

Roosa Keula, Laura Laine

**”ARJEN PIENET TEOT”**  
Varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä  
ympäristökasvatuksesta

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta  
Kandidaatintutkielma  
Joulukuu 2019

# TIIVISTELMÄ

Roosa Keula & Laura Laine: "Arjen pienet teot" - Varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä ympäristökasvatuksesta  
Kandidaatintutkielma  
Tampereen yliopisto  
Kasvatustieteiden kandidaatin tutkinto-ohjelma  
Joulukuu 2019

---

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä ympäristökasvatuksesta ja kestävästä kehityksestä. Tarkastelimme, miten esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitut ympäristökasvatuksen ja kestävä kehityksen teemat ilmenevät varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksissä sekä miten opettajien vastaukset eroavat sen perusteella, työskentelevätkö he Vihreä lippu –koulussa vai niin sanotuissa normaalissa koulussa.

Tutkimuksen teoreettisena viitekehystenä on Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014), joiden perusteella tarkastelemme haastateltujen varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä.

Tutkimuksemme oli kvalitatiivinen tutkimus, jonka aineisto kerättiin syksyllä 2019 puolistrukturoidun haastatteluin. Tutkimusta varten haastateltiin neljää esikoulussa toimivaa varhaiskasvatuksen opettajaa, joista kaksi työskentelee Vihreä lippu -ohjelmaan kuuluvassa esikoulussa ja kaksi normaalissa esikoulussa. Aineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin.

Opettajien näkemykset ympäristökasvatuksesta ja kestävästä kehityksestä olivat samankaltaisia ja vastasivat esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainittuja ympäristökasvatuksen sisältöjä. Varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksissä ei ollut eroa sen perusteella, työskentelevätkö he Vihreä lippu -koulussa vai eivät. Ympäristökasvatus oli hyvällä tasolla kaikissa tutkimukseen osallistuneissa päiväkodeissa.

Avainsanat: Esiopetus, esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, kestävä kehitys, varhaiskasvatuksen opettaja, Vihreä lippu, ympäristökasvatus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>TEORIA</b> .....	<b>5</b>
2.1	YMPÄRISTÖKASVATUS .....	5
2.2	KESTÄVÄ KEHITYS .....	8
2.3	ESIOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET .....	10
2.4	VIHREÄ LIPPU -OHJELMA .....	11
2.5	AIKAISEMPAA TUTKIMUSTA .....	12
<b>3</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b> .....	<b>15</b>
3.1	TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	15
3.2	TUTKIMUSMENETELMÄ .....	15
3.3	AINEISTON KERUU .....	16
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSTULOKSET</b> .....	<b>19</b>
4.1	LUONTOKOKEMUKSET.....	19
4.2	HAVAINNOT JA TIETO YMPÄRISTÖSTÄ.....	20
4.3	KESTÄVÄN KEHITYKSEN TEEMAT.....	22
4.4	EHEYTTÄVÄ TOIMINTA .....	22
4.5	OPETTAJAN TOIMINTA .....	23
4.6	ESIKOULUJEN VÄLISET EROT .....	24
<b>5</b>	<b>LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS</b> .....	<b>26</b>
<b>6</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>28</b>
<b>7</b>	<b>JOHTOPÄÄTÖKSET</b> .....	<b>30</b>
<b>8</b>	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>31</b>
<b>9</b>	<b>LIITTEET</b> .....	<b>34</b>

# 1 JOHDANTO

Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää, ilmenevätkö esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitut ympäristökasvatuksen ja kestävän kehityksen teemat varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksissä ympäristökasvatuksesta. Tämän lisäksi tarkastelemme haastattelujen perusteella, eroavatko varhaiskasvatuksen opettajien näkemykset ja toiminta kestävän kehityksen ja ympäristökasvatuksen suhteen Vihreän lipun esikouluissa ja niissä esikouluissa, joissa ei noudateta Vihreä lippu -ohjelmaa. Neljästä haastattelusta varhaiskasvatuksen opettajasta kaksi työskentelee Vihreä lippu -koulussa ja kaksi koulussa, joka ei ole mukana toiminnassa. Olemme molemmat kiinnostuneita ympäristökasvatuksesta ja kestävän kehityksen teemoista. Opintoissamme ympäristökasvatuksen kurssi oli meidän kummankin mieleen ja luonto on meille tärkeä asia. Vihreä lippu -ohjelma tuli meille molemmille tutuksi opetusharjoittelussa esikoulussa.

Koemme, että varhaiskasvatuksen opettajilla ja muulla henkilöstöllä on suuri vaikutus siihen, miten lapsi tulee elämässään suhtautumaan luontoon. Tilburyn (1994) ja Wilsonin (1994) mukaan lapsuuden varhaisilla luontokokemuksilla on suuri vaikutus luontoon liittyvien toimintatapojen, asenteiden sekä arvojen syntyyn (Wilson 1996). Lapsen elämässä läsnä olevilla aikuisilla on siis mahdollisuus vaikuttaa siihen, miten lapsi suhtautuu omaan ympäristöönsä ja kuinka tutuksi se lapselle tulee.

Mielestämme tutkimuksemme aihe on myös ajankohtainen, sillä ympäristöasiat ja kestävän kehityksen teemat ovat vahvasti esillä nykypäivänä. Ilmastonmuutoksesta ja luonnon kestokyvystä puhutaan paljon ja siihen liittyviä toimenpiteitä pyritään tekemään eri tahoilla.

## 2 TEORIA

Teoriaosiossa käymme läpi tutkimuksessamme esiintyviä käsitteitä ja kerromme aikaisemmasta tutkimuksesta, jota aiheesta on tehty. Ensimmäisessä luvussa kerromme ympäristökasvatuksesta ja esittelemme erilaisia ympäristökasvatuksen teoreettisia malleja. Teoriaosion toisessa luvussa keskitymme kestävän kehityksen käsitteeseen. Kolmannessa luvussa kerromme esiopetussuunnitelman perusteista ja neljännessä luvussa tarkemmin Vihreä lippu –ohjelmasta. Viimeisessä luvussa käsitellään aiheeseen liittyvää aikaisempaa tutkimusta.

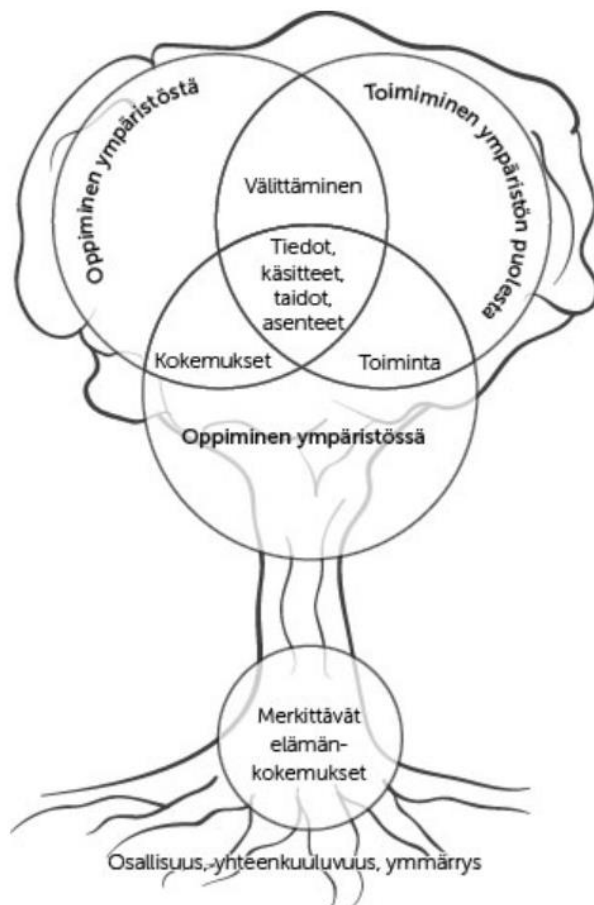
### 2.1 *Ympäristökasvatus*

Ympäristökasvatus tarkoittaa kasvatusta, jossa oppijat tulevat tietoisiksi ympäristöstä ja siihen liittyvistä kysymyksistä ymmärtäen myös oman roolinsa ympäristön suojelemisessa ja säilyttämisessä. (Cantell 2004,19.)

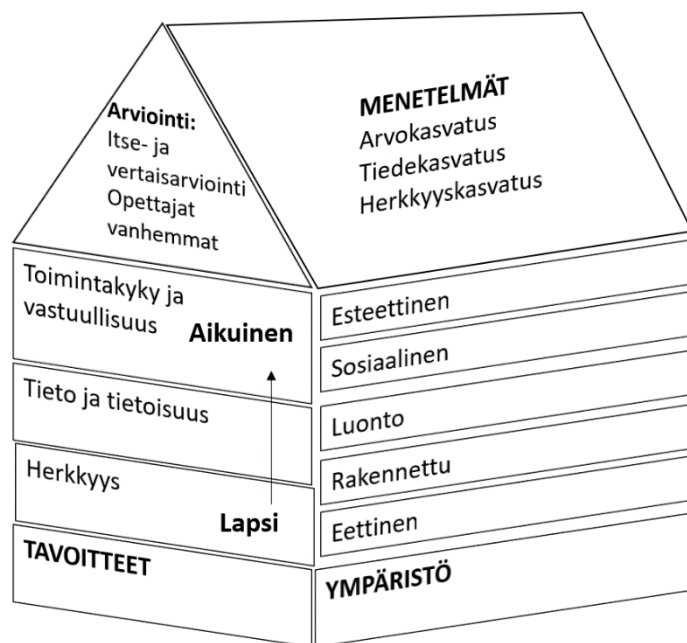
Ympäristökasvatuksen tavoitteena on kasvattaa ympäristöstä tietoisia kansalaisia. Harju-Autti (2011) nimeää ympäristötietoisuuden osa-alueiksi yksilön ympäristöön liittyvät taidot ja tiedot, positiiviset asenteet ja motivaation toimia ympäristömyönteisesti. Tiedot ja taidot auttavat ja ohjaavat yksilöä toimimaan ympäristöarvojen mukaisesti. Yksilö siis tarvitsee tietoa ympäristön tilasta ja taitoa toimia sen hyväksi. (Harju-Autti 2011, 8.) Varhaisilla kokemuksilla on vaikutusta yksilön suhtautumiseen luonnonilmiöitä kohtaan. Myös aikuisen vastuu ja osallisuus luonnon tilasta perustuvat lapsuuden luontokokemuksiin (Reunamo & Suomela 2013, 4.)

Ympäristökasvatusta on pyritty kuvaamaan monin eri tavoin erilaisia kuvaajia käyttäen. Usein yksilön ympäristökasvatusta varhaiskasvatuksessa kuvataan Palmerin puumallilla (Kuva 1) (1998), johon on koottu ympäristökasvatuksen keskeiset sisällöt. Palmerin puumalli perustuu ajatukseen lapsuuden varhaisten kokemusten vaikutuksesta

ympäristöasenteisiin. Mallin mukaan ympäristökasvatuksen keskeisiin sisältöihin kuuluvat oppiminen ympäristöstä (*about environment*), oppiminen ympäristössä (*in or from environment*) sekä toimiminen ympäristön puolesta. (*for environment*) Nämä sisällöt vaikuttavat oppijoiden tietoihin, käsitteisiin, asenteisiin ja taitoihin. Ympäristökasvatuksessa yhdistyvät kokemuspohjainen oppiminen sekä eettiset ja esteettiset kysymykset (Cantell, 68.) Reunamo ja Suomela ovat luoneet laajennetun version Palmerin puumallista, johon on lisätty osallisuuden (agency), yhteenkuuluvuuden (belonging) ja ymmärryksen (understanding) ulottuvuudet. Palmerin mallissa korostuu systemaattisen ympäristökasvatuksen toteuttaminen. (Reunamo & Suomela 2013, 2.)



Kuva 1: Palmerin laajennettu puumalli (Parikka-Nihti 2014, luku 1.)



Kuva 2: Talomalli (mukaiillen Jeronen & Kaikkonen 2001 Cantell & Koskinen 2004, 64.)

Jerosen ja Kaikkosen ympäristökasvatuksen malli (Kuva 2) on koottu talon muotoon päätyseinästä, sivuseinästä ja katosta. Mallissa huomioidaan ympäristökasvatuksen painottuminen ikätason mukaan siten, että iän kertyessä myös ympäristökasvatuksen tavoitteet kasvavat. Pienten lasten kasvatuksessa korostuu ympäristöherkkyys ja kokemuksellisuus. Ympäristölle herkistyminen luo lapsen henkilökohtaista luontosuhdetta. Lapsen kehittyessä ympäristökasvatukseen liittyy myös tieto ja tietoisuus ympäristöstä. (Cantell & Koskinen 2004, 63.)

Talon sivuseinä koostuu ympäristökasvatuksen tavoitteista. Tavoitteisiin kuuluvat herkkyys, tieto ja tietoisuus sekä toimintakyky ja vastuullisuus. Nämä teemat rakentuvat lapsesta aikuiseen, jolloin toimintakyky ja vastuullisuus ovat erityisesti aikuisen vastuulla. (Cantell & Koskinen 2004, 63.)

Käpylän kehittämän ympäristökasvatuksen sipulimallin keskiössä on yksilö ja hänen välittömät kokemuksensa. Mallissa ympäristön eri ulottuvuudet rakentuvat sipulin kerroksina. Kerrokset ovat seuraavat luettuna sisimmästä kerroksesta uloimpaan: ympäristön kokeminen eri aistein, ympäristö kokonaisuutena ja miellyttävä ympäristö, ympäristön sosiaaliset merkitykset ja erilaiset kirjoitetut ja kirjoittamattomat säännöt sekä

ympäristökonfliktit ja toiminta. Sipulimallin lähtökohdat ovat muihin malleihin nähden erilaiset, sillä mallilla pyritään todentamaan ihmisen tiedonkäsittelyä filosofisemmasta lähtökohdasta kuin muissa malleissa. (Ojanen & Rikkinen 1995, 34.) Malli ei siis toimi yhtä konkreettisella tasolla kuin esimerkiksi Palmerin puumalli, jota voidaan hyödyntää käytännön kasvatustyön suunnittelussa. Ympäristökasvatuksen sipulimallissa ei eritellä lapsen ja aikuisen toiminnan eroja kuten Jerosen ja Kaikkosen talomallissa, jossa huomioidaan ikäkehityksen mukaisesti aikuisen vastuullisempi rooli ympäristökysymyksissä.

On myös tärkeää, että lapsi toimii myös rakentamattomassa, luonnonmukaisessa ympäristössä. Tällaisessa ympäristössä lapsi hahmottaa ihmisen riippuvuuden ympäristöstä. (Parikka-Nihti 2014, 19.) Tässä korostuukin varhaiskasvatuksessa toteutettavan ympäristökasvatuksen merkitys ja vierailut esimerkiksi lähiympäristössä ja metsässä. Myös esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tuodaan esiin lähiluonnon ja ulkotilojen käyttöä esiopetuksen oppimisympäristönä. (Opetushallitus 2014, 24.)

Myös opettajan omalla luontosuhteella on merkitystä siihen, millaisena hän näkee ympäristön ja miten hän sitä arvottaa. Jokaisen ihmisen henkilökohtainen luontosuhde rakentuu ympäristökokemusten ja sosiaalisen ympäristön tuottamista malleista. Varhaiskasvatuksen opettaja toimiikin osaltaan ryhmässä näiden sosiaalisten ympäristöjen mallinantajana. (Parikka-Nihti 2014, 18.)

## 2.2 *Kestävä kehitys*

Kestävän kehityksen käsitteelle ei ole helppoa, yksiselitteistä määritelmää. Käsitteen ensimmäinen määritelmä on Gro Harlem Brundtlandin ja hänen komissionsa (Yhteinen tulevaisuutemme 1988, 26) käsialaa ja kuuluu seuraavasti:

“Kestävä kehitys on kehitystä, joka tyydyttää nykyhetken tarpeet viemättä tulevilta sukupolvilta mahdollisuutta tyydyttää omat tarpeensa.”



Brundtlandin ja hänen komissionsa raportin julkaisun aikana ympäristöasiat ovat olleet esillä kestävän kehityksen yhteydessä. (Rohweder 2008, 18.) Kestävän kehityksen käsite on tulevaisuusorientoitunut, toiminnan tulisi olla sellaista, että ajatellaan myös tulevia sukupolvia eikä vain omia etuja (Rohweder 2008, 27).

Kestävää kehitystä voidaan tarkastella monista eri näkökulmista. Kestävästä kehityksestä puhuttaessa tulee usein esille kolme näkökulmaa: ekologinen, taloudellinen sekä sosiaalinen ja kulttuurinen. (Parikka-Nihti 2011, 12.)

Kestävän kehityksen ekologisessa näkökulmassa keskitytään luonnon monimuotoisuuteen ja meitä ympäröivän luonnon säilyttämiseen (Parikka-Nihti 2011, 18). Ilmastomuutoksen hidastaminen on yksi ekologisten näkökulman isoimmista haasteista (Wolff 2004, 24). Pienten lasten kanssa asiaa tulee lähestyä hellävaraisesti tavalla, joka ei säikäytä lasta eikä saa lasta ahdistumaan. Parikka-Nihti (2011) ilmaisee asian hyvin yksinkertaisesti kasvatuksen näkökulmaan ekologisesta kestävästä kehityksessä. Kasvatuksessa kyse on huolehtimisesta, arvotuksesta, rakkaudesta sekä välittämisen tunteesta luontoa, lähiympäristöä ja muita ihmisiä kohtaan. (Parikka-Nihti 2011, 18.) Lasten kanssa tulee tutustua ympäristöön, käydä läpi maltillista kuluttamista, miten voidaan mahdollisesti säästää materiaaleja ja miten voidaan hyödyntää luontoa. Nämä asiat ovat tärkeä käydä jo lasten kanssa pienestä asti, sillä ne vaikuttavat lasten käytökseen ja asenteisiin myös tulevaisuudessa.

