



**TURUN
YLIOPISTO**

Puiden alla oppimassa

Haastattelututkimus varhaiskasvatuksen opettajien toiminnan suunnittelusta ja
toteuttamisesta metsäympäristöön

Kandidaatintutkielma
Kasvatustiede/Varhaiskasvatus

Laatijat:
Lotta Järvenpää
Nelli Kankainen

24.3.2025

Rauma

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Kandidaatintutkielma

Oppiaine: ROKL0724 Kandidaatintutkielma

Tekijät: Lotta Järvenpää ja Nelli Kankainen

Otsikko: Puiden alla oppiminen

Ohjaaja: Yliopistonlehtori Tarja-Riitta Hurme

Sivumäärä: 32 sivua, 3 liitettä

Päivämäärä: 24.3.2025

Kandidaatintutkielmamme tarkoitus oli tutkia, mitä eroavaisuuksia varhaiskasvatuksen metsäryhmien opettajien ja perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajien toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa on, kun toiminta toteutetaan metsäympäristössä. Tarkastelimme eroavaisuuksia toiminnan suunnittelun, toiminnan toteuttamisen ja tarvittavan tietotaidon näkökulmasta.

Kandidaatintutkielmamme toteutettiin laadullisena tapaustutkimuksena. Aineisto kerättiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina. Se analysoitiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia käyttäen.

Tutkielman tuloksista selvisi, että metsäryhmien opettajien ja perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajien suunnittelemassa ja toteuttamassa ei ollut merkittäviä eroavaisuuksia. Eroavaisuuksia löytyi varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden oppimisen alueiden toteuttamisessa suunnitellussa toiminnassa. Lisäksi tuloksissa esiintyi opettajien käymien koulutusten vaikutus toiminnan toteuttamiseen metsäympäristössä. Arkisen toimintaympäristön vaikutus näkyi opettajien toiminnan suunnittelussa metsäympäristöön.

Laadukkaan luontokasvatuksen toteuttamiseksi varhaiskasvatuksen opettajien olisi tärkeää tietää erilaisia tapoja ja toimintoja metsätoiminnan toteuttamiseksi.

Avainsanat: metsätoiminta, oppimisympäristö, ulkona oppiminen, varhaiskasvatuksen opettaja

Sisällysluettelo

1	Johdanto	4
2	Teoreettinen tausta	6
2.1	Varhaiskasvatuksen pedagogiikasta	6
2.1.1	Kokonaisvaltainen hyvinvointi	6
2.1.2	Opettajan vastuu varhaiskasvatuksessa	7
2.2	Metsätoiminta varhaiskasvatuksessa	8
2.2.1	Metsä oppimisympäristönä	9
2.2.2	Metsäpäiväkodit Suomessa	9
2.2.3	Ulkona oppiminen	10
2.2.4	Ympäristökasvatus	11
2.3	Metsäryhmien toiminta	12
2.3.1	Lasten osallisuus toiminnassa	13
2.3.2	Sosiaaliset taidot	14
3	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	15
4	Menetelmä	16
4.1	Osallistujat	16
4.2	Aineiston kuvaus	18
4.3	Aineiston käsittely ja analysointi	19
5	Tutkimustulokset	21
5.1	Metsän hyödyntäminen pedagogisessa suunnittelussa	21
5.2	Pedagoginen toiminta metsäympäristössä	24
5.3	Opettajien tiedontarpeet metsän pedagogisesta hyödyntämisestä	26
6	Luotettavuus ja eettisyys	28
7	Pohdinta	30
	Lähteet	34
	Liitteet	37
	Liite 1. Haastattelukysymykset	37
	Liite 2. Tietosuojailmoitus	38
	Liite 3. Suostumuslomake	40

1 Johdanto

Erilaiset oppimisympäristöt ovat keskeinen osa monipuolisen varhaiskasvatuksen toteutumista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) kuvataan oppimisympäristöjen olevan tiloja, paikkoja, yhteisöjä, käytäntöjä, välineitä ja tarvikkeita, jotka tukevat lasten oppimista ja kehitystä sekä vuorovaikutustaitoja. Niitä suunnitellaan ja toteutetaan yhdessä lasten kanssa, mikä tukee lasten uteliaisuutta sekä oppimisen halua. Oppimisympäristöjen monipuolisuus vaikuttaa positiivisesti lasten kehitykseen tarjoten erilaisia oppimisen haasteita (Parikka-Nihti & Suomela, 2014). Perinteisesti varhaiskasvatuksessa on totuttu toiminnan toteuttamiseen sisätiloissa tai lähiympäristöissä, esimerkiksi varhaiskasvatusyksikön pihalla. Oppimisympäristöinä on kuitenkin lisäksi mahdollista hyödyntää esimerkiksi leikkipuistoja ja muita rakennettuja ympäristöjä sekä luontoa ja metsää (VASU, 2022).

Perinteisten päiväkotiryhmien lisäksi Suomessa toimii myös metsäryhmiä, joiden määrä on viimeisen kymmenen vuoden aikana kasvanut merkittävästi (Parikka-Nihti & Suomela, 2014). Toiminnalla on vahvat juuret Skandinaviassa, tarkemmin Tanskassa (Harris, 2017). Maailmalla metsäryhmät tunnetaan yleisimmin nimillä *forest school*, *outdoor education* ja *outdoor learning*, mitkä viittaavat siihen, että metsäryhmät viettävät suurimman osan päivästä ulkona metsäympäristössä (Parikka-Nihti & Suomela, 2014).

Constable (2014) yhdistää Forest school toiminnan vahvasti Steiner pedagogiikkaan sekä Friedrich Fröbelin opetukseen. Rudolf Steinerin pedagogiikka keskittyy materiaaalittomaan ympäristön tutkimiseen ja suhteiden muodostamiseen muiden ihmisten kanssa (De Souza, 2012). Tämä ajattelutapa voidaan yhdistää metsätoiminnan ajatukseen, että lapsi pystyy mielikuvituksellaan luomaan itselleen leikki- ja oppimisympäristöjä. Fröbelin opetuksissa halutaan erottaa pienten lasten opettaminen koulumaisuudesta ja luoda ympäristö, jossa kaikki oppivat omassa tahdissaan. Fröbelin opetuksissa painotetaan myös lasten vastuun ottamista ja yhteisöllisyyden luomista (Tovey, 2019).

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten opettajien opetustavat metsässä eroavat, huomioiden työskenteleekö opettaja metsäryhmässä vai perinteisessä varhaiskasvatusryhmässä. Perinteisellä varhaiskasvatusryhmällä tarkoitamme ryhmää, joka toimii varhaiskasvatusyksikön tiloissa ja käyttää niitä pääsääntöisesti arjen toiminnassa. Tavoitteena on tutkia, miten opettajan työskentely-ympäristö sekä koulutustausta vaikuttavat

toiminnan suunnitteluun ja tuottamaan opetukseen. Keskeisiä tutkimuskäsitteitä ovat metsätoiminta oppimisympäristö, ulkona oppiminen sekä varhaiskasvatuksen opettaja. Metsätoimintaa Suomen varhaiskasvatuksessa ei ole tutkittu tästä näkökulmasta ja siksi koemme tämän tärkeäksi aiheeksi. Suomen pinta-alasta yli 75 prosenttia on metsää (Maa- ja metsätalousministeriö, ei pvm.), joten on mielenkiintoista, miksi aihetta ei ole tutkittu tästä näkökulmasta jo aiemmin.

2 Teoreettinen tausta

2.1 Varhaiskasvatuksen pedagogiikasta

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa pedagogiikalla on suuri merkitys.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022) mukaan varhaiskasvatus on lapsen suunnitelmallisen ja tavoitteellisen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostama kokonaisuus, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Lisäksi mainitaan, kuinka varhaiskasvatuksen toimintaa Suomessa ohjaavat varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Tässä tutkimuksessa oleellisena asiakirjana on varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, joka ohjaa opettajan suunnittelua sekä asettaa tavoitteita toiminnalle.

Varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaavissa asiakirjoissa nousee usein esille lasten osallisuuden mahdollistaminen sekä lasten mielenkiinnon kohteiden huomiointi pedagogisessa toiminnassa, jotka ovat tärkeä edellytys myös kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ylläpitämisessä. Lasten osallisuutta voidaan lisätä osaksi varhaiskasvatuksen toimintaa, hyödyntämällä esimerkiksi lapsilähtöistä pedagogiikkaa. (Rosqvist ym. 2019.) Lapsen arjessa leikki on suuressa roolissa ja sitä kautta myös aikuisen on helppo päästä mukaan lapsen maailmaan. Kun aikuinen hyödyntää omaa leikkillisyyttään lasten leikkitilanteissa, on hänen helpompi havaita, mistä lapset ovat innostuneet ja mikä heitä kiinnostaa. Opettajan tehtävä on myös luoda lapselle mahdollisuus päästä osaksi ryhmää sekä antaa lapselle mahdollisuuksia osallisuuteen. Näin opettaja pystyy tukemaan lapsen aseman turvaamista varhaiskasvatusympäristössä. (Stenius ym. 2021.)

2.1.1 Kokonaisvaltainen hyvinvointi

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022) mukaan varhaiskasvatuksen tehtävä on edistää lasten kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista. Minkkinen (2013) kuvaa, kuinka kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin sisältyy monia tekijöitä ja se voidaan jakaa sosiaaliseen, fyysiseen ja psyykkiseen hyvinvointiin. Sosiaalinen hyvinvointi koostuu ihmisen suhteista sekä hänen asemastaan ympäristössään (Fadjukoff ym. 2022).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022) osaamisen alue *Minä ja meidän yhteisömme* on hyvä esimerkki lapsen sosiaalisen hyvinvoinnin kehittämisestä.

Fyysinen hyvinvointi puolestaan koostuu terveydestä, sairauden poissaolosta ja fyysisestä toimintakyvystä (Minkkinen, 2015). Varhaiskasvatuksen arki on usein aktiivista ja monipuolista, mikä tukee myös lasten fyysistä hyvinvointia. Lisäksi fyysistä hyvinvointia voidaan tukea ulkona opettamisella, esimerkiksi metsäympäristössä. Ulkona lapset saavat raitista ulkoilmaa, fyysinen aktiivisuus lisääntyy ja eri aistit saavat mahdollisuuden kehittyä. (Puhakka, 2023.)

Varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää lapsen terveyttä ja hyvinvointia sekä varmistaa terveellinen ja turvallinen varhaiskasvatusympäristö. Tämän myötä henkilöstön vastuisiin kuuluu lasten terveydentilojen muutosten seuraaminen ja niistä vanhemmille ilmoittaminen, esimerkiksi lapsen sairastuessa päiväkotipäivän aikana. Turvallisuuden tunne on lapselle oikeus ja on osa hänen fyysistä hyvinvointiaan. Sitä voidaan edistää tarjoamalla lapsille turvallisuuskasvatusta, huomioimalla tapaturmien ehkäisyn ja seurannan sekä huomioimalla toimintaympäristöt ja niiden turvallisuuden. (VASU, 2022.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) osaamisen alue *Kasvan, liikun ja kehityn*, on hyvä esimerkki fyysisen hyvinvoinnin kehittämistä sekä ylläpidosta.

Psyykinen hyvinvointi on kaikkia hyvinvoinnin alueita yhdistävä tekijä. Psyykkiseen hyvinvointiin voidaan yhdistää niin liikkuminen kuin ryhmään kuulumisen tunne. (Minkkinen, 2011.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022) mukaan osaamisen alueet muodostavat yhdessä psyykkistä hyvinvointia tukevan perustan varhaiskasvatukseen.

2.1.2 Opettajan vastuu varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) mainitaan, kuinka varhaiskasvatuslaki korostaa varhaiskasvatuksen opettajien pedagogista vastuuta, johon sisältyvät vastuu lapsiryhmän toiminnan suunnittelusta, sen arvioinnista ja kehittämisestä sekä tavoitteiden toteutumisesta. Tärkeäksi mainitaan myös moniammatillisuuden hyöty laadukkaana varhaiskasvatuksen takaamisessa, jolloin kaikkien koulutus ja osaaminen tuodaan osaksi arkea. Työskentely suomalaisessa varhaiskasvatuksessa tapahtuu usein tiimityönä, jossa kaikkien panosta ja ammattitaitoa tarvitaan. Toimiva tiimityö on merkittävässä roolissa laadukkaana toiminnan toteuttamisessa. (Ranta & Uusiautti, 2022.)

Kappaleessa 2.1 mainitaan pedagogiikan roolista varhaiskasvatuksessa ja siitä, kuinka se on perusta kaikelle toiminnalle. Sen lisäksi, että opettaja vastaa pedagogiikasta ja sen toteutumisesta, on hänellä muitakin keskeisiä rooleja. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) kasvatusta selitetään käsitteenä toiminnaksi, joka auttaa kulttuurisia arvoja, tapoja ja normeja välittämään, muovautumaan sekä uusiutumaan. Lapsilla on oikeus opettajan suunnittelemaan monipuoliseen toimintaan oppimisen eri alueilta (VASU, 2022). Kasvatusta on isolta osin arvoihin perustuvaa, joka näkyy myös ryhmän toimintakulttuurissa ja sen vuoksi on tärkeää, että niitä pohditaan avoimesti ryhmässä lasten sekä aikuisten kesken (Parikka-Nihti & Ek, 2024).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) nostetaan esille opettamisen tarkoituksesta tukea lasten luontaista uteliaisuutta tutkimiseen ja uusiin asioihin. Opettajalla on tärkeä tehtävä toimia lapsille innostajana ja tukena vastausten löytämiseen. Lapsella on oikeus saada tukea varhaiskasvatuksessa hänen tarvitsemallaan tavalla, jossa myös opettajan rooli havainnoijana tulee esille. (VASU, 2022.)

2.2 Metsätoiminta varhaiskasvatuksessa

Ulkona oppiminen ja siellä toimiminen ovat olleet osa suomalaista varhaiskasvatusta jo Fröbelin opetuksista lähtien (Parikka-Nihti & Ek, 2024). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) mainitaan, kuinka luonto on oppimisympäristö, jota hyödynnetään liikunta- ja luontoelämysten kuin myös oppimisen paikkana. Lisäksi kuvataan, kuinka luonto oppimisympäristönä rikastuttaa oppimista ja antaa mahdollisuuden moniaististen elämysten toteuttamiselle.

Pedagogisen toiminnan toteuttaminen ulkona vaatii kasvattajalta enemmän suunnittelua kuin rakennetuissa sisätiloissa toteutettava toiminta. Toiminnan pedagogisia tavoitteita toteutetaan sisällä ja ulkona omilla tavoillaan, eikä ole tarkoituksenmukaista toteuttaa pedagogista toimintaa ainoastaan yksittäisinä opetustuokioina. (Jussila & Myllyniemi, 2021.) Jussila ja Myllyniemi (2021) toteavat, kuinka luonnossa voi oppia lähes kaiken saman mitä sisälläkin, mutta sisällä ei voi oppia kaikkea sitä, mitä luonnossa. Tässä tutkimuksessa keskitymme erityisesti metsässä toteutettavaan toimintaan ja pedagogiikkaan.

2.2.1 Metsä oppimisympäristönä

Metsän maasto tarjoaa haasteita lasten motoriselle kehitykselle, sillä vaikeudet lapsen motoristen taitojen kehittämisessä vaikuttavat lapsen psyykkiseen hyvinvointiin (Viholainen & Asunta, 2018). Motoristen taitojen lisäksi metsä oppimisympäristönä tukee lasten sosiaalisia taitoja sekä ryhmässä toimimisen taitoja (Dabaja & Uysal, 2023). Metsän tarjoamat haasteet puolestaan tukevat kappaleessa 2.1.1 mainittua kokonaisvaltaista hyvinvointia. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa käytetään usein kokopäiväpedagogiikkaa luomaan arjen jokaisesta hetkestä oppimisen tilanne. Metsä on oiva paikka kokopäiväpedagogiikan toteuttamiselle vähentäen lapselta vaadittavia ylimääräisyyksiä, kuten jatkuvaa odottamista. Lisäksi metsä on lapselle ympäristönä vähemmän kuormittava paikka, kun arkisten siirtymätilanteiden jännite vähenee. (Parikka-Nihti & Ek, 2024.)

Metsä ympäristönä antaa lapsille mahdollisuuksia vapaaseen leikkiin, luovuuteen ja esimerkiksi mielikuvituksen käyttöön (Parikka-Nihti & Ek, 2024).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) mainitaan oppimisympäristöjen tarkoitus tarjota lapsille monipuolisia vaihtoehtoja heitä kiinnostavaan tekemiseen ja liikkumiseen, mutta myös rauhoittumiseen ja lepoon. Kun lapsi vapaasti ja innolla tutkii luontoa ja sen tuomia mahdollisuuksia, kasvattaa se hänen luontosuhdettaan. Tuttu ympäristö tukee luontosuhteen kehittymistä, joka arkisessa käytössä varhaiskasvatuksessa on hyvä tapa tukea lapsen luontosuhteen kehittymistä sekä lapsen metsässä oppimista. (Parikka-Nihti & Ek, 2024.)

2.2.2 Metsäpäiväkodit Suomessa

Metsäpedagogiikassa oppimis- ja kasvatusympäristönä hyödynnetään metsää, jossa päiväkotiryhmä pääsääntöisesti toimii päivän aikana (Jussila & Myllyniemi, 2021). Suomessa toimivien metsäpäiväkotien juuret ulottuvat 1950-luvulle Metsämörri-toiminnan luojaan, Gösta Frohmin I ur och skur -pedagogiikkaan. Jo tätä ennen Hahn oli luonut Saksassa pohjaa metsäpedagogiikalle Fröbelin ja Pestalozzin oppeihin perustuen, mikä toimii tänäkin päivänä edelläkävijänä maailman metsäpäiväkodeille. Metsäpedagogiikkaa toteutetaan eri maissa vaihtelevin tavoin ja on tänä päivänä laaja-alaista toimintaa. Maailmalla metsäpäiväkodit tunnetaan yleisimmin nimillä *forest school*, *outdoor education* ja *outdoor learning*, joista

käytetään suomen kielessä termejä *ulkona oppiminen*, *ympäristökasvatus* ja *kestävän kehityksen kasvatus*. (Parikka-Nihti & Suomela, 2014.)

2.2.3 Ulkona oppiminen

Ulkona opettamisesta ja oppimisesta puhuttaessa, toimintaympäristöksi valikoituu useimmiten metsä, sillä se on pedagogisesti monipuolinen oppimisympäristö, mutta myös tuttu ja Suomen luonnolle tyypillinen luontoympäristö (Kaasinen, 2023). Ulkona oppiminen mahdollistaa uudenlaisen näkemyksen oppimiseen ja opetukseen, painottaen lapsilähtöisyyttä aikuiskeskeisen toiminnan sijaan. Tällöin toiminta ohjautuu eteenpäin lapsilta tulevien ajatusten ja ideoiden pohjalta. (Parikka-Nihti & Suomela, 2014.) Lapsilähtöinen ja kokemuksellinen oppiminen parantavat yhdessä ympäristön kanssa lasten oppimista. Lisäksi ulkona luonnossa vietetty aika tukee lapsen kasvua vahvistaen sosiaalisia taitoja sekä kriittistä ajattelua. (Kuo ym., 2019.) Ulkona oppiminen edesauttaa keskittymiskyvyn ja luovuuden kehittymistä, tehden oppimisesta mielekkäämpää. Samalla kehittyy myös itsenäisen ajattelun taito. Ulkona toteutettavan toiminnan aikana lapset ovat paremmin tietoisia ympäristöstään, ja heille jää toiminnasta pysyvämpiä muistoja, sillä he oppivat ulkona aktiivisemmin kuin sisätiloissa. (Parikka-Nihti & Ek, 2024.) Parhaimmillaan ulkona oppiminen lisää lasten kiinnostusta ja motivaatiota toimintaan sekä toimii tasavertaisena oppimisympäristönä kaikille (Kuo ym., 2019).

Parikka-Nihti ja Suomela (2014) käyttävät ulkona oppimisen yhteydessä termiä *Outdoor education* -toiminta, jossa perinteisen metsäpedagogiikan lisäksi hyödynnetään esimerkiksi seikkailukasvatusta. Seikkailukasvatus tarjoaa lapsille kokemuksellista oppimista ja elämyksiä, jotka tukevat lapsen kasvua ja kehitystä kuten muukin ulkona oppiminen (Olenius, 2021). Lisäksi seikkailukasvatus vahvistaa ryhmän yhteistoiminnallisuutta ja ongelmanratkaisutaitoja sekä tarjoaa lapsille onnistumisen ja merkityksellisyyden kokemuksia. Kasvattajan vastuulla on mahdollistaa jokaiselle lapselle osallisuus toimintaan tilanteen vaatimalla tavalla, esimerkiksi joustuen tai toimintaa eriyttämällä. (Lindgren, 2021.)

2.2.4 Ympäristökasvatus

Varhaiskasvatuksessa lasten luontosuhteen kehittymistä ja vahvistumista sekä ympäristössä vastuullisesti toimimista tuetaan ympäristökasvatuksen avulla (VASU, 2022). Jussila ja Myllyniemi (2021) määrittelevät ympäristökasvatuksen sekä luonnossa että muissa ympäristöissä toteutettavaksi kasvatukseksi, jossa korostuvat ympäristön merkitys ja kestävä elämäntapa. Tärkeä osa ympäristökasvatusta on ulkona tapahtuva toiminta, jolla herätetään lasten kiinnostus esimerkiksi ympäristön havainnointiin ja tutkimiseen (Tani, 2023).

Ympäristökasvatuksen tavoitteena on tarjota lapselle edellytykset käsityksille, arvoille ja asenteille, jotka tukevat kestävä elämäntapaa. Varhaiskasvattajien tehtävänä on pyrkiä tarjoamaan lapsille tilaisuuksia kestävä elämäntavan omaksumiselle sekä mahdollisuus kokea ympäristöstä huolehtiminen positiivisena asiana. Tavoitteen saavuttamiseksi arkipäiväisiin tilanteisiin tulisi sisällyttää ympäristöystävällinen toiminta, joka luo arvostusta luontoa kohtaan. (Raittila, 2017.) Parikka-Nihti & Ek (2024) kuvaavat lähiluontoa ja -metsää mainioiksi oppimisympäristöiksi, jotka tarjoavat lapselle mahdollisuuden luontoyhteyden kehittämiseksi ja sitä kautta kestävä elämäntavan arvojen sisäistämiseksi. Myös he korostavat kasvattajien roolia lasten kestävä elämäntavan, kasvun ja oppimisen edistäjinä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) ympäristökasvatus jaetaan kolmeen ulottuvuuteen: oppiminen ympäristössä, oppiminen ympäristöstä ja toimiminen ympäristön puolesta. Ympäristökasvatusta voidaan kuvata Palmerin (1998) kehittämän puumallin avulla, jonka mukaan kaikki edellä mainitut ympäristökasvatuksen ulottuvuudet ovat yhtä tärkeitä keskenään. Puumallin mukaan osa-alueita tulisi toteuttaa toiminnassa systemaattisesti ja tasavertaisesti, sillä ne kietoutuvat osittain toisiinsa.

Palmerin (1998) puumallissa kokemuksellisuus ja toiminnallisuus ovat keskeisessä roolissa ympäristössä oppimisessa ja ovat lähtökohtana myös suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksessa oppiminen ympäristössä tapahtuu leikkien, liikkuen ja paikkoja tutkien lasten omaa aktiivisuutta hyödyntämällä, erilaisiin ympäristöihin tutustuen. Tämä edesauttaa monipuolisen ja rikkaan ympäristösuhteen perustan muodostamisessa. (Raittila, 2017.) Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) mainitaan, kuinka retkeily ja ympäristön tutkiminen ovat tärkeä osa varhaiskasvatusta, jolloin lapsi oppii nauttimaan luonnosta myönteisten kokemusten kautta sekä vahvistaa omaa ympäristösuhdettaan.

Raittila (2017) kuvaa, kuinka Palmerin (1998) puumallissa oppimisella ympäristöstä tarkoitetaan ympäristön tutkimista ja tiedon hankkimista ympäristöstä. Luonnossa ollessa ilmiöitä voidaan havaita eri aistein vuodenaikojen mukaan sekä keskustella ja tehdä tulkintoja havainnoista. Tiedon hankkimiseksi ympäristöstä voidaan etsiä tietoa mielenkiinnon kohteista sekä harjoitella eri lajien tunnistamista ja käsitteiden käyttöä. (VASU, 2022.) Tärkeää on luontokokemusten tarjoaminen ja tutkiva työtapa, mikä mahdollistaa lasten havainnoinnin ja ymmärryksen vahvistumisen (Raittila, 2017).

Ympäristökasvatuksen kolmannen ulottuvuuden, eli toimiminen ympäristön puolesta, tavoitteena on edistää lapsia kasvamaan osaksi kestäväää elämäntapaa sekä harjoittelemaan taitoja, joita vaaditaan sen toteuttamisessa (VASU, 2022). Jotta lapsi voisi toimia ympäristön puolesta, tarvitsee hän siihen konkreettisia esimerkkejä, mitä kestävään elämäntavan hyväksi voi tehdä (Raittila, 2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) mainitaan muun muassa roskaamaton retkeily, kohtuullisuuden ja säästäväisyyden opettelu, kierrättäminen sekä energian säästäminen käytännön taidoiksi, jotka edistävät kestävään elämäntavan kehittymistä. Näitä asioita voidaan yhdessä konkreettisesti huomioida lasten kanssa varhaiskasvatuksen arjessa sekä sisällä että ulkona. Kun lapset pääsevät itse käytännössä toimimaan ympäristön puolesta, kokevat he osaavansa tehdä merkityksellisiä asioita ympäristön hyväksi. (Raittila, 2017.)

2.3 Metsäryhmien toiminta

Varhaiskasvatuksen metsätoimintaa edelsi Suomen Ladun Luonnossa kotonaan -toiminta, jota toteuttivat aluksi vain yksityisen varhaiskasvatuksen toimijat, kunnes toiminta laajentui myös kunnallisiin varhaiskasvatusyksiköihin. 2005 Hämeenlinnassa aloitti ensimmäinen varsinainen metsäryhmä, jolla oli käytössään myös oma kota. Metsäryhmistä saatetaan käyttää erilaisia nimityksiä, kuten kotaryhmä, luontopäiväkoti tai ulkoilmaryhmä. Kaikkia ryhmiä kuitenkin yhdistävät pedagogiikan painotus kestävään elämäntapaan sekä rakkaus luontoa kohtaan. (Parikka-Nihti & Ek, 2024.)

Metsässä toimivien ryhmien toiminta keskittyy pääosin luonnonläheiseen oppimiseen ja leikkiin, jonka keskiössä ovat metsän tarjoamat mahdollisuudet oppimisympäristönä. Keskeisenä metsätoiminnassa ovat lasten osallisuus ja oppijälhtöisyys sekä luontosuhteen

kehittyminen. (Parikka-Nihti & Ek, 2024.) Luonto- ja metsäympäristössä lapset oppivat erilaisia käytännön taitoja, kuten motorisia ja sosiaalisia taitoja ympäristöjä tutkimalla ja toimimalla vuorovaikutuksessa luonnon kanssa. Metsäryhmien toiminta on hyvin joustavaa ja lasten kiinnostuksen kohteiden mukaan ohjautuvaa. (Parikka-Nihti & Suomela, 2014.) Ryhmien toiminnassa korostuvat kokemuksellinen ja tutkiva oppiminen sekä luovuus. Toimintaa toteutetaan metsässä ympärivuotisesti, joka opettaa lapsia arvostamaan ja kunnioittamaan luontoa sekä vahvistaa heidän omaa luontosuhdettaan. (Parikka-Nihti & Ek, 2024.)

Usein metsäryhmät toimivat metsässä tai luonnossa useana päivänä viikossa aamupäivän ajan aamupalasta lounaaseen ja siirtyvät lounaan jälkeen lepoaikaan takaisin päiväkodille. Osa ryhmistä voi toimia metsässä koko päivän, jolloin myös lepoaika tapahtuu ulkona ryhmän omassa tukikohdassa. (Parikka-Nihti & Ek, 2024.) Metsäympäristössä ryhmillä on usein käytössään jonkinlainen tukikohta, kuten kota sekä wc-tilat, joiden lisäksi heillä on mahdollisuus siirtyä tarvittaessa sisätiloihin esimerkiksi sääolosuhteiden vuoksi. (Parikka-Nihti & Suomela, 2017.) Osa metsäryhmistä toteuttaa kuitenkin liikkuvaa toimintatapaa hyödyntäen erilaisia luontoympäristöjä oman tietyn metsäalueen sijaan (Parikka-Nihti & Ek, 2024).

2.3.1 Lasten osallisuus toiminnassa

Metsätoiminnassa toimintaa suunnitellaan usein lasten mielenkiinnon kohteiden ja uteliaisuuden pohjalta (Bal & Kaya, 2020). Parikka-Nihti ja Ek (2024) mainitsevat, kuinka metsätoiminnassa oppimista vievät eteenpäin lasten ajatukset, havainnot ja ideat, joiden lisäksi myös tutkiva ote on arkipäiväistä. Lisäksi he nostavat esille, kuinka lasten osallisuus ja toimijuus ovat merkityksellisiä pedagogiikan toteuttamisessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) mainitaan, kuinka toiminnalliset sekä osallisuutta edistävät työtavat ovat lapsille luontevia tapoja oppia. Varhaiskasvatuksen arjessa tulee jättää tilaa lasten kysymyksille ja kannustaa niiden esittämiseen sekä ilmiöiden ihmettelyyn ja selittämiseen (Lipponen, 2017).

Lipponen (2017) mukaan tutkivan otteen perustana on tutkiva ote erilaisiin ilmiöihin, jolloin oppiminen on parhaimmillaan ja merkityksellisimmillään yhteisöllinen tutkimusprosessi. Keskeistä tutkivassa oppimisessa on rohkaista lapsia käsityksiensä esittämiseen ja tulkintojen

luomiseen. Metsätoiminnassa ongelmanratkaisu ja sen kehittäminen painottuvat erityisesti (Parikka-Nihti & Suomela, 2014). Lipponen (2017) kuvaa tutkivaa oppimista osallistavaksi oppimiseksi, joka kannustaa lapsia toimijuuteen ja pystyvyyteen. Toiminnassa lapsille syntyy tunne, että he tekevät ja vaikuttavat asioihin, jotka kehittävät myös heidän kokemuksiaan omista kyvyistään. Osallistuminen konkreettisesti toimintaan vahvistaa lasten käsitystä omasta itsestään sekä suhteestaan ikätovereihin. Turja (2017) toteaa, kuinka osallisuuden mahdollistaminen lapsille on luottamuksen osoitus heitä kohtaan sekä uskoa heidän toimijuuteensa, lisäksi se noudattaa yhteiskunnallisia sopimuksia ja arvoja.

2.3.2 Sosiaaliset taidot

Luonto- ja metsäympäristössä vuorovaikutuksen on huomattu olevan rikkaampaa lasten ja aikuisten kesken kuin sisätiloissa, mikä lisää myös turvallisuuden tunnetta ryhmän sisällä. Ulkona toimiessa mahdollistuu pedagogisesti moninainen vuorovaikutustaitojen harjoittelu aikuisen tarjoamalla tuella. Vuorovaikutustaidot ja niiden harjoittelu tulevat osaksi ulkona toimimista esimerkiksi leikin ja toiminnallisuuden kautta. (Purhonen, 2021.)

Leikki on lapselle luontaista, jolloin hän tutkii, havainnoi ja oppii ympäristöstään. Luonnossa ja metsässä leikkiessä ja liikkeessä lapsen sosiaaliset taidot kehittyvät, sillä on tärkeää pystyä toimimaan yhteistyössä ja vuorovaikutuksessa muiden ikätoverien kanssa sekä huomioimaan ympäristönsä. (Parikka-Nihti & Suomela, 2014.) Purhonen (2021) kuvaa, kuinka tutkimuksen mukaan ulkotilat mahdollistavat moninaisten leikkiryhmien syntymisen ja yhteisleikin. Lisäksi lasten väliset sosiaaliset suhteet muodostuvat oman ryhmän kesken eri tavoin kuin sisätiloissa. Luonto- ja metsäympäristö ovat luonnollinen paikka ryhmähengen parantamiselle, sillä lapset muodostavat monipuolisia vuorovaikutus- ja ryhmäytötaitoja huolehtiessaan ja antaessaan neuvoja toisilleen. Näin saadaan mahdollistettua yhteisöllisyys ja yhteenkuuluvuuden tunne. Myös Parikka-Nihti ja Suomela (2014) toteavat, kuinka yhteisten kokemusten ja elämysten myötä sosiaaliset vuorovaikutussuhteet vahvistuvat.

3 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millä tavalla metsäryhmässä ja perinteisessä päiväkotiryhmässä työskentelevät opettajat suunnittelevat ja toteuttavat pedagogista toimintaa metsän tarjoamassa oppimisympäristössä ja miten ne eroavat toisistaan. Varhaiskasvatuksen perusteissa (2022) mainitaan oppimisympäristön kriteereiksi oppimista edistävä inklusiivinen, terveellinen ja turvallinen esteetön tila. Luonnossa toimiminen on tutkitusti terveyttä edistävää. Julkaisussa, jossa tutkittiin metsäesikoulun toimintaa, todettiin lasten fyysisen kunnon kohentuvan sekä itsetunnon ja muiden huomioimisen kehittymistä (Polvinen ym., 2012). Tutkimuksemme keskittyy kolmen keskeisen tutkimuskysymyksen tarkasteluun.

1. Millä tavalla metsäryhmien ja perinteisen varhaiskasvatusryhmien opettajien pedagogisen toiminnan suunnittelussa metsää hyödynnetään oppimisympäristönä?
2. Millaista pedagogista toimintaa metsäryhmien ja perinteisen varhaiskasvatusryhmien opettajat toteuttavat metsässä?
3. Millaista tietoa metsäryhmien ja perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajat tarvitsevat hyödyntääkseen metsää monipuolisesti pedagogisessa toiminnassa?

4 Menetelmä

Tässä tutkimuksessa tutkimusotteena käytetään laadullista tapaustutkimusta kuvaamaan tutkimusongelmaa. Laadullinen tutkimus pyrkii ymmärtämään tutkimuskohteen laatua, menetelmän ominaisuuksia ja niiden merkityksiä kokonaisvaltaisesti. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan laadullinen tutkimus on tutkimustyypiltään empiiristä, ja siinä on kyse empiirisen analyysin tavasta argumentoida sekä tarkastella havaintoaineistoa. Sen tavoitteena on pyrkiä ymmärtämään kokonaisvaltaisesti tutkittavan kohteen laatua sekä ominaisuuksia ja sen merkityksiä. Tapaustutkimuksessa käsitellään syvempää analyysia tutkittavasta aiheesta, eikä asiaa käsitellä vain pintapuolisesti. Kyseistä tutkimusmenetelmää käytettäessä tutkitaan, kuinka arjessa eri ympäristöissä työskentelevät varhaiskasvatuksen opettajat hyödyntävät metsää oppimisympäristönä.

Tapaustutkimuksessa tutkimusasetelma rakennetaan ennalta valikoitujen tapausten varaan, jotka edustavat tutkittavaa ilmiötä. Tutkimusasetelma rakentuu useamman tapauksen varaan, joita analysoidaan vertaillen. Tutkimuksen kohteena ovat varhaiskasvatuksen opettajat, joiden toimintaa tutkimme työskentely-ympäristön mukaan. (Vuori, 2021.) Vuoren (2021) mukaan jo tutkimusasetelmaa rakennettaessa, tutkimukseen on hyvä valita kohteita, jotka eroavat keskenään tutkimuksen kannalta oleellisen tekijän suhteen. Tässä tutkimuksessa vertailemme opettajia, jotka normaalissa arjessa työskentelevät keskenään sijainneiltaan erilaisissa varhaiskasvatusyksiköissä. Tapaustutkimuksen tapaus on sellainen, joka on jollain tavoin rajattu tutkittavasta laajemmasta ilmiöstä. (Vuori, 2021.) Tässä tutkimuksessa rajaamme oppimisympäristöt ja niissä toteutettavat toiminnot nimenomaan metsään ja päiväkotiympäristöön.

4.1 Osallistujat

Tutkimukseen osallistui neljä varhaiskasvatuksen opettajaa, joista kaksi työskenteli metsäryhmässä ja kaksi perinteisessä varhaiskasvatusryhmässä. Perinteisellä varhaiskasvatusryhmällä viitataan tässä tutkimuksessa ryhmään, joka toimii pääsääntöisesti päiväkodilla ja sen läheisyydessä. Metsäryhmällä viitataan ryhmään, jonka päivän toiminta keskittyy pääosin metsäympäristöön, mukaan lukien esimerkiksi ruokailu ja joissain tapauksissa myös päivälepo. Haastateltavat opettajat valittiin tutkimukseen heidän osallistumishalukkuutensa perusteella. Jokaisella osallistujalla tuli olla kasvatustieteen

kandidaatin tutkinto, minkä lisäksi osalla haastateltavista oli suoritettuna muita koulutuksia, kuten ympäristökasvattajan koulutus tai Metsämörri -koulutus. Lisäkoulutukset tulivat ilmi haastatteluiden aikana.

Aloitimme haastateltavien varhaiskasvatuksen opettajien etsimisen tarkastelemalla eri varhaiskasvatusyksiköiden sijainteja sekä sitä, oliko kyseisessä yksikössä 3–5-vuotiaiden metsäryhmää. Sijaintien tarkastelussa kiinnitimme huomiota siihen, kuinka kaukana varhaiskasvatusyksiköt sijaitsivat luonto- ja metsäympäristöstä. Pyrimme valitsemaan varhaiskasvatusyksiköiksi sellaisia yksiköitä, joissa metsäympäristö ei ollut helposti saavutettavissa, eikä metsässä vierailu ole tästä syystä mahdollista päivittäin tai edes viikoittain. Kriteereihimme sopivien varhaiskasvatusyksiköiden löydyttyä, otimme yhdeksään varhaiskasvatusyksikön johtajaan yhteyttä sähköpostitse, jossa kysyimme 3–5-vuotiaiden ryhmien opettajien mahdollista kiinnostusta osallistua haastatteluun. Lisäksi varmistimme, että ryhmissä toimivilla opettajilla oli taustalla kasvatustieteen kandidaatin tutkinto. Liitteeksi sähköpostiin laitoimme tietosuoja- sekä tutkimuslupalomakkeet (liite 2).

Tutkimuslupahakemus räätälöitiin jokaisen paikkakunnan ohjeiden mukaan.

Sähköpostitse tavoitimme kolme eri varhaiskasvatusyksikön johtajaa, joista yksi ilmoitti, että muuten tutkimukseen sopivalla opettajalla ei ollut kasvatustieteen kandidaatin tutkintoa, minkä vuoksi hän ei täyttänyt tämän tutkimuksen osallistumiskriteereitä. Kahden muun johtajan kautta löysimme haastatteluun soveltuvan opettajan ja saimme heidän yhteystietonsa. Soveltuvien opettajien kanssa sovimme sähköpostitse tutkimukseen liittyvistä yksityiskohdista ja pyysimme heiltä vielä erilliset suostumuksensa tutkimukseen osallistumisesta (liite 3).

Suoraan varhaiskasvatusyksiköitä kontaktoimalla emme löytäneet tarpeeksi haastateltavia, minkä vuoksi laitoimme yleisen ilmoituksen myös sosiaalisen median eri varhaiskasvatusryhmiin. Ilmoituksessa etsimme halukkaita osallistujia samoilla hakukriteereillä kuin johtajille lähettämissämme sähköposteissa. Sosiaaliseen mediaan laitettujen ilmoitusten kautta emme löytäneet osallistujia tutkimukseen.

Seuraavaksi lähdimme hankkimaan haastateltavia opettajia omia verkostojamme hyödyntäen. Kontaktoimme kahden varhaiskasvatuksen opettajan kiinnostusta osallistua tutkimukseen ja myöntävän vastauksen saatuaamme, otimme yhteyttä vielä varhaiskasvatusyksiköiden

johtajiin. Pyysimme johtajilta ja opettajilta kirjalliset suostumukset ja varmistimme tutkimuslupiin liittyvät yksityiskohdat. Toimitimme kaikille osapuolille myös tietosuojailmoitukset (liite 2) tutkimukseen liittyen. Tämän jälkeen sovimme opettajien kanssa tutkimukseen ja haastatteluun liittyvistä yksityiskohdista. Kaikki neljä haastattelua toteutettiin joko paikan päällä tai vaihtoehtoisesti Zoom:issa etähaastatteluna opettajan toiveen mukaan. Haastattelun toteuttamistavasta riippumatta, teimme jokaisesta Zoom-tallenteen, jotka tallensimme tietoturvalliseen SeaFile –pilvipalveluun.

4.2 Aineiston kuvaus

Aineisto koostuu varhaiskasvatuksen opettajien haastatteluista, joita toteutettiin yhteensä neljä eri varhaiskasvatusyksiköissä. Kaksi opettajista työskenteli varhaiskasvatuksen metsäryhmässä, joissa lapset olivat iältään 3–5-vuotiaita. Toiset kaksi opettajaa työskentelivät perinteisessä varhaiskasvatusryhmässä, joissa lapset olivat myös iältään 3–5-vuotiaita. Varhaiskasvatuksen opettajat vastasivat haastatteluissa ennalta laadittuihin kysymyksiin, jotka liittyivät heidän toteuttamaansa toimintaan ja pedagogiikkaan metsässä sekä perinteisessä varhaiskasvatusympäristössä. Aineisto tallennettiin haastateltavien tietosuoja huomioiden tietoturvalliseen Seafire-pilvipalveluun. Tutkimusaineisto kerättiin kymmenen kysymyksen haastattelulla (liite 1) joko paikan päällä varhaiskasvatusyksikössä tai Zoom:issa etäyhteydellä. Haastattelukysymykset olivat avoimia kysymyksiä, joihin opettaja sai vastata vapaamuotoisesti.

Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina. Puolistrukturoiduissa teemahaastatteluissa haastattelijat suunnittelee ennalta vähintään viisi kysymystä ja joitain alakysymyksiä, joihin haluaa mahdollisimman laajat vastaukset (Muotio, 2022). Haastattelut määritellään tutkimuksessa puolistrukturoiduiksi, sillä haastateltavat vastasivat kysymyksiin vapaamuotoisesti, eivätkä haastattelijat reagoineet vastauksiin. Puolistrukturoidussa haastattelussa haastattelijan tulee osata pidätellä itseään ja antaa vastaajalle aikaa puhua, jotta vastaaja saa omalla ajattelullaan luoda vastauksen osaamisestaan. (Adams, 2010.) Puolistrukturoidulle haastattelulle on ominaista, että haastateltaville esitetään samanlaisia tai samankaltaisia kysymyksiä ennalta suunnitellussa järjestyksessä. Tarvittaessa kysymysten järjestystä on mahdollista muuttaa. Haastattelutyypinä puolistrukturoitu haastattelu sijoittuu formaaliudessaan strukturoidun lomakehaastattelun ja vapaamuotoisemman teemahaastattelun välille. Hyödyllinen puolistrukturoitu haastattelu on silloin, kun tutkimuksessa halutaan

keskittyä tiettyihin rajattuihin teemoihin, eikä haastateltaville ole tarkoituksena antaa suuria vapauksia vastauksiinsa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

Teemahaastattelu on muodoltaan keskustelunomainen haastattelu, jossa käsitellään ennalta suunniteltuja aihepiirejä, ilman tarkkaan määriteltyä kysymysjärjestystä. Haastattelussa etukäteen suunnitellut teemat ovat kaikille haastateltaville samat, mutta tilaa annetaan vapaalle vastaamiselle. Teemat valitaan haastatteluihin aiheeseen perehtymisen pohjalta. Lisäksi haastateltavat valitaan sillä perusteella, joilta arvellaan saatavan parhaiten teemoja vastaavaa ainestoa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

4.3 Aineiston käsittely ja analysointi

Aineisto käsiteltiin ja analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin mukaisesti.

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä analyysi etenee aineiston ehdoilla. Abstrahointikäsitteitä ei luoda aineistosta vaan tutkielmassa esitetyn teorian pohjalta. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä litteroinneista luodaan pelkistykset, jotka klusteroidaan. Klusteraateista luodaan abstrahointikäsitteet. (Tuomi & Sarajarvi, 2018.)

Taulukossa 1. esitetyt abstrahointikäsitteet luotiin klusterointien pohjalta aiempaan teoriaan tai aineistoon pohjautuen. Käsite *oppimisympäristö* muodostui klusteraateille, joissa haastateltava mainitsi oppimisympäristön yleisesti tai ympäristön tarjoamat mahdollisuudet materiaalien käyttöön. Lisäksi huomioitiin myös vastaukset, joissa mainittiin ympäristön luomat haasteellisuudet. *Oppimisen alueet* muodostui klusteraateille, jotka sisälsivät maininnan varhaiskasvatussuunnitelman oppimisen alueista tai niiden toteutumisesta ryhmien toimintaympäristöissä. *Toiminta ja toiminnan suunnittelu* piti sisällään vastauksia suunnittelun ja toteuttamisen vaativuudesta ja tärkeydestä. Käsite *sosiaaliset taidot* viittasivat vastauksiin, joissa mainittiin ympäristön vaikutus lasten välisiin vuorovaikutussuhteisiin. *Ammatillinen kehitys* piti sisällään vastauksissa mainitut opettajien lisäkouluttautumiset ja halun oppia uutta. *Turvallisuus* käsitteen alla olivat vastaukset, joissa kuvattiin ympäristön turvallisuustekijät ja niiden huomiointi ennen toiminnan toteuttamista. Käsite *Asenne* kuvasti opettajien suhtautumista metsäympäristöön.

Taulukko 1. Esimerkki sisällönanalyysistä

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistys	Klusterointi	Abstrahointi
<i>Jos me tutustutaan sieniin niin sit meidän täytyy lähteä pois omasta metsästä ja mennä semmoseen paikkaan missä mä tiedän, et sit taas niinku niitä löytyy.</i>	On hyvä tietää mitä ympäristössä on tarjolla ja miten sitä pystyy hyödyntämään. Esimerkkinä sienien tutkinta ei toimi metsässä jossa niitä ei kasva.	Ympäristön tarjonnan huomiointi	Oppimisympäristö
<i>Metsässä pystyy toteuttamaan ihan kaikkia oppimisen alueita, kaikkia, ihan jokaista sisältöä pystyy siel toteuttamaan.</i>	Pystyy toteuttamaan kaikkia oppimisen alueita	Oppimisen alueiden toteuttaminen	Oppimisen alueet
<i>Itse ainakin suunnittelen lasten mielenkiintojen perusteella ja ehkä nykyään nyt, kun on töissä ollut, niin kysyy lapsilta, että mitä haluaisitte. Tai paljon ainakin meillä lapsia otetaan mukaan tähän, että mitä ne tykkäisivät tehdä ja millaista toimintaa.</i>	Suunnittelemisen tehdään lapsen mielenkiintojen perusteella. Lapsia kuullaan ennen suunnittelemista.	Lasten mielenkiinnon kohteiden huomiointi suunnittelussa	Toiminta ja toiminnan suunnittelu
<i>Kaikki lasten väliset suhteet, tunnetaidot, ongelmanratkaisukyky, nää nyt tulee ensimmäisenä mieleen. Et kaikki nää tulee metsätoiminnassa päivittäin toteen.</i>	Lasten väliset suhteet, tunnetaidot, ongelmanratkaisukyky toteutuvat metsässä helpommin	Ryhmässä toimimisen taitojen kehittyminen	Sosiaaliset taidot
<i>Internetin maailma on täynnä materiaalia, että Mappaa käytän tosi paljon. Ja sitten mä oon muutamassa Facebook -ryhmässä, josta mä kerään tietoa. Ja sitten perinteisistä kirjoista myöskin.</i>	Internetistä löytyy paljon ideoita. Facebook ryhmistä on hyvä kerätä tietoa. Perinteiset kirjat myös	Netistä löydetty ideat ja kirjat	Ammatillinen kehittyminen
<i>Mut ne turvallisuus näkökulmat on varmaan ne ensisijaiset mitä sieltä sit käydään aina etukäteen kattomassa ja huomioimassa sekä miettimässä, että millälaillla tehdään.</i>	Kaikki metsäympäristöt missä toimitaan käydään ensin tarkastamassa ja kartottamassa.	Turvallisuus toiminnan suunnittelussa	Turvallisuus
<i>Se on niinku se lähtökohta, että sulla täytyy olla ensinnäkin itsellä asenne kohdallaan, sun täytyy tietää mitä se metsässä tekeminen vaatii, sun täytyy kestää sitä, että siellä on märkää, kylmää vaikka mitä. Sulla pitää olla se oma ajatus siitä, että mä tykkään tästä, olkoonpa täällä mikä tahansa keli.</i>	Oma ajatus pitää olla, että "mä tykkään tästä", asenne välittyy myös lapsiin	Opettajan asenne luontoa kohtaan	Asenne

Jatkoimme sisällönanalyysiä aineiston kvantifioinnilla, jolla havainnollistimme itsellemme, montako kertaa jokainen abstrahointikäsite esiintyy tutkimuskysymyksittäin. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan aineiston kvantifioinnissa lasketaan esimerkiksi, kuinka moni tutkittava ilmaisee saman asian vastauksissaan. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) mainitsevat, kuinka aineistosta voidaan laskea esimerkiksi termien esiintymisen määrää. Taulukoissa 2, 3 ja 4 kuvataan aineiston kvantifiointia.

5 Tutkimustulokset

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten opettajien opetustavat metsässä eroavat, huomioiden työskenteleekö opettaja metsäryhmässä vai perinteisessä varhaiskasvatusryhmässä. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin perusteella pedagogista toiminnan suunnittelua ja toteutusta opettajat kuvaavat käsitteiden *oppimisympäristö, oppimisen alueet, toiminta ja toiminnan suunnittelu, sosiaaliset taidot, ammatillinen kehittyminen, turvallisuus ja asenne* avulla. Seuraavaksi esitämme tutkimustulokset tutkimuskysymyksittäin.

5.1 Metsän hyödyntäminen pedagogisessa suunnittelussa

Ensimmäinen tutkimuskysymys tarkasteli, miten metsäryhmien ja perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajat hyödyntävät metsää oppimisympäristönä pedagogisen toiminnan suunnittelussa. Haastateltavien vastauksissa korostuivat *toiminta ja toiminnan suunnittelu, ammatillinen kehittyminen, oppimisympäristö ja sosiaaliset taidot* (ks. taulukko 2).

Taulukko 2. Pedagogisessa suunnittelussa keskeistä toiminta ja toiminnan suunnittelu

	Metsäopettajat	Opettajat
Oppimisympäristö	3	4
Oppimisen alueet	1	2
Toiminta ja toiminnan suunnittelu	15	7
Sosiaaliset taidot	2	1
Ammatillinen kehittyminen	7	4
Turvallisuus	1	2
Asenne	1	2

Toimintaa ja toiminnan suunnittelua metsäopettajat pitivät työnsä keskeisimpänä osana ja pedagogisen toiminnan perustana. Sekä metsäryhmien että perinteisen varhaiskasvatusryhmien opettajien vastauksissa mainittiin sääolosuhteiden vaikutus suunnitteluun. Tämä edellytti toiminnan suunnittelulta joustavuutta ja vaihtoehtoisten suunnitelmien laatimista. Metsäympäristössä toiminnan suunnittelu poikkesi sisätiloihin tehtävästä suunnittelusta siten, että yksi ennakkosuunnitelma ei usein riittänyt. Vastauksissa

kuvailtiin, kuinka sääolosuhteiden vaihtelu saattoi vaikuttaa merkittävästi suunnitelmien toteuttamiseen.

”Tietysti se, että metsään joutuu suunnittelemaan usein A-, B- ja C-vaihtoehdon. Et sää saattaa vaikuttaa siihen, et mitä pystyy tekemään. Jos meillä pitäis olla esimerkiksi tabletti ja tuleeki kaatamalla vettä tai on kauhee pakkanen, niin säiden vaihtelu on ehkä se, mikä sit hiukan saattaa teettää, et joutuu muuttamaan sitä suunnitelmaa.” (Metsäopettaja 2.)

Metsän hyödyntäminen toiminnan suunnittelussa näkyi metsäryhmien opettajilla ympäristön tuntemuksena ja sen hyödyntämisenä sellaisenaan. Vastauksissa korostuivat lasten jatkuva havainnointi ja heidän kanssaan tapahtuva vuorovaikutus, jotka tukivat lasten mielenkiinnon kohteiden huomioimista toiminnan suunnittelussa. Metsäopettajien vastauksissa metsä kuvattiin luovana ja monipuolisena ympäristönä, jossa toimintaa voidaan toteuttaa monipuolisesti hyödyntämällä valmista ympäristöä ja sen tarjoamia materiaaleja. Vastauksissa suunnittelun lähtökohdaksi nimettiin lapsilähtöisyys. Lasten ideoita pidettiin toiminnan suunnittelun perustana ja siihen varattiin aikaa myös lasten kysymyksille ja pohdinnalle.

”Metsätoiminta antaa vapautta enemmän ja meillä on suunnittelussa semmonen lanka, että me aina jätetään sinne aikaa lapsille ja lasten havainnoille sekä huomioille ja kiinnostuksen kohteille. Me suunnitellaan silleen, että mä oon tehny semmosen alustavan suunnitelman ja sit tiimipalaverissa me käydään hoitajaparin kanssa niitä läpi ja pohditaan vielä, miten vois tehdä.” (Metsäopettaja 1.)

Perinteisen varhaiskasvatusryhmän opettajat kokivat toiminnan suunnittelun metsäympäristöön haasteelliseksi materiaalien käytön rajallisuuden takia. Vastauksissa tuotiin esille ryhmässä meneillään olevan teeman vaikutus toiminnan suunnitteluun. Toiminnan suunnittelua metsäympäristöön lähestyttiin pohtimalla helpointa tapaa metsän hyödyntämiseen ja suosittiin helposti toteutettavia toimintoja.

”Ainakin oman kokemustyön kanssa kaikki tuollainen metsän tutkiminen ja ötökät kiinnostaa paljon, niin ehkä sellaista helppoa.” (Opettaja 2.)

”... Ehkä just sellaista simppeä ja helposti toteutettavaa toimintaa.” (Opettaja 2.)

Ammatillinen kehittyminen ilmeni metsäryhmien opettajilla itse hankituilla täydennys ja lisäkoulutuksilla sekä aktiivisella tiedon etsimisellä eri lähteistä. Nämä tukivat opettajien kykyä pedagogisen toiminnan suunnitteluun metsäympäristöön. Perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajien vastauksissa tuotiin esille tieto saatavilla olevista koulutuksista, mutta niitä ei ollut käytynä. Haastateltavat toivat esille aiemman harrastustaustansa sekä koulutuksestaan saamat valmiudet tukemassa suunnittelemista. Kaikki haastateltavat toivat esille kollegoiden tuen ja tietotaidon hyödyntämisen. Kaikki vastaajat pitivät oman ammattitaitonsa kehittämistä tärkeänä asiana.

Oppimisympäristönä metsä kuvattiin vastauksissa helpoksi ja monipuoliseksi. Sen koettiin rikastavan mielikuvitusta sekä kehittävän lasten luovuutta. Metsäopettajien vastauksissa mainittiin metsän erinomaisuus oppimisympäristönä, käsitykset metsästä ja siellä olemisesta sekä metsän ainutlaatuisuus muihin oppimisympäristöihin verrattuna.

”Se on niin kun paljon helpompi oppimisympäristö kuin moni muu.” (Metsäopettaja 2.)

Perinteisen varhaiskasvatusryhmän opettajat pitivät metsää oppimisympäristönä, johon voidaan suunnitella monenlaista toimintaa. Haasteena pidettiin materiaalien kuljettamista metsään, jonka takia varhaiskasvatusyksikön ympäristöä pidettiin toiminnan suunnittelun kannalta helpompana vaihtoehtona.

”Mä koen, että suunnittelu on helpompaa loppupeleissä päiväkotiympäristöön, koska se materiaali on erilaista, mitä voi käyttää. Toki sinne mettään voi kyllä viedä helposti sitä materiaalia, mutta helpompi se on niin kuin täällä niitä käyttää.” (Opettaja 1.)

Sosiaaliset taidot näkyivät opettajien vastauksissa eri tavoilla. Metsäopettajien vastauksissa metsässä toteutetun toiminnan vaikutus lasten sosiaalisten taitojen kehittymiseen korostui. Perinteisen varhaiskasvatusryhmän opettajien vastauksissa metsässä toteutettua vapaata leikkiä pidettiin tärkeämpänä. Metsäryhmien opettajien vastauksissa pohdittiin myös pienryhmien kokoonpanoja ja niiden merkitystä sosiaalisille suhteille.

”Mutta ite pidän tärkeänä sen, että en halua sitä toimintaa kovin paljon metsässä otettavan, totta kai jonkin verran. Mut se, että ne leikki ja mielikuvitus pääsee siellä ihan valloilleensa, niin sitten antaa niihin aikaa, aikaa siihen leikkiin ja touhuamiseen myös siellä.” (Opettaja 1.)

5.2 Pedagoginen toiminta metsäympäristössä

Toinen tutkimuskysymys tarkasteli, millaista pedagogista toimintaa metsäryhmien ja perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajat toteuttavat metsässä. Vastauksissa korostuivat *toiminta ja toiminnan suunnittelu, oppimisen alueet ja oppimisympäristö* (ks. taulukko 3).

