen kuin elämään laajemminkin. Tämän vuoksi on tärkeää kiinnittää huomiota puutteisiin aistimuksissa tai niiden käsittelyssä, sillä se voi vaikuttaa elämään monin tavoin. (Saarinen 2014: 15.) Opinnäytetyön toiminnallisessa osiossa olemme pyrkineet erityisesti huomioimaan aistien monipuolisen käyttämisen sekä aistien tunnistamisen keskustelemalla niistä sekä niiden avulla tehdyistä huomioista. Monipuoliset aistikokemukset turvallisessa ympäristössä ja avoimessa ilmapiirissä ovat merkittäviä tekijöitä lasten kasvua ja kehitystä ajatellen. On kuitenkin tärkeää huomioida lasten yksilöllisyys aistien käytössä ja tästäkin syystä hyödynnä toiminnassa oppimisen tukena aistien monipuolista käyttöä. (Saarinen 2014: 15.)

7.4 Motoristen taitojen käyttäminen

Opinnäytetyömme yhtenä keskeisenä tavoitteena on tukea lasten motoristen taitojen harjoittamista erilaisin menetelmin. Tämän vuoksi suunniteltujen tuokioiden sisältö liittyy läheisesti aistien harjoittamisen, luonnossa liikkumisen ja luonnonmateriaaleilla työstämisen lisäksi karkea- ja hienomotoristen harjoitteiden tekemiseen. Liikkuminen on lapselle luontainen tapa toimia ja perustarve, joka koetaan yleensä mieluisana. Se edesauttaa erityisesti motorista-, mutta myös muuta oppimista ja kehitystä. Kasvattajan on tärkeä tuntea kunkin iän motoristen kehitysten vaiheet, jotta hän pystyy tukemaan lapsia oikealla tavalla. (Karvonen 2000: 9–15.)

Motorisella kehityksellä tarkoitetaan liikkeiden kehitystä, mikä jatkuu kasvun ohella aina hedelmöityksestä aikuisuuteen asti. Motoriseen kehitykseen vaikuttavat niin biologiset kuin perinnöllisetkin tekijät sekä henkilön oma motivaatio. Keskushermosto, lihaksisto ja luusto määräävät pitkälti motorisen kehityksen. Jotta liikkeet ovat mahdollisia ne vaativat näiden osa-alueiden kypsymistä. Perimä antaa rajat motorisen kehityksen mahdollisuuksille, mutta tärkeässä roolissa ovat myös lapsen oma motivaatio ja ympäristön tarjoamat virikkeet. (Vilén ym. 2013: 136.) Motorista kehitystä on viimeisten vuosikymmenten aikana tarkasteltu pääasiassa Thelenin tutkimusten pohjalta, joissa lapsen motorisen kehityksen prosessia kuvataan vuorovaikutusprosessina ympäristön kanssa ja virikkeellisen liikuntaympäristön merkitys on korostunut (Kauranen 2011: 349).

Lasten toiminta on usein hyvinkin fyysistä. Fyysinen eli motorinen toiminta voi olla joko kaikkia lihasryhmiä hyödyntävää eli karkeamotorista tai vain joitakin lihasryhmiä hyödyntävää eli hienomotorista. (Numminen 2005: 33.) Motorinen kehitys jaetaan tällä tavoin karkeamotorisiin- ja hienomotorisiin taitoihin. Karkeamotoriikan perusliikkeitä ovat muun muassa käveleminen, juokseminen, hyppääminen, pallon heittäminen, kiinniottaminen, potkaiseminen ja tasapainoa vaativat liikkeet (Karvonen 2000: 62–64). Hienomotorisia liikkeitä puolestaan ovat esimerkiksi saksilla leikkaaminen, kirjoittaminen, soittaminen ja kengännauhojen sitominen (Karvonen 2000: 34, 55–56). Hyvät karkeamotoriikan taidot luovat edellytykset hienomotoriikan taidoille (Sääkslahti 2015: 159). Hienomotoriikan liikkeet alkavat tarttumisrefleksistä ja kehittyvät kirjoittamiseksi (Karvonen 2000: 35). Käden motoriikan kehittymiselle vuodet kolmesta viiteen ovat merkityksellisiä (Sääkslahti 2015: 159).

Lapsen motorinen kehitys noudattelee tiettyjä lainalaisuuksia, kuten kehitystasojen perättäisyyttä. Uusi kehitysvaihe edellyttää aikaisempien kehitysvaiheiden hallintaa ja kun tietyn tason taitaa, vasta sen jälkeen voi siirtyä seuraavaan. Prosessia voi edesauttaa virikkeellisellä ympäristöllä. (Kauranen 2011: 346.) Lapsen on kuitenkin hyvä kehittyä rauhassa, eikä aikuisen tule harjoittaa taitoja lapsen puolesta. Vauvaa ei esimerkiksi pidä laittaa seisoma-asentoon ennen kuin hän on itse siihen kypsä. On siis hyvä muistaa, että vaikka kehitysvaiheet tapahtuvat peräkkäin ja säännömukaisesti, kehitys ei ole kaikilla samanaikaista. Kehitys on jaksottaista ja se sisältää herkkiä jaksoja, joiden aikana tietyn toiminnan opettelu onnistuu helpommin. Jos tämän kriittisen kauden aikana tapahtuu häiriö voi jonkin liikkeen opetteleminen myöhemmin tuottaa ongelmia. (Kauranen 2011: 346–347; Vilén ym. 2013: 136.)

Vastasyntyneen liikevalikoimat ovat hyvin rajalliset ja kehittyminen kaksi-kolmevuotiaan monipuoliseen liikkumiseen on yksi nopeimpia ja dramaattisimpia siirtymiä ihmisen elämän vaiheissa (Siren-Tiusanen 1995: 87). Lihasten säätely tapahtuu kefalokaudaalisesti, eli päästä jalkoihin. Se alkaa suurilla lihasryhmillä ja etenee siitä pienempiin lihasryhmiin. Päänkantajalihasten käytön jälkeen lapsi oppii keskivartalon hallinnan ja lopuksi raajat. Käytännössä tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että ennen kynäotetta lapsen on hallittava ranteen liike. (Vilén ym. 2013: 136.) Kolmevuotiaan liikkuminen on kuitenkin vielä suhteellisen hidasta, eikä koordinaatio ole kovin kehittynyt. Seisominen yhdellä jalalla onnistuu, samoin kävely ja juoksu, mutta kädet eivät myötäile alaraajoja liikkeessä. Hypätessä lapsi on joustamaton ja kaatuu usein eteenpäin. Lapsiryhmässä voi tulla yhteentörmäyksiä, koska kolmevuotiaat hahmottavat heikosti toisten liikkeet. (Kauranen 2011: 353.) 3-vuotias lapsi juoksee, hyppii ja kävelee portaat vuoroaskelin. Monet perusliikkeet ovat jo hallussa ja lapsi osaa esimerkiksi heittää palloa ja harjoittelee sen kiinni ottamista. (Autio – Kaski 2005: 23–25.) 3-vuotiaan hienomotoriikka kehittyy jatkuvasti (Sääkslahti 2015: 158). Hän harjoittelee edelleen kynäotetta ja kätisyys saattaa olla vielä vakiintumaton (Karling – Ojanen – Sivén – Vihunen – Vilén 2008: 130). 4-vuotias piirtää ihmisen edelleen pääjalkaisena (Einon 2001: 102). 4–5-vuotiaita kiinnostaa mielikuvitus- ja roolileikit. Uuden oppiminen on tärkeää ja esimerkiksi luistelu, hiihtäminen, polkupyörällä ajaminen ja uiminen kiinnostavat jo monia. Hienomotoriikka on kehittynyt ja lapsi voi harjoitella monia uusia erityistaitoja. (Autio – Kaski 2005: 25–26.)

Nelivuotias on jo taitavampi suoraviivaisessa juoksemisessa ja vaihtaa suuntaa nopeasti. Hyppääminen on sujuvampaa kuin kolmevuotiaalla ja alastulo pehmeämpää. Lapsi

kiipeilee taitavasti ja heiluu tangolla, hän myös pystyy toimimaan ryhmässä yksinkertaisia sääntöjä noudattaen. Viisivuotias on jo taitava liikkeiden yhdistelijä, hän ylittää matalia esteitä juosten, mutta palloa heittäessään lapsi pysähtyy. Viisivuotias pystyy hyppäämään pituutta noin metrin ja pallo lentää viiden metrin päähän, hän myös pystyy tähtäämään pallon maaliin noin kolmen metrin päästä. Kuperkeikka ei enää tuota vaikeuksia. (Kauranen 2011: 353.)

Motoristen taitojen harjoittaminen tulee esille toiminnallisissa tuokioissa monella tapaa. Suunnittelemme tuokiot niin, että lapset saavat harjoitella motorisia taitoja monipuolisesti. Karkeamotorisia taitoja lapset pääsevät harjoittamaan peikkojumpan lisäksi metsässä jokaisella tuokiolla, mutta erityisesti rakentamallamme radalla. Hienomotorisia taitoja lapset pääsevät harjoittamaan esimerkiksi muovatessaan savea ja kerätessään metsän antimia ja liittämällä niitä savitöihin.

7.5 Luonnonmateriaalinen hyödyntäminen

Luonnonmateriaalit, luonnon kiertokulku ja vuodenaikojen vaihtelut ovat tärkeä osa lapsen luontokasvatusta (Suosalo – Tavasti – van de Kreeke – Lahti – Vannucchi 2008: 26). Kulutusyhteiskunta perustuu paljolti kertakäyttöiseen elämäntapaan ja uusiutumattomien luonnonvarojen käyttöön (Suosalo ym. 2008: 11–12). Luonnonmateriaaleilla voi korvata monet leikkikalut tai täydentää leikkiä monella tapaa (Lehto 1996: 9). Hyödynnämme luonnonmateriaaleja monin tavoin toiminnallisissa tuokioissa. Tutkimme luonnonmateriaaleja esimerkiksi luuppien ja suurennuslasien avulla. Lisäksi luonnonmateriaalien käyttö tulee tutuksi useissa tuntoaistiin liittyvissä tehtävissä sekä luonnonmateriaalein koristelluissa savitöissä.

Luonnonmateriaalien valinta riippuu vuodenaikojen ja tietenkin tekemisen kohteesta. Lapsia on hyvä opettaa tunnistamaan, mitä luonnosta saa ja mitä ei saa ottaa. Luonnosta löytyy paljon materiaalia kuten sammalta, jäkälää ja puun kaarnaa mitä voi ihailia kasvupaikalla, mutta ei saa kerätä. Myös myrkyllisistä kasveista ja marjoista voi samalla keskustella lasten kanssa. (Suosalo ym. 2008: 126.) Seuraavaksi esittelemme muutamia esimerkkejä, miten luonnonmateriaaleja voi hyödyntää lasten kanssa.

Talvella lumi ja jää ovat oivaa materiaalia monenlaiseen tekemiseen, koristeeksi voi laittaa esimerkiksi käpyjä, mehua tai pihlajanmarjoja. Risuista ja pajunoksista voi tehdä koreja aikuisen avustuksella, mutta myös monet maasta kerättävät asiat kuten tammenterhot, heinä, kuivat lehdet, havunneulaset ja savi kelpaavat materiaaleiksi. (Suosalo ym. 2008: 33–41.) Luonnonmateriaaleja voidaan hyödyntää ulkona, mutta niitä voidaan tuoda myös sisälle käytettäväksi (Wilson 2012: 36). Erilaiset välineet kuten neula ja teroitin helpottavat tekemistä, teroittimella voi teroittaa kynän paksuisia oksia ja aikuisen kanssa voi harjoitella neulan käyttöä (Suosalo ym. 2008: 136–137). Luonnonmateriaalina voi käyttää edellisten lisäksi pihlajan- ja ruusunmarjoja, kastanjoita, olkia ja siemeniä. Maalaamiseen voi käyttää esimerkiksi marjoista puristettua mehua tai hiiltä. Erilaisia rakennus- ja muita materiaaleja voi kerätä talven varalle ja niistä voi sitten kankaan, neulan ja nappien avulla tehdä esimerkiksi nukkeja. (Suosalo ym. 2008: 77–92.)

8 Toiminnan suunnittelu

Ammattikorkeakoulussa on mahdollista tehdä toiminnallinen opinnäytetyö vaihtoehtona tutkimukselliselle opinnäytetyölle (Vilkkä – Airaksinen 2003: 9). Toiminnallisessa opinnäytetyössä emme käyttäneet tutkimuksellisia menetelmiä tai tehneet tarkkoja selvityksiä, jotta työmäärä pysyisi opinnäytetyön laajuisena (Vilkkä – Airaksinen 2003: 56). Projektilla tulee olla määriteltynä tavoitteet ja laadittu aikataulu, jolla se aiotaan toteuttaa. Sillä voidaan tähdätä tiettyyn rajattuun tulokseen tai se voi olla osa suurempaa hanketta. (Vilkkä – Airaksinen 2003: 48.) Opinnäytetyömme toiminnalliset tuokiot järjestettiin huhtitoukokuussa 2017 ja tavoitteena oli tukea lasten luontosuhdetta kokemuksellisen oppimisen menetelmin varhaiskasvatusympäristössä. Projektityyppisen opinnäytetyömme tuotoksena on kolmetoista toimintatuokiota ja kirjallinen raportti.

Suunnittelimme seitsemän erilaista luontoon liittyvää toiminnallista tuokiota helsinkiläiseen päiväkotiin. Päiväkotiryhmään kuului 21 iältään 3–5-vuotiasta lasta. Meille oli tärkeää, että kaikki lapset saavat osallistua toimintaan, jotta osallisuus ja yhdenvertaisuus toteutuisivat mahdollisimman hyvin. Alkutapaaminen oli koko ryhmälle yhteinen ja loput toimintakerrat toteutettiin peräkkäin ja pienryhmittäin niin, että tuokioissa oli yhteensä noin kymmenen lasta kerrallaan. Kaiken kaikkiaan tuokioita oli kolmetoista. Haastetta toi

lasten ikäeron ja yksilöllisen kehitystason huomioon ottaminen toimintatuokioita suunniteltaessa. Oli opettavaista suunnitella tuokioita ja pohtia erilaisia variaatioita, jotta tuokiot olisivat jokaiselle lapselle mieluisia ja ikätasoon nähden sopivia. Halusimme toteuttaa kaikki paitsi alku- ja lopputapaamisen sään salliessa ulkona metsässä, mutta jokaiselle tuokiolle oli myös tarkka varasuunnitelma sisällä toteutettavaksi.

Halusimme kiinnittää erityistä huomiota tutkimusetiikkaan. Emme mainitse päiväkodin tai ryhmän nimeä missään vaiheessa opinnäytetyötä ja kuvat joita otimme eivät paljasta lasten kasvoja. Pyysimme varhaiskasvatusvirastolta, vanhemmilta ja päiväkodilta luvan kaikkeen toimintaamme ja raportoimme aina päiväkodin henkilökuntaa etukäteen, mitä olemme seuraavilla kerroilla tekemässä.

Toimintatuokioiden teemoiksi valikoitui aistien hyödyntäminen, luonnossa liikkuminen, karkea- ja hienomotoristen taitojen kehittäminen sekä luonnonmateriaalien käyttäminen. Päätimme etukäteen valmistella ja lukea jokaisessa tuokiossa peikolta saadun kirjeen, jossa mukava peikko kertoo esimerkiksi luonnosta, eläimistä, kokemuksistaan ja lisäksi kehuu, kiittää ja kannustaa lapsia. Satuhahmon avulla halusimme tukea lasten mielikuvituksen kehittymistä ja rakentaa tuokioista yhtenäisen kokonaisuuden. Kahvilla värjätty rypistetty kirje loi tunnelmaa ja auttoi tarinan sekä osallistavien kysymysten muistamisessa. Kirje toimi samalla ohjenuorana sen lukijalle ja kirjoittaja oli saattanut merkitä muistisääntöjä esimerkiksi siitä, missä järjestyksessä aktiviteetti toteutetaan, milloin siirtyään minnekin ja mitä tavaroita pitää olla mukana.

Kävimme etukäteen tutustumassa päiväkotiin, kertomassa ideamme ja kuulemassa millaisia toiveita päiväkodilla on toimintatuokioita koskien. Pienempien ryhmän tuokioista toivottiin hieman lyhyempiä, jotta lapset jaksaisivat keskittyä yhteiseen tekemiseen. Samalla sovimme vanhemmilta saatavien lupalappujen keräämisestä ja keskustelimme, onko lapsilla aistiyliherkkyksiä, liikuntarajoitteita, allergioita tai muita ominaisuuksia, joista olisi hyvä olla tietoisia. Sovimme, että työntekijöistä aina joku seuraa tuokiota, jolloin lapsilla on tuttu, hyvin lapsen tunteva aikuinen lähellä. Päiväkodin aikuinen toimi tarvittaessa apukäsinä esimerkiksi savitöitä tehdessä, mutta vastuu lasten ohjaamisesta toimintatuokioiden aikana oli meillä. Työntekijän läsnäolo oli ensiarvoisen tärkeää myös palautteen saamisen kannalta.

Halusimme toteuttaa kohderyhmälle huolellisesti suunnitellun projektin ja panostaa siihen, että valitsemamme teemat näkyisivät toiminnassa monipuolisesti. Käytimme paljon aikaa itse toiminnan suunnitteluun, valmisteluun ja toteutukseen. Suunnittelimme tuokiot hyvissä ajoin etukäteen ja ennen jokaista tuokiota teimme vielä tarkat suunnitelmat kuka hoitaa esimerkiksi materiaalihankinnat ja etukäteisvalmistelut kuten aistipurkkien valmistelun tai kirjeen askartelun ja kirjoittamisen. Tapasimme jokaista tuokiota ennen aikaisemmin päiväkodilla ja teimme yhdessä paikan päällä vaaditut etukäteisjärjestelyt.

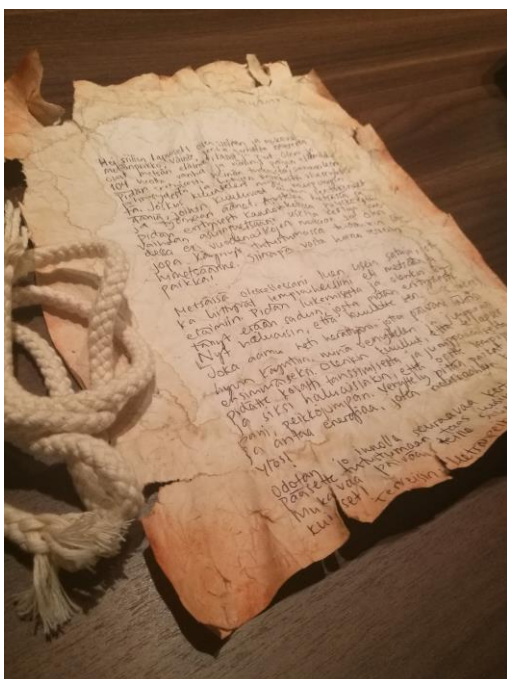
Tuokioita suunniteltaessa halusimme liittää opinnäytetyöhön viidennen dimension käsitteen, jotta lapset oppisivat käyttämään ja harjoittamaan mielikuvitusta paremmin. Viidennen dimension käsite tulee alunperin psykologiasta. Kun vertaamme ihmistä eläimeen, huomaamme heidän välillään eron mikä liittyy erityisesti kykyyn kuvitella. Ihminen ei näe esimerkiksi jotain esinettä vain ajallisesti ja paikallisesti, vaan pystyy kuvittelemaan sen ympärille tarinan. Tämän tarinan avulla voimme auttaa lapsia tekemään asioita, joihin heillä ei muuten riittäisi motivaatio. Mielikuvitushahmon avulla toiminta on toisella tapaa mielekästä. (Hakkarainen 2002: 80.) Valitsimme toimintamme mielikuvitushahmoksi metsänpeikon, koska halusimme mukaan jotakin mikä liittyy metsään ja luontoon. Ajatuksena oli, että hahmo on tarpeeksi ihmisen kaltainen, jotta se pystyy esimerkiksi kirjoittamaan ja ajattelemaan jotakuinkin samalla tavalla kuin me ihmiset. Pohdimme pitkään missä peikko asuu, minkä kokoinen se on ja miten se tietää lapsiryhmästä. Emme halunneet, että peikko olisi lainkaan pelottava. Kerroimme nimittäin, että se liikkuu joskus myös päiväkodin metsässä. Toiveenamme oli, että lapset näkevät metsän ja luonnon peikon silmin, ja kiinnittävät siihen huomiota uudella tavalla. Peikko rakasti esimerkiksi sammaleen tuoksua, linnun laulua ja sileitä kallioita.

Palautteen saaminen oli opinnäytetyömme arvioinnin kannalta erittäin tärkeää. Päätimme jo suunnitteluvaiheessa, että pyrimme saamaan palautetta toisiltamme, lapsilta sekä päiväkodin henkilökunnalta. Lisäksi jokainen arvioi tietenkin omaa onnistumistaan. Ensimmäisellä kerralla emme keränneet palautetta, koska tavoitteena oli tutustua ryhmään ja innostaa lapsia. Nuorimmat tuokioihin osallistuneista olivat kolmevuotiaita ja pohdimme miten kerätä palautetta lasten kehitystason mukaan. Päätimme, että keräämme palautetta lapsilta jokaisen tuokion jälkeen, jotta toiminta olisi vielä tuoreessa muistissa. Lisäksi se mahdollisti tulevien tuokioiden viimeistelyn saadun palautteen perusteella. Halusimme kokeilla erilaisia tekniikoita palautteen keräämiseksi ja arvioimme palautteen kysymisen onnistumista ja luotettavuutta toiminnan arvioinnissa.

9 Toiminnan toteutus

Toimintatuokiot toteutettiin kuukauden sisällä keväällä 2017. Sovimme aina etukäteen tuokion rakenteen ja päätimme, kuka on päävastuussa tuokion ohjaamisesta eli aloittaa tuokion, lukee peikolta saadun kirjeen ja kertoo mitä tehdään seuraavaksi. Sovimme myös, kuka kirjoittaa ylös lapsilta ja aikuisilta tullutta kysyttyä ja spontaania palautetta. Kutsumme tässä opinnäytetyössä 5-vuotiaita lapsia ”isoiksi” ja 3–4-vuotiaita ”pieniksi”, koska päiväkodin henkilökuntakin käytti näitä nimityksiä.

9.1 Ensimmäinen tuokio: Tutustuminen



Kuva 2. Kirje peikolta

Ensimmäinen tapaaminen oli tutustumiskerta ja sen tavoitteena oli tutustua lapsiin, herättää mielenkiinto ja innostaa lapsia tuleviin tuokioihin. Ensimmäisessä tuokiossa esittelimme itsemme ja kaikki lapset saivat sanoa oman nimensä. Tuokio rakentui Veikko-Peikolta saadun kirjeen ympärille. Siihen oli upotettu lapsille kysymyksiä, jotta tuokio olisi mahdollisimman osallistava. Lukija esitti lapsille tilanteeseen sopivia kysymyksiä kuten: ”Oletteko te törmänneet metsässä peikkoihin?” Kysymys sai lapset syventymään aiheeseen ja lisäsi selkeästi lasten osallistumista keskusteluun. Kirjeen lomassa lukija esitti lisäkysymyksiä lasten ihmettelyyn ja kysymyksiin nojaten. Lasten

pohdinnat liittyivät esimerkiksi peikkohahmoon, kirjeen löytöpaikkaan ja päiväkodin lähimetsään. Keskustelun jälkeen syvennyttiin jälleen peikolta saatuun kirjeeseen, joka johdatteli meidät satuhetkeen. Itse keksitty satu kerrottiin ulkomuistista ja sen elävöittämiseksi hyödynnettiin apuvälineinä peikko-sorminukkea ja orava-käsinukkea. Näytelty eläinsatu helpotti tarinan ymmärtämistä ja lapset jaksoivat keskittyä hyvin satuun ja seurasivat hahmoja tarkasti. Osalla lapsista keskittyminen hieman herpaantui kesken tuokion, mutta huomio palasi takaisin tarinaan sen edetessä. Sadun jälkeen palasimme vielä kirjeeseen, joka johdatteli lapset ja aikuiset yhteiseen jumppatuokioon. Pidimme

peikkojumpan (Sopanen – Kaikkonen 2006: 14–15) aivan tuokion lopussa, koska ajattelimme että tuokion loppuvaiheessa keskittyminen voi herpaantua, eikä villin menon jälkeen paikallaan istuminen onnistu enää yhtä helposti. Kävimme liikkeet ensin kaksi kertaa läpi ilman musiikkia, jotta ne tulisivat tutuiksi. Tämän jälkeen jumppasimme yhdessä cd-levyltä (Sopanen – Kaikkonen 2006) tulleen musiikin tahtiin. Olimme opetelleet liikkeet ja laulun etukäteen ulkoa, jotta pystyisimme ohjaamaan lapsia ja samalla mallintamaan jumppaa.

Lasten mielenkiinto pysyi yllä koko tuokion ajan ja he jaksoivat keskittyä toimintaan sekä osallistua aktiivisesti keskusteluun. Puheenvuorojen jakaminen tuntui välillä haastavalta, vaikka lapset pyysivätkin viittaamalla puheenvuoroa. Lapsilla olisi ollut paljon ajatuksia ja kommentteja jaettavaksi, joten jokaiselle lapselle tarjottiin mahdollisuus kertoa jotakin. Tuokion lopuksi lapset kyselivät seuraavan tuokion teemasta ja ajankohdasta useaan otteeseen, josta päätelimme, että lapset odottivat jo innolla seuraavaa tapaamiskertaa. Ryhmän aikuisilta saatu palaute oli sekin positiivista. He kiittelivät hyvin valittua jumppamusiikkia ja kehuivat kykyämme pitää vilkkaan ryhmän mielenkiintoa yllä käskemättä lapsia ollenkaan tuokion aikana. Arvioimme toiminnan kehitystarpeita ja sen myötä päätimme suunnitella pienemmille lapsille tuokioista aavistuksen lyhyempiä sekä joistakin tehtävistä helpompia.

9.2 Toinen tuokio: Hienomotoriset taidot ja luonnonmateriaalit

Toisen tuokion tavoitteena oli hienomotoristen taitojen kehittäminen sekä eri eläimiin ja luonnon tarjoamiin materiaaleihin tutustuminen mielikuvitusta käyttäen. Hienomotorisia taitoja on helppo harjoittaa mielekkään yhdessä tekemisen parissa. Valitsimme tuokiolla käytettäväksi päämateriaaliksi saven, josta kukin lapsi muotoili mieleisensä Suomen luonnossa elävän eläimen. Savi valikoitui materiaaliksi, koska sitä muovaillessa on käytettävä voimaa, mutta myöskin tarkkuutta ja sorminäppäryyttä. Se on luonnonmateriaali, jota kenellä vain on lupa kaivaa savisesta maaperästä maanomistajan luvalla. Lisäksi ajattelimme, että savi saattaa olla vielä melko uusi materiaali lapsille.



Kuva 3. Siilin muovailua

Tuokio alkoi tuttuun tapaan Veikko-peikolta saadun kirjeen ääneen lukemisella. Kirjeessä Peikko kertoi ystävistään metsän eläimistä. Lapset saivat kertoa mitä metsässä asuvia eläimiä he tietävät. Lisäksi keskustelimme siitä, mitä luonnosta saa kerätä ja mitä ei. Tämän jälkeen jaoimme lapsille ämpärit ja siirryimme heidän kanssaan metsään keräämään ämpäreihin luonnon antimia materiaaleiksi. Keräsimme myös itse materiaaleja, jotta kaikille varmasti riittäisi niitä muotoiluvaiheessa. Lapset löysivät monipuolisia materiaaleja kuten oksia, neulasia, käpyjä, pikkukiviä ja heinää. Kun kaikki olivat valmiita, menimme päiväkodin pihaan katoksen alle pressun päälle muotoilemaan savieläimiä.

Jokainen sai muotoilla haluamansa savieläimen, jonka sai koristella valitsemillaan luonnonmateriaaleilla. Lapset lähtivät innokkaasti tutustumaan saveen ja sen muotoilemiseen. Toiset pyysivät aikuiselta apua saveen muotoilussa ja savieläimen suunnittelussa. Aikuiset auttoivat tarvittaessa työskentelyssä kuten saveen vaivaamisessa ja ideoinnissa. Lapsille ei kuitenkaan annettu valmiita ideoita tai esimerkkejä, jotta lasten mielikuvitukselle ja luovuudelle jäisi tarpeeksi tilaa. Tuokiossa otettiin erityisesti huomioon lastentahtisuus ja rauhallisuus, näin ollen jokainen lapsi sai työskennellä omaan tahtiinsa, toiset nopeammin, toiset hitaammin. Kaikki lapset muotoilivat vähintään yhden savieläimen ja käyttivät sen koristeluun aiemmin kerättyä luonnonmateriaalia. Osa lapsista ehti muovailua useamman pienen eläimen. Lapset käyttivät hienosti mielikuvitustaan laittamalla savieläimelle muun muassa sammaleesta turkin, käyttämällä kiviä silminä ja keppejä käärmeen kielenä. Savesta muotoutui monenlaisia eläimiä, esimerkiksi käärmeperhe, kotkia, kilpikonna ja siilejä. Nuoremmat lapset saivat vähemmän savea, jotta saveen käsittely ja muotoilu olisi helpompaa. Lisäksi heidän kanssaan tutkittiin metsän eläimiä kuvien (Aistiseikkailu-kortit 2014) ja luontokirjan (Laaksonen 2012) avulla, jotta eläimen ja sen ulkonäön yhdistäminen olisi helpompaa. Kuvilla halusimme lisätä pienimpien lasten ymmärrystä ja tietoisuutta erilaisista ja erinäköisistä eläimistä.

Kysyimme pienemmiltä palautetta toiminnasta niin, että he saivat juosta määrättyyn paikkaan, jos tuokion aikana oli ollut kivaa ja toiseen paikkaan, jos oli ollut tylsää. Kaikki

lapset juoksivat samaan paikkaan ja olivat yhtä mieltä toiminnan mielekkyydestä. Palautteeseen tulee kuitenkin suhtautua kriittisesti, vaikka havaintojen perusteella lapset tuntuivat pitävän toiminnasta pienestä tihkusateesta huolimatta. Isommilta lapsilta kysimme päivän toiminnasta palautetta suullisesti. Palaute oli positiivista ja lapset kertoivat pitäneensä tuokiosta. Yritimme myös kysyä, oliko joku asia tylsää, mutta lapset kertoivat vain tuokion hyvistä puolista. Yksi lapsista sanoi huonona puolena, että olisi halunnut tehdä enemmän. Aikuisilta saimme hyvää palautetta hyvin rakennetusta johdonmukaisesta tuokiosta sekä savitöiden tekemisestä ulkona sisällä olemisen sijaan. Lisäksi saimme kiitosta päiväkodin ulkokatoksen hyödyntämisestä, joka oli jäänyt vähäiselle käytölle ryhmän omassa toiminnassa. Aikuinen lisäsi, että kaikki lapset vaikuttivat olleen täysillä mukana toiminnassa, vaikka savitöiden tekeminen ei aina ole kovin helppoa.

9.3 Kolmas tuokio: Näkö- ja tuntoaisti



Kuva 4. Aistipussukka

Kolmannen tuokion teemoina olivat näkö- ja tuntoaisti ja tavoitteenamme oli tutustua ja käyttää näitä aisteja luontoympäristössä. Keksimme, että tuokiossa voisimme yhdistää näiden kahden aistin käyttöä. Olimme vieneet metsään valmiiksi kuusi aistipussia, joissa oli kiviä, sammalta, käpyjä, tammenterhoja, männyn neulasia ja kaarinaa. Luimme lapsille peikon kirjeen, jonka jälkeen jakauduimme pienryhmiin. Jokaisessa pienryhmässä oli yksi meistä aikuisista sekä yhdessä ryhmässä lisäksi päiväkodin työntekijä. Pienryhmät aloittivat eri värisiltä pusseilta ja liikkuvat pussilta toiselle sen mukaan, mikä pussi oli vapaana. Huomioimme lasten mielenkiinnon pusseja etsiessä ja sen vapaana ollessa pystyimme siirtymään sinne suoraan ilman jonoja. Aistipussin luona lapset saivat yksi kerrallaan tunnustella pussin sisältöä silmät kiinni. Jokaisella ryhmällä oli oma ämpäri, johon lasten tehtävänä oli etsiä ympäristöstä jotain saman tuntuista. Pienempien lasten kanssa rataa kiertäessä kerroimme, että lapsilla on myös mahdollisuus kurkata pussiin samalla kun he tunnustelivat mitä pussissa on. Näin käden laittaminen pussiin ei ollut liian jännittävää ja samantuntuisten asioiden etsiminen maasta oli helpompaa. Lapset oppivat uusia sanoja, kun kävimme rasteilla materiaaleja

läpi ja esimerkiksi kaarna vaikutti olevan monille uusi sana, jota jäätettiin toistamaan. Lähiympäristöstä löydetty materiaalit kerättiin pienryhmän yhteiseen ämpäriin, jonka jälkeen keräännymme yhteen ja vertailimme materiaaleja, joita ryhmät olivat löytäneet. Ämpäreiden sisällöt täsmäsivät hyvin ja lapset olivat löytäneet erilaisia, mutta samantuntuista materiaaleja. Vertailun jälkeen olimme järjestäneet lapsille rastin, jossa he saivat vielä testata kellumista muutamalla kerätyllä materiaalilla samalla arvaten mitkä luonnonmateriaaleista kelluvat veden pinnalla ja mitkä eivät. Lapset katselivat tarkkaavaisesti eri materiaaleja ja keskustelimme esimerkiksi siitä miksi osa tammenterhoista kelluu ja osa ei.

Isompien ryhmän kanssa teimme lisäksi tunnustelutehtävän niin että jokainen lapsi istuutui maahan ja sai tunnustella silmät kiinni mitä käsillään maassa tuntee ja sitten kuvailla onko se esimerkiksi sileää, karheaa, märkää vai kuivaa. Muut saivat kommentoida löytävätkö samanlaista tai samantuntuista materiaalia ympäriltään. Tässä tehtävässä toimittiin tuntoaistin varassa ilman näköaistia ja lapset jaksoivat keskittyä tunnusteluun hyvin. Tehtävä vaati pitkäjänteisyyttä, kun lapset odottivat omaa vuoroaan kertoakseen mitä maassa ympärillään tuntee.



Kuva 5. Luupeilla tutkimista

Tämän jälkeen lapset saivat hyödyntää näköaistiaan ja tutustua lähiluontoon. Jaoimme lapsille joko luupin tai suurennuslasin ja valkoisen paperin. Ennen luupeilla tutkimista kerroimme isompien ryhmälle, että he saavat tutkia ympäristöä, sillä ajatuksella, että lopuksi otamme kuvan jostain, mistä he pitävät luonnossa tai mikä siellä on kaunista. Isommat lapset saivat levittäytyä lähiympäristöön tutkimaan kiviä, käpyjä, sammalta, lehtiä ja maasta löytyviä hyönteisiä. Suurta kiinnostusta herättivät pienet hyönteiset, joita lapset esittelivät myös muille. Lapset saivat käyttää valkoisia papereita laittamalla tutkittavan asian paperin päälle, jotta se erotuisi paremmin. Isommille lapsille haastavaa

maastoa oleva metsä oli entuudestaan tuttu. He liikkuivat siellä ketterästi, koska ovat päiväkodin ulkoilu-aikoina saaneet liikkua metsässä pienryhmittäin. Toiminnan aikana

lapsista välittyi into ja riemu siitä, kun jotain erikoista löytyi tutkittavaksi. Päätimme että pienemmät lapset eivät liiku vapaasti metsässä, vaan tutkivat aiemmin keräämiään materiaaleja suuren kiven ääressä. Heille metsä ei ollut kovinkaan tuttu ja pelkästään siellä liikkuminen ilman luuppeja tai suurennuslaseja vaati paljon keskittymistä. Näin saimme pienempien tuokiosta myös hieman lyhyemmän ja tutkiminen oli turvallisempaa, kun ei tarvinnut keskittyä moneen asiaan yhtä aikaa. Lopuksi jokainen sai etsiä luonnosta jonkin omasta mielestä kauniin asian ja siitä otettiin aikuisen avustuksella valokuva. Lapset löysivät luonnosta kuvattavaksi esimerkiksi kiven koloja, puukeppejä ja kukkia. Lasten yllätykseksi jokainen sai valokuvastaan laminoitun muiston viimeisellä kerralla kotiin viettäväksi.

Halusimme kokeilla erilaista palautemenetelmää kuin aiemmassa tuokiossa. Käytimme paljon aikaa kysymysten muotoiluun, jotta kysymykset olisivat ymmärrettäviä, mutta eivät johdattelevia. Lapset saivat näyttää peukkua ylöspäin, jos pitivät tuokiosta, peukkua sivulle, jos tuokio oli melko kiva ja alaspäin, jos tuokio oli heidän mielestään tylsä. Lisäksi kysyimme palautetta ja tarkentavia kysymyksiä vielä suullisesti. Lapset tykkäsivät erityisesti aistipussukoista, käden työntäminen pussiin oli jännittävää ja ilmeet olivat odottavia. Lopuksi kysyttäessä palautetta vain kaksi lapsista oli sitä mieltä, että aistipussukat eivät olleet mielenkiintoisia, vaan he pitivät luupeilla katsomisesta. Myös luupeilla katselemisesta lapset siis pitivät, erityisesti hyönteiset ja sammal kiinnostivat heitä. Lopuksi kun kysyimme palautetta, lapset kääntelivät peukaloita, ja vaihtoivat mielipidettä kesken kysymyksen. Lapset jaksoivat keskittyä ensimmäiseen kysymykseen, jonka jälkeen peukun näyttäminen ja suullinen palaute oli osalla lapsista ristiriidassa. Voimme siis olettaa, että palautteen antaminen peukaloilla ei ollut kovinkaan luotettava tapa. Metsässä tuihutteessaan lapset kuitenkin vaikuttivat tyytyväisiltä toimintaan ja osallistuivat siihen innokkaasti. Arvioimme palautemenetelmää tuokion jälkeen ja päätimme kokeilla sitä vielä uudestaan, koska lapsille menetelmä oli uusi ja vaatii harjoittelua. Lapset kommentoivat konkreettista tekemistä enemmän kuin esimerkiksi sitä, oliko tuokio mielenkiintoinen. Heiltä saatu palaute keskittyi hämähäkkien ja tuhatjalkaisten liikkumiseen ja esimerkiksi siihen, että kaarna tuntui karhealta ja sammal pehmeältä. Tunnustelu vaati lapsilta pitkäjänteisyyttä, kun heidän piti odottaa omaa vuoroaan. Sen jälkeen, kun lapset olivat itse saaneet laittaa käden tunnustelupussiin, he eivät millään malttaneet olla kertomatta muille mitä siellä oli. Tämänkaltaisen tekeminen oli siis heille aivan uutta. Aikuiset antoivat meille positiivista palautetta metsässä olevan ison pöytämäisen kiven käyttämisestä pedagogisessa ohjauksessa. He pitivät myös siitä, että luupit tulivat hyvään käyttöön.

9.4 Neljäs tuokio: Kuulo-, haju- ja makuaisti

Neljäs tuokio pidettiin samassa lähimetsässä kuin aiempi tuokio. Tämän toimintakerran aiheena oli kuulo-, haju- ja makuaisti ja tavoitteena oli harjoitella näiden aistien käyttämistä ja oppia tunnistamaan erilaisia hajuja, makuja ja ääniä. Aloitimme tuokion jälleen Veikko-peikon kirjeen lukemisella. Tällä kertaa peikko oli jättänyt kirjeen yhden meidän tekijöiden kotioven ulkopuolelle, josta kerroimme sen löytyneen. Kirje alkoi sillä, että peikko kertoi tunteneensa itsensä todella väsyneeksi kyseisenä aamuna, joten hän ehdotti lapsille peikkojumpan (Sopanen - Kaikkonen 2006: 13-14) avulla verryttelyä. Peikkojumppa soitettiin kannettavan kaiuttimen kautta. Lapset olivat innokkaana mukana jumpassa ja tuokio saatiin käyntiin. Jumpan jälkeen kirje jatkui. Peikko kertoi kirjeessä, että hänen kuulonsa oli huonontunut huomattavasti ja että hän tarvitsi lasten apua ää-



Kuva 6. Tuoksupurkeissa havuja ja multaa vänä apuna äänien konkreettisessa tunnistamisessa. Lapset jopa itse pyysivät kuvia nähdäkseen, kun olivat arvanneet mistä äänestä on kyse.

Äänien tunnistamisen jälkeen lapset jaettiin jälleen kahteen ryhmään ja lähdimme kiertämään pienryhmissä rasteja, joita olimme laittaneet etukäteen ympäri metsäaluetta. Rasteilla odotti aistipussukka, jonka sisällä oli lasinen purkki. Kaikki purkit sisälsivät jotakin luonnon tuoksua. Tuoksun lisäksi pussista löytyi kuva, joka selvensi purkissa ollutta tuoksua. Kyseisten rastien tarkoituksena oli tutustua erilaisiin luonnon tuoksuihin (ruusu,



Kuva 7. Tuoksupurkissa ruusu

terva, havunneulaset, multa, Skilla-kukka, ruoho) ja tunnistaa mistä hajusta on kulloinkin kyse. Lapset haistelivat innostuneesti eri tuoksuja ja monet jopa halusivat pitää silmät kiinni haistellessaan. Tuoksujen tunnistaminen ja arvailu tuntuivat monesta lapsesta haastavalta. Kuvat auttoivat lapsia konkreettisesti ymmärtämään minkälaisesta luonnontuotteesta kyseinen haju tuli. Myös tässä kohtaa kuvat olivat suosiossa — he pyysivät useasti kuvia nähdäkseen ja esimerkiksi terva herätti paljon keskustelua.

Hajuaisti-rastien jälkeen keräännymme vielä kerran yhteen ja viimeisenä tehtävänä oli makuaistin käyttäminen. Lapset pääsivät maistelemaan erilaisia luonnon makuja (mahla, hunaja, puolukka ja mustikka). Mustikasta ja hunajasta lapset pitivät ja ne olivat tuttuja



Kuva 8. Maisteltavana mustikkaa

makuja lapsille. Moni lapsi kertoi, että ei pidä puolukasta, mutta yksi lapsi pyysi niitä lisää ja kertoi syöneensä puolukoita kotona. Keskustelimme maistelun lomassa miltä eri maut maistuvat (hyvä/paha, kirpeä/makea, viileä/lämmin jne.) ja pohdimme lasten kanssa mistä aineksia voi kerätä. Monet kertoivat käyneensä poimimassa marjoja, kun taas mahlan juoksuttaminen oli aivan uutta. Tuokio päätettiin palautteeseen, joka kysyttiin jälleen peukku-menetelmällä ja suullisilla lisäkysymyksillä. Pienemmät lapset olivat innokkaampia äänen kuuntelijoita ja kertoivatkin yksityiskohtaisesti mistä äänistä he erityisesti pitivät.

He myös kyselivät paljon lisäkysymyksiä, isommilla

sen sijaan keskittyminen herpaantui helpommin. Haistamisesta lapset eivät osanneet sanoa mitään erityistä, monet ilmaisivat, etteivät pitäneet tietystä hajusta, mutta se, oliko

haisteleminen ylipäänsä mielenkiintoista ei oikein selvinnyt kyselyn perusteella. Maku-aistin käyttäminen oli monesta lapsesta mielenkiintoista, he odottivat aina seuraavaa makua innokkaasti. Moni lapsi maisteli uusia makuja yllättävänkin rohkeasti ja palautteen perusteella se oli lapsista erittäin mieluisaa. Aikuiset kiittelivät kekseliäitä makuja ja teemaan sopivia hajuja. Osa aikuisistakaan ei tunnistanut esimerkiksi tervaa, mutta olivat kuitenkin sitä mieltä, että oli hyvä, kun lapsilla oli sopivasti haastetta hajujen tunnistamisessa.

9.5 Viides tuokio: Kierrätys ja luonnon kiertokulkuun tutustuminen



Kuva 9. Lajittelupolku

Viides tuokio pidettiin jo tutuksi käyneessä päiväkodin lähimetsässä. Tuokion aiheena oli kierrätys, lajittelu, luonnon kunnioittaminen ja luonnonmateriaalien kiertokulku. Sää oli kyseisen tuokion aikana melko kylmä ja toiminnan aikana satoi useaan otteeseen rakeita ja räntää. Aloitimme tuokion ensimmäistä kertaa pienten kanssa ensin ja isojen kanssa työskentelimme vasta heidän jälkeä. Kerroimme lapsille, että tällä kertaa peikko ei ollutkaan jättänyt meille kirjettä, kuten aiemmin. Jatkoimme tarinaa ja sanoimme, että olimme kuitenkin huomanneet päiväkodin portilla ja aidassa kummaa karvaa, joka saattoi olla peikolta. Kannustimme lapsia etsimään kirjettä, jos peikko olikin käynyt päiväkodilla ja jättänyt sen sinne. Lapset etsivät kirjettä innoissaan ja lopulta löysivät sen. Luimme peikon kirjeen ja jaokauduimme jälleen pienryhmiin. Lähdimme yksi ryhmä kerrallaan metsäalueen portista

kohti lajittelupolkua. Polulle olimme heitelleet erilaisia roskia ja jätteitä. Olimme valmistuneet kierrätystehtävään monipuolisesti eri materiaalein (metalli, paperi, kartonki, sekajäte, biojäte ja lasi). Jokaisen lapsen tehtävänä oli kerätä muutama roska ja lajitella ne

kierrätyspisteellä oikeisiin keräysastioihin aikuisen avustuksella ja keräysastioihin liimat-
tuja kuvia hyödyntäen. Lisäksi olimme hankkineet lähes kaikille materiaaleille niihin so-
pivat keräysastiat kuten kartongille pahvilaatikon, lehdille paperipussin ja metallille ison
metallitölkkin. Osa lapsista tarvitsi ohjausta ja apua oikean kierrätyspisteen löytämiseksi.
Kuvat kierrätyspisteissä helpottivat löytämistä ja lapset saivat vihjeitä jo muiden kierrät-
tämistä roskista keräysastioissa.

Kierrätyspisteen jälkeen katsoimme videon liittyen roskan matkaan kaatopaikalla (Ky-
menlaakson Jäte n.d.). Lapset katsoivat videota erityisen kiinnostuneena ja kuuntelivat
meidän selostusta videon tapahtumista. Videon avulla halusimme kertoa lapsille mitä
roskille tapahtuu, kun ne on lajiteltu ja viety kaatopaikalle. Video toimi hyvänä opetus-
menetelmänä erityisesti isommille lapsille, jotka seurasivat roskan matkaa aktiivisesti.



Kuva 10. Savieläimen pesä

Videon loputtua peikkokirje johdatteli meidät
muistelemaan lasten aikaisemmin tekemiä sa-
vieläimiä. Lisäksi katsoimme kuvia erilaisten
eläinten pesistä (orava, karhu, siili, kotka ja
käärme), sillä peikko halusi näyttää lapsille,
miltä eläinten pesät näyttävät. Kuvien tarkoi-
tuksena oli valmistaa lapsia seuraavalle toimin-
nalle ja herättää mielikuvia erilaisista eläinten
pesistä. Kuvien katsomisen jälkeen lapset sai-
vat lähteä vapaasti keräämään ämpäriin mate-
riaalia oman savieläimen pesän tekoa varten.
Lapset löysivätkin monipuolisia materiaaleja ja
aloittivat innokkaina oman pesän rakentamisen
savieläimelle valitsemaansa paikkaan. Kerää-
misen jälkeen jaoimme jokaiselle lapselle hei-

dän tekemän savieläimen ja he saivat valita vapaasti metsästä paikan, johon rakensivat
sille pesän. Lapset löysivät hyviä pesäpaikkoja esimerkiksi kivien päältä, kannon ko-
loista, risukasoista sekä heinikosta. Osa lapsista rakensi pesänsä lähemmäs ja osa etsi
sopivaa pesäpaikkaa määrätietoisesti. Lapset jättivät savieläimet pesiinsä metsään, sillä
toiminnan tavoitteena oli tutustua luonnon kiertokulkuun. Lapsilla oli mahdollisuus myö-
hemmin käydä katsomassa pesiään ja näin he pääsivät seuraamaan lähietäisyydeltä
savieläinten hidasta muuttumista lopulta maaksi.

Lopuksi kysyimme lapsilta palautetta peukku-menetelmällä. Tuokiosta saatu palaute oli pääasiassa positiivista ja lapset pitivät erityisesti luontoon tehtävän pesän rakentamisesta. Suurin osa lapsista piti erityisesti roskien lajittelusta ja he olivat siinä erittäin nopeita, mutta osa taas oli sitä mieltä, että roskien lajittelu oli haastavaa, eikä heidän mukaansa kuvista meinannut saada selvää. Toiminnan loputtua keräsimme palautetta myös henkilökunnalta. Saimme palautetta siitä, että kierrätyksessä aikuisen ohjaus oli melko vahvaa ja lapsen todellista osallisuuden toteutumista olisi vielä voinut kehittää. Luonnon kiertokulku ei tullut kovin vahvasti tuokiossa esiin ja saattoi jäädä osalle lapsista vielä epäselväksi. Ikätasoisesta toiminnasta saimme erityisesti kiitosta sekä siitä, että onnistuimme kasvattamaan lasten ymmärrystä kierrätyksestä.

9.6 Kuudes tuokio: Motoristen taitojen harjoittaminen



Kuva 11. Kiipeämistä peikkovuorelle

Kuudennen tuokion aiheena oli motoriiikka ja olimme rakentaneet metsään motoriikkaradan. Tavoitteenamme oli tukea lasten karkeamotorisia taitoja monella eri tavalla. Tällä kertaa isompien ryhmä oli vuorossa ensimmäisenä. Näin pysyimme katsomaan, millaiset motoriset taidot heillä on, ja tarvittaessa tekemään pienemmille nopeasti muutamia helpotuksia kuten lyhentämään heittomatkoja ja kivien hyppimisvälejä. Aloitimme tuokion päiväkodin pihalta peikon kirjeellä, joka oli tällä kertaa löytynyt joen varrelta pullopostin muodossa. Kirje oli laitettu pullon sisään sammaleen ja peikon karvan kanssa. Kirjeen lomassa pohdimme lasten kanssa, miten monin eri tavoin metsässä

voi liikkua. Tapoja löytyi useita ja lapset esittelivät niitä; esimerkiksi kävely, hyppääminen, tasapainoilu ja kiipeäminen nousivat esiin lasten kommentteissa. Tämän jälkeen siirryimme pienryhmissä metsäalueelle testaamaan erilaisia liikkumistyyliä ja harjoittamaan motoristen taitojen käyttöä. Ryhmät aloittivat motoriikkarastien kiertämisen eri paikoista. Rastit sisälsivät erilaisia toimintoja, joita olivat: hernepussin heitto laatikkoon, pallon vierittäminen tunnelista, ryömiminen pressun alta, hyppääminen kiveltä kivelle merkittyä reittiä pitkin, tasapainoilu narun tai puunrungon päällä, narun seuraaminen silmät kiinni, renkaiden heitto tikkuun, käpyjen heitto koriin, pujottelu vanteiden läpi sekä

kiipeäminen narua pitkin “peikkovuorelle”. Motoriikkaradan lopetimme jo tuttuun peikkojumppaan (Sopanen – Kaikkonen 2006: 13–14) metsässä olevan ison kiven luokse. Musiikki ja liikkeet olivat lapsille ennestään tuttuja, joten he osallistuivat jumppaan mielellään. Muutama lapsi halusi katsoa ja istui kivellä jumpan ajan. He seurasivat tarkkaan



Kuva 12. Tasapainoilua maastossa

jumppaa ja nauroivat hassuille liikkeille. Lopuksi kysimme suullisesti palautetta päivän toiminnasta. Palautteen perusteella lapset pitivät motoriikkaradasta todella paljon. Erityisesti pressun alla ryömiminen sekä narun päällä tasapainoilu oli monen lapsen mieleen ja näitä kuvailtiin myös helpoiksi vaiheiksi radalla. Vastaukset mielekkäimmistä toiminnasta vaihtelivat, joka kertoo radan monipuolisuudesta ja siitä, että lapset saivat eri asioissa onnistumisen kokemuksia. Eräs lapsi kertoi olleen ärsyttävää hyppiä kivillä ja renkaiden heiton olleen vaikeaa, kun taas yksi lapsi vastasi, että kivointa oli “se kaikki”. Eräs lapsi kertoi pitäneen “siit ku me ryömittiin” ja “siks ku siellä oli pimeetä”. Mielestämme rata

olikin tarpeeksi jännittävä siten, että halutessaan pressun alta pystyi ryömimään pimeää reittiä keskeltä tai valoisampaa reunoja pitkin. Taas kerran kommentoitiin variaatioita siitä, mikä oli parasta. Olimme tyytyväisiä radan monipuolisuuteen ja saimme hyvää palautetta työntekijöiltä sen ikätasoisista ja tarpeen vaatiessa helposti muunneltavissa olevista rasteista sekä siitä, että tällä kertaa peikkotarina todella vei lapset mukanaan. Lisäksi koko metsää oli hyödynnetty toiminnassa ja rata oli palautteen perusteella todella monipuolinen ja lapsille erityisen mieluinen.

9.7 Seitsemäs tuokio: Mielikuvituksen tukeminen ja tuokioiden lopetus

Viimeinen tuokio pidettiin sisällä. Aiheenamme oli mielikuvituksen tukeminen ja tunto- ja kuuloaistin yhdistäminen satuhieronnan keinoin. Lapset tulivat istumaan patjoille, jonka jälkeen aloitimme tuokion. Lasten yllätykseksi eräs meistä kertoi nähneensä peikon ja saaneen tällä kertaa häneltä kirjeen henkilökohtaisesti. Lapset kuuntelivat kertomusta tarkkaavaisina ja esittivät tarkentavia kysymyksiä kuten: “minkä väriset silmät peikolla

oli?” Toiveenamme tuokiolle oli, että lapset ymmärtäisivät yhteisen toiminnan loppuvan, joten peikko kertoi heti alussa Lapin matkasuunnitelmistaan, Lapissa hän aikoi viettää kesälomaa muiden peikkojen kanssa. Myös me kerroimme tapaamiskerran olevan viimeinen. Kirjeessä peikko kehotti lapsia muistelemaan kaikkia yhdessä vietettyjä hetkiä ja kokemuksia. Samalla hän kehuu kirjeessä lapsia ja kiitti että he ovat auttaneet peikkoa. Hän myös uteli mistä lapset olivat pitäneet eniten ja mikä oli jäänyt mieleen. Vastaukset olivat varsin monipuolisia ja lapsille mieleenpainuvimpia olivat olleet esimerkiksi



Kuva 13. Lasten ottamia luontokuvia

roskapolku, motoriikkarata, saven muotoilu ja aistipussukat. Kirjeen lukemisen jälkeen tuokio jatkui satuhieronnalla. Satuhieronnalla tarkoitetaan toimintaa, jossa yhdistetään satu, tarina ja mielikuvat kosketukseen ja kevyeen hierontaan (Tuovinen 2014: 12). Saduksi olimme valinneet kolme pukkiä siinä esiintyvän peikon takia (Kai-

ken maailman eläinsadut 2014). Lapset kävivät makaamaan patjoille ja kahden lapsen välissä istui yksi aikuinen. Satu laitettiin kaiuttimesta päälle ja aikuinen piirteli kädellään sadun edetessä lasten selkään jäljitellen sadun tapahtumia. Myös ryhmän aikuiset olivat tuokiossa mukana ja auttoivat selkään piirtämisessä. Kaikki lapset kuuntelivat satua aloillaan ja vaikuttivat pitävän sen aikana tehdystä hieronnasta. Lopuksi jaoimme jokaiselle oman, laminoidun tulosteen heidän itse ottamastaan valokuvasta muistoksi tuokiosta. Kaikki eivät muistaneet minkälainen oma kuva on ennen kuin sai kuvansa. Jokainen kuva esiteltiin ja osa lapsista vaikutti olevan ylpeitä omasta luontokuvastaan. Keksimme jokaisesta kuvasta jotain kehuttavaa. Kuvat menivät esille kevätjuhlaa varten, jonka jälkeen he saivat viedä ne kotiin. Lopetimme tuokion kiitoksiin ja suurin osa lapsista tuli omatoimisesti halaamaan meitä aikuisia. Muistoksi yhteisistä luontohetkistä saimme kiitoskortin ja piirustuksia. Saimme vielä erikseen päiväkodin lastentarhanopettajalta palautetta, jota käsittelemme toiminnan arviointi -kappaleessa.

10 Toiminnan arviointi

Lapsilta saadun palautteen mukaan toiminta oli heille monella tapaa mielekästä. Usein tuokioiden jälkeen pohdimme, olisimmeko voineet kerätä palautetta lapsilta jollain muulla luotettavammalla keinolla. Tutustuimme erilaisiin tapoihin kerätä palautetta, jolloin esiin nousi esimerkiksi toistojen tärkeys. Koska viisivuotiaat ovat jo verbaalisesti melko lahjakkaita ja heillä on jo omia mielipiteitä, suositteli päiväkodin lastentarhanopettaja, että kysyisimme palautetta isommilta lapsilta myös suullisesti (Karling – Ojanen – Sivén – Vihunen – Vilén 2008: 137). Suullinen palaute luonnistui monelta lapselta hyvin, mutta selittäminen, miksi jokin asia tai tekeminen oli kivaa, tuntui heistä vaikealta. Vältimme kysymästä ohjailevia ja suoria kysymyksiä kuten: “oliko lajittelupolku kiva?” tai “mikä tänään oli tylsää?”, koska tämänkaltaiset kysymykset luovat vahvan ennakoasetelman. Emme kuitenkaan saaneet lapsilta kovin monipuolisia vastauksia avoimiin kysymyksiin, kuten “mitä piditte toiminnasta tänään” tai “mikä hajupusseissa kiinnosti”. Käytimme eri tapoja palautteen keräämiseen riippuen kerrasta. Esimerkiksi peukaloilla kysytty palaute toimi aluksi huonommin, mutta lasten ymmärtäessä peukalon tarkoituksen, he käyttivät sitä paremmin. Palautteen luotettavuudesta keskustelimme myös ryhmän aikuisten kanssa, koska monet lapset sanoivat tai näyttivät tekevän kuten kaveri, miettimättä miltä itsestä oikeasti oli tuntunut. Tämä tuli esiin esimerkiksi silloin kun pyysimme antamaan palautetta peukalo-menetelmällä. Lasten innostuneisuudesta, kysymyksistä toiminnan aikana ja ilmeistä voimme kuitenkin päätellä, että toiminta oli erittäin mielenkiintoista ja he osallistuivat siihen innoissaan, vaikka tuokion loputtua olisivatkin näyttäneet peukaloa alapäin. Toisinaan lapset myös kysyivät toiminnan lopussa, että miksi pitää lopettaa.

Olimme tehneet aina varasuunnitelman esimerkiksi sateen varalta ja muutenkin valmistauduimme tuokioihin huolella, mikä lisäsi ennakoitavuutta. Joidenkin tuokioiden aikana satoi rakeita kesken toiminnan ja yllätyimme kun se vaikutti lasten innostuneisuuteen, mutta muuten voimme olla tyytyväisiä, että lapset vaikuttivat motivoituneilta ja innokkailta tuokioiden suhteen. Päiväkodin aikuinen kertoi meille lasten kyselleen “milloin on taas se peikkojuttu?”. Tämä kertoo innostuneisuudesta ja siitä, että saimme aikaiseksi jotain mielenkiintoista ja lapsia kiehtovaa toimintaa. Peikkotarinaan toi uskottavuutta pienet vihjeet, joita jätimme metsään ja muualle pihalle. Välillä eräs tyttö epäili kovaan ääneen peikon olemassaoloa ja tokaisi samaan lauseeseen, “mutta kyllä mä tiän, minkä kannon koloon se peikko oli jättänyt kirjeen”. Voimme siis huomata, että lapset elävät mielellään

mielikuvitusmaailmassa, vaikka he saattavatkin tietää, ettei peikkoja oikeasti ole olemassa. Toiminnan keskivaiheessa oli haastavaa saada peikkotarina yhtä kiinnostavaksi kuin alussa. Pulloposti, peikon karva metsässä ja se, että lopuksi yksi meistä kertoi nähneensä peikon, lisäsi tarinaan kuitenkin syvyyttä.

Toimintatuokioissa oli joitain seikkoja, joita olisimme voineet tehdä toisin tai jättää tekemättä. Esimerkiksi ensimmäisten tuokioiden aikana olisimme voineet olla jämäkempiä lapsiryhmän ohjauksen ja sääntöjen noudattamisen suhteen. Annoimme heille mahdollisesti liikaa vapauksia, jolloin huomio kiinnittyi metsäympäristöön tai johonkin muuhun ja ryhmä jonkin verran hajaantui. Tähän toki vaikutti myös se, että ryhmä ei ollut meille entuudestaan tuttu, emmekä me olleet lapsille aikuisina tuttuja, jolloin rajojen asettaminen ja lasten luottamuksen ansaitseminen veivät aikaa. Saimme kuitenkin hyviä neuvoja ryhmän hallintaan päiväkodin aikuisilta ja myöhemmillä kerroilla pystyimme olemaan jämäkempiä ryhmän suhteen säilyttäen kunnioittavan ja lasten mielipiteitä arvostavan ohjaustyylin. Myös lasten nimien muistaminen helpotti loppua kohden ohjausta ja saimme hyvää ohjauksesta kiitosta palautekeskustelussa. Toinen asia jonka olisimme voineet sopia keskenämme tarkemmin, liittyi lasten valokuvaamiseen kolmannen toimintatuokion aikana. Osa meistä ohjaajista antoi lapsille mahdollisuuden kuvata itse haluamansa kohteen, kun taas yksi meistä kuvasi lasten osoittaman kohteen itse, eivätkä lapset päässeet siten itse kuvaamaan. Lapset eivät kuitenkaan itse huomanneet tätä, mutta saimme asiasta palautetta eräältä ryhmän aikuiselta, joka oli kulkenut yhden lapsiryhmän mukana. Lapsilähtöisyys ja lasten osallisuus olisi siis ollut tärkeää tietoisesti huomioida myös tässä kohtaa toimintaa, mutta asian tarkempi sopiminen oli jäänyt muun toiminnan suunnittelun ohessa tekemättä.

Tavoitteenamme oli luoda kohderyhmälle turvallinen ja kannustava ilmapiiri, jossa mahdollistuu ryhmän keskinäisen yhteishengen muodostuminen ja vahvistuminen. Voimme todeta, että ainakin jokseenkin onnistuimme kannustavan ilmapiirin luomisessa. Tämä tuli esiin esimerkiksi lasten auttaessa toisiaan toiminnan aikana. Toisten huomioiminen näkyi muun muassa eräässä tilanteessa, jossa tyttö totesi kaverilleen, että "minä autan sinua etsimään kävyt, jos et ole vielä löytänyt omiasi". Metsässä lapset myös unohtivat keskinäiset erimielisyydet paremmin, koska he keskittyivät itse tekemiseen, eikä aikaa jäänyt muuhun ylimääräiseen.

Pyysimme palautetta niiltä ryhmän aikuisilta, jotka olivat olleet mukana toiminnassa. Kaiken kaikkiaan aikuisetkin olivat erittäin mielissään toiminnastamme. He kiinnittivät huomiota siihen, kuinka hyvin ja yksityiskohtia myöten olimme suunnitelleet tekemisen lasten kanssa, ja kuinka hienosti olimme ottaneet huomioon lasten sen hetkisen kehityksen tason. He olivat tyytyväisiä pystyessään luottamaan meihin täydellisesti, sillä saavuimme aina hyvissä ajoin valmistelemaan tarkasti pohdittuja tuokioita metsään. Lisäksi saimme kiitosta siitä, että pystyimme pitämään punaisen langan mukana toiminnassa kaikkien seitsemän tuokion ajan. Kerran unohdimme ilmoittaa päiväkodin henkilökunnalle, että seuraava tuokio pidettäisiin ulkona eikä sisällä, joten he joutuivat tekemään pieniä muutoksia toimintaansa. Yhteistyö päiväkodin kanssa sujui kokonaisuudessaan kuitenkin mutkattomasti ja henkilökunta kiitteli toimintaa kovasti.

Lisäksi saimme positiivista palautetta erityisesti kierrätykseen liittyvistä tehtävistä sekä motorisen kehityksen monipuolisesta tukemisesta. Päiväkodin aikuiset kertoivat saaneensa paljon vinkkejä meiltä omaankin toimintaansa. He esimerkiksi sanoivat, etteivät ole hyödyntäneet päiväkodin pihan metsää ollenkaan liikkumiseen ja kehuivat tekemäämme seikkailurataa. Eräs aikuinen kommentoi näin: ”virkistävää ja mukavaa, että välillä joku muu suunnittelee ja tekee lapsille toimintaa”. Saimme kiitosta myös rohkeasta valinnasta, että emme menneet siitä mistä aita oli matalin. Otimme mukaan toimintaan koko lapsiryhmän sen sijaan, että olisimme ottaneet toimintaan mukaan vain esimerkiksi viisivuotiaat. Myös metsän antimien hyödyntäminen arjessa oli heistä erittäin positiivista ja luonnon kiertokulun jatkuvuuden välittyminen tärkeää. Aikuiset kuitenkin pohtivat lapsilähtöisyyden ja lapsen osallisuuden toteutumista. Heidän mukaansa olisimme voineet lisätä niitä toimintaan enemmänkin erityisesti siten, että lapset olisivat suunnitelleet toimintaa kanssamme. Pienempien lasten ryhmälle olisimme heidän mukaansa voineet toteuttaa vieläkin lyhyempiä tuokioita lasten mahdollisen väsymisen huomioimiseksi. Ryhmän lastentarhanopettajan mukaan väsyminen voi ilmetä heissä vasta myöhemmin päivän kuluessa, eikä välttämättä käy ilmi tuokioiden aikana. Lastentarhanopettaja toi esiin huomion siitä, että 3-vuotiaan aivot saattavat jaksaa pidemmänkin toiminnan hyvin, mutta niiden ylikuormitus näyttäytyy vasta jälkikäteen. Kaiken kaikkiaan palaute oli kuitenkin erittäin positiivista. Olimme pystyneet toteuttamaan selkeän kokonaisuuden, josta lapset selvästi nauttivat ja kokivat metsän uudet ulottuvuudet siellä toimiessaan.

Omasta mielestämme toimintatuokiot toteutuivat hyvin odotetusti. Olemme iloisia siitä, että lapset pitivät tuokioista ja odottivat innoissaan peikon kirjettä ja toimintaan osallistumista. Emme kohdanneet kertaakaan “onko pakko”-asennetta lasten suunnalta. Pohdimme yhdessä kehitysehdotuksia ja tulimme siihen tulokseen, että kokonaisuus toimi hyvin, mutta peikon mukana oloa ja sitä kautta lasten mielikuvitusta olisi voinut vahvistaa vielä lisää. Asettamamme tavoitteen, lasten luontosuhteen tukemisen toteutumista on vaikea arvioida 3–5-vuotiailla, koska luontosuhde rakentuu pitkällä aikavälillä lapsuudesta alkaen. Tuokioista saatu palaute ja havainnot antavat tukea sille, että pedagogisella toiminnalla kokemuksellisen oppimisen menetelmin olemme pystyneet syventämään ja ylläpitämään lasten luontosuhdetta. Asettamamme lyhytkestoiset tavoitteet: itse kokeminen ja tekeminen, yhdessä tekeminen, luonnonmateriaaleilla työskentely, aistien harjoittaminen, luonnossa liikkuminen ja motoristen taitojen harjoittaminen toteutuivat mielestämme erittäin hyvin. Halusimme opinnäytetyössämme paneutua erityisesti toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja palautteen keräämiseen. Monipuolisen toiminnan johdosta, lasten motivoituneesta käytöksestä ja aikuisilta sekä lapsilta saadun palautteen pohjalta voimme arvioida, että pääsimme tavoitteisiin toivomallamme tavalla. Havainnointia olisimme voineet tehdä systemaattisemmin ja purkaa paremmin. Henkilökunnalta palaute olisi voitu kerätä antamalla tuokiota seuranneille työntekijöille palautekävyä täytettäväksi.

11 Pohdinta ja johtopäätökset

Koko prosessin eteneminen sujui mielestämme odotetusti. Lapsiryhmän innostuneisuus auttoi meitä etenemään motivoituneina aina seuraavaa tuokiota kohti. Päiväkotiryhmän lapsilta kuten myös aikuisilta saatu palaute oli todella tärkeää ja olemme tyytyväisiä, että pystyimme muuttamaan jo suunniteltuja tuokioita ryhmälle sopivammaksi tilanteen niin vaatiessa, jopa spontaanisti.

Julkisten ja hyvinvointialojen liiton mukaan eettisten periaatteiden lähtökohtana on lapsen oikeuksien, ihmisten ja ympäristön kunnioittaminen sekä varhaiskasvatuksessa työskentelevien toiminnan tukeminen (Julkisten ja hyvinvointialojen liitto 2015). Olemme pyrkinneet ottamaan huomioon eettiset näkökulmat mahdollisimman monipuolisesti työskennellessämme lasten kanssa. Otimme huomioon jokaisen lapsen yksilöllisesti, pyrimme kuuntelemaan tarkasti lapsia ja olemaan heille läsnä jokaisena hetkenä. Tuimme

lasten yksilöllistä kasvua ja kehitystä parhaamme mukaan ja suunnittelimme toiminnan niin, että se oli lasten ikätasoon sopivaa. Työskentelimme hyvässä hengessä ja mielestämme edistimme hyvää työilmapiiriä. Kuuntelimme päiväkodin työntekijöiden mielipiteitä ja sääntöjä, ja huomioimme ne tekemisessä sekä suunnittelimme osittain yhdessä päiväkodin lastentarhanopettajan kanssa toiminnan sisältöjä ja otimme huomioon kehitysehdotukset. Pyrimme toiminnassamme kiireettömyyteen ja aitoon läsnäoloon, kiireettömyys näkyi onneksi päiväkodin arjessa muutenkin kiitettävästi. Itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen oli toiminnassa tärkeää. Toimintaan ei esimerkiksi ollut pakko osallistua, tosin kaikki lapset halusivat olla mukana kaikilla kerroilla. Jokaisen tuokion jälkeen arvioimme omaa ja toistemme työtapaa ja pyrimme parantamaan toimintaamme kasvattajina. Vaitiolovelvollisuus on ollut mukana projektissa koko toiminnan ajan.

Toteutimme toiminnan parhaamme mukaan niin, että sitä voi hyvin soveltaa myöhemmin muillekin lapsiryhmille. Toiminnan suunnittelusta ja toteutuksesta käy ilmi melko yksityiskohtaisesti, mitä tuokiot pitivät sisällään ja kuinka niihin valmistauduttiin. Tutustuimme varhaiskasvatussuunnitelmaan ja luontokasvatukseen lukemalla paljon aiheeseen liittyvää kirjallisuutta ja tekemällä yhteistyötä päiväkodin henkilökunnan kanssa. Teoriaan perehtymisen lisäksi yllättävän paljon vei aikaa itse toiminnan suunnittelu, esineiden, asioiden ja materiaalien kerääminen, pakkaaminen ja kaikenlainen valmistautuminen. Tuokiot koostuivat hyvin monenlaisista elementeistä, joten päivistä riippuen keräsimme mukaan monenlaisia tarvikkeita. Mietimme tarkkaan hajuja, makuja, ääniä ja tunnisteltavia asioita. Halusimme, että ne kaikki liittyvät jotenkin Suomen luontoon, ja etenkin lähiluontoon. Näin ollen lapsetkin voivat nähdä, kokea, haistaa, maistaa ja kuulla tuttuja tuokioilla esiin nousseita asioita ja keskustella niistä yhdessä aikuisten kanssa myöhemmin.

Koimme lapsilähtöisyyden tärkeäksi aiheeksi ja keskustelimme siitä paljon ennen tuokioiden toteuttamista. Saimme päiväkodin aikuisilta jonkin verran palautetta lapsilähtöisyyden vähäisyydestä. Totesimme kuitenkin, että on vaikea huomioida lapsilähtöisyyttä koko ajan toiminnassa, koska toiminta oli pakko suunnitella melko aikuisjohtoisesti. Toiminnalla oli oltava selkeät tavoitteet ja meidän ollessa lapsille tuntemattomia koimme parhaaksi luoda selkeät raamit ja ohjeet, jotka takasivat lapsille turvallisemman olon. Näin he pystyivät keskittymään itse tekemiseen. Toisaalta Lapsilähtöisyys tuli esiin muun muassa siten, että otimme parhaamme mukaan huomioon lapset, joilla on suomi toisena

kielenä. Tulostimme kuvat puheen tueksi ja käytimme niitä tuokioiden aikana mahdollisimman tarkasti. Kuvien hyödyntämisellä ja kannustamalla lapsia pyrimme siihen, että kaikki voisivat osallistua toimintaan tasavertaisesti.

Toiminnan toteuttaminen ulkona luonnonvaraisessa metsäympäristössä loi omat haasteensa ja joka kerta tuli varautua myös kylmään ja sateiseen säähän. Metsän maasto oli vaihteleva ja paikoittain vaikeakulkuinen, siksi turvallisuus tuli ottaa huomioon jokaista tuokiota suunniteltaessa. Kivet ja kannot on osa metsäympäristöä ja halusimme tukea lasten motoristen taitojen harjoittamista suotuisassa ympäristössä kuitenkin olematta ylihuolehtivia.

Olemme iloisia, että meitä tekijöitä oli kolme eikä vähempää, koska opinnäytetyön toteutus oli hyvin työläs. Esimerkiksi metsään rakentamamme motoriikkarata vei kolmelta ihmiseltä esivalmisteluineen usean tunnin ennen varsinaisen tuokion vetämistä ja kahden peräkkäisen lapsiryhmän ohjaaminen sekä palautteen kerääminen vaativat kaikkien opiskelijoiden tiivistä läsnäoloa ja saumatonta yhteistyötä. Meidän keskinäinen yhteistyö sujui yllättävän hyvin ja täydensimme toistemme tietoja ja taitoja koko prosessin ajan. Kolmen ihmisen panos suunnittelussa ja järjestelyissä oli hyvin tärkeä. Kolmen vetäjän takia pystyimme jakamaan lapset pienryhmiin, mikä helpotti tuokioiden vetämistä ja loi mahdollisuuden toiminnan lapsilähtöisyydelle. Toteutimme tuokiot pienryhmissä, koska silloin lapset tulevat paremmin nähdyksi ja kuulluksi. Lasten mielenkiinnon kohteet pystytään havainnoimaan paremmin ja lasten vahvuuksia sekä tuen tarvetta huomioimaan paremmin. Lisäksi havainnointi ja palautteen kerääminen olivat pienryhmissä helpompaa. (Heikka – Hujala – Turja – Fonsén 2011: 55-56.) Huomasimme että päiväkodin arjessa lapsilla oli paljon kommentteja, kerrottavaa ja tarve tulla kuulluksi, joten pienryhmätoiminta oli onnistunut ratkaisu. Erityisen hyvin pystyimme tällöin tukemaan esimerkiksi lapsia, joiden suomenkielentaito ei ollut yhtä kehittynyttä kuin muilla sekä lapsia jotka eivät suuressa ryhmässä olleet paljon äänessä. Pienryhmässä lapsi saa helpommin aikuisen tuen ja vuorovaikutus aikuisen ja lapsen välillä on tiiviimpää. Näin lapsi pystyy paremmin hallitsemaan toimintaansa. (Mikkola – Nivalainen 2009: 31–33.) Tämä oli tärkeää, koska toiminta vaati tarkkaavaisuutta ja keskittymistä monella eri tasolla.

Salonen, A. (2010) on todennut, että parhaimmillaan kestävä kehitys mahdollistaa usean eri ulottuvuuden yhteen sulautumisen ja ekologinen, sosiaalinen, taloudellinen ja kulttuurinen näkökulma kietoutuvat yhteen niin ajattelussa kuin toiminnassakin (Salonen, A.

2010: 255). Halusimme kiinnittää huomiota kaikkiin ulottuvuuksiin toimiessamme lasten parissa, mutta erityisesti paneuduimme ekologiseen kestävyYTEEN. Vaikka ekologiselle ulottuvuudelle onkin asetettu suuria tavoitteita ja se tarkoittaa esimerkiksi luonnonvarojen kohtuullista käyttöä, saastumisen ehkäisyä ja ekotehokasta infrastruktuuria, se on myös ympäristön suojelua ja hoitoa (Virtanen 2009). Näin ollen ekologinen ulottuvuus toteutui käytännössä muun muassa lajittelemalla jätteitä ja keskustelemalla lasten kanssa, kuinka luonnossa käyttäytyään. Keskustelimme yhteisesti muun muassa siitä, mitä luonnosta saa poimia ja miksi lajittelu on tärkeää. Koimme tärkeäksi antaa heille uudenlaisia kokemuksia monipuolisesta toiminnasta luonnossa ja pohtia heidän kanssaan päivittäisiä ekologisia tekoja, kuten kierrättämistä, millä pystyimme tukemaan luontosuhteen syventymistä.

Kaiken kaikkiaan olemme tyytyväisiä niin opinnäytetyön kirjalliseen osioon kuin itse käytännön toteutukseenkin. Oli ilo katsoa lasten riemua ja innostusta, mikä ilmeni esimerkiksi hyppimällä, nauramalla ja kyselemällä. Meillä kaikilla on henkilökohtainen kiinnostus luontoa kohtaan ja liikumme siellä paljon, joten mielellämme välitämme luonnon tarjoamia lukuisia mahdollisuuksia ja opetamme leikin, tekemisen ja esimerkin kautta sen kunnioitusta lapsillekin. Toivomme, että jätimme lapsiin pienen kipinän, kiinnostuksen ja kunnioituksen luontoa kohtaan ja että he tulevaisuudessakin tutkivat luontoa uusin katsein. Toivomme myös, että ryhmän aikuiset saivat ideoita tulevaisuuteen ja toteuttavat luontokasvatusta monipuolisesti tulevienkin lapsiryhmien kanssa. Luonnon uskomaton parantava vaikutus on yhteiskunnallinen voimavara ja rikkaus, josta me kaikki saamme toivottavasti nauttia tulevaisuudessakin. Tulevaisuudessa tarvitsemme kuitenkin lisää tutkimustietoa lasten luontokokemuksista ja niiden vaikutuksista (Tourula – Rautio 2014: 57).

Lähteet

Aistiseikkailu-kortit. Saarinen, Sanna Leena 2014. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Autio, Tuire – Kaski, Satu 2005. Ohjaamisen taito. Liikunta tukemassa lapsen ja nuoren kasvua. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Cantell, Hannele – Koskinen, Sanna 2004. Ympäristökasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä. Teoksessa Cantell, Hannele (toim.): Ympäristökasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus. 60–79.

Cantell, Hannele 2011. Lapsuus ja nuoruus ympäristösuhteen perustana. Teoksessa Niemelä, Jari – Furman, Eeva – Halkka, Antti – Hallanaro, Eeva-Liisa – Sorvari, Sanna (toim.): Ihminen ja ympäristö. Helsinki: Gaudeamus. 332–338.

Einon, Dorothy 2001. Lapsen hoito ja kehitys. Terve, tyytyväinen ja tasapainoinen lapsi. Helsinki: Otava.

Hakkarainen, Pentti 2002. Kehittävä esiopetus ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Harju-Autti, Pekka 2011. Henkilökohtainen haaste lukijalle: Sinustako 2010-luvun ympäristötietoinen mallikansalainen. Teoksessa Harju-Autti, Pekka – Neuvonen, Aleksii – Hakkarainen, Louna (toim.): Ympäristötietoisuus. Suomalaiset 2010-lukua tekemässä. Helsinki: Rakennustieto Oy. 172–174.

Heikka, Johanna – Hujala, Eeva – Turja, Leena – Fonsén, Elina 2011. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, Eeva – Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus. 55–67.

Hytönen, Juhani 2007. Lapsikeskeisen kasvatuksen ydinkysymyksiä. Helsinki: WSOY.

Iivonen, Susanna 2008. Early Steps -liikuntaohjelman yhteydet 4–5-vuotiaiden päiväkotilasten motoristen perustaitojen kehitykseen. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta.

Jantunen, Timo 2007. Satu kasvattaa. Topeliuksen satu ja kasvatusajattelu. Jyväskylä: PS-kustannus.

Julkisten ja hyvinvointialojen liitto 2015. Varhaiskasvatuksen eettiset periaatteet. Verkodokumentti. Päivitetty 19.5.2015. <http://www.jhl.fi/portal/fi/tyoelama/ammattialatointa/varhaiskasvatus/varhaiskasvatuksen_eettiset_periaatteet/>. Luettu 23.8.2017.

Järvinen, Kirsi - Mikkola, Petteri 2015. Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuden ja yhteisöllisyyden varhaiskasvatuksessa. Vantaa: Pedatieto Oy.

Kaiken maailman eläinsadut 2014. Kansansadut. Kolme pientä pukkia. E-äänikirja. Helsinki: Otava.

- Kaikkonen, Hannu – Virkkunen, Veikko – Kajala, Liisa – Erkkonen, Joel – Aarnio, Matti – Korpelainen, Raija 2014. Terveyttä ja hyvinvointia kansallispuistoista – Tutkimus kävijöiden kokemista vaikutuksista. Metsähallituksen luonnonsuojelujulkaisuja. Sarja A 208. Metsähallitus. Saatavilla verkossa. <<https://julkaisut.metsa.fi/as-sets/pdf/lp/Asarja/a208.pdf>>. Luettu 30.4.2017.
- Kalliala, Marjatta 2008. Kato Mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.
- Karling, Marjo – Ojanen, Tuija – Sivén, Tuula – Vihunen, Riitta – Vilén, Marika 2008. Lapsen aika. Helsinki: WSOY.
- Karvonen, Pirkko. 2000. Hyppää pois. Lapsen motoriikan arviointi ja kehittäminen. Helsinki: Tammi.
- Kauranen, Kari 2011. Motoriikan säätely ja motorinen oppiminen. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura.
- Kerola, Kyllikki – Kujanpää, Sari – Kallio, Anja 2007. Tunteesta tunteeseen. Opetushallitus 2007. Helsinki: Otava.
- Keski-Korpela, Nina 2017. Opettaja pyysi Facebookissa pääsiäismunien muovikoteloita opetuskäyttöön - nämä oivaltavat ideat tekevät oppimisesta hauskaa. Yle Uutiset. <<https://yle.fi/uutiset/3-9571020>>. Luettu 21.4.2017.
- Koivunen, Pirjo-Leena – Lehtinen, Taisto 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kolb, David A. 2015. Experiential learning. Experience as the source of learning and development. Second edition. New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Kovanen, Päivi 2004. Oppiminen ja asiantuntijuus varhaiskasvatuksessa. Varhaisen oppimaan ohjaamisen suunnitelma erityistä tukea tarvitsevien lasten ohjauksessa. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Kupias, Päivi 2004. Oppia opetusmenetelmistä. Helsinki: Educa-Instituutti Oy.
- Kymenlaakson jäte n.d. Lajittelulinjasto. Youtube-video. Verkkodokumentti. Katsottavissa osoitteessa. <<https://www.youtube.com/watch?v=XoVDcaqJjPI&t=2s>>. Katsottu 5.5.2017.
- Laaksonen, Juha 2012. Koko perheen luontoretki. Helsinki: Gummerus Kustannus Oy.
- Lehto, Marja-Liisa 1996. Huwikaluja lapsille. Vanhat suomalaiset lelut. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Leppilampi, Asko – Piekkari, Ulla 2001. Opitaan yhdessä. Aikuiskoulutusta yhteistoinnillisesti. Lahti: Asko Leppilampi OY & PRO koulutus ja konsultointi Ky.
- Luomi, Annukka – Paananen, Johanna – Viberg, Katja – Virta, Laura 2010. Keke päiväkodissa. Kestävän kehityksen opas. Pääkaupunkiseudun kierrätyskeskus Oy. Verkkodokumentti. <http://www.4v.fi/files/4679/Keke_paivakodissa.pdf>. Luettu 25.2.2017.

Luonnossa kotonaan n.d. Suomen Latu. Verkkodokumentti. <<https://www.suomenlatu.fi/ulkoile/lastentoiminta/luonnossa-kotonaan.html>>. Luettu 13.2.2017.

Luonto hyvinvoinnin lähteenä n.d. Suomalainen Green Care n.d. Esite. Verkkodokumentti. <<http://portal.mtt.fi/portal/page/portal/mtt/hankkeet/greencare/voimaa/greencare.pdf>>. Luettu 23.2.2017.

Lyytinen, Paula 2003. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Ahonen, Timo – Aro, Tuija – Siiskonen, Tiina – Ketonen, Ritva (toim.): Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-Kustannus. 48–68.

Metsämörri n.d. Suomen Latu. Verkkodokumentti. <<https://www.suomenlatu.fi/ulkoile/lastentoiminta/metsamorri.html>>. Luettu 13.2.2017.

Mikkola, Petteri – Nivalainen, Kirsi 2009. Lapselle hyvä päivä tänään. Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto.

MLL 2014a. 4-5-vuotias. Mannerheiminlastensuojeluliitto. Vanhempainnetti. Verkkodokumentti. <http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/4_5-vuotias/>. Luettu 26.7.2017.

MLL 2014b. Miten lapsi kasvaa ja kehittyy? Mannerheiminlastensuojeluliitto. Vanhempainnetti. Verkkodokumentti. <http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/>. Luettu 1.6.2017.

Mustavuori, Jaana-Mirjam 2014. Aistit auki! Anna elämän koskettaa. Helsinki: Basam Books Oy.

Nikkinen, Irja 2000. Metsämörri. Helsinki: Rakennusalan kustantajat RAK. Suomen Latu.

Nordström, Hanna 2004. Ympäristökasvatuksen toimintamalleja. Teoksessa Cantell, Hannele (toim.): Ympäristökasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus. 116–143.

Numminen, Pirkko 2005. Avaa ovi lapsen maailmaan. Kysellään, ihmetellään ja liikutaan yhdessä. Tampere: Pilot-kustannus Oy.

Papunet 2017a. Äänipankki. Kehitysvammaliitto. Verkkodokumentti. <<http://papunet.net/svenska/materiaalia/%C3%A4%C3%A4npankki>>. Kuunneltu 3.5.2017.

Papunet 2017b. Kuvapankki. Kehitysvammaliitto. Verkkodokumentti. <<http://papunet.net/materiaalia/kuvapankki>>. Tulostettu 3.5.2017.

Parikka-Nihti, Mari – Suomela, Liisa 2014. Iloa ja ihmettelyä: Ympäristökasvatus varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Parikka-Nihti, Mari 2011. Pieniä puroja. Kasvua kohti kestävästä kehitystä. Helsinki: Lasten Keskus.

Pramling Samuelsson, Ingrid – Kaga, Yoshie 2008. Introduction. Teoksessa Pramling Samuelsson, Ingrid – Kaga, Yoshie 2008. The contribution of early childhood education to a sustainable society. Verkkodokumentti. <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001593/159355e.pdf>>. Luettu 18.7.2017.

Puohiniemi, Martti 2011. Arvot, asenteet ja ympäristönsuojelu. Teoksessa Harju-Autti, Pekka – Neuvonen, Aleks – Hakkarainen, Louna (toim.): Ympäristötietoisuus. Suomalaiset 2010-lukua tekemässä. Helsinki: Rakennustieto Oy. 31–48.

Päivänen, Pinja 2017. Voimme huonosti, koska vietämme liian vähän aikaa luonnossa – Steriili sisätila on ihmiselle luonnon ympäristö, sanoo neurobiologi. Helsingin Sanomat 31.5.2017. Verkkodokumentti. <<http://www.hs.fi/hyvinvointi/art-2000005233702.html>>. Luettu 1.6.2017.

Raittila, Raija 2016. Ympäristökasvatus on lasten toimintaa. Teoksessa Hujala, Eeva – Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 210–220.

Rauste-von Wright, Maijaliisa – von Wright, Johan 1994. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.

Räsänen, Juhani 2006. Voimaantumisen mahdollistaminen ja ratkaisut -yhteiskunnan, yhteisön ja yksilön valtaistaminen. Järvenpää: Julkiviestintä Oy.

Räsänen, Juhani. 2014. Voimaantuminen ja elämänpolitiikka. Voimaantumisen resurssiteoria, Uskaltava vastuullisuus, Valinta, Optimointi ja kompensointi. Järvenpää: Julkiviestintä Oy.

Saarinen, Sanna Leena 2014. Aistiseikkailu. Elämyksiä ja toimintaa koko vuodeksi. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Sahi, Virpi 2014. Koulumetsäopas. Käsikirja koulujen ja päiväkotien lähimetsien käyttöön ja turvaamiseen. Helsinki: Suomen luonnonsuojeluliitto.

Salakari, Hannu 2009. Toiminta ja oppiminen – koulutuksen kehittämisen tulevaisuuden suuntaviivoja ja menetelmiä. Helsinki: Eduskills Consulting.

Salonen, Arto 2010. Kestävä kehitys globaalien ajan hyvinvointiyhteiskunnan haasteena. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Opettajan-koulutuslaitos.

Salonen, Kirsi 2005. Mieli ja maisemat. Eko- ja ympäristöpsykologian näkökulma. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Salonen, Kirsi 2010. Mielen luonto. Eko- ja ympäristöpsykologian näkökulma. Helsinki: Green Spot.

Sigman, Aric 2017. Screen Dependency Disorders: a new challenge for child neurology. Journal of the International Child Neurology Association. Saatavilla verkossa. <<http://jicna.org/index.php/journal/article/view/67/pdf>>. Luettu 18.8.2017.

Siitonen, Juha 1999. Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua. Oulu: Oulun yliopisto.

Siren-Tiusanen, Helena 1995. Motorisen kehityksen kontekstisidonnaisuus. Teoksessa Lyytinen, Paula – Korhokangas, Mikko – Lyytinen, Heikki (toim.): Näkökulmia kehityspsykologiaan. Helsinki: WSOY. 87–104.

Sopanen, Satu – Kaikkonen, Markku 2006. Lystitunti. Sisältää CD:n. Helsinki: OTAVA. Suomen Ympäristökasvatuksen Seura ry 2016. Verkkodokumentti. <<https://www.feesuomi.fi/ymparistokasvatus>>. Luettu 21.8.2017.

Suosalo, Anu – Tavasti, Annika – van de Kreeke, Keanne – Lehti, Piia – Vannucchi, Andrea 2008. Lasten Aurinkovuosi. Opas ekologiseen lastenkulttuuriin. Turku: Kustannusosakeyhtiö Sammakko.

Sääkslahti, Arja 2015. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Tourula, Marjo – Rautio, Arja 2014. Terveyttä luonnosta. Oulu: Thule-Instituutti Oulun yliopisto, Metsähallitus ja Oulun seutu. Verkkodokumentti. <https://issuu.com/hanneleh/docs/terveyst__luonnosta_kirja>. Luettu 1.5.2017.

Tuovinen, Sanna 2014. Satuhieronta. Läsnaolevan kosketuksen ja sadun taikaa. Helsinki: WSOY.

Tutkimuspäiväkodin tiimisopimus 2016. Tekijöiden hallussa.

Tutkimuspäiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma 2005. Tekijöiden hallussa.

Tyrväinen, Liisa – Korpela, Kalevi – Ojala, Ann 2014. Luonnon virkistyskäytön terveys- ja hyvinvointihyödyt. Teoksessa Tyrväinen, Liisa – Kurttila, Mikko – Sievänen, Tuija – Tuulentie, Seija (toim): Hyvinvointia metsästä. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 48–58.

Tyrväinen, Liisa – Silvennoinen, Harri – Korpela, Kalevi – Ylen, Matti 2007. Luonnon merkitys kaupunkilaisille ja vaikutus psyykkiseen hyvinvointiin. Luontomatkailu, metsät ja hyvinvointi. Metlan työraportteja 52. Saatavilla verkossa. <<http://www.metla.fi/julkaisut/workingpapers/2007/mwp052-07.pdf>>. Luettu 25.2.2017.

Varhaiskasvatus n.d. Opetushallitus. Verkkodokumentti. <http://www.oph.fi/koulu-tus_ja_tutkinnot/varhaiskasvatus> Luettu 5.2.2017.

Varhaiskasvatuslaki 36/1973. Annettu Helsingissä 1.8.1973.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla verkossa. <http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf>. Luettu 7.2.2017.

Vilén, Marika – Vihunen, Riitta – Vartiainen, Jari – Sivén, Tuula – Neuvonen, Sohvi – Kurvinen, Auli 2013. Lapsuus erityinen elämänvaihe. 1.-5. painos. Helsinki: WSOY.

Vilka, Hanna – Airaksinen, Tiina 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

Virtanen, Anne 2009. Kestävän kehityksen ulottuvuudet. Virtuaali ammattikorkeakoulu. Saatavilla verkossa. <<http://www2.amk.fi/digma.fi/www.amk.fi/opintojak-sot/030907/1144400396537/1144401190343/1144404388351/1144404560508.html>>. Luettu 1.6.2017.

Wahlström, Riitta 2006. Eheyttävä luonto. Miten luonto kuntouttaa. Espoo: Kustannus Oy Michaelin Kirjat.

Wilson, Ruth 2012. Nature and Young Children. Encouraging creative play and learning in natural environments. A David Fulton Book. Second Edition. Oxon: Routledge.

Wolff, Lili-Ann 2004. Ympäristökasvatus ja kestävä kehitys: 1960-luvulta nykypäivään. Teoksessa Cantell, Hannele (toim.): Ympäristökasvatuksen käsikirja. PS-Kustannus: Jyväskylä. 18–29.

Suostumuslomake vanhemmille

Suostumuslomake vanhemmille

03/2017

Hyvät vanhemmat,

Olemme viimeisen vuoden sosionomi-opiskelijoita Metropolia ammattikorkeakoulusta. Teemme opinnäytetyötä yhteistyössä X päiväkodin x-ryhmän kanssa. Toteutamme ryhmässä huhti–toukokuun 2017 aikana toimintaa liittyen opinnäytetyöhömmme. Toiminnallinen osuus sisältää viisi tuokiota sekä alku- ja lopetustuokiot. Tuokiot ovat kestoaltaan noin tunnin pituisia ja ne toteutetaan päiväkodissa ja sen lähiympäristössä. Olemme jakaneet tuokiot aihealueiltaan eri teemoihin liittyen luontokasvatukseen. Aiheet ovat kokemuksellinen oppiminen eri aisteja hyödyntäen, liikkuminen luonnossa, karkea- ja hienomotoristen taitojen kehittäminen ja luonnon materiaalien hyödyntäminen. Jokaisen tuokion loputtua arvioimme toiminnan onnistumista yhdessä lasten kanssa kysyen heidän mielipiteitään. Arvioimme lasten osallistumista ja innostuneisuutta sekä kirjaamme kommentteja toiminnasta.

Opinnäytetyömme tutkimuskysymyksenä on "Miten edistää lasten luontokasvatusta kokemuksellisen oppimisen menetelmin varhaiskasvatuksessa?". Työmme tarkoituksena on vahvistaa monipuolista luontokasvatusta iloisen yhdessä tekemisen ja uusien kokemusten kautta.

Käytämme lasten kommentteja opinnäytetyön arvioimiseksi. Lasten henkilöllisyys ei kuitenkaan ole tunnistettavissa, eikä päiväkodin nimeä mainita opinnäytetyössä. Tuokioihin osallistuminen on vapaaehtoista.

Opinnäytetyö valmistuu vuoden 2017 loppuun mennessä, jonka jälkeen se julkaistaan Theseuksessa (ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden verkkoarkisto). Päiväkoti ja Varhaiskasvatusvirasto saavat halutessaan omat kopiot opinnäytetyöstä.

Toimintatuokioiden ajankohdat (aamupäivällä): 24.4, 26.4, 2.5, 5.5, 9.5, 10.5 & 15.5

Annamme mielellämme lisätietoja.

Kiittäen:

Iiris Immonen
(sosionomiopiskelija/ varhaiskasvatuksen suuntaus)
iiris.immonen@metropolia.fi

Anette Salminen
(sosionomiopiskelija/ varhaiskasvatuksen suuntaus)
anette.salminen@metropolia.fi

Heini Kuusisto
(sosionomiopiskelija)
heini.kuusisto@metropolia.fi

Suostumus (Palautus ryhmän työntekijöille XX.XX.2017 mennessä)

Lapsen nimi: _____

____ Lapsi saa osallistua toimintatuokioihin

____ Lapsi EI saa osallistua toimintatuokioihin

____ Lapsen kommentteja saa käyttää opinnäytetyön tekstissä

____ Lapsen kommentteja EI saa käyttää opinnäytetyön tekstissä

____ Lapsen tuotoksia (käsitöitä tms.) saa kuvata ja julkaista opinnäytetyössä

____ Lapsen tuotoksia EI saa kuvata ja julkaista opinnäytetyössä

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

Tutkimussuunnitelma

Yhteenveto tutkimussuunnitelmasta

Helsingissä 20.3.2017

Opinnäytetyömme käsittelee lasten luontokasvatuksen edistämistä kokemuksellisen oppimisen menetelmin varhaiskasvatuksessa. Työmme tarkoituksena on vahvistaa monipuolista luontokasvatusta iloisen yhdessä tekemisen ja uusien kokemusten kautta. Tavoitteenamme on järjestää lapsille toimintatuokioita, joissa hyödynnetään päiväkodin tiloja ja lähiympäristöä sekä tuetaan lasten oppimista heille mielekkäällä tavalla.

Toiminnan suunnittelun teoreettisena pohjana toimii muun muassa David A. Kolbin (1984) kehittämä kokemuksellisen oppimisen malli. Lisäksi käsittelemme katsauksessa esimerkiksi kestävään kehitykseen ja luontokasvatukseen liittyviä teemoja sekä aiheeseen liittyvää ajankohtaista tutkimuskeskustelua.

Toiminnallinen osuus sisältää viisi tuokiota sekä alku- ja lopetustuokiot. Tuokiot ovat kestoaltaan noin tunnin pituisia ja ne toteutetaan pienryhmissä. Olemme jakaneet tuokiot aihealueiltaan eri teemoihin liittyen luontokasvatukseen. Aiheita ovat kokemuksellinen oppiminen eri aisteja hyödyntäen, liikkuminen luonnossa, karkea- ja hienomotoristen taitojen kehittäminen ja luonnon materiaalien hyödyntäminen. Jokaisen tuokion loputtua arvioimme toiminnan onnistumista yhdessä lasten kanssa kysyen heidän mielipiteitään. Arvioimme lasten osallistumista ja innostuneisuutta sekä kirjaamme kommentteja toiminnasta. Keskeisenä tutkimusmenetelmänä on havainnointi ja lisäksi keräämme lasten kommentteja toiminnasta, jonka pohjalta arvioimme toiminnan onnistumista.

Toteutamme opinnäytetyön tuokiot huhtikuun ja syyskuun välisellä ajalla. Opinnäytetyö valmistuu vuoden 2017 loppuun mennessä, jonka jälkeen se julkaistaan Theseuksessa.

Varhaiskasvatusviraston rooli opinnäytetyöprosessin aikana on vähäinen. Toteutamme toiminnan varhaiskasvatusviraston alaisuudessa toimivassa helsinkiläisessä päivähoitoyksikössä.

Työskennellessämme emme kerää henkilötietoja, joten henkilökisterille ei ole tarvetta. Tutkimussuunnitelma on hyväksytty Metropolian opilaitoksessa (Sofianlehdonkatu 5 B) suunnitteluseminaarissa 7.3.2017. Opinnäytetyömme aiheen ja alustavan tutkimussuunnitelman ovat hyväksyneet opinnäytetyön ohjaajat Seija Mäenpää ja Nina Pietilä.

Toimintasuunnitelmat

Toimintasuunnitelma pohja

Päivämäärä ja aika 24.4.2017 klo. 9.00-9.40 tapaaminen 8.40
 Kokonaissuuden teema: Ensimmäinen kolo: Tutustuminen (kuom: opetete sanat &
 Käsiteltävät sisällöt (Mitä välitetään? mitä välitety?): Mielikuvituksen käyttöminen, tarinallisuus,
 välilunta musiikki
 Välineet, materiaalit, paikka Peikotit, tuulet, kirje, väsinuoret, sak sopesten (P:11tä,
 Peikkojumppa, kappale Peikotit, Peikotit sisäisiä
 Toiminnan tavoitteet (Mihin pyritään? mihin vaikuttaa?) Toiminnan kuvaus, menetelmät
 (mitä opetetaan? mitä lapsi oppii?)

Opiskelijoille

- tutustuminen leppiryhmään
- orientoituminen alueiden kokien ohjaukseen
- innostuminen ja mielikuvituksen ilmentymisen ja toiminnan keuhkien esittely
- kokeiden yhdistäminen ja Ohjauksellisuus joko
- Ohjauksellisuus joko

Lapsille

- tutustuminen ohjaukseen
- peikko tarinaan tutustuminen ja mielikuvituksen herättely
- motoristen taitojen harjoittaminen jumpan avulla
- Osallisuus

Opiskelijoille

- lapsien mielenkiinnon ja mielikuvituksen herättely peikon kirjeen avulla
- peikosta ja metsäneläimistä kertovan satu (muutama väsi- ja sorminuket)
- peikkojumpan vetäminen

Lapsille

- mielikuvituksen käyttö ja motorisella jumpan ja sadun avulla
- yhteisöllisyys & yhdessä tekeminen

Toimintasuunnitelma pohja

Päivämäärä ja aika 26.4.2017 klo. 9.00-11.00 Tapaaminen: 8.30

Kokouksen teema: Toinen tuoko: Hermostorikun tuokio luonnonmateriaalien

Käsiteltävät sisällöt (Mitä välitetään? mitä välitetään?) ^{työstetty} ^{työstetty} luonnonmateriaalit (savi, metsästä kerätyt

Välineet, materiaalit, paikka Savi, resy, ämpärit, rautalanka, ishinatukset, avaruuskorot, eläinkin, luonnonmateriaalit, tangot, välineet tälle / Väiväidin ulkokuori

Toiminnan tavoitteet (Mihin pyritään? mihin vaikutetaan?)

Toiminnan kuvaus, menetelmät
(mitä opetetaan? mitä lapsi oppii?)

Opiskelijalle

- Ohjauksen ja ohjauksen ohjaukseen
- Luonnonmateriaalien käyttö
- Selvää ja johdonmukaista ohjeistusta
- Tavoitteena herättää lasten kiinnostusta luonnonmateriaaleja kohtaan

Lapsille

- Lasten osallisuus, mitä meidän eläimiä lapset tekivät
- Hennomotoristen taitojen käyttämisen ja hyödyntämisen
- Lasten yksilöllinen ja ikänsä luomiseen hyödyntäminen

Opiskelijalle

- Orientoiminen tuokioon kirjien avulla
- Käyttämisen menetelmäisiin
- Käyttämisen ja kaivauksien
- Hennomotoriikan ja kaivauksien
- Käyttämisen menetelmäisiin
- Käyttämisen menetelmäisiin
- Käyttämisen menetelmäisiin
- Käyttämisen menetelmäisiin

Lapsille

- Orientoiminen tuokioon kirjien avulla
- Käyttämisen menetelmäisiin
- Käyttämisen ja kaivauksien
- Hennomotoriikan ja kaivauksien
- Käyttämisen menetelmäisiin
- Käyttämisen menetelmäisiin
- Käyttämisen menetelmäisiin
- Käyttämisen menetelmäisiin

Toimintasuunnitelma pohja

<p>Päivämäärä ja aika 2.5.2017 klo. 9.00-11.00 tapaaminen 8.00 Kokonaisuuden teema: Kolmas polku: Näkö- ja tunteita tunteita sekä niiden hyödyntäminen Käsiteltävät sisällöt (Mitä välitetään? mitä välittyy?): tunto- ja näköaisti (aistipussit, luupit, valokuvaus, tunteiden materiaalien Välineet, materiaalit, paikka Aistipussukat (tunteaisti), luupit, suurennuslasit, ampanit, pöytä, kannukset, vesikulho, pöytä, metsä Toiminnan tavoitteet (Mihin pyritään? mihin vaikuttaa?) Toiminnan kuvaus, menetelmät (mitä opetetaan? mitä lapsi oppii?)</p>	<p>2.5.2017 klo. 9.00-11.00 tapaaminen 8.00 Kokonaisuuden teema: Kolmas polku: Näkö- ja tunteita tunteita sekä niiden hyödyntäminen Käsiteltävät sisällöt (Mitä välitetään? mitä välittyy?): tunto- ja näköaisti (aistipussit, luupit, valokuvaus, tunteiden materiaalien Välineet, materiaalit, paikka Aistipussukat (tunteaisti), luupit, suurennuslasit, ampanit, pöytä, kannukset, vesikulho, pöytä, metsä Toiminnan tavoitteet (Mihin pyritään? mihin vaikuttaa?) Toiminnan kuvaus, menetelmät (mitä opetetaan? mitä lapsi oppii?)</p>
<p>Opiskelijalle • tavoitteena tunteiden näkö- ja tunteita hyödyntämisen luonnossa luonnonmateriaalien avulla</p>	<p>Opiskelijalle • aistipussukat - lapset saavat tunnistella ja tunnistaa ohjataan lapsia etsivään lempipaikkaan ja aistimaan kuvan ottamisessa</p>
<p>Lapsille • tunteiden aisteihin materiaalien tunnistelu + etsiminen luonnon tunteiden luopella • tutkiminen: Miten eri luonnonmateriaalit käyttäytyvät vedessä • pitkäjänteisyys & omaa puhekuoron odottaminen (tunnustelu tehtävä)</p>	<p>Lapsille • aistipussukat - lapset saavat tunnistella ja tunnistaa luopien käyttöä • tutkiminen yhdessä oivaltaminen / yhteistyö / mittien luonnonmateriaalit kelluvat vedessä • tunteiden omaan ympäristön kuvaamiseen, luonnon värikuuden luonnonmateriaalien • aisten kuvaamisen yhdistäminen (tunnustelu silmät kiinni)</p>

Toimintasuunnitelma pohja

<p>Päivämäärä ja aika Kokonaisuuden teema: 5.5.2017 Nelijäs kuolio</p> <p>Käsiteltävät sisällöt (Mitä välitetään? mitä välittyy?): Kuolio-häijy- ja makuuisten tukkiminen sekä niiden hyödyntäminen luonnossa, luonnon materiaalit, paikka</p> <p>Toiminnan tavoitteet (Mihin pyritään? mihin vaikutetaan?): Aistikussit (hajuisit), kuolion papunen ääni pentti; luonnonmait, (pöytä)kappaleet äänen lauant Päivä: Methä</p>	<p>kl. 9.00-11.00 tapaminen: 8.00</p>
<p>Opiskelijoille</p> <ul style="list-style-type: none"> • lapset oppivat käyttämään eri aisteja eri tehtävien avulla 	<p>Opiskelijoille</p> <ul style="list-style-type: none"> • orientoituminen & peikelele • aisten harjoittaminen • palautteen kerääminen
<p>Lapsille</p> <ul style="list-style-type: none"> • itse tekeminen ja kokeminen → veden hedon kerääminen • haistaminen (6 luonnonhajuja) • maistaminen (4 luonnonmakuu) • kuuleminen (luonnon ja ihmisen kuottaman äänen erottaminen) • aisten yhdistely 	<p>Lapsille</p> <ul style="list-style-type: none"> • orientoituminen tarinan kautta • oppivat tunnistamaan luonnon hajuja, makuja ja ääniä

Toimintasuunnitelma pohja

Päivämäärä ja aika 9.5.2017 klo.9.00-11.00 Paikannus: 8.15

Kokonaisuuden teema: Viides hahio: Kierämys ja luonnon kiertokulun tihvistminen

Käsiteltävät sisällöt (Mitä välitetään? mitä välittyy?): Kierämys luonnon kunnioitus

Välineet, materiaalit, paikka Kierämyskäsittely (kuvilla) pesävaivat pesän rakentaminen

Toiminnan tavoitteet (Mihin pyritään? mihin vaikutetaan?) roskat, muovitus, pöytä = peittä

Toiminnan kuvaus, menetelmät (mitä opetetaan? mitä lapsi oppii?)

Opiskelijoille

- Orientoituminen
- tihvistminen vierähtyksen
- itse laittelemalla ja videon
- kuvaus

Lapsille

- lajittelu
- ymmärtäminen luonnon
- kunnioittamisesta
- pesän rakentaminen
- luonnon kiertokulun

Opiskelijoille

- kierämys → lajittelu eri astioihin
- videoiden katselu taideteoksen
- leikin kautta tihvistminen
- luonnon kiertokulun

Lapsille

- tihvistus
- ~~kuvaus~~ kierähtyksen
- tihvistminen luonnon
- kierokulun

Toimintasuunnitelma pohja

~ kouluun tavarat!

Päivämäärä ja aika

10.9.2017 klo: 9-11.00 tapaaminen: 7,30

Kokonaisuuden teema:

Kuudes koki: Motoristen taitojen harjoittaminen

Käsiteltävät sisällöt (Mitä välitetään? mitä välittyy?):

Motoristen taitojen harjoittaminen

Välineet, materiaalit, paikka

Käydät, nauhat, värit, läppäkirsi, hernepusit, pallo, pressu

Toiminnan tavoitteet (Mihin pyritään? mihin vaikutetaan?)

puffetit, heikkorekavat (opimensorjat, meikat, viltit, pelkonkirt)

Toiminnan kuvaus, menetelmät

(mitä opetetaan? mitä lapsi oppii?)

Opiskelijalle

- ohjauks
- radan valmistus (katsos huomioiden)
- yksilöiden huomiointi

Opiskelijalle

- liikuntatarta
- motoriset taidot

Lapsille

- motoristen taitojen harjoittaminen
- meluluvits, tarinan eläystittminen
- yhdessä tekeminen
- kannustaminen
- oman värin odottaminen

Lapsille

- liikunnan leikkiminen
- pienryhmätoiminta
- motoriset taidot (kiipeily, tasapaino, heittäminen, nostaminen)
- jännitys (pressu ja silmät kiinni, haun seurustaminen) + aistit (näkö)

Kirje peikolta

5.5.2017

Moikka [REDACTED] lapset!

Kuulin, että olitte päässeet viime kerralla tunnus-telemaan ihanan pehmeää sammalta ja piikikkaita havunneulasia. Minä niin pidän siitä, millä ne tuntuu jalkojeni alla! Näin myös kuvia asioista, joita te olette halinneet kuvata. Olivatpa ne kienoja, vau! Tänä aamuna olen kuitenkin tuntenut itseni todella väsyneeksi... Mutta muistatteko te, millä minä saan itseni hereille?

Peikkojomppa...

Aamutellaan, "Mitähän peikolle on tapahtunut, kun on antanut tehtävän, jota liittyy kumloon?"
"Luetaanpas, että mitä on käynyt?"

Minä, Veikko-Peikko, olen jo 104 vuotta vanha eli melkosen vanha. Näiden monien vuosien aikana korvani ovat kasvaneet suuren ja olen oppinut tunnistamaan erilaisia ääniä ympäristöstäni. Olen kuitenkin huomannut, että kuuloni ei ole enää yhtä hyvä, kuin ennen. Siksi en ole tunnistanut kaikkia ympäröiväni ääniä. Siispä tarvitsetteidän apuanne! Olen nauhoittanut teille joitakin ääniä ja teidän tehtävänä on tunnistaa ne. Kuunnelkaa todella tarkasti seuraavia ääniä ja kestokaahan, että mistä ne tulevat.

Peikko haluaisi että tunnistatte ovatko äänet metsästä vai muusta ympäristöstä. → kaurin → pajalehti

Minulla oli ennen todella hyvä ja tarkka hajuaisti. Pystyin haistamaan jo kaukaa, jos ystäväni karhu oli tulossa käymään yllättäen. Siksi minua olikin hankala yllättää. Nyt iän myötä kuitenkin hajuaistini on huonontunut, eikä haista enää kunnolla. Siksi pyytäisinkin teitä haistelemaan puolestani ohjeistasi 6 kpl erivärisiä pusseriä. Jakauduttan ryhmiin. "Mitä teidän täytyy käyttää haistellessanne?"

Lopuksi pääsette maistamaan erilaisia luonnonmakuja ja arvailemaan, mitä makuja ne ovat. Nautinnollisia maisteluhetkiä!

Toivottaa Veikko-Peikko



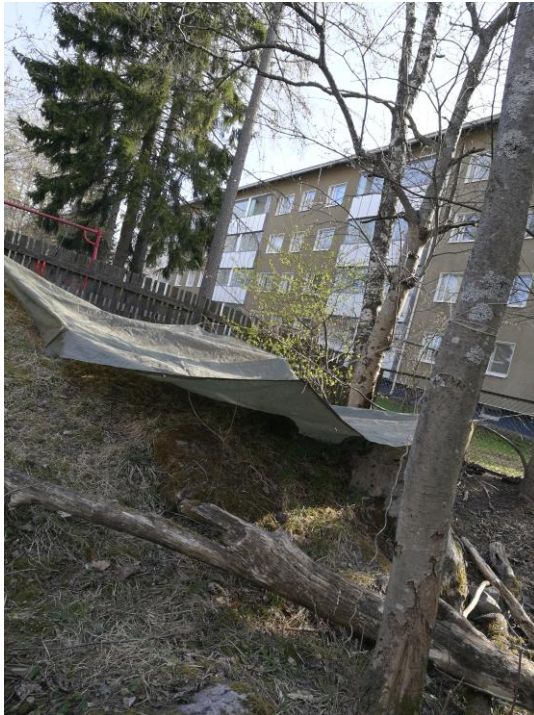
Kuva 14. Ensimmäisen kerran peikkonukke Kuva 15. Savikotka valmistuu



Kuva 16. Saven muokkailua



Kuva 17. Savihirvi



Kuva 18. Pressuluola motoriiikkaradalla



Kuva 19. Vannerata



Kuva 20. Käärmeperhe



Kuva 21. Lasten ottamia luontokuvia