Yksinkertaistettuna taloudellisesti kestävässä kehityksessä on kyse siitä, että ajattelu suunnataan kohti taloudellisesti kestävästä kulttuurista kuluttamisesta kulttuurin sijaan (Parikka-Nihti 2011, 21). Wolffin (2004, 24) mukaan palveluja ja tavaroita tuottaessa tulisi pyrkiä rasittamaan ympäristöä nykyistä vähemmän. Tärkeintä on näyttää lapselle esimerkkiä. Esineiden oikein kohtelua niiden eliniän pidentämiseksi, valojen sammuttaminen sähkön säästämiseksi ja veden kulutuksen vähentäminen sen säästämiseksi.

Sosiaalisen kestävästä kehityksen tavoitteena on tasa-arvoisuus. Jokaisen mahdollisuus vaikuttaa, eriarvoisuuden poistaminen, yhteistyö eri tahojen kanssa, esimerkiksi paikallisten toimijoiden, mahdollisuus esittää

kysymyksiä ja etsiä vastauksia sekä omaan kulttuuriin tutustuminen ovat asioita, joita tuodaan esille sosiaalisessa ja kulttuurisessa kestävässä kehityksessä. (Parikka-Nihti 2011, 23-25.) Wolff (2004, 25) on kuvannut kestävästä kehityksestä seuraavasti:

“Sosiaalisessa ja kulttuurisessa kestävyudessa on keskeistä hyvinvoinnin edellytyksien siirtyminen sukupolvelta toiselle.”

Päiväkotitasolla kestävä kehitys on pieniä, jokapäiväisiä asioita. Lasta kuunnellaan ja hänen kanssaan käydään vuoropuhelua. Pienillä teoilla voi olla tulevaisuuden kannalta suuri vaikutus. (Parikka-Nihti 2011, 15.) Lapset pääsevät vaikuttamaan ympäristönsä hyvinvointiin aikuisen avustuksella. Kun pieni lapsi oppii mahdollisimman ajoissa esimerkiksi sen, että vesihanaa ei tule pitää turhaan auki, on hän jo mukana toiminnassa luonnonvarojen hyväksi. Kohl ja Virtanen (2008, 37) ovat sanoittaneet kestävästä kehityksestä seuraavasti:

“Kestävä ja vastuullinen tulevaisuus on yhteinen ja sitä rakennetaan nyt.”

### 2.3 *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet on perusopetuslain mukainen valtakunnallinen määräys, johon mahdolliset kuntien omat opetussuunnitelmat perustuvat. Opetussuunnitelman tarkoituksena on mahdollistaa laadukkaan ja yhdenvertaisen opetuksen antaminen kaikille lapsille. (Opetushallitus 2014, 8.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 37) oppimiskokonaisuudessa *Tutkin ja toimin ympäristössäni* esikoulussa toteutettavan ympäristökasvatuksen tavoitteeksi määrätään luontokokemusten mahdollistaminen lapsille sekä ympäristöön, kuten kasveihin, eläimiin ja erilaisiin luonnon ilmiöihin tutustuminen. Opetuksessa hyödynnetään lasten ympäristötietoisuutta. Ympäristön havainnointia toteutetaan eri aistein ja havaintovälineitä hyödyntäen. Ympäristökasvatuksessa luodaan pohjaa kestäväälle elämäntavalle. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kestävästä kehityksestä

liittyvän kasvatuksen yhdeksi tavoitteeksi nimetään lapsen ohjaaminen omasta ympäristöstään huolehtimiseen. (Opetushallitus 2014, 35.)

Opetussuunnitelman perusteissa esitetty ympäristökasvatus on toteutuessaan sidonnaista siihen, miten esiopetuksen henkilöstö toteuttaa ympäristökasvatusta. Kestävän kehityksen periaatteet korostuvat esimerkiksi siinä, millaisina lapset ymmärtävät ihmisten toiminnan vaikutukset ympäristön tilaan.

## 2.4 Vihreä lippu -ohjelma

Vihreä lippu on kestävän kehityksen ohjelma, jota voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksessa, kouluissa, eri oppilaitoksissa sekä nuorten vapaa-ajantoimijoiden piirissä. Ympäristökasvatusjärjestelmä FEE Suomi koordinoi kansainvälistä Vihreä Lippu –ohjelmaa. FEE Suomi on järjestö, joka on erikoistunut ympäristökasvatuksen edistämiseen, kehittämiseen sekä tukemiseen. (Ympäristökasvatusjärjestelmä FEE Suomi.)

Suomessa toimiva Vihreä lippu –ohjelma on osa isoa kansainvälistä Eco-Schools-ohjelmaa, joka on myös YK:n ympäristöohjelma UNEP:n suosittelema ohjelma kestävän kehityksen työkaluksi. Vuonna 2019 Eco-Schools-ohjelma toimii ympäri maailman 68:ssa maassa. Vihreä lippu –ohjelman tavoite on ohjata osallistujia pitkäjänteiseen, tulokselliseen ja innostavaan toimintaan huomioiden kestävän kehityksen eri näkökulmat. (Ympäristökasvatusjärjestelmä FEE Suomi.)

Vihreä lippu –ohjelman osallistujille on valmis toimintamalli sekä tukea ja taustamateriaaleja toimintaa varten saatavilla. Ohjelmassa osallistujat itse asettavat omat tavoitteensa ja suunnittelevat toimintaa itselleen sopivaksi. Ohjelma on myös hyvä työkalu, sillä se auttaa toteuttamaan opetus- ja varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteita. Kun osallistuja täyttää ohjelman kriteerit, saavat he kansainvälisen Eco-Schools sertifikaatin sekä salkoon nostettavan vihreän lipun. Näin myös ulkopuoliset näkevät, että paikassa toimitaan ympäristövastuullisesti. Kun toimijalle on myönnetty kolme kertaa Vihreä lippu, on heidän mahdollista anoa siirtymistä ohjelman kestäväälle tasolle. (Ympäristökasvatusjärjestelmä FEE Suomi.)

Vihreä lippu –ohjelman peruseriaatteet ovat osallisuus, ympäristökuormituksen vähentäminen, kestävän kehityksen kasvatusta, jatkuva parantaminen sekä yhteistyö. Osallisuudessa huomioidaan se, että myös lapset ja nuoret ovat ohjelmassa mukana aktiivisina toimijoina osallistumalla projektien suunnitteluun, toteutukseen ja tulosten arviointiin. Ohjelman periaatteiden mukaan kestävän kehityksen kasvatusta tulee olla osana jokapäiväistä arkea. Jatkuvalle parantamiselle ohjataan pitkäjänteiseen sekä suunnitelmalliseen kehitykseen ja yhteistyötä tehdään ympäröivän yhteiskunnan kanssa. (Vihreä Lippu.)

## *2.5 Aikaisempaa tutkimusta*

Vaikka ympäristökasvatusta on tutkittu, ei opetussuunnitelman toteutumista ja opettajien näkemyksiä käsittelevää tutkimusta ollut helppo löytää.

Vihreä lippu- toimintaan liittyviä tutkimuksia on tehty Suomessa aikaisemmin. Aiheesta löytyy monia alemman tason opinnäytetöitä, joissa tarkastellaan miten Vihreä lippu –ohjelma näkyy päiväkodeissa tai on tehty kestävän kehityksen suunnitelmaa tietyille taholle. Vihreä lippu toimintaa on tutkittu muun muassa kasvatustieteissä sekä ympäristöpolitiikassa.

Heidi Vartiainen (2014) teki Kasvatustieteiden pro gradu –tutkielman ”Vihreän lipun ympäristökasvatusohjelma – vaikuttavuutta osallisuuden keinoin”. Vartiainen tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella Vihreä lippu –ohjelmaa ja sen toteutumista ympäristökasvatuksessa eri ikäisillä lapsilla ja nuorilla. Tutkimuksessa Vartiainen myös tarkasteli eri oppiasteiden opetussuunnitelmien perusteita ja miten hyvin Vihreä lippu –ohjelma toteuttaa näitä. Tutkimuksen tulosten mukaan Vihreä lippu ohjelmalla on hyviä vaikutuksia ympäristökasvatukseen, sillä se muun muassa lisää ympäristötietoisuutta sekä parantaa ympäristökasvatuksen laatua. Tutkimuksessa tuli myös esille, että ohjelma tuottaa kokemuksia yhteisöllisyydestä sekä osallisuudesta ja sillä on positiivinen vaikutus ympäristön puolesta toimimiseen. Tuloksista oli myös pääteltävissä, että opetussuunnitelmien perusteiden aihekokonaisuudet toteutuvat ohjelman avulla. (Vartiainen 2014.)

Myös Jenni Skaffari (2010) on käsitellyt Vihreä lippu –ohjelmaa ympäristöpolitiikan pro gradu –tutkielmassaan “Edistetään yhdessä - Vihreä lippu -ympäristökasvatusohjelman edistäjän työ ja kehittäminen”. Tutkimuksessaan Skaffarin tarkoitus oli selvittää, miten Vihreä lippu –ohjelman edistäjät voivat tukea kouluja ja päiväkoteja ympäristökasvatustyössä sekä millaisia uusia toimintakulttuureja ohjelma luo. Tutkimuksen aineisto koostui teemahaastatteluista, Vihreä lippu -edistäjän työhön liittyvistä tilaisuuksista ja työtehtävistä. Näiden lisäksi aineistossa oli myös puolistrukturoitu lomake. Tutkimuksen tuloksissa ympäristökasvatusohjelmat koettiin kannustavina, mutta kiire ja muiden asioiden paljous nähtiin haasteena. Pääasiassa koettiin, että vastoinkäymiset eivät haittaa, sillä ohjelma antaa paljon. Edistäjiä kaivattiin lisää kentälle tueksi ja avuksi mahdollisten epäkohtien ratkaisuun. (Skaffari 2010.)

Korkmaz ja Guler Yildiz (2017) ovat tehneet tutkimuksen *Assessing preschools using the Eco-Schools program in terms of educating for sustainable development in early childhood education* Turkissa esikouluissa, jotka ovat mukana kansainvälisessä Eco-Schools –ohjelmassa. Tutkimuksessa tarkasteltiin mukana olevien esikoulujen käytäntöjä ja ympäristöominaisuuksia. Tutkimuksessa oli mukana neljä julkista ja neljä yksityistä esikoulua Ankaran kaupungista. Aineisto koostui lomakkeista, joilla määritettiin ympäristöominaisuuksia sekä haastatteluista opettajien kanssa, joissa selvitettiin heidän kestävän kehityksen koulutusikäntöjä. Tutkimuksessa tarkasteltiin ympäristö-, sosiokulttuurisia ja taloudellisia pilareita ja tehtiin vertausta julkisten ja yksityisten esikoulujen välillä. Yksityisissä esikouluissa oli tutkimuksen mukaan positiivisemmat ympäristöominaisuudet. Tilastollisesti merkittäviä eroja löytyi opettajien koulutusikäntöistä julkisten ja yksityisten esikoulujen välillä. Ero löytyi ympäristön ja talouden pilareista, yksityiskoulujen opettajat olivat pätevämpiä. Sosiokulttuurisesta näkökulmasta merkittävää eroa ei löytynyt. (Korkmaz & Guler Yildiz 2017.)

Bengü Türkoglu (2019) on tutkinut esikoulun ja varhaiskasvatuksen henkilöstön näkemyksiä ympäristökasvatukseen ja ympäristötietoisuuteen. Tutkimuksessa haastateltiin varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen

henkilöstöä, joiden vastauksia vertailtiin keskenään. Türkogluun tutkimuksen mukaan molempien instituutioiden kasvattajat kokivat opettajan omat tiedot ympäristöstä suurimpana vaikuttajana ympäristökasvatuksen toteuttamiseen. Tutkimuksen päätuloksena oli esikouluissa toimivien opettajien ympäristökasvatukseen liittyvään tietoisuuteen erot varhaiskasvatuksen opettajien tietoihin. Tutkimuksessa tätä perusteltiin opettajien koulutuksen eroilla. Tutkimusta ei siis suoraan voida verrata Suomen kontekstiin, sillä vastaavaa opettajien koulutuseroa ei ole. Huomionarvoista Türkogluun tutkimuksessa kuitenkin ovat ne haasteet ympäristökasvatuksen toteuttamisessa, jota haastateltavat opettajat olivat vastauksissaan nimenneet. Tällaisia olivat esimerkiksi opettajan tietojen puute, lasten mielenkiinto, oppilaiden määrä, hallinnollisen työn määrä sekä vanhempien tuki. (Türkoglu 2019.)

# 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

## 3.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää esikoulussa toimivien varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä ympäristökasvatuksesta ja kestävästä kehityksestä. Halusimme lähestyä aihetta esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kautta, jota hyödynsimme myös aineistonkeruun suunnittelussa. Näin pyrimme selvittämään, näkyvätkö esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitut asiat opettajien vastauksissa. Halusimme samalla myös selvittää, millaista eroa Vihreä lippu –ohjelmassa mukana olevien ja niin sanottujen normaalien esikoulujen opettajien väliltä löytyy. Tutkimuskysymyksemme muodostimme näiden asioiden perusteella.

Tutkimuksemme tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitut ympäristökasvatuksen ja kestävä kehityksen teemat ilmenevät varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksissä?
2. Miten opettajien vastaukset eroavat sen perusteella, työskentelevätkö he Vihreä lippu –koulussa vai niin sanotuissa normaalissa koulussa?

## 3.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimuksemme on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Laadullista tutkimussuuntausta käytetään tutkittaessa ihmisten kokemuksia ja näkemyksiä (Vilkkä 2015). Valitsimme laadullisen tutkimusmenetelmän, sillä tarkoituksenamme oli tutkia varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä ympäristökasvatuksesta ja kestävästä kehityksestä, sekä näiden vastausten avulla saada vastaukset tarkempiin tutkimuskysymyksiimme. Halusimme

kerätä aineistoa, jossa opettajat kertovat avoimesti omista näkemyksistään annetun aihepiirin sisällä. Mielestämme laadullinen tutkimus sopi parhaiten meidän tutkimuksemme tavoitteisiin.

Laadullisessa tutkimuksessa keskeistä on havaintojen pelkistäminen sekä arvoituksen ratkaisu. Havaintoja pelkistäessä on tärkeää se, että aineistoa analysoidaan tietystä näkökulmasta, joka on tutkimuksessa määritelty. Meidän tutkimuksessamme kyseinen määritelty näkökulma on esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, joka on toimintaamme ohjaava teoreettinen viitekehys. Tärkeää on siis keskittyä teorian kannalta olennaisiin asioihin. Havaintoja pelkistäessä myös yhdistellään havaintoja, kun aineistosta löydetään yhtäläisyyksiä. Tässä on myös tärkeä huomioida havainnoista löytyvät erot. (Alasuutari 2011, 39-40.) Arvoituksen ratkaisuun päästään tuloksia tulkitsemalla ja liittämällä johtopäätöksiä tutkimuksen teoreettiseen viitekehukseen sekä mahdollisesti muuhun tutkimukseen. (Alasuutari 2011, 50).

### 3.3 *Aineiston keruu*

Tutkimuksen aineisto on kerätty haastattelemalla. Valitsimme haastattelumenetelmäksi puolistrukturoidun haastattelun, jossa kaikilta haastateltavilta kysytään samat kysymykset samassa järjestyksessä, mutta haastattelutilanteessa on myös mahdollista mennä haastattelun mukana ja esittää erinäisiä tarkentavia lisäkysymyksiä. Toisaalta puolistrukturoitu haastattelu sallii haastattelijalle mahdollisuuden jättää jotain ennalta määrättyjä kysymyksiä kysymättä tai muuttaa kysymysten järjestystä. Tällaiset metodologiset valinnat ovat jossain määrin haastattelijan päätettävissä. Puolistrukturoidussa haastattelussa korostuu yksilön omat tulkinnat aiheesta ja hänen antamansa arvostus aiheelle. (Tuomi & Sarajärvi 88.) Koimme, että tällä haastattelumenetelmällä saamme koottua aineiston, jossa keskitytään samoihin asioihin, mutta on myös vapaus liikkua vastausten mukaan. Valitsimme haastattelun aineistonkeruumenetelmäksemme sen takia, että koimme saavamme näin syvällisempää tietoa aiheesta, kuin esimerkiksi kyselyllä, jossa ei voida



kysyä tarkentavia kysymyksiä tai avata kysymystä tarvittaessa lisää vastaajalle (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Laadullisella tutkimuksella ei pyritä suuriin yleistyksiin. Laadullisen tutkimuksen toteutuksessa suurta aineistonkeruuta vastaan tulee resurssit. Esimerkiksi haastattelemalla tehty tutkimus ja haastattelujen litterointi on aikaa vievää työtä, joten aineistosta on hyvin hankala saada tarpeeksi laajaa, jotta siitä voitaisiin tehdä yleistyksiä. (Vilkkä 2015.)

Tutkimuksemme koostuu neljästä haastattelusta. Haastateltavista kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa työskentelee esikouluissa, jotka ovat mukana Vihreä lippu –ohjelmassa ja kaksi esikouluissa, jotka eivät ole mukana ohjelmassa. Jokainen varhaiskasvatuksen opettaja työskentelee eri toimipisteessä ja heidät on valittu sattumanvaraisista kouluista. Vihreä lippu –ohjelmassa mukana olevista kouluista ei katsottu millä tasolla kyseinen koulu on. Osallistujat ovat voineet olla mukana ensimmäistä vuotta tai monia vuosia. Mukana olevat esikoulut ovat Tampereen alueelta ja kaikki koulut ovat yhtenäiskouluja, joissa on myös esikoulu koulun yhteydessä. Pyrimme etsimään kouluja, jotka ovat kooltaan ja rakenteelta verrattavissa toisiinsa. Tutkimusta ja haastattelujen tekoa varten haimme tutkimusluvan Tampereen kaupungilta.

