

---

**Metsäryhmissä toteutettava ympäristökasvatus  
varhaiskasvattajien näkökulmasta**



Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Sosiaalialan koulutus

Lahdensivu, kevät 2017

Teija Kujanpää



LAHDENSIVU

Sosiaalialan koulutus

Sosiaalipedagoginen kasvatusta

---

<b>Tekijä</b>	Teija Kujanpää	<b>Vuosi</b> 2017
<b>Työn nimi</b>	Metsäryhmissä toteutettava ympäristökasvatusta varhaiskasvattajien näkökulmasta	
<b>Työn ohjaaja</b>	Liisa Harakkamäki	

---

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, miten varhaiskasvattajat mieltävät ympäristökasvatusta käsitteenä sekä tuoda näkyväksi heidän mielestään hyviä menetelmiä sen toteuttamiseksi. Tavoitteena oli tutkia, miten päiväkotien metsäryhmissä toteutetaan ympäristökasvatusta osana varhaiskasvatusta. Ajatuksena oli lisätä varhaiskasvattajien tietoisuutta ympäristökasvatusta menetelmistä. Opinnäytetyön aihe lähti tukijan omasta kiinnostuksesta.

Opinnäytetyössä teoreettinen viitekehys muodostui varhaiskasvatuksesta sekä ympäristökasvatuksesta osana varhaiskasvatusta. Lisäksi työssä määriteltiin ympäristökasvatusta pedagogisia suuntauksia sekä kestävä kehitys käsitteenä ja sen näkyminen ympäristökasvatuksessa.

Opinnäytetyö oli laadullinen tutkimus, jossa haastateltiin neljää päiväkohteissa metsäryhmässä toimivaa varhaiskasvattajaa. Haastattelut toteutettiin yksilöllisinä teemahaastatteluina. Aineisto analysoitiin hyödyntäen tutkimuskysymysten muodostamia teemoja.

Metsäryhmien varhaiskasvattajien mielestä ympäristökasvatusta on toimintatapa, joka on taustalla kaikessa. Tutkimuksessa haastateltujen varhaiskasvattajien ryhmissä ympäristökasvatusta korostuu kestävä kehitys näkökulma. Tulosten mukaan metsäryhmissä toteutetaan ympäristökasvatusta monipuolisesti hyödyntäen erityisesti luonnonmateriaaleja ja vuodenaikoja. Metsäryhmäläiset liikkuvat paljon ja monipuolisesti erilaisissa ympäristöissä. Varhaiskasvattajat pyrkivät lapsilähtöisyyteen, ja toimintaa luonnossa rakennetaan lasten kiinnostuksen kohteiden ja havaintojen pohjalta. Lasten omatoimisuutta pyritään vahvistamaan. Metsäryhmissä varhaiskasvattajat pyrkivät näyttämään esimerkkiä lapsille ympäristövastuullisesta toiminnasta.

**Avainsanat** Varhaiskasvatusta, ympäristökasvatusta, kestävä kehitys, luonnonympäristö

**Sivut** 39 s. + liitteet 2 s.

LAHDENSIVU

Degree Programme in Social Services  
Social pedagogical education

---

<b>Author</b>	Teija Kujanpää	<b>Year</b> 2017
<b>Subject of Bachelor's thesis</b>	Early childhood educators' perspectives on environmental education in forest daycare groups	
<b>Supervisor</b>	Liisa Harakkamäki	

---

ABSTRACT

The purpose of this thesis was to determine how early educators understand the concept of environmental education. The aim was to present their opinions on ideal methods for implementing environmental education. An additional aim was to examine how environmental education is executed as part of early education in forest daycare groups. The objective was to disseminate information about environmental education methods to early childhood educators. The subject of the thesis comes from the author's own interest.

The theoretical background of the thesis consists of early childhood education and environmental education. In addition, the pedagogical trends of environmental education are presented. Sustainable development is also defined, and its relevance to environmental education is discussed.

The thesis was carried out through qualitative research. The data were collected by interviewing four early childhood educators who work in forest groups in daycare centres. The interviews were executed as individual thematic interviews. The data obtained were analyzed thematically.

According to the early childhood educators in forest groups, environmental education is an approach that underpins everything they do. Their groups emphasize sustainable development in their environmental education. The results show that in forest groups, environmental education is carried out in diverse ways, taking advantage of nature's materials and the seasons. Children in forest groups explore a variety of environments in diverse ways. The interviewed educators aim for the curriculum to be shaped by the children's ideas, and outdoor activities are based on the children's interests and discoveries. The aim is to fortify the children's independent initiative. The early childhood educators in forest groups aspire to set an example of environmentally responsible behavior to the children.

**Keywords** Early childhood education, environmental education, sustainable development, nature environment

**Pages** 39 p. + appendices 2 p.

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	VARHAISKASVATUS .....	2
2.1	Varhaiskasvatuksen perustehtävät ja tavoitteet.....	2
2.2	Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.....	3
3	YMPÄRISTÖKASVATUS OSANA VARHAISKASVATUSTA .....	5
3.1	Luonnon ja ympäristön käsitteet .....	5
3.2	Lasten ympäristökasvatus .....	5
3.2.1	Case Forest -pedagogiikka .....	9
3.2.2	Metsämörri-pedagogiikka.....	10
3.3	Metsäryhmät.....	11
3.4	Kestävä kehitys .....	13
3.4.1	Kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa.....	14
3.4.2	Vihreä lippu .....	15
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	16
4.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset.....	17
4.2	Tutkimusmenetelmät ja aineiston hankinta.....	17
4.3	Aineiston analyysi .....	19
4.4	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....	20
5	TULOKSET .....	21
5.1	Varhaiskasvattajien näkemys ympäristökasvatuksesta .....	21
5.1.1	Luontokasvatus ja ympäristökasvatus .....	22
5.1.2	Kestävä kehitys osana ympäristökasvatusta .....	22
5.2	Metsäryhmissä toteutettavat ympäristökasvatusmenetelmät .....	24
5.2.1	Vuodenaikoihin liittyvät menetelmät .....	26
5.2.2	Luonnonmateriaalien käyttö .....	27
5.3	Tavoitteena lapsilähtöinen ja monipuolinen ympäristökasvatus.....	27
5.3.1	Varhaiskasvattajan rooli ympäristökasvatuksessa.....	29
5.3.2	Lapsilähtöisyys ja osallisuus .....	29
5.3.3	Metsäryhmäverkosto .....	30
6	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	31
7	POHDINTA.....	33
	LÄHTEET .....	36

## 1 JOHDANTO

Nykyisin enemmistö suomalaislapsista asuu kaupungeissa tai taajamissa. Tiiviin kaupunkirakentamisen vuoksi lapsille on jäänyt vain vähän monipuolisia ja luonnonmukaisia leikkialueita, ja lapsille rakennetut leikkipuisot on rakennettu yhä turvallisemmiksi ja valmiimmiksi. Lapselle ei synny ympäristösuhdetta ja vastuullista suhtautumistapaa ympäristöön, ellei lapsi saa mahdollisuutta viettää riittävästi aikaa erilaisissa, erityisesti luonnonvaraisissa ympäristöissä. Luonnonvaraisessa ympäristössä tulee liikuttua paljon, karkeamotoriset taidot kehittyvät, keskittymiskyky paranee ja itsenäisyys ja omatoimisuus lisääntyvät. Ympäristösuhteen muodostumisessa on merkityksellistä ihmisen vuorovaikutus luonnon ja ympäristön, sekä yhteisön välillä. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 65–68.)

Opinnäytetyöni käsittelee ympäristökasvatusta päiväkodeissa. Tutkimukseni aihe on lähtöisin omista kiinnostuksen kohteistani. Pidän luontoa ja ympäristöä suuressa arvossa ja mielestäni ympäristökasvatus päiväkodeissa on tärkeää, jotta lapsille muodostuisi positiivinen luontosuhde. Näkemykseni mukaan luonnonympäristö myös motivoi lapsia liikkumaan ja tukee lasten luontaista uteliaisuutta ja halua tutkia ympäristöään. Ympäristökasvatus sisältää monia osa-alueita, kuten kestävän kehityksen ja Vihreä lippu-ohjelman.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (luonnos 2016, 13) linjaa, että varhaiskasvatuksessa tulee tunnistaa ja noudattaa kestävän kehityksen arkipäytäntöjä ja periaatteita. Ympäristökasvatus on tärkeä aihe, sillä se kasvattaa lapsia toimimaan kestävästi ja luontoa kunnioittaen. Mielestäni jo lasten olisi hyvä ymmärtää kestävän kehityksen tarkoitus ja tavoitteet. Päivähoidon kautta voidaan myös vaikuttaa perheiden arvoihin ja asenteisiin.

Ympäristökasvatuksen yleinen tavoite on, että ihminen kasvaa ympäristötietoiseksi. Ympäristötietoisuuteen voidaan katsoa kuuluvat ympäristöön liittyvät tiedot ja taidot, positiiviset asenteet sekä motivaatio toimia ympäristömyönteisesti. Ympäristömyönteiseen toimintaan vaikuttavia taustatekijöitä ovat itsetunto ja usko omiin vaikutusmahdollisuuksiin. Lisäksi tärkeää on osallisuuden ja yhteenkuuluvuuden tunne ympäristöä ja sosiaalista yhteisöä kohtaan. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 22–23.)

Opinnäytetyö on kvalitatiivinen tutkimus ja suoritettiin haastatteleamalla varhaiskasvattajia, jotka työskentelevät metsäryhmissä päiväkodeissa. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostuu varhaiskasvatuksesta ja päivähoidosta, ympäristökasvatuksesta osana varhaiskasvatusta, sen pedagogisista suuntauksista sekä kestävästä kehityksestä. Opinnäytetyössä kuvataan, kuinka tutkimus suoritettiin käytännössä. Lisäksi kerrotaan, kuinka saatuja tuloksia analysoitiin. Työssä tarkastellaan tutkimuksen tuloksia ja niistä nousevia johtopäätöksiä ja pohdintaa. Myös tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä arvioidaan.

## 2 VARHAISKASVATUS

Tässä luvussa avataan suomalaisen varhaiskasvatuksen perustehtäviä, tavoitteita sekä siihen liittyviä termejä. Näiden lisäksi käsitellään varhaiskasvatusta ohjaavia asiakirjoja. Teemat on valittu tutkimuksen aihealueen mukaan. Tutkimus tehtiin päiväkotien metsäryhmiin. Varhaiskasvatus koskettaa suurta osaa alle kouluikäisistä lapsista ja heidän perheensä elämää. On tärkeää, että varhaiskasvatus on laadukasta joka osa-alueeltaan.

Varhaiskasvatuksessa oli vuonna 2015 kaikkiaan 68 prosenttia väestön 1–6-vuotiaista lapsista kunnallisessa tai yksityisessä päivähoitossa. Yli puolet kaikista varhaiskasvatuksessa olleista lapsista oli kokopäiväisessä päiväkotihoidossa. Vuonna 2015 kunnan kustantamassa päiväkotihoidossa oli kaikkiaan 76 prosenttia ja perhepäivähoitossa 11 prosenttia varhaiskasvatuksen piirissä olleista lapsista. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016.)

### 2.1 Varhaiskasvatuksen perustehtävät ja tavoitteet

Varhaiskasvatus määritellään kasvatukselliseksi vuorovaikutukseksi, joka tapahtuu pienten lasten eri elämänpiireissä. Sen tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kehitystä, kasvua ja oppimista yhteistyössä lasten huoltajien ja eri ammatillisten toimijoiden kanssa. Varhaiskasvatus muodostaa kokonaisuuden, johon kuuluu kolme ulottuvuutta: hoito, kasvatus ja opetus. Varhaiskasvatus on lasten tasa-arvoa edistävä yhteiskunnallinen palvelu, jonka tavoitteena on tukea huoltajia kasvatustyössä. (Lujala 2008, 213–214; Hännikäinen 2013, 30; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, luonnos 2016, 8.)

Varhaiskasvatuslain (580/2015) mukaan varhaiskasvatusta voidaan järjestää päiväkodissa, yksityiskodissa, perhepäiväkodissa tai muussa varhaiskasvatusta varten varatussa paikassa. Lain mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteisiin kuuluu: edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia, kasvua, oppimista sekä tasa-arvoa, toteuttaa monipuolista pedagogista toimintaa ja tarjota monipuolinen, kunnioittava ja turvallinen varhaiskasvatusympäristö, järjestää tarkoituksenmukaista tukea tarvittaessa sekä kehittää lapsen vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja.

Henkilöstön tehtävänä on luoda luottamuksellinen suhde lapseen, ja turvallisuutta ja jatkuvuutta lapsen elämään luo henkilöstön ja huoltajien välinen säännöllinen yhteistyö. Jotta henkilöstö voi tarjota lapsille mielekkään ja laadukkaan arjen, on heidän selvitettävä lasten kiinnostuksen kohteita sekä tarpeita, mitkä ovat kasvatuksen lähtökohtia. Havainnoinnin ja kuuntelun lisäksi henkilöstön on tutustuttava lapsen elämään ja perheeseen kokonaisvaltaisesti ja hyödynnettävä vanhempien omaa lastaan koskevaa asiantuntemusta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, luonnos 2016.)

Varhaiskasvatus on lasten, henkilöstön ja ympäristön vuorovaikutusta, joka koostuu kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamasta kokonaisuudesta. Ammattitaitoinen henkilöstö on kasvatuksen keskeinen voimavara. Pedagogiikalla tarkoitetaan kasvatus- ja varhaiskasvatukselliseen tietoon

perustuvaa toimintaa lasten hyvinvoinnin ja oppimisen toteutumiseksi. Pedagogiikka on suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa, joka on ammatillisesti johdettua ja sitä toteuttaa ammattihenkilöstö. (Turja 2012, 43; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, luonnos 2016.)

Sosiaalipedagoginen orientaatio varhaiskasvatuksessa tukee lapsen sosiaalista kasvua yhteiskunnan jäseneksi sekä yhteiselämään toisten ihmisten kanssa. Sosiaalipedagoginen ajattelu pohjautuu yksilön ja yhteiskunnan väliseen suhteeseen. Sosiaalipedagogiikassa tarkastellaan lapsen kasvamista osana yhteisöä ja se tukee lapsen kasvua sosiaaliseksi ja osallistuvaksi kansalaiseksi. Tämä on myös yksi tavoite ympäristökasvatuksessa. Lasta opetetaan hyväksymään erilaisuus ja kunnioittamaan ja rakastamaan muita sekä ympäristöään. Tämän lapsi oppii parhaiten esimerkin voimalla, sillä kasvatusyhteisön pitää heijastaa samoja arvoja, joita se opettaa lapsille. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on herätellä lapsen yksilöllistä persoonaa, ja toisaalta myös tukea lapsen suhdetta yhteisöön sekä ympäristöön. (Kurki 2006, 115–118, 172–173; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 23–25.)

Yhteisöllisyyteen voidaan liittää vahvasti lapsen osallisuus. Osallisuudella tarkoitetaan sitä, että yksilöllä on mahdollisuus tulla kuulluksi ja kokea pysyvän vaikutuksen häntä koskeviin asioihin, sekä toimintaan ja toimintaympäristöihin. Pienten lasten osallisuus tulee esille siinä, että lapsi saa kokemuksen kuulluksi tulemisesta ja vaikuttamisesta hänelle itselleen läheisissä asioissa. Lapsi kokee olevansa arvokas ja tasa-arvoinen yhteisön jäsen ja hänen toiminnallaan ja ajatuksillaan olevan merkitystä. Osallisuuteen varhaiskasvatuksessa kuuluu myös vapaaehtoisuus sekä oikeus olla osallistumatta. Lasten osallisuuden edistäminen on kirjattu varhaiskasvatukseen (580/2015), valtakunnallisiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. (Turja 2012, 46–48; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 47–51.)

Lapsilähtöisyytenä pidetään aikuisen kykyä nähdä lapsi toiminnan keskipisteenä ja lähtökohtana toiminnalle. Lapsilähtöisyyteen liitetään ajatus lapsen omaehtoisesta toiminnasta. Lapsilähtöisen kasvatusajattelun mukaan lapsen oppii parhaiten omaehtoisen tutkimisen ja kokeilemisen myötä. (Turja 2012, 44–45; Lipponen, Kumpulainen & Hilppö 2013, 160–161.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (luonnos 2016, 25) mukaan monialainen yhteistyö varmistaa lapsen tarpeisiin vastaavan varhaiskasvatuksen. Verkostotyössä perheen kanssa yhteistyössä kootaan lapsen ja vanhempien tarpeita vastaavia tukiverkostoja. Päivähoidon yleisimpiä yhteistyökumppaneita ovat muun muassa sosiaali- ja terveystyöpalvelut. (Alijoki & Pihlaja 2012, 262–263.)

## 2.2 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

Varhaiskasvatuksen sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet ovat päivähoitoa ohjaavia Opetushallituksen laatimia asiakirjoja, jotka pohjautuvat varhaiskasvatukseen ja perusopetuslakiin (esiopetus). Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden tavoite on ohjata ja tukea varhaiskasvatuksen

järjestämistä ja toteuttamista sekä edistää laadukkaan ja yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen toteutumista kaikkialla Suomessa. Perusteita on valmisteltu sidosryhmäyhteistyössä hyödyntäen uusimpien kehittämis- ja tutkimustyön tuloksia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, luonnos 2016, 3.)

Varhaiskasvatussuunnitelmakokonaisuus on kolmitasoinen. Se koostuu valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelman perusteista, missä määrätään varhaiskasvatuksen toteuttamisen keskeisistä tavoitteista ja sisällöistä, lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä, varhaiskasvatuksen järjestäjän ja lapsen huoltajien välisestä yhteistyöstä sekä monialaisesta yhteistyöstä. Perusteiden pohjalta laaditaan paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat, johon kirjataan varhaiskasvatuksen eri toimintamuodot ja niiden ominaispiirteet sekä toiminnan tavoitteet ja toteuttamisen tavat. Kolmas taso on lasten henkilökohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat, jotka laaditaan lapsen aloittaessa päivähoiton. Sen pohjana ovat lapsen etu ja henkilökohtaiset tarpeet, ja se laaditaan yhteistyössä henkilöstön ja huoltajan kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, luonnos 2016, 3–5.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellään viisi oppimisen aluetta, jotka ovat lasten oppimista ja kehitystä edistäviä tavoitteita. Nämä oppimisen alueet ovat: Kielten rikas maailma, Ilmaisun monet muodot, Minä ja meidän yhteisömme, Tutkin ja toimin ympäristössäni sekä Kasvan liikun ja kehityn. Tutkin ja toimin ympäristössäni -oppimisen alueeseen kuuluvat ympäristökasvatus, matemaattisen ajattelun kehittymisen tukeminen ja teknologiakasvatus. Tässä työssä käsitellään tähän oppimisen alueeseen kuuluvaa ympäristökasvatusta. Tarkoituksena ei ole opiskella oppiaineita, vaan antaa lapsille työkaluja ja valmiuksia ymmärtää ympäröivää maailmaa ja sen ilmiöitä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, luonnos 2016, 29–34.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet velvoittaa päiväkoteja noudattamaan kestävästä elämäntavan periaatteita ja linjaa yhdeksi arvoksi terveellisen ja kestävästä elintavan. Varhaiskasvatuksessa tulee tunnistaa ja noudattaa kestävästä kehityksen arkikäytäntöjä ja periaatteita huomioiden sosiaalinen, kulttuurinen, taloudellinen ja ekologinen ulottuvuus. Varhaiskasvatuksen tulee luoda ekososiaalisen sivistyksen perustaa. Tämän pohjalta ihminen ymmärtää ekologisen kestävyuden olevan edellytys sosiaaliselle kestävyydelle ja ihmisoikeuksien toteutumiselle. Varhaiskasvatuksen tehtävä on ohjata lapsia hyvinvointia ja terveyttä edistäviin elämäntapoihin. Toimintakulttuurilla tulee luoda suotuisat olosuhteet kestäväälle elämäntavalle. Arjen valinnoilla ja teoilla ilmennetään vastuullista suhtautumista luontoon. Varhaiskasvatuksessa tulee edistää välineiden ja tilojen yhteiskäyttöä, säästäväisyyttä, kohtuullisuutta, korjaamista ja uusiokäyttöä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, luonnos 2016, 13, 20, 23.)



### 3 YMPÄRISTÖKASVATUS OSANA VARHAISKASVATUSTA

Tässä luvussa määritellään ympäristön ja luonnon käsitteitä sekä kerrotaan päiväkodeissa tapahtuvasta ympäristökasvatuksesta, sen tavoitteista sekä pedagogisista suuntauksista. Lisäksi määritellään kestävä kehitys ja sen näkyminen päiväkodeissa ja osana ympäristökasvatusta. Teemat on valittu opinnäytetyön aihealueen mukaan, sillä tutkimus käsittelee ympäristökasvatusta ja tehtiin varhaiskasvatuksen metsäryhmiin.

Ympäristökasvatuksen pohja luodaan jo varhaislapsuudessa. Ympäristökasvatus on tunnesiteen luomista luontoon. Suhde luontoon syntyy oma-kohtaisista kokemuksista, havainnoista ja oivalluksista. Ihminen on jatkuvassa vuorovaikutuksessa luonnon kanssa. Luonto parantaa ihmisen henkistä hyvinvointia, laukaisee stressiä ja parantaa keskittymiskykyä. Luonto voi olla myös esteettinen rauhoittumisen ja virkistymisen paikka. (Tuomaala & Myyryläinen 2002, 10; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 20–21.)

#### 3.1 Luonnon ja ympäristön käsitteet

Eri yhteyksissä luonnolla ja ympäristöllä tarkoitetaan erilaisia asioita. Arki kielessä ympäristöllä voidaan tarkoittaa usein samaa kuin luonnolla. Ympäristökasvatus ja luontokasvatus eroavat siinä, että ympäristökasvatus voidaan ymmärtää laajempänä kokonaisuutena, johon kuuluu myös vastuulliseen kulutuskäyttäytymiseen ja kestävään elämäntapaan liittyvä ohjaus. Näin määriteltynä luontokasvatus voi olla ympäristökasvatuksen alakäsite. (Rosenberg 1993, 2–3; Tuomaala & Myyryläinen 2002, 10.)

Pienten lasten käsitys luonnosta on hyvin kokonaisvaltainen ja siihen kuuluu koko se ympäristö, jossa elämme. Luonnon muodostavat kaikki eliöt, ihminen mukaan luettuna, ja niitä ympäröivä eloton ympäristö. Ihminen on osa luontoa, emmekä voi elää ilman sitä. (Rosenberg 1993, 2–3; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 17–19.)

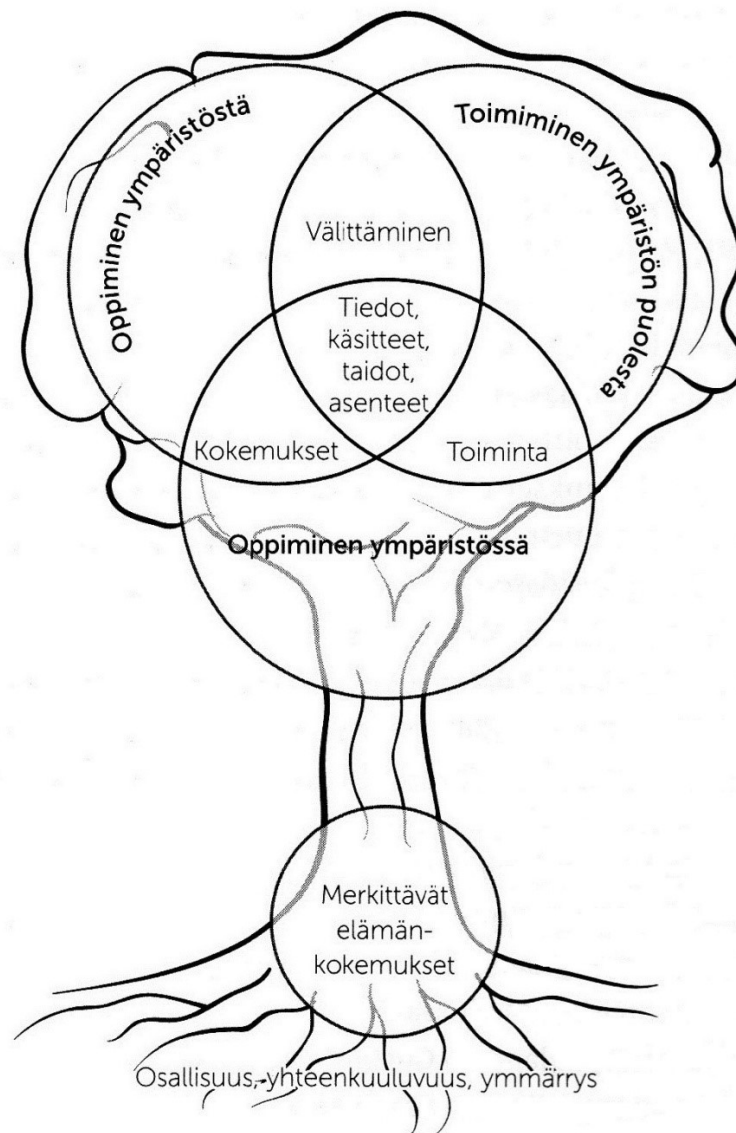
Ihmisen muokkaamasta luonnosta voidaan käyttää termiä ”rakennettu ympäristö”, ja ei-rakennetusta ympäristöstä ”luonnonvarainen ympäristö”. Ympäristö voidaan ajatella myös toimintaympäristönä, joita ovat esimerkiksi päiväkodin ympäristö, sekä leikki- ja työympäristö. Ympäristöömme kuuluu myös sosiaalinen ympäristö, eli ympärillämme olevat ihmiset. (Nykänen & Kinnunen 1992, 7–8; Rosenberg 1993, 2–3.)

#### 3.2 Lasten ympäristökasvatus

Ympäristökasvatuksen tavoitteena on vahvistaa lasten luontosuhdetta ja ohjata heitä kohti kestävä elämäntapaa. Tavoitteena on auttaa lapsia ja aikuisia luomaan yhdessä ekologisesti kestävä yhteiskunta, missä elää. (Nykänen & Kinnunen 1992, 37.) Ympäristökasvatus on ympäristöasenteiden, -tietojen, -taitojen, ja -valmiuksien välittämistä ympäristötietoisuutta vahvistaen (Hiltunen & Konivuori 2005, 13). Sen voidaan katsoa olevan ympäristöä ja elämää kunnioittava tapa toimia (Nykänen & Kinnunen 1992, 37). Ympä-

ristökasvatukseen voidaan katsoa kuuluvan kaikki toiminta, joka tähtää ympäristötietoisuuden lisääntymiseen ja ympäristöä säästävän elämäntavan muodostumiseen (Matikainen 2008, 155).

Ympäristökasvatus sisältää kolme yhtä tärkeää elementtiä: oppiminen ympäristössä, oppiminen ympäristöstä sekä toimiminen ympäristön puolesta. Lähiluonto on sekä oppimisen kohde että toimii oppimisympäristönä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, luonnos 2016, 34.) Nämä kolme ympäristökasvatuksen elementtiä on esitelty Joy Palmerin (1998) ympäristökasvatuksen sisältöjä jäsentävässä puumallissa. Puumallin taustaoletuksena on lapsuuden ympäristökokemusten vaikutus ympäristöasenteisiin. Palmerin puumallissa merkityksellistä on, että kaikki kolme ympäristökasvatuksen elementtiä ovat toisiinsa nähden tasavertaisia ja toimivat samanaikaisesti. (Cantell & Koskinen 2004, 67–69; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 23–25.)



Kuvio 1. Laajennettu Palmerin puumalli (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 24).

Palmerin puumalli on yksi käytetyimpiä ympäristökasvatuksen teoreettisia malleja, ja sitä käytetään ympäristökasvatuksen pohtimisessa ja suunnittelussa sekä arvioinnissa apuna. Lapset tarvitsevat siis henkilökohtaisia kokemuksia ympäristöstä, toiminnan mahdollisuuksia ympäristössä ja tietoja ja taitoja ympäristöstä huolehtimisesta. Palmerin puumallia on täydennetty osallisuudella, yhteenkuuluvuudella ja ymmärryksellä, jotka ovat viime vuosien tutkimuksissa nousseet myös merkitykselliseksi ympäristövastuullisessa toiminnassa. Tämä niin kutsuttu laajennettu Palmerin puumalli (Kuvio 1) korostaa lapsuuden myönteisten ympäristökokemusten ja niihin liittyvien osallisuuden ja yhteenkuuluvuuden tunteiden, sekä ymmärtämisen mahdollisuuksien merkitystä ympäristötietoiseksi kasvamisessa. (Cantell & Koskinen 2004, 67–69; Raittila 2012, 211; Reunamo & Suomela 2013, 92; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 23–25.)

Ympäristökasvatuksen tavoitteena on kasvattaa lapsista elintavoiltaan vastuullisia, ympäristöstä ja luonnosta välittäviä sekä huolehtivia kansalaisia. Tavoitteena on, että lapsille muodostuu omakohtainen terve suhde ympäristöönsä ja herkkyyttä ympäristössä tapahtuville ilmiöille. Ympäristöherkkyys perustuu kokemusten, elämysten ja havaintojen pohjalle rakentuvaan tunnepitoiseen ja empaattiseen ympäristösuhteeseen. Lapsuus on ympäristöherkkyyden muodostumiselle otollisinta aikaa. Herkkyys ympäristön havaitsemiselle, muutoksille ja ympäristöstä huolehtimiselle on pienille lapsille luontaista. Varhaiskasvattajien tehtävä on antaa sille mahdollisuus, sekä pyrkiä lisäämään lapsen ymmärrystä ympäristöstä huolehtimisen merkityksestä. Mallioppimisen kautta lapsi oppii, mitä merkitystä roskien keräämisellä, eläinten talviruokinnalla sekä eläimistä ja kasveista huolehtimisella on. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 66–68.)

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on vaalia lasten kiinnostusta luontoa ja sen monimuotoisuutta kohtaan. Varhaiskasvattajan vastuulla on päättää, kuinka paljon luontoa käytetään hyväksi lasten kasvatuksen ja kehityksen ympäristönä. (Aho 1987, 32.) Myönteisten luontokokemusten kautta lapsi oppii nauttimaan luonnosta sekä hänen luontosuhteensa vahvistuu (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, luonnos 2016, 34). Kun luontosuhde perustuu tietoon ja tunteeseen, lapsi ei koskaan lakkaa mieltämästä itseään osana luontoa (Nykänen & Kinnunen 1992, 37). Toiminnassa pohditaan luonnon arvostamisen ja siitä huolehtimisen tärkeydestä (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 142).

Ympäristökasvatusta tekevät aikuiset ja lapset tavallisina päivinä tavallisten asioiden parissa, se ei ole pelkästään järjestettyä toimintaa. Ympäristökasvatusmenetelmät lähtevät lapsesta itsestään, hänelle ominaisista tavoista tutkia ja toimia ympäristössään. Leikki on alle kouluikäiselle lapselle ominaisin tapa toimia. Luonnossa leikittäessä lapsen kokonaisvaltainen kehittyminen on luontevaa. Vaihtelevat maastot tuovat mukanaan jännitystä ja saavat luovuuden ja kognitiiviset taidot kukoistamaan. Kognitiivisiin taitoihin kuuluvan muun muassa havainnointikyky, luokittelun, tunnistamisen ja nimeämisen taidot sekä muisti. Leikkiessään luonnossa lapsi tutkii, havainnoi ja oppii. Leikit ulkona luonnossa ovat tärkeitä ympäristösuhteen kehittymisen kannalta, sillä ulkona toimiminen auttaa ymmärtämään ympäristöä

ja sen fyysisiä olosuhteita. (Nykänen & Kinnunen 1992, 37; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 71, 77, 94.)

Varhaiskasvattajan tehtävä on järjestää mahdollisuuksia ympäristökokemusten syntymiselle sekä järjestää toimintaa ympäristössä. Esimerkiksi toistuvat retket samaan lähimetsään ovat tärkeitä. Lähiympäristöstä lapsella on mahdollisuus saada omakohtaista tietoa ja kokemuksia, ja se toimii lapsen leikki- ja kehitysympäristönä. Kun lapsen mukana on tuttuja ja turvallisia aikuisia, lapsi uskaltaa paremmin hankkia uusia ympäristökokemuksia. Varhaiskasvattaja voi käyttää monipuolisia valmiita materiaaleja rikastaakseen toimintaa. Myös luonnonmateriaalien voidaan käyttää: niitä voidaan kerätä, laskea, piirtää ja lajitella. Yhdessä keksityt tarinat, tekemiset ja leikit innostavat lapsia. (Aho 1987, 181; Heurlin-Norinder 2005, 51; Woods 2013; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 80, 88–89.)

Luonnon ilmiöitä voidaan havainnoida käyttämällä kaikkia eri aisteja. Lisäksi voidaan käyttää erilaisia havaintovälineitä, kuten esimerkiksi suurenuslasia, luoppia tai kiikareita. Eri lajien tunnistamisen harjoittelu vahvistaa luonnon tuntemista ja samalla voidaan opetella luontoon liittyvien käsitteiden käyttöä. Havainnoista keskustellaan lasten kanssa ja niitä voidaan luokitella, piirtää, keksiä niistä tarinoita tai tehdä projekteja. Lasten kanssa harjoitellaan etsimään tietoa heitä kiinnostavista asioista. Lapset oppivat tutkivan ja eheyttävän työskentelyn kautta. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 109–110; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, luonnos 2016, 34.)

Lähiluonnossa retkeily ja luonnon tutkiminen ovat tärkeitä toimintamuotoja ympäristökasvatuksessa. Pelkkä luonnossa ja metsässä liikkuminen harjoittaa lapsen motoriikkaa, koordinaatiokykyä ja tasapainoa, ja esimerkiksi marjojen tai kivien kerääminen parantaa käden ja silmän yhteistyötä ja hienomotoriikkaa. Lasten hienomotorisia taitoja kehittävät erinomaisesti metsässä majojen rakentaminen, veistäminen ja oikeiden työkalujen käyttäminen. Lasten motoriikan ja hienomotoriikan kehittymisen perustan luovat toiminnallisuus, lapsilähtöisyys ja mahdollisuus kokeilemiseen. Erilaiset luontokohteet, kuten metsä, tarjoavat epätasaista maastoa ja tilaa harjoitella motorisia taitoja ilman erillisiä toimintaratoja. Alle kouluikäisen lapsen motoriikka on erittäin nopeasti kehittyvässä vaiheessa. (Tuomaala & Myyräläinen 2002, 16–18; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 91–93.)

Yksi Satakieli-pedagogiikan teeseistä on Lapsi elää vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Satakieli-pedagogiikka on Hämeenlinnassa kehitetty toimintamalli. Se pohjautuu italialaiseen Reggio Emilia –pedagogiikkaan ja sen viisi teesiä onkin rakennettu täysin Reggio Emilia –pedagogiikan innoittamana. Keskeistä Satakieli-pedagogiikassa on teematyöskentely ja oppiminen sen kautta. Suunniteltaessa teemoja käytetään hyväksi lapsille ominaisia tapoja toimia ja leikkiä sekä tutkivaa oppimista. Oppiminen on aikuisen ja lapsen yhteisöllinen ja yhteinen prosessi. (Hämeenlinnan kaupunki 2013, 4.)

Lapsi elää vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa -teesissä korostetaan koko kaupunkiympäristön sekä luonnon hyödyntämistä varhaiskasvatuk-

sessä. Varhaiskasvatusympäristön tulee herättää lapsen uteliaisuutta ja halun oppia uutta, kannustaa tutkimiseen ja innostaa liikkumaan sekä kehittämään omia taitojaan. (Hämeenlinnan kaupunki 2013, 7.) Metsät ovat suomalaisille luonteva oppimis- ja toimintaympäristö ja tarjoavat luonnostaan esimerkiksi liikuntaympäristön. Metsä toimii myös haastavana ja virikkeellisenä toimintaympäristönä. (Manninen, Burman, Koivunen, Kuittinen, Luukannel, Passi & Särkkä 2007, 98–99.) Erilaiset fyysiset ympäristöt, kuten tori, taidemuseo ja lähimetsä tarjoavat erilaisia kokemuksia ja rikastuttavat lasten tietoja, taitoja ja asenteita suhteessa ympäristöön. Lasten ajatuksille ja aloitteille ympäristön käyttömahdollisuuksista esimerkiksi leikkimistarkoituksiin tulee antaa tilaa. (Raittila 2012, 213.)

Hyvä oppimisympäristö on vaihteleva ja monipuolinen ja tarjoaa mahdollisuuksia erilaisille tavoille oppia. Monipuolinen ympäristö aktivoi luovuutta sekä rikastaa ja tukee mielikuvitusta sekä toimintaa. Varhaiskasvattaja rohkaisee lasta käyttämään havainnointiin ja oppimiseen kaikkia aistejaan ja koko kehoaan, mikä tulee luontevasti luontoympäristössä. Ulkona toimiminen lisää lasten motivaatiota ja samaan aikaan sillä on positiiviset vaikutukset lasten hyvinvointiin ja terveyteen. Tärkeintä on hyödyntää kohdeympäristöä siten, että oppimistavoitteet ja menetelmät suunnitellaan ympäristön tarjoamien virikkeiden ja resurssien mukaan. (Tuomaala & Myyryläinen 2002, 16–18; Manninen, Burman, Koivunen, Kuittinen, Luukannel, Passi & Särkkä 2007, 98–99; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 77.)

Satakieli-pedagogiikan teesissä Lapsi on päähenkilö omassa elämässään, puhutaan lapsen aktiivisesta ja osallistuvasta toimijuudesta. Lapsi on aktiivinen tutkija ja tiedonrakentaja. Lapsen tulee saada kokemus, että hän pystyy vaikuttamaan elämäänsä ja että hän on osa yhteisöä. Tämä on myös ympäristökasvatuksen yksi tavoite. Kun lapsi tuntee itsensä osallistuvaksi toimijaksi, hän kokee itsensä osalliseksi kestävän tulevaisuuden rakentamisessa. Esimerkiksi omista tavaroista huolehtimisen harjoittelu edistää lapsen toimijuutta, sekä ympäristövastuullisuuteen oppimista. (Hämeenlinnan kaupunki 2013, 6; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 31–32.)

### 3.2.1 Case Forest -pedagogiikka

Satakieli-pedagogiikan teematyöskentelystä yksi esimerkki on Hämeenlinnan metsäryhmissä painotuksena oleva Case Forest -pedagogiikka. Case Forest -pedagogiikka perustuu oppimiseen lähiympäristössä. Se on lapsilähtöistä ja osallistavaa toimintaa. Pedagogiikassa merkittävää on lapsen oppiminen omien havaintojen ja aistimusten kautta. Se yhdistää erilaisia tapoja toimia, kuten tutkimista, leikkiä ja liikuntaa. Aktiivisen toiminnan ansiosta lapsen osallisuus omaan oppimiseensa korostuu. Pedagogiikassa on ajatuksena, että ei ole tärkeää opettaa millainen maailma on, vaan että lapsi oppii pohtimaan millainen maailman pitäisi olla ja millainen haluamme sen olevan tulevaisuudessa. (Hämeenlinnan kaupunki 2013, 10–12; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 104–105.)

Case Forest -pedagogiikka on projektilähtöistä työskentelyä. Se on ongelmaperustaista oppimista, missä oppijat ratkovat yhdessä jotakin heitä kiinnostavaa ajankohtaista ongelmaa tai tutkimuskysymystä, johon ei ole yhtä

oikeaa vastausta. Keskeistä on, että tutkimustehtävä tai -kysymys on lapsista lähtöisin. Tutkimuskysymys ja oppimisen kohde sijoittuu todelliseen maailmaan ja se on miellyttävä ja merkityksellinen lapsille. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 105–107; Skogsstyrelsen n.d.)

Lapset suunnittelevat yhdessä ja jakavat ideoitaan, ja kysymyksiä luodaan yhteisöllisesti. Lapsen oma aktiivisuus on keskeistä. Aikuisen tehtävä on kirjata ylös lasten tuottamat ajatukset, tunteet, aistimukset ja kysymykset. Lapset rakentavat tietämystään tutkien, havainnoiden ja kokeillen vuorovaikutuksessa muiden vertaisryhmäläisten kanssa. Se on motivoivaa ja innostavaa, sillä jokainen saa vastuuta ja omia tuloksia. He myös pohtivat ja opettelevat, mistä tietoa voi saada ja hakea. Tietoja ja havaintoja voidaan hankkia liikkumalla päiväkodin ulkopuolella ja kutsumalla vierailijoita. Tiedonhankinnan jälkeen koottua aineistoa tulkitaan ja siitä tehdään johtopäätöksiä. (Hämeenlinnan kaupunki 2013, 11–12; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 104–107.)

Aikuisen rooli Case Forest -pedagogiikassa on olla toiminnan auttajana ja tukijana sekä yhteisymmärryksen rakentajana. Hän pyrkii avaamaan lasten ajattelua ja toimintaa sekä kannustaa. Hän on myös oppimisen ohjaaja ja järjestäjä ja sopii muun muassa mahdollisia vierailuja teemaan liittyen. Uutta tietoa hankitaan esimerkiksi vierailemalla eri kohteissa. Asiantuntijoita ja vanhempia käytetään hyväksi oppimisessa. Pedagogiikka yhdistää erilaisia verkostoja ja yhteistyötahoja lasten tutkimustehtävän ääreen. (Hämeenlinnan kaupunki 2013, 11–12; Skogsstyrelsen n.d.)

Case Forest -pedagogiikassa lapset asetetaan keskiöön päiväkodin toiminnassa. Aikuisen tehtävä on tarjota välineitä, mitä tutkimustehtävässä tarvitaan. Lisäksi hän auttaa kokoamaan kerätyn tiedon konkreettiseksi. Työskentelyn tulos voi olla esimerkiksi (valokuva)näyttely tai kirja. Prosessin tärkein osa on kuitenkin lapsen kokemus oppimisestaan ja osallisuudestaan ja itse tutkimuksen tekeminen. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 104–107; Skogsstyrelsen n.d.)

### 3.2.2 Metsämörri-pedagogiikka

Metsämörri-pedagogiikka sai alkunsa Ruotsista 1950-luvulla. Skogsmulle -satuhahmon ideoi metsäpäiväkotien kehittäjä Gösta Frohm. Suomeen se tuli 1970–1980-lukujen vaihteessa ja se suomennettiin nimellä metsämörri. Suomessa se oli aluksi ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen menetelmä, mutta nykyään se on monen päiväkodin ympäristökasvatuksen perusmenetelmä. (Rosenberg 1993, 37; Nikkinen 2000, 16; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 113.) Suomen Latu kouluttaa Suomessa metsämörri-ohjaajia, ja heitä on tällä hetkellä yli 12 000 (Suomen Latu n.d.).

Metsämörri on leikki- ja satuhahmo, joka asuu metsässä ja on kaikkien eläinten ja lasten ystävä. Metsämörri opettaa lapsia huolehtimaan luonnosta ja suojelemaan sitä, ja näyttää heille metsän salaisuuksia. Lisäksi metsämörri opettaa lapsia kohtelemaan varoen kaikkea elollista, jotta eläimet viihtyisivät. Sadun ja satuhahmon kautta tulevat opetukset ja ohjeet ovat lapsille helpompi sisäistää kuin jos ne tulevat auktoriteettiasemassa olevalta

aikuiselta. (Rosenberg 1993, 37; Nikkinen 2000, 16; Nordström 2004, 126; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 113.)

Metsämörri-toiminnan tavoite on saada lapset kokemaan luontoa erilaisten aistielämysten ja mielikuvituksen kautta. Kaikki aistit ovat käytössä ja niiden avulla lapsi laajentaa tietouttaan luonnosta löytyvistä asioista. Tavoite on, että lapset viihtyvät luonnossa ja heillä on hauskaa. Lapset leikkivät metsässä, tutkivat luonnon moninaisuutta ja kauneutta, ja löytävät metsän ihmeitä seikkaillen. Lisäksi heidän luontosuhteensa syvenee ja he oppivat kunnioittamaan luontoa. Pyrkimyksenä on, että lapset omaksuvat innostuksen ulkoilla luonnossa ympäri vuoden. (Nikkinen 2000, 28, 33–35; Matikainen 2008, 161–162; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 113.)

Lähtökohtana on metsässä sijaitseva mörripaikka, jonne mennään retkelle yleensä kerran viikossa. Vakituinen retkipaikka tuo turvallisuutta ja auttaa huomaamaan vuodenaikojen vaihtelua. Kaikilla metsämörri-retkillä on omat aloitus- ja lopetusrituaalinsa. Metsämörri-hahmo voi pyytää lapsilta apua tai antaa heille tehtävän, jota ratkotaan yhdessä. Tehtävän jälkeen sitä puretaan ja siitä keskustellaan. Tämän jälkeen voidaan laulaa, syödä eväitä ja leikkiä vapaasti. (Rosenberg 1993, 38; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 113–115.)

Lapset opetetaan huolehtimaan mörripaikan siisteydestä ja omista tavaroistaan sekä eväistään. Lisäksi metsämörri opettaa lapsia pukeutumaan sään mukaisesti. Metsämörri-koulussa opetellaan esimerkiksi ryhmätöitä, jokamiehenoikeuksia, tunnistamaan kasveja ja eläimiä ja ymmärtämään luonnon suurta kiertokulkua. (Rosenberg 1993, 38; Nikkinen 2000, 39; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 113–115.)

Aikuiset ylläpitävät lasten uteliaisuutta, ja vastauksia etsitään yhdessä ihmetellen ja tutkien. Metsämörri-toiminnassa oppimisenäkemys ja -kokemus katsotaan etenevän kolmen vaiheen kautta. Ensimmäinen vaihe on löytäminen, jossa korostuu lapsen riemu ja innostus. Toisessa vaiheessa tutkitaan ja havainnoidaan löytöä tarkemmin. Pohtimisvaiheessa lapsi tekee johtopäätöksiä ja esittää kysymyksiä, johon tarvitaan aikuista vastaamaan tai neuvomaan. (Nikkinen 2000, 36–37.)

### 3.3 Metsäryhmät

Metsäryhmätoiminta Hämeenlinnassa perustuu paljolti Case Forest -pedagogiikkaan, jossa uusia asioita opitaan tutkimalla ja toiminnallisesti (Hämeenlinnan kaupunki 2017). Metsäpedagogiikka on laaja-alaista toimintaa, jota toteutetaan eri maissa vaihtelevin tavoin. Metsäryhmien toiminnassa painottuvat luontosuhteen ja omien sosiaalisten taitojen lisäksi esimerkiksi liikunta, erätaidot, ongelmanratkaisu ja tiimityö. Ulkona oppiminen tuo opetukseen ja oppimiseen uuden näkökulman, sillä ulkona toimiessa oppiminen on vähemmän aikuiskeskeistä. Lasten omatoimisuus korostuu ja kehittyy. Lasten ajatukset ja havainnot vievät oppimista eteenpäin. Tutkiva ote on arkipäivää. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 107–108.)

Metsäryhmien toiminta tapahtuu luonnossa ja ryhmän tukikohtana toimii yleensä lähiympäristöön rakennettu fyysinen tila, kuten kota tai mökki, ja lähistöllä on myös ulkokäymälä. Muun toiminnan lisäksi kodalla tai mökillä tehdään esikoulutehtäviä, voidaan olla päivälevolla sekä syödään lounas ja mahdollisesti myös välipala. Lounas voidaan hakea päiväkodilta. Kotaa lämmitetään puilla eli nuotio on tarvittaessa päällä koko päivän. Kotaan voi siis mennä lämmittelemään, ja siellä voidaan askarrella ja tehdä tehtäviä. Kodalla ja luonnossa päivä sisältää monipuolista pedagogista toimintaa. (Schäfer 2013; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 109.)



Kuva 1. Metsäryhmän kota (kuvaaja: Teija Kujanpää).

Metsäryhmät noudattavat varhaiskasvatus- tai esiopetussuunnitelmaa, mutta toteutus on tavallista toiminnallisempaa ja sisältöalueita tarkastellaan luonto- ja ympäristökasvatuksen näkökulmasta. Toiminta ja tehtävät suunnitellaan metsässä toteutettaviksi. Metsässä käytetään luonnosta saatavia materiaaleja hyödyksi esimerkiksi kädentaidoissa sekä kirjainten ja numeroiden harjoittelussa. (Schäfer 2013; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 109–110.)

Metsäryhmän aloittaessa selvitetään säännöt lapsille: mitään elävää ei saa tuhota eikä metsässä saa pitää kovaa meteliä. Luonnossa ei ole aitoja, joten lasten kanssa on sovittava, mihin asti saa liikkua. (Schäfer 2013.)

Metsäryhmän päivä kuluu joka vuodenaikana ja melkein joka säällä ulkona. Metsäryhmässä toimiminen asettaa vaatimuksia henkilökunnalle ja lasten vanhemmille. Lapsilla on oltava kunnon vaatteet ja varusteet, jotta ulkona



tarkenee joka säällä. Metsäryhmissä korostuu kasvatuskumppanuuden merkitys. Perheet ovat hyvin sitoutuneita toimintaan, mikä edesauttaa yhteistyötä varhaiskasvatuksen ja kodin välillä. (Hämeenlinnan kaupunki 2017.)

Oppimisympäristöä rakennetaan yhdessä lasten kanssa. Toiminta perustuu lapsilähtöisyyteen siten, että lasten kysymysten ja mielenkiinnon kohteiden perusteella valitaan teemat eli se mitä tehdään. Lapset saavat itse valita leikkinsä ja luoda leikille säännöt joita noudattaa. Lapset voivat kerätä kasvioita, oppivat tunnistamaan eläimiä ja niiden jälkiä. Metsäretkien lisäksi voidaan käydä esimerkiksi pilkillä, onkimassa, linturetkillä tai pyöräretkillä. Lasten kanssa voidaan rakentaa majoja, linnunpönttöjä tai talvipesiä eläimille. Metsäesikoulussa lapset saavat veistää puukolla sekä käyttää sahaa valvotusti suojalasit silmillä. Lapsilla on mahdollisuus käyttää muun muassa luuppeja, kiikareita ja työkaluja itsenäisesti. (Schäfer 2013; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 108–110; Hämeenlinnan kaupunki 2017.)

Suomessa eräässä päiväkodissa vertailtiin sairauspoissaoloja, ja havaittiin, että metsäryhmässä olevat lapset sairastivat muita puolet vähemmän (Schäfer 2013). Ruotsissa tutkimusten perusteella on todettu, että paljon ulkoilevat lapset ovat yleisesti ottaen terveempiä kuin vähän ulkoilevat. Vuonna 1995 Tukholmassa, Ruotsissa vertailtiin luontopäiväkotien ja tavallisten päiväkotien lasten sairauspoissaolotilastoja. Tavallisissa päiväkodeissa sairauspoissaoloprosentti oli 7 % ja luontopäiväkodeissa 5 %. Lisäksi luontopäiväkotien lasten poissaolot olivat lyhyempiä kuin tavallisten päiväkotien lasten. (Nikkinen 2000, 15–16.)

### 3.4 Kestävä kehitys

Kestävä kehitys on maailmanlaajuisesti, alueellisesti ja paikallisesti tapahtuvaa ohjattua ja jatkuvaa yhteiskunnassa tapahtuvaa muutosta, jonka tavoitteena on turvata nykyisille ja tuleville sukupolville hyvät elämisen mahdollisuudet. (Hiltunen & Konivuori 2005, 13; Ympäristöministeriö 2016.)

Ekologisen kestävä kehityksen päämääränä on turvata maapallon säilyminen elinkelpoisena vielä tulevaisuudenkin sukupolville. Lähtökohtana on sopeuttaa ihmisen toiminta maapallon luonnonvaroihin ja luonnon sietokykyyn. Tärkeää on maapallon biologisen monimuotoisuuden säilyttäminen ja ekosysteemien toimivuuden turvaaminen. (Laininen, Manninen & Tenhunen 2006, 5; Ympäristöministeriö 2016.)

Edellytyksiä ekologisen kestävyuden saavuttamiselle ovat muun muassa kuluttajien tottumusten, elämäntapojen ja arvostusten muutos, ympäristöystävällisemmän tekniikan kehittäminen ja käyttöönotto, ympäristöä kuormittavien tuotantotapojen muutos sekä uusiutuvien energialähteiden ja raaka-aineiden käytön lisääminen. (Laininen ym. 2006, 5.)

Taloudellisesti kestävä kehitys on mahdollista ainoastaan ekologisesti kestävältä pohjalta. Taloudellisesti kestävä kehityksen tavoitteena on luonnonvarojen ja energian käytön minimointi ja ympäristövastuullisuus kuluttamisessa. Taloudellinen kestävyys edellyttää, että tavaroita ja palveluita

tuotetaan ympäristöä vähemmän rasittaen ja energiaa ja luontoa säästäten. (Laininen ym. 2006, 5–6.)

Sosiaalisen kestävä kehityksen tavoitteena on, että ihmisille turvataan yhdenvertaiset mahdollisuudet hyvinvointiin, perusoikeuksiin sekä osallistumiseen ja mahdollisuuden vaikuttaa. Sosiaalisessa kestävyudessa keskeisenä kysymyksenä on taata hyvinvoinnin edellytysten siirtyminen sukupolvelta toiselle. Yksilötasolla pyritään mahdollistamaan edellytykset ihmisen elämännhallinnalle, omakohtaiselle vastuunotolle ja kestävä elämän tavoitteluun. Kansalaisten perushyvinvointi on tärkeä edellytys ekologisen kestävyuden edistämiseksi. (Hiltunen & Konivuori 2005, 13; Laininen ym. 2006, 5–6; Ympäristöministeriö 2016.)

Kulttuurisesti kestävä kehityksen tavoitteita ovat kulttuurien moninaisuuden säilyminen ja kehittyminen sekä niiden keskinäisen vuorovaikutuksen kehittyminen. Paikallisten tapojen, arvojen, perinteiden, kulttuurien ja rakennusten säilyttäminen on tärkeää. Ihmisen eettinen kasvu, moniarvoisuus ja suvaitsevaisuus ovat tärkeitä, sekä valmiudet vuorovaikutukseen eri kulttuureista kotoisin olevien kanssa. (Laininen ym. 2006, 6.)

### 3.4.1 Kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa

Kestävä kehitys on osa ympäristökasvatusta. Ympäristökasvatuksella edistetään kestävä elämäntapaan kasvamista sekä siinä tarvittavien taitojen harjoittelemista. Kestävä elämäntapaan kasvamisen alkaa jo varhaislapsuudesta. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 21.)

Kestävä kehityksen kasvatukseen voi ajatella tavoittelevan globaalia ymmärrystä yhteisestä maapallosta, jossa kaikkien teoilla on vaikutusta maapallon asuinkelpoisuuden ja elinkelpoisuuden säilymiseen. Lisäksi kestävä kehitykseen kasvattaminen tuo perinteiseen ympäristökasvatukseen mukaan sosiaalisen, osallistuvan ja yhteiskunnallisen näkökulman. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 21–22.)

Päiväkodin arki tulisi järjestää siten, että ympäristöä kuormitetaan mahdollisimman vähän. Lapsia voi osallistaa päätöksentekoon ja kestävä kehityksen työn toteuttamiseen. Samalla lapsia ohjataan kiinnittämään huomiota siihen, mitä vaikutuksia heidän teoillaan voi olla ympäristölle. Kestävä elämäntavan opettelusta voidaan tehdä suunnitelmallinen osa päiväkodin toimintaa. (Hämeenlinnan kaupunki 2013, 5–6.) Lapset pitävät oikeiden töiden tekemisestä, jos heille vain annetaan siihen mahdollisuus. Lapset voidaan osallistaa päiväkodin töihin, kuten viherkasvien multien vaihtamiseen, siivoamiseen, ruoanlaittoon tai pihatöihin. Töiden teko voidaan liittää johonkin hauskaan asiaan, kuten satuun tai leikkiin. (Kurtio 1995, 18–20.)

Ympäristökasvatuksessa harjoiteltavia käytännön taitoja voivat olla esimerkiksi roskaamaton retkeily, kohtuullisuuden ja säästäväisyyden opettelu ja energian säästäminen. Lapset tutustutetaan myös ruokailuun liittyvään vastuullisuuteen. He oppivat jätteiden vähentämisestä esimerkiksi kierrätyksen, tavaroiden korjaamisen ja uudelleenkäytön avulla. Kierrätysmateriaaleista saa erinomaista leikkimis- ja askartelumateriaalia. Myös luontoon,

kasveihin ja eläimiin suhtautuminen huomaavaisesti ja empaattisesti on keskeinen osa vastuullisuuteen kasvua. (Nykänen & Kinnunen 1992, 37; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, luonnos 2016, 34.)

Kestävän kehityksen kasvatuksessa on merkityksellistä lapsen oma kokemusmaailma sekä se, että lapsella on mahdollisuus vaikuttaa arkeen, oppimisympäristöönsä ja oppimiseen. Lapsen kasvu ja oppiminen tapahtuvat vuorovaikutuksessa ympäristön, toisten lasten ja aikuisten kanssa leikin kautta. Kestävässä kasvatuksessa kehitetään kestävän elämäntavan omaksumiseen tarvittavia tietoja, taitoja, valmiuksia ja näkemyksiä. Tämä tehdään ylläpitämällä sosiaalisia, kulttuurista, ekologista ja taloudellista hyvinvointia. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 134.)

### 3.4.2 Vihreä lippu

Molemmat päiväkodit, joihin haastattelut tehtiin, ovat osa Vihreä lippu -ympäristöohjelmaa. Vihreä lippu on osa kansainvälistä Eco-Schools -ohjelmaa, johon kuuluu 64 maassa yli 49 000 koulua ja päiväkotia. Ensimmäiset Eco-Schools -ohjelmaan kuuluvat koulut saivat alkunsa Keski-Euroopassa vuonna 1994. Ohjelma on levinnyt Euroopasta muihin maanosiin. (Eco-Schools 2016; Vihreä lippu 2017.)

Vihreä lippu alkoi Suomessa kokeiluprojektina vuonna 1998, mutta on sen jälkeen vakiinnuttanut paikkansa osana ympäristökasvatusta. Sitä toteuttaa FEE Suomi eli Suomen Ympäristökasvatuksen Seura ry. Vihreä lippu -ohjelmassa on keväällä 2017 mukana noin 300 toimijaa ympäri Suomea. Päiväkotien ja koulujen lisäksi mukana on myös esimerkiksi lukioita ja monitoimitaloja. (Joensuu 2004, 146; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 112–113; Vihreä lippu 2017.)

Vihreä lippu on päiväkotien, koulujen ja muiden lasten ja nuorten toimijoiden kestävän kehityksen ohjelma. Lisäksi se on kansainvälinen kasvatustilan ympäristömerkki. Vihreä lippu -toiminnan tavoitteena on kehittää ekoarkea ja vähentää ympäristökuormitusta. Vihreässä lipussa mukana olevat päiväkodit tekevät arjen ympäristötekoja tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti. Päiväkodit suunnittelevat ympäristötoimintansa juuri heille sopivaksi, ja koko vuoden on monipuolista toimintaa. Vihreä lippu tarjoaa kestävän kehityksen ja ympäristöohjelman suunnitteluun valmiin mallin, koulutuksia, toimintaideoita ja paljon materiaalia sekä antaa palautetta. (Joensuu 2004, 146–147; Vihreä lippu 2017.)

Vihreä lippu -ympäristöohjelman periaatteet ovat

- osallisuus
- ympäristökuormituksen vähentäminen
- kestävän kehityksen kasvatus osana jokapäiväistä arkea
- pitkäjänteinen ja suunnitelmallinen kehitys ja parantaminen
- yhteistyö ympäröivän yhteiskunnan kanssa.

(Vihreä lippu 2017.)

Vihreä lippu -toiminnan tavoitteena on parantaa lasten ja nuorten osallisuutta ja edistää osallistuvaa ympäristökasvatusta. Päämääränä on aktiiviseksi ja vastuulliseksi kansalaiseksi kasvaminen. Lapset ovat Vihreässä lipussa aktiivisia toimijoita projektien suunnittelussa, toteutuksessa ja tulosten arvioinnissa. Ympäristökasvatusta kehitetään ottamalla ympäristöteemoja osaksi opetusta ja jokapäiväistä arkea. (Joensuu 2004, 146–148; Vihreä lippu 2017.)

Vihreässä lipussa on ympäristökuormituksen vähentämiseksi kolme pääteemaa: vesi, energia ja jätteiden vähentäminen, Eco-Schools -ohjelmassa nimellä Waste-Water-Watts (W3). Muita teemoja ovat muun muassa lähiympäristö, terve elämä ja retkeily. Päiväkoti valitsee yhden teeman, jota käsittelee vähintään vuoden ajan, jona aikana toteutetaan teemaan liittyviä konkreettisia parannuksia. Vihreä lippu on koko päiväkodin hanke, ja kaikki osallistuvat. Projektin alussa perustetaan ympäristöraati, jossa aikuiset ja lapset toimivat tasavertaisina jäseninä. Ympäristöraati suunnittelee ja ohjaa Vihreän lipun toimintaa ja kokoontuu useita kertoja projektin aikana. Päiväkodissa raadissa tulee olla aikuisia ja yli 5-vuotiaita lapsia. (Joensuu 2004, 146–147; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 112–113; Eco-Schools 2016; Vihreä lippu 2017.)

Projektin alussa tehdään ympäristökartoitus ja toimintasuunnitelma, josta saadaan kirjallista palautetta FEE Suomelta. Teeman käsittelystä raportoidaan vuoden lopuksi ja FEE Suomi voi myöntää Vihreä lippu -sertifikaatin ja lipputankoon vedettävän vihreän lipun onnistuneen toiminnan perusteella. Kolmen teeman käsittelyn jälkeen päiväkotit voi hakea Kestävää Vihreää lippua. Senkin jälkeen kestävän arjen ja osallistuvan ympäristökasvatuksen kehittäminen jatkuu. (Joensuu 2004, 146–148; Vihreä lippu 2017.)

Toisella päiväkodeista, joissa haastattelut tehtiin, on ollut Vihreä lippu -sertifikaatti vuodesta 2013, ja joulukuussa 2016 he pääsivät kestävälle tasolle. Toinen päiväkotit on saanut Kestävän Vihreän lipun jo 2000-luvun alkupuolella.

#### 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tämä opinnäytetyö suoritettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on tutkia ja paljastaa jo olemassa olevia käytänteitä. Tutkimuksessa pyritään tutkimaan kohdetta kokonaisvaltaisesti. Laadullinen tutkimus antaa myös mahdollisuuden muuttaa suunnitelmia tutkimuksen edetessä, sillä tavoitteena on ymmärtää ilmiötä uudella tavalla. Tutkimuksessa keskitytään usein varsin pieneen määrään tapauksia, ja niitä pyritään analysoimaan varsin perusteellisesti, kuten tässä tutkimuksessa. Tällöin aineiston tieteellisyyden kriteeri on laatu eikä määrä. (Eskola & Suoranta 2008, 13, 18; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161.)

Laadullisella aineistolla voidaan pelkistetysti tarkoittaa aineistoa, joka on tekstiä. Laadullisessa tutkimuksessa aineistonkeruumenetelmiä voivat olla esimerkiksi havainnointi tai haastattelu. Myös valmiita kirjallisia aineistoja

voidaan käyttää, kuten muistelmia, omaelämäkertoja, kirjeitä tai päiväkirjoja. (Eskola & Suoranta 2008, 15; Hirsjärvi ym. 2009, 199.) Tämä tutkimus tehtiin haastattelututkimuksena.

Laadullisessa tutkimuksessa aineistonkeruun välineenä toimii inhimillinen tutkija. Tutkimuksessa objektiivisuuden lähtökohta on, että tutkija ei sekoita omia uskomuksiaan ja asenteitaan tutkimuskohteeseen. Sen sijaan esimerkiksi haastattelussa tutkija yrittää ymmärtää haastateltavan henkilön näkökulmia ja ilmaisuja. Aineistoon liittyvien tulkintojen ja näkökulmien voidaan katsoa kehittyvän tutkijan tietoisuudessa tutkimusprosessin edetessä. (Kiviniemi 2015, 74; Tilastokeskus n.d.)

### 4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on tutkia, miten päiväkotien metsäryhmissä toteutetaan ympäristökasvatusta osana varhaiskasvatusta. Tavoitteena on selvittää miten varhaiskasvattajat mieltävät ympäristökasvatuksen käsitteenä sekä tuoda näkyväksi heidän mielestään hyviä menetelmiä sen toteuttamiseksi. Ajatuksena on tuoda ympäristökasvatusmenetelmiä enemmän esille varhaiskasvattajien tietoisuuteen ja saada heidät pohtimaan ympäristökasvatusta.

Tutkimuksen aihe eli ympäristökasvatus päiväkodeissa oli lähtöisin omasta kiinnostuksestani. Koen, että jo lapsena olisi tärkeää oppia luonnon kunnioittamista, kestävän kehityksen periaatteita sekä ihmisen ja luonnon suhteesta. Lisäksi halusin yhdistää omaa luonto- ja ympäristöosaamistani varhaiskasvatukseen ja sen tavoitteisiin.

Tutkimuskysymyksiä muodostui kolme:

1. Miten varhaiskasvattajat ymmärtävät ympäristökasvatuksen ja sen sisällön?
2. Miten päiväkotien metsäryhmissä toteutetaan ympäristökasvatusta?
3. Mitkä varhaiskasvattajien mielestä ovat hyviä toimintatapoja ympäristökasvatuksen toteuttamiseksi?

### 4.2 Tutkimusmenetelmät ja aineiston hankinta

Tutkimus suoritettiin kahden eteläsuomalaisen päiväkodin metsäryhmässä. Aineisto kerättiin haastattelemalla yhteensä neljää varhaiskasvattajaa, kaksi molempien päiväkotien metsäryhmästä. Toinen metsäryhmä koostui esikouluikäisistä lapsista, toinen ryhmä 5-6-vuotiaista lapsista. Haastateltavista kaksi oli lastentarhanopettajia ja kaksi lastenhoitajia.

Haastattelu on yksi yleisimpiä tapoja kerätä aineistoa. Haastattelu on tutkijan aloitteesta tapahtuvaa keskustelua, ja tutkija johdattelee sitä. Haastattelu on vuorovaikutusta, jossa molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa. (Eskola & Suoranta 2008, 85.) Tämän opinnäytetyön tutkimusmenetelmäksi valittiin haastattelu. Haastattelu koettiin toimivimmaksi menetelmäksi, jotta saataisiin vastaukset tutkimuskysymyksiin.

Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit on etukäteen päätetty. Kysymyksillä ei kuitenkaan ole täysin tarkkaa muotoa tai järjestystä. Yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee teemojen varassa. Haastatteliija käy haastateltavan kanssa teemat läpi, mutta haastatteluiden välillä voi olla eroja niiden järjestyksessä ja laajuudessa. Teemahaastattelussa haastatteliija voi joutua varsin erilaisiin tilanteisiin riippuen haastateltavan puhe-  
laisuudesta. (Eskola & Suoranta 2008, 86; Hirsjärvi & Hurme 2010, 47–48.)

Teemahaastattelussa on tiukemmat rajat kuin avoimessa haastattelussa. Se kuitenkin antaa haastateltavalle mahdollisuuden esittää omia yksilöllisiä tulkintoja. Tämä tuo haastateltavan äänen hyvin kuuluviin. (Eskola & Suoranta 2008, 87–89; Hirsjärvi & Hurme 2010, 48.) Tutkimukseni koostuu neljästä teemahaastattelusta. Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina, sillä koettiin, että se vastaa parhaiten tavoitteisiin sekä antaa vastaukset tutkimuskysymyksiin. Kolme teemaa luotiin tutkimuskysymysten pohjalta: ympäristökasvatuksen ymmärtäminen, ympäristökasvatusmenetelmät ryhmässä ja ympäristökasvatuksen hyvät toimintatavat.

Yleisin tapa on tehdä yksilöhaastatteluja. Haastattelu voidaan toteuttaa myös ryhmähaastatteluna tai parihaastatteluna. Yksilöhaastattelu voidaan kokea helpommaksi, jos tutkijalla ei ole kokemusta haastattelujen teosta. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 61.) Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina, sillä se koettiin helpoimmaksi tavaksi kerätä tietoa.

Haastattelukysymykset (Liite 1) laadittiin tutkimuskysymysten ja tutkimustehtävän pohjalta. Kysymykset pyrittiin luomaan sellaisiksi, joiden vastaukset auttaisivat vastaamaan tutkimuskysymyksiin. Kysymykset pyrittiin muotoilemaan mahdollisimman selkeiksi ja yksinkertaisiksi, jotta ne olisi helppo ymmärtää. Haastattelukysymykset jaettiin kolmeen teemaryhmään kolmen tutkimuskysymyksen mukaan. Kysymykset lähetettiin haastateltaville etukäteen, jotta he saivat halutessaan tutustua niihin ja valmistautua. Haastattelut suoritettiin huhtikuussa 2017.

Samana metsäryhmän kahta varhaiskasvattajaa haastateltiin samana päivänä peräkkäin. Yhteensä haastateltiin neljää varhaiskasvattajaa kahdesta eri metsäryhmästä. Haastattelut tapahtuivat päiväkodeilla toimistohuoneessa, jossa oven sai suljettua ja näin luotua rauhallisen ja hiljaisen tilan. Haastattelut sujuivat ilman keskeytyksiä. Aikaa haastatteluille oli varattu noin puoli tuntia per haastattelu, ja ne kestivät 20–25 minuuttia. Haastattelut nauhoitettiin, johon kysyttiin lupa jokaiselta haastateltavalta. Haastattelijalla oli myös muistiinpanovälineet ja hän teki joissakin haastatteluissa lisäksi muistiinpanoja.

Haastattelujen aikana käytiin läpi etukäteen laadittuja kysymyksiä satunnaisessa järjestyksessä. Haastateltavan vastauksessa esiin tulleisiin seikkoihin pyrittiin aina tarttumaan ja jatkamaan kysymyksellä, joka liittyy samaan aiheeseen. Tämä auttoi keskustelemaan ilmapiiirin luomisesta. Lisäksi myös lisäkysymyksiä ja tarkentavia kysymyksiä tehtiin.

### 4.3 Aineiston analyysi

Tutkimuksen haastatteluaineisto nauhoitettiin ja litteroitiin, eli kirjoitettiin puhtaaksi. Litterointi tehtiin sanatarkasti ja yhden haastattelun litteroiminen kesti useita tunteja. Hirsjärven ja Hurmeen (2010, 140) mukaan litterointia voidaan pitää eniten aikaa vievänä vaiheena haastattelututkijan työssä.

Laadullisessa tutkimuksessa puhutaan aineistolähtöisestä analyysistä, joka voi tarkoittaa yksinkertaisesti teorian rakentamista empiirisestä aineistosta lähtien. Tällöin aineiston on hyvä olla tarpeeksi rajattu. Aineistolähtöinen analyysi on tarpeen, kun esimerkiksi tarvitaan tietoa jonkun tietyn ilmiön, kuten ympäristökasvatus metsäryhmissä, olemuksesta. (Eskola & Suoranta 2008, 19.)

Tulkintavaiheessa saatua aineistoa pyritään ymmärtämään ja järjestämään. Aineiston lukemisen, tulkinnan ja ajattelun lähtökohtana on teoria. Laadullisessa tutkimuksessa korostuu se, kuinka kentältä saatua aineistoa käytetään jäsentämään teoreettista tarkastelua. Kentältä nousevien näkökulmien suhdetta tutkimusta käsitteellistäviin teoreettisiin näkökulmiin voidaan pitää siis vuorovaikutteisena. (Hirsjärvi ym. 2009, 199; Kiviniemi 2015, 74, 78.)

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analysoinnin voidaan katsoa olevan analyttistä, sillä aineisto luokitellaan ja jäsennetään systemaattisesti eri teema-alueisiin, osiin jotka ovat helpommin tulkittavissa. Tutkijan tehtävä on löytää keskeisimmät käsitteet, joiden valossa aineistokokonaisuutta voidaan tarkastella ja tutkimustehtävän kannalta epäolennaista aineistoa karsia pois. (Kiviniemi 2015, 82–83.)

Haastattelusta saatu aineisto analysoitiin käyttäen hyväksi teemoittelua. Eskolan ja Suorannan (2008, 174–175) mukaan aineistosta voi nostaa esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja, joiden avulla voi vertailla niiden esiintymistä aineistossa. Aineistosta on ensin pyrittävä löytämään ja erottamaan olennaiset aiheet tutkimusongelman kannalta.

Teemoittelussa, kun analysoidaan aineistoa, tarkastellaan aineistosta nousevia piirteitä, jotka ovat yhteisiä usealle haastateltavalle. Ne saattavat pohjautua teemahaastattelun teemoille, ja onkin odotettavaa, että lähtökohtateemat nousevat esiin. Sen lisäksi tulee esille myös useita muita teemoja. Lisäksi nostetaan tutkimusongelmaa avaavista teemoista kiinnostavia sitaatteja tulkittavaksi. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 173; Eskola 2015, 197.)

Haastatteluaineisto järjesteltiin teema-alueiden mukaan. Tietokoneelle muodostettiin kolme tiedostoa kolmelle tutkimuskysymykselle. Jokaisen alle kerättiin haastatteluaineistosta niihin liittyviä vastauksia. Kunkin haastateltavan vastaukset merkittiin eri väreillä. Aineisto luettiin moneen kertaan ja vastauksista haettiin yhtenäisiä ja eroavia piirteitä, sekä mielenkiintoisia kohtia. Aineistosta nousi paljon yhteneväisyyksiä, ja vastauksista nousi samoja teemoja. Tutkijan on pääteltävä, milloin haastateltava puhuu tarkasteltavana olevasta teemasta, ja hänen on pyrittävä tavoittamaan haastatteluvastausten olennainen sisältö (Hirsjärvi & Hurme 2010, 142).

Teemoittelun jälkeen vuorossa on aineiston analyysi. Tutkija lukee aineistonsa monta kertaa ja perehtyy siihen riittävän hyvin, ja esittää siitä tulkintansa tiiviissä muodossa. (Eskola 2015, 194–198.) Haastatteluista saatu aineisto luettiin useaan kertaan läpi, ja siitä tehtyjä tulkintoja tuetaan aineistosta nostettujen sitaattien avulla.

#### 4.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Raportointia voidaan pitää laadullisen tutkimuksen kulmakivenä ja luotettavuuden keskeisenä osa-alueena. Tutkijan tehtävä on hahmotella raportoinnissaan mahdollisimman johdonmukainen käsitys omista tulkinnoistaan ja perusteista, joiden pohjalta hän on näihin tulkintoihin päätenyt. Tutkija voi näin tarjota lukijalle välineen arvioida, onko tutkijalle muodostunut käsitys tutkittavasta ilmiöstä uskottava. (Kiviniemi 2015, 86–87.)

Tutkijan itse ollessa aineistonkeruun väline on luonnollista, että prosessin edetessä hänen tulkintansa ja näkemyksensä kehittyvät. Tutkimuksen kannalta on tärkeää tiedostaa, minkälaista vaihtelua ja kehitystä tutkijassa tai aineistonkeruumenetelmissä tapahtuu. Nämä kehitysprosessit on hyvä tuoda esille raportoinnissa, jotta ulkopuolisetkin voivat arvioida niitä. (Kiviniemi 2015, 84–85.)

Tutkija vaikuttaa saatavaan tietoon jo tietojen keruuvaiheessa. Tutkijan tulee raportoida, miten hän on päätenyt kuvaamaan tutkittavien maailmaa juuri niin kuin hän on sen tehnyt. Tutkimusten luotettavuuteen liittyvä termi, reliabiliteetti, tarkoittaa tutkimustukosten pysyvyyttä. Sillä tarkoitetaan, kun tutkitaan samaa henkilöä, niin saadaan kahdella eri tutkimuskeralla sama tulos. Sillä voidaan tarkoittaa myös sitä, että tulkinta pysyy samana tulkitsijasta riippumatta. Reliabiliteetti koskee sitä, kuinka luotettavaa tutkijan analyysi materiaalista on. Tällöin voidaan pohtia, onko kaikki käytettävissä oleva aineisto otettu huomioon, ja heijastavatko tulokset tutkittavien ajatusmaailmaa. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 186–189.)

Haastatteluaineiston luotettavuus voidaan katsoa riippuvan sen laadusta. Tällöin korostuu esimerkiksi, onko kaikki haastateltavat haastateltu, onko tallenteiden kuuluvuus hyvä ja onko litterointi tasalaatuista. Laadukkuuteen liittyy myös, onko haastattelurunko ollut hyvä ja kuinka hyvin haastatteluihin on valmistauduttu. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 184–185.)

Tutkimuksen ollessa prosessiluontoinen, katsottiin tärkeäksi opinnäytetyössä tuoda esille tutkimuksen eteneminen tarkasti ja totuudenmukaisesti. Eskolan ja Suorannan (2008, 210–211) mukaan laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. Lähtökohtana on se, tutkijan ollessa keskeisin tutkimusväline, että tutkija itse on pääasiallinen luotettavuuden mittari. Laadullisen tutkimuksen raportit ovatkin siksi melko henkilökohtaisia ja sisältävät tutkijan omaa pohdintaa.

Haastatteluaineistoa käsiteltiin luottamuksellisesti, sekä se tuhottiin heti opinnäytetyön valmistuttua, jotta sitä ei voida väärinkäyttää. Nauhoitettu aineisto litteroitiin sanatarkasti heti haastatteluiden jälkeen. Haastatteluissa vältettiin johdattelevia kysymyksiä ja haastattelut pyrittiin toteuttamaan



mahdollisimman yhtenevästi. Tulokset raportoitiin mahdollisimman tarkasti, käyttäen paljon sitaatteja tutkimustulosten tukena. Haastateltavat osallistuvat tutkimukseen vapaaehtoisesti, ja tiesivät työn tavoitteet ja aiheen. Kenenkään haastateltavan henkilöllisyys ei tule opinnäytetyössä ilmi, ja tätä korostettiin myös haastatteluissa. Mitään muutakaan, mistä heidät voisi tunnistaa tai yhdistää vastauksiin, ei tule esille raportissa.

## 5 TULOKSET

Haastatteluissa selvitettiin, kuinka varhaiskasvattajien ymmärtävät ympäristökasvatuksen, kuinka sitä toteutetaan metsäryhmissä ja millainen on heidän mielestään hyvä ympäristökasvatus. Tässä osiossa kerrotaan tutkimuksen tuloksista. Neljä haastateltua varhaiskasvattajaa olivat kahden eri päiväkodin metsäryhmistä.

### 5.1 Varhaiskasvattajien näkemys ympäristökasvatuksesta

Suurin osa vastaajista oli sitä mieltä, että ympäristökasvatus kulkee kaikessa mukana. Metsäryhmässä varhaiskasvattajat kertoivat kaiken toiminnan liittyvän siihen, joten osan mielestä oli vaikeaa sanoittaa ääneen mitä ympäristökasvatus heidän mielestään on.

Vastaajien mielestä jo pelkästään ulkona ja luonnossa liikkuminen ja toimiminen ovat jo ympäristökasvatusta. Osassa vastauksista määritelmä oli, että ympäristökasvatus alkaa heti kun mennään ulos. Ympäristökasvatus määriteltiin toimintatavaksi ja -malliksi, joka on taustalla kaikessa heidän toiminnassaan.

Koska mä nään, et kun me lähetään ulos tästä pihalle niin se on ympäristökasvatusta itsessään. --- Se on meidän toimintatapa ja toiminta mitä me täällä tehdään, toi ympäristökasvatus, kun me lähetään tosta noin tonne ja mietitään sitä ympäristöä ympärillä.

Ja varsinkin kun on metsäryhmässä niin sehän on oikeastaan, se on kaikessa mukana.

Luonnossa tekeminen, liikkuminen ja havainnointi mainittiin suurimman osan vastauksissa osaksi ympäristökasvatusta. Lisäksi ympäristökasvatukseen kuuluvaksi pidettiin ympäristön tutkimista ja löytöjen tekemistä, sekä niistä kysymysten esittämistä. Ympäristön itsessään koettiin jo kasvattavan sillä se määrittelee heidän toimintaansa siellä.

--- Et se (ympäristökasvatus) ei oo pelkästään metsässä olemista, vaan se on niinku, käydään kirjastossa ja museoissa ja linnassa ja tutustutaan myöskin tähän ympäristöön muuten.

Olellaisena osana ympäristökasvatusta mainittiin kasvattaminen ympäristön kunnioittamiseen. Mainittiin myös, että ympäristökasvatus tulee esille

jokapäiväisissä keskusteluissa ja pohdinnoissa, jotka nousevat jostakin lasten havainnosta.

Osassa vastauksista koettiin ympäristökasvatukseen kuuluvan myös tietynlaista vastuullisuuteen opettelua, joka liittyy lapsen kasvuun ja kehitykseen. Lapsia opetetaan pohtimaan, millaiset varusteet hän tarvitsee lähtiessään ulos. He voivat yhdessä katsoa ikkunasta säätä ja lämpötilaa ja pohtia sen perusteella. Lisäksi lasten kanssa keskustellaan, mitkä ovat sellaisia asioita mitä pitää ottaa huomioon, kun liikkuu ympäristössä, esimerkiksi liikenteseen liittyen.

--- kuinka paljon siinä ympäristö määrittelee sitä toimintaa, ja mietitään ja puhutaan lasten kanssa paljon siitä mitä pitää ottaa huomioon ja mitä tuolla näkyy ---

### 5.1.1 Luontokasvatus ja ympäristökasvatus

Ympäristön ja luonnon tutkiminen koettiin suurimman osan mielestä kuuluvan luontokasvatukseen. Luontokasvatuksena nähtiin metsässä ja luonnossa liikkuminen, sen havainnoiminen ja tutkiminen. Osa vastaajista nosti esille luontokasvatukseen liittyen luonnossa elävien eläinten tunnistamisen. He kertoivat pitävänsä tärkeänä sitä, että asioista puhuttiin niiden oikeilla nimillä, että esimerkiksi linnut ja ötökät nimetään lapsille.

No mun mielestä varsinaisesti luontokasvatus on sitä, että teidän havainnot, tutkitaan. Niinku siinä tulee sitä oikeeta tietoa, tuolla meidän kanssa tutkitaan sitä ympäristöä, mitä ympäristöstä löytyy ja mikä herättää kysymyksiä.

--- luontokasvatus on mulle tietysti sitä et mä kannustan niitä lapsia tutkimaan ja havainnoimaan tuolla ja yritän itse olla siten innostunu mukana ---

Ympäristökasvatus ja luontokasvatus olivat osan mielestä sama asia, osa taas koki ympäristökasvatuksen sisältävän enemmän kuin luontokasvatuksen. Haastattelussa tuli ilmi, että ympäristökasvatukseen koettiin kuuluvan myös ihmisen vaikutus, sekä ihmisen luoma toimintaympäristö ja rakennettu ympäristö. Lisäksi ympäristökasvatukseen miellettiin kuuluvan luonnossa elämisen ja olemisen. Osa vastaajista nosti esiin retkien tekemisen osana ympäristökasvatusta.

Ja ympäristökasvatus on sitä et me tietysti ollaan tässä ja täällä päiväkodilla, mut sit me myöskin laajennetaan sitä ja tehdään retkiä ---

### 5.1.2 Kestävä kehitys osana ympäristökasvatusta

Molemmissa haastatelluissa päiväkodeissa vastaajat kokivat, että kestävä kehitys ja ympäristökasvatus ovat olleet painotusalue alusta asti. Molempien metsäryhmien päiväkodeilla on Kestävä Vihreä lippu, ja sen myötä

varhaiskasvattajien mielestä kestävästi toimiminen on tärkeä osa päiväkodin arkea. Vihreän lipun kautta koko päiväkotiki on mukana kestävä kehityksen toteuttamisessa.

Mehän ollaan Vihreä lippu -talo myös, mehän ollaan kestävä kehityksen talo, ollaan siinä et se on meillä tosi iso asia muutenkin koko talossa, tää kestävä kehityksen teema ja sen toimiminen ja toiminta siihen, et siitä keskustellaan tosi paljon lasten kanssa, Et se on täällä meillä talossa iso asia, kestävä kehityksen toiminta, tapa ja malli ---

Niin tota, se (kestävä kehitys) on meillä ollu semmonen painotusalue useamman vuoden, tai siis ihan alusta asti, mut sit kun toi Vihreä lippu tuli niin vielä enemmän. --- meillä on täällä päiväkodilla tämmösiä lasten tekemiä ”Sammuta valot!” -lappuja ja sitte vessoissa on hanojen lähellä ”Säästä vettä!”.

Kestävä Vihreän lipun saamiseksi päiväkotien on pitänyt käsitellä vähintään kolme kestävä kehityksen eri teemaa, jokaista vuoden ajan, ja tehdä konkreettisia parannuksia teemaan liittyen. Toisen päiväkodin Vihreä lippu -teemat olivat vesi, terve elämä ja jätteiden vähentäminen. Tänä vuonna heidän teemanaan oli retkeily ja siihen liittyvät parannukset, ja he keskustelivat lapset kanssa muun muassa luonnon roskaamisen ehkäisystä.

Vihreän lipun toiminnassa osa vastaajista korosti sitä, että siinä ideat tulevat lapsilta. Vihreä lippu -päiväkodeissa on ympäristöraati, jossa on sekä lapsia että aikuisia. Jos lapset eivät keksi ideoita, aikuiset voivat hienovaraisesti yrittää johdatella heitä.

Ja Vihreän lipun idea on, ku meillä on raati joka kokoontuu joka kuukausi, et ne ideat tulee lapsilta --- Kun ne lähtee ne ideat lapsilta, esim. se et miten me pakataan ne retkievät sil-lain et ne mahdollisimman vähän kuormittaa tavallaan ympäristöä että, et onko se paras eväs aina se joku pillimehu ja myslipatukka vai voisko se olla et voileivät ja muut pakattais kestävään muovirasiaan ja olis se juoma ihan pullossa ---

Haastatteluissa tuli ilmi, että lapsia opetetaan miettimään kestäviä vaihtoehtoja. Kestävä kehitykseen kasvattaminen on niin tiivis osa ympäristökasvatusta, että niitä on vastaajien mielestä vaikea edes eritellä. Vastauksissa kerrottiin, että ryhmän lasten kanssa keskustellaan kierrättämisestä ja jätteiden lajittelusta.

Kestävä kehitys, niin sehän on sitä, että me tavallaan luvataan tuleville sukupolville, että heilläkin ois hyvä maailma elää. Niin sillä meidän täytyy ajatella niinku sitä, niitä meidän valintoja. --- ja niinku, et me opetetaan jo näitä lapsia tavallaan miettii niitä omia valintoja, et mitä tekee.

Metsäryhmässä vanhemmat voivat tuoda lapsille kodalle omat käsipyyhkeet, ja käsipaperia ei käytetä lainkaan. Samoin veden käyttö jää vähäiseksi, sillä metsäryhmäläiset käyvät kodan lähellä kuivakäymälässä, ja esimerkiksi vesivärimaalaukseen tarvittava vesi otetaan läheisestä järvestä. Lapsia opetetaan ottamaan vain sen verran ruokaa kuin syövät, jotta biojätettä ei syntyisi. Metsäryhmien kodalla ei ole sähköä, vaan he ovat luonnonvalossa ja lämmittävät kotaa nuotiolla.

### 5.2 Metsäryhmissä toteutettavat ympäristökasvatusmenetelmät

Haastatteluissa tuli ilmi, että metsäryhmissä liikutaan oman tukikohtana toimivan kodan lisäksi myös paljon muissakin lähimetsissä. Vastaajat korostivat sitä, että he liikkuvat monipuolisesti ympäri lähialueita, yleensä joko pyörillä tai kävellen. Heidän mukaansa päiväkodin lähetyiltä löytyy paljon erityyppisiä metsäalueita, jotka tuovat vaihtelua lapsille.

--- me käydään kyllä metsäretkilläkin, mut se on sit vaan erilaista luontoa, koska toi meidän kota on vähän tollasessa puistometsässä, niin sit käydään myös tavallisessa metsässä.

Metsäryhmät käyvät lisäksi kerran viikossa metsäretkellä. Tämä tuo heidän mukaansa vaihtelua, ja tällöin he ottavat eväät ja voivat valmistaa esimerkiksi lämmintä mehua retkikeittimellä metsässä. Ryhmillä on käytössään retkikeitin, joka kulkee retkillä mukana. Metsäretkelle on usein suunniteltu sekä jokin ohjattu tuokio, että vapaata leikkiaikaa.

--- kaikki ihmettelee et miksi te meette vielä metsäretkelle. Et eiks teille ihan riitä toi (kota) --- onhan se vaihtelua, ja sit siinä on ne omat eväät ja kaikki, et se on niin erilaista.

Lapsia opetetaan myös huolehtimaan omista eväistään ja tavaroistaan, sekä pohtimaan sään mukaista pukeutumista. Toisen metsäryhmän varhaiskasvattajat kertoivat käyttävänsä metsämörriä hahmona ympäristökasvatuksessaan jonkin verran joka vuosi, sekä muutenkin ruokkimaan lasten mielikuvitusta ja opettamaan huolehtimaan tavaroistaan. Metsämörriä luetaan myös satuja, joissa korostuu metsämörriin luontosuhde. Toisessa ryhmässä metsämörriä ei käytetty.

--- me tarvitaan meidän kotaan lämmitys, mietitään mitä meidän pitää ottaa huomioon siinä. Me tarvitaan tulta, mistä me saadaan tulta, miten me voidaan siihen vaikuttaa. Meillä ei oo mitään sähköä tuolla kodalla, et me tehdään ihan kaikki. Et me saadaan se lämpöseks ni meidän pitää tehdä tulet ja meidän pitää kantaa puut ja pilkkoa ne ---

Metsäryhmissä kota lämpiää nuotiolla. Lapsille opetetaan kodan lämmittämistä ja siihen liittyviä taitoja, kuten puiden kantamista. Varhaiskasvattajat kertoivat, että lapset saavat valvotusti veistää puukoilla kodan pihassa, sekä aikuisen kanssa saa käyttää myös sahaa ja käsiporaa. Lapset saavat omatoi-

misesti käyttää vasaraa ja nautoja. Tänä vuonna erityisesti lapset ovat halunneet rakentaa paljon majoja metsään. Myös vanhoja majoja on kunnostettu ja korjailtu. Lisäksi lapset ovat tehneet kaarnalaivoja.

Et kyl me pyritään hyödyntämään noita työvälineitä noissa tekemisissä. Et pääsevät kokemaan, ja vaikuttamaan siihen omaan tekemiseensä. ---- saavat itse mennä rakentamaan ja tekemään ja muovaamaan.

Kota toimii myös leikkiympäristönä. Haastatteluissa tuli ilmi, että joskus lapset menevät kotoon piirtämään tai askartelemaan, ja sinne voi mennä myös lämmittelemään.



Kuva 2. Metsäryhmän Jälkiä lumessa -projektia (kuvaaja: Teija Kujanpää).

Lasten kanssa tehdään myös projekteja. Haastateltavat kertoivat metsäryhmän Jälkiä lumessa -projektista, joka lähti talvella siitä kun lapset huomasivat kodan ympäristössä eläinten jälkiä lumessa ja halusivat selvittää, mitkä eläimet ne ovat jättäneet. Lapset saivat itse etsiä tietoa kirjoista, ja yhdessä etsittiin tietoa myös Internetistä. Projekti on vielä keväälläkin kesken, ja sen lomassa on tehty paljon kuvataidetta, käsitöitä ja sadutusta.

Et ollaan sitten tavallaan rikastettu sitä, et ollaan saatu siihen märkätussityö, savityöt ujutettua, kuivapastelliliidut tehtyä, lyijykynäpiirros tehtyä, sit ne keksi itse jälkiä lumessa, ja eläimen joka ne on tehnyt. Ja saduttamalla keksimästään eläimestä sadun. Eli kyllä me pyritään et ne projektit lähtis lapsilta, ja sit ujutetaan niihin projekteihin se tekeminen ---

## 5.2.1 Vuodenaikoihin liittyvät menetelmät

Metsäryhmässä vuodenaikojen vaihtelun mukaan eletään ja niitä seurataan. Haastatteluissa tuli ilmi vuodenaikojen olevan isossa roolissa metsäryhmän toiminnassa. Vastaajat kertoivat, että he nimenomaan pyrkivät tarttumaan asioihin, joita eri vuodenaikat tarjoavat.

Joo tietysti me eletään niitten (vuodenaikojen) mukaan. --- sillä tavalla, että sitä vuodenaikojen vaihtumista nimenomaan havainnoidaan.

Syksyllä voidaan käydä marjastamassa. Lisäksi käydään läpi syksyn aluksi myrkylliset marjat, ja muut metsässä toimimiseen liittyvät säännöt. Luonnon talveen valmistautumista seurataan ja lehtien putoamista havainnoidaan. Lisäksi lasten kanssa pohditaan mitä puissa tapahtuu syksyn ja talven aikana.

Talvella käydään hiihtämässä ja luistelemassa. Toki se riippuu siitä, kuinka lunta on. Voidaan käydä myös lumikenkäilemässä. Toisessa ryhmässä luistellaan kodan vieressä sijaitsevan järven jäällä, ja siellä voidaan käydä myös pilkillä. Samalla voidaan pohtia, minne kalat menevät talvella ja ovatko ne hengissä. Lunta havainnoidaan ja lumikiteiden tutkiminen on suuressa osassa, sekä pohditaan minne hiutaleet häviävät.

Talvella voidaan harrastaa jälkijahtia. Tällöin he menevät ensilumen aikaan lasten kanssa metsään etsimään eläinten jälkiä lumesta. Heillä on kortit, jossa on eläimen kuva ja millaiset jalanjäljet eläimellä on. Lapset yrittävät löytää ja tunnistaa mahdollisimman monen eläimen jäljet.

Keväällä on parhaillaankin menossa kevätseuranta. He havainnoivat lumen ja järvien sulamista, muuttolintujen paluuta sekä kasvien kasvua.

Ja nythän on suuressa osassa kevätseuranta, eli havainnoidaan tulevia lintuja ja sitä miten silmut puhkee ja näsiä kukkii ja sinivuokot kukkii ja sellanen.

Keväthavaintojen kirjaamiseksi on päiväkodilla lista, johon voidaan kirjata mitä on havaittu ja milloin. Listassa on esimerkiksi kasveja ja eläimiä. Listalle valitaan sellaisia kasveja ja eläimiä, joita lapset voivat oikeastikin havaita, ja näin saada onnistumisen elämyksiä. Keväällä voidaan tehdä retkiä alueille, missä saattaa nähdä esimerkiksi muuttolintuja tai kevään ensimmäisiä sinivuokkoja.

--- Siel pellolla oli kurkia ja muita lintuja. Räntää tuli, aikamoinen hyvä luontokatsaus, kun verrannollinen siihen, et me katotaan kirjasta näitä, kun me nähdään siellä. --- lapset rupesi sitä miettimään ja pohtimaan sitte, sit tultiin tänne ja katsottiin täällä iPadeilta kuvia siitä et kurjet, kuinka isoksi ne kasvaa -- et se lähtee niinku niitten lasten kautta aika paljon.

Kesäisemmillä ilmoilla mainittiin myös vesileikit, sillä toisen ryhmän kota sijaitsee lähellä järven rantaa. Lapset pitävät vesileikeistä, ja lisäksi järven vettä tutkitaan ja mitataan.

### 5.2.2 Luonnonmateriaalien käyttö

Metsäryhmät käyttävät matematiikan ja äidinkielen harjoittelussa apuna luonnonmateriaaleja. Metsässä muotoillaan numeroita ja kirjaimia maahan käyttäen apuna esimerkiksi keppejä, kiviä, käpyjä ja lehtiä. Niillä voidaan harjoitella monta kertaa ennen kuin numeroa tai kirjainta harjoitellaan kynällä paperille. Lisäksi kepeillä voidaan kirjoittaa sanoja tai niistä voidaan muotoilla esimerkiksi ympyröitä tai kolmioita. Matematiikassa keppejä ja kiviä voidaan laskea ja niitä voidaan lajitella.

--- käytetään tosi paljon luontoa apuna tai apuvälineenä siinä (matematiikassa). On se sitten kepit, tikut, kivet, kannot, mitä kaikkee, laskentaa, värit löytyy sieltä, sieltä löytyy vaikka mitä, sieltä maastosta ja niistä välineistä.

Myös muita luonnonmateriaaleja käytetään. Esimerkiksi hiilet piirtämiseen otetaan omasta sammuneesta nuotiosta. Myös maahan ja hiekkaan piirretään ja kirjoitetaan. Kirjaimia tehdään myös keholla. Niitä voidaan tehdä yksin tai pienryhmissä. Ajatuksena on, että asioita ollaan oppimassa ja opitaan kokonaisvaltaisesti ja että numeroita ja kirjaimia tehdään monella eri tavalla.

--- lapsetkin tykkää tosi paljon siitä, että me itse kerätään ja sitten et mitä sieltä löytyy ja mitä me voidaan rakentaa niistä. Vertaillaan minkälainen toisella tuli, minkälaisen kirjaimen, esimerkiksi k-kirjaimen sä pystyit rakentaa ja mistä sä oot rakentanu sen.

Vanhemmilta lahjoituksina tulleita vanhoja kankaita ja villalankoja käytetään myös hyväksi. Kodalle voidaan askarrella taideteoksia ja viirejä vanhoista kankaista ja langoista. Samalla lapsille opetetaan kierrätysmateriaalien käyttöä.

Ja tehtiin villapaita yhdelle koivulle, lapset vaan juoksi lankojen kanssa puuta ympäri ja siitä tuli villapaita sille. --- me ei voida poistaa sitä, koska me nähtiin kun siihen tuli orava, joka rikki sitä villaa, ja otti sitä ja lähti. Eli lapset tajusi heti et se tekee pesää niistä.

### 5.3 Tavoitteena lapsilähtöinen ja monipuolinen ympäristökasvatus

Vastaajat olivat havainnoineet lasten suhtautumista ympäristökasvatukseen ja metsäryhmässä olemiseen. Heidän havaintojensa mukaan parhaita toimintatapoja ovat sellaiset, missä lapsi saa oppia oman kokemuksensa

kautta. Heidän mielestään on tärkeää, että lapset saavat liikkua ja tehdä vapaasti. Metsässä lapset tykkäävät erityisesti kiipeillä puissa ja rakentaa majoja.

Ja sitä kautta syntyykin tosi upeita leikkejä ja majoja ja rakennelmia, kun ne (lapset) pääsee itse tekemään ja vaikuttamaan. Mä aattelen et hyviä ympäristökasvatusmenetelmiä on kaikki ne sellaiset, jotka lähtee lasten omista kokemuksista. Ja sitten hauskat menetelmät: leikit, hipat, kaikki, voi olla vaikka minikälaisia.

Lisäksi heidän havaintojensa perusteella lapset nauttivat, kun saavat oppia leikin kautta. Metsässä kodalla lapset haluavat leikkiä esimerkiksi piilosta, hippaa, kymmenen tikkua laudalla, tervapataa sekä muita liikuntaleikkejä. He nostavat esiin myös sen, että lapset tykkäävät tehdä oikeita hommia, kuten kantaa halkoja. Metsässä lasten liikkumisessa korostuu omaehtoinen liikunta: he kiipeilevät puissa ja kivillä ja leikkivät leikkejä, joissa juostaan paljon.

Varhaiskasvattajien mielestä metsäryhmässä lapset liikkuvat monipuolisemmin ja enemmän kuin tavallisessa ryhmässä. Heidän havaintojensa perusteella lapset liikkuvat melkein päi koko sen ajan, kun ollaan metsässä. Heidän mielestään metsäryhmien lasten liikuntamäärät ylittävät varhaiskasvatuksen liikuntasuosituksen, jopa reilusti. Syksystä 2016 eteenpäin alle 8-vuotiaiden lasten liikuntasuositus on 3 tuntia monipuolista liikuntaa päivässä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016).

--- se on tosi monipuolinen metsäympäristö mitä käytetään apuna, ja se lasten motorinen kehitys on huikaa mitä tapahtuu siellä. Siellä joutuu haastamaan itsensä, lapsi joutuu oikeesti miettimään, miten mä voin liikkua, voinko mä juosta täysiä vai pitääkö mun vähän himmata, vai mitä mä teen. Miten mä liikun, mihin mä voin kiivetä, mihin mä voin mennä.

Varhaiskasvattajien mielestä metsäryhmissä lasten motorinen kehitys on huimaa ja selkeästi havaittavissa. Heidän mielestään lapsen karkeamotoriikan kehitys myös auttaa ja tukee hienomotorista kehitystä. Haastateltavat kertoivat, että he ovat kuulleet metsäryhmissä olevien lasten perheiltä heidän liikkuvan yhdessä enemmän, ja tekevän enemmän metsäretkiä.

--- moni sanoo et se menee, ainakin sen eskarivuoden aikana siirtyy kotiin, että tavallaan ne ulkoilee ne perheet paljon enemmän ja tekee retkiä ja muuta.

Haastatteluissa kävi ilmi, että koulusta saadaan positiivista palautetta. Opettajat ovat kertoneet, että metsäryhmistä tulleilla lapsilla on yleensä hyvä keskittymiskyky, sekä he ovat vastuullisia ja osaavat huolehtia omista tavaroistaan. Lisäksi he ovat luontotietoisia.



### 5.3.1 Varhaiskasvattajan rooli ympäristökasvatuksessa

Haastateltavat kertoivat olevansa itekin kiinnostuneita ympäristöstä ja kestävän kehityksen periaatteiden mukaan toimimisesta. He ovat kiinnostuneita luonnosta, kierrättävät ja lajittelevat jätteet. He kokevat olevansa esimerkkinä, ja pyrkivät siirtämään omia luontoarvojaan lapsille. Yksi haastateltava kertoi jättävänsä töissä välipalana olleen omenan karan aina metsään hiirten syötäväksi.

Varhaiskasvattajien mielestä heidän tärkeimpiä tehtäviään on toiminnan rakentaminen luonnossa lasten kiinnostusten kohteiden ja havaintojen pohjalta. He pyrkivät varautumaan kaikkeen toteuttamiskelpoiseen mitä lapset saattavat ehdottaa. Heidän tehtävänä on myös yhdistää varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen tavoitteita lapsista lähtöisin olevaan toimintaan. He korostavat myös lasten persoonia, ja niiden vaikutusta toiminnan suunnitteluun. Jokainen ryhmä on erilainen.

Jokainen lapsi on kuitenkin aina oma persoona ja aina pitää ottaa huomioon ne, ja niitten kautta lähtee sitten tekemään sitä toimintaa.

Haastatteluissa tuli ilmi, että varhaiskasvattajat pyrkivät sanoittamaan lapsille asioita ja puhumaan ääneen havaintoja. Eli jos ollaan matkalla jonnekin, niin matkallakin pohditaan ja havainnoidaan. He kertovat lapsille mitä aiotaan tehdä ja miksi.

Varhaiskasvattajat pyrkivät olemaan taka-alalla, kun lapset tutkivat ja havainnoivat jotakin. Tavoite on, että lapset itse ja yhdessä oivaltavat asioita. He ovat vastaamassa kysymyksiin ja tukena jos lapset tarvitsevat heitä. Lisäksi he tarjoavat lapsille välineitä tutkia. Lapsista on hauskaa, jos aikuinen ei osaa vastata heidän kysymykseensä, mutta sitten asiaa aletaan selvittää yhdessä.

--- meidän tehtävä on niinku auttaa löytämään niitä keinoja, vastauksia niihin asioihin. Mutta ei kertomaan tietenkään suoraan vaan lapset itse pohtimalla keskenään oivaltavat, ja sit me ollaan siinä niinku bäkappina, tukena, tarttumassa niihin.

Varhaiskasvattajat kertoivat toivovansa itselleen lisää mielikuvitusta kehittää ympäristökasvatusta ja keksiä uusia ideoita. Heidän mielestään mahdollisuuksia on niin paljon kuin vain voi löytää ja keksiä. He toivoisivat lisää koulutuksia ympäristö- ja luontokasvatukseen liittyen. He pyrkivät kehittämään omaa osaamistaan ja esimerkiksi tunnistamaan kasveja ja luonnossa liikkuvia eläimiä.

### 5.3.2 Lapsilähtöisyys ja osallisuus

Varhaiskasvattajien mielestä metsäryhmässä heidän toimintansa on lapsilähtöistä, mutta myöntävät että aina on parantamisen varaa. He kertovat pyrkivänsä mahdollisimman lapsilähtöiseen toimintaan. Aamuisin he pyrkivät

aina kysymään lapsilta mitä he haluaisivat, tai toivoisivat että tehtäisiin tänään. Varhaiskasvattajat kertoivat pohtivansa tietoisesti omaa toimintaansa ja pyrkivät muokkaamaan ajatusmaailmaansa lapsilähtöiseen suuntaan.

--- me tehdään koko ajan kauheesti töitä sen kanssa et se olisi mahdollisimman lapsilähtöistä. --- Tai et osaa aina tarttua niihin mitä ne lapset, et se on niinku se oppimisen paikka.

Varhaiskasvattajien mielestä metsäryhmätoiminta perustuu paljolti Case Forest -pedagogiikkaan ja tutkivaan oppimiseen. Lapset rakentavat tietämystään tutkien ja korostetaan ilmiöpohjaista oppimista. Haastateltavat kertoivat tekevänsä paljon lapsilähtöisiä tutkimuksia ja projekteja, vaikka kaikki eivät suoranaisesti mieltäneet sitä Case Forest -pedagogiikan toteuttamiseksi. He kertoivat, että toiminta lähtee lasten havainnoista ja kiinnostuksen kohteista. He pyrkivät tarttumaan ja tuottamaan toimintaa sen pohjalta. Ja lapsista lähtöisin olevaan toimintaan tai tutkimukseen pyritään nimomaan esimerkiksi esiopetuksen tavoitteita.

Kyllä me niinku yritetään toteuttaa sitä mitä lapset haluaa. --- Eli kyllä me pyritään et ne projektit lähtis (lapsilta), ja sit ujutetaan niihin projekteihin se tekeminen.

--- me tehdään tutkimuksia, jotka lähtee lasten mielenkiinnosta ja lasten kysymyksistä. Ja joka tapauksessa se tutkiva lapsi on meillä keskiössä.

Lapsia kannustetaan pohtimaan, mistä he voisivat saada vastauksia kysymyksiinsä ja pohtimaan yhdessä muiden lasten kanssa. Lapsia opetetaan hankkimaan ja hakemaan itse tietoa ja tuottamaan sitä. Haastateltavien mielestä sekini on jo yksi oppimisprosessi lapselle. Kun tutkimuskohde on lähtenyt lasten kiinnostuksen kohteista, lapset ovat motivoituneita ja oppivat paremmin.

--- sehän lähtee myös siitä, että lapsesta lähtenyt toiminta, mikä niitä kiinnostaa, mitkä niitten havainnot on, niin meidän tehtävähän on auttaa ja tuottaa ja miettiä sitä toimintaa.

### 5.3.3 Metsäryhmäverkosto

Hämeenlinnaan perustettiin vuonna 2010 oma metsäryhmäverkosto, jossa metsäryhmissä töissä olevat varhaiskasvattajat jakavat osaamista ja ideoita. Metsäryhmäverkosto kokoontuu noin neljä kertaa vuoden aikana. He jakavat kokemuksiaan, saavat vertaistukea sekä osallistuvat yhteisiin koulutuksiin. Yhdessä he kehittävät materiaaleja sekä metsäpedagogiikkaa. Vuonna 2016 Hämeenlinnassa oli 8 eri kunnallisessa päiväkodissa metsäryhmä. (Hämeenlinnan kaupunki 2017.)

Ne (metsäryhmätapaamiset) on kivoja, ja ne on tärkeitä asioita. Päästään keskustelemaan oikeasti niitten henkilöitten kanssa ketkä on metsäryhmissä töissä.

Haastatteluissa kävi ilmi, että kaikki varhaiskasvattajat ovat kokeneet metsäryhmäverkoston erittäin hyödylliseksi. He kokevat saaneensa paljon vertaistukea tapaamisista. Heistä on ollut tärkeää päästä jakamaan ajatuksia ja keskustelemaan metsäryhmätoiminnasta. Erityisesti he kertovat saaneensa paljon uusia ideoita ja keskustelut ovat auttaneet heitä saamaan uutta näkökulmaa työhönsä.

--- meillä on hyvä verkosto, metsäverkosto, missä me puhutaan näistä asioista. Ne on aina ihan älyttömän hyviä, koska siellä saa niitä ideoita. Ahaa, te ootte tehny noin, mekin otetaan toi juttu. Et vähän semmosta toisenlaista näkemystä.

## 6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Ympäristökasvatus kulkee varhaiskasvattajien mielestä kaikessa mukana. He näkevät, että se on toimintatapa, joka määrittelee heidän toimintaansa metsäryhmässä. Suurin osa mielsi siihen kuuluvaksi luonnossa liikkumisen, havainnoinnin ja tutkimisen. Myös opetus vastuullisuuteen ja ympäristön kunnioittamiseen kuului varhaiskasvattajien mielestä ympäristökasvatukseen. Lapsia opetetaan huolehtimaan omista varusteistaan ja roskistaan. Tämä kehittää lasten omatoimisuutta.

Ympäristökasvatus ja luontokasvatus nivoutuvat tiiviisti yhteen. Luontokasvatukseen miellettiin kuuluvaksi luonnossa liikkuminen ja havainnointi. Osan vastaajista mielestä ympäristökasvatukseen kuuluu enemmän kuin luontokasvatukseen, kuten ihmisen rakentama ympäristö ja siinä liikkuminen.

Vihreä lippu -ympäristöohjelmaan kuulumisen myötä koko päiväkodeissa kestävästi toimiminen on vahvasti esillä. Ympäristöraadissa lapset pääsevät vaikuttamaan ja pohtimaan kestävä kehityksen mukaista toimintaa. Kestävään kehitykseen kasvattaminen on niin tiivis osa ympäristökasvatusta, että niitä on vastaajien mielestä vaikea edes eritellä. Vastauksissa kerrottiin, että ryhmän lasten kanssa keskustellaan kierrättämisestä ja jätteiden lajittelusta. Metsäryhmien toiminta kodalla on ekologista: kodalla ei ole sähköä ja kuivakäymälä säästää vettä. Kota tarjoaa leikkipaikan ja sisätilan, missä puuhailla ja lämmitellä. Lapsia opetetaan myös tekemään oikeita hommia, kuten kantamaan puita.

Metsäryhmissä liikutaan monipuolisesti kodan lisäksi myös muissa lähialueen metsissä ja tehdään erikseen metsäretkiä. Monipuolinen ympäristö aktivoi luovuutta sekä rikastaa mielikuvitusta ja toimintaa (Tuomaala & Myyräläinen 2002, 16–18). Lapset saavat touhuta metsässä vapaasti. He saavat myös käyttää erilaisia työkaluja aikuisen valvonnassa. Lapsille pyritään tarjoamaan omakohtaisia kokemuksia, joiden kautta oppia. Lapsen osallisuus toimintaan aktiivisena toimijana vahvistaa lapsen tunnetta omasta osallisuudesta (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 52–53). Ympäristökasvatusta tekevät aikuiset ja lapset tavallisina päivinä tavallisten asioiden parissa, se ei ole pelkästään järjestettyä toimintaa (Nykänen & Kinnunen 1992, 37).

Metsäryhmissä lapsia opetetaan myös huolehtimaan omista eväistään ja tarvoistaan, sekä pohtimaan sään mukaista pukeutumista. Nämä tavoitteet kuuluvat myös metsämörri-toiminnan periaatteisiin. Metsämörri-toimintaa on metsäryhmissä jonkin verran. Metsämörri-hahmoa käytetään opettajana ja lasten mielikuvituksen herättelijänä. Lisäksi siitä luetaan satuja. Saduissa metsämörri näyttäytyy luonnon ystävänä ja suojelijana (Nikkinen 2000, 19–20).

Tulosten perusteella metsäryhmissä toiminta on varsin lapsilähtöistä. He tekevät projekteja ja tutkimuksia, jotka lähtevät lasten kiinnostuksen kohteista ja havainnoista. Kun lapsi kokee, että häntä kuunnellaan ja hänen ehdotuksensa otetaan huomioon, hän tuntee olevansa osallinen ja pystyvänsä vaikuttamaan toimintaan. Varhaiskasvattajien mielestä, kun tutkimuskohde on lähtenyt lasten kiinnostuksen kohteista, lapset ovat motivoituneita ja oppivat paremmin. Satakieli-pedagogiikan teesissä Lapsi on päähenkilö omassa elämässään, tavoitteena on, että lapsi on aktiivinen ja osallistuva toimija (Hämeenlinnan kaupunki 2013, 6). Tämä on myös ympäristökasvatuksen yksi keskeinen tavoite, sillä lapsen toimijuus edistää ympäristövaikuttavuutta (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 31–32).

Hämeenlinnan metsäryhmissä painotetaan Case Forest -pedagogiikkaa ja varhaiskasvattajien mielestä se on mukana heidän toiminnassaan. Tutkiva ote on heillä arkipäivää. Case Forest yhdistää erilaisia tapoja toimia, kuten tutkimista, leikkiä ja liikuntaa. Aktiivisen toiminnan ansiosta lapsen osallisuus omaan oppimiseensa korostuu. Lasten havainnoista nousee tutkimuskysymys tai -ongelma. Lapset rakentavat tietämystään tutkien, havainnoiden ja hakien tietoa vuorovaikutuksessa muiden vertaisryhmäläisten kanssa. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 104–105.)

Metsäryhmässä vuodenaikojen vaihtelun mukaan eletään ja niitä seurataan. Haastatteluissa tuli ilmi vuodenaikojen olevan isossa roolissa metsäryhmän toiminnassa. Vuodenajat tarjoavat heille harrastusmahdollisuuksia ja toimintaideoita. Luonnonmateriaaleja käytetään paljon hyväksi esimerkiksi matematiikan ja äidinkielen opiskelussa. Kepeistä ja kivistä muotoillaan kirjaimia ja niitä lasketaan. Lisäksi käytetään kierrätysmateriaaleja, kuten lahjoituskankaita ja hiiliä omasta nuotiosta.

Varhaiskasvattajien havaintojen mukaan parhaita ympäristökasvatusmenetelmiä ovat sellaiset, missä lapsi saa oman oppia oman kokemuksensa kautta. Lisäksi heidän havaintojensa perusteella lapset nauttivat, kun saavat oppia leikin kautta. Ympäristökasvatusmenetelmät lähtevät lapsesta itseltään, hänelle ominaisista tavoista tutkia ja toimia ympäristössään (Nykänen & Kinnunen 1992, 37).

Varhaiskasvattajien mielestä metsäryhmien lasten liikuntamäärät ylittävät varhaiskasvatuksen liikuntasuositukset, jopa reilusti. Syksystä 2016 eteenpäin alle 8-vuotiaiden lasten liikuntasuositukset ovat 3 tuntia monipuolista liikuntaa päivässä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016). Uusissa liikuntasuosituksissa korostetaan ulkoympäristöjen monipuolisuutta. Olisi hyvä, että alusta olisi sopivan haastava, jotta lapsen motoriikka kehittyi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.) Varhaiskasvattajien mielestä metsäryhmässä

lapset liikkuvat enemmän ja monipuolisemmin kuin tavallisessa päiväkotiryhmässä olevat lapset.

Haastateltavien mielestä metsäryhmissä lasten motorinen kehitys on huijaa sekä lapsen karkeamotoriikan kehitys myös tukee hienomotorista kehitystä. Jo pelkkä luonnossa ja metsässä liikkuminen harjoittaa lapsen motoriikkaa, koordinaatiokykyä ja tasapainoa, ja esimerkiksi marjojen kerääminen parantaa käden ja silmän yhteistyötä ja hienomotoriikkaa (Tuomaala & Myyryläinen 2002, 16–18).

Uusissa liikuntasuosituksissa korostetaan myös lasten kosketusta luontoon ja perheen yhdessä liikkumista (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016). Haastateltavat kertoivat, että he ovat kuulleet metsäryhmissä olevien lasten perheiltä heidän liikkuvan yhdessä enemmän sekä tekevän enemmän metsäretkiä.

Varhaiskasvattajien mielestä heidän tärkeimpiä tehtäviään on toiminnan rakentaminen luonnossa lasten kiinnostusten kohteiden ja havaintojen pohjalta. He kannustavat lapsia ottamaan itse selvää asioita ja miettimään yhdessä. He pyrkivät olemaan esimerkkinä lapsille luontoarvojen kunnioittamisessa. Varhaiskasvattajat kertoivat toivovansa itselleen lisää mielikuvitusta kehittää ympäristökasvatusta ja keksiä uusia ideoita. He toivoisivat lisää koulutuksia ympäristö- ja luontokasvatukseen liittyen.

Haastatteluissa kävi ilmi, että kaikki varhaiskasvattajat ovat kokeneet vuonna 2010 perustetun metsäryhmäverkoston erittäin hyödylliseksi. Neljä kertaa vuodessa metsäryhmissä töissä olevat varhaiskasvattajat tapaavat ja jakavat osaamista (Hämeenlinnan kaupunki 2017). Heidän mielestään he ovat saaneet tapaamisista paljon ideoita ja vertaistukea, sekä uusia näkökulmia.

## 7 POHDINTA

Haastateltujen varhaiskasvattajien mielestä ympäristökasvatus kulkee tiiviisti mukana metsäryhmän toiminnassa. Heidän mielestään se ei ole vain järjestettyä toimintaa vaan nivoutuu kaikkeen heidän arjessaan. Oli ilahduttavaa huomata, kuinka vahvasti metsäryhmissä korostuu kestävä kehityksen näkökulma ympäristökasvatuksessa. Tämä voi toki johtua myös siitä, että molemmat ryhmät toimivat Vihreä lippu -ympäristöohjelmaan kuuluvissa päiväkodeissa. Molemmissa päiväkodeissa kestävä kehitys ja ympäristökasvatus olivat vahvasti arjessa mukana.

Varhaiskasvattajien mukaan he pyrkivät lapsilähtöiseen toimintaan metsäryhmissä ja toteuttavat Case Forest -pedagogiikkaa. Pyritään rakentamaan toimintaa lasten kiinnostuksen kohteiden ja havaintojen pohjalta. Lapsen annetaan toimia ja tutkia omatoimisesti ja vertaisryhmässä. Varhaiskasvattajat kertoivat pohtivansa tietoisesti omaa toimintaansa ja pyrkivät muokkaamaan ajatusmaailmaansa lapsilähtöiseen suuntaan. Lapsilähtöisyys ja lasten osallisuus korostuvat myös uudessa varhaiskasvatuslaissa (580/2015). Oli positiivista huomata, että haastatteluissa metsäryhmissä lapsilähtöisyys ja osallisuus toteutuvat tutkimustulosten mukaan hyvin, ja

että varhaiskasvattajat tietoisesti ja aktiivisesti pyrkivät niiden toteutumiseen.

Metsäryhmissä varhaiskasvattajat pyrkivät tarjoamaan lapselle rikkaan arjen. Tavoitteena on kehittää lapsen motoriikkaa, omatoimisuutta ja ympäristövastuullisuutta. He liikkuvat monipuolisesti erilaisissa ympäristöissä ja pyrkivät tarjoamaan lapselle liikuntaa, kokemuksia ja leikkejä. He käyttävät monipuolisesti luonnonmateriaaleja ja vuodenaikojen vaihtelua hyväkseen. Tätä soisin tehtävän myös tavallisissa päiväkotiryhmissä. Vaikka metsässä käytäisiin retkellä esimerkiksi kerran viikossa, voi retkelle silti pohtia tavoitteita, joita metsässä liikkuminen tukee. Esimerkiksi jollain retkellä voidaan pyrkiä tukemaan lapsen omatoimisuutta ja itsenäisyyttä: opetetaan lapsia pohtimaan varusteitaan ja huolehtimaan omista tavaroistaan ja roskistaan.

Varhaiskasvattajat toivoivat itselleen lisää koulutuksia ympäristö- ja luontokasvatukseen liittyen. He haluaisivat kehittää osaamistaan, jotta voisivat tarjota lapsille vielä monipuolisempaa ympäristökasvatusta. Pidän tärkeänä, että päiväkodeissa tarjottava ympäristökasvatus olisi laadukasta. Olisi hyvä, että sekä metsäryhmissä että tavallisissa päiväkotiryhmissä olevat varhaiskasvattajat saisivat laajat tiedot ja taidot ympäristökasvatuksen toteuttamiseen. Herää kysymys, eikö ympäristökasvatukseen liittyvää koulutusta siis ole tarjolla tarpeeksi, vai eikö heillä ole ollut mahdollisuuksia päästä osallistumaan koulutuksiin?

Mielestäni olisi tärkeää, että varhaiskasvattajat itse uskoisivat yhden ihmisen voivan vaikuttaa kestävämmän tulevaisuuden rakentamisessa. Ympäristökasvatus ja kestävä kehitys ovat varhaiskasvatuksessa arkisia valintoja, joiden avulla pyritään kohti vastuullista elämäntapaa. Olisi tärkeää, että kaikki varhaiskasvattajat näyttäisivät päiväkodissa esimerkkiä ympäristövastuullisesta toiminnasta lapsille ja olisivat motivoituneita myös itse. Ympäristökasvatuksen toteuttaminen päiväkodeissa ei ole vaikeaa, sillä sitä voi toteuttaa hyvinkin pienillä arjen teoilla, kuten tämän tutkimuksen tuloksista huomataan. Pienestä pitäen aloitettu ohjaus kohti kestävää elämäntapaa ja toimintaan sen puolesta antaa ihmiselle motivaatiota ja ne tiedot ja taidot, jotka tulevaisuuden ympäristövastuullisilta kansalaisilta vaaditaan (Raittila 2012, 218).

Uudessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (luonnos 2016) tullaan velvoittamaan päiväkoteja noudattamaan kestävä elämäntavan periaatteita ja se linjaa yhdeksi arvoksi terveellisen ja kestävä elintavan. Tämä on hienoa, sillä aiemmin varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa ei sitoutettu toimijoita nostamaan esille kestävä kehityksen kasvatuksen teemoja varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa myös ympäristökasvatus on määritelty ja sille on asetettu tavoitteet varhaiskasvatuksessa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, luonnos 2016, 34).

Opinnäytetyöprosessin aikana pohdin mahdollisia jatkotutkimusideoita. Olisi mielenkiintoista tehdä vertailututkimuksia, kuten vertailla metsäryhmässä ja tavallisessa päiväkotiryhmässä toteutettavaa ympäristökasvatusta.

Voisi myös tehdä vertailututkimusta päiväkotien välillä, esimerkiksi vertailla miten Vihreä lippu -ohjelmaan kuuluvassa päiväkodissa ja ohjelmaan kuulumattomassa päiväkodissa toteutetaan ympäristökasvatusta. Ympäristökasvatuksen toteuttamisen tutkiminen havainnointitutkimuksen avulla voisi myös olla hyödyllistä: toteutuuko ympäristökasvatus käytännössä samalla tavalla kuin varhaiskasvattajien ajatuksissa?

Tutkimuksen aihe valikoitui oman kiinnostukseni pohjalta. Minulle oli jo pitkään selvää, että halusin tehdä opinnäytetyöni varhaiskasvatuksen ympäristökasvatukseen liittyen. Tietoperustaksi pyrin valikoimaan oleelliset termit ja asiakokonaisuudet aiheen kannalta. Pyrin käyttämään lähteitä runsaasti ja monipuolisesti. Haastateltaviksi valikoitui kahden eri päiväkodin metsäryhmien varhaiskasvattajat, yhteensä neljä henkilöä. Neljästä henkilöstä yksi oli mies ja kolme naista. Tämä oli mielestäni todella hyvä, sillä oli hyvä saada tutkimukseen molempien sukupuolten näkökulmaa mukaan. Valmistauduin haastatteluihin hyvin. Koin, että neljä haastateltavaa riitti hyvin, sillä sain heiltä monipuolisen ja laajan aineiston. Haastattelut litte-roitiin sanatarkasti ja niistä poimittiin tutkimuskysymyksiin vastaavia koh-tia.

Tutkimuksen tulokseen on voinut vaikuttaa se, että lähetin kysymykset haastateltaville etukäteen. He ovat saattaneet pohtia vastauksia sillä periaat-teella, että haluavat ryhmänsä toiminnan kuulostavan mahdollisimman ympäristökasvatuksen periaatteiden mukaiselta. Sain kuitenkin sellaisen ku-van, että haastateltavat olivat totuudenmukaisia vastatessaan kysymyksiin. Varhaiskasvattajat vaikuttivat aidosti olevan itse ympäristövastuullisia ja huomioivan ympäristökasvatuksen ja kestävän kehityksen periaatteet met-säryhmien toiminnassa.

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, miten päiväkotien metsäryhmissä toteutetaan ympäristökasvatusta osana varhaiskasvatusta. Tavoitteena oli selvittää miten varhaiskasvattajat mieltävät ympäristökasvatuksen käsit-teenä sekä tuoda näkyväksi heidän mielestään hyviä toimintatapoja sen to-teuttamiseksi. Mielestäni tutkimuksessa päästiin tavoitteeseen. Tulosisi-ossa on kerrottu varhaiskasvattajien näkemyksiä ympäristökasvatuksesta, menetelmiä, joita heidän ryhmässään käytetään sekä hyviä toimintaperiaat-teita, jotka he nostivat esille. Tutkimuksesta voi olla hyötyä myös muille varhaiskasvattajille, jotka pohtivat ympäristökasvatuksen toteuttamista omassa ryhmässään. Koen, että tulososiossa esitellyt menetelmät ovat to-teuttamiskelpoisia ja yksinkertaisia, eivätkä vaadi materiaalien hankkimista tai erityistä koulutusta.

Valitsin aiheeksi ympäristökasvatuksen, jotta voisin yhdistää omaa ympä-ristö- ja luonto-osaamistani varhaiskasvatuksen tavoitteisiin ja asiasisäl-töön. Lisäksi opintojen aikana kertynyttä osaamista ja tietoa on voinut opin-näytetyötyöskentelyn aikana jäsentää itselleen ja liittää teoriaan. Aihe on ollut erittäin mielenkiintoinen ja motivoiva itselleni. Koen, että olen saanut todella paljon uutta tietoa sekä ympäristökasvatuksesta, että sen toteuttami-sesta käytännössä. Koen myös kehittyneeni tutkijana. Aion hyödyntää opin-näytetyöprosessin aikana oppimiani asioita työssäni tulevaisuudessa. Olen saanut sekä vertaistukea että ohjausta kiitettävästi prosessin aikana.

## LÄHTEET

- Aho, L. (1987). *Lapsi, luonto ja kasvatus*. Helsinki: WSOY.
- Alijoki, A. & Pihlaja, P. (2012). Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 260–273.
- Cantell, H. & Koskinen, S. (2004). Ympäristökasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä. Teoksessa H. Cantell (toim.) *Ympäristökasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 60–79.
- Eco-Schools (2016). Viitattu 20.4.2017. <http://www.ecoschools.global/>
- Eskola, J. (2015). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat – Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–206.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 8. painos. Tampere: Vastapaino.
- Heurlin-Norinder, M. (2005). *Platser för lek, upplevelser och möten. Om barns rörelsefrihet i fyra bostadsområden*. Studies in educational Sciences 77. Stockholm: HLS Förlag, Lärarhögskolan i Stockholm. Viitattu 4.5.2017. [www.diva-portal.org/smash/get/diva2:193717/FULLTEXT01.pdf](http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:193717/FULLTEXT01.pdf)
- Hiltunen, J. & Konivuori, H. (2005). *Vihreä draama*. Helsinki: Rakennusalan Kustantajat RAK.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2010). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Hämeenlinnan kaupunki (2013). Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma. Viitattu 20.4.2017. [www.hameenlinna.fi/pages/410707/Varhaiskasvatussuunnitelma\\_2013.pdf](http://www.hameenlinna.fi/pages/410707/Varhaiskasvatussuunnitelma_2013.pdf)
- Hämeenlinnan kaupunki (2017). Metsäryhmätoiminta. Viitattu 14.4.2017. <http://www.hameenlinna.fi/Palvelut/Perheiden-palvelut/Esiopetus/Metsaryhmatoiminta/>
- Hännikäinen, M. (2013). Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmissä: Hoitoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, 30–52.



Joensuu, M. (2004). Vihreä lippu liehumaan! – Päiväkotien ja koulujen ympäristöohjelma. Teoksessa H. Cantell (toim.) *Ympäristökasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 146–152.

Kiviniemi, K. (2015). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli, & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittellevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 74–88.

Kurki, L. (2006). Kansalainen persoonana yhteisössään. Teoksessa L. Kurki, & E. Nivala (toim.) *Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen – Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy, 115–192. Viitattu 13.4.2017. [https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65787/hyva\\_ihminen\\_ja\\_kunnan\\_kansalainen\\_2006.pdf?sequence=1](https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65787/hyva_ihminen_ja_kunnan_kansalainen_2006.pdf?sequence=1)

Kurtio, T. (toim.) (1995). *Tuulinen polku. Muistiinpanoja ympäristökasvatuskokeilusta*. Helsinki: Painatuskeskus Oy.

Laininen, E., Manninen, L. & Tenhunen R. (2006). *Näkökulmia kestävään kehitykseen oppilaitoksissa*. Helsinki: OKKA-säätiö. Viitattu 14.3.2017. [http://vanha.koulujaymparisto.fi/nakokulmia\\_kekeen.pdf](http://vanha.koulujaymparisto.fi/nakokulmia_kekeen.pdf)

Lipponen, L., Kumpulainen, K. & Hilppö, J. (2013). Haluan, voin ja osaan: Lasten toimijuuden rakentuminen päiväkodissa. Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, 159–175.

Lujala, E. (2008). Suomen julkisen varhaiskasvatuksen peruskiviä. Teoksessa A. Helenius & R. Korhonen (toim.) *Pedagogiikan palikat – Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen*. Helsinki: WSOY, 203–214.

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

Matikainen, E. (2008). Lasten orientoituminen luonnonympäristöön. Teoksessa A. Helenius & R. Korhonen (toim.) *Pedagogiikan palikat – Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen*. Helsinki: WSOY, 155–163.

Nikkinen, I. (2000). *Metsämörri*. Helsinki: Rakennusalan kustantajat RAK.

Nordström, H. (2004). Ympäristökasvatuksen toimintamalleja. Teoksessa H. Cantell (toim.) *Ympäristökasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 116–143.

Nykänen, R. & Kinnunen J. (1992). *Taivaan merkit. Pienten lasten ympäristökasvatus*. Mannerheimin lastensuojeluliitto.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2016). *Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suosituksat 2016. Iloa, leikkiä ja yhdessä tekemistä*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016: 21. Viitattu 2.5.2017. [http://80.248.162.139/OPM/Julkaisut/2016/Iloa\\_leikkia.html](http://80.248.162.139/OPM/Julkaisut/2016/Iloa_leikkia.html)

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

Raittila, R. (2012). Ympäristökasvatus on lasten toimintaa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 208–218.

Reunamo, J. & Suomela, L. (2013). *Education for sustainable development in early childhood education in Finland*. Journal of Teacher Education for Sustainability 15 (2), 91–102. Viitattu 4.5.2017. <https://www.degruyter.com/view/j/jtes.2013.15.issue-2/jtes-2013-0014/jtes-2013-0014.xml>

Rosenberg, T. (1993). *Pienestä pitäen. Ympäristökasvatus ja päivähoiton ekologinen arki*. Helsinki: Rakennusalan Kustantajat RAK ja Suomen luonnonsuojeluliitto.

Schäfer, H. (2013). Metsäeskarilaiset touhuavat päivät pitkät ulkona. *Maaseudun Tulevaisuus* 8.4.2013. Viitattu 14.4.2017. <http://www.maaseudun-tulevaisuus.fi/mets%C3%A4eskarilaiset-touhuavat-p%C3%A4iv%C3%A4t-pitk%C3%A4t-ulkona-1.36825>

Skogsstyrelsen (n.d.). Case Forest Pedagogy. Viitattu 13.4.2017. <http://www.skogsstyrelsen.se/Projektwebbar/caseforest/Case-Forest-Pedagogy/>

Suomen Latu (n.d.). Metsämörri. Viitattu 20.4.2017. <https://www.suomenlatu.fi/ulkoile/lastentoiminta/metsamorri.html>

Terveysten ja hyvinvoinnin laitos (2016). Varhaiskasvatus 2015. Tilastoraportti 21/2016. Viitattu 18.1.2017. <https://www.thl.fi/fi/tilastot/tilastot-aiheittain/lasten-nuorten-ja-perheiden-sosiaalipalvelut/lasten-paivahoito>

Tilastokeskus (n.d.). Laadullisen ja määrällisen tutkimuksen erot. Viitattu 8.4.2017. <https://www.stat.fi/virsta/tkeruu/01/07/>

Tuomaala, T. & Myyryläinen M. (2002). *Luonto tutuksi*. Helsinki: Rakennusalan Kustantajat RAK.

Turja, L. (2012). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 41–53.

Varhaiskasvatuslaki 2015/580. Viitattu 14.3.2017. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150580>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016). Luonnos 15.8.2016.

Vihreä lippu (2017). Viitattu 20.4.2017. <http://vihrealippu.fi/esittely/>

Woods, A. (2013). How outdoor play inspires independent learning for early years. *The Guardian* 4.6.2013. Viitattu 4.5.2017. <https://www.theguardian.com/teacher-network/teacher-blog/2013/jun/04/outdoor-play-inspires-independent-learning-for-early-years>

Ympäristöministeriö (2016). Mitä on kestävä kehitys. Viitattu 14.3.2017. [http://www.ym.fi/fi-fi/Ymparisto/Kestava\\_kehitys/Mita\\_on\\_kestava\\_kehitys](http://www.ym.fi/fi-fi/Ymparisto/Kestava_kehitys/Mita_on_kestava_kehitys)

## HAASTATTELURUNKO

1. Mitä sinulle on luontokasvatus?
  2. Mitä sinulle on ympäristökasvatus?
  3. Mitä sinulle on kestävään kehitykseen kasvattaminen?
  4. Miten tärkeä osa ympäristökasvatus on mielestäsi varhaiskasvatusta?
  5. Koetko, että olet itse sisäistänyt ympäristökasvatuksen ajatuksen ja tavoitteen?  
Miten se näkyy arjessasi metsäryhmässä?
  6. Koetko ympäristökasvatuksen haasteellisena?
  7. Kuinka hyvin koet metsäryhmässänne ympäristökasvatuksen toteutuvan?
  8. Mitä etuja koet metsäryhmästä olevan lapselle verrattuna tavalliseen päiväkotiryhmään?
- 
9. Kuinka metsäryhmässänne toteutetaan ympäristökasvatusta eri vuodenaikoina?
  10. Kuinka metsäryhmässänne toteutetaan ympäristökasvatusta jokapäiväisessä arjessa?
  11. Käytetäänkö metsäryhmässänne luonnonmateriaaleja hyväksi toiminnassa?
  12. Kuinka ryhmässänne toteutetaan kestävä kehityksen toimintaa?
  13. Kuinka toteutate ympäristökasvatusta työnjaollisesti tiimissänne?
  14. Toteutateko metsämörri-toimintaa?
  15. Toteutateko ryhmässänne Case Forest -pedagogiikkaa?
- 
16. Mitkä ovat sinun mielestäsi hyviä ympäristökasvatusmenetelmiä?
  17. Millaista ympäristökasvatusta sinusta saisi olla enemmän?

18. Millaisista ympäristökasvatusmenetelmistä lapset ovat erityisesti pitäneet?
19. Onko lapsia osallistettu ympäristökasvatuksen suunnitteluun? Miten?
20. Kuinka kehittäisit ympäristökasvatusta teidän metsäryhmässänne?