

Riikka Kujala

METSÄPÄIVÄKODIN PEDAGOGIIKKA

Kasvattajien käsityksiä pedagogiikasta luonnossa

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Tammikuu 2021

TIIVISTELMÄ

Riikka Kujala: Metsäpäiväkodin pedagogiikka – Kasvattajien käsityksiä pedagogiikasta luonnossa
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden kandidaatin tutkinto-ohjelma
Tammikuu 2021

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, minkälaisia käsityksiä metsäpäiväkodin työntekijöillä on metsäpäiväkodin pedagogiikasta. Tutkimuksessa selvitettiin, miten metsäpäiväkodin pedagogiikkaa näyttäytyi työntekijöille ja miten pedagogiikka erosi tavallisen päiväkodin toteuttamasta pedagogiikasta. Metsäpäiväkodissa pedagogiikkaa toteutetaan metsässä. Varhaiskasvatuksen pedagogiikassa oppimiskäsitys perustuu oppimiseen vuorovaikutuksessa toisten ja ympäristön kanssa. Oppiminen tapahtuu lasten tarkkaillessa ympäristöään ja seuratessaan muiden tekemisiä. Suomessa metsäpedagogiikkaa toteutetaan erilaisen pedagogisten menetelmien avulla. Metsäpäiväkotit tarjoaa lukemattoman paljon mahdollisuuksia luonnosta ja ympäristöstä oppimiseen. Tutkielman yhtenä tavoitteena on lisätä yleistä tietoisuutta metsäpäiväkotien toiminnasta ja siellä toteutetusta pedagogiikasta.

Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla kolmen metsäpäiväkodin työntekijöitä sähköisen lomakkeen avulla marraskuussa 2020. Aineisto koostui yhteensä viiden metsäpäiväkodin työntekijän haastattelusta. Tutkimusotteeksi määrittyi fenomenografia, sillä tutkimuksessa pyrittiin selvittämään tutkimukseen osallistuvien käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin fenomenografisen analyysin avulla metsäpäiväkodin työntekijöiden kuvauksia metsäpäiväkodin pedagogiikasta.

Tutkimuksen tuloksena saatiin neljä kuvauskategoriaa, jotka kertovat metsäpäiväkodin työntekijöiden käsityksistä pedagogiikasta luonnossa. Kuvauskategorioiksi muodostui metsä oppimisympäristönä, ulkona oleminen, oppimisen alueiden toteutuminen ja kasvattajan merkitys. Metsäpäiväkodin oppimisympäristö näyttäytyi monipuolisena, joka mahdollisti työntekijöiden ja lasten mielikuvituksen ja luovuuden käytön. Ulkona oleminen antoi enemmän tilaa pedagogiikan toteuttamiseen, mikä sai lapset keskittymään paremmin. Toisaalta haittoina koettiin Suomen sääolosuhteet ja varusteiden sopimattomuus. Varhaiskasvatussuunnitelman oppimisen alueet nähtiin helposti toteutettavina, jos kasvattaja ja työyhteisö oli innokas.

Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää lisäämällä varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevien ja valmistuvien tietoisuutta metsäpäiväkodin toiminnasta ja pedagogiikasta luonnossa. Tutkielma saattaa innostaa varhaiskasvatuksen parissa työskenteleviä hyödyntämään luonnon tarjoamia mahdollisuuksia työssään.

Avainsanat: Metsäpäiväkotit, varhaiskasvatuksen pedagogiikka, metsäpedagogiikka, luonnosta ja ympäristöstä oppiminen

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	METSÄPÄIVÄKOTI	7
2.1	Metsäpedagogiikka Suomessa.....	7
2.1.1	<i>Luonnossa kotonaan -toiminta</i>	8
2.1.2	<i>Metsämörri -toiminta</i>	8
2.1.3	<i>Case Forest -pedagogiikka</i>	8
2.2	Metsäpedagogiikka maailmalla	9
3	VARHAISKASVATUKSEN PEDAGOGIIKKA	12
3.1	Oppimiskäsitys varhaiskasvatuksessa	13
3.2	Tutkiva oppiminen.....	14
3.3	Pedagogiset työvälineet varhaiskasvatuksessa	16
4	LUONNOSTA JA YMPÄRISTÖSTÄ OPPIMINEN	17
4.1	Ympäristökasvatus	17
4.2	Kestävän kehityksen kasvatus	19
5	TUTKIMUSMENETELMÄT	20
5.1	Metodologiset lähtökohdat.....	20
5.2	Tutkimuksen toteutus.....	20
5.3	Aineiston analyysi	21
6	TULOKSET	24
6.1	Metsä oppimisympäristönä	25
6.2	Ulkona olemisen hyödyt ja haitat.....	26
6.3	Oppimisen alueiden toteutuminen	28
6.4	Kasvattajan merkitys.....	30
7	POHDINTA JA YHTEENVETO.....	32
7.1	Tutkimustulosten tarkastelu	32
7.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	34
7.3	Jatkotutkimusideat	35
10	LÄHTEET	36
LIITTEET		39
	Liite 1: Haastattelulomake	39

TAULUKOT

TAULUKKO 1. TYÖNTEKIJÖIDEN KÄSITYKSIÄ METSÄPÄIVÄKODIN PEDAGOGIIKASTA.....	23
--	-----------

KUVIOT

KUVIO 1. VARHAISKASVATUKSEN TOTEUTTAMISEN PEDAGOGINEN VIITEKEHYS (VASU 2018).	12
KUVIO 2. PALMERIN PUUMALLI (RAITILA, 2017, S. 211).	18
KUVIO 3. TYÖNTEKIJÖIDEN KÄSITYKSIÄ PEDAGOGIIKASTA METSÄPÄIVÄKODISSA.	24

1 JOHDANTO

Luonnossa oppiminen on lisännyt suosiotaan varhaiskasvatuksen parissa. Kasvattajat, opettajat ja muut aikuiset ovat huolissaan siitä, kuinka lapset voivat luoda välittävän luontosuhteen, jos he eivät vietä aikaa ulkona (Wilson, 2012, s. 42). Luonto ja ympäristö tarjoavat lasten oppimiselle aivan uusia mahdollisuuksia, mitä tavallinen päiväkotisiisätiloissa ei välttämättä voi tarjota. Varhaiskasvatuksessa luonto voidaan nähdä oppimisen paikkana sekä oppimisen lähteenä. (MacQuarrie, Nugent & Warden, 2015, s. 1.) Luonnossa oppiminen ei ole niin tarkasti rajattua kuin sisällä oppiminen. Luonnossa oppiminen on rikasta aisteille, fyysisesti aktiivista, vapaampaa muutoksille, lisää pystyvyyden kokemuksia ja mahdollistaa seikkailunhaluisen toiminnan. (Kernan, 2014, s. 391.)

Varhaiskasvatusta järjestetään maailmalla erilaisissa instituutioissa. Suomessa varhaiskasvatuksen toimintamuotoja ovat kunnalliset päiväkodit, yksityiset päiväkodit, esikoulut, perhepäivähoitopaikat ja avoin varhaiskasvatustoiminta. Avoimeen varhaiskasvatukseen kuuluvat muun muassa kerhot. (Opetushallitus, syyskuu 2020.) Lisäksi varhaiskasvatusta järjestetään erilaisissa painotetuissa päiväkodeissa, joiden toiminnassa keskitytään painotetusti tiettyyn taitoon tai toimintaan. Tällaisia päiväkoteja ovat esimerkiksi taide-, liikunta- tai metsäpäiväkodit.

Luonto- ja metsäpäiväkodit ovat yleisiä muuallakin maailmassa, kuin pelkästään Suomessa. Luonto- ja metsäpäiväkodilla tarkoitetaan päiväkotia, joka toteuttaa varhaiskasvatusta ulkona luonnossa. Käytän tässä tutkimuksessa sanaa metsäpäiväkoti, sillä se on selkein termi tälle varhaiskasvatusmuodolle. Metsäpäiväkodissa varhaiskasvatuspäivä vietetään siis kokonaan tai osittain ulkona. Metsäpäiväkotien toiminta on käytännössä tavallista varhaiskasvatusta, mutta se vain toteutetaan ulkona. Metsäpäiväkotien ryhmillä on käytössään ulkona esimerkiksi kota tai laavu sekä wc-tilat. Lisäksi metsäpäiväkodeissa

voidaan tarpeen mukaan päästä sisätiloihin, jos ulkona olevat sääolosuhteet ovat liian hankalat. Ruokailuja voidaan tarvittaessa järjestää myös sisätiloissa.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, s. 22) mainitaan, että varhaiskasvatuksen toiminta perustuu oppimiskäsitykseen, jonka mukaan lapset oppivat, kasvavat ja kehittyvät vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja ympäristön kanssa. Oppiminen tapahtuu muun muassa lasten tarkkaillen ympäristöään ja seuratessaan muiden ihmisten toimintaa (VASU, 2018, s. 22). Metsäpäiväkoti tarjoaa lukemattoman paljon mahdollisuuksia ympäristössä sekä ympäristöstä oppimiseen. Suomessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018, s. 47) ohjaavat ympäristössä oppimisen kolmen ulottuvuuden tavoittamiseen, jotka ovat oppiminen ympäristössä, oppiminen ympäristöstä sekä toimiminen ympäristön puolesta.

Tässä kandidaatintutkielmassa tarkastellaan metsäpäiväkotien työntekijöiden käsityksiä pedagogiikan toteuttamisesta luonnossa. Tutkielmassa selvitetään, millaisia eroavaisuuksia on metsäpäiväkodeilla ja tavallisilla päiväkodeilla. Tutkielma toteutetaan Google Forms -haastattelulomakkeiden avulla. Tarkoituksena on ottaa yhteyttä metsäpäiväkotien henkilökuntaan ja selvittää heidän käsityksiään metsäpäiväkodin pedagogiikasta. Tutkielman yhtenä tavoitteena on lisätä yleistä tietoisuutta metsäpäiväkotien toiminnasta ja siellä toteutetusta pedagogiikasta.

Seuraavaksi siirrymme tarkastelemaan tutkimusaiheemme tärkeimpiä käsitteitä ja niiden merkityksiä tutkimuksen kannalta. Tärkeimmät käsitteet ovat metsäpäiväkoti, metsäpedagogiikka, varhaiskasvatuksen pedagogiikka sekä luonnosta ja ympäristöstä oppiminen.

2 METSÄPÄIVÄKOTI

Metsäpäiväkoti tunnetaan myös sanalla luontopäiväkoti. Englannin kielellä metsäpäiväkodista käytetään nimeä ”*forest kindergarten*” tai ”*nature kindergarten*”. Lisäksi metsäpäiväkodin toimintaa kuvatessa käytetään englanninkielisiä termejä, kuten ”*outdoor learning*” tai ”*outdoor education*”. Suomeksi vastaavat termit ovat ulkona oppiminen, ympäristökasvatus ja kestävän kehityksen kasvatus. (Parikka-Nihti & Suomela, 2017, s. 65.)

Metsäpäiväkodilla tarkoitetaan päiväkotia, joka toteuttaa varhaiskasvatusta luonnossa. Metsäpäiväkodin kaltaista toimintaa voidaan järjestää metsässä, puistossa, paikallisilla farmeilla tai paikallisissa yhteisöissä (Bentsen & Jensen, 2012, s. 200). Metsässä toteutettava toiminta on nykyisin suosittua varhaiskasvatuksessa ja maailmalla on monia metsäpedagogiikan muotoja (Parikka-Nihti & Suomela, 2017, s. 65). Seuraavaksi tarkastelemme metsäpedagogiikan historiaa ja muotoja Suomessa sekä ulkomailla.

2.1 Metsäpedagogiikka Suomessa

Suomessa metsäpedagogiikan ja metsäpäiväkodeissa toimimisen historiallinen tausta ulottuu 1950-luvulle Metsämörri-toiminnan isän Gösta Frohmin *I och skur*-pedagogiikkaan (Parikka-Nihti & Suomela, 2017, s. 65). *I och skur*-pedagogiikka on saanut alkunsa innokkaiden metsämörriohjaajien toimesta, jolloin he halusivat hyödyntää toimintaa luonnossa päiväkotien arjessa. Suomessa toiminta on aloitettu vuonna 1999, jolloin ensimmäinen Luonnossa kotonaan -päiväkoti on aloittanut toimintansa Helsingin Vuosaarella. Luonnossa kotonaan -toiminta on toteutettu yhteistyössä Suomen ladun kanssa, jolloin se tuotiin luonnollisesti osaksi lasten, nuorten ja perheiden elinpiiriä. (Suomen latu, 2020.)

2.1.1 Luonnossa kotonaan -toiminta

Luonnossa kotonaan -toimintaan kuuluu varhaiskasvatuksen- ja koululaisten iltapäivätoiminnassa toteutettavien luonnossa liikkumisen ja ympäristökasvatuksen muotoja. Toimintaan sitoutuneissa päiväkodeissa liikutaan ulkona säällä kuin säällä, leikitään ulkona, tehdään yhdessä ja lapsi toimii osallisena sekä oppii kestäväää elämäntapaa. Lisäksi luonnossa ollaan kiireettömästi. Nykypäivänä Luonnossa kotonaan -verkostoon kuuluu 34 toimipaikkaa, jotka ovat yksityisten, kunnallisten tai yhdistysten ylläpitämiä. (Suomen latu, 2020.)

2.1.2 Metsämörri -toiminta

Suomessa toteutetaan lisäksi Metsämörri -toimintaa, jonka tärkein kehittäjä on jo aikaisemmin mainittu ruotsalainen Gösta Frohm. Ruotsissa oltiin huolissaan kaupungistumisesta sekä siitä, että lapset viettivät yhä vähemmän aikaa luonnossa. Kaupunki ei myöskään sopinut pienten lasten leikkipaikaksi. Frohm kehitti satuhahmon, jota kutsuttiin nimellä *Skogsmullen*. Tämä on sittemmin saanut suomeksi nimen *Metsämörri*. Toiminnan ideana on, että jokaisella ryhmällä on oma retkipaikka, jota kutsutaan mörripaikaksi. Paikassa käydään vähintään kerran viikossa ja siihen tutustutaan *Metsämörri*-satuhahmon ja hänen ystäviensä avulla. Näin opiskelija kuvasi Metsämörri-toimintaa vuonna 2010 (Parikka-Nihti & Suomela, 2017, s. 70):

”Lapsille Metsämörri-toiminta on tuttua, ja tuokio etenee aina suunnilleen saman kaavan mukaan: aloituslaulu, ongelma, tehtävä, keskustelu tai purku, eväät ja vapaa leikki. Aikuisen rooli on pieni. Metsämörri hahmo vie juttua eteenpäin ja lapset ovat pääroolissa luonnon auttajina. Lapset ovat tottuneet ajattelemaan asioita luonnon näkökulmasta ja omaksuneet roolinsa aktiivisina toimijoina ja luonnon suojelijoina ja eläinten auttajina. Kun lapsi todella osallistuu toimintaan, hän myötäelää eläinten ja luonnon tapahtumia, ja ikään kuin kokee asiat luonnon näkökulmasta, sisäistäen syy-seuraussuhteet paljon paremmin.”

2.1.3 Case Forest -pedagogiikka

Näiden metsässä toteutettavien pedagogisten toimintamuotojen lisäksi Suomessa on kehitetty Case Forest -pedagogiikkaa. Tätä pedagogista muotoa on kehittänyt Suomen Metsäyhdistyksen ja METKA-työryhmän (Metropolia

ammattikorkeakoulun opiskelijakunta) kanssa Joensuun yliopiston professori Jorma Enkenberg. Case Forest -pedagogiikassa olennaisinta on, että lapset itse havainnoivat ja aistivat oppiessaan. Case Forest -pedagogiikka on ongelmaperustaista pedagogiikkaa, jossa oppijat ratkovat yhdessä vuorovaikutuksessa toistensa kanssa tutkien, kokeillen ja havainnoiden. (Parikka-Nihti & Suomela, 2017, s. 62-64). Alla on seuraavaksi listattu Case Forest -pedagogiikan toteuttamisen runko (Parikka-Nihti & Suomela, 2017, s. 63-64):

1. Esitellään ajatuksia herättäviä kysymyksiä, kuvia tai tarinoita.
2. Ideoidaan kysymyksiä eli tutkimusongelmia.
3. Äänestetään yhteinen tutkimusteema.
4. Tehdään suunnitelma tietojen keruuta varten.
5. Projektia dokumentoidaan siihen sopivalla tavalla.

Case Forest -pedagogiikassa pyritään luomaan elinikäisen oppimisen perustaa. Ajatuksena on, että ei ole olennaisinta opettaa, miten asiat ovat, vaan pohditaan, millainen maailman tulisi olla ja miten haluaisimme, että asiat ovat tulevaisuudessa. (Parikka-Nihti & Suomela, 2017, s. 63.) Case Forest -pedagogiikka antaa lapsille mahdollisuuden toimia aktiivisena oppijana, jolloin lapset pääsevät itse luomaan oppimistapahtumaa. On tärkeää, että lapset oppivat jo varhain ajattelemaan asioita itse sekä toimimaan muiden kanssa yhteistyössä. Tämä opettaa lapsia myös demokraattiseen toimintaan, jolloin asioista päätetään reilusti yhdessä.

2.2 Metsäpedagogiikka maailmalla

Metsäpedagogiikkaa toteutetaan monipuolisesti myös muualla maailmassa. Jokaisessa maassa metsäpedagogiikkaa toteutetaan omalla tavallaan. Metsäpedagogiikka voisi kehittyä siten, että sitä tarkasteltaisiin myös muiden maiden käsitysten ja kokemusten kautta. MacQuarrie, Nugent & Warden (2015, s. 16) ovat tutkineet, kuinka eri maiden kasvattajat ovat kiinnostuneita toisten maiden metsäpedagogisista käytännteistä ja kuinka he haluavat oppia lisää muilta.

Metsäpedagogiikan tiennäyttäjänä maailmalla on toiminut saksalainen Kurt Hahn. Hahnin näkemykset lapsen kehityksestä ja kasvusta ovat olleet metsäpedagogisen toiminnan alku. Hahnia ajattelun taustalla olivat saksalaisen Friedrich Fröbelin opit lapsen oppimisesta. (Parikka-Nihti & Suomela, 2017, s. 65.) Fröbel ajatteli, että lapsi on aktiivinen oppija, joka pystyy itse toimimaan ja ajattelemaan. Lisäksi Fröbel pyrki kuuntelemaan lasten kiinnostusten kohteita ja luomaan aktiivisia oppimisympäristöjä luonnossa. (Parikka-Nihti & Suomela, 2017, s. 33.) Hahnin Outward Bound -liike nuorten moraalista kasvusta on toiminut alkusysäyksenä metsäpedagogiikalle. Sittemmin Hahn perusti vuonna 1941 ensimmäisen Outward Bound -koulun. Koulutuksen ideana oli oppia pienveneharjoittelua, kehittää fyysistä kuntoa sekä maastovaeltaa ja retkeillä merellä ja vuoristolla. Hahn halusi luoda oppimisen mahdollisuuden, jossa oikeassa ympäristössä voitaisiin löytää halua seikkailla, tutkia, rakentaa ja toimia luovasti. (Telemäki, 1998, s. 16-17.)

Saksassa metsäpedagogiikka on suosittua pienten lasten keskuudessa. Lisäksi Saksaan on perustettu metsäkouluja. (Parikka-Nihti & Suomela, 2017, s. 65.) Nykyään Saksassa toimii noin 1500 metsäkoulua 3-6-vuotiaille lapsille. Sittemmin metsäpedagoginen toiminta on levinnyt Tanskaan, Englantiin, Kanadaan ja Yhdysvaltoihin. (Maron-Puntarelli, 2020, s. 42-44.) Tanskassa metsäpedagogiikkaa toteutetaan etenkin kouluissa, jolloin paikallista ympäristöä hyödynnetään opetussuunnitelman aineiden opetuksessa (Bentsen & Jensen, 2012, s. 200).

Englannissa metsäpedagoginen toiminta on lähestulkoon samanlaista kuin Saksassa. Siellä metsäpäiväkodit tunnetaan sanalla "forest kindergartens". Toiminta perustuu tutkimukselliseen oppimiseen ja se on ollut erittäin suosittua etenkin Skotlannissa. Näiden metsäpäiväkotien toiminnassa painotetaan luontosuhteen, sosiaalisten taitojen, ongelmaratkaisutaitojen ja tiimityön merkitystä. Oppiminen ei ole niin aikuiskeskeistä ja on pikemminkin tutkivaa oppimista. (Parikka-Nihti & Suomela, 2017, s. 65.) Englannissa toteutetuissa kolmessa tutkimuksessa metsäkoulussa oppiminen tukee luonnontaitoja, kuten tulentekoa ja ruuanlaittoaitoja. Lapset käyttävät mielikuvitustaan ja sosiaalisten kontaktien avulla luovat yhteisiä kokemuksia luonnossa. Joskus kuitenkin metsäkoulussa luodun vapauden ja tavallisen koulun erot tulevat myöhemmin

esille. Opettajan täytyy luoda selkeät rajat ja säännöt oppilaille myös metsäkoulussa. (Waite & Goodenough, 2018.)

Myös Sveitsissä toteutetaan metsäpedagogista toimintaa. Lapset aloittavat päivänsä sisällä, jossa he laulavat ”päivän aloitus” -laulun ja pakkaavat tarvittavat tavarat reppuihin. Koko ryhmä kävelee hieman alle tunnin matkan heidän niin kutsuttuun ”forest couchiin”, jolla tarkoitetaan suojaa, jossa lapset voivat syödä, leikkiä ja nukkua. Lapset oppivat metsässä itseohjautuvuutta ja kehittävät leikkejä mielikuvituksen avulla. (Mills, 2008.) Sveitsiläinen metsäpedagogiikka kuulostaa saman tyyppiseltä kuin suomalainen Metsämörri -toiminta.

3 VARHAISKASVATUKSEN PEDAGOGIIKKA

Varhaiskasvatuksen pedagogiikka muodostuu kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudesta. Pedagogiikka perustuu määriteltyyn arvoperustaan, lapsikäisyyteen sekä ymmärrykseen lapsuudesta ja oppimisesta. Toteutetun pedagogiikan tulee olla suunniteltua, tavoitteellista ja arvioitua toimintaa lasten hyväksi. (VASU, 2018, s. 22.)



KUVIO 1. Varhaiskasvatuksen toteuttamisen pedagoginen viitekehys (VASU 2018).

Varhaiskasvatuksen pedagoginen toiminta nivoutuu kuvioon 1. Pedagogiikan taustalla on lisäksi laaja-alaisen osaamisen sekä muut osaamisen alueet, joita toteutetaan varhaiskasvatuksen ammattilaisten johdolla. Lisäksi toiminnassa otetaan huomioon lasten mielenkiinnon kohteet ja tarpeet. Tämän kandidaatintutkielman kannalta on tärkeää pohtia, millaisia kokemuksia metsäpäiväkotien kasvattajilla on oppimisen alueiden toteutumisesta luonnossa ja metsäpäiväkodissa.

Laaja-alaisilla osaamisen alueilla tarkoitetaan kokonaisvaltaista osaamista, jossa tiedot, taidot, arvot ja asenteet yhdistyvät. Lapset oppivat käyttämään tietoja ja taitoja ja siten toimimaan aktiivisina kansalaisina tulevaisuuden yhteiskunnassa. Lapset oppivat jo varhaiskasvatuksessa kehittämään itseään ja se jatkuu läpi elämän. (VASU, 2018, s. 23-24.) Laaja-alaisen osaamisen alueet ovat: ajattelu ja oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen sekä osallistuminen ja vaikuttaminen (kts. VASU, 2018, s. 24-27). Tässä tutkielmassa ei kuitenkaan keskitytä laaja-alaisen oppimisen alueisiin, sillä sisältöä täytyi rajata.

Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan tavoitteet ja sisällöt on jaettu 5 oppimisen alueeseen, jotka ovat kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni ja kasvan, liikun ja kehityn. (kts. VASU, 2018, s. 40-48.) Varhaiskasvatuksen työntekijöiden vastuulla on toteuttaa monipuolista pedagogiikkaa, jossa oppimisen alueita sovelletaan ja hyödynnetään lasten mielenkiinnon kohteiden ja osaamisen kautta (VASU, 2018, s. 40). Tutkielmassa tavoitellaan myös tietoa siitä, kuinka työntekijät kokevat oppimisen alueiden toteutumisen metsäpäiväkodissa.

3.1 Oppimiskäsitys varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, s. 21-22) kerrotaan, kuinka varhaiskasvatuksen oppimiskäsitys perustuu ajatukseen siitä, että lapset kasvavat, kehittyvät ja oppivat vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja ympäristön kanssa. Lapsi nähdään aktiivisena toimijana, sillä lapset ovat luonnostaan

uteliaita ympäristöään kohtaan. Oppiminen tapahtuu monipuolisesti sekä kokonaisvaltaisesti, jolloin toiminnassa yhdistetään tiedot, taidot, toiminta, tunteet, aistit, kehollinen kokemus, kieli ja ajattelu. (VASU, 2018, s. 22.) Metsäpäiväkoti tarjoaa mielenkiintoisen tutkimuskohteen, sillä on tärkeää tutkia, kuinka työntekijät näkevät lapsen toimimisen metsäpäiväkodissa.

Oppiminen päiväkodissa perustuu lisäksi vertaisoppimiseen. Vertaisoppimisella päiväkodissa tarkoitetaan sitä, kuinka lapset oppivat yhteisen toiminnan, leikkien ja toisten kanssa vuorovaikutuksessa toimimisen kautta (Koivula, 2017, s. 216). Koivula kertoo artikkelissaan (2017, s. 216), että lapset oppivat toisia seuraamalla muun muassa sosioemotionaalisia taitoja, kognitiivisia taitoja, vuorovaikutustaitoja ja ryhmässä olemisen taitoja. Millaisen ympäristön metsä tarjoaa lasten vuorovaikutuksen ja ryhmässä olemisen taitojen kehittymiselle?

Oppimiskäsitykseen liittyvät myös varhaiskasvatuskäisen lapsen oppimisen lähtökohdat. Toiminnan pohjalla ovat lasten aiemmat kokemukset, mielenkiinnonkohteet ja aiempi osaaminen. Varhaiskasvatuksen toiminnan tulisi kytkeytyä lapsen kokemusmaailmaan ja kasvattaa valmiuksia toimia itse. Lasten tulisi saada toiminnan kautta tarpeeksi oppimisen ja onnistumisen kokemuksia. Tärkeää on myös sopivan haastava ja motivoiva toiminta. (VASU, 2018, s. 22.) Saavatko metsäpäiväkodin työntekijät luotua oppimisympäristön, joka perustuu lasten mielenkiinnonkohteille ja heidän kokemusmaailmaansa?

3.2 Tutkiva oppiminen

Lapset ovat luonnostaan uteliaita ja kiinnostuneita ympäristöstä ja uusista näkemistään asioista. Varhaiskasvatuksen arjessa kohtaa jatkuvasti lasten kysymyksiä ja pohdintoja heitä koskettavista asioista. Lasten oppimisen ja toiminnan kannalta on olennaista, kuinka varhaiskasvatuksen työntekijät suhtautuvat kysymyksiin. Lasten tulisi saada kysyä ja etsiä selityksiä, sillä se tukee lasten älyllisen toiminnan kehitystä. Siksi opettajan ei tulisi olla ainoa, joka esittää kysymyksiä lapsille. (Lipponen, 2016, s. 31.)

Varhaiskasvatuksessa lasten luontaisia tutkimusvalmiuksia voidaan kehittää tutkivan oppimisen avulla. Tutkivalla oppimisella tarkoitetaan

pedagogista työskentelymuotoa, joka hyödyntää tutkivaa otetta asioiden oppimisessa. Tutkiva oppiminen alkaa usein tutkimusongelmasta, jota lähdetään selvittämään kysymystenasettelun, työskentelytapojen, tiedon hankkimisen ja uusien teorioiden luomisen kautta. (Lipponen, 2016, s. 33.) Tutkivaan oppimiseen sisältyy käsitys lasten osallisuudesta ja toimijuudesta.

Ojala (2018) on tutkinut opinnäytetyössään esiopetusikäisten ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan ajatuksia päiväkodin metsätoiminnasta. Ojala kertoo opinnäytetyössään (2018, s.2), että kasvattajat kokivat luontoympäristön monipuolisena oppimisen mahdollistajana. Lisäksi kasvattajien mukaan metsässä opitaan yhdessä toimimalla ja opitaan siten samalla kaveri- ja yhteistyötaitoja. (Ojala, 2018, s.2.)

Tutkiva oppiminen on myös osallistavaa pedagogiikkaa, jolla tarkoitetaan sitä, että lapset oppivat luottamaan omiin kykyihinsä selvittää ja oppia uusia asioita (Lipponen, 2016, s. 38). Varhaiskasvatuksessa osallisuudella tarkoitetaan sitä, että lapset ovat aktiivisia toimijoita ja ryhmän merkittäviä jäseniä. Lasten mielipiteet, ajatukset ja tunteet huomioidaan varhaiskasvatuksen arjessa. Lapset siis saavat vaikuttaa oman elämänsä asioihin ja heidän mielenkiinnonkohteensa toimivat toiminnan lähtökohtana. (Opetushallitus, marraskuu 2020.) Osallisuudesta keskusteltaessa puhutaan myös osallistumisesta, mutta termejä ei saisi sekoittaa keskenään. Osallistuminen on sekin tärkeää, sillä jo ujomman ja vetäytyvämmän lapsen saaminen osallistumaan toimintaan voi olla saavutus kasvattajille. Osallisuudella tarkoitetaan enemmän sitä, että lapset saavat olla mukana toiminnan kaikissa vaiheissa, kuten ideoinnissa, toiminnan suunnittelussa ja arvioinnissa. (Turja, 2016, s. 50.) Lisäksi, lasten ymmärrys yhteisöstä, vastuista, valintojen seurauksista ja oikeuksista kehittyy hiljalleen osallisuuden kautta (VASU, 2018, s. 30).

Toimijuus liittyy myös tutkivaan oppimiseen. Lipponen (2016, s. 38) kirjoittaa toimijuudesta: ”Se merkitsee yksilön tai ryhmän tunnetta siitä, että minä tai me teemme asioita, vaikutamme niihin, ne eivät vain tapahdu minulle tai meille”. Toimijuus siis tapahtuu aina mahdollisuuksien mukaan vuorovaikutuksessa. Lapset toimijoina siis vaikuttavat omalla toiminnallaan tapahtumien kulkuun. (Lipponen, Kumpulainen & Hilppö, 2013, s. 161.) Toimintaympäristöissä, joissa tuetaan toimijuutta, on läsnä lasten kuuleminen heidän omista vahvuuksistaan ja

kokemuksen luominen lapsille, että he pystyvät ja kykenevät (Lipponen, Kumpulainen & Ylppö, 2013, s. 166).

3.3 Pedagogiset työvälineet varhaiskasvatuksessa

Pedagogisia työvälineitä on varhaiskasvatuksen pedagogiikassa monia erilaisia. Varhaiskasvatuksessa keskeinen toimintatapa on leikki. Leikki ymmärretään lapselle tapana olla ja hahmottaa maailmaa. Leikin merkitys on keskeinen, sillä se tuottaa mielihyvää ja iloa lapsille. Lapset luovat leikkiessään jatkuvasti uusia merkityksiä maailmasta ja oppivat ymmärtämään itsensä ja muiden rooleja. Leikki luo lapsille turvallisen ympäristön kokeilla erilaisia rooleja. (VASU, 2018, s. 39.)

Jotta leikkiä voi hyödyntää pedagogisesti, tulee kasvattajilla olla tietoa ja taitoa sekä osallistua leikkiin että ohjata sitä. Nykyisen tutkimustiedon mukaan lapset oppivat leikkiessään paremmin, kun kasvattaja tukee leikkiä (Lehtinen & Koivula, 2017, s. 143). Leikissä on tärkeää, että varhaiskasvatuksen työntekijät turvaavat leikin edellytykset sekä suunnitelmallisesti ohjaavat ja arvioivat leikkiä olemalla mukana itse tai seuraamalla leikkiä ulkopuolelta. Kun työntekijät ovat läsnä leikkihetkessä, niin ristiriitatilanteet vähenevät ja vuorovaikutustilanteet paranevat. (VASU, 2018, s. 39.)

Mielikuvituksen ja luovuuden hyödyntäminen lasten kanssa toimiessa on oiva pedagoginen työväline. Mielikuvitus ja luovuus yhdistyvät lasten leikkeihin varhaiskasvatuksessa. Mielikuvituksen avulla voidaan luoda lapsille leikkiympäristöjä, jotka tukevat lasten oppimista ja kehitystä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kerrotaan, kuinka lasten kanssa voidaan esimerkiksi luoda mielikuvitusmaailmoja ja siten pohtia tulevaisuutta (VASU, 2018, s. 45). Leikeissä lapset voivat vapaasti hyödyntää mielikuvitustaan ja luovuuttaan sekä kokeilla erilaisia ideoita (VASU, 2018, s. 24). Leikkiessä mielikuvituksen käyttö mahdollistaa sen, että lapset voivat kokeilla roolien kautta olevansa joku muu. Lapset voivat turvallisesti kokeilla, yrittää ja käsitellä vaikeita asioita. (VASU, 2018, s. 39.)

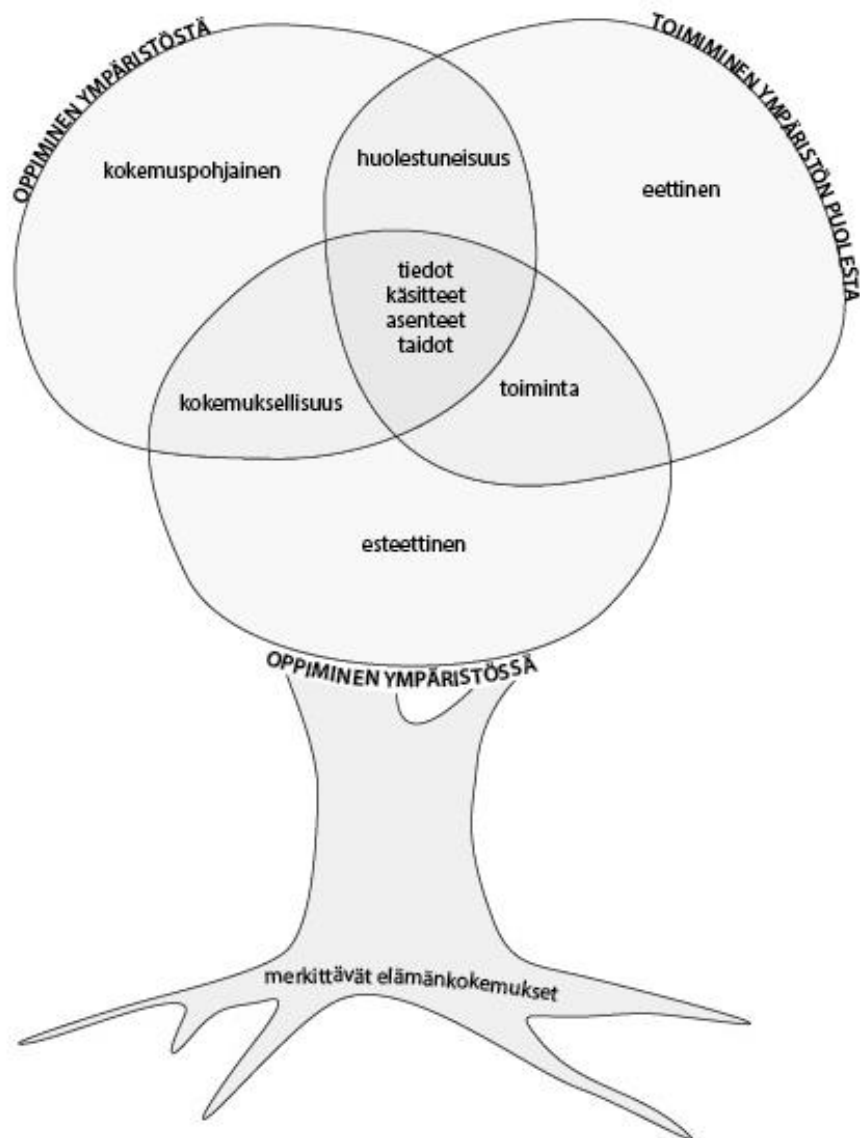
4 LUONNOSTA JA YMPÄRISTÖSTÄ OPPIMINEN

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, s. 46) on jo aikaisemmin mainittu oppimisen alue nimeltä ”tutkin ja toimin ympäristössäni”. Tämän oppimisen alueen mukaan lapsien tulisi saada valmiuksia havainnoida, tutkia ja toimia luonnossa ja rakennetussa ympäristössä. Lapsien omat kokemukset ja elämykset luonnossa auttavat lapsia ymmärtämään syy- ja seuraussuhteita ja he siten kehittyvät ajattelijoina ja oppijoina. (VASU, 2018, s. 46.)

4.1 Ympäristökasvatus

Ympäristökasvatus-käsite yleistyi vuoden 1960-luvun jälkeen, kun huoli ympäristön tilasta levisi maailmassa. Ympäristökasvatus on kasvatusta, joka pyrkii lisäämään ympäristömyönteisiä ajatuksia ja lisäämään tietoisuutta siitä, että ihmiset ovat riippuvaisia ympäristöstä. (Parikka-Nihti & Suomela, 2017, s. 11.)

Ympäristökasvatus on tärkeä osa varhaiskasvatuksen arkea. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa sanotaan (2018, s. 46): ”Ympäristökasvatuksen tavoitteena on vahvistaa lasten luontosuhdetta ja vastuullista toimimista ympäristössä sekä ohjata heitä kohti kestäväää elämäntapaa”. Raittila mainitsee artikkelissaan (2017, s. 211), että ympäristökasvatus on ytimeltään arvokasvatusta. Lapsia opetetaan toimimaan ympäristön hyväksi ja kunnioittamaan luontoa. Ympäristökasvatus sisältää kolme suurempaa osa-aluetta, jotka ovat oppiminen ympäristössä, oppiminen ympäristöstä ja toiminta ympäristön hyväksi (Raittila, 2017, s. 213).



KUVIO 2. Palmerin puumalli (Raittila, 2017, s. 211).

Raittila kertoo artikkelissaan (2017, s. 215), kuinka Palmerin puumalli jakaantuu juuri näihin kolmeen osaan. Ympäristössä oppiminen jakaantuu lisäksi kolmeen eri ympäristöön, jotka ovat fyysinen, yksilöllisesti tulkittu ja kulttuurinen ympäristö. Varhaiskasvatusikäiset lapset oppivat pääasiassa leikkimällä, liikkumalla ja tutkien ympäristöä. Fyysisessä ympäristössä lasten tulisi saada mahdollisimman paljon kokemuksia erilaista ympäristöistä. Yksilölliset tulkinnat ympäristöstä taas syntyvät lapsen omista kokemuksista ja kaikki näkevät ympäristön omalla tavallaan. Lapset voivat esimerkiksi piirtää karttoja, jolloin kasvattajat näkevät,

miten lapset hahmottavat omaa ympäristöään. Ympäristö rakentuu myös kulttuurisesti, kun lapset oppivat ja ymmärtävät, mikä toiminta sopii tiettyyn ympäristöön. (Raittila, 2017, s. 216-217.)

Ympäristöstä oppimisella tarkoitetaan sitä, kuinka hankitaan empiiristä tietoa ympäristöstä. Tähän ympäristöstä oppimiseen liittyy etenkin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) ”tutkin ja toimin ympäristössäni” -osa-alue. (Raittila, 2017, s. 218.) Lasten tulisi saada kokemuksia monipuolisista ympäristöistä ja tutkia etenkin lähiympäristön tapahtumia.

4.2 Kestävän kehityksen kasvatusta

Kestävän kehityksen –käsite määritellään kehitykseksi, jolloin ihmiset voivat tyydyttää nykyhetken tarpeensa kuitenkin viemättä mahdollisuuksia tulevaisuuden sukupolville (Parikka-Nihti, 2017, s. 11). Toiminta ympäristön hyväksi voidaan liittää kestävän kehityksen kasvatukseen. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on luoda pohja ekososiaaliselle sivistykselle, jolloin lapset oppivat kunnioitusta, oikeudenmukaisuutta ja yhteisöllisyyttä. Lapsista kasvaa osallistuvia, aktiivisia ja ympäristövastuullisia kansalaisia. (Raittila, 2017, s. 220-221.) Luonnossa toimiminen näyttää lapsille luonnon monimuotoisuuden arkisissa toiminnoissa ja kuinka he voivat toiminnallaan kunnioittaa luontoa ja oppia nauttimaan siitä.

5 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tämä kandidaatintutkielma on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Tutkimusmenetelmänä kvalitatiivinen tutkimus pyrkii usein tuomaan esille tutkimuksen kohteena olevien toimijoiden tulkintoja ja tunnustamaan heidän äänensä. Kvalitatiivisen tutkimuksen tuloksia voidaan soveltaa muihin samankaltaisiin kohdeympäristöihin. (Hakala, 2018, s. 22.) Tutkimuksessa pyritään selvittämään metsäpäiväkodin työntekijöiden käsityksiä heidän toteuttamastaan pedagogiikasta.

Tutkimuskysymyksiä on kaksi:

1. Kuinka metsäpäiväkodin pedagogiikka näyttäytyy metsäpäiväkodin työntekijöille?
2. Miten metsäpäiväkodin pedagogiikka ja toimintatavat eroavat perinteisen päiväkodin pedagogiikasta?

5.1 Metodologiset lähtökohdat

Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat pohjautuvat laadullisen tutkimusperinteen tieteenfilosofiseen taustaan. Käsitusten tutkimiseen sopii hyvin täsmällisesti fenomenografinen tutkimusote, jonka tavoitteena on tutkia ihmisten kuvauksia tutkittavasta asiasta (Kakkori & Huttunen, 2014, s. 381). Kakkori ja Huttunen kertovat artikkelissaan (2014, s. 383), että fenomenografian ideana on kuvata maailmaa niin kuin se havaitaan eikä välttämättä niin kuin se on.

5.2 Tutkimuksen toteutus

Tämän laadullisen tutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin tutkimushaastatteluna. Tutkimukseen valikoitui tutkimushaastattelun tyypeistä lomakehaastattelu.

Lomakehaastattelu toteutettiin sähköisesti, sillä haastateltavia ei ollut mahdollista tavata kasvokkain. Lomakehaastattelua voidaan kutsua myös puolistrukturoiduksi haastatteluksi, sillä silloin tutkija on päättänyt ennalta kysymysten muodon ja esittämistavan. Vastaajalle jää kuitenkin vapaus vastata kysymykseen omin sanoin (Puusa, 2020, s. 106). Lomakehaastattelu sopii erittäin hyvin aineiston keruuseen silloin, kun tutkimusongelman kautta tavoitellaan käsityksiä, kokemuksia, näkemyksiä tai mielipiteitä rajatun teeman sisällä. (Vilkka, 2015, s. 123.) Tässä tapauksessa tutkittiin metsäpäiväkodin työntekijöiden käsityksiä. Tutkimus toteutettiin sähköisen Google Forms -lomakkeen avulla. Tässä tutkimuksessa on tarkoituksena, että luontopäiväkodin johtaja jakaa kyselyyn verkkolinkin päiväkodin työntekijöille, jolloin he voivat täyttää lomakkeen omalla ajallaan tietokoneella, tabletilla tai puhelimella. Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja siitä voi kieltäytyä koska tahansa. Ennen kyselyn antamista johtaja kertoo lyhyesti, mihin tarkoitukseen tutkimus tulee. Tutkimuksessa en ole paikalla tutkijana. Siten, on tärkeää, että ennen tutkimukseen vastaamista, työntekijät saavat tarkat ja samanlaiset ohjeet kyselyyn vastaamiseen (Valli, 2018, s. 99).

Tutkimukseen on valikoitu satunnaisesti varhaiskasvatuksen työntekijöitä kolmesta luontopäiväkodista eri puolilta Suomea. Kyselylomakkeeseen vastasi 5 varhaiskasvatuksen työntekijää. Syy suhteellisen alhaiseen vastausten määrään saattaa selittyä sillä, että en itse ollut jakamassa lomakkeita työntekijöille ja kertomassa omasta tutkimuksestani ja sen tarkoituksista enemmän. Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että kyselyyn osallistujat tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon ja heillä on kokemusta aiheesta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 73). Vastausten pieni määrä ei siis välttämättä ole huono asia tutkimuksen kannalta, sillä vastaajat ovat metsäpäiväkodin työntekijöitä ja siten heillä on kokemusta metsäpäiväkodin pedagogiikasta. Kokemus taas muodostaa metsäpäiväkodin työntekijöille käsityksiä metsässä toteutettavasta pedagogiikasta.

5.3 Aineiston analyysi

Aineiston analyysissä hyödynnettiin fenomenografista analyysia. Fenomenografisessa analyysissä aineisto luokiteltiin kuvauskategorioihin, jotka

kuvaavat laajemmin haastateltavien käsityksiä metsäpäiväkodin pedagogiikasta. Aineiston analyysin vaiheita oli neljä. Ensimmäisessä vaiheessa aineistosta etsittiin merkityksellisiä ilmaisuja liittyen metsäpäiväkodin pedagogiikkaan. Toisessa vaiheessa ilmaisut luokiteltiin merkitysyksiköiksi yhtäläisyyksien ja erojen perustella. Kolmannessa vaiheessa merkitysyksiköitä yhdistämällä saatiin alakategorioita. Viimeisessä vaiheessa alakategoriat muokattiin kuvauskategorioiksi, jotka ovat selkeitä ja pelkistettyjä. (Mankki, 2018, s. 37.)

Aluksi aineistosta etsittiin merkityksellisiä ilmaisuja. Merkityksellisiä ilmaisuja löytyi haastatteluaineistosta 106 kappaletta. Merkitysyksiköt muodostettiin valitsemalla tutkimuskysymyksiin vastaavia olennaisia ilmaisuja kaikista haastatteluista. Seuraavaksi muutama esimerkki merkitysyksiköistä. Vastaaaja kertoi: ”Lapset oppivat pitämään ulkoilusta ja ulkona liikkumisesta, ulkona lapset jaksavat keskittyä paremmin aiheisiin ja oppivat toiminnallisia keinoja aiheitten käsittelyyn.” Tästä lauseesta muodostettiin kolme eri merkitysyksikköä, jotka olivat selkeästi eroteltavissa. Ensimmäinen merkitysyksikkö oli: *lapset oppivat pitämään ulkoilusta ja ulkona liikkumisesta*. Toinen merkitysyksikkö oli: *ulkona lapset jaksavat keskittyä paremmin aiheisiin*. Kolmas merkitysyksikkö oli: *lapset oppivat toiminnallisia keinoja aiheiden käsittelyyn*. Muut merkitysyksiköt muodostettiin samaan tapaan kuin edellä mainitut.

Aineiston analyysin toisessa vaiheessa merkitysyksiköt luokiteltiin erojen ja yhtäläisyyksien perustella. Esimerkiksi merkitysyksiköt: *mielikuvitus, mielikuvituksen rikastaminen, luovuus, kaiken mahdollisen tekeminen luontoon liittyen, joka innostaa lapsia* yhdistettiin yhteiseksi merkitysyksiköksi. Tälle merkitysyksikölle annettiin nimeksi *mielikuvitus ja luovuus*. Tämä toimenpide toistettiin myös muille yksittäisille merkitysyksiköille ja niistä saatiin lopulta koottua yhteensä 23 yhtenäistä merkitysyksikköä, joiden alle mahtui siis lukuisia merkittäviä ilmaisuja.

Analyysi kolmas vaihe oli tutkimustulosten kannalta yksi merkittävimmistä tehtävistä. Aiemmistä 23 merkitysyksiköstä muodostettiin alakategorioita, joita muodostui yhteensä 5. Esimerkiksi merkitysyksiköt *mielikuvitus ja luovuus, kasvattajan vapaus ja itsensä toteuttaminen ja luovuus* yhdistettiin alakategoriaksi, joka nimettiin uudelleen. Kategoria sai nimeksi *metsä luovuuden lähteenä vastaan kasvattajan innokkuuden tarve*.

Neljännessä vaiheessa analyysia viisi alakategoriaa muokattiin yksinkertaisemmiksi kuvauskategorioiksi. Nämä kuvauskategoriat toimivat analyysin punaisena lankana. Seuraavaksi on kuvattu 5 alakategoriaa, joista lopuksi valittiin selkeimmät ja yksinkertaistetut kuvauskategoriat.

1. Luontosuhteen luominen ja luonnosta oppiminen
2. Metsä luovuuden lähteenä vastaan kasvattajan innokkuuden tarve
3. Liikkuminen ja motoriikan kehittyminen
4. Ulkona olemisen hyödyt vastaan haasteet
5. Oppimisen alueet

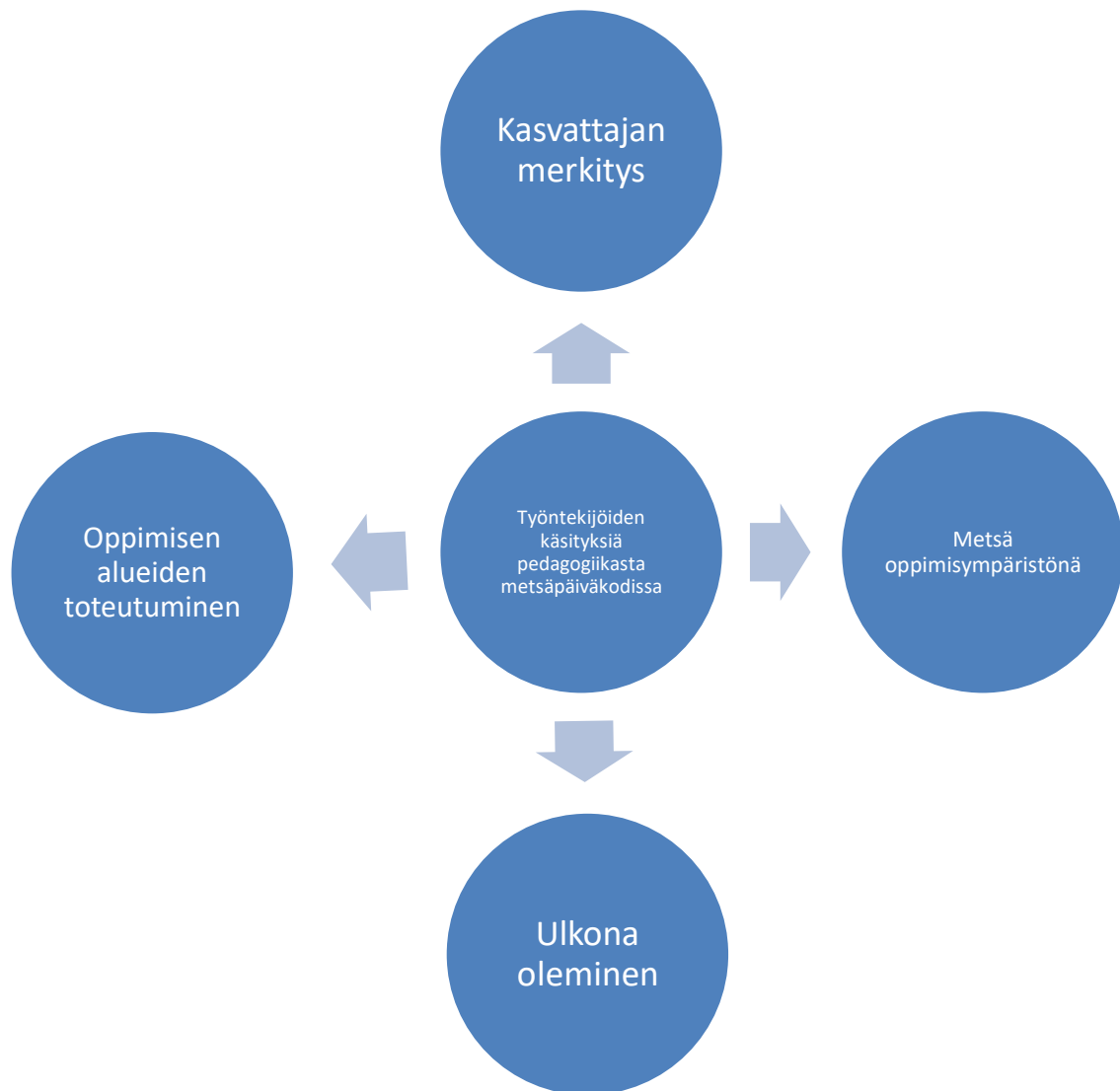
Kuvauskategorioiden lopullisessa muodostuksessa otettiin huomioon tutkimuskysymysten asettelu ja niiden vastaaminen kuvauskategorioiden teemoihin.

TAULUKKO 1. Työntekijöiden käsityksiä metsäpäiväkodin pedagogiikasta

Kuvauskategoriat	Kasvattajan merkitys	Oppimisen alueiden toteutuminen	Ulkona oleminen	Metsä oppimisympäristönä
Näkökulmat	Luovuuden kukoistaminen	Metsässä: kielellinen osaaminen, draama, liikkuminen ja motoriikka, laulu ja soittaminen	Hyödyt	Kasvattajan näkökulmasta
	Innokkuuden tarve	Tavallisessa päiväkodissa	Haasteet	Lapsen näkökulmasta

6 TULOKSET

Olen ryhmitellyt metsäpäiväkodin työntekijöiden käsitykset metsäpäiväkodin pedagogiikasta neljään kuvauskategoriaan, jotka ovat: metsä oppimisympäristönä, ulkona oleminen, oppimisen alueiden toteutuminen ja kasvattajan merkitys.



KUVIO 3. Työntekijöiden käsityksiä pedagogiikasta metsäpäiväkodissa.

6.1 Metsä oppimisympäristönä

Seuraavaksi käsittelemme jokaisen kuvauskategorian yksi kerrallaan ja syvennymme käsitysten merkittävyyteen. Vastaja on numeroitu, jolloin eri vastaajien haastatteluvastaukset ovat selkeästi erotettavissa tulososion sitaateissa. Ensimmäinen kuvauskategoria käsittelee työntekijöiden käsityksiä metsästä oppimisympäristönä. Vastaukset painottuivat kasvattajan näkökulman ja lapsen näkökulman huomioimiseen metsän oppimisympäristön kuvauksissa. Kasvattajan näkökulmasta metsä tarjoaa monipuolisen oppimisympäristön varhaiskasvatuksen järjestämiseen.

Metsä on oiva oppimisympäristö varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaiseen oppimiseen. Lapset eivät tarvitse yleensä puoliakaan siitä, mitä aikuiset ajattelevat heidän tarvitsevan. (Vastaja 1.)

Lasten näkökulmasta metsä tarjoaa aistillisesti monipuolisen ympäristön, joka tukee lasten luovuuden ja luontosuhteen kehittymistä. Metsä tarjoaa loputtomasti mahdollisuuksia oppia luonnosta ja sen monimuotoisuudesta. Niin kuin Raittila (2017, s. 217) kertoo metsässä oppimisen auttavan lapsia toimimaan ympäristön hyväksi ja kunnioittamaan luontoa. Kasvattaja kokee luontosuhteen kehittymisen tärkeäksi metsässä toteuttavasta pedagogiikasta:

Toiminnallisuus, mielikuvituksen rikastaminen, luonnonmateriaalien käyttö, hyvän luontosuhteen luominen, luonnon kunnioittaminen, luonnon monimuotoisuuden ymmärtäminen, motoriikan kehittyminen ja yhdessä toimiminen. (Vastaja 2.)

Lasten näkökulmasta metsä oppimisympäristönä tarjoaa lapsia osallistavan ja kiinnostavan ympäristön. Lasten osallisuus näyttäytyy toiminnoissa ja osallisuuden tunteessa (Turja, 2016, s. 50). Metsässä lapset pääsevät osallistumaan toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen, sillä aikuiset kuuntelevat lasten ajatuksia ja mielipiteitä. Yksi vastaajista kuvaa metsän mahdollisuuksia oppimisympäristönä:

...tehdä kaikkea mahdollista luontoon liittyvää maan ja taivaan väliltä, mikä lapsia kiinnostaa. (Vastaja 3.)

Myös Purhonen tutki pro gradussaan (2020) varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä ulkona toimimisesta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa.

Tulokset osoittivat aikaisemman tutkimuksen mukaan, että ulkotilat vaikuttavat positiivisesti lapsiin ja aikuisiin. Tulokset osoittivat, että myös ulkotoiminta vaatii kehitystä. (Purhonen, 2020, s. 2.) Kuitenkaan tämä Purhosen (2020) tutkimus ei tutki rajatusti metsäpäiväkodin varhaiskasvattajien käsityksiä ulkona oppimisen pedagogiikasta. Juuri siksi toteuttamani tutkimus onkin erittäin ajankohtainen ja mielenkiintoinen.

6.2 Ulkona olemisen hyödyt ja haitat

Luonnossa olemista ja sen terveysvaikutuksia on tutkittu paljon. Luonnossa oleskelu ja liikkuminen lisää hyvinvointia ja terveyttä. Luonnossa ihminen palautuu paremmin, joka ilmenee muun muassa verenpaineen alentumisena ja sydämensykkeen tasoittumisena. (Luonnonvarakeskus -verkkosivu.)

Metsäpäiväkodin työntekijät kertoivat vastauksissaan metsäpäiväkodissa työskentelemisen hyödyistä ja haitoista. Ulkona oleminen vaikuttaa työntekijöiden käsitysten mukaan metsäpäiväkodin pedagogiikkaan enimmäkseen positiivisesti mutta myös negatiivisia mainintoja löydettiin. Ulkona olemisen hyödyt liittyivät kasvattajan vapauteen ja itsensä toteuttamiseen, ulkona olemisen hyötyihin ja luonnon vaikutuksesta lapseen. Ulkona toteuttava pedagogiikka mahdollistaa kasvattajalle mahdollisuuden toteuttaa itseään monipuolisesti. Lisäksi työntekijät kokivat monia ulkona olemisen hyötyjä liittyen raikkaaseen ilmaan ja metsän luomaan tilaan.

Positiivista on ulkona työskentely säällä kuin säällä. Metsässä on aina raikas ilma ja keho kiittää, kun on koko päivän ulkoillut. Metsässä tulee liikuttua koko ajan eli hyötyliikuntaa parhaimmillaan. (Vastaaja 2.)

Lapset ovat levollisempia ulkona ja keskittyminen on parempaa. Vähemmän konflikteja liittyen vuorovaikutukseen ja jokaisella on enemmän tilaa toimia. Tukee lapsen kokonaisyhyvinvointia. (Vastaaja 5.)

Metsä vaikuttaa positiivisesti työntekijöiden hyvinvointiin ja siten tukee pedagogiikan toteuttamista. Ulkona oleminen tukee työntekijöiden fyysistä kuntoa ja jokaiselle lapselle jää enemmän tilaa toimia. Kasvattajien käsitykset metsän luomasta tilasta lapsille tukee pedagogiikan toteuttamista, sillä lapsilla on enemmän tilaa toimia, leikkiä ja tutkia asioita.

Lapset myös saattavat keskittyä ulkona paremmin. Ulkona ei tarvitse välttämättä pidätellä itseään pysymällä paikalla ja se voi olla lapselle suotuisampi ympäristö oppia uusia asioita. (Vastaja 1.)

Myös Tapio (2019) on tutkinut, kuinka varhaiskasvatuksen opettajat kokevat työhyvinvointinsa työskennellessään metsäesiopetuksessa. Samalla tavoin kuin omassa tutkimuksessani, työhyvinvointia ovat lisänneet pedagogiset ratkaisut, laajempi liikkumatila, melun vähentyminen ja kiireetön ilmapiiri.

Ulkona toimiminen siis tukee myös pedagogiikkaa, sillä vilkkaammat lapset saavat toimia itse enemmän ja eivät joudu pidättelemään itseään niin paljon kuin esimerkiksi sisällä toimiessa. Lapset ovat jatkuvasti liikkeellä ja pedagogiikka rakentuu luontaisesti toiminnallisuuden ympärille. Kun lapset saavat tehdä päätöksiä ja toimia metsässä, heidän luottamuksensa omaan itseen ja kykyihin kasvaa (Maron-Puntarelli, 2020, s. 49). Myös toinen vastaajista kertoo ulkona olemisen vaikutuksista lapseen, jotka liittyvät keskittymiseen ja lasten toiminnallisuuteen.

Lapset oppivat pitämään ulkoilusta ja ulkona liikkumisesta. Ulkona lapset jaksavat keskittyä paremmin aiheisiin ja oppivat toiminnallisia keinoja aiheitten käsittelyyn. (Vastaja 2.)

Metsäpäiväkodin työntekijät kokivat myös ulkona toimimisessa jonkin verran haasteita. Haasteet liittyivät käsityksiin sään vaihtelevuudesta, varusteista ja perushoidon toteuttamisesta etenkin pienemmillä lapsilla. Yksi vastaajista kertoi sään vaihteluista ja perushoidon toteuttamisesta:

Välillä voi olla kylmä, ja haastavat kelit Suomen vesi- ja räntäsateessa. Vessahommat voivat olla välillä varsinkin pienemmillä haastavia. (Vastaja 3.)

Metsä on toki aavistuksen epävarma ympäristö oppimiselle, koska ollaan sään armoilla. (Vastaja 4.)

Lähes kaikki vastaajat kokivat Suomen säätilanteet välillä haastaviksi metsäpäiväkodissa työskentelyn kannalta. Lisäksi yksi vastaajista kertoi, että lasten varusteet saattavat olla myös haaste. Lapset tarvitsevat monipuoliset ja toimivat ulkoiluvaatteet, jotta metsässä ja luonnossa voidaan olla pitkiäkin ajanjaksoja päivässä. Toisaalta lapset oppivat metsäpäiväkodissa sinnikkyyttä ja periksiantamattomuutta, sillä huonommallakin säällä metsästä voi oppia ja löytää palkitsevuutta (Maron-Puntarelli, 2020, s. 50).

6.3 Oppimisen alueiden toteutuminen

Metsäpäiväkodin työntekijät näkivät Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaisen oppimisen alueiden käyttämisen hyödyntämisen opetuksessa helposti toteuttavana. Työntekijät kokivat, että metsässä voidaan kehittää lasten kielellistä osaamista, matemaattisia taitoja, draamakasvatusta, musisointia ja erilaisia liikkumistaitoja. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden oppimisen alueet näyttäytyivät kaikissa metsäpäiväkodin työntekijöiden vastauksissa monipuolisesti.

Oppimisen alueiden toteutuminen ei riipu ympäristöstä, on se sitten metsä tai päiväkotiki. Meidän päiväkodissamme toteutamme oppimisen alueita päiväkodilla myös lähimetsässä, puistossa ja päiväkodin pihalla. Oppimisen alueiden toteutuminen riippuu täysin siitä, onko henkilöstö paikalla ja onko se innokas. (Vastaaaja 1.)

Oppimisen alueena *Kielten rikas maailma* näyttäytyi työntekijöille riimitelynä, lorutteluna, saduttamisena ja äänisatujen kuuntelemisena. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, s. 42) kerrotaan, kuinka lasten kielellisen taidon kehittymistä tuetaan lorujen, laululeikkien ja lastenkirjallisuuden avulla. Työntekijät kokivat, että metsässä pystyy toteuttamaan tätä oppimisen aluetta siinä missä tavallisessakin päiväkodissa. Samassa yhteydessä oppimisen alueista *Ilmaisun monet muodot* näyttäytyi työntekijöille luovuuden lähteenä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, s. 42) kerrotaan, kuinka tämän oppimisen alueen tehtävänä on tukea lasten musiikillisen, kuvallisen, sanallisen ja kehollisen ilmaisun kehittymistä.

Metsässä voi pitää laulu- ja soittohetkiä, lorutella, riimitellä, saduttaa, leikkiä roolileikkejä, draamaa. (Vastaaaja 2.)

Metsässä voi harjoittaa...musiikkia (laulamista, rytmisoittimilla voi soittaa esimerkiksi puukepeillä). Luonnossa saa oppia ja tutkia kaikenlaista. (Vastaaaja 3.)

Oppimisen alueista *Tutkin ja toimin ympäristössäni* toteutui työntekijöiden kokemusten mukaan matemaattisen ajattelun ja luontotietoisuuden kehittämisenä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, s. 46) mainitaan, kuinka varhaiskasvatuksen tulisi tukea matemaattisen ajattelun

kehittymistä sekä siihen tulisi sisältyä ympäristö- ja teknologiakasvatusta. Yksi vastaajista kertoi oppimisen alueiden toteutuvan muun muassa:

...Metsämatikkaa ja aakkosien opettelua, opetella asioita metsäneläimistä, muuttolinnuista, talvihorroksesta tai talviunesta, tunnistaa puita, marjoja ja sienä. (Vastaaja 2.)

Metsästä löydetyillä asioilla voidaan toteuttaa monenlaisia leikkejä ja samalla tutustua metsän materiaaleihin. Metsässä voidaan toteuttaa pedagogiikkaa, jossa leikin merkitys on keskeinen. Kasvattaja varmistaa, että kaikki lapset oppivat leikkimisen taitoja, kuten vastavuoroisuutta ja yhteisymmärrystä. Kasvattaja toisaalta myös tukee leikin keinoin kielellisiä taitoja, empatiaa ja matemaattisia valmiuksia. (Lehtinen & Koivula, 2017, s. 147.)

Leikit toteutuvat metsän materiaaleista, kuten kepeistä, kivistä, lehdistä ja mitä aarteita metsästä ikinä löytyykään. (Vastaaja 1.)

...sekä tietoisuus omasta ympäristöstä, Suomen ja maailman tilasta ja luonnosta ei ole pahitteeksi kenellekään (Vastaaja 1.)

Yksi vastaajista kertoi myös heidän päiväkotinsa olevan Vihreä Lippu -päiväkotia, joka antaa vuositason tietyt tavoitteet, jotta he saavat pidettyä ympäristösertifikaatin. Vihreä lippu toiminta on kestävän kehityksen ohjelma erilaisille kasvatusinstituutioille, kuten päiväkodeille ja kouluille. Vihreä lippu on myös kansainvälinen kasvatusalan ympäristömerkki. Päiväkodin tulee toteuttaa Vihreän lipun -ohjelmaa, jolloin se saa vihreän lipun käyttöoikeuden. (Vihreä lippu verkkosivusto.)

Metsäpäiväkodin työntekijät kokivat, että lapset saavat metsässä toimiessaan myös monipuolisesti erilaista liikuntaa. Työntekijät kertoivat vastauksissaan muun muassa toteuttavansa päivittäin ja paljon liikunta- ja sääntöleikkejä, kiipeilyä, talviurheilulajeja ja tasapainoilua. Työntekijät mainitsivat myös, että lapsen motoriikka kehittyy metsässä toimiessa.

Nykyään kulttuurimme pyörii paljon teknologian ympärillä ja lapset passivoituvat ja liikunnalliset taidot huononevat jatkuvasti. Ulkona on lapselle jo motorisesti haasteita...Toiminnallisuus on meidän päiväkodissamme merkityksellinen asia ja pedagogiikka perustuu hyvin paljon itse toimimiseen ja tekemiseen eikä niinkään passiiviseen istumiseen. (Vastaaja 1.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, s. 48) kerrotaan, kuinka tämän oppimisen alueen tavoitteena on innostaa lapsia liikkumaan sekä kannustaa lapsia ulkoiluun ja liikunnallisiin leikkeihin kaikkina vuodenaikoina. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, s. 48) on otettu huomioon myös kehontuntemuksen kehittäminen: ”Varhaiskasvatuksen tehtävänä on kehittää lasten kehontuntemusta ja -hallintaa sekä motorisia perustaitoja, kuten tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaitoja”. Metsäpäiväkodin työntekijät kokivat näiden toteutuvan myös ulkona.

Viimeinen oppimisen alue *Minä ja meidän yhteisömme* näkyi työntekijöiden vastauksissa yhteisöllisyytenä, luontosuhteen kehittymisenä lapsuudessa ja lähiympäristön monimuotoisuuden ymmärtämisenä.

Luontosuhde kehittyy, aktiivinen toimija. Tutustutaan lähiympäristöön, osallisuus ja yhteisöllisyys. (Vastaaja 5.)

Jokaisen lapsen pitäisi saada varhaislapsuudessaan kokea ja kasvaa metsäilyn myötä, mikä johtaisi rakkaudesta luontoon läpi elämän. (Vastaaja 3.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, s. 44) kerrotaan varhaiskasvatuksen yhdeksi tehtäväksi kehittää lasten tietoisuutta lähiympäristöstä ja siinä toimimista. Metsäpäiväkotitoiminta tarjoaa työntekijöiden käsitysten mukaan lapsille mahdollisuuden kokea lapsuudessa luonto merkityksellisenä osa-alueena ja siten vanhempanakin lapset osaavat arvostaa luontoa.

6.4 Kasvattajan merkitys

Metsäpäiväkodin työntekijöiden vastauksissa korostui kasvattajan asenteen, mielikuvituksen ja luovuuden merkitys metsässä toteutettavan pedagogiikan kannalta. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulisi tiedostaa, että heidän tapansa toimia vuorovaikutuksessa lasten kanssa välittyä arvoina, asenteina ja tapoina ja toimii siten mallina lapsille (VASU, 2018, s. 28). Lapset seuraavat tarkasti aikuisten toimia ja ottavat mallia siitä, miten aikuiset toimivat.

Kasvattajien asenteet ja koko työyhteisön tuki positiiviseen metsäretkeilyyn on tärkeä lähtökohta metsässä tapahtuvaa pedagogiikkaa toteutettaessa. Myös mielikuvituksen käyttö on tärkeää. (Vastaaja 1.)

...luovuus, uusi ja ennakkoluuloton ajattelutapa. (Vastaaja 4.)

Työntekijät kokivat, että kasvattajalla tulee itsellään olla tieto siitä, pitääkö metsässä toimimisesta ja ulkona olemisesta vai ei. Metsässä työskentelyn tulisi innostaa kasvattajia ja siten he voivat luoda mielenkiintoisia pedagogisia hetkiä lapsille.

Ulkoilu ei ole kaikkien mieleen. Pitää tiedostaa, onko metsäily oma juttu vai ei. Jos ei ole ja "joutuu" metsäillä, se ei palvele ketään. (Vastaaja 1.)

Työntekijöiden vastauksissa korostui myös luovuuden ja mielikuvituksen merkitys. Lapset käyttävät luonnostaan mielikuvitusta hyväkseen. Kasvattajan tulisi kehittää luovia keinoja toteuttaa pedagogiikkaa, jotta lapsille tarjotaan mahdollisimman mielenkiintoisia ja innostavia oppimisen hetkiä.

Oppiminen on paljon kiinni siitä, onko työntekijä luova ja työntekijöiden asenne sellainen, että asiat onnistuvat. (Vastaaja 4.)

7 POHDINTA JA YHTEENVETO

7.1 Tutkimustulosten tarkastelu

Tässä kandidaatintutkielmassa tavoiteltiin tietoa metsäpäiväkodin pedagogiikasta. Tutkimuskysymyksiä oli kaksi, jotka toimivat pohjana haastattelulle. Tutkimuskysymysten kautta selvitettiin metsäpäiväkodin työntekijöiden käsityksiä luonnossa toteutettavasta pedagogiikasta sekä tavallisen päiväkodin ja metsäpäiväkodin eroavaisuuksia. Seuraavaksi tarkastelemme tutkimustuloksia yhteenvetona ja vertailemme tätä tutkimusta aikaisempaan tutkimukseen.

Varhaiskasvatuksen työntekijöille metsäpäiväkodin pedagogiikka näyttäytyi monipuolisena. Sen kertoo jo kuvauskategorioiden määrä. Tutkimustuloksista nousi esiin neljä kuvauskategoriaa, jotka olivat metsä oppimisympäristönä, ulkona olemisen hyödyt ja haitat, oppimisen alueiden toteutuminen ja kasvattajan merkitys. Kuvauskategoria metsä oppimisympäristönä tarkasteli metsää työntekijöiden ja lasten näkökulmista. Työntekijät kokivat, että metsä tarjoaa monipuolisen oppimisympäristön, jossa voi toteuttaa kaikkia oppimisen alueita. Lasten näkökulmasta metsä oppimisympäristönä tarjoaa monipuolisen, luovan ja mielikuvitusta rikastavan ympäristön. Metsä oppimisympäristönä myös tukee lasten osallisuutta, ja lapset pääsevät tekemään heitä kiinnostavia asioita. Metsä oppimisympäristönä erosi työntekijöiden mukaan tavallisesta päiväkodissa esimerkiksi siinä, että luonnossa on enemmän tilaa liikkua ja vähemmän melua. Lapset myös saattavat keskittyä paremmin metsässä toimiessa. Lisäksi metsä oppimisympäristönä korostaa luonnon merkitystä ja hyvinvointia, joten se tukee lasten luontosuhteen merkitystä ja kehitystä vielä mahdollisesti enemmän kuin tavallinen päiväkotiki.

Työntekijöiden vastauksista nousivat esiin myös ulkona olemisen hyödyt ja haitat. Käsitykset ulkona olemisen hyödyistä liitettiin kasvattajan vapautteen suunnitella oman näköistä toimintaa, luonnon positiivisiin vaikutuksiin ja muihin

hyötyihin. Työntekijät kertoivat esimerkiksi raikkaassa ilmassa työskentelyn ja liikkumisen positiiviseksi asiaksi. Tavallisessa päiväkodissa ulkoillaan usein myös päivittäin, mutta metsäpäiväkodissa työntekijät ja lapset pääsevät ulkoilemaan esimerkiksi koko aamupäivän tai päivän. Lasten kannalta työntekijät korostivat, että lapset pääsevät ulkona toiminnallisuuden kautta tekemään asioita, joka taas helpottaa joidenkin lasten keskittymistä opittaviin asioihin.

Metsäpäiväkodin toiminnan kannalta työntekijät kokivat, että Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaista pedagogiikkaa voi toteuttaa myös luonnossa. Työntekijät kokivat, että kaikkia oppimisen alueita voidaan toteuttaa myös luonnossa. Työntekijät kertoivat, että metsässä voidaan toteuttaa ja kehittää lasten kielellistä osaamista, matemaattisia taitoja, draamakasvatusta, musisointia ja erilaisia liikkumistaitoja. Kaikki oppimisen alueet ovat mahdollista toteuttaa työntekijöiden luovuuden kautta.

Työntekijät kokivat, että kasvattajan merkitys on suuri metsäpäiväkodin pedagogiikan toteuttamisessa. Kasvattajan asenne, luovuus ja innokkuus ovat avainasemassa pedagogiikan toteutumisen kannalta. Lapset seuraavat aikuisten toimia tarkasti, joten sen vuoksi on tärkeää, että aikuiset ovat innostuneita metsässä oppimisesta. Kasvattajan innostuminen metsässä toimimiseen näkyy luovuuden ja mielikuvituksen käyttönä.

Kun tutkimuksen tuloksia peilataan aikaisempaan tutkimukseen metsäpäiväkodin työntekijöiden käsityksistä pedagogiikasta luonnossa, tuloksissa on nähtävissä samankaltaisuutta. Purhonen (2020, s. 64) kertoo, kuinka metsää kuvaillaan pedagogisesti monipuoliseksi oppimisympäristöksi, jossa on sekä haasteita että hyötyjä. Myös lapsen asema ja osallisuus on nostettu esille aikaisemmassa tutkimuksessa. Opettajan oma asenne ja toimintatavat vaikuttavat ulkona toteutettavaan pedagogiikkaan. Oppimisen alueiden toteutuminen ulkona nähtiin monipuolisena ja eheyttävänä toimintana. (Purhonen, 2020, s. 65.)

Tavallisen päiväkodin eroja metsäpäiväkoteihin on tutkittu aiemmin. Vuohensillan (2017, s. 41) mukaan metsä tarjoaa monipuolista materiaalia, tilaa ja sen kautta liikuntamahdollisuuksia, joten niitä ei tarvitse metsässä rajoittaa. Metsässä leikit ja leikkiympäristöt ovat lasten itse luomia, jolloin lasten toimijuus korostuu. (Vuohensilta, 2017, s. 41.) Lisäksi metsäpäiväkodissa lapset ovat

fyysisesti aktiivisempia päivän aikana, pääsevät muokkaamaan ympäristöä ja huomioivat sovittelavammin toisten lasten näkemyksiä (Vuohensilta, 2017, s. 40).

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää arvioida tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä. Vilkka (2015, s. 197) kertoo, kuinka laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointia tehdään suhteessa kaikkiin tutkimuksen osa-alueisiin. Tutkijan täytyy pystyä perustelemaan, miten tiettyjä valintoja ja ratkaisuja on tehty. Tutkijan rooli vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin ja siihen, minkä näkökulman tutkija ottaa tuloksiin nähden. (Vilkka, 2015, s. 197-198.) Tässä tutkimuksessa on pyritty tutkimuksen läpinäkyvyyteen ja tuomaan esille tutkimuksen tarpeen, aineistonkeruumenetelmän, aineiston analyysimenetelmän sekä tulokset ja johtopäätökset. Tutkimuksen tulisi olla arvovapaata, mutta tutkijan arvot vaikuttavat väistämättä tutkimuksen eri vaiheissa suoritettuihin valintoihin (Vilkka, 2015, s. 198). Omat valintani tutkimuksen edetessä ovat vaikuttaneet tuloksiin ja niiden esittämistapaan. Tulokset voisivat näyttäytyä erilaisina, jos tutkimuksen metodeita tai analyysitapoja muutettaisiin. Tutkijan yksi muutos esimerkiksi tutkimusasetelmassa saattaa tuoda esiin erilaisia tulkintoja tai tuloksia (Vilkka, 2015, s. 202). Tutkimuksen tarve tulee perustella, jotta sen luotettavuus lisääntyy (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122). Tutkimuksen tarve on tuotu esille, sillä metsäpäiväkodeista tehtyä tutkimusta on tehty suhteellisen vähän. Metsäpäiväkodin toimintatapoja saattaisi olla mahdollista hyödyntää myös tavallisessa päiväkodissa.

Tutkimuksen eettiset periaatteet liittyvät tutkijan kohteluun ja oikeuksiin. Tutkimuksen tekemiseen hankittiin tarvittavat tutkimusluvut kaupungilta ja päiväkotien johtajien esimiehiltä. Aineistonkeruussa on otettu huomioon se, että tutkimukseen osallistuvien henkilöiden ihmisarvoa ja -oikeuksia kunnioitetaan. Tutkimukseen osallistuvat henkilöt ovat osallistuneet tutkimukseen vapaaehtoisesti. Lisäksi tutkimukseen osallistujat ovat saaneet selkeän ja todenmukaisen kuvan tutkimuksen tavoitteista ja mahdollisista hyödyistä. (TENK, 2019.) Tutkimuksen osallistujilla tulee olla tieto siitä, miten aineistoa tullaan käsittelemään tutkimuksen aikana ja sen jälkeen (TENK, 2019). Tutkimukseen osallistujia on informoitu siitä, miten tutkimus toteutetaan ja miten aineistoa

käsitellään. Tässä tutkimuksessa aineistoa on käsitellyt ainoastaan tutkija. Tutkimuksen jälkeen aineisto poistetaan Google Forms -alustalta. Tutkimuksen tekijä on vastuussa siitä, että osallistuvien henkilöllisyys ei paljastu ammatin tai asuinpaikkakunnan perusteella (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122). Tutkimuksen osallistujia ei ole pyydetty luovuttamaan henkilötietoja, joten heitä tai päiväkotia ei tästä tutkimuksesta voi tunnistaa.

Tieteen avoimuuteen liittyy tutkimuksen julkaisu ja sen saatavuus. Tutkimukseen osallistuneilla henkilöillä on oikeus saada tutkimuksen tulokset. Tutkimuksen toteutuksessa tulee siis toteuttaa tieteellisen tiedon luonteeseen kuuluvaa avoimuutta ja julkaista vastuullisesti tutkimuksen tulokset. (TENK, 2012.) Tämä tutkimus julkaistaan Trepossa, joka on Tampereen yliopiston avoin julkaisuarkisto. Lisäksi tutkimukseen osallistuneille päiväkodeille lähetetään tutkimuksen tulokset.

7.3 Jatkotutkimusideat

Tutkimuksen tulokset herättävät mielenkiinnon mahdolliselle jatkotutkimukselle. Tutkimuksessa saatiin selvitettyä metsäpäiväkodin työntekijöiden käsityksiä metsässä toteutetusta pedagogiikasta. Jatkossa olisi mielenkiintoista esimerkiksi mennä havainnoimaan metsäpäiväkotiin pedagogisia toimintatapoja. Toinen jatkotutkimusidea voisi olla sellainen, että työntekijöiden käsitysten sijaan tutkisimme lasten kokemuksia metsäpäiväkodissa oppimisesta. Olisi mielenkiintoista kuulla, mistä lapset pitävät metsässä oppimisessa eniten ja mikä ei ole heille niin mieluisaa. Tutkimuksessa voisi haastattelun sijaan käyttää havainnointia tai esimerkiksi narratiivista tutkimusotetta, jolloin lapset pääsisivät kertomaan tarinamuodossa heidän kokemuksistaan metsäpäiväkodissa.

10 LÄHTEET

- Bentsen, P. & Jensen, F. (2012). The nature of udeskole: outdoor learning theory and practice in Danish schools. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 12(3), 199–219.
<https://doi.org/10.1080/14729679.2012.699806>
- Hakala, J.T. (2018) Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. PS-kustannus*. 14-26.
- Opetushallitus. (2020, syyskuu). Mitä on varhaiskasvatus?
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus>
- Opetushallitus. (2020, marraskuu). Osallisuus varhaiskasvatuksessa - videosarja.
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/osallisuus-varhaiskasvatuksessa-videosarja>
- Kakkori, L. & Huttunen, R. (2014). Fenomenologia, hermeneutiikka ja fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Saari, A., Jokisaari, O-J. & Värri, V-M. (toim.) *Ajan kasvatus. Kasvatusfilosofia aikalaiskritiikkinä*. Juvenes Print. 367-401.
- Koivula, M. (2017). Lasten vertaisoppiminen päiväkodissa. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A., Eerola-Pennanen, P. & Böök, M. *Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Vastapaino. 216-227.
- Lehtinen, E. & Koivula, M. (2017). Leikki yhdistää lapsia ja aikuisia. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A., Eerola-Pennanen, P. & Böök, M. *Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Vastapaino. 142-154.
- Lipponen, L. (2016). Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. PS-kustannus. 31-38.

- Lipponen, L., Kumpulainen, K. & Hilppö, J. (2013.) Haluan, voin ja osaan: Lasten toimijuuden rakentuminen päiväkodissa. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Vastapaino. 159-175.
- Luonnonvarakeskus. Luonnon hyvinvointivaikutukset.
<https://www.luke.fi/tietoa-luonnonvaroista/virkistyskaytto/luonnon-hyvinvointivaikutukset/>
- MacQuarrie, S., Nugent, C. & Warden, C. (2015). Learning with nature and learning from others: nature as setting and resource for early childhood education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 15(1), 1–23. <https://doi.org/10.1080/14729679.2013.841095>
- Mankki, V. (2018). Opettajankouluttajat portinvartijoina opettajankoulutuksen opiskelijavalinnassa. Tampereen yliopiston väitöskirjat.
- Maron-Puntarelli, C. (2020). Walking into the Woods, *YC: Young Children*, 42-50.
- Mills, A. (2008). Forest for a classroom. *Mothering*, 72-77.
- Ojala, H. (2018). Lasten ja kasvattajien ajatuksia metsätoiminnasta ja sen kehittämisestä: luonto- ja ympäristökasvatuksen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu.
- Parikka-Nihti, M. & Suomela, L. (2017). Iloa ja ihmettelyä: ympäristökasvatus varhaislapsuudessa. PS-kustannus.
- Purhonen, L. "ULKOILU TUO SELLAISEN VAHVAN TUNNEKOKEUKSEN" Varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä ulkona toimimisesta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta.
- Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy. 99-112.
- Raittila, R. (2017). Ympäristökasvatus on lasten toimintaa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (2011). *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. PS-kustannus. 210-220.
- Suomen latu. (2020). Lastentoiminta.
<https://www.suomenlatu.fi/ulkoile/lastentoiminta.html>

- Tapio, I. (2019). Varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä työhyvinvoinnista metsäesiopetusryhmässä. Pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto, kasvatustieteellinen tiedekunta.
- Telemäki, M. (1998.) Kurt Hahn ja elämyspedagogiikka. Teoksessa Lehtonen, T. (toim.) *Elämän seikkailu. Näkökulma elämyksellisen ja kokemuksellisen oppimisen kysymyksiin Suomessa*. Atena Kustannus Oy. 10-25.
- TENK. (2012). Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa.
- TENK. (2019). Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi.
- Turja, L. (2016). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. PS-kustannus. 41-54.
- Valli, R. (2018). Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*. PS-kustannus. 93-116.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. (2018). Opetushallitus.
- Vilkkä, H. (2015). Tutki ja kehitä. PS-kustannus.
- Vuohensilta, S. (2017). Lasten sosiaaliset orientaatiot metsäpäiväkodeissa. Pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta.
- Waite, S. & Goodenough, A. (2018). What is different about Forest School? Creating a space for an alternative pedagogy in England. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 21(1), 25-44.
- Wilson, R. A. (2012). Teaching Among the Trees. *American Forests*, 117(4), 42-43.

LIITTEET

Liite 1: Haastattelulomake

Metsäpäiväkodin pedagogiikka – Kasvattajien käsityksiä pedagogiikasta luonnossa

Kandidaatintutkielma 2021, Tampereen yliopisto

Riikka Kujala

Teen kandidaatintutkielmaa Tampereen yliopistossa. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää metsäpäiväkodin työntekijöiden käsityksiä pedagogiikasta metsäpäiväkodissa ja selvittää mahdollisia metsäpäiväkodin ja perinteisen päiväkodin eroavaisuuksia. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Kysely toteutetaan anonyymisti ja vastaajat eivät ole tunnistettavissa. Myöskään päiväkotia ei mainita nimeltä tutkimuksessa. Aineistoa tulee käsittelemään vain tutkija ja kandidaatintyön ohjaaja.

Kiitos, jos sinulla on aikaa täyttää tämä kysely!

Terveisin Riikka Kujala

1. Mitkä asiat ovat tärkeitä metsäpäiväkodin pedagogiikassa?
2. Miten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden oppimisen alueet toteutuvat metsäpäiväkodissa?

Oppimisen alueet kuvaavat varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan keskeisiä tavoitteita ja sisältöjä. Oppimisen alueet eivät ole erikseen toteutettavia, vaan niiden aihepiirejä yhdistellään ja sovelletaan lasten mielenkiinnonkohteiden ja osaamisen mukaisesti. Oppimisen alueet jakautuvat viiteen kokonaisuuteen, jotka ovat: Kielten rikas maailma, Ilmaisun monet muodot, Minä ja meidän yhteisömme, Tutkin ja toimin ympäristössäni ja Kasvan, liikun ja kehityn.

3. Mitä positiivisia ja negatiivisia puolia metsäpäiväkodissa työskenteleminen sisältää?
4. Mitä etua lapsen kehitykseen ulkona oppimisessa on?
5. Vapaa sana. Mitä muuta haluat kertoa metsäpäiväkodin pedagogiikasta?