Haastatteluista kolme toteutettiin esikoulun ympäristössä ja yksi Tampereen yliopiston tiloissa. Jokaisessa haastattelussa oli käytössä melko rauhallinen tila, joskin kolmessa haastattelussa neljästä oli häiriötekijöitä, kuten huoneessa käyviä ihmisiä. Kaksi esikoulussa toteutetuista haastatteluista tehtiin luokkahuoneessa tai muussa tilassa, joka oli haastateltavalle aiemmin tuttu. Yksi esikoulussa tehdyistä haastatteluista tehtiin ruokailutilassa, jossa samaan aikaan oli muita ihmisiä. Haastattelut olivat ajalliselta kestoaltaan 15 minuutista 25 minuuttiin.

Haastatteluissa pyrimme luomaan haastateltavalle turvallisen ja mukavan ilmapiirin. Koimme sen hyvin tärkeäksi, sillä jos on mukava olo, niin todennäköisesti on myös avoin puhumaan ja kertomaan omia mielipiteitään. Pyrimme olemaan tilanteessa itse rentoja ja vastaanottavia. Hymy on myös tärkeä, jotta mukava ilmapiiri välittyy toiselle henkilölle tilanteessa. Tärkeää oli, että tilanteessa oli mahdollisimman matala kynnyks tuoda omat ajatukset esille.

Jokainen haastattelu nauhoitettiin. Halusimme nauhoittaa haastattelut, jotta voisimme tarvittaessa myöhemmin palata niihin ja myös äänittämällä meillä oli varmasti kaikki saatu tieto tallessa. Pelkkiä muistiinpanoja tekemällä olisi ollut hyvin vaikea saada yhtä tarkka ja kattava aineisto kerättyä. Nauhoitetut haastattelut litteroitiin tekstimuotoon. Laadullisessa tutkimuksessa aineisto on yleensä tekstimuodossa. Teksti on voinut syntyä haastattelujen auki kirjoittamisesta tai se voi olla tutkijan tekemät muistiinpanot havainnoinnista. (Eskola & Suoranta 1998.) Teksteistä on hyvä lähteä tutkimaan kerättyä aineistoa tarkemmin. Analysointia varten nimesimme varhaiskasvatuksen opettajat lyhentein. Tavallisissa esikouluissa toimivat varhaiskasvatuksen opettajat nimettiin lyhentein VO1 ja VO2. Vihreä Lippu -ohjelmassa olevat opettajat VL3 ja VL4.

Aineistomme analysoimisessa meillä on mukana teoria, joka ohjaa prosessia, mutta analyysimme ei pohjaudu suoraan teoriaan vaan nousee itse aineistosta. Käytämme siis teoriaohjaava sisällönanalyysia. (Tuomi & Sarajärvi 2018,133.) Analysoinnissa meillä kulkee mukana esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Aineisto kuvaa tutkittavaa ilmiötä. Analysoimalla saadaan luotua sanallinen ja selkeä kuvaus ilmiöstä, jota tutkimus käsittelee. (Tuomi & Sarajärvi, 2018)

Haastatteluaineiston litteroinnin jälkeen vertailimme vastausten sisältöjä keskenään. Aloitimme analysoinnin pelkistämällä aineistoamme etsimällä haastatteluista toistuvia ja keskeisiä piirteitä. Aineistosta poimittiin ilmaisuja, joissa haastateltava toi esiin ympäristökasvatuksen ja kestävän kehityksen teemoja. Kun olimme mielestämme poimineet aineistosta kaikki sen pääpiirteet, aloimme ryhmitellä aineistoa teemojen mukaan. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan teemoiksi valittiin *luontokokemukset, havainnointi ja tieto ympäristöstä sekä kestävä elämäntapa*. Tämän lisäksi aineistoa tarkastellessa löytyi sisältöjä, jotka eivät sopineet valmiisiin teemoihin. Lisäsimme analysoinnin aikana teemat *ehyttävä toiminta* ja *opettajan toiminta*. Tämän lisäksi varhaiskasvatuksen opettajat toivat esille asioita, joita emme osanneet sijoittaa mihinkään teemaan. Vertailimme haastatteluja myös keskenään ja tarkastelimme, esiintyikö jokin tietty asia jokaisessa haastattelussa tai mainittiinko ainoastaan yhdessä haastattelussa.

## 4 TUTKIMUSTULOKSET

Ensimmäisen tutkimuskysymyksemme tarkoitus oli selvittää, miten esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitut ympäristökasvatuksen ja kestävän kehityksen teemat ilmenevät varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksissä. Kokonaisuutena varhaiskasvatuksen opettajien vastauksista tulivat esiin ne sisällöt, joita esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan ympäristökasvatuksesta sekä kestävästä kehityksestä.

Opettajat kokivat ympäristökasvatuksen olevan laajasti läsnä jokapäiväisessä arjessa. Vastauksissa korostettiin spontaania arjen toimintaa ja vuorovaikutusta lasten kanssa, jolloin ympäristökasvatuksen teemoja käsitellään silloin, kun ne arjessa nousevat puheeksi. Ympäristökasvatusta ei nähdä vain yhtenä erillisenä opetuksen sisältönä, vaan se on mukana kaikessa toiminnassa.

“Minä yritän jotenkin ajatella niin, että ympäristökasvatus on myös sitä, että ollaan hereillä erilaisissa hetkissä eikä se ole vain ennalta suunniteltua.”  
(VL3)

Tämä sama näkökulma tuotiin myös esille lasten osallisuudessa ja siinä, miten lapset osallistuvat ympäristökasvatuksen suunnitteluun. Lasten havaintoja ja kysymyksiä huomioidaan ja niihin tartutaan. Lapsilta tulee myös paljon hyviä ideoita ja ajatuksia, joita voidaan hyödyntää toiminnassa.

### 4.1 Luontokokemukset

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 37) mainitaan ympäristökasvatuksen yhteydessä luontokokemusten tarjoamisesta lapsille. Haastatteluissamme opettajat korostivat esikoulussa tehtäviä metsäretkiä. Metsäretket olivat monessa paikassa lapsille erittäin mieluisia ja varsinkin metsässä tapahtuvasta vapaasta leikistä pidettiin.

Opettajat myös kuvailivat sitä, miten kekseliäitä lapset ovat metsässä leikkiessään. Tuli myös ilmi, että kaikki eivät esimerkiksi käy metsässä vapaa-ajalla, joten opettajat kokivat tärkeäksi retkien tekemisen metsään esikoulusta, jolloin kaikille lapsille mahdollistetaan kokemus metsästä.

Haastatteluissa tuli esiin myös lasten tutustuttaminen lähiympäristöön. Lasten kanssa tutustutaan esimerkiksi esikoulun lähiympäristön puistoihin ja muihin ympäristön kohteisiin, kuten kirjastoon. Yksi varhaiskasvatuksen opettaja kertoi lasten kotipaikkoihin tutustumisesta, jolloin he kiertävät jokaisen lapsen talon luona. Tällöin jokainen lapsi saa mahdollisuuden olla esillä ja näyttää missä asuu. Tästä lapsi saa itselleen kokemuksen oman alueen asiantuntijana toimimisesta. Esikoulusta tehdään retkiä lähipaikkoihin jalan, mutta joskus hieman kaukaisempiin retkikohteisiin kuljetaan myös bussilla.

Eräs haastateltavista opettajista toi esiin myös luonnossa vierailun rentouttavan vaikutuksen. Metsäretkillä käyminen rentouttaa sekä lapsia että aikuisia.

“Jotenkin sitä että tuoda sitä luontoo niinku, enemmän osaksi sitä arkipäivää ja ehkä sitäkin ajatusta että siellä voi niinkun rauhottua ja rentoutua et jos ei sitä pysty tästä eskarissa toimimisesta ja täällä arjen melskeessä löytämään semmosta rauhottumisen keinoa, nii tehdä heidät tietoseksi siitä että se rauha voi löytyä sieltä luonnosta.” (VL3)

Vastauksissa tuotiin ilmi myös lähiluonnossa vierailuun liittyviä tapoja tai erityispiirteitä, joita lapset toivoivat, kuten eväiden syöminen ja mahdollisuus vapaaseen leikkiin.

Vastauksista ilmeni toive luonnon arkipäiväisyydestä ja siitä, että luonto ja oma ympäristö olisivat lapsille tuttuja ja turvallisia paikkoja, joissa liikkuminen on lapsille helppoa. Luonto haluttiin tehdä näkyväksi sekä lapsille itselleen että heidän vanhemmilleen.

## *4.2 Havainnot ja tieto ympäristöstä*

Kun varhaiskasvatuksen opettajat puhuivat havaintojen tekemisestä, mainittiin yleensä myös eri aistien käyttäminen. Varsinkin metsässä liikkumisessa yleistä oli, että ympäristöä havainnoidaan eri aisteja hyödyntäen. Myös eri aistien havainnointi mainitaan esiopetuksen

opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 37). Aisteista korostui erityisesti näkö- ja kuuloaistin tietoinen käyttäminen havainnoimiseen. Tuntoaistin käyttämistä ei maininnut kukaan vastaajista. Kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa mainitsi vastauksissaan luonnon muutosten havainnoinnin. He kokivat tärkeänä vierailulla luonnossa eri aikoina, jolloin lapset näkevät ja pystyvät tekemään havaintoja luonnon muutoksista ja eri vaiheista sekä vuodenaajoista.

Lasten havainnoista syntyvät kysymykset näkyivät myös haastateltavien vastauksissa. Lasten omia havaintoja arvostetaan ja niihin tartutaan aina tilaisuuden tullen ja tarkastellaan lisää, esimerkiksi keskustelemalla niistä. On tärkeää, että lapsen omia havaintoja arvostetaan ja lapsi kokee, että hänen tekemillään huomioilla on merkitystä.

Esikouluista löytyi myös erilaisia välineitä, joita voidaan hyödyntää havaintojen tekemisessä ja luonnon tutkimisessa. Luupit ja suurennuslasit olivat yleisin apuväline ympäristön tarkastelun yhteydessä.

Vastauksissa mainittiin yhteinen keskustelu oppimisen välineenä. Tämä ilmeni varsinkin keskustellessa lasten tekemistä havainnoista, joihin tartutaan arjessa ja käsitellään aihe läpi.

“Ku tällä alueella työskennellessä törmännyt just siihen, et lapsilla on pelkojakin välillä metsää kohtaan. Et heillä ei ehkä oo sellasta käsityskykyä siihen, et sieltä ei oikeesti löydy leijonaa vaikkapa.” (VL3)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 37) mainitaan, että lapsilla tulee olla mahdollisuus tutustua luontoon, kasveihin ja eläimiin sekä niiden tutkimiseen. Havainnointi ja tutkiva oppiminen tulivat hyvin ilmi varhaiskasvatuksen opettajien vastauksissa. Opettajat korostivat luontoon tutustumista esimerkiksi metsäretkien avulla.

Vastauksissa tuli esiin turvallinen liikenteessä kulkeminen. Retkillä yhdessä liikkussa on hyvä harjoitella liikenteessä toimimista ja liikennesääntöjä. Yksi opettaja mainitsi, että he ovat tutustuneet jokamiehen oikeuksiin ennen metsäretkiä, jotta lapset osaavat toimia niiden mukaisesti.

### 4.3 Kestävän kehityksen teemat

Haastateltavat toivat vastauksissaan esiin kestävän kehityksen teemoja, joissa korostui erityisesti ekologisen kestävyuden ulottuvuus. Kestävään kehitykseen liittyvät asiat korostuivat arjen pieninä tekoina, kuten esimerkiksi ruokahävikin välttämisenä sekä piirustus- ja käsipaperin sekä veden säästeliäännä käyttämisenä. Arjessa kestävästä kehityksestä käsitellään opettajien vastauksissa esimerkiksi spontaaneissa arjen keskusteluissa, joissa yhdessä lasten kanssa pohditaan kestävän kehityksen mukaista toimintaa. Opettajat nimesivät ympäristökasvatuksen tärkeimmäksi tavoitteeksi yksilöllisen näkökulman, jossa lapsi kykenee näkemään omat vaikutusmahdollisuutensa ja oman toimintansa merkityksen.

“Tavoitteena on saada se lapsi itse ajattelemaan, että se miten minä elän ja toimin niin sillä on vaikutusta tähän minun tulevaisuuteen ja tähän ympäristöön. Niinkun – kaikki mitä minä teen tai sanon niin sillä on vaikutusta johonkin.” (VL4)

Vastauksissa pidettiin hyvin tärkeänä sitä, että lapset oppivat kunnioittamaan ja toimimaan luonnossa vahingoittamatta sitä. Tällainen ajattelu liittyy kestävään kehitykseen ja sen toimintatapoihin. Luonnon arvostaminen ja kunnioittaminen oli jokaisen haastateltavan mielestä tärkeää ja se nähtiin tavoitteena ympäristökasvatuksessa ja kestävän kehityksen teemoissa. Opettajilla oli selvästi halu ohjata lapsia tunnolliseen toimintaan luonnossa.

### 4.4 Eheyttävä toiminta

Vastauksissa ympäristökasvatukseen eheyttäväksi toiminnaksi nimettiin kielellisten taitojen sisällöt, matematiikka, vuorovaikutustaidot, kuvataide sekä liikunta.

Vastauksien perusteella opettajat olivat sitä mieltä, että ympäristökasvatusta voidaan eheyttää kaikkiin esiopetuksen sisältöihin ja yksi opettaja sanoi myös, että kaikkia esiopetuksen toiminnan tavoitteita voidaan toteuttaa lähiympäristössä. Esimerkkejä eheyttämisestä tuli opettajilta paljon. Yleisin eheyttämisen kohde oli matematiikan sisällöt. Esimerkiksi vastaharjoiteltuja numeroita voidaan käsitellä syvemmin luonnossa. Eräs opettaja kertoi myös esimerkin tehtäväkorteista, joita

käydään lasten kanssa ja joista voi tulla tehtäväksi esimerkiksi "etsi kolme erikokoista keppiä". Tässä harjoitellaan lähiympäristössä niin laskemista kuin myös koon hahmottamista. Luonto nähtiin oppimisympäristönä hyvänä tukena myös kirjainten sekä kielellisten taitojen opetteluun. Myös värien käsittelyssä ja kuvataiteessa sekä askartelussa luonnon hyödyntäminen oli todella yleistä.

"Että eniten vaikka ehkä askartelussa sitä tulee, kun sanoin tosi paljon, paljon askarrellaankin kierrätysmateriaaleista ja sit et haetaan luonnosta, vaikka maahan pudonneita lehtiä ja kiviä ja ihan mitä vaan keksitään ja siihen." (VO1)

Luonto nähtiin hyvänä ympäristönä liikuntakasvatukselle. Lapset ovat aktiivisia toimijoita metsässä ja muun muassa vapaassa leikissä liikkuvat paljon. Yksi opettaja toi esiin maaston moninaisuuden liikuntataitojen kehityksen kannalta positiivisena tekijänä. Opettajat sivusivat liikunnan käsitettä paikasta toiseen kulkemisen yhteydessä, mutta eivät spesifisti liikuntaan itseensä.

#### 4.5 Opettajan toiminta

Opettajan omaa toimintaa kuvattiin vastauksissa esimerkiksi korostamalla lasten osallisuutta toiminnan suunnitteluun.

Mmm, kyllä niiltä tulee aika paljon semmosia huomioita, johon me sitten niinkun yritetään tarttua. Ja sit ne just keräilee kaiken maailman lehtiä ja sun muita tuolta mukaansa mistä ne niinku jotain haluais tehdä. Ja ne toivoo itseasiassa tosi paljon aina niitä metsäretkiä. (VO1)

Luontosuhteen vahvistaminen nähtiin tehtäväksi yhteistyössä lasten vanhempien tai huoltajien kanssa. Esikoulussa toteutettavaa ympäristökasvatusta haluttiin tuoda näkyväksi lasten vanhemmille esimerkiksi taidenäyttelyn keinoin. Lasten ideoita ja leikkejä voidaan pyrkiä laajentamaan myös aikuisjohtoiseen toimintaan. Esimerkiksi eräässä esikoulussa metsäleikkiin oli otettu mukaan esikoulussa luetusta sadusta Ulvoja-hahmo. Opettaja eheytti lasten leikistä ideoita myös taidekasvatukseen, jossa piirrettiin tämän Ulvojan kuvia ja pohdittiin sen asuinpaikkaa.

Analyysimme ulkopuolelta esiin nousseita teemoja oli toimintaympäristö, joka nimettiin vastauksissa joko toimintaa mahdollistavaksi tai rajoittavaksi tekijäksi. Esimerkiksi pitkät välimatkat koettiin vaikeuttavan ympäristökasvatuksen toteuttamista.

“Lapsethan monesti kysyy, et koska lähdetään taas metsään? – Koska noi metsät on pikkasen kauempana, et se vie sen koko aamupäivän niin tota sitä täytyy --- et ei ihan voida, että nyt lähetään, et on kuitenkin kaikenmoisia rajoituksia muun ohjelman suhteen...” (VO2)

Yhden varhaiskasvatuksen opettajan vastauksissa esikoulun sijainti nähtiin erittäin positiivisena asiana, sillä metsä oli aivan esikoulun vieressä.

“--Ja tää meiän koulu on niin lähellä metsää, että jos emme tätä hyödynnä niin silloin jää paljon pois. --Tossa on ihan lähimetsä, tuolla on sitten aukiometsä, tuolla on seittimetsä..” (VL4)

#### 4.6 *Esikoulujen väliset erot*

Toisen tutkimuskysymyksemme tarkoituksena oli selvittää, miten opettajien vastaukset eroavat sen perusteella, työskentelevätkö he Vihreä lippu -koulussa vai niin sanotuissa normaalissa koulussa. Halusimme selvittää, tuovatko Vihreä lippu -kouluissa toimivat varhaiskasvatuksen opettajat vastauksissaan esiin kestävän kehityksen arvoja enemmän kuin ne opettajat, jotka eivät työskentele Vihreä lippu -kouluissa.

Vastauksissa ei näkynyt selkeää eroa Vihreä lippu -ohjelmaan kuuluvien ja ohjelmaan kuulumattomien esikoulujen välillä. Kukaan Vihreä lippu -ohjelman opettajista ei maininnut ohjelmaa haastattelussa. Haastatteluista ei ollut mahdollista päätellä missä koulussa kukin esikoulun opettaja työskenteli. Opettajien vastaukset olivat hyvin linjassa toistensa kanssa, vaikka jokainen opettaja oli eri koulusta ja osa heistä työskenteli Vihreä lippu -ohjelmassa mukana olevassa koulussa.

Jokainen opettaja kertoi kierrätysastioista ja pyrkimyksestä ruokahävikin minimoimiseen. Vihreä lippu -ohjelman esikouluissa ei haastateltavien vastausten mukaan painotettu mitään tiettyä teemaa enemmän kuin ei ohjelmassa mukana olevat opettajat. Opettajilla, jotka eivät opeta ohjelmassa mukana olevassa koulussa oli yhtä lailla laaja näkemys ympäristökasvatuksesta sekä kestävästä kehityksestä. Jokainen opettaja



vaikutti myös vastausten mukaan olevan yhtä kiinnostunut ympäristöasioista, riippumatta työskentely paikasta. On hienoa, että eroa ei löydy, sillä vastausten perusteella ympäristöasiat olivat kaikille tärkeitä ja iso osa arkea.

## 5 LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

Tutkimuksemme on mahdollista toistaa, sillä haastattelukysymykset ovat saatavilla (Liite 1.) Jos tutkimuksemme toistettaisiin, tulokset voisivat olla kovin erilaisia vastaajista riippuen. Toisaalta tutkimuksemme aineisto on melko pieni, mikä saattaa vaikuttaa tutkimustuloksiin. Haastattelimme tutkimukseemme neljää esikoulussa toimivaa varhaiskasvatuksen opettajaa. Tutkimustulokset eivät ole yleistettävissä aineiston suppeuden takia, mutta laadullisessa tutkimuksessa ei juurikaan pyritä yleistyksiin. Voi olla niin, että tutkimuksessamme haastateltaviksi valikoitui erityisen ympäristömyönteisiä varhaiskasvatuksen opettajia, vaikka haastateltavat valittiinkin sattumanvaraisesti. Laajempi aineisto olisi voinut tuoda esiin suurempaa vaihtelua vastauksissa. Tutkimuksemme aineistoa analysoimme yhdessä. Näin myös tutkimuksen analyysin luotettavuus nousee, sillä se ei ole vain yhden tutkijan tulkintaa.

Tutkimuksen validiteettiin kuuluu se, että tutkimuksessa on tutkittu sitä mitä luvataan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 6.2). Tutkimuksemme aineisto vastasi tutkimusongelmaamme ja -kysymyksiimme. Haastattelukysymyksillä (Liite 1) saatiin vastauksia juuri niihin asioihin mihin halusimme saada vastauksia. Toisaalta osassa tutkimuskysymyksistämme käytiin läpi samoja asioita hieman eri näkökulmasta. Emme kokeilleet haastattelukysymystemme toimivuutta etukäteen kenelläkään. Jos olisimme näin tehneet, olisimme voineet yrittää muotoilla kysymyksistä selkeästi toisistaan eroavia. Koemme kuitenkin esittämiemme kysymysten toimineen tutkimuksessamme hyvin.

Toteuttamamme tutkimus oli meille molemmille ensimmäinen, mikä voi näkyä haastatteluissa. Ensimmäinen haastattelu tilanne oli meille kovin jännittävä, mutta kokemus oli erittäin positiivinen, sillä haastateltava ymmärsi meidän asemamme kandidaatintutkielmaa tehtäessä. Puolistrukturoitu haastattelumenetelmä olisi mahdollistanut lisäkysymysten kysymisen

haastattelutilanteessa, mutta emme esittäneet tarkentavia kysymyksiä haastateltaville. Jälkikäteen olemme keksineet yhden kohdan, jossa olisimme voineet pyytää tarkennusta, mutta muuten haastateltavat vastasivat jo alkujaankin todella laajasti ja kattavasti kysymyksiin.

Tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvatuksen opettajat valittiin sattumanvaraisesti ja heiltä kysyttiin halukkuudesta osallistua tutkimukseen. Tutkimukseemme osallistuneet varhaiskasvatuksen opettajat olivat siis vapaaehtoisesti mukana tutkimuksessa. Tutkimuksen eettisyyden kannalta on myös hyvä ottaa huomioon, että haastateltavien kaikki tiedot pysyvät salassa, jotta heidän anonymiteettinsa säilyisi. Haastatteluaineistosta poistettiin litteroinnin aikana kaikki ne tiedot, joista haastateltavat tai heidän työpaikkansa voisi tunnistaa.

Tutkimuksen eettisyyttä tarkasteltaessa on syytä pohtia sitä, ettemme kertoneet tutkimuksemme vertailevasta asetelmasta haastateltaville. Koemme, että vertailusta kertomatta jättäminen mahdollisti sen, että haastateltavat kertovat aidosti omista näkemyksistään. Haastateltavat voivat muotoilla vastauksiaan niin, että he vastaavat niin kuin heidän “toivotaan vastaavan”. Tällöin haastateltavien esittämät näkemykset eivät välttämättä vastaa totuutta.

Tieto Vihreän lipun esikoulujen vertailusta “tavallisiin esikouluihin” olisi voinut vaikuttaa haastateltavien kertomaan. Emme halunneet asettaa haastateltavia kilpailuasetelmaan, jolloin mahdollisesti ei Vihreä lippu – ohjelmassa mukana olevat opettajat olisivat kokeneet, että heidän tarvitsee todistaa olevansa yhtä hyviä.

## 6 POHDINTA

Tutkimuksemme tulokset olivat juuri sen suuntaisia kuin odotimmekin. Vartiaisen (2014) pro gradu -tutkielmassa oli saatu samansuuntaisia tuloksia kuin meidän tutkimuksessamme. Vartiaisen tutkimuksen mukaan opetussuunnitelman perusteiden tavoitteet toteutuivat Vihreä lippu -ohjelmassa mukana olevissa kouluissa. Meidän tutkimuksemme tuloksena on se, että esiopetuksen opetussuunnitelmassa mainitut ympäristökasvatuksen ja kestävän kehityksen sisällöt toteutuvat sekä Vihreä lippu -esikouluissa että tavallisissa esikouluissa.

Varhaiskasvatuksen opettajien vastauksissa ei ilmennyt eroja sen perusteella, työskentelevätkö he Vihreä Lippu-kouluissa vai eivät. Korkmazin ja Guler Yildizin (2017) tutkimuksessa taas löydettiin eroja yksityisien ja julkisten esikoulujen väliltä, joista kaikki olivat mukana kansainvälisessä Eco-Schools -ohjelmassa. Eroja löytyi opettajien koulutuskäytännöistä sekä ympäristöominaisuuksista. Yksityisissä kouluissa nämä näyttäytyivät positiivisemmin.

Erojen puute on mielestämme hyvä asia, sillä se viestii esikoulussa toteutettavan ympäristökasvatuksen tasaisesta laadusta. Toisaalta tällä perusteella voidaan myös kyseenalaistaa Vihreä lippu -ohjelman vaikuttavuutta. Tässä kohdin on kuitenkin tärkeää huomioida aineiston pieni koko, sillä opettajien vastauksissa olisi voinut olla suurempaa vaihdantaa, jos aineistomme olisi ollut laajempi. Skaffarin (2010) pro gradu -tutkielmassa Vihreä lippu- ohjelma koettiin kannustavana, mutta samaan aikaan nähtiin, että kiire ja lisätyöllisyys verottavat ohjelman hyötyjä. Tällä perusteella voidaan pohtia sitä, voiko Vihreä lippu -ohjelmaan kuulumattomuuden osasyynä olla se, että se koetaan raskaaksi, jolloin ympäristökasvatuksellista toimintaa toteutetaan samantasoisena kuin Vihreä Lippu- ohjelmassa mutta ilman raportointia ja muita velvollisuuksia.

Suurin yllätys meille tutkimuksemme tuloksissa oli se, ettei yksikään varhaiskasvatuksen opettaja, työskentelivät he sitten Vihreä lippu- koulussa tai eivät, maininnut Vihreä lippu –ohjelmaa sanallakaan. Odotimme tämän tulevan esiin edes pienellä maininnalla.

Opettajien vastauksissa korostui myös hyvin pitkälti kierrätyksen teema sekä paperin tuhlaus. Piirustuspaperia kuluu esikoululaisilla paljon, mutta helposti osa paperista vain käytetään ja tätä opettajat yrittävät parhaansa mukaan säädellä. Yksi opettaja toi esille myös käsipaperin kulutuksen. Kierrätyksen yhteydessä tuotiin myös esille ruokahävikkiä ja sen minimointia. Tähän selkeästi panostetaan ja yritetään opetella lapsille kohtuullista ruoan ottamista. Yllättävää oli se, että vain yhden varhaiskasvatuksen opettajan vastauksissa mainittiin kasvisruoka. Heidän ryhmässään siitä oli puhuttu ja heillä oli tarjolla kasvisruokia. Tämä varmasti selittyy osittain myös sillä, että kyseisessä ryhmässä oli lapsia, joilla on kasvisruokavalio.

Ajatuksia herättävä seikka on myös erilaiset lähtökohdat ympäristökasvatuksen toteuttamiseen. Vastauksissa korostui luonnon tutuksi tekeminen, mutta esikoulun sijainti rajoittaa mahdollisuuksia tutustua esimerkiksi metsään. Kun esikoulu sijaitsi aivan metsän vieressä, on sinne helppo lähteä ja tehdä esimerkiksi pieniäkin retkiä. Kun taas lähimpään metsään on jo itsessään pidempi matka, metsäretken toteuttaminen vie enemmän aikaa eikä sitä välttämättä ole mahdollista toteuttaa aina kun haluaisi.

Vastauksissa eräs opettaja kuvasi myös sitä, että kaikki esiopetuksen tavoitteet on mahdollista viedä metsään ja siellä on mahdollista tehdä mitä vain. Kuitenkin sama opettaja sanoitti vastauksissaan sitä, miten metsäretkien toteuttaminen vie suuren osan päivästä. Tällä ajatuksella metsäretkiä voisi toteuttaa esikoulussa enemmän, vaikka se veisikin ison osan esikoulupäivästä. Pohdimmekin sitä, että kokeneempi haastattelija olisi voinut huomata tämän ristiriidan vastauksessa, jolloin haastateltavaa olisi voitu pyytää tarkentamaan vastaustaan kertomalla, mitä nämä “muun ohjelman” rajoitukset ovat.

# 7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää esikouluissa toimivien varhaiskasvattajien näkemyksiä ympäristökasvatuksesta ja kestävästä kehityksestä. Tarkastelimme miten esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitut ympäristökasvatuksen ja kestävä kehityksen teemat ilmenevät varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksissä sekä millaisia eroja löytyy vastauksissa Vihreä lippu ja normaalien esikoulujen välillä. Opettajien vastauksissa oli selvästi nähtävissä teemat, jotka mainitaan esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Opettajien näkemykset ympäristökasvatuksesta ja kestävästä kehityksestä olivat samankaltaisia jokaisella opettajalla. Eroja eri yksiköiden väliltä ei ollut löydettävissä.

Tutkimuksessamme tuli esiin se, että esiopetuksessa toimivat varhaiskasvatuksen opettajat kokevat ympäristökasvatuksen merkittäväksi osaksi esikoulua. Ympäristökasvatuksen roolin voidaan nähdä kasvaneen ympäristötietoisuuden lisääntyessä. Opettajien näkemyksissä korostui myös sekä aikuisten että lasten myönteinen suhde ympäristökasvatukseen ja metsäretkiin.

Jatkotutkimuksena voisi olla mielenkiintoista tehdä samankaltainen tutkimus laajemmalla otannalla. Tutkimuksen toteuttaminen esimerkiksi kyselyn avulla helpottaisi ihmisten saavutettavuutta ja mahdollistaisi suuremman aineistonkeruun. Näin saataisiin laajempi aineisto ja tuloksissa voisi näkyä jo mahdollisia eroja. Toisaalta myös olisi kiinnostava nähdä vaikuttaako tieto koulujen vertailusta haastateltavien vastauksiin. Olisi myös mielenkiintoista saada tarkempaa tietoa siitä, millaiset tekijät koetaan ympäristökasvatuksen toteuttamista rajoittaviksi.

## 8 LÄHTEET

- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Vastapaino. Tampere
- Cantell, H. & Koskinen, S. 2004. Ympäristökasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä. Teoksessa Hannele Cantell (toim.) Ympäristökasvatuksen käsikirja. PS-kustannus. 60-79.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino. Tampere
- Harju-Autti, P. 2011. Ympäristötietoisuus: suomalaiset 2010-lukua tekemässä. Helsinki: Rakennetieto.
- Kohl, J. & Virtanen, A. 2008. Tulevaisuuden ammatilliset osaamistarpeet kestävän kehityksen näkökulmasta. Teoksessa Liisa Rohweder & Anne Virtanen (toim.) Kohti kestäväää kehitystä: Pedagoginen lähestymistapa. Yliopistopaino. 31-38.
- Korkmaz, A. & Guler Yildis, T. 2017. Assessing preschools using the Eco-Schools program in terms of educating for sustainable development in early childhood education. European Early Childhood Education Research Journal, 2017 VOL. 25, NO. 4, 595–611.
- Ojanen, S. & Rikkinen, H. 1995. Opettaja ympäristökasvattajana. Helsinki: WSOY
- Parikka-Nihti, M. 2011. Pieniä puroja: Kasvua kohti kestäväää kehitystä. Saarijärvi: Lasten Keskus.

- Parikka-Nihti, M. & Suomela, L. 2014. Iloa ja Ihmettelyä: Ympäristökasvatus varhaislapsuudessa. Juva: PS-kustannus.
- Reunamo, J. & Suomela, L. 2014 Education for sustainable development in early childhood education in Finland. Journal of Teacher Education for Sustainability, vol. 15, no. 2, pp. , 2013
- Rohweder, L. 2008. Kestävä kehitys koulutuksen päämääräksi. Teoksessa Liisa Rohweder & Anne Virtanen (toim.) Kohti kestäväää kehitystä: Pedagoginen lähestymistapa. Yliopistopaino. 18-23.
- Rohweder, L. 2008. Kestävän kehityksen tulkinnallisia ongelmakohtia. Teoksessa Liisa Rohweder & Anne Virtanen (toim.) Kohti kestäväää kehitystä: Pedagoginen lähestymistapa. Yliopistopaino. 24-29.
- Skaffari, J. 2010. Edistetään yhdessä – Vihreä lippu – ympäristökasvatusohjelman edistäjän työ ja kehittäminen. Pro gradu – tutkielma. Ympäristöpolitiikka. Tampereen Yliopisto.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusosakeyhtiö Tammi – Helsinki.
- Türkoğlu, B. Opinions of Preschool Teachers and Pre-Service Teachers on Environmental Education and Environmental Awareness for Sustainable Development in the Preschool Period. Sustainability 2019, 11.
- Vartiainen, H. 2014. Vihreän lipun ympäristökasvatusohjelma – vaikuttavuutta osallisuuden keinoin. Kasvatustieteiden pro gradu –tutkielma. Tampereen Yliopisto
- Vihreä Lippu, FEE Suomi. Vihreä Lippu. <https://vihrealippu.fi/vihrealippu> Luettu 9.10.2019
- Vilkka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus



Yhteinen tulevaisuutemme. 1988. Ympäristön ja kehityksen maailmankomission raportti. Valtion painatuskeskus. Helsinki.

Ympäristökasvatusjärjestö FEE Suomi. Vihreä Lippu.  
<https://feesuomi.fi/vihrealippu/> Luettu 9.10.2019.

Ympäristökasvatusjärjestö FEE Suomi. Tietoa meistä.  
<https://feesuomi.fi/toiminta/>. Luettu 9.10.2019

Wilson, R A. 1996. Starting Early: Environmental Education during the Early Childhood Years. ERIC Digest. ERIC Clearinghouse for Science, Mathematics, and Environmental Education, Columbus, OH.

Wolff, L-A. 2004. Ympäristökasvatus ja kestävä kehitys: 1960-luvulta nykypäivään. Teoksessa Hannele Cantell (toim.) Ympäristökasvatuksen käsikirja. PS-kustannus. 18-29.

# 9 LIITTEET

## Liite 1(1)

### Haastattelukysymykset

1. Miten kuvailisit esikoulussa toteutettavaa ympäristökasvatusta?
2. Kuinka paljon lasten kanssa tutustutaan lähiympäristöön?
3. Mitä ovat lähiympäristössä vierailun tavoitteet?
4. Mitä lähiluonnossa tehdään?
5. Miten eri keinoin lasten kanssa tarkastellaan ympäristöä?
6. Miten ympäristökasvatusta eheytetään muuhun toimintaan?
7. Miten lasten luontosuhdetta vahvistetaan esikoulussa?
8. Mikä/mitkä on/ovat mielestäsi ympäristökasvatuksen tärkein tavoite/ tärkeimmät tavoitteet?
9. Miten lapset osallistuvat ympäristökasvatuksen suunnitteluun?
10. Miten lapsia kannustetaan tekemään kestävän elämäntavan mukaisia valintoja?
11. Miten lasten kanssa käsitellään mainontaa ja kohtuullista kuluttamista?
12. Millaisia esimerkkejä opettaja antaa työssään kestävämmän elämäntavan suhteen?
13. Millaisissa tilanteissa kestävän kehityksen teemoja käsitellään arjessa?
14. AVOIN! Onko vielä jotain lisättävää aiheeseen