Taulukko 3. Toiminnan suunnittelussa painotettiin lapsilähtöisyyttä

	Metsäopettajat	Opettajat
Oppimisympäristö	0	8
Oppimisen alueet	8	3
Toiminta ja toiminnan suunnittelu	12	5
Sosiaaliset taidot	1	0
Ammatillinen kehittyminen	0	0
Turvallisuus	0	1
Asenne	0	0

Toiminta ja toiminnan suunnittelu korostui vastauksissa erityisesti. Lapsilähtöisyys nostettiin vahvasti esille myös toiminnan toteuttamisen kontekstissa. Vaikka toiminnan suunnitelmalle on varavaihtoehtoja, vaatii myös toiminnan toteuttaminen joustamista tilanteen vaatimalla tavalla, esimerkiksi lasten ideat huomioiden.

”Lapsilta tulee paljon sellasia juttuja, mistä he on tosi kiinnostuneita, niin niihin on helppo tarttua ja sit niistähän voi syntyä vaikka mitä.” (Metsäopettaja 1.)

”...Me aina nauretaankin, et tästähän tuli aivan mieletön oppimiskokonaisuus, et kun sieltä tulee niin paljon erilaisia juttuja.” (Metsäopettaja 1.)

Vastausten perusteella perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajat toteuttivat lapsille ennestään tuttua ja heitä innostavaa toimintaa, painottaen metsän rajattomuutta verrattuna aidattuun pihaympäristöön.

”No, ehkä helpoin on jotkut liikuntaleikit tai sitten jotkut metsän tutkimismetsäbingot, sellaiset, mitkä nyt yleensä lapsia herkästi kiinnostaa.” (Opettaja 2.)

Samalla vastauksissa kuitenkin tunnistettiin, että moni toiminta jää toteuttamatta suosimalla mieluummin vapaata leikkiä metsäympäristössä.

”Että kyllä nyt sinänsä aika vähän sitä tulee sitten loppujen lopuksi tehtyä niitä kaikkia juttuja, mitä siellä lopulta pystyisi.” (Opettaja 2)

Oppimisen alueet käsite määriteltiin metsäopettajien vastauksissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden oppimisen alueiden monipuolisena toteutumisenä metsäympäristössä. Metsäopettajat korostivat *tutkin ja toimin ympäristössäni* alueen toteutumista ryhmien arkisessa toiminnassa ilman erillistä suunnittelua. Toiminnan osalta erityisesti toteutuivat liikunta, musiikki ja ympäristökasvatus. Toiminnan toteuttamiseen vaikuttivat vastauksissa luonnonkierto sekä opettajien oma osaaminen. Taka-alalle jäi kädentaidot sekä digitaidot ympäristöstä riippuvista syistä.

”Toki se, et liikunta on mulle itselle se vahvin eli kasvan ja liikun, niin se on semmoinen niin mitä tulee helposti paljon. Ja sit samoin musiikki on aika vahvasti läsnä” (Opettaja 2.)

”... Sitten taas toisaalta samaan oppimisen alueeseen kuuluvat kuvataiteen asiat, niin ne sit taas jää vähän vähemmälle, mikä johtuu osittain siitä, et se ei oo mun vahvuusalue tai sitten osittain *tietysti*, et toi oppimisympäristö vähän haastaa siinä et mitä siellä pystyy tekemään.” (Opettaja 2.)

Myös perinteisen varhaiskasvatusryhmän opettaja toi esille musiikin ja liikunnan toteuttamisen helppouden oman osaamisen ansiosta. Perinteisen varhaiskasvatusryhmän opettajien vastauksissa mainittiin metsä materiaalien keräämispaikaksi, mutta itse käsityötoiminta, johon materiaalit kerättiin, toteutettiin päiväkodilla. Vastauksissa mainittiin myös *tutkin ja toimin ympäristössäni* osaamisen alueen toteutuminen jo pelkästään metsään lähtemisellä.

Oppimisympäristö pedagogisen toiminnan toteuttamisessa ei näkynyt tässä yhteydessä metsäryhmien opettajien vastauksissa. Vastauksissa ilmeni perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajien huomioidut valmiiden materiaalien viemisestä

metsäympäristöön. Vastauksissa pohdittiin myös metsän tarjoamien materiaalien hyödyntämistä, mutta pääpaino oli itse tuoduissa materiaaleissa.

”Metsään sun tarvitsee muistaa ottaa ne kaikki asiat mukaan ja muistaa pakata ne ja miettiä, että onko niitä kannattavaa raahata vai pystyykö sen toteuttamaan jollain, mitä vaikka sieltä metsästä löytyy jo.” (Opettaja 2.)

5.3 Opettajien tiedontarpeet metsän pedagogisesta hyödyntämisestä

Kolmas tutkimuskysymys tarkasteli, millaista tietoa metsäryhmien ja perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajat tarvitset hyödyntääkseen metsää monipuolisesti pedagogisessa toiminnassa. Vastauksissa korostuivat *ammattillinen kehittyminen, turvallisuus* ja *asenteet* (ks. taulukko 4).

Taulukko 4. Ammatillisen tiedon lisäksi opettajat kaipasivat tietoa turvallisuudesta ja metsässä työskentelyn vaatimuksista

	Metsäopettajat	Opettajat
Oppimisympäristö	2	4
Oppimisen alueet	0	1
Toiminta ja toiminnan suunnittelu	0	4
Sosiaaliset taidot	0	0
Ammattillinen kehittyminen	9	5
Turvallisuus	4	1
Asenne	6	0

Ammattillinen kehittyminen ilmeni vastauksissa aiempina koulutuksina ja itse hankittuna tietona. Metsäopettajien vastauksissa mainittiin heidän käyneen ympäristökasvattajan sekä Metsämörri -koulutuksen, jotka lisäävät ammattitaitoa metsätoiminnan toteuttamiseen. Haastatteluissa korostui metsäopettajien pitkä työkokemus varhaiskasvatuksessa, joka helpotti pedagogisen toiminnan suunnittelua. Molemmat opettajat ovat jatkuvan kouluttautumisen kannalla ja mainitsivat halunsa kehittyä luontokasvattajina. Metsäopettajat kertoivat hankkivansa aktiivisesti tietoa metsätoiminnasta, esimerkiksi sosiaalisesta mediasta metsätoimintaryhmistä sekä tietokirjallisuudesta.

”No sanotaan et tietoa voi aina etsiä lisää, tietoa ei oo koskaan liikaa.” (Metsäopettaja 1.)

Perinteisessä varhaiskasvatusryhmässä työskentelevien opettajien vastauksissa ilmeni puute kouluttautumisesta metsätoiminnan alueella. Heillä oli kuitenkin tietoa saatavilla olevista koulutuksista, ja molemmat kokivat kaipaavansa lisää tietoa tältä alueelta.

Turvallisuus mainittiin kaikkien opettajien vastauksissa ehdottoman tärkeänä tekijänä toiminnan suunnittelussa sekä toteuttamisessa. Tärkeänä pidettiin toimintaympäristön ennalta selvittäminen vaaranpaikkojen tiedostamiseksi. Metsäopettajan haastattelussa mainittiin useiden ympäristöjen hyödyntäminen arjessa oman metsäalueen lisäksi. Metsäryhmässä toimiva opettaja mainitsi lasten kanssa yhdessä luodut rajat, jotka luovat turvallisen toiminta-alueen ryhmän kaiken ikäisille lapsille.

”Et se turvallisuus on tietenkin yks iso asia, et sitä ei sovi väheksyä. Et jos siel on vaaranpaikkoja niin ne pitää käydä läpi lasten kanssa ja ne pitää olla tiedossa.”

(Metsäopettaja 1.)

Asenteet näkyivät metsäopettajien vastauksissa käsityksinä, mitä metsässä oleminen on ja mitä se vaatii toiminnan toteuttamiseksi. Suuri merkitys annettiin myös omalle asenteelle ja halulle kokeilla myös uusia asioita toiminnan suhteen.

”Se on niin kuin se lähtökohta, et sulla täytyy olla ensinnäkin itsellä asenne kohdallaan, sun täytyy tietää, mitä se metsässä tekeminen vaatii ja sun täytyy kestää sitä, että siellä on märkää, kylmää, vaikka mitä.” (Metsäopettaja 1.)

”... Ja se asenne välittyy myös lapsiin” (Metsäopettaja 1.)

Haastatteluissa ilmeni vastavuoroisuuden puuttuminen metsäryhmässä ainoana opettajana toimiessa. Vastauksissa koettiin lastenhoitajana työskentelevän parin kanssa ideoiden ja asioiden pallottelu tärkeänä tekijänä.

6 Luotettavuus ja eettisyys

Kandidaatintutkielmaa tehdessämme, otimme jokaisessa vaiheessa huomioon toiminnan eettisyyden sekä luotettavuuden (Puusa ym. 2020). Tutkielmaa kirjoittaessamme keskityimme lähteiden etsinnässä niiden luotettavuuteen ja alkuperään. Kiinnitimme huomiota lähteiden julkaisuajankohtiin saadaksemme mahdollisimman tuoretta tietoa tutkimusta tukevista teksteistä. Vältimme opinnäytetöiden käyttämistä lähteenä ilman niiden tarkoituksenmukaista käyttöä.

Aineistonkeruumenetelmäksi puolistrukturoitujen haastattelujen valinta tuntui oikealta, sillä tavoitteena oli saada aitoja kokemuksia varhaiskasvatuksessa työskenteleviltä. Valitessamme aineistonkeruumenetelmäksi haastattelut, pystyimme vaikuttamaan siihen, että tiesimme vastaajalla olevan edellytykset kysymyksiin vastaamiseen, sillä tavalla, millä olimme ne suunnitelleet (Puusa ym. 2020). Puolistrukturoitu haastattelu sai myös aineistonkeruu tilanteen pysymään aiheessa, luoden aineistosta luotettavampaa.

Haastatteluja suunniteltaessa aloitimme prosessin luomalla suostumuslomakkeen sekä tietosuojailmoituksen, jotta mahdolliset haastateltavat saivat alusta asti tietoon työhömmö liittyvät turvallisuusnäkökulmat. Haastattelukysymysten suunnittelussa käytimme tukena varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (2022) sekä muita valitsemaamme aiheeseen liittyviä tieteellisiä lähteitä. Lähestyessämme haastateltavia, lähetimme molemmat lomakkeet sähköpostien liitetiedostoina. Haastateltavat olivat eri kaupungeista, minkä vuoksi selvitimme myös mahdolliset kaupunkien omat tutkimuslupalomakkeet ja täytimme ne tarvittaessa. Haastattelutilanteissa aloitimme nauhoittamisen varmistamalla vielä suullisesti haastateltavilta suostumuksensa tutkimukseen osallistumisesta sekä vastauksien käytöstä tutkimustarkoitukseen. Vastaukset olivat myöntävät kaikkien haastateltavien osalta. Lisäksi haastatteluun osallistuvilla tuotiin ilmi, mihin tarkoitukseen vastauksia käytetään, ja kuinka niitä tullaan säilyttämään tutkimuksen aikana (TENK, 2023).

Haastatteluvastauksia läpi käydessämme käytimme sekä tuloksiin että pohdintaan vain haastatteluissa esille tulleita vastauksia, jotka olivat tutkimuksen kannalta oleellisia. Tutkimustuloksia tarkastellessamme toimimme hienotunteisesti ja arvostavasti. (TENK, 2023.) Tutkimustuloksia tarkastellessa on hyvä pitää mielessä niihin mahdolliset vaikuttavat tekijät. Tällaisia tekijöitä voivat olla esimerkiksi haastateltavan opettajan työpäivän hektisyys

tai muu mielentilaan vaikuttava tekijä. Puolistrukturoidun haastattelun yksi vaikeuksista on myös haastateltavan mahdollisuus ymmärtää kysymys eri tavalla kuin se on alun perin tarkoitettu. Emme antaneet haastattelutilanteissa täydentäviä kysymyksiä tai muuta apua vastaajalle. Tarvittaessa toistimme kysymyksen vastauksen saamisen takaamiseksi.

7 Pohdinta

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä eroavaisuuksia metsäryhmien opettajien ja perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajien toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa on, kun kyseessä on metsäympäristö. Tavoitteena oli tarkastella, miten opettajan työskentelyympäristö vaikuttaa toiminnan suunnitteluun ja tuottamaan opetukseen. Tuloksien avulla pyrittiin vastaamaan kolmeen tutkimuskysymykseen, jotka käsittelivät metsän hyödyntämistä oppimisympäristönä, pedagogisen toiminnan toteuttamista sekä opettajien kaipaamaa tietoa liittyen pedagogisen toiminnan toteuttamiseen metsäympäristössä.

Tutkimustulokset osoittivat, että metsäryhmien opettajat pitivät toiminnan suunnittelua ja toiminnan toteuttamista keskeisenä osana työtään sekä perustana pedagogiselle toiminnalle. Tuloksissa korostui opettajien kokemus metsästä monipuolisena ja luovana oppimisympäristönä, jota on helppo hyödyntää sellaisenaan sekä ympäristön että metsän tarjoamien materiaalien näkökulmasta. Lisäksi metsätoiminnan suunnittelussa oli vahvasti läsnä lapsilähtöisyys. Toimintaa suunniteltiin aiempien koulutusten tarjoamalla tuella sekä aktiivisella tiedonetsinnällä eri lähteistä. Toiminnan suunnittelussa otettiin huomioon toiminnot, jotka tukivat myös lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä.

Perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajat kokivat tulosten perusteella toiminnan suunnittelun haasteellisemmaksi metsäympäristöön valmiiden materiaalien puuttumisen vuoksi. Opettajat kokivat, että metsään voi suunnitella millaista toimintaa vain, mutta suosivat suunnitelmissaan helposti toteutettavia toimintoja tai vapaata leikkiä. Opettajilla oli tietoa tarjolla olevista metsätoiminnan suunnittelua tukevista koulutuksista, mutta eivät olleet käyneet niitä. Tietoa toiminnan suunnitteluun hankittiin pääosin kollegoilta. Tulokset osoittivat, että perinteisten ryhmien opettajat kokivat vapaan leikin tukevan lasten sosiaalisia suhteita.

Eri ympäristöissä työskentelevien opettajien tuloksissa ilmeni eroavaisuutena toiminnan suunnittelussa metsän hyödyntäminen valmiina oppimisympäristönä. Tulokset osoittavat, että metsäryhmien opettajat hyödyntävät suunnittelussaan metsän tarjoamia maastoja ja materiaaleja. Perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajat kokivat tulosten perusteella toiminnan suunnittelun metsäympäristöön haasteelliseksi materiaalien kuljettamisen takia. Metsäryhmien opettajiin verrattuna toiminnassa korostui tulosten perusteella

metsäympäristöön tutustuminen vapaan leikin kautta ilman suunniteltua toimintaa. Tulosten perusteella voidaan todeta, että molemmat toimintatavat tukevat lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia (VASU, 2022). Tuloksia tarkastellessa havaitaan metsäryhmien opettajien suunnittelevan toimintaa lasten luovuutta ja mielikuvitusta rikastavaksi, kun taas perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajien korostavan suunnittelussa metsää leikkiympäristönä. Aiemmat tutkimukset kuvaavat metsän oppimisympäristöksi, joka mahdollistaa vapaan leikin, mutta myös luovuuden ja mielikuvituksen käytön (Parikka-Nihti & Ek, 2024).

Tutkimustulokset osoittivat, että metsäryhmien opettajien toteuttamassa pedagogisessa toiminnassa jätettiin runsaasti tilaa lasten ideoille ja heidän havainnoilleen. Toiminnoista löytyi joustonvaraa ja niiden muuttamiseen suhtauduttiin positiivisesti. Toiminnan toteuttamisessa huomioitiin vahvasti varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022) oppimisen alueet, ja kaikkia osa-alueita pyrittiin toteuttamaan. Metsässä toteuttamatta jääneet oppimisen alueet pyrittiin toteuttamaan ryhmien sisäpäivinä varhaiskasvatusyksikön tiloissa. Opettajat mainitsivat *tutkin ja toimin ympäristössäni* olevan kaiken metsässä toteutettavan toiminnan taustalla.

Pedagogisen toiminnan toteuttamisen osalta tulokset osoittivat, että perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajat painottavat toiminnassa lapsille tuttua ja innostavaa toimintaa, jossa hyödynnetään metsän rajattomuutta. Tulosten mukaan opettajat tunnistavat jättävänsä toteuttamatta ohjattua toimintaa metsäympäristössä. Sen sijaan he suosivat mieluummin lasten vapaata leikkiä. Oppimisen alueista metsätoiminnassa painottuivat ne alueet, joista opettajalta löytyi omaa osaamista. Tulokset osoittivat, että perinteisten ryhmien opettajien toiminnassa *tutkin ja toimin ympäristössäni* toteutui jo pelkästään metsään lähtemisellä.

Tuloksista havaitaan, että opettajien välillä on eroja metsänkäytön suhteen. Perinteiset varhaiskasvatusryhmien opettajat hyödynsivät metsää satunnaisesti, mikä näkyi metsän käyttämisessä lähinnä yleiseen tutkimiseen ja tuttuihin helposti toteutettaviin toimintoihin. Metsäryhmien opettajille metsä on arkinen toimintaympäristö, joka mahdollistaa monipuolisen ja laajan toiminnan. Perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajien toiminnassa korostuivat oma osaaminen ja tuttujen menetelmien helppo toteuttaminen metsässä. Metsäopettajilla puolestaan toiminnan jatkuva sijoittuminen metsään edellytti oppimisen alueiden monipuolisen toteuttamisen. Kaikki opettajat tiedostivat metsän monipuoliset

käyttömahdollisuudet, mutta perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajat mainitsivat silti toiminnan toteuttamatta jättämisen leikin varjolla. Kaikkien opettajien vastauksissa lapsilähtöisyys tuotiin esille toiminnan taustaksi, mutta se toteutettiin eri menetelmin. Tulokset tukevat aiempia tutkimuksia, joissa todetaan ulkotoiminnan muotoutuvan lasten ajatusten ja ideoiden pohjalta (Parikka-Nihti-Suomela & Suomela, 2014).

Tuloksista voidaan havaita, että toteuttaakseen pedagogisesti monipuolista toimintaa metsässä, metsäryhmien opettajat hyödynsivät suunnittelussa suorittamiaan lisäkoulutuksia. He kokivat jatkuvan uuden tiedon etsimisen sekä itsensä kehittämisen olennaiseksi osaksi työtään. Metsäryhmien opettajat pitivät tärkeänä metsän vaaranpaikkojen tiedostamisen sekä metsän rajojen selkeän määrittelyn lasten turvallisuuden varmistamiseksi. Lisäksi he pitivät omaa asennettaan tärkeänä tekijänä metsätoiminnan mielekkyyden kannalta, niin itselleen kuin lapsille.

Tulokset osoittavat, että perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajilla ei ollut riittävästi tarvittavaa tietoa metsätoiminnan toteuttamiseksi, mutta myös he pitivät ympäristön ennalta tuntemista tärkeänä turvallisuustekijänä.

Suurimpana erona tuloksissa on opettajien kouluttautumisen taso liittyen varhaiskasvatuksen metsätoimintaan. Metsä on perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajille satunnainen toimintaympäristö, minkä vuoksi erikoisempaa kouluttautumista ei olla koettu tarpeelliseksi. Aiemmat tutkimukset osoittavat, että metsä on mainio oppimisympäristö, joka tarjoaa mahdollisuuden ympäristökasvatukselle ja luontoyhteyden kehittämiseksi.

Ympäristökasvatuksessa korostuu kasvattajien rooli oppimisen edistäjinä, joka edellyttää kasvattajilta riittävää tietotaitoa. (Parikka-Nihti & Ek, 2024.) Turvallisuudessa ei näkynyt merkittäviä eroavaisuuksia opettajien välillä, vaan käsite koettiin yhtä tärkeäksi molempien osapuolten osalta.

Tutkimuksen tuloksista saimme selville, että eroavaisuudet metsäryhmien opettajien sekä perinteisten varhaiskasvatusryhmien opettajien välillä eivät olleet niin suuria kuin oletimme. Yhtäläisyyksiä näkyi monilla alueilla, mutta suurimpana erona painottui opettajien kouluttautuminen ja sen merkitys pedagogisen toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen metsäympäristössä. Metsäryhmien opettajille metsä näyttäytyi helppona ja mielekkäänä paikkana, missä toimintaa toteutettiin tavoitteellisesti. Perinteisten varhaiskasvatusryhmien

opettajat käyttivät metsää mielellään ryhmän arjessa, mutta suunnitelmallinen toiminta jäi siellä vähäiseksi.

Aineistonkeruumenetelmänä käytetyt haastattelut asettivat rajoitteita aineiston laajuuteen. Haastateltavien löytäminen osoittautui haasteelliseksi, vaikka osallistujia pyrittiin hankkimaan aktiivisesti. Tästä huolimatta saatuja vastauksia pidettiin luotettavina ja tutkimuksen kannalta merkityksellisinä. Tulosten tulkinnan aikana havaittiin, että haastattelukysymysten muotoilu vaikutti saatuihin vastauksiin. Jotta saadut vastaukset olisivat vastanneet paremmin tutkimuksen tavoitteita, olisi kysymysten tarkempi muotoilu ollut tarpeellista. Esimerkiksi haastattelukysymyksen 9 (liite 1), olisi voinut muotoilla siten, että se kannustaisi haastateltavaa antamaan konkreettisen esimerkin suunniteltavasta toiminnasta, mikä olisi tukenut paremmin vastaamista tutkimuskysymykseen 2. Teoreettisen taustan kirjoittamisen aikana havaittiin, että aiempien aiheeseen liittyvien tutkimusten löytäminen oli haastavaa, mikä viivästytti teoriaosuuden kirjoittamista.

Varhaiskasvatuksen metsätoiminnan sekä metsäpedagogiikan osalta on mielestämme perusteltu jatkotutkimuksen tarve. Erityisesti suomalaisessa varhaiskasvatuksessa metsätoiminta on yleistynyt vuosikymmenten aikana (Parikka-Nihti & Suomela, 2014). Tämän kehityksen vuoksi koemme, että aihetta olisi tarkasteltava syvällisemmin monesta näkökulmasta laadukkaan metsätoiminnan toteuttamiseksi. Kandidaatintutkielman kirjoittaminen vahvisti kiinnostustamme metsäympäristössä toteutettavan toiminnan mahdollisuuksiin sekä sen monipuolisuuteen pedagogisena toimintaympäristönä.

Lähteet

- Adams, E. (2010). The joys and challenges of semi-structured interviewing. *Community Practitioner*, 83(7), 18+.
<https://link.gale.com/apps/doc/A229720174/HRCA?u=anon~e72df57&sid=googleScholar&xid=b67810ea>
- Bal, E. & Kaya, G. (2020) Investigation of Forest School Concept by Forest. School Teachers' Viewpoints. *International Electronic Journal of Environmental Education*. 10(2):167-180. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1256199.pdf>
- Bruce, T., Elfer, P., Powell, S., & Werth, L. (2019). *The Routledge International Handbook of Froebel and Early Childhood Practice: Re-articulating Research and Policy (1st ed.)*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315562421>
- Constable, K. (2014). *Bringing the forest school approach to your early years practice*. Routledge.
- Dabaja, Z., & Uysal, S. Y. (2023). Forest School and its effect on the community: A brief review. *PRISM: Casting New Light on Learning, Theory and Practice*, 5(1), 113-118.
- De Souza, D. L. (2012). Learning and Human Development In Waldorf Pedagogy and Curriculum. *Encounter*, 25(4).
- Fadjukoff, P., Kainulainen, S., Pirhonen, J., Saaranen, T., Valokivi, H., & Vauhkonen, A. (2022). Sosiaalinen hyvinvointi turvaa terveyttä. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti*, 59(3), 327-335.
- Frances, H. (2017). The nature of learning at forest school: practitioners' perspectives, *Education 3-13*, 45:2, 272-291, DOI: [10.1080/03004279.2015.1078833](https://doi.org/10.1080/03004279.2015.1078833)
- Jussila, V. & Myllyniemi, U. (2021). Luontopedagogiikasta ulkoilmapedagogiikkaan. Teoksessa: R., Fågel, V., Jussila & S., Sarkkinen. (toim.) *Ilo kasvaa ulkona – luontotoiminnan käsikirja*. (ss. 18–19).
- Kaasinen, A. (2023.) Metsäsuhde kehittyy ulkona. Teoksessa: A., Kaasinen & U., Myllyniemi. (toim.). (2023). *Ulkona opettamisen käsikirja*. PS-kustannus.
- Kallinen, T. & Kinnunen, T. (2021). Etnografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>. [Viitattu 07.10.2024.]

- Kuo, M., Barnes, M. & Jordan, C. (2019). Do Experiences With Nature Promote Learning? Converging Evidence of a Cause-and-Effect Relationship. *Frontiers in Psychology*. 10:305. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.00305
- Lindgren, T. (2021). Seikkailukasvatusta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Teoksessa: R., Fågel, V., Jussila & S., Sarkkinen. (toim.) *Ilo kasvaa ulkona – luontotoiminnan käsikirja*. (ss. 20–21).
- Lipponen, L. (2017). Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa. Teoksessa: E., Hujala & L., Turja. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. PS Kustannus.
- Maa- ja metsätalousministeriö. (ei pvm.). *Suomen metsävarat*. <https://mmm.fi/metsat/suomen-metsavarat>
- Minkkinen, J. (2011). Opettaja ja lasten hyvinvointi. Teoksessa: A., Oksanen. & M., Salonen. (toim.) *Toiminnallisia loukkuja: hyvinvointi ja eriarvoisuus yhteiskunnassa* (ss. 63–87). Tampere University Press.
- Minkkinen, Jaana (2013). The Structural Model of Child Well-Being. *Child Indicators Research*, 6(3), 547–558. <http://dx.doi.org/10.1007/s12187-013-9178-6>.
- Minkkinen, J. (2015). *Lapsen hyvinvointimalli. Lasten emotionaalinen hyvinvointi ja sosiaaliset suhteet alakoulussa*. (Acta Universitatis Tamperensis 2063) [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Tampere University Press.
- Muotio, L. (2022). *Teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä*. <https://www.muotoilu.info/index.php/tutkiva-muotoilu/menetelmat/teemahaastattelu-tutkimusmenetelmana/>
- Olenius, J. (2021). Mitä seikkailukasvatus on? Teoksessa: R., Fågel, V., Jussila & S., Sarkkinen. (toim.) *Ilo kasvaa ulkona – luontotoiminnan käsikirja*. (s. 21).
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet>
- Palmer, J. A. (1998). *Environmental education in the 21st century: theory, practice, progress and promise*. Routledge.
- Parikka-Nihti, M. & Ek, T. (2024). *Onni olla ulkona: Luonto- ja kestävyyskasvatus varhaislapsuudessa*. Santalahti.
- Parikka-Nihti, M. & Suomela, L. (2014). *Iloa ja ihmettelyä: Ympäristökasvatus varhaislapsuudessa*. PS-kustannus.
- Pihlaja, P., & Viitala, R. (2018). *Varhaiserityiskasvatus*. Jyväskylä: PS-kustannus, 244.
- Polvinen, K., Pihlajanmaa, J. & Berg, P. (2012). *Luonnosta hyvinvointia lapsille ja nuorille – Kuvia luonnon hyvinvointivaikutuksista, palveluista ja malleista palveluiden*

kehittämiseksi. Sitra ja Kansallinen Hyvinvointiverkosto.

<https://www.sitra.fi/julkaisut/luonnosta-hyvinvointia-lapsille-ja-nuorille/>

Puhakka, R. (2023). Ulkona opettamisen vaikutukset lasten fyysiseen hyvinvointiin.

Teoksessa: A., Kaasinen & U., Myllyniemi. (toim.) (2023). *Ulkona opettamisen käsikirja*. PS-kustannus.

Purhonen, L. (2021). Ulkona toimiminen syventää oppimista. Teoksessa: R., Fågel, V., Jussila & S., Sarkkinen. (toim.) *Ilo kasvaa ulkona – luontotoiminnan käsikirja*. (ss. 10–11).

Puusa, A., Juuti, P., & Aaltio, I. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.

Raittila, R. (2017). Ympäristökasvatus on lasten toimintaa. Teoksessa: E., Hujala & L., Turja *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. PS Kustannus.

Ranta, S. & Uusiautti, S. (2022). Toimiva tiimityö onnistuneen varhaiskasvatuksen perustana. *Kasvatus*, 53(1), 79–85. <https://journal.fi/kasvatus/article/view/113950/67821>

Rosqvist, L., Kokko, M., Kinos, J., Robertson, L., Pukk, M. & Barbour, N. (2019).

Lapsilähtöinen pedagogiikka varhaiskasvattajien kanssa konstruoituna.

Varhaiskasvatuksen Tiedelehti – Journal of Early Childhood Education Research, 8(1), 192–214.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>. (Viitattu 22.01.2025.)

Stenius, T., Karlsson, L., & Sivenius, A. (2021). Huumori lasten kanssa—ovi yhteisöllisyyteen?. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(2), 239–263.

TENK. (2023). *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.

Varhaiskasvatuslaki (540/2018). <https://finlex.fi/fi/lainsaadanto/2018/540?utm>

Liitteet

Liite 1. Haastattelukysymykset

1. Millainen metsä on sinun mielestäsi oppimisympäristönä? Pidätkö metsää helppona toimintaympäristönä?
2. Mistä saat ideoita metsässä toteutettavaan toimintaan?
3. Mistä ja miten olet hankkinut tietosi varhaiskasvatuksen metsätoiminnasta?
4. Osaatko omasta mielestäsi toteuttaa monipuolisesti kaikkia Vasun osaamisen alueita metsäympäristössä? Huomaatko painottavasi metsätoiminnassa jotain tiettyä osaamisen aluetta erityisesti?
5. Mitä sinun tarvitsee tietää ennakkoon metsästä oppimisympäristönä ennen kuin lähdet suunnittelemaan toimintaa?
6. Kaipaisitko enemmän tietoa ja taitoa metsätoiminnan toteuttamiseen ryhmällesi?
7. Millä tavalla suunnittelusi eroaa riippuen, toteutetaanko toiminta metsässä vai päiväkodilla? Onko toiminnan suunnittelu mielestäsi helpompaa metsä- vai päiväkotiympäristöön?
8. Mitkä asiat/tekijät vaikeuttavat toiminnan suunnittelua/toteuttamista metsäympäristössä?
9. Millaista toimintaa lähdet suunnittelemaan, kun tiedät, että ohjelmassa on toimintaa metsässä?
10. Millä perusteella lähdet suunnittelemaan toimintaa, kun tiedät, että ohjelmassa on toimintaa metsässä?

Liite 2. Tietosuojailmoitus

Tietosuojailmoitus

1. Rekisterin nimi: Metsä oppimisympäristönä

2. Rekisterinpitäjä: Lotta Järvenpää ja Nelli Kankainen

3. Vastuuhenkilön yhteystiedot: Lotta Järvenpää etunimi.sukunimi@utu.fi Nelli Kankainen etunimi.sukunimi@utu.fi

4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot: Lotta Järvenpää etunimi.sukunimi@utu.fi Nelli Kankainen etunimi.sukunimi@utu.fi

5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste:

Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on

x käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)

rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)

muu mikä _____

6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät:

Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja:

Haastattelukutsuja varten varhaiskasvatuksen opettajien sähköpostiosoitteet. Haastattelutilanteet videotallennetaan ja/tai äänitallennetaan sovitusti. Haastatteluaineisto tallennetaan Turun yliopiston tietoturvalliseen SeaFile –pilvipalveluun. Video- ja äänitallenteet käsitellään niin, että suorat tunnistetiedot poistetaan.

7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät:

Tietoja ei siirretä eikä luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolelle.

8. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin:

Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.

9. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit:

Henkilötietoja säilytetään kandidaatin tutkielman valmistumiseen saakka. Tiedot poistetaan tietoturvalisesti viimeistään 31.8.2025.

10. Rekisteröidyn oikeudet:

Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa

tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää käsittelyn tai vaikeuttaa sitä suuresti.

Poisto-oikeuden toteuttamista arvioidaan tapauskohtaisesti.

Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.

11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu:

Haastattelukutsujen lähettämiseksi sähköpostiosoitteita saadaan joko henkilöiltä itseltään FB-ryhmään lähetetyn haastattelukutsun vastauksina tai metsäpedagogiikkaa toteuttavien päiväkotien johtajilta. Muut tiedot kerätään suoraan haastattelututkimukseen osallistuvilta.

12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta:

Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

Liite 3. Suostumuslomake

SUOSTUMUS TUTKIMUKSEEN OSALLISTUMISESTA

Hyvä haastatteluun osallistuva varhaiskasvatuksen opettaja,

Opiskelemme varhaiskasvatuksen opettajiksi Turun Yliopiston Rauman kampuksella ja opintoihimme kuuluu kandidaatin tutkielma. Kandidaatintutkielmassamme tutkimme, miten varhaiskasvatuksen opettajien pedagoginen suunnittelu ja toiminnan toteuttaminen metsässä eroavat, huomioiden työskenteleekö opettaja metsäryhmässä vai perinteisessä päiväkotiryhmässä. Tutkimuksessamme luomme haastatteluiden pohjalta tapaukset, joiden avulla vertailemme esiin nousseita eroavaisuuksia.

Tutkimuksen kulku

Tutkimusaineisto kerätään haastatteluna ja vastaukset äänitetään. Vastaukset tallennetaan Turun yliopiston tietoturvalliseen SeaFile-pilvipalveluun. Haastattelut toteutetaan joko kasvotusten tai etänä Zoom-yhteydellä. Tutkimusaineisto tuhoetaan tietoturvalisesti 31.8.2025 mennessä.

Tietosuoja

Tutkimukseen osallistuvia ei voi tunnistaa valmiista kandidaatintutkielmasta. Tutkimusaineisto käsitellään niin, että suorat tunnistetiedot poistetaan. Aineistoa käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti. Aineistoa ei luovuteta tai näytetä ulkopuolisille henkilöille. Tietoja ei siirretä EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle. Tutkimuksesta on tehty Turun yliopiston tutkimuseettisten ohjeiden mukainen tietosuojailmoitus. Tietosuojailmoitus on tämän suostumus tutkimukseen osallistumisesta dokumentin liitteenä.

Tutkimuksesta vastaava/t opinnäytetyöntekijät

Nimi: Lotta Järvenpää

Sähköposti: etunimi.sukunimi@utu.fi

Nimi: Nelli Kankainen

Sähköposti: etunimi.sukunimi@utu.fi

Varhaiskasvatuksen opettajan:

Nimi:

Varhaiskasvatusyksikkö:

Kunta/kaupunki:

Annan suostumukseni tutkimukseen

En anna suostumustani tutkimukseen

Paikka, aika

Allekirjoitus