



VAPAA LEIKKI VARHAISKASVA- TUKSESSA

Aikuinen ja leikkiympäristö leikin tuki- joina

Piia Pöyliö

Opinnäytetyö
Marraskuu 2015
Sosiaalialan koulutusohjelma

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

PÖYLIÖ, PIIA:

Vapaa leikki varhaiskasvatuksessa
Aikuisen ja leikkiympäristö leikin tukijoina

Opinnäytetyö 68 sivua, joista liitteitä 4 sivua
Marraskuu 2015

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia aikuisen ja leikkiympäristön merkitystä ja keinoja vapaan leikin tukemisessa päiväkotiympäristössä. Tavoitteena oli selvittää, mitkä aikuisen toimintaan liittyvät tekijät ja leikkiympäristön ominaisuudet tukevat vapaata leikkiä. Tutkimus oli kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Tutkimusmenetelminä käytettiin lasten havainnointia ja kasvattajien teemahaastattelua.

Ennen leikin alkua aikuisen tulee taata lapsen turvallisuus. Ilman turvallisuudentunnetta lapsi ei voi vapautua leikkiin. Aikuisen rooli leikin tukemisessa on aktiivisin leikin alussa, jolloin apua saatetaan tarvita leikkiin liittymisessä, leikin ideoinnissa tai jossakin konkreettisessa asiassa, kuten majan rakentamisessa. Leikin aikana leikkiin puututaan mahdollisimman vähän, koska se usein häiritsee leikin kulkua. Leikkiin puututaan ristiriitatilanteissa, turvallisuuden ollessa uhattuna, fokuksen kadotessa tai jos lapsi tarvitsee tukea leikissä pysymisessä. Leikki lopetetaan siivouslaululla, jota aikuiset alkavat laulaa ja josta lapset tietävät, että on aika kerätä lelut paikoilleen. Joskus leikin loppua on hyvä ennakoida esimerkiksi kertomalla lapsille, että aikaa on vain lyhyeen leikkiin.

Vapaata leikkiä tukeva leikkiympäristö on tilava ja mahdollistaa lasten jakamisen useampaan tilaan. Jos mahdollisuutta eri huoneisiin jakamiseen ei ole, voi pienempääkin tilaa jakaa esimerkiksi kankailla ja verhoilla. Huonekalujen ja lattian tulee kestää siirteilyä. Levollisuutta on pyritty luomaan esimerkiksi käyttämällä tilassa pehmeitä värejä. Vapaata leikkiä tukevat lelut ovat viitteellisiä ja luonnonmateriaaleista tehtyjä, mikä on tyyppillistä steinerpedagogiikalle. Ne kehittävät lapsen mielikuvitusta eivätkä määritä leikkiä lapselle valmiiksi.

Kasvattajien haastatteluissa nousi esiin leikin arvostus ja halu tukea sitä. Kasvattajien näkemykset aikuisen ja leikkiympäristön roolista olivat erittäin yhtenäiset. Myös lasten havainnointi oli linjassa haastatteluissa esiin nousseiden asioiden kanssa. Kehitysehdotuksina esiin nousivat lasten mahdollisuus ratkoa keskinäisiä ristiriitojaan vielä itsenäisemmin, lasten mahdollisuus osallistua tilan muokkaamiseen sekä se, voisiko leikit joskus jättää paikoilleen, jotta sama leikki voisi jatkua esimerkiksi seuraavana päivänä.

Asiasanat: varhaiskasvatus, vapaa leikki, omaehtoinen leikki, leikkiympäristö, steinerpedagogiikka

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

PÖYLIÖ, PIIA:

Free Play in Early Childhood Education
Adult and Play Environment as Supporters of Play

Bachelor's thesis 68 pages, appendices 4 pages
November 2015

The objective of this study was to gather information about the ways in which adult and play environment can support free play in early childhood education. The data of this qualitative study are based on semi-structured interviews carried out among the pedagogues of the kindergarten and on observation of the children in the group. The data were analyzed using qualitative content analysis.

The results suggested that children's safety needs to be guaranteed before they can devote to playing. The adult plays the greatest role at the beginning of the play, as children might need help for example with creating an idea for the play or joining the play. During the play the adult stays in the background, because interrupting the play often has a negative influence on it. Occasionally, if for example safety is at risk, interruption is, however, needed. The play is finished with a cleaning song, which tells the children that it is time to collect the toys and move on to another function.

Play environment that supports free play is spacious and offers a possibility to separate the children into different spaces. The toys that support free play are indicative, which is characteristic of Steiner pedagogy.

The interviewees' opinions were identical with one another and with the observation. The results showed that free play is valued in the kindergarten and is being supported. In the future children could settle their arguments more independently, take part in remodeling the space and leave their plays in place, in order for the play to continue even longer.

Key words: early childhood education, free play, play environment, Steiner pedagogy

SISÄLLYS

| | | |
|-------|--|----|
| 1 | JOHDANTO..... | 6 |
| 2 | VAPAA LEIKKI..... | 8 |
| 2.1 | Vapaan leikin määrittely..... | 8 |
| 2.2 | Vapaa leikki steinerpedagogiikassa..... | 11 |
| 2.3 | Vapaan leikin merkitys 3–5-vuotiaalle lapselle..... | 12 |
| 2.3.1 | Leikki ja lähikehityksen vyöhyke..... | 12 |
| 2.3.2 | Leikin aiheet ja teemat..... | 14 |
| 2.3.3 | Identiteetti..... | 15 |
| 2.3.4 | Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot..... | 16 |
| 2.3.5 | Viestintä ja kehollisuus..... | 17 |
| 2.3.6 | Roolit..... | 19 |
| 2.3.7 | Mielikuvitus ja luovuus..... | 21 |
| 2.3.8 | Keskittyminen ja sitoutuneisuus..... | 21 |
| 3 | OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS..... | 23 |
| 3.1 | Tavoite ja yhteistyötaho..... | 23 |
| 3.2 | Tutkimuskysymykset..... | 23 |
| 3.3 | Tutkimusmenetelmät..... | 24 |
| 3.4 | Opinnäytetyön toteutus..... | 26 |
| 3.5 | Aineiston analyysi..... | 27 |
| 4 | AIKUISEN VAPAAN LEIKIN TUKIJANA..... | 29 |
| 4.1 | Yleistä leikin tukemisesta..... | 29 |
| 4.2 | Leikin aloittaminen..... | 31 |
| 4.3 | Leikin aikana..... | 34 |
| 4.4 | Leikin rajat..... | 39 |
| 4.5 | Leikin lopettaminen..... | 42 |
| 5 | LEIKKIYMPÄRISTÖ JA MATERIAALIT VAPAAN LEIKIN TUKEMISESSA..... | 44 |
| 5.1 | Fyysinen leikkiympäristö..... | 44 |
| 5.2 | Lelut ja materiaalit..... | 48 |
| 6 | JOHTOPÄÄTÖKSET..... | 52 |
| 7 | POHDINTA..... | 55 |
| 7.1 | Työn luotettavuus ja eettisyys sekä työn onnistuminen..... | 55 |
| 7.2 | Vapaan leikin mahdollisuudet ja haasteet..... | 57 |
| | LÄHTEET..... | 61 |
| | LIITTEET..... | 65 |
| | Liite 1. Havainnointirunko..... | 65 |

| | |
|--|----|
| Liite 2. Suunniteltu saatekirje..... | 66 |
| Liite 3. Toteutunut saatesähköposti..... | 67 |
| Liite 4. Haastattelurunko | 68 |

1 JOHDANTO

Leikki on lapselle ensisijaisen tärkeää. Se tukee muun muassa lapsen identiteetin rakentumista, vuorovaikutusta ja sosiaalisia taitoja, vahvistaa viestintätaitoja, kehittää mielikuvitusta ja luovuutta sekä parantaa keskittymiskykyä. Vapaa leikki, joka ei ole aikuisen ohjaamaa, vaan muodostuu lapsen todellisuuden havainnoista ja tunteista, tarjoaa lapselle areenan käsitellä elämänsä tapahtumia luontevalla tavalla. Huolestuttavaa on, että esimerkiksi Playin Story –hanketta perustamassa ollut Maija Hintikka kertoo lasten vapaan leikin vähentyneen. (Hintikka 2004, 60–61.)

On tärkeää, että aikuinen tukee ja kannustaa lasta leikin kiperissä tilanteissa ja keskustelee leikin tärkeydestä lapsen kanssa. Se, että on lapsena saanut leikkiä paljon, on yhteydessä siihen, että kokee elämänsä onnelliseksi myös aikuisuudessa. Onnelliset lapsuusmuistot kasvattavat aikuisuuteen ja kannattelevat vaikeuksien yli. Onnelliseen lapsuuteen ei tarvita erikoisia kokemuksia, vaan tavallinen arki ja siihen kuuluva vapaa leikki riittävät tekemään lapsen onnelliseksi. (Hintikka 2004, 21.)

Tämä opinnäytetyö on toteutettu yhteistyössä erään tamperelaisen steinerpäiväkodin kanssa. Valitsin yhteistyöpäiväkodikseni steinerpedagogiikkaa toteuttavan päiväkodin, koska tiesin pedagogiikan korostavan vapaan leikin merkitystä ja uskoin saavani päiväkodin kasvattajilta arvokasta tietoa siitä, kuinka aikuinen ja leikkiympäristö voivat parhaalla mahdollisella tavalla olla leikin tukena. Steinerpedagoginen näkökulma korostuu opinnäytetyössäni, mutta tarkoituksenani on ollut tutkia vapaata leikkiä myös yleisesti ja tutkimustulokset ovat sovellettavissa myös muualle. Olen rajannut opinnäytetyöni käsittelemään vapaan leikin tukemista päiväkotiympäristössä ja sisätiloissa. Tavoitteena oli tuoda näkyväksi ja hyödynnettäväksi hyvät käytännöt vapaan leikin tukemisessa aikuisen ja leikkiympäristön osalta. Käsittelem tutkimukseni tulokset samoissa kappaleissa teorian kanssa, koska halusin vertailla näitä keskenään.

Ympäristökysymykset, globalisaatiokehitys ja muutokset työelämässä vievät siihen suuntaan, että jatkossa tarvitaan yhä enemmän oma-aloitteista ja avointa uusien tilanteiden ja toisenlaisten ihmisten ja kulttuurien kohtaamista sekä luonnon huomioon ottamista. Tämä vaatii kasvatukselta sitä, mihin steinerpedagogiikka on alun alkaenkin pyr-

kinyt: monipuolista inhimillisten kykyjen, oma-aloitteisuuden ja itsenäisen ajattelun vapauttamista sekä kasvun ja yksilöllisyyden huomioimista. (Paalasmaa 2011, 167.)

2 VAPAA LEIKKI

2.1 Vapaan leikin määrittely

Johan Huizinga (1947) painotti jo vuosikymmeniä sitten, että lapsille leikki on nimenomaan vapaata toimintaa eivätkä siihen sovi velvollisuuden tai tehtävän käsitteet. Myös Marjatta Kalliala (2004) luonnehti leikin olemusta vapaaehtoiseksi ja näki, ettei leikkiin voi pakottaa eikä ketään voi panna leikkimään. (Huizinga 1947, 16–17, Kalliala 2004, 4, Rutasen 2009, 224 mukaan).

Vapaa leikki on nimensä veroista, vapaata. Vapaa leikki antaa, mutta siltä ei voi vaatia. (Vehkalahti & Urho 2013, 19.) Omaehtoisessa eli vapaassa leikissä lapsi päättää itse, mitä, miten tai kenen kanssa hän leikkii. (Reunamo & Käyhkö 2014, 67.) Vapaassa leikissä lapset kehittelevät leikkiin aiheen ja sisällön. Omaehtoinen leikki on elinehto lapsen tasapainoiselle elämälle. (Hintikka, Helenius & Vähänen, 2004, 6, 18.) Omaehtoisessa leikissä lapset muuntavat arjen kokemuksiaan, elämyksiään ja tunteitaan leikkiin sopiviksi. Leikin aiheet pohjautuvat todellisuuteen, mutta kopioinnin sijaan lapset tulkitsevat arjen tapahtumia omalla tavallaan. Leikissä keskinäiset suhteet, tunteet, asenteet, ajatukset, toiveet ja pyrkimykset tulevat näkyviksi. Leikkiessään lapsi muodostaa kuvaa todellisuudesta. (Vähänen 2004, 41.)

Arkikielessä vapaa leikki –sanaparia käytetään ainakin kahdessa eri merkityksessä. Vapaa-sana saattaa viitata joko leikkiin ja sen luonteeseen tai lapsiin ja lasten olemisen ja toimimisen tapaan. Ensimmäisessä merkityksessä leikin sisältö on vapaa rajoitteista, aikuisten esittämistä teemoista ja ohjeista. Toisessa merkityksessä lapset ovat vapaita rajoituksista. Vapaa leikki on hetkittäistä vapautta, joka lapsille annetaan toimintaan. Tällöin lapset ovat vapaita ohjeista. Tämä merkitys sisältää oletuksen, että silloin kun lapsille annetaan mahdollisuus, he toteuttavat itseään leikkimällä. Näissä kahdessa versiossa (vapaa leikki versus vapaa lapsi) on eroa siinä, millaiseen asemaan lapsi niissä asetetaan. Ensimmäisessä merkityksessä lasten oletetaan luovan sisältöä leikkiin suhteessa aikuisten puuttuvaan ohjaukseen ja rajoituksiin. Toisessa merkityksessä aikuiset määrittelevät, missä ja milloin lapsille annetaan mahdollisuus leikkiin varhaiskasvatuksen instituution kontekstissa. (Rutanen 2009, 211–212.)

Vapaa leikki tapahtuu siis suhteessa kontrolliin ja ohjeisiin, joita aikuiset suuntaavat lasten toimintaan. Lapset ja leikki ovat vapaita aikuisten ohjeistuksesta niin kauan, kunnes lasten turvallisuuden arvioidaan vaarantuvan. Sanakirjamääritelmien ja yleiskielisen käytön tarkastelu tuo näkyviin ongelman, joka vapaa leikki –termiin liittyy. Vapaa-sanalla viitataan johonkin spontaaniin, suunnittelemattomaan ja rajoittamattomaan, eli vapaa leikki kumpuusi lasten mielikuvituksesta ja olisi aikuisten ulottumattomissa. Samaan aikaan vapaa-sana sisältää myös tässä yhteydessä ajatuksen rajallisuudesta, sillä aikuisella on valta päättää lapsen päivärytmistä ja myös vapauden ajankohdasta suhteessa ohjattuun toimintaan. Näin ollen vapaus leikkiin annetaan vain tiettyinä hetkinä ja tuolloin pitäisi leikissä syntyä jotakin vapaasti ja rajoituksitta. Käytännössä lapset luovatkin leikin sisältöjä fyysisten rajoitusten ja mahdollisuuksien kontekstissa. (Rutanen 2009, 212–213.)

Vapaa leikki voidaankin yhdistää myös lasten toimijuuteen, koska toimijuudessa keskeistä on nimenomaan toimijan mahdollisuus toimia itsenäisesti ulkoisista tekijöistä riippumatta (James & James 2008, 9, Lehtisen 2009, 92 mukaan). Kun lapset nähdään toimijoina, heitä ajatellaan aktiivisina, tuottavina, kommunikoivina, ympäristöä ja toimintakulttuuria rakentavina vaikuttajina. Lapsuus nähdään elämänvaiheena, jossa lapset ovat mukana vaikuttamassa heille sopivin keinoin ja mahdollisuuksin. (Alanen 2007a, 35, 37, Eskelinen & Kinnunen 2001, 14, Nieminen 2006, 106, Olk & Wintersberger 2007, 86, Strandell 2007, 50, Lehtisen 2009, 90 mukaan.) Toimijuus on inhimillinen ominaisuus, jonka ilmenemismuodot, konkreettiset teot ja toimet, riippuvat ympäröivästä sosiokulttuurisesta tilanteesta. Toimijuus toteutuu ja saa mahdollisuuden aina vuorovaikutuksessa. (Lipponen, Kumpulainen & Hilppö 2013, 161.)

Valsinerin (1997) mukaan toiminnan mahdollisuudet ja rajoitukset eivät ole kuitenkaan vain fyysisiä tai ulkoisia, vaan ne sisäistetään toistuvien tilanteiden ja toiminnan myötä. (Rutanen 2009, 222). Lapset siis muodostavat aikaisempien kokemuksiansa perusteella malleja siitä, kuinka heidän tulisi tietyissä tilanteissa, paikoissa tai tiettyjen henkilöiden kanssa toimia. Myös nämä voivat osaltaan rajoittaa leikin vapautta, sillä päivähoito varhaiskasvatuksen instituutiona sisältää vakiintuneita käyttäytymisen ja vuorovaikutuksen tapoja. (Rutanen 2009, 222–223.) Vapaa leikki tässä yhteydessä tarkoittaa siis sitä, että leikki on vapaa aikuisen suorasta, usein sanallisesta, ohjauksesta ja aikuisten määrittämisestä leikin sisällöistä ja teemoista. Vapaus sen sijaan ei tarkoita vapautta päiväkodissa vallitsevasta kulttuurisista säännöistä eikä järjestetyn, usein fyysisen, ympäristön puit-

teista. Se ei myöskään merkitse irrallisuutta arjen tilanteiden ja paikkojen merkityksistä tai materiaalien välineiden kautta jäsenetystä toiminnasta. Vapaa leikki ei ole lasten omaa, erillistä maailmaa, vaan se sisältää hetkellisiä otettuja tai annettuja mahdollisuuksia uudenlaisten jäsenysten ja kulttuuristen merkitysten luomiseen. (Rutanen 2009, 225–226.)

Valtakunnallisissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ei vapaata leikkiä mainita sellaisenaan, mutta vapaudesta puhutaan sekä tavoitteiden että lasten hyvinvointia ja oppimista tukevan varhaiskasvatusympäristön kuvauksen yhteydessä. Varhaiskasvatusympäristö, joka kannustaa tutkimaan vapaasti, mielletään tavoiteltavana, positiivisena. (Stakes 2005, 15, 24, Rutanen, 2009, 208–209 mukaan.) Kuvauksen ollessa näin yleinen, jää luonnollisesti paikallisella tasolla keskusteltavaksi ja päätettäväksi, mitä kaikkea tämä tutkiminen sisältää ja millä tavoilla ja välineillä se tapahtuu. (Rutanen 2009, 209.)

Rutanen (2009) mukaan sellaisissa kuntien yleisissä tai yksikkökohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa, joissa vapaa leikki –termiä oli käytetty, se kuvasi karkeasti jaettuina kahdenlaista toimintaa. Sitä käytettiin ensinnäkin toimintaa kuvaavana kategoriana, johon eivät kuulu aikuisen synnyttämät tai ohjaamat toiminnot. Kuvauksissa korostettiin leikin olevan erittäin lapsilähtöistä eli lasten itsensä aloittamaa, päiväkodin sääntöjen, välineiden ja tilojen puitteissa tapahtuvaa toimintaa, jossa lapsi itse saa valita leikin ja usein myös sen, kenen kanssa leikkii. Aikuinen ohjaa leikkiä vain tarvittaessa. Toiseksi vapaa leikki –termiä käytettiin myös otsikkona tietyille hetkille päiväkodin päiväjärjestyksessä esimerkiksi ohjatun toiminnan, lounaan ja lukuhetken välillä. Hetken sisältöä ei ollut määritelty tarkasti, vaan se viittasi ennalta suunnittelemaan toimintaan tarkemmin suunniteltujen hetkien ja arkitoimintojen välissä. (Rutanen 2009, 209–210.)

Päiväkodin vapaan toiminnan tilanteissa lapsilla on mahdollisuus oman toimintansa suunnitteluun, kun taas aikuisten ohjaamiin tilanteisiin on usein rakennettu ennalta ohjelmaa, johon lapset eivät pysty niin helposti vaikuttamaan. Päiväkodin leikkirakenteet ovat kuitenkin sellaisia, että niihin halutaan lasten toimesta paitsi osallistua, myös vaikuttaa. Toiminnot, joihin liittyy jollakin tavalla aktiivisuutta ja vaikuttavuutta, voidaan joskus kokea jopa voimaannuttavina. Voimaantuminen toiminnassa liittyy omien resurssien onnistuneeseen hyödyntämiseen. Jos toimintaan liittyviä valintoja ohjataan ulkoapäin, ei voimaantuminen ole useinkaan mahdollista. Toimijuus voi toteutua päivä-

kodissa, jos lasten ei ajatella olevan pelkästään aikuisten suunnitteleman ja toteuttaman toiminnan kohteita, vaan omista lähtökohdistaan käsin toimivia osallistujia, subjekteja, joilla on mahdollisuus heitä koskevan toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen. (Lehtinen 2009, 106–107, 111–112.)

Reunamon (2014) mukaan suomalaisten päiväkotien toiminnasta 23 prosenttia on vapaata leikkiä sisällä (55 minuuttia) ja 18 prosenttia vapaata leikkiä ulkona (43 minuuttia). Tutkimuksessa oli mukana 47 päiväkotia kaikkiaan kahdeksasta kunnasta. Aineisto kattoi hyvin perusjoukon olematta kuitenkaan aivan satunnainen. Ryhmät eivät olleet yhtenäisiä, vaan mukana oli erilaisia pedagogiikkoja toteuttavia päiväkoteja, kuten montessori- ja steinerpäiväkoteja, sekä kokopäivä- ja puolipäiväryhmiä ja ympärivuorokautisia päiväkoteja. Myös ryhmäkoot vaihtelivat suuresti. (Reunamo 2014, 13, 67, 120.)

Toisaalta suomalaisissa päiväkodeissa on tutkimuksen mukaan tuettua leikkiä vain 2 prosenttia, mikä saattaa kertoa siitä, että leikkiä on Suomessa totuttu sanomaan vapaaksi silloinkin, kun se on tuettua. Kasvattajat siis mahdollisesti tukevat leikkiä niin hienovaraisesti, että se nähtiin tuetun sijaan vapaana. Tuettu leikki on prosessi, jossa lapsi tuottaa itse uusia sisältöjä lähikehityksen vyöhykkeellä, mutta jota hän ei kuitenkaan saa aikaan yksin, ilman aikuista. (Reunamo & Käyhkö 2014, 66–68.)

2.2 Vapaa leikki steinerpedagogiikassa

Itävaltalaisen filosofin ja steinerpedagogiikan luoja Rudolf Steinerin (1996) mukaan lapsen erityiselle mielikuvitukselle on annettava ravintoa. Mielikuvitus kehittyy vuorovaikutuksessa ulkomaailman kanssa, leikeissä ja leikkikalujen myötä. Leikeistä voi tarkalla havainnoinnilla lukea lapsen myöhemmin toteutuvia taipumuksia. Lelujen laatu vaikuttaa olennaisesti koko lapsen tietoisuuskäsitykseen aivojen plastisen muotoutumisen kautta. Lelujen ja leikkien tulisi jättää mahdollisimman paljon pelivaraa lapsen luovalle mielikuvitukselle. Tuhoisia tältä kannalta ovat esimerkiksi pieniä piirteitä myöten viimeistellyt lelut, joihin lapsella ei ole enää mitään lisättävää. Leikkienkään ei pitäisi olla kiinteästi säänneltyjä, vaan niiden tulisi hengittää mahdollisimman vapaasti. Tärkeää on myös kehittää tajua aitoihin materiaaleihin. (Steiner 1996, 7–8.)

Inhimilliselle kasvulle on ominaista suhteellinen hitaus, jota kasvattajan on kunnioitettava. Steinerin mukaan järjestelmällinen opetus ennen seitsemättä ikävuotta riittää lapsen orgaanis-fyysisiä voimia. (Steiner 1996, 8.) Myös Steinerin oppeihin perehtynyt Francis Edmunds (1984) on huolissaan aikamme kulttuurista. Nykyisissä elinolosuhteissamme lapsuuden mielikuvituksen pulppuava lähde uhkaa kuivua liian varhaisen opetuksen takia. Varhaislapsuuden leikkien laatu kertoo aikuisen elämän laadusta. Tämä yhteys on vaarassa unohtua, tai siitä ei välitetä. Edmundsin mukaan älyllisten kykyjen liian varhainen harjoittaminen vaikuttaa väistämättä köyhdyttävästi kasvuvoimiin. (Edmunds 1984, 21–22.)

Steinerpedagogisessa varhaiskasvatuksessa joka päivällä on tavallisesti oma teemansa. Viikkorytmiä kuvaa kuitenkin parhaiten lista: maanantai on leikkipäivä, tiistai on leikkipäivä, keskiviikko on leikkipäivä, torstai on leikkipäivä ja perjantai on leikkipäivä. Vapaa leikki on toiminnan keskiössä, koska sen katsotaan olevan yksi terveen kehityksen tärkeimpiä tekijöitä. Merkitykseltään se rinnastuu syömiseen ja nukkumiseen. Vapaa leikki on vakava ja elintärkeä lapsuuden toimintamuoto, joka on lapsen omaehtoisin tapa oppia. Se on pääosassa niin sisä- kuin ulkoleikeissäkin. (Lautela 2011, 145–147.)

2.3 Vapaan leikin merkitys 3–5-vuotiaalle lapselle

2.3.1 Leikki ja lähikehityksen vyöhyke

Psykologian uranuurtajan Lev S. Vygotskyn (1896–1934) mukaan lapsen kehityksessä ja osaamisessa on kaksi tasoa: nykyinen, jo saavutettu kehitystaso, jossa lapsi kykenee suorittamaan annetut tehtävät itsenäisesti ja mahdollisen kehityksen taso, jossa johon lapsi yltää aikuisen ohjauksessa tai vuorovaikutuksessa osaavamman lapsen kanssa. Samalla tavalla kuin aikuinen, myös tiedollisesti ja taidollisesti korkeammalla oleva lapsi voi auttaa vähemmän osaavaa oppimaan. Saavutettu kehitystaso sisältää siis kaiken sen, minkä lapsi jo osaa ja mahdollinen kehitystaso koostuu kaikesta siitä, mihin lapsi pystyy, kun häntä autetaan. Vygotsky mukaan näiden kahden kehitystason väliin jäävä alue on lähikehityksen vyöhyke, joka kuvaa lapsen kehittymäisillään olevia taitoja. (Vähänen 2004, 44–45.)

Vygotsky loi käsitteen lähikehityksen vyöhykkeestä, sillä hän kritisoi psykologisia testejä. Hänen mielestään ne supistivat lapsen kyvykkyyden suorituspistemääräksi eivätkä testitulokset antaneet todenmukaista kuvaa lapsen kyvyistä. Vygotsky esitti, että lapsen todellisen kyvykkyyden selvittämiseksi lapsen tulisi saada työskennellä aikuisen tai itseään osaavamman lapsen kanssa, jolloin voitiin seurata, kuinka suoritus parani. (Vähänen 2004, 44.)

Lapsen yksilölliset kehitysprosessit käynnistyvät yhteistoiminnallisissa ja vuorovaikutuksellisissa tilanteissa toisten kanssa. Niiden käynnistymisen kannalta on tärkeää, että kasvatus kulkee kehityksen edellä. Kasvatus ja opetus tulee siis suunnata jo saavutettua kehitystasoa vaativammaksi. Kasvattaja ei saisi jäädä odottamaan spontaanisti ja sattumanvaraisesti tapahtuvaa kypsymistä ja toimia vasta sitten, kun tietty taso on jo saavutettu. Leikkiä hyväksikäyttäen lapselle on mahdollista avata lähikehityksen vyöhyke, jossa lapsi oppii seuraavan kehitysvaiheen kannalta olennaiset taidot. (Vähänen 2004, 44–45.)

Aikuinen saa leikkiä havainnoimalla tärkeää tietoa lapsen kehityksen tasosta ja siitä mihin lapsi kykenee saadessaan tukea. Leikin etenemisen seuraaminen on tärkeää, jotta aikuinen voi tarvittaessa auttaa lasta hienovaraisesti ja olla osaltaan saavuttamassa lähikehitystä myös omaehtoisessa leikissä. Lapset pystyvät usein myös ohjaamaan toisiaan, jos aikuinen malttaa antaa tälle sijaa. (Vähänen 2004, 45.) Aikuisen avustaminen voi hyvin tuottaa vain lapsen nykyisellä kehitystasolla olevaa toimintaa, vaikka tavoitteena olisi uusi suoritus. Mielekkyyden kautta luodut kehityssiirtymät ovat ratkaisevia, mutta toisaalta jo pelkkä toisen läsnäolo ja vuorovaikutus jo sinällään voi toimia muutoksen katalysaattorina ilman, että osaavampi varsinaisesti opettaa mitään. Epäsymmetrisessä vuorovaikutuksessa oppiminen estyy, jos tietävämpi aikuinen ei jätä tilaa lapsen reflektion kehittymiselle. Tilanne on toinen vertaisryhmässä, jossa osaamisen erot eivät ole niin suuria. Lähikehityksen vyöhykkeen luomisessa aikuisen avustaminen ei ole siis paras vaihtoehto, vaan aikuisen ohjaamisen ja vertaisryhmän toiminnan yhdistelmä. (Helenius & Korhonen 2008, 46–47.)

Eri kehitysvaiheissa olevat lapset hyötyvät yhteisistä vuorovaikutustilanteista. Kun lapsi ohjaa toista lasta, joutuu hän ajattelemaan uudella tavalla. Tilanne vaatii lasta vertaisdialogiin ja tasavertaiseen ajatusten vaihtoon. Myötäileminen ja yhteistoiminnallisuus vaativat lasta toimimaan koko ajan omaa lähikehitystään hyödyttävällä tavalla. Lapsi voi

toimia leikissä muiden lasten ohjaajana. (Vähänen 2004, 48.) Kokemuksiltaan ja kehitystasoltaan erilaiset lapset ja heidän psyykkinen samanvertaisuutensa tuovat lähikehityksen vyöhykkeen yksittäisille lapsille ja koko lapsiryhmälle. (Hännikäinen 2004, 363.)

Vygotskyn ajatusten kehittäjät ovat todenneet, että leikissä leikkijät yhdessä luovat lähikehityksen vyöhykkeen, joka on kunkin leikkiin osallistuvan lapsen kohdalla erilainen mutta jokaiselle merkityksellinen. Kyse on mielekkästä toiminnasta. Myös yksinleikkijän leikki on kehityksen lähde, koska leikkijän dialoginen suhde sosiaaliseen ympäristöön on ratkaiseva. Leikissä lapsi käyttäytyy ikäistään kypsemmin ja on arkitilanteiden ulkopuolella. Uusissa lähikehityksen käsitteen tulkinnoissa korostuu ryhmien ja yhteisöjen merkitys yksilökehityksessä. Yhteiseen tekemiseen osallistuminen ja ja vuorovaikutus toisten kanssa luo kaikille yhteisen oppimisen potentiaalin, jossa lähikehityksen vyöhyke on olemassa potentiaalisena kaikille osallistujille ikätasosta ja osaamisesta riippumatta. (Helenius & Korhonen 2008, 47, Munter 2013, 119.)

2.3.2 Leikin aiheet ja teemat

Leikki eroaa työstä ja tietoisesta oppimisesta motivaation osalta: leikin motiivi on leikkimisessä, ei ulkoisessa tavoitteessa toisin kuin esimerkiksi työssä, jossa motivaattorina toimii konkreettinen tavoite. Leikillä on siis itseisarvo, joka ei riipu siitä, mitä se opettaa tai kasvattaa. (Vähänen 2004, 42; Vehkalahti & Urho, 2013, 9.) Vaikka leikki on toimintana kuvitteellista, kaikki, mitä leikissä tapahtuu, on lapselle todellista. Leikin aiheet ovat peräisin todellisuuden havainnoista ja tunteet, jotka leikissä syntyvät, koskettavat oikeasti. (Helenius 2004, 35.) Joskus leikki on lapselle todellisempaa kuin tosielämä. Leikin aiheuttamat tunteet ja kokemukset eivät ole yhtään vähemmän oikeita, vaikka niiden aiheuttaja ei olisi todellinen. (Vehkalahti & Urho 2013, 134.)

Lapsi löytää leikin aiheet omasta elämästään. Kokemukset muuttuvat mielikuviin nojaavassa leikissä kuvitelluksi tilanteeksi. Leikki ei heijasta todellisuutta suoraan vaan lapsen ajattelun kautta. Leikki-idea on leikin aihetta suurempi kokonaisuus, joka sisältää mielikuvan siitä, mitä leikitään, mitä leikkiin tarvitaan ja mitä siinä tapahtuu. Jos lapsella ei ole leikki-idea, ei synny leikkiä. Ideoiden kehittely, vaihtaminen ja kompromissit muiden leikkijöiden kanssa ovat tärkeitä. Leikki-ideoita kehitelläänkin aluksi taitavam-

pien leikkijöiden kanssa yhteisleikissä ja tämän takia nuoremmat lapset usein mielellään osallistuvat vanhempien lasten leikkeihin. (Helenius 2004, 37–38.)

Leikin motiivit ovat syviä, jokaiselle henkilökohtaisia pyrkimyksiä. Leikki viriää ristiriidasta, joka syntyy, lapsen toiveiden ja rajoittuneiden toimintamahdollisuuksien välille. Siirtymällä kuvitteelliseen tilanteeseen lapsi voi ratkaista ristiriidan. Myös kuvitellut ystävät voivat olla apuna minän kehittymisen prosessissa. (Helenius 2004, 36.)

Leikissä lapset työstävät kokemuksiaan leikin teemaan liittyen. Jokaisen kokemukset ovat yksilöllisiä, eivätkä roolien esikuvatkaan aina vastaa todellisuutta. Silti ne eivät estä lapsia leikkimästä yhdessä. Leikin perustuessa lasten erilaisiin kokemuksiin, uusien realiteettien rakentaminen ja kokemusten yhdisteleminen on kokonaisuudessaan lähikohityksen vyöhykkeellä toimimista. (Vähänen 2004, 49.)

Jollekin lapselle leikin merkitys piilee sen aiheessa sekä siinä, että saa leikkiä mieleisessä roolissa. Toiselle merkitys voi sen sijaan rakentua siitä, että saa käyttää ympäristön materiaaleja. Leikissä voi askarrella, rakentaa majoja, tehdä hiekasta kaupunkeja ja kivistä linnoja. Jonkun lapsen henkilökohtainen merkitys voi kiteytyä siihen, että saa ylipäätään mahdollisuuden olla mukana yhteisessä toiminnassa toisten kanssa. (Vähänen 2004, 54.)

2.3.3 Identiteetti

Lapsen omaehtoinen leikki on ensisijaisen tärkeä lapsen henkisen kehityksen tukija (Vehkalahti & Urho 2013, 9). Lapsi rakentaa leikkiessään omaa elämäänsä ja itseään sekä käsittelee ympäröivää maailmaa. Tutkimalla ja kokeilemalla rakentuu samalla myös lapsen identiteetti. (Hintikka 2004, 25; Vehkalahti & Urho 2013, 9.)

Kun lapsen sallitaan leikkiä niin kauan kuin se hänestä tuntuu mielekkäältä, hänen ei tarvitse olla liian varhain nuori. Aikuisjohtoisessa kasvatuskulttuurissa aikuinen useimmiten päättää, mitä lasten tulisi tehdä. Aikuisen ohjaama toiminta voi olla todella kehitävää, mutta myös vapaalle leikille tulisi jäädä aikaa. Vapaassa leikissä lapsi kokeilee, kuka ja millainen hän on ja rakentaa tätä kautta identiteettiään. (Hintikka 2004, 27.)

Leikkiessään lapsi kokee paitsi leikkiveroiten, myös aikuisen hyväksyvän katseen tärkeäksi. Tällöin hänen minä-kokemuksensa vahvistuu. Lapsen kuva itsestään selkiytyy tiedostamatta. (Hintikka 2004, 26.)

Leikkiessään lapsella on selkeä identiteetti. Hän on täynnä itsetuntoa ja elämän hallintaa. Positiiviset kokemukset vahvistavat lapsen identiteettiä. Arjen maailma saattaa joskus tuntua lapsesta suurelta ja pelottavalta ja kohdatessaan aikuisten todellisuuden hän saattaa joutua pettymään ja epäonnistumaan. Pahimmat pettymyksen kokemukset lapselle aiheutuvat, jos hän tuntee, että hänet sivuutetaan tai että häntä ei rakasteta eikä arvosteta. Lapsi pakenee negatiivisia tunteita leikkiin ja käsittelee niitä sen avulla. (Hintikka 2004, 25.)

Leikissä on mahdollista kokeilla elämää ja pohtia, millainen itse on tai haluaisi olla. (Vehkalahti & Urho 2013, 135.) Aikuinen pystyy tunnistamaan itsestään ominaisuuksia, jotka ovat olleet kasvamassa jo lapsena leikityissä leikeissä. Omasta varhaislapsuudesta voi kyetä palauttamaan mieleen leikkihetkiä, jotka ovat olleet merkityksellisiä myöhemmin. (Helenius 2004, 35.)

2.3.4 Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot

Leikki edellyttää toimimista yhdessä toisten lasten kanssa. Leikki, jonka idea on yhdessä muiden osanottajien kanssa sovittu, on lapsen tärkeimpiä mahdollisuuksia harjoitella sosiaalista vastavuoroisuutta. Oma idea ei voi aina valikoitua yhteiseksi leikki-ideaksi, vaan leikissä mukana oleminen voi edellyttää sitoutumista jonkun toisen ideaan. Leikin aiheen lisäksi leikkijöiden on osattava sopia myös siitä, missä ja millä tavoin leikkiä leikitään. Verrattaessa leikkiä lasten muuhun toimintaan on havaittu, että leikkiessä lapsen organisointitaidot ovat pisimmällä. Leikki-idea kannattelee ja auttaa lapsia sopimaan leikin kulusta yhdessä. Usein useamman lapsen saumaton yhteistyö ilman ristiriitatilanteita on leikin ulkopuolella mahdotonta. Myös leikkiä organisoidaan loogisesti: kun toinen ehdottaa jotakin, seuraava jatkaa ehdottamalla jotain sellaista, joka tukee leikin alkuperäisideaa, ja koko leikki rakennetaan näin yhdessä. (Vähänen 2004, 47.)

Varsinkin toisilleen tutut leikkijät neuvottelevat usein lähes huomaamatta. Vierestä leikkiä katseleva ei välttämättä huomaa, miten leikkisopimukset syntyvät. Eri lapset

neuvottelevat eri tavoin ja yhteisen neuvottelukielen löytäminen voi olla joskus vaikeaa. Lapsille on tärkeää antaa aikaa löytää yhteinen neuvottelukieli. Aikuinen voi tarvittaessa olla tässä apuna, mutta tavoitteena on, että lapset oppivat neuvottelemaan leikeistään itsenäisesti. Varsinkin lapset, joiden pihapiirissä ei asu muita lapsia tai joilla ei ole sisaruksia, eivät välttämättä pääse hiomaan neuvottelutaitojaan kotona. Leikissä opittuja sosiaalisia taitoja vaaditaan kuitenkin kaikkialla. (Vehkalahti & Urho 2013, 90–91.)

Lasten oma, keskinäinen leikki on erittäin merkittävä tekijä lapsen sosiaalisten taitojen ja empatian kehittämisessä. Yhdessä voidaan leikkiä sinun, minun tai meidän leikkiä. Kaikki nämä leikit onnistuvat mainiosti, jos leikkijät kuuntelevat toisiaan. (Vehkalahti & Urho 2013, 83.) Leikin tiimellyksessä vieraus hälvenee ja yhteisymmärrys syvenee. Leikki tarjoaa lukemattoman määrän vaihtoehtoja asettua toisen ihmisen asemaan. Leikin suurin hyöty on yhdessä tekemisessä ja aikaansaamisessa. (Riihelä 2004, 35.) Leikin keskeisenä sanomana on yhteenkuuluvuus ja ystävyys. Leikillisuus on lasten tapa kommunikoida ja osoittaa toisilleen positiivisia tunteita. Näin leikki ei ainoastaan ilmennä lasten kulttuuria vaan myös heidän keskinäisten suhteidensa luonnetta. Lapset pyrkivät olemaan yhdessä ja ylläpitämään hyvää ilmapiiriä mahdollisista vuorovaikutuksen ongelmista huolimatta. Kiinteästä yhdessäolosta, hauskanpidosta ja yhteisestä tekemisestä syntyy ystävyydeksi tulkittavia emotionaalisia suhteita, joissa lapset osoittavat toisiaan kohtaan kiintymystä ja ”tykkäämistä”. (Hännikäinen 2004, 150, 156.)

2.3.5 Viestintä ja kehollisuus

Kieli hallitsee leikkiä, sillä leikki edellyttää mielikuvien jakamista. (Vähänen 2004, 49.) Lapsi tarvitsee leikkiessään puhetta välittääkseen aikeensa muille leikkijöille, ja näin leikki tukee myös puheen kehitystä. Esimerkiksi maahanmuuttajalapset oppivat vuodessa puhumaan ja ymmärtämään uutta kieltä osallistuessaan päiväkodissa vertaisvuorovaikutukseen. Lapsen on suunniteltava käyttäytymistään, jotta hänen luomansa mielikuva leikistä toteutuisi. Tämä kehittää ajattelua. (Helenius 2004, 35.) Leikissä lapsi haluaa tulla ymmärretyksi ja pyrkii siksi mahdollisimman selkeään puheeseen. Leikin etenemisen kannalta on tärkeää myös kuunnella, mitä leikkikaveri sanoo ja ymmärtää puheeseen ja eleisiin liittyvä viesti. (Vähänen 2004, 51.)

Myös kehollisuus on osa leikin ilmiä. Silti sen merkitys leikeissä saattaa pysyä näkymättömänä: leikin kautta lapsi hahmottaa kehollisuutta koskevia sääntöjä tavalla, joka hienovaraisuudessaan voi jäädä aikuiselta huomaamatta. Lähtökohtaisesti lapsi tutustuu itseensä ja ympäristöönsä vahvasti kehonsa avulla. (Paju 2004, 270–271.)

Neuvottelut ovat olennainen osa leikkiläntilannetta, sillä niissä lapset sopivat keskenään siitä, mitä leikitään ja miten. Nämä neuvottelut ja lasten välinen kommunikaatio yleensäkin sisältävät ruumiillisia elementtejä, kuten ilmeitä, eleitä ja fyysistä toimintaa. Selkeimmin kehollinen ilmaisu näkyy leikeissä, joissa ei ole selkeää tarinaa, juonta tai henkilöhenkijöitä. Tällaiset leikit koostuvat usein ruumiillisten liikkeiden toistamisesta, johon saatetaan yhdistää jonkin sanan, lauseen tai äänteen hokeminen. (Paju 2004, 271.)

Ruumiillisen ilmenemismuodon lisäksi leikissä voi olla muitakin kehollisia komponentteja. Kehollisuus voi olla itse leikin päämäärä. Toisinaan leikin ruumiillisuus voi toimia välineenä, jos esimerkiksi lapsi haluaa koskettaa toista leikkijää. Leikillä voi olla myös niin kutsuttuja sivufunktioita, jotka eivät ole selviä välttämättä edes leikkijälle itselleen. Tällainen sivufunktio voi olla esimerkiksi tiedonsaanti. Esimerkiksi lääkirileikissä lapset tutustuvat itseensä ja toiseen ruumiillisena olentona ja leikin kautta saadut tiedot vastaavat kysymyksiin esimerkiksi toisesta sukupuolesta. (Paju 2004, 273.) Myös leikimateriaaleja työstäessään lapset harjoittelevat hienomotorisia taitojaan ja jotkin leikit, kuten piirtäminen, kehittävät myös näitä taitoja. Ulkoleikit sen sijaan tarjoavat mahdollisuuden koko kehon hallintaan. (Vähänen 2004, 53.)

Ruumiillisilla leikeillä on tärkeä sija kulttuuristen konventioiden sisäistämässä, uhmaamisessa ja pohtimisessa. Leikeissä tapahtuva kulttuuristen sääntöjen ymmärtäminen tapahtuu erilaisten virikkeiden kohdatessa ja muodostaessa yhtenäisen ilmaisun lapsen kehon liikkeissä ja eleissä. Leikin kehollisuus sisältää uuden ymmärtämistä, koettelua ja nautintoa. Nautinto voi syntyä oman ruumiin rajojen kokeilemisestä, mutta usein myös omasta ja toisen kosketuksesta, hellimisestä, joka kertoo uteliaisuudesta ja kiintymyksestä. (Paju 2004, 277.)

2.3.6 Roolit

Leikki-ideaan sisältyy ajatus leikin rooleista eli siitä, keitä leikkiin tarvitaan. Kun lapsi on valinnut roolinsa, muuttuu leikki-idea toimintasuunnitelmaksi, jonka mukaan leikki kehittyy. Esimerkiksi äiti toimii leikissä niin kuin äidit yleensäkin todellisuudessa lapsen mielestä toimivat. Roolileikeissä yleistetään ominaisuuksia ja asioita. (Helenius 2004, 38.) Leikkiessä lasten välille muodostuneet roolit vaikuttavat lapsiryhmän toimintaan myös leikin ulkopuolella. (Vähänen 2004, 48.)

Toimivassa leikissä lapsilla voi olla keskenään hyvin erilaiset roolit. Yhdessä leikkiminen ei välttämättä tarkoita, että jokainen leikkijä pääsisi tasavertaisesti kehittämään leikkiä. (Vehkalahti & Urho 2013, 85.) Leikkiin voidaan ottaa mukaan myös leikkitaitoiltaan heikompia lapsia. Esimerkiksi kauppaleikissä saattaa olla monia erilaisia asiakkaan rooleja, samoin kotileikkiin saatetaan tarvita vaikkapa koira. Tällainen rooli saattaa sivusta katsottuna näyttää pieneltä, mutta sillä on suuri merkitys lapselle, sillä se mahdollistaa hänen osallistumisensa leikkiin. Roolit ovat leikkijäiden hyväksymiä ja leikin kannalta tarpeellisia. Pienten lasten roolit ovat usein rinnakkaisrooleja: samassa kodissa voi olla monta isää. Esikouluikää lähestyttäessä leikit muuttuvat vastavuoroisemmiksi ja neuvotellummiksi. Vaikka roolin mukainen toiminta perustuu mielikuviin, leikkijöiden välisiin suhteisiin liittyvät tunteet koetaan aidosti ja oikeasti. Eri kehitysvaiheessa olevat lapset hyötyvät yhteisistä leikeistä, jotka eivät vain anna sisäistä tietoa vaan opettavat vuorovaikutustaitoja. (Helenius 2004, 38; Vähänen 2004, 48; Vehkalahti & Urho 2013, 85.)

Leikissä lasten roolit ovat todellisia eikä niiden vaihtumista kyseenalaisteta. Vuoroin ollaan esimerkiksi äitejä, isejä, lapsia, poliiseja tai opettajia. Leikki-ikäinen kokeilee erilaisia rooleja estottomasti ja eläytyy niihin totaalisesti. (Hintikka ym. 2004, 25.) Tyttöjen ja poikien roolileikit ovat keskenään erilaisia. Työille on usein tärkeää toisen asemaan asettuminen, auttaminen ja hoivaaminen. Hyviä leikkejä tähän ovat esimerkiksi koti-, lääkäri- ja kauppaleikit. Pojat haluavat usein leikkiä tekevänsä urotekoja ja luovat seikkailuleikeissä suhdetta omiin taitoihinsa ja kykyihinsä. Tyypillisiä seikkailuleikkejä ovat esimerkiksi avaruus-, liikenne-, salapoliisi- ja taisteluleikit. (Helenius 2004, 36.) Kolme- tai nelivuotiaiden lasten leikit noudattavat joskus kauheimpia sukupuolisteereotypioita, vaikka aikuiset olisivat pyrkineet kasvatuksessa välttämään rooliodotusten

ylläpitämistä. Eräs roolileikkien tärkeä sisältö on kuitenkin oman sukupuoli-identiteetin lujittuminen. (Sinkkonen 2004, 75.)

Roolileikkien avulla lapsi oppii esimerkiksi, kuinka eri ammattinharjoittajat toimivat ja millaisia muita suhteita ihmisten välillä on. Esimerkiksi poliisi toimii toisin kuin rosvo ja äidin ja lapsen välinen suhde on erilainen kuin lapsen ja naapurin tädin suhde. Roolileikissä avautuvat todelliset yhteiskunnalliset suhteet kasvattavat lapsen mielikuvitusta ja moraalista tietoutta. (Vähänen 2004, 42.)

Leikin keskeisenä elementtinä toimivat säännöt. Ne syntyvät leikissä mielikuvitustilanteesta ja niiden roolien pohjalta, joissa lapsi leikissä toteuttaa. Leikin edetessä lapset muodostavat yhdessä roolien edellyttämiä sääntöjä ja mielikuvia. Leikin säännöt ovat pääasiassa lapsen omia sääntöjä: lapsi kertoo itselleen, kuinka tässä roolissa ja leikissä tulee toimia. Säännöt ovat leikin mahdollistajia, sillä ilman niitä ei leikki voi tuottaa lapselle iloa ja mielihyvää. Sääntöjen tulee olla lasten itsensä asettamia ja hyväksymiä, sillä mikäli säännöt asetetaan leikin ulkopuolelta esimerkiksi aikuisen toimesta, on lasten vaikeampi sitoutua niihin. Sisäisten, itse asetettujen sääntöjen noudattaminen leikissä luo pohjaa sille, että lapsi pystyy jatkossa noudattamaan ulkoisia, avoimesti esillä olevia sääntöjä. (Vähänen 2004, 52.) Monesti yksi leikkijä ottaa ikään kuin tarinankertojan roolin ja ohjaa leikkiä eteenpäin. Muut leikkijät vaikuttavat kuitenkin myös silloin leikin juoneen. He esittävät roolejaan tietyllä tavalla, ja näistä vihjeistä tarinankertoja kasvattaa leikin juonta yhteiseen suuntaan. (Vehkalahti & Urho 2013, 31.)

Leikin vuorovaikutuksellisuus synnyttää usein myös ystävyysuhteita lasten välille. Vastavuoroiset roolit opettavat vuorovaikutuksen taitoja leikkijöille. Oma toiminta on suhteutettava loogisesti roolin määrittelemään elämänpiiriin, mikä kehittää luovuutta. (Helenius 2004, 35–36.) Lapset ovat roolileikissä vastavuoroisessa yhteistoiminnassa vertaistensa kanssa ja jakavat keskenään tehtäviä yhteisen suunnitelman perusteella. Leikissä syntyvää yhteistoiminnallisuutta tarvitaan myöhemmin elämässä. (Helenius 2004, 38.)

2.3.7 Mielikuvitus ja luovuus

Mielikuvien luominen edellyttää lapselta abstraktia ajattelua, koska mielikuvien pohjalta rakennettu leikki ei vaadi konkreettisten esineiden tai leikkivälineiden läsnäoloa. Mielikuvituksen syntymisen myötä lapsi voi alkaa toimia toisin, kuin konkreettisesti näkee toimittavan. (Vähänen 2004, 49.)

Luovuuden kehittäminen ei vaadi suuria vippaskonsteja. Leikkitilanteessa, jossa joku alkaa kehitellä leikkiä ja tarinaa eteenpäin, syntyy nopeasti uusia, luovia ratkaisuja. Käsilä tekeminen, eri aistien käyttö, tarinoiden kuuntelu ja kertominen sekä yhdessä leikkiminen kehittävät kaikki luovaa ajattelua. Luovuus myös tarttuu lapsesta toiseen. (Vehkalahti & Urho 2013, 22–23.)

Lapsi käyttää leikkiessään mielikuvitustaan ja luo itselleen oman maailmansa. Leikkiin sisältyy tunteita, ja leikkiessään lapsi yhdistää kuvitelmaansa todellisiin tapahtumiin vivahteikkaasti. Mielikuvituksessa on mahdollista kokeilla kaikkea. Leikkiessään lapsi on kuin luova taiteilija tai tiedemies, joka tarkastelee asioita aivan uusista näkökulmista ja osaa katsoa sinne, minne muut eivät ymmärrä katsoa. (Uusikylä 2004, 181.)

2.3.8 Keskittyminen ja sitoutuneisuus

Lapsi keskittyy leikkiinsä usein pitkäjänteisesti. Leikin sisäinen motivaatio merkitsee intensiivistä paneutumista tekemiseen ja vaatii hyvinkin älyllisiä ponnisteluja lapselta. Leikki tuottaa nautintoa ja iloa, vaikka lapsi joskus joutuukin toimimaan vastoin omia sisäisiä halujaan ja impulssejaan. Esimerkiksi ravintolaleikissä lapsi voi joutua odottamaan omaa vuoroaan hyvinkin pitkään, mutta odotettuaan sinnikkäästi vuoroaan ja lopulta poistuessaan ravintolasta lapsi kokee onnistumisen ja mielihyvän tunnetta. (Vähänen 2004, 51.)

Hyvässä leikkitilanteessa syntyy flow eli virtaus, joka saa unohtamaan ulkopuolisen maailman. Leikki elää tällöin omassa todellisuudessaan. Pitkäkestoinen leikki on elämys. (Vehkalahti & Urho 2013, 75.) Ei ole harvinaista, että samaa leikkiä leikitään useita kuukausia. Toistuvat tapahtumat sekä hahmot, joiden ympärille leikki rakentuu, kannattelevat leikkiä. Osa leikin tapahtumista ja juonenkäänteistä taas ovat luonteeltaan

sellaisia, jotka tapahtuvat vain kerran, mutta pitävät omalta osaltaan leikin mielenkiintoisena, vivahteikkaana ja elinvoimaisena. Leikin tarina, kertomus on juuri se, mikä tekee leikistä pitkäkestoisen. (Karimäki 2004, 261.)

Aikuisen on oivallettava leikin mielekkyys, jotta hän ymmärtää antaa riittävästi tilaa lapsen vapaalle leikille. Kun lapset saavat itse valita leikkinsä aiheen ja päättää osallistuvatko leikkiin vai eivät, he sitoutuvat leikkiin sen vaatimalla tavalla. Jos aikuinen ratkaisee asiat lapsen puolesta, ei henkilökohtaista sidettä leikkiin välttämättä synny. Vaikka lapsi tästä huolimatta osallistuisi leikkiin, ei hän sitoudu siihen samalla tavalla kuin lasten keskenään kehittelemään, omaehtoiseen leikkiin. (Vähänen 2004, 55.)

3 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

3.1 Tavoite ja yhteistyötaho

Opinnäytetyöni teoriaosuudessa olen tuonut esille vapaan leikin merkityksen leikki-ikäiselle, 3–5-vuotiaalle lapselle. Vapaa leikki tukee lapsen kasvua ja kehitystä monella tavalla ja tämän vuoksi tavoitteenani oli myös tutkia, millä tavoin aikuinen voi tukea vapaata leikkiä sekä millainen leikkiympäristö materiaaleineen on vapaalle leikille suotuisin.

Sain yhteistyökumppanikseni steinerpedagogiikkaa toteuttavan päiväkodin Tampereelta. Halusin yhteistyökumppanikseni steinerpäiväkodin, koska pedagogiikassa vapaa leikki nähdään tärkeänä osana lapsuutta, ja uskoin saavani tällaiseen pedagogiseen näkemykseen perehtyneiltä varhaiskasvattajilta laajan ja kattavan näkemyksen vapaan leikin tukemisesta. Lisäksi olin tehnyt aiemman lastentarhanopettajan harjoitteluni steinerpäiväkodissa ja huomannut, että steinerpedagoginen näkökulma vastaa hyvin omia kasvatuskäsityksiäni. Koska olen tehnyt tutkimukseni steinerpäiväkotiin, painottuvat tämän pedagogiikan näkemykset ja käytännöt luonnollisesti työssäni. Tarkoitukseni on ollut kuitenkin tutkia vapaata leikkiä myös yleisesti, ja mielestäni tutkimustulokseni tuovatkin esiin vapaan leikin luonnetta myös yleisellä ja muualle sovellettavalla tasolla.

Tarkoitukseni oli ensin havainnoinnin keinoin saada selville, kuinka vapaa leikki toteutuu päiväkodissa. Sen lisäksi selvitin teemahaastattelun keinoin, mitä päiväkodin työntekijät ajattelevat vapaasta leikistä sekä siitä, kuinka aikuinen ja leikkiympäristö voisivat sitä parhaalla mahdollisella tavalla tukea.

3.2 Tutkimuskysymykset

Olen pyrkinyt asettamaan tutkimukseni kannalta mahdollisimman oleelliset kysymykset tutkimuskysymyksiksi. Tutkimuskysymysten ulkopuolelle rajautuvia asioita, jotka kuitenkin tulevat esille opinnäytetyössäni, ovat vapaan leikin toteutuminen päiväkodissa sekä se, kuinka vapaa leikki näyttäytyy steinerpedagogiikassa.

Tutkimuskysymykset:

1. Miten aikuinen voi tukea vapaata leikkiä?
2. Miten leikkiympäristö voi tukea vapaata leikkiä?

Opinnäytetyössäni vastaan tutkimuskysymyksiin sekä teoreettisesti että tutkimukseni kautta. Yhdistin nämä kaksi lähdettä pääkappaleissani, jotta pystyin vertailemaan haastatteluissa ja havainnoinnissa esiin nousseita asioita kirjallisuudesta saatuun teorianäyttöön.

Aikuisen toiminta ja leikkiympäristö muodostavat yhdessä päivähoiton oppimisympäristön. Aikuinen ja leikkiympäristö ovat vahvasti sidoksissa toisiinsa, sillä leikkiympäristö on suurelta osin aikuisen luoma, ja aikuinen toimii toisaalta ympäristön mahdollisuuksien ja rajoitteiden puitteissa.

3.3 Tutkimusmenetelmät

Tutkimukseni on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen yleisimmät aineistonkeruumenetelmät ovat kysely, erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto, haastattelu ja havainnointi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71.) Itse käytin tutkimusmenetelminäni havainnointia ja puolistrukturoitua teemahaastattelua. Näiden kahden yhdistäminen on usein hyvinkin hedelmällistä (Aarnos 2001; Grönfors 2001, Tuomen ja Sarajärven, 2009, mukaan).

Havainnoinnin avulla asiat voidaan nähdä oikeissa asiayhteyksissään. On myös osoitettu, että havainnointi tuo voimakkaasti esille johonkin ilmiöön liittyvät normit. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 81.) Tämä tukee tutkimukseni tavoitetta erinomaisesti, sillä havainnoinnin keinoin oli tarkoitus saada selville nimenomaan tavat, joilla päiväkotitukee tai ei tue vapaata leikkiä. Oma havainnointini oli osallistuvaa havainnointia, jossa tutkija toimii aktiivisesti tiedonantajensa, eli tässä tapauksessa lasten ja työntekijöiden, kanssa. Osallistuvassa havainnoinnissa voidaan puhua tutkijan eri osallistumisen asteista, jotka vaihtelevat osallistumattomuuden ja täydellisen osallistumisen välillä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 82.) Tarkoitukseni oli vaikuttaa havainnoitavaan tilanteeseen niin vähän, kuin mahdollista. Käytännössä päiväkotitukee on ympäristönä sellainen, jossa täysi osallis-

tumattomuus on mielestäni kuitenkin luonnotonta ja jopa mahdotonta. Havainnointia tehdessäni istuin samassa tilassa lasten ja työntekijöiden kanssa, ja esimerkiksi lasten ottaessa minuun kontaktia laskin hetkeksi muistiinpanovälineeni ja seurustelin heidän kanssaan sen aikaa, kuin he itse aktiivisesti pitivät kontaktia yllä. Tällaisina hetkinäkin kuitenkin muistin tutkijan roolini ja tein havaintoja, jotka kirjasin ylös myöhemmin.

Toisena tutkimusmenetelmänäni käytin teemahaastattelua, joka on yksi muunnelma puolistrukturoidusta haastattelusta. Se pohjautuu Mertonin, Fiskin ja Kendallin (1956) julkaisemaan teokseen *The Focused Interview*. Heidän mukaansa teemahaastattelussa on neljä keskeistä tekijää: laajuus, spesifisyys, syvyys ja henkilökohtainen konteksti. Laajuus merkitsee sitä, että haastateltavalle annetaan mahdollisuus tuoda esille kaikki haluamansa näkökulmat. Haastateltavien reaktioiden tulisi olla spesifejä. Syvyydellä tarkoitetaan sitä, että haastattelun tulisi auttaa haastateltavia kuvaamaan tutkittavan ilmiön affektiivisia, kognitiivisia ja evaluatiivisia merkityksiä. Samaan aikaan tulisi käydä ilmi, missä määrin haastateltava on perehtynyt ilmiöön. Henkilökohtainen konteksti tulisi ottaa huomioon, sillä haastateltavien ominaisuudet ja aikaisemmat kokemukset määräävät niitä merkityksiä, joita he tutkittavalle ilmiölle antavat. Nämä menetelmän kriteerit ovat keskinäisessä riippuvuussuhteessa ja kuvaavat haastatteluaineiston eri ulottuvuuksia. (Hirsjärvi & Hurme 1995, 35–36.)

Menetelmälle on tyypillistä se, että se kohdentuu tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä siksi, että haastattelun aihepiirit eli teema-alueet ovat etukäteen tiedossa. Menetelmästä puuttuvat kuitenkin strukturoidulle haastattelulle luonteenomaiset tarkat kysymykset ja niiden järjestys. Tutkijan tehtävänä onkin varmistaa, että jokainen teema-alue tulee käsitellyksi, vaikka niiden järjestys ja laajuus voi haastattelun aikana vaihdella. (Hirsjärvi & Hurme 1995, 36; Eskola & Vastamäki 2001, 26–27.)

Teemahaastattelu sopi parhaiten tutkimukseni haastattelumenetelmäksi, koska sen avulla voidaan selvittää haastateltavan näkemyksiä, ajatuksia ja uskomuksia monipuolisesti. Tutkimuskysymykseni käsittelevät tiettyjä etukäteen suunniteltuja aihealueita, joista muodostuivat haastattelun teemat. Saadakseni mahdollisimman realistia, kaunistelemattomia vastauksia halusin haastattelumenetelmän olevan myös sellainen, ettei se ohjaile tai rajaa vastauksia liikaa.

3.4 Opinnäytetyön toteutus

Havainnoinnin tarkoituksena oli selvittää, kuinka hyvin ja millä tavoin vapaa leikki toteutuu päiväkodissa. Havainnoinnin kohteena olivat leikin raamit ja puitteet. Olin kiinnostunut siitä, kuinka aikuisen luomat käytännöt ja läsnäolo vaikuttavat leikkiin. Lisäksi tutkin sitä, millainen päiväkodin leikkiympäristö materiaaleineen on ja kuinka se vaikuttaa leikkiin. Laadin havainnointini avuksi havainnointirungon (Liite 1.), jotta tutkimukseni kannalta oleelliset asiat tulisivat kirjatuksi.

Lasten havainnointiin kysyttiin lupa lasten vanhemmilta. Olin laatinut vanhemmille jaettavaksi kirjallisen lomakkeen (Liite 2.), joka heidän oli tarkoitus palauttaa päiväkodin työntekijöille ennen tutkimukseni alkua. Tutkimukseni alkoi kuitenkin lopulta niin nopealla aikataululla, ettei vanhemmille ehditty jakaa kirjallisia lupalomakkeita. Sen sijaan sovimme yhdessä päiväkodin työntekijöiden kanssa luvan kysymisestä sähköpostin välityksellä (Liite 3.). Havainnoinnin ensimmäisenä päivänä havainnoitavia lapsia oli viisi, josta määrä kasvoi vielä muutamalla lapsella vanhempien ehtiessä vastata lupakyselyyn joko puhelimitse, sähköpostilla tai suullisesti päiväkodilla. Viimeisenä havainnointipäivänä havainnoitavia lapsia oli kahdeksan. Kaikki vanhemmat, jotka vastasivat, antoivat luvan lapsensa havainnointiin. Havainnointi toteutui 7.4.–8.4. ja 10.4.2015.

Keskustelimme työntekijöiden kanssa siitä, tulisiko ne lapset, joiden vanhemmat eivät olleet vastanneet kyselyyn, siirtää eri tilaan havainnoinnin ajaksi, mutta tulimme yhdessä tulokseen, että tämä vääristäisi tilannetta tutkimusta haittaavalla tavalla. Vapaa leikki on luonteeltaan sellainen, että siihen osallistuvat kaikki halukkaat leikkijät. Lisäksi päiväkodin vanhemmista koostuva hallitus oli myöntänyt tutkimukselleni tutkimusluvan, joten päiväkotikiitos katsoi voivansa seisoa tutkimukseni takana. Käytännössä siis havainnointitilanteessa olivat läsnä kaikki kulloisenakin päivänä paikalla olleet lapset, mutta kirjallisissa havainnoinneissani ja tässä opinnäytetyössäni olen huomionut vain ne lapset, joiden vanhemmat olivat myöntäneet havainnointiin luvan.

Ilmoitin halustani haastatella päiväkodin työntekijöitä jo ottaessani päiväkotiin ensimmäistä kertaa yhteyttä, ja he suhtautuvat ehdotukseen myönteisesti. Päiväkodissa työskenteli tutkimukseni aikana kolme vakituista työntekijää, ja haastattelin heistä kaikkia. Haastateltavilla oli takanaan useamman vuoden ura varhaiskasvatuksessa, ja kaikilla oli

steinerpedagoginen koulutus. Lisäksi he olivat suorittaneet esimerkiksi taiteisiin liittyviä opintoja.

Haastattelupäivät olivat 8.4 ja 10.4.2015. Haastattelut toteutettiin työpäivän aikana päiväkodin tiloissa. Haastattelut olivat noin puolen tunnin mittaisia yksilöhaastatteluja, jotka nauhoitin myöhempää litterointia varten. Nauhoittamalla ja litteroimalla haastattelut varmistin, että sain kaiken esille tulleen talteen ja pystyin haastattelutilanteessa olemaan aktiivinen, kun kirjoittamiseen keskittyminen ei vienyt huomiotani.

Haastatteluni runko ja teemat muodostuivat tutkimuskysymysten avulla. Haastattelun neljä teemaa olivat aikuinen vapaan leikin tukijana, leikkiympäristö vapaan leikin tukijana, vapaa leikki steinerpedagogiikassa sekä vapaa sana, jonka puitteissa oli vielä mahdollisuus tuoda esille sellaisia näkökulmia ja ajatuksia, joita en kenties ollut kysynyt. Jokaiseen teemaan olin laatinut myös tarkentavia kysymyksiä haastattelun tueksi (Liite 4.). Haastattelun teemoista olin kertonut työntekijöille jo ennen haastattelua.

3.5 Aineiston analyysi

Analyysimenetelmänäni käytin sisällönanalyysia. Laadullisessa analyysissa tulee ensin tehdä päätös, mitkä asiat aineistossa kiinnostavat, merkitä ne ja jättää muu pois (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92). Näin toimin myös oman aineistoni suhteen. Kiinnostavia asioita omassa aineistossani olivat luonnollisesti tutkimuskysymyksiini vastaavat asiat. Litteroitua materiaalia haastatteluista kertyi keskimäärin 7 sivua (Times New Roman 12, riviväli 1,5) haastattelua kohden ja havainnointimateriaalia yhteensä 4 sivua. Litteroitua haastattelut ja kirjoitettua havainnointini puhtaaksi tietokoneelle keräsin nämä asiat yhteen ja erilleen muusta aineistosta. Tämän jälkeen jaoin erittelemäni tiedon teemoihin, jotka olivat samat kuin haastatteluissa ja havainnoinnissa apuna käyttämäni teemat ja niiden tarkentavat kysymykset. Teemoittelussa painottuu se, mitä kustakin teemasta on sanottu (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93). Teemoittelun ohella nostin haastatteluaineistosta erilleen suorat lainaukset, jotka kuvasivat keskusteltua asiaa osuvasti, ja joita sen vuoksi halusin käyttää.

Tutkimustulosteni ohella käsittelen pääkappaleissani myös teoreettista tietoa, josta olen selkeyden vuoksi nostanut esille asiat, jotka tulivat esiin myös haastatteluissa ja havain-

noinnissani. Johtopäätöksissä nostan esiin teemat, jotka eivät tutkimuksessani tulleet esille.

Tutkimukseni havainnointi ja haastattelu ovat anonymiä. Koodasin haastatteluvastaukset omiin muistiinpanoihini eri värikoodeilla, jotta voisin tarkkailla sitä, kuinka paljon haastateltavien mielipiteet eroavat toisistaan tai ovat keskenään yhteneviä. Opinnäytetyössäni olen merkinnyt haastatteluiden lainauksien yhteyteen haastateltavat numeroin 1–3. Havainnointimuistiinpanoihini en ollut alun perinkään kirjannut lasten nimiä tai muita tietoja, joista heidät voisi tunnistaa, joten aineisto oli jo valmiiksi anonymi. Pidin haastattelu- ja havainnointiaineiston erillään toisistaan, koska käsittelen niitä pääkappaleissani pääosin erillisinä.

4 AIKUINEN VAPAAN LEIKIN TUKIJANA

4.1 Yleistä leikin tukemisesta

Tämä luku sisältää haastatteluideni ja havainnointini keskeiset tulokset aikuisen roolista vapaan leikin tukijana ja käsittelee niiden suhdetta teoriaan. Sekä haastattelut että havainnointi ovat anonyymejä, joten aineistosta ei käy ilmi tarkempia tietoja työntekijöistä tai lapsista.

Työntekijöiden mukaan aikuisen tehtävä on luoda omalla läsnäolollaan lapselle turvallinen olo, joka mahdollistaa lapsen vapautumisen leikkiin. Aikuinen järjestää myös leikille tilaa ja rauhaa. Kaikki lapset eivät voi leikkiä samassa tilassa, vaan leikkejä jaetaan myös nukkumahuoneen ja eteisen puolelle. Joku voi mennä myös keittiöön auttamaan keittiöaskareissa tai leikkimään omaa leikkiään.

Myös lastenpsykiatri Jari Sinkkonen ja kasvatustieteen maisteri Maija Hintikka korostavat turvallisuuden merkitystä leikissä. Leikki ja leikkisyys ovat olemassa lapsessa, mutta niiden herääminen vaatii tiettyjä olosuhteita. Yksi niistä on lapsen kokemus turvallisuuden tunteesta. Turvattomuus estää ympäristön tutkimisen ja ulkomaailmaan suuntautumisen. (Sinkkonen 2004, 71.) Lapsi tuntee olonsa turvalliseksi, kun hänen lähellään on turvallinen aikuinen, joka hyväksyy hänen leikkinsä ja antaa leikkiin mahdollisuuden. (Hintikka 2004, 31.)

Työntekijöiden mukaan lapsella on tarve vapaaseen leikkiin. Leikin avulla lapsi työstää sellaisia asioita, joita ei muuten sanallisesti tai ajattelullaan pysty käsittelemään. Tämän vuoksi vapaa leikki on erittäin tärkeää lapsen kehitykselle. Leikki kehittää myös ongelmanratkaisukykyä, tilanhallintaa, sosiaalisia taitoja, kommunikaatiota, järjestelmällisyyttä, mielikuvitusta ja oikeastaan aivan kaikkea. Leikki kuuluu lapsen elämään luonnostaan ja siihen täytyisi olla aikaa. Steinerpedagogiikassa yleensä ajatellaan, että esimerkiksi harrastukset voi huolelta jättää aikaan, jolloin lapsi pystyy jo itse huolehtimaan niistä. Päiväkoti-ikäinen lapsi pärjää kasvatuksen ja vapaan leikin tukemana. Satumaa-ilmaa ei saa kieltää, vaan lasten annetaan olla omassa käsityksessään asioista. Kaikki realistiset asiat tulevat heidän elämäänsä kyllä myöhemminkin.

Pitkään on puhuttu siitä, kuinka lapsuus pedagogisoituu ja kaikki lasten yhdessä tekeminen tapahtuu aikuisen ohjauksessa. Leikki ei kuitenkaan voi olla jatkuvasti ylhäältä käsin ohjattua. Se ei myöskään voi olla aina järjestelmällistä, aikataulutettua tai siistiä. (Vehkalahti & Urho 2013, 11.) Vaikka päiväkodissa leikki on osa lasten kulttuuria, aikuiset reagoivat siihen sekä hyväksyvästi että vähemmän hyväksyvästi. Leikki saattaa häiritä aikuisen suunnitelmia ja aiheuttaa epäjärjestystä. Toisaalta aikuiset voivat myös osoittaa kiinnostusta ja hyväksyntää leikkiä kohtaan. Joskus kasvattajat osallistuvat itsekin leikkiin. (Hännikäinen 2004, 157.) Aikuiset mieltävät leikkimisen usein ikään kuin oikean elämän harjoitteluksi ja puhuessaan leikistä arvostavasti korostavat leikin kehittävyttä ja lapsen oppimista leikin kautta. Sitä, mitä leikissä todella tapahtuu ja leikkiä sinänsä voi olla vaikeampi pitää merkityksellisenä, jos se ei aikuisen silmissä johda mihinkään. (Karimäki 2004, 256; Uusikylä 2004, 268.)

Leikki jää helposti muun toiminnan jalkoihin. On niin paljon tavoitteita, jotka pitää saavuttaa ja taitoja, jotka pitää opetella. Aikuiset saattavat olettaa, että lapset leikkivät keskenään sitten vapaa-ajallaan, päiväkodin ja harrastusten ulkopuolella. Näin ei kuitenkaan välttämättä tapahdu. Kaikissa pihapiireissä ei ole tarpeeksi lapsia leikkiryhmien muodostumiseen ja kaikilla lapsilla ei ole riittävästi aikaa pitkäjänteiseen vapaaseen leikkiin. (Vehkalahti & Urho 2013, 11.) Leikin mahdollisuuden luominen varhaiskasvatukseen on haaste. Päiväkotien päiväjärjestys täyttyy helposti erilaisilla rutiineilla, jotka syövät aikaa leikistä, elleivät kasvattajat tietoisesti raivaa sille tilaa. (Hakkarainen 2004, 166.)

Tämän oli huomannut myös yksi haastatteleistani työntekijöistä. Hän kertoi tapauksesta, jossa ystävän lapselle oli tullut päiväkodista lappu, jossa kerrottiin kaikista päiväkodin projekteista, joiden takia vain kahdelle päivälle oli mahtunut mukaan leikkiä. Hänestä tämä oli tuntunut todella pahalta, koska leikki on lapselle ”se juttu”, paljon enemmän ja opettavaisempaa, kuin me aikuiset pystymme edes kuvittelemaan. Siksi steinerpäiväkodeissa on varattu runsaasti aikaa vapaalle leikille.

Haastateltavien mukaan steinerpedagogiikka on samanlaista kaikkialla maailmassa. Pedagogiikan pohjana ovat hyvin yksinkertaiset asiat. Steinerpedagogiikkaa pidetään joskus vanhanaikaisena, ja sitä se onkin siinä mielessä, että tietyt totuudet lapsen elämästä ja maailmasta ovat ikuisia. Maailma ympärillämme on muuttunut ja sen takia ajatellaan,

että lapsen olemuskin olisi. Lapset ovat kyllä jatkuvasti herkempiä ja tarvitsisivat sen vuoksi vielä enemmän rauhaa ja suojaa kuin ennen.

Myös Maija Hintikka (2004) korostaa, että lapsi ei ole muuttunut vaan on sama, kuin satoja tai tuhansia vuosia sitten. Sen sijaan olosuhteet ympärillämme muuttuvat ja siksi lapsuus on erilainen eri aikoina. Lapsi näyttää kuitenkin olevan sama myös kaikissa kansoissa yli kulttuurirajojen ja tämä tieto voi helpottaa kasvattajaa. Aikuisen tehtävä on puolustaa lasta ja lapsuutta, sekä antaa rohkeasti tuki lapsen omalle leikille unohtamatta kuitenkaan asettaa selkeitä rajoja. On tärkeää miettiä, mitä se kasvattajan roolissa tarkoittaa. (Hintikka 2004, 82, 84.)

4.2 Leikin aloittaminen

Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että aikuinen voi antaa tarvittaessa ideoita leikkiin. Esimerkiksi majan rakentaminen, satujen lukeminen ja yhdessä tehdyt asiat voivat tarjota aiheen leikkiin. Toiveena on, että lapset leikkisivät arkielämän touhuja, eivätkä niinkään esimerkiksi televisiosarjoista suoraan kopioituja aiheita. Joskus lapset olivat esimerkiksi leikkineet talonrakentamista, kun jonkun lapsen kotona oli tehty remonttia. Toive arjen leikeistä korostuu steinerpedagogiikassa. Nykyisin lapset kuitenkin näkevät paljon vähemmän oikeaa työntekoa kuin aiemmin, joten toive tällaisista leikeistä jää kasvattajien mukaan usein haaveeksi.

Haastateltavat kertoivat, että varsinkin alkusyksyllä, kun kaikki lapset eivät tunne toisiinsa, on aikuisen rooli leikin aloituksessa suurempi. Etenkin pienten lasten on vaikeampi aloittaa vapaata leikkiä tyhjästä, toisin kuin esimerkiksi päiväkodissa jo useamman vuoden käyneiden vanhempien lasten, joilta ideointi käy jo suvereenisti. Aikuinen voi ehdottaa lapsille esimerkiksi, haluaisivatko he rakentaa majan. Usein lapset sitten haluavat majan seuraavanakin päivänä, jos leikki on ollut mieluinen. Lapsille muodostuu usein jokin suosikkileikki, jota he haluavat aamulla päiväkotiin tullessaan leikkiä.

Lapsesta näkee työntekijöiden mukaan kehonkielen perusteella jo tämän saapuessa, millaisessa mielentilassa tämä on ja tarvitseeko hän apua leikin aloittamiseen. Jotkut lapset eivät tarvitse apua ollenkaan, ja toisten kanssa täytyy miettiä enemmän sitä, kuinka lapsi pääsee osalliseksi leikkiin. Myös se, mihin aikaan päiväkotiin saapuu aamulla, vaikuttaa

leikkiin liittymiseen. Jos tullessa muiden leikit ovat jo pitkällä, voi liittymisen olla vaikeampaa. Jotkut lapset liittyvät mieluiten aluksi aikuisen puuhaan. Tilanteen mukaan yhdessä katsotaan, mikä tuntuu parhaimmalta.

Ja sitten on, tulee esimerkiksi yks lapsi mieleen, joka syksyllä aloitti niin ei pystynyt, innostu vaan tosta kuularadasta. Mihinkään muuhun ei niinkun pystynyt pääsemään ja sit oli onnekasta et se oli suosittu leikki muutaman muunkin keskuudessa. Ni aina katsoin sen, että kuularata oli vapaa siihen asti kun hän tuli, ja sitten se otettiin kun hän tuli, aina ei saanu edes sanoa että haluaa sen, mutta sitten menin kysymään ”haluatko” ja aina ”joo” ja sitten se otettiin ja sitten siihen tuli muitakin innokkaita ja sitten leikittiin yhdessä. Vaikka alussa se oli aika erillisleikkiä, mutta kumminkin niinkun yhdessä kokee leikkineensä. (Työntekijä 1.)

Lapsille annetaan kasvattajien mukaan päiväkodissa myös aikaa miettiä rauhassa leikkiä valintaa. Aluksi voi istua leikin vierellä, katsella ja miettiä, mikä kiinnostaisi. Leikkiä voi halutessaan myös yksin. Tyttöjen ja poikien leikkejä ei ole jaoteltu erikseen, vaan lapsia kannustetaan leikkimään kaikkien kanssa.

Havaintojeni mukaan lasten tullessa päiväkotiin moni käy ennen leikkiin liittymistä aikuisen luona. Aikuinen tervehtii, silittää, ottaa syliin ja myöhemmin lapsi liittyy leikkiin joko itse tai aikuisen avustamana. Aikuinen avusti erästä lasta leikkiin liittymisessä sanomalla: ”Mee tuolta hakemaan kauppiaat.”

Havaintojeni mukaan leikkitilanteeseen siirrytään toisesta toiminnasta aikuisen kehoituksella, esimerkiksi: ”Voit mennä leikkimään.” Jos lapset eivät keksi leikkiä itse, aikuinen auttaa ideoinnissa. Aikuinen oli havainnointipäivinäni myös konkreettisesti apuna esimerkiksi majanrakennuksessa.

Jotkut aikuiset kokevat, etteivät lapset keksi itse tekemistä. Myös useat kasvatusalan ammattilaiset ovat sitä mieltä, että lapset eivät nykyisin aina keksi tekemistä tai leikkiä omatoimisesti. (Hintikka 2004, 12.) On tärkeää, että kasvattaja havainnoi mikä innostaa lapsia leikkimään (Vähänen 2004, 56).

Usein ajatellaan, että vapaa leikki on tai sen pitäisi olla ”puhdasta leikkiä”, lasten toimintaa, johon aikuinen ei ole vaikuttanut ja joka on kokonaan lasten itsensä keksimää. Lapsi kuitenkin poimii ideoita leikkiinsä kaikkialta ympäriltään eikä leikki näin ollen ole koskaan puhdasta vaikutteista. Miksei aikuinen voisi siis tietoisestikin antaa leikkiin

virikkeitä? (Vehkalahti & Urho 2013, 47.) Asenne, jossa varotaan antamasta mitään virikkeitä tai ohjaamasta lasta millään tavalla asettaa lapsen hankalaan tilanteeseen. ”Tee ihan mitä haluat” on vaikeasti täytettävä ohje, elleivät tila, esillä olevat välineet tai aika anna mahdollisuuksia mihinkään. Se on kuin pyytäisi lasta leikkimään piilosta tilassa, jossa ei ole yhtäkään näköestettä. (Vehkalahti 2013, 55.)

Aikuisen ei tarvitse leikittää lasta, vaan lapsi osaa leikkiä ihan itse. Jos lapsi kuitenkin on tottunut siihen, että aikuinen tarjoaa hänelle tekemistä, saattaa hän tarvita leikin aluksi aikuisen apua ja vihjeitä. Aikuinen voi esimerkiksi lukea lapselle satuja, joiden pohjalta lapsi alkaa pikkuhiljaa keksiä omia leikkejään. (Hintikka 2004, 65.) Lapsi saatetaan tarinoilla leikin ja lapsen omaan maailmaan, jossa hän voi löytää leikkinsä, mikäli se on yksipuolistunut tai ollut kadoksissa kokonaan. Satuja voi toki kuunnella sellaisenaankin ilman ajatusta siitä, että niiden tulisi virittää leikkiä. Kun lapsi aloittaa leikkimisen, aikuisen kannattaa vetäytyä etäämmälle, mutta pysytellä kuitenkin kuulomatkan päässä. (Hintikka 2004, 77.)

Leikkitutkija Marjatta Kallialan mielestä aikuisen ei tarvitse arkailla leikkiin puuttumisesta. Lapsille voi ja saa tarjota virikkeitä ja ideoita. Jännittävät paikat, uusi tieto, vanhat valokuvat, tyhjät pahvilaatikot, suuret kengät – jostakin leikki alkaa. Kaikki aikuisen kanssa tekeminen on virikkeellistä. Yksinkertaisetkin asiat, kuten ruuanlaitto, pyöräretki tai tarinoiden kertominen voivat antaa paljon ideoita leikkiin. (Vehkalahti & Urho 2013, 47–48.)

Myös pedagogi ja draamaleikin tutkija Gunilla Lindqvistin mukaan aikuinen saa vaikuttaa leikkiin esimerkiksi antamalla virikkeitä. Hänen mukaansa se, että aikuinen leikkii lasten mukana tai on luomassa leikin pohjaa, voi synnyttää pitkäkestoisia leikkejä ja toisaalta myös tukea lasten leikkitaitoja. Yhdessä aikuisen kanssa leikityt leikit jatkuvat helposti lasten omaehtoisina leikkeinä. Aikuinen voi olla apuna myös tilan ja välineiden valinnassa. (Vehkalahti & Urho 2013, 8–9.)

Leikkitutkija Pentti Hakkarainen (2004) toteaa jopa, että lasten spontaani leikki ei ole vielä leikin kehityspotentiaalia ajatellen riittävää, vaan leikkiä tulee varsinkin sen alussa ohjata systematisoivalla kokonaisuotteella. Ohjausta voidaan toteuttaa esimerkiksi rakentamalla lapsia kiehtovista asioista projekteja, organisoimalla leikkinurkkauksia ja saduttamalla. Hakkaraisen mukaan on vaikea kuvitella leikkiä ilman aikuisen aktiivista pa-

nosta. Kun lapsi hallitsee spontaanin leikin, tarvitaan leikin epäsuoraa ohjausta, joka tähtää synkreettiseen, kokonaisvaltaiseen todellisuuden hahmottamiseen. (Hakkarainen 2004, 166.)

4.3 Leikin aikana

Työntekijöiden mukaan aikuinen on leikin aikana saatavilla ja kuulolla, mutta tekee usein jotakin mielekästä, kuten siivoilee, neuloo tai paikkaa kurahousuja ja -hanskoja. Tällä halutaan paitsi toimia lapsille ahkeran ihmisen mallina, myös huolehtia siitä, ettei aikuinen häiritse leikkiä tuijottamalla sitä vierestä. Leikin lumous särkyä helposti myös, jos aikuinen leikin aikana kyselee, mitä lapset leikkivät. Vaikka aikuinen puuhailee leikin aikana omiaan, on hän kuitenkin vahvasti läsnä ja tietoinen meneillään olevista leikeistä. Arjen askareiden tekeminen leikin aikana on tyypillistä steinerpedagogiikalle. Joskus lapset pyytävät aikuisen hetkeksi mukaan leikkiin esimerkiksi asiakkaaksi kauppaan, ja silloin aikuinen voi hetken leikkiä mukana.

Kaikkea muuta mutta en istu ja katso heidän leikkiä. Ja sit se on tavallaan aktiivista, kun se oikeesti niinkun rikkoo sen lumouksen. Enkä mee kysele mitä teette. En missään nimessä. Kanssa koska monta kertaa se leikki on sellasta että kanssa se ei oo tietosta että se ei pään läpi kulje ollenkaan. Et se on semmosta, niinkun joku eilen sano sen flow-tilanteen, niin siinä voi olla sellanen. Ja joku joka onkin prinsessa niin yhtäkkiä sille mennään sanon että: ”Ella, mitäs sä nyt teet?”, niin sit niinkun ”pam”, kun ajatuskupla rikkoutuu ja sit siihen ei pääse enää. Et semmonen niinku leikin sorkkiminen ja siihen puuttuminen niin mahdollisimman vähän sitä. (Työntekijä 1.)

Erään työntekijän mukaan aikuinen on mahdollistaja, ei leikin ohjailija. Niiden toimien, jotka aikuinen leikkiin kohdistaa, motiivi tulee miettiä tarkkaan. Tarkoitus on luoda leikille ihanteelliset puitteet, mutta puuttua esimerkiksi leikin juoneen mahdollisimman vähän. Apua saatetaan tarvita leikkikaverin löytämisessä, leikkiin liittymisessä tai siinä pysymisessä, tai jossakin konkreettisessa asiassa, kuten majan rakentamisessa.

Kasvattajien mukaan leikkiin puututaan myös fokuksen kadotessa, turvallisuuden ollessa uhattuna ja ristiriitatilanteissa. Tietyntaista kaaosta tulee aikuisen kuitenkin sietää, sillä se on osa leikin luonnetta. Leikkiin puututaan mahdollisimman vähän. Puuttumiseen täytyy olla hyvät perusteet, kuten se, että jotakin lasta kohdellaan väärin. Lapsia

kannustetaan kohteliaaseen käytökseen ja periaatteena on, ettei toiselle saa puhua miten vain, edes leikissä.

— se oli vähän kaaottista se teatterinesitys tossa, että siinä aina joku johdtaa ja siinä pitää joskus sitten aina vähän sekaantua että jos se menee semmoseksi ihan hulinaksi ettei siinä oo mitään. Mutta tietysti aina lapsen leikis on se kaaos ja sit taas on jotain muodon rakentamista, et kyl se kaaoskin pitää kestää. Aikuisenkin pitää kestää se, ettei oo jotain ihan idylliä koko ajan. Samoin, et siinä voi tulla kiistaa. Siinä tietenkin on kuulolla, ettei mee liian pitkälle ne kiistatkaan. Vaikka jotain saada selvittää itsekin, mutta. (Työntekijä 2.)

Havaintojeni mukaan aikuinen puuttui leikkiin monesta syystä. Apua tarvittiin leikkiin liittymisessä, leikkikaverin löytämisessä, lelujen kunnosta huolehtimisessa, leikkiin orientoitumisessa, turvallisuuden ylläpitämisessä ja ristiriitatilanteissa. Lisäksi aikuinen saattoi kommentoida lasten leikkiä tai liittyä siihen hetkeksi lasten pyynnöstä. Esimerkiksi tilanteessa, jossa lasten leikki alkoi levittyä koko tilaan ja kadottaa fokuksensa, kysyi aikuinen yhdeltä leikkijältä: ”Olikos se sun leikki missä?”

Päiväkodissa on käytäntö, että kaikki otetaan mukaan leikkiin. Tällä pyritään ehkäisemään kiusaamista ennen kuin se pääsee edes alkamaan. Kun yhdessä leikissä on suurempi määrä lapsia, eriytyy leikki havaintojeni mukaan usein automaattisesti lasten toimesta kahdeksi erilliseksi leikiksi. Haastateltavat kertoivat, että joissakin tilanteissa aikuinen voi erottaa kaksi leikkijää toisistaan, jos leikissä ei ole mitään omaa ajatusta tai ideaa. Lapset leikkivät mielellään yhdessä ja heidän välilleen on syntynyt ystävyyssuhteita. Harvoin tulee eteen tilannetta, jossa heitä tarvitsisi erottaa toisistaan. Joskus kuitenkin esimerkiksi tilanteessa, jossa joku lapsista alkaa dominoida leikkiä eikä halua siihen ketään muita tutun leikkikaverin lisäksi, saatetaan tällaisia pareja erottaa, jotta he oppisivat leikkimään myös muiden kanssa. Eräs työntekijä kertoi tilanteesta, jossa kaksi lasta oli leikkinyt aina My Little Ponyja. Varsinkin toinen heistä oli katsellut paljon kyseistä sarjaa televisiosta, ja leikki pohjautui repliikkejä myöten täysin siihen, mitä ohjelmassa oli tapahtunut, eikä siinä ollut mukana omaa ajatusta. Heidän kohdallaan oli toimittu niin, että nukkumatilaan oli päästetty leikkimään vain toinen, jotta he oppisivat leikkimään myös muuta ja muiden kanssa. Myös jonkun lapsen ollessa poissa autetaan löytämään toinen leikkikaveri- tai porukka.

Työntekijöiden mukaan mitä hienovaraisemmin leikkiin pystytään puuttumaan, sen parempi. Joskus pelkkä aikuisen katse leikin suuntaan voi riittää katkaisemaan alkamassa

olevan eripurana. Työntekijät kuvasivat hyvin myös sitä, kuinka leikkiin voi vaikuttaa vaiivikkaa menemällä mukaan sen juoneen, jolloin leikki ei katkea haitallisella tavalla:

Ja et toisinaan se lähtee siitä että kun mä huomaan että on joku asia mitä... mihin olis hyvä puuttua esimerkiks jotkut leikkii liian äänekkäästi että on sitte epämukavaa olla täällä ni sitten olen tehny sellasta että... Et ku pojilla on joku... Jotakin lentokoneita esimerkiks tai lennättää sitten kovaäänisesti ni sitten minä sanon että: ”Nyt pitää asentaa äänenvaimennin tuohon lentokoneeseen, se on mennyt rikki” ja yritän tällä tavalla mennä sillä tavalla vähän mukaan niinku tukemaan siihen leikkiin. Et sitten mä oon esimerkiks istunu aamupäivän tossa pöydän ääressä ja mulla on ollu lentokoneenkorjaamo johon lapset tulee sitte tuota korjauttamaan niit lentokoneitaan. Ja sitte lankarullilla ja neuloilla ja mittanauhoilla sitte ope-roin siinä ja sitte jotkut lapset tulee kattomaan sitä ja. Se leikki ei taval-laan katkea vaikka aikuinen joutus siihen puuttumaan. Niin, sitä mä yritän käyttää mielikuvitusta siinä etten katkasis sitä. (Työntekijä 3.)

Eikä sitäkään tartte niinkun rikkoa, mutta että: ”Huomaatteko että yks au-tokauppias nyt lähti tonne noin, ja missäs sen auto on, että pyytäkääs nyt että kohta kauppa avautuu, et pyytäkää nyt et hae autoja tänne tiskille, et kohta teidän kauppa avautuu et ne täytyy olla täällä mukana myymässä”, jotenkin näin. (Työntekijä 1.)

Työntekijöiden mukaan lapsiryhmä on tänä vuonna rauhallinen, eikä ristiriitoja juuri synny. Tämä vaikuttaa oleellisesti myös leikkirauhaan. Havaintojeni mukaan tilalliset tekijät ovat yksi leikkirauhaa hieman häiritsevä asia. Kun useampaa leikkiä leikitään aivan vierekkäin, häiriö aiheutui esimerkiksi tilanteessa, jossa leluja haettiin hyllyltä toisten leikin yli astumalla. Lapset kuitenkin vaikuttivat olevan tottuneita tällaisiin pie-niin häiriöihin, sillä eivät kommentoineet niitä juurikaan. Joissakin tilanteissa lapset kuitenkin huolehtivat rauhasta oma-aloitteisesti. Esimerkiksi tilanteessa, jossa osa lap-sista maalasi ja osa oli jo siirtynyt omiin leikkeihinsä, komensi eräs maalaaja toista leikkijää: ”Älä viitti huutaa, täällä on maalausrauha!”. Nukketeatterileikki oli sellainen, johon lapset jaksoivat keskittyä pitkän aikaa.

Lautelan (2011) mukaan leikkivä lapsi tarvitsee lähelleen aikuisen, mutta ei ohjaamaan leikkiä, ellei lapsella ole vaikeuksia tällä alueella. Kehitysvaiheen ja tätä myötä myös leikin perustana on jäljittely. Lapsi tuntee tyytyväisyyttä tehdessään sellaista, joka on lähellä aikuisen tekemistä. Hän toistaa näkemäänsä ja kokemaansa, mutta tekee sen toi-sin – leikistä puuttuu täysin aikuisen tekemiseen liittyvä tarkoitus tai hyödyllisyys. Lap-si jäljittelee ennen kaikkea sitä tapaa, jolla aikuinen paneutuu tehtäväänsä. Leikille paras inspiraationlähde on mielekästä työtä iloisena tekevä aikuinen. Työskennellessään las-

ten lähellä aikuinen on läsnä lapsille, seuraa leikkejä ja auttaa tarvittaessa. Keskeytykseltään, rauhallinen aika on leikin ja sen kehittymisen edellytys. (Lautela 2011, 147.)

Myös Hintikan (2004) mukaan aikuisen tehtävä on olla kuulomattoman päässä ja auttaa lasta, jos tämä sitä tarvitsee. Voi tehdä omia puuhiaan, mutta tarvittaessa kommentoida leikkiä jotenkin. Näin lapselle tulee tunne, että hänen leikkinsä hyväksytään. (Hintikka ym. 2004, 12–13.) Aikuinen voi silloin tällöin olla leikissä apuna, mutta yleensä siihen ei ole tarvetta. Leikin aikana aikuinen huolehtii, ettei leikki muutu päämäärättömäksi riehumisiksi. Hän kulkee huoneiden välillä ja koordinoi, mitä missäkin leikitään. Välillä aikuinen voi jäädä havainnoimaan jotakin leikkutilannetta pidemmäksi aikaa. Tämä on erinomainen tapa tutustua lapsiin, sillä seuratessaan lasten käyttäytymistä leikissä, saattaa havainnoija saada yllättävää tietoa lapsista. Leikeistä on myös hyvä keskustella yhdessä, jolloin aikuinen voi tuoda ilmi kiinnostuksensa lapsen asioihin. (Hintikka 2004, 59, 74.)

Lastentarhanopettajat Hannariina Tamminen ja Tiina Tienhaara korostavat, että aikuisen rooli leikissä on nimenomaan tilan, ajan ja välineiden jakajana. Itse leikkiä ei ole tarpeellista, tai toisaalta mahdollistakaan ohjata. Jos leikki on aikuisen ohjaamaa, on kyseenalaista edes puhua leikistä, sillä leikki on aina lähtöisin lapsesta. Jokaisella lapsella on taito ja motivaatio leikkiä, jos aikuinen muistaa antaa siihen mahdollisuuden ja arvostuksensa. (Hintikka 2004, 69, 72.)

Hintikan (2004) mukaan lapsi ottaa viestin parhaiten vastaan, jos aikuinen menee mukaan hänen maailmaansa. Yhteisistä arjen tilanteista, kuten ruokailusta tai nukkumaanmenosta, voi rakentaa leikin. Aikuisen ei kuitenkaan tarvitse oikeasti leikkiä, vaan pelkkä viesti siitä, että on juonessa mukana, riittää. Tämän voi tehdä esimerkiksi ottamalla itselleen leikkiroolin keskeltä lapsen leikkiä. Jos lapsi leikkii esimerkiksi matkustamiseen liittyvää leikkiä ja ruokailun hetki lähestyy, voi aikuinen esimerkiksi esittää olevansa tarjoilija ja kertoa, että kulman takana on ravintola. Hän voi suositella, että matkalaisten olisi hyvä käydä välillä syömässä. Aikuisen näkökulmasta ruokailu toteutuu siis lopulta normaalisti, mutta lapsi leikkii edelleen syödessään olevansa ravintolassa. (Hintikka ym. 2004, 13, 23.)

Vehkalahden ja Urhon (2013) mukaan aikuinen sen sijaan voi osallistua leikkiin tasa-vertaisena leikkijänä lasten kanssa, jos vain antaa siihen itselleen luvan. Lasten leikeissä

aikuisen rooli on usein vain avustajana, ohjaajana tai riitojen selvittelijänä. Aikuisen rooli leikissä riippuu kuitenkin suuresti omasta asenteesta ja aikuisen kanssa leikkiminen on lapsista hienoa. Aikuiselle leikin rakentaminen yhdessä lasten kanssa ei ole välttämättä kuitenkaan helppoa. Se vaatii keskinäistä luottamusta ja sitä, että aikuinen uskaltautuu antautua leikkiin ja virittäytyä lapsen tunnetiloihin. (Sinkkonen 2004, 71; Vehkalahti & Urho 2013, 102, 104.) Myös Munterin (2013) mukaan mitä nuoremasta lapsesta on kyse, sitä tärkeämpää on aikuisen läsnäoleva tarkkaavaisuus ja osallistuminen leikkiin. Tärkeää on kuitenkin leikkiä lasten omaa ajatusta häiritsemättä, lasten tavoitteita tukien ja rikastaen. (Munter 2013, 117.)

Leikeissä syntyy väistämättä joskus riitaa. Riitatilanteissa lapset opettelevat selvittämään keskinäisiä ristiriitojaan. Tuolloin aikuisen on hyvä olla kuulomatkan päässä leikistä ja puuttua siihen, jos riitaa ei saada lasten kesken selvitettyä tai jos joku leikkijöistä pahoittaa mielensä. Leikkiin tulee puuttua myös aina, jos vahingoittaa toista fyysisesti esimerkiksi lyömällä. (Hintikka ym. 2004, 15.) Vaikka aikuinen voi tukea lasten neuvottelutaitojen kehittymistä, tärkeitä ovat myös tilanteet, joissa aikuista ei ole. Kun lapset joutuvat keskenään neuvottelemaan leikin säännöistä ja ehdoista, sosiaalisten taitojen lisäksi heidän moraalintajunsa ja empatiakykynsä kehittyvät. (Vehkalahti & Urho 2013, 92.)

Aikuinen ei voi vaatia lapsia olemaan ystäviä keskenään tai leikkimään yhdessä vapaan leikin aikana, mutta voi kannustaa ja auttaa lapsiryhmää tutustumaan toisiinsa ja hyväksymään kaikki ryhmän jäsenet osaksi ryhmää. Leikin avulla voidaan tukea ryhmän keskinäistä luottamusta ja hyvää henkeä sekä auttaa lapsia näkemään toistensa hyviä puolia. Näin lasten on helpompi löytää ryhmästä ystäviä ja oppia toisiltaan taitoja, joita he voivat hyödyntää myös omaehtoisessa leikissään. (Vehkalahti & Urho 2013, 84.)

Hollantilainen tutkija Elly Singer on todennut, ettei lasten leikkiin kannata puuttua. Aikuiset saattavat tahattomasti huonontaa lasten välisiä suhteita puuttumalla leikin kulkuun. Puuttumalla leikkiin aikuinen usein turmelee leikin juonen kehittelyn, neuvottelun, jonka avulla lapset luovat tarpeellisia uusia sääntöjä leikkiinsä. Singer on tehnyt yhdessä suomalaisen tutkijan Marita Hännikäisen kanssa tutkimuksen, jossa videodokumentoinnin avulla tutkittiin lasten keskinäisiä konflikteja ja aikuisten puuttumista niihin. Tutkimuksen mukaan pienetkin lapset ovat hyvin tietoisia niistä leikin katkeamisen vaaroista, joihin riitelyn jatkaminen voi johtaa, ja he ovat hyviä käyttämään myös ei-

kielellisiä toimintatapoja erimielisyyksien ratkaisemiseksi. Tutkimus osoitti, että itse asiassa kasvattajat olivat huonompia ratkaisemaan ristiriitoja kuin lapset itse. Kun lasten konflikti ratkaistiin aikuisen toimesta, päättyi se 20 prosentissa tapauksista leikkiin loppumiseen, kun lapset erotettiin toisistaan. Kun lapset itse saivat ratkaista tilanteen, päättyi erimielisyys leikin loppumiseen vain 8 prosentissa tapauksista. Monien näkemysten yhteensovittamisessa syntyy ristiriitoja, jotka ovat normaali osa leikkiä. Työstämällä ja ratkaisemalla niitä luodaan leikille suunta. (Riihelä 2004, 291.)

Leikissä havaittuja ristiriitatilanteita voi ratkoa myös etäältä, kuten lastentarhanopettaja Vivian Paley teki. Hän päätti puuttua siihen, että lapsilla oli jatkuvasti tapana syrjiä jotakuta leikeissään ja sepitti pitkän sadun, joka käsitteli hylkäämisen ongelmaa. Hän kertoi satuaan lapsille useita viikkoja ja pyysi myös lapsia ratkaisemaan ongelmaa. Kokeilun jälkeen tilanne syrjimisestä suhteen päiväkodissa parani. (Riihelä 2004, 290–291.)

4.4 Leikin rajat

Erään työntekijän mukaan vapaa leikki on lapsen tunne-elämän työstämistä. Vaikeat asiat saavat leikissä muodon samalla tavalla kuin aikuiset käsittelevät haasteitaan esimerkiksi terapian keinoin. Joskus rajanveto tällaisten leikkien osalta voi olla hankalaa. Tätä vaikeutta kuvaa yksi työntekijöistä:

Ehkä mulle nyt tulee mieleen tälläset että... pyssyleikit. Et kyllä mä oon otanu siihen sellasen kannan että mä sanon ettei ihmisiä saa ampua. Sitten jossain vaiheessa oli sellasta leikkiä jossa niinkun lapset puhu sitä että pippeli leikataan. Niin kyllä mä puutuinkin siihen, mun mielestä se oli kamalaa. Eihän sellasta voi tehdä. Ja sitä kesti nyt jonkun aikaa sitä leikkiä ja sitten se unohtu, mut joku tarve siihen sitten ilmeisesti oli. Mut kyllä tomosiin, kyllä mä reagoin sillä, yritän reagoida niinkun että jos mun sydän sanoo että on tosi kamalaa jos... pyssyllä osotetaan ja joku ammutaan tai pippeliä leikataan. (Työntekijä 3.)

Millainen leikki on hyvä leikki? Millainen leikkijä on hyvä leikkijä? Mitä kaikkea aikuisen täytyy sietää lapsen tärkeän leikin takia? Miten olisi viisainta toimia? Joskus aikuiset arvostelevat lasten leikkiä omien arvojensa ja tarpeidensa mukaan: hyvä leikki on sellainen, jossa leikkijät ovat sovussa keskenään, eivät pidä liikaa meteliä, sopeutuvat annettuun leikkitilaan ja lopettavat leikin sopivaan aikaan esimerkiksi ennen ruokailua. Aivotutkija Matti Bergström jakaa leikit mustiin ja valkoisiin. Valkoiset leikit, jois-

sa toimitaan järkevästi ja jotka etenevät siististi ja asianmukaisesti, on aikuisen helppo hyväksyä. Mustat leikit, joissa leikitään pahaa, sotketaan, rikotaan tai tuhotaan, ovat vaikeammin hyväksyttäviä. Aivot kuitenkin tarvitsevat kehittyäkseen molempia leikkejä. Kaaosleikit kehittävät luovuutta. (Vehkalahti & Urho 2013, 17, 41; Hintikka ym. 2004, 24.)

Jo se, että tiedostaa leikin merkityksen lapsen tasapainoiselle kehitykselle, auttaa usein sietämään erilaista sekasortoa ja ääntä, jotka liittyvät leikkiin. Leikki saattaa ulkopuolisen silmiin näyttää katkonaiselta ja riehumiselta tai olla toisaalta hiljainen ja pysähtynyt. Molemmat leikit voivat kuitenkin olla leikkijöille itselleen tärkeitä ja mielenkiintoisia. Leikin ydin on leikkijöiden sisäinen kokemus. Leikki on tarpeeksi hyvä, kun se on merkityksellinen ja tärkeä lapselle. Vapaan leikin säännöt syntyvät leikitilanteessa ja kehittyvät leikin edetessä. Vapaa leikki voi sen vuoksi olla epäjohdonmukainen, katkonainen, pysähtynyt tai kaaosmainen ja silti toimiva. Kaikki huutaminen ja riehuminen eivät kuitenkaan ole leikkiä. Epäselvissä tilanteissa lapselta voi kysyä esimerkiksi: ”Mikä sinun leikkisi on? Mikä sinä olet?” (Vehkalahti & Urho 2013, 17–19; Hintikka ym. 2004, 24.)

Hankalia tilanteita aikuisen näkökulmasta saattaa syntyä, jos lapsi leikkii jotakin sellaista tilannetta tai roolia, josta aikuinen ei pidä tai jonka kokee epämiellyttävänä. Tällaisia leikkiaiheita voivat olla esimerkiksi sota tai muu väkivalta, kuolema, onnettomuudet, aikuisten riidat, avioero tai päihteet. Aikuiset saavat esimerkiksi taiteet keinoin käsitellä vaikeitakin aiheita, mutta lapsille se ei ole hyväksyttävää. Lasten luova leikki voi muuttua huolen aiheeksi. ”Miten ne nyt tuollaista leikkivät?” Leikin avulla lapset kuitenkin käsittelevät kokemuksiaan ympäröivästä maailmasta, joka joskus tarjoaa monimuotoisia ja vaikeitakin aiheita leikin temaksi. Media välittää nykyään niin paljon esimerkiksi väkivaltaan ja seksiin liittyviä aiheita, että olisi ihme, jos ne eivät näkyisi millään tavoin lasten leikeissä. Lapsi käsittelee leikin avulla asioita, joita hän kohtaa aikuisten maailmassa. Lapsi ei halua vahingoittaa itseään leikissä, vaan käsittelee vaikeimpia asioita vain mielikuvien tasolla, esimerkiksi: ”nyt tämä kuolee” tai ”nyt tämä synnyttää lapsen täältä mahasta”. Lapsi jäsentää asioita itselleen luontevalla tavalla, joka ei pelota häntä ja pyrkii hallitsemaan leikin avulla hankaliakin asioita. Jos hän vaistoaa aikuisen paheksuvan hänen leikkiään, voi asia jäädä kiehtomaan lasta: ”Miksi en saanut leikkiä tuota?” On myös mahdollista, että kasvetuuaan lapsi haluaa kokeilla käytännössä asioita, jotka ovat jääneet kiehtomaan lapsena. (Hintikka ym. 2004, 15–16; Vehkalahti & Urho 2013,

23.) Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin on kirjattu huomio siitä, että aikuisen tulisi antaa tila lapsesta lähteville rajuillekin leikki-ideoille (Heikkilä, Välimäki & Ihalainen 2007, 22).

Jokainen haluaa joskus olla paha ja jokainen on myös siihen kykenevä. Pahan leikkiminen on turvallinen tapa tutustua omaan pahuuteensa ja nauttia siitä tuntematta syyllisyyttä. Paha ja ruma kuuluvat leikkiin ja ovat itse asiassa olennaisia leikin osia. Melkein jokaisessa tarinassa on jokin paha elementti tai henkilö, joka toimii sankarin vastustajana. Leikeissä soditaan, kärsitään, tuhotaan ja kuollaan. Juoneen voi kuulua orjaksi joutuminen tai vankityrmässä viruminen. (Vehkalahti & Urho 2013, 115.)

Pahan leikkimiseen kuuluu omat sääntönsä ja niiden mukaan melkein aina paha häviää. Pahiksia esittävät lapset tietävät roolinsa, eikä leikin ole tarkoituskaan päättyä heidän voittoonsa. Lapset leikkivät usein pahaa myös tv-ohjelmien tai satujen pohjalta, jolloin kaikki tietävät, kuinka tarinan kuuluu loppua. Pahuuden leikkimisessä on usein kyse valtapelistä. Monessa sadussa paha henkilö on vallassa ja hyvä altavastajana. Lapsi on lähes aina aikuiseen nähden heikommassa valta-asemassa, mikä osaltaan selittää sitä, miksi valtaapitävän pahan leikkiminen on niin kiehtovaa. Jos jotakuta leikkijää pelottaa liikaa, voi leikkiä seurata myös aikuisen vierellä. (Vehkalahti & Urho 2013, 115, 117, 126.)

Jokaisella ihmisellä on rumia ja pahoja tunteita, kuten vihaa, kateutta ja ahneutta. Leikkimällä pahaa lapsi oppii nimeämään tunteensa ja oppii käsittelemään pahuuttaan, jotta osaa ymmärtää itseään. Pahan leikkiminen ei karkota ystäviä, aiheuta huonoa omaatuntoa tai jätä jälkeensä tuhoa toisin kuin tosielämässä. Jos pahat ja tuhoavat leikit kielletään, lapsen keinot käsitellä aggressiivisiä tunteita ja pahaa oloa jäävät puutteellisiksi. (Vehkalahti & Urho 2013, 116.) Leikin on nähty olevan lapsen tapa käsitellä traumaattisia ja uhkaavia kokemuksia, joissa hän on joutunut olemaan passiivisessa roolissa. Kun lapsi työstää leikissä jotakin järkyttävää tapahtumaa, hän sulattelee pieninä, itselleen sopivina annoksina asioita, joita on ollut vaikea käsitellä niiden tapahtumahetkenä. (Sinkkonen 2004, 73.)

Aikuinen pyrkii luonnollisesti suojelemaan lasta vaarallisilta asioilta. On tärkeää kuitenkin pohtia, mikä on todellisuudessa vaarallista. Lasta ei voi säilyttää pehmeässä, pyöreässä huoneessa, jossa ei ole vaaroja ja uhkia. Suojeleminen ja auttaminen silloin, kun

mitään hätää ei ole, saattaa tukehduuttaa leikin, estää lapsen omaehtoista kehitystä tai jopa aiheuttaa turhaa arkuutta ihmisiä ja asioita kohtaan. On kuitenkin tärkeää, että lapsi pystyy tavoittamaan aikuisen silloin, kun todella tarvitsee apua. (Vehkalahti & Urho 2013, 123–125.)

4.5 Leikin lopettaminen

Leikin lopetuksen apuna päiväkodissa käytetään siivouslaulua, jonka yksi työntekijöistä on keksinyt. Aikuisten alkaessa laulaa, tietävät lapset että on aika kerätä lelut ja siirtyä seuraavaan tilanteeseen. Siivotessa tavarat laitetaan kauniisti paikoilleen, jotta seuraavan leikkijän on mukava aloittaa leikki ja jotta opitaan, kuinka tavaroita kohdellaan. Tavaraita ei saa esimerkiksi heitellä. Tarvittaessa aikuinen auttaa siivouksessa. Laulua pidetään lempeänä tapana lopettaa leikki, ja lapset laulavat usein itsekin mukana siivotessaan. Pelkästä sanomisesta tulee työntekijöiden mielestä helposti ikävä sävy, leikkiä on vaikea keskeyttää miellyttävällä tavalla.

Kasvattajien mukaan leikin lopetusta on joskus hyvä myös ennakoida, ja kertoa lapsille esimerkiksi, että nyt on aikaa vain lyhyeen leikkiin. Leikin katkaiseminen tuntuu joskus brutaalilta, jos näkee lapsilla olevan antoisa leikki meneillään. Joku on myös saattanut tulla leikkitalanteeseen muita myöhemmin ja leikkiaika jää sen vuoksi lyhyeksi. Päiväkodin huono puoli on se, että tietynlaisesta rytmistä ja ajoista on pidettävä kiinni. Joskus näistäkin kuitenkin joustetaan suuntaan tai toiseen joko lopettamalla leikki myöhemmin tai myös aiemmin, jos vaikuttaa siltä, ettei kukaan oikein saa tartuttua mihinkään. Lopettaminen sujuu kuitenkin useimmiten ilman suurempaa vastustusta, koska lapset ovat tottuneet siihen, että leikki katkeaa ja ovat toisaalta jo innokkaana suuntaamassa seuraavaan tilanteeseen. Joskus leikki loppuu myös lasten omasta aloitteesta, kun esimerkiksi aihe alkaa kyllästyttää.

Havaintojeni mukaan aikuisten alkaessa laulaa siivouslaulua, lapset tietävät leikin päättyvän. Lapsia ohjataan siivoamaan se leikki, jossa olivat mukana. Myös lapset ohjaavat toisiaan: ”Nyt ei enää leikitä, nyt siivotaan!”. Joissakin siirtymätilanteissa aikuiset käyttivät myös ennakkointia ilmoittamalla lapsille, että leikkihetki päättyy pian, tai porrastamalla siirtymistä ottamalla muutaman lapsen kerrallaan seuraavaan toimintoon.

Hintikan (2004) mukaan on tärkeää antaa lasten leikkiä leikkinsä loppuun. Jos leikki on jostain syystä lopetettava kesken, täytyy lapsille ilmoittaa asiasta hyvissä ajoin, jotta he ehtivät itse lopetella leikkinsä. Siisteys ja tavaroiden paikallaan pysyminen tulevat pääosaan vasta siinä vaiheessa, kun leikki lopetetaan ja on aika siivota. (Hintikka 2004, 73.) Pitkäkestoisen leikin pitää saada vallata oma tilansa ja säilyttää se. Leikit voidaan myös keskeyttää ja jatkaa niitä myöhemmin. Jos leikki siivotaan joka välissä pois, se ei pääse kasvamaan vahvaksi ja isoksi. (Hintikka 2004, 73; Vehkalahti & Urho 2013, 60.)

5 LEIKKIYMPÄRISTÖ JA MATERIAALIT VAPAAN LEIKIN TUKEMISESSA

5.1 Fyysinen leikkiympäristö

Tämä luku käsittelee haastatteluideni ja havainnointini keskeiset tulokset leikkiympäristön ja materiaalien merkityksestä vapaan leikin tukemisessa ja käsittelee niiden suhdetta teoriaan. Aikuisten suunnittelemat lasten ympäristöt sisältävät aikuisen valmiin näkemyksen siitä, mikä on lapsille turvallista ja sopivaa toimintaa. Tämä tulisikin päivittäin lasten kanssa työskentelevien tiedostaa, sillä he vaikuttavat oleellisesta lasten kokemukseen ympäristöstään. Se, millaista lasten toiminta on erilaisissa ympäristöissä, mitkä ovat lasten kiinnostuksenkohteita sekä se, millaisena lapset näkevät ja kokevat erilaiset arjen ympäristönsä, ovat tärkeitä tietoja varhaiskasvattajalle. (Raittila 2009, 245–247.) Tässä opinnäytetyössä käsitellään ensisijaisesti sisätilojen leikkiympäristöä ja sen fyysistä ulottuvuutta. Sekä haastattelut että havainnointi ovat anonymoimattomia, joten aineistosta ei käy ilmi tarkempia tietoja työntekijöistä tai lapsista.

Päiväkodissa on yksi iso leikkitala, jota käytetään myös muihin toimintoihin, kuten ruokailuun ja ohjattuun toimintaan. Nukkumahuoneen puolella on myös pieni tila, johon isommat lapset pääsevät sovitusti leikkimään itsekseen. Myös eteistä käytetään leikkitalana päiväuniaikaan. Nukkumahuoneen ja leikkihuoneen välissä on haitarioniemi, leikkihuoneen ja eteisen välisessä oviaukossa verho. Se, että leikkitala ei ole pelkästään leikkikäytössä, luo omat raaminsa toiminnalle. Se aiheuttaa muun muassa sen, että leikit on siivottava paikoilleen seuraavaan toimintoon siirtyessä, sillä tilaa todennäköisesti käytetään seuraavaksi esimerkiksi syömiseen, eurytmiaan tai pukemiseen.

Tutkimukseni aikana tilassa on pääsiäisen koristeluja. Leikkitalassa on kankaita, verhoja ja paljon kasveja. Esillä on lasten maalauksia. Huonekalut ja suurin osa leluista ovat puisia. Seinissä ja kaapeissa on koukkuja majan rakennusta varten. Leikkihuoneen ja eteisen ikkunoiden alaosassa on verhot, jotka estävät näkymän ulos. Leikkitalassa on vain yksi selvä tilanjakaja, puinen hylly. Tilaa kuitenkin jaetaan tarvittaessa myös esimerkiksi kankailla. Leikkihuoneessa on myös kaksi ruokapöytää, joiden ääressä syödään lounas. Nämä suuret huonekalut rajaavat myös tilaa omalla tavallaan. Haastatelta-

vien mukaan ympäristön estetiikka vaikuttaa lapseen, ja päiväkodissa on pyritty harmoniseen, rauhalliseen ympäristöön.

Työntekijöiden mukaan leikki ei voi liikkua tilassa täysin vapaasti, koska lapsia on paljon. Edestakaisin juokseminen aiheuttaa vaaratilanteita ja melua, joka häiritsee muiden leikkiä. Erään työntekijän mukaan varsinkin pienemmät lapset käyttäisivät mielellään leikkeihinsä koko saatavilla olevan tilan ja koska siivoamista vasta opetellaan, syntyisi tästä kaaos. Pienempien lasten leikin rajaaminen tiettyyn tilaan usein syventää leikkiä. Lasten eri-ikäisyys luo haasteen, sillä vanhemmat lapset pystyisivät käyttämään leikeisensä enemmän tilaa niin, että fokus säilyisi leikissä, mutta koska tilassa on muitakin leikkijöitä, ei tietylle leikkiryhmälle voi luovuttaa käyttöön koko tilaa. Isommat lapset leikkivät joskus keskenään nukkumahuoneessa, jolloin he kantavat vastuuta leikistään esimerkiksi miettimällä itse tavarat, jotka leikkiin haluavat ja jotka jaksavat myös siivota leikin päätteeksi.

Havaintojeni mukaan päiväunien aikana ja jälkeen hereillä olevat lapset leikkivät eteisessä, joka on sen verran erillään nukkumahuoneesta, etteivät leikin äänet häiritse nukkuvia. Myös leikkutilassa voi leikkiä jotakin hiljaista, rauhallista leikkiä. Lapset leikkivät eteisessä keskenään, aikuinen on toisessa huoneessa kuulo- ja näköetäisyydellä. Erään työntekijän mukaan tämä on ainoa aika aikuisen olla vähän omissa oloissaan.

Havaintojeni mukaan esimerkiksi päiväuniaikaan puueläimillä leikitään maton päällä, jotta ne eivät kolise lattiaa vasten ja herätä muita. Aikuinen rajaa leikin levittymistä esimerkiksi ennen siirtymätilannetta, jolloin leikille ei ole paljoa aikaa tai silloin, jos leikki häiritsee vieressä leikittävää toista leikkiä. Leikkutila pienentyy, jos vapaan leikin aikana on käynnissä jokin muu toiminta, kuten maalaus. Eräs lapsi totesi maalaukselta vapaalle leikille jääneestä tilasta: ”Tää on liian pieni tila mun leikille!”

Leikkutilasta käytiin keskustelua usein. Esimerkiksi päiväunien aikaan eteisessä leikiessä aikuisen yrittäessä eriyttää leikkejä eräs lapsi kommentoi, ettei tila riitä eriyttämiseen. Leikit olivat tilassa paitsi vierekkäin, myös lomittain. Tällöin tarvittiin välillä aikuisen ohjausta siitä, missä kenenkin oma leikki oli. Aikuinen saattoi ohjata myös leikin pienentämiseen: ”Mikä olis joku pienempi leikki?” Toisaalta joskus leikki onnistui yllättävänkin pienessä tilassa. Esimerkiksi päiväkodin pieni tuulieteinen toimi onnistuneesti kahden lapsen leikkutilana.

Haastateltavien mukaan leikki tarvitsee myös tietynlaista rauhaa. Ryhmä leikkijöitä saa toki aikaan ääntä, mutta esimerkiksi aikuinen voi leikin aikana rajata tilannetta tarvittaessa ja kiinnittää huomiota myös siihen, ettei itse omalla toiminnallaan luo rauhatonmuutta. Myös materiaalit on mietitty niin, etteivät ne vie turhaan keskittymistä pois leikistä. Levottomia, kuviollisia kankaita ja kirkkaita valoja on vältetty. Luonnonmateriaalit, pehmeät värit ja elävät kasvit ovat tärkeässä osassa. Päiväkodissa huonekalut ja lattia kestävät siirtelyä.

Mutta mun mielestä toi jonkinlainen rajaaminen ainakin auttaa niitä, ja sit ettei nää niinku, ettei oo hirveesti sellasta tavaraa ja muuta. Tietysti noilla kankailla yritetään sitä, et ne yksväriset kankaat esimerkiks, ettei ois sitä semmosta, kun joskus noissa lasten sisustuslehdissäkin huone saattaa olla sellanen et kaikkee kuvioo siellä verhossa ja matossa ja joka paikas et se vie jotenkin sen keskittymiskyvyn ja sen ideoinnin mikä on siinä sisällä, itsessä sisällä siinä leikissä. Ja ei niinku oo TV päällä samalla ja radiot päällä ja. Me sanotaan joskus että tää on semmonen rauhan paikka siinä mieles et jos vaikka onkin ryhmä ja on meteliäkin joskus niin ei oo sitä semmosta ylimäärästä eikä aikuisetkaan tee mitään ylimäärästä joka veis niinku huomion, että siinä mieles terapeutin leikkiympäristö. (Työntekijä 2.)

Hyvää leikkitilaa suunniteltaessa eteen tulee kysymys siitä, paljonko sitä on ja miten siellä voi leikkiä. Eri tilanteet ja leikit vaativat erilaisia tiloja. Leikin laatu määrittää tilan tarpeen. Joskus leikille riittää pienikin nurkkaus tai kolo, toiset leikit tarvitsevat paljon tilaa. Joitakin leikkejä, kuten lautapelejä, voi helposti siirtää tilasta toiseen ja toiset leikit vaativat onnistuakseen omaa, muokattavissa olevaa tilaa. Jotkin leikit perustuvat salaisuuteen ja tällöin leikkipaikan on oltava sellainen, joka on suojassa katseilta ja piilossa korviltä. Tämä vaatii luottamusta aikuiselta lasta kohtaan, jotta heille annetaan mahdollisuus, aikaa ja tilaa yksityiseen leikkiin. Jokainen ihminen tarvitsee yksityisyyttä ja lapsella ei ole siihen useinkaan mahdollisuuksia. Viime aikoina ovat yleistyneet päiväkodit, joista on turvallisuuden takia poistettu kaikki kolot ja piilopaikat, koska aikuinen ei näe sinne. (Vehkalahti & Urho 2013, 60–61, 110.)

Tila vaikuttaa siihen, miten leikkejä leikitään. On tehty useita tutkimuksia, joissa on tutkittu päiväkotiympäristön vaikutusta lapsen liikunnallisuuden kehittymiseen ja oppimiseen. Tutkimusten mukaan kolot ja nurkat, joissa tarjoavat mahdollisuuden rauhalliseen keskittymiseen, parantavat uusien asioiden oppimista ja omaksumista. Virikkeellinen ympäristö kannustaa liikkumaan ja tutkimaan. Hyvin leikkiin soveltuva tila edistää lasten pitkäjänteisyyttä ja leikin etenemistä. (Vehkalahti & Urho 2013, 62.)

Liian valmis tila ei usein ole paras mahdollinen. Vaikka tila olisi suunniteltu hyvin, suunnittelija on kuitenkin leikistä ulkopuolinen. Aikuiset miettivät usein tarkasti, millainen tila mihinkin leikkiin sopi sija pyrkivät luomaan tilasta mahdollisimman hyvin leikkiin sopivan. Samalla he kuitenkin tulevat leikkineeksi leikit lasten puolesta ja se onnistuu hyvin harvoin. (Vehkalahti & Urho 2013, 63.)

Tilaa voidaan myös itse muokata leikkiä tukevaksi. Leikkitilaa voidaan jakaa useamman pienen leikkiryhmän käyttöön esimerkiksi sermeillä, väliseinillä, penkeillä ja kankailla. Jo pelkkä mahdollisuus jakaa tilaa auttaa hallitsemaan sitä. Kun päiväkodin työntekijät tottuvat käyttämään näitä keinoja, ottavat lapset ne myös omaan käyttöönsä ja rajaavat tilaa omien leikkiensä tarpeiden mukaan. (Vehkalahti & Urho 2013, 63–64.)

Jos lapset pääsevät itse rakentamaan ja koristelemaan tilaa, jossa toimivat, he arvostavat tilaa enemmän. Lasten muokkaama leikkitila myös todella sopii kullekin leikille. Tilan pysyvät muutokset, joiden suunnitteluun ja toteutukseen lapset saavat osallistua, saavat lapset kokemaan tilan omakseen. Tuolien maalaaminen, seinämaalauksen tekeminen tai telttojen pystytys tuntuvat oikealta vaikuttamiselta. Pysyviin tilamuutoksiin tarvitaan myös oikeita työvälineitä, mikä sinänsä lisää työn arvoa ja saa sen vaikuttamaan ”oikeammalta”. (Vehkalahti & Urho 2013, 64.) Jos lapset voivat itse muuttaa tilaa, saa leikki enemmän virikkeitä. (Vehkalahti & Urho 2013, 61.)

Myös pienillä, helposti toteutettavilla tilan muokkauksilla voi synnyttää uudenlaisia tunnelmia. Pari värillistä kangasta, normaalista poikkeava valaistus ja taustamusiikki luovat aivan uudenlaisen ympäristön, jossa leikkiä. (Vehkalahti & Urho 2013, 64.) Rekvisiitta tai rakennettu tapahtumaympäristö voi muuttaa päiväkodin tilat toiseksi maailmaksi. (Hakkarainen 2004, 166.)

Steinerpedagogisessa päiväkodissa arkkitehtuuri ja kalusteet pyrkivät mahdollisuuksien mukaan eläviin, orgaanisiin muotoihin. Aistien kehitys on huomioitu väreissä ja materiaaleissa. Hoidettu, harmoninen ympäristö on osa pedagogiikkaa. Tilat elävät leikkien myötä, kun esimerkiksi penkit ja tuolit otetaan mukaan majanrakennukseen. (Lautela 2011, 146.)

5.2 Lelut ja materiaalit

Havaintojeni mukaan suurin osa päiväkodin leluista on pelkistettyjä, monikäyttöisiä ja viitteellisiä. Tällaisia ovat esimerkiksi palikat, nyörit ja kankaat. Kasvattajien mukaan ajatuksena on, että mielikuvitus kehittyy, kun lelut eivät anna lapselle leikkiä valmiiksi. Lapsen luovuus on suurempaa, kuin mitä aikuinen pystyy kuvittelemaan, eikä sille haluta laittaa lelujen puolesta valmiita rajoja. Viitteellisyys on osa steinerpedagogiikkaa. Päiväkodista löytyy kuitenkin myös leluja, joissa on selvä viittaus siihen, mitä niillä on tarkoitus leikkiä, esimerkiksi junarata. Toisaalta lapset saattavat leikkiä tällaisilla selkeän käyttötarkoituksen omaavilla leluilla myös jotakin aivan muuta, kun mihin ne on suunniteltu. Eräs työntekijä kertoi lasten leikkineen esimerkiksi autojen olevan vauvoja. Myös junarataa oli käytetty muuhun tarkoitukseen, kuin mihin se on alun perin suunniteltu. Lapset haluavat leikkiä oikeita asioita, joten hyviä leluja ovat myös esimerkiksi kotileikkiin kuuluvat esineet, jotka muistuttavat oikeita keittiötarvikkeita. Myös liike kiehtoo lasta, joten liikkuvat lelut inspiroivat.

Mutta miusta tää tuntuu niinkun tosi hyvältä, juuri tää leikin määrä ja sen vapaus. Et eilen esimerkiks just kaks tyttöä otti tosta nukensängystä patjan, ja joku vanha minussa tuolta oli tulossa, että se on patja, laittakaa se sänkyyn, mutta onneksi suu pysy kiinni, koska se oli laiva, ihan selvästi. Niin se justiin että ei mennä rikkomaan silläkään, et nää realiteetit, ne on vaan aikuisen juttuja, ja kyllähän hekin tietää, et sit kun me siivotaan niin he laittaa sen patjan paikalleen, tietenkin, mutta ihan mahtavaa, että on tullu laiva siitä mieleen. (Työntekijä 1.)

Havaintojeni mukaan päiväkodin viitteellisiä leluja voidaan käyttää monenlaisessa leikissä. Havainnointini aikana esimerkiksi neulotut nyörit toimivat päähineenä, sänkynä, nuken keinuna ja riippumattona. Myös palikat olivat monenlaisessa käytössä. Eräs lapsi totesi mustavalkoisesta, pitkästä kankaasta: ”Se voi olla synkkä joki.”

Lelut on päiväkodissa järjestetty osittain omiin leikkeihinsä (esimerkiksi kotileikkiin kuuluvat tavarat), mutta havaintojeni mukaan leikki ja lelut liikkuvat tilassa vapaasti, ja lapset esimerkiksi lainaavat leluja toisesta leikistä joko omatoimisesti tai varmistamalla aikuiselta, että lelua saa lainata. Lapset lainasivat leluja toisilleen avokätisesti. Joissakin tilanteissa aikuinen rajasi lelujen määrää esimerkiksi seuraavasti: ”Nyt kun teillä on ne työkalut, niin teette niillä.” Lasten leikkiessä soittimilla aikuinen antoi ohjeen: ”Nyt ei vaihdeta koko ajan.”

Kuten leikkitalat, on usein myös leikkivälineet suunniteltu valmiiksi. Suunnittelija on miettinyt tarkasti, millaista leikkiä milläkin leikkivälineellä leikitään, kuka ja minkä ikäinen lapsi sillä leikkii ja kuinka leikki etenee. Valmiiksi leikityssä leikissä lapsen osuus jää helposti pieneksi. Monet johonkin televisio-ohjelmaan tai elokuvaan liittyvät lelut on suunniteltu näin. Leluteollisuus on huomannut, mikä potentiaali lasten medioissa on ja lisensoidut lelut yleistyvät. Lelun tarkoitusperä kuitenkin muuttuu, kun pääasia ei olekaan leikkiminen vaan uuden tavaran kerääminen. On vain yksi tapa käyttää leluja ja se on määritelty valmiiksi ennalta. (Höysniemi 2004, 431; Vehkalahti & Urho 2013, 55.)

Mielikuvituksen kehittymisen myötä lapsi alkaa toimia toisin kuin näkee. Toimintaa alkavat iän myötä suunnata mielikuvat ja ideat, eivät enää niinkään todellisen näköhavainnon mukaiset esineet. Lapsi pystyy korvaamaan esineitä omilla merkityksillään eikä valmiita leluja välttämättä enää tarvita. Lapsi voi korvata esineitä hyvin abstraktisti, eikä korvaava esine muistuta välttämättä korvattua esinettä lainkaan. Tällainen abstrakti ajattelu kehittyy monipuolisesti vapaassa leikissä. (Vähänen 2004, 49–50.)

Englantilainen taidehistorioitsija E.H. Gombrich on tarkastellut leikin ja taiteen yhteyttä ja todennut, että perinteisesti lelujen ominaisuuksiin on kuulunut vahva pyrkimys mimesisyyteen, näköisyyteen. Klassisen leikkiteorian mukaan lapsille on valmistettu leluiksi aikuisten esineiden pienempiä kopioita ja niiden on toivottu muistuttavan aikuisten esinemaailmaa mahdollisimman tarkasti, koska niiden tarkoituksena on ollut valmistaa lapsia aikuisuuteen lelujen innoittamien leikkien avulla. Gombrich kysyy kuinka on mahdollista, että esimerkiksi keppihevonen voi toimittaa hevosen virkaa lapsen leikissä, vaikka siltä puuttuu mimeettinen olemus. Lapselle kuitenkin riittää, että sillä voi ratsastaa, sillä ratsastamisella on merkitystä leikissä. Keppihevosen ei tarvitse olla hevosen muotokuva voidakseen edustaa lapsen mielessä oikeaa hevosta. Puhutaan korvaavista esineistä. (Piironen 2004, 81.)

Korvaavien esineiden käyttöä leikissä ohjaavat ideat ja merkitykset. Leikkitekojen ja –esineiden merkitys on erotettu niiden todellisesta merkityksestä. Merkitykset muuttuvat jatkuvasti ja niitä tulee lisää. Esineet esiintyvät lapsen leikissä ”ikään kuin” –asemassa. Lapsi tietää, ettei hän ole veturi tai tuolit junan vaunuja, mutta leikin säännöt edellyttävät toimimaan näin. Leikkiminen on siten kykyä muuntaa todellisuutta mielessään. Psy-

kologi Lev Vygotski toteaa kuitenkin, ettei mikä tahansa voi edustaa mitä tahansa lapsen leikissä. Korvaavan esineen valinnan ratkaisevat sen funktionaaliset ominaisuudet – kepin ratsastettavuus, puukappaleen heijattavuus vauvana. Myös visuaalisuudella on merkitystä oivalluksen syntymisessä. Keskeistä on myös sopimuksenvaraisuus. Leikki alkaakin usein sanoilla ”Tää olis...”. (Piironen 2004, 81.)

Steinerpedagogiikassa lelut ovat muodoltaan viitteellisiä ja yksinkertaisia, mikä jättää tilaa lapsen mielikuvitukselle. Kun lapsi käyttää mielikuvitustaan täydentäessään lelund, fantasiakyky ja aivojen kehittyminen vahvistuvat. Leikki-ikäisen kehitysvaihetta vastaavat lelut, jotka muuntuvat moneksi, ovat liikkuvia ja herättävät mielikuvan elävästä. (Lautela 2011, 146.)

Aivot ja muut fyysisen ruumiin elimet kehittyvät Steinerin (1983) mukaan oikein saadessaan ympäristöstään oikeita vaikutteita. Hän havainnollistaa asiaa esimerkillä, jossa lapselle annetaan joko valmis nukke, tai ruokaliinasta taittelemalla valmistettu nukke, jonka jalat ja kädet muodostuvat liinan kulmista ja päänä toimii solmu. Saadessaan esimerkiksi tällaisesta kokoon taitetusta liinasta valmistetun nukken, joutuu lapsi täydentämään sen mielikuvituksellaan ihmistä muistuttavaksi. Tällainen mielikuvituksen toiminta vaikuttaa muovaavasti aivojen muotoihin. Valmiin nukken kanssa lapselle ei jää mitään tehtävää, ja ne voivat turmella esteettisen tajun koko elämän ajaksi. Steinerin mukaan kaikki lelut, joilla on pelkkä eloton, matemaattinen muoto, vaikuttavat tuhoavasti lapsen aivoihin. Oikealla tavalla vaikuttavat sen sijaan kaikki, jotka herättävät mielikuvan jostakin elävästä. Materialistinen aikamme tarjoaa hyviä leluja vain vähän. (Steiner 1983, 14–15, Edmunds 1984, 27.)

Haastatteluissa kävi ilmi, että leluissa tärkeää on myös niiden materiaali. Päiväkodissa suositaan luonnonmateriaaleja, sillä ne eivät ole sähköisiä, eikä niissä ole räikeitä värejä tai teräviä kulmia. Puu, silkki, ja villa tuntuvat elävämmältä kädessä kuin muovi. Leluja myös korjataan yhdessä lasten kanssa, jos ne sattuvat menemään rikki. Ne kuitenkin kestävät käyttöä paremmin kuin esimerkiksi muoviset lelut. Mahdollisuuksien mukaan mennään myös metsään, jossa mikään ei ole valmista ja materiaalia on loputtomasti.

Steinerpedagogiikassa aistien kehittymistä tuetaan luonnonmateriaaleista valmistetuilla leikkivälineillä, jotka antavat lapselle monipuolisia kosketuselämyksiä. Puu, puuvilla ja silkki tuntuvat aivan erilaiselta kuin tekokuitujen kylmät ja nihkeät pinnat. Luonnosta

peräisin olevat oksat, kävyt ja kivet antavat kokemuksia pehmeystä ja kovuudesta, keveydestä ja painavuudesta. (Lautela 2011, 146.)

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimukseni perusteella yhteistyöpäiväkodissani ja steinerpedagogiikassa yleensä lapsi nähdään itsellisenä toimijana, ja vapaa leikki olennaisena osana päiväkodin arkea. Haastatteluissa nousi esiin leikin arvostus ja halu tukea sitä. Leikki merkitsee lapselle enemmän, kuin aikuinen voi ymmärtää, ja tukee lapsen kehitystä todella monella osa-alueella. Vapaus, mielikuvitus ja lapsen päättävältä määrittävät leikkiä. Tutkimukseni aikana aikuiset suhtautuivat leikkiin sensitiivisesti tarkkailemalla, mitä leikki ja lapsi kulloinkin tarvitsivat. Joskus se saattoi olla esimerkiksi tilan rajaamista, joskus sylin tarjoamista lapselle. Havainnot leikistä ja keinot sen tukemiseksi olivat mielestäni todella tarkkanäköisiä. Hyvä esimerkki tästä oli tilanne, jossa tiettyä lelua varattiin siitä kiinnostunutta lasta varten, jotta muut pystyivät liittymään hänen leikkiinsä ja lapsi sai kokemuksen yhdessä leikkimisestä.

Haastatteluissa korostui mielestäni halu turvata lapsuutta. Eräs kasvattaja kertoi, että kokee tehtäväkseen olla ikään kuin enkelin jatkeena, koska lapset ovat jatkuvasti herempiä ja kaipaavat suojaa ja rauhaa. Hän kuvasi myös koskettavasti sitä, kuinka ihanaa pienen lapsen lähellä on olla, ja kertoi joskus oikein liikuttuvansa lapsen olemuksesta ja siitä, kuinka avokätisesti he jakavat rakkautta ympärilleen. Hänestä on suuri oikeus saada seurata lasten kehitystä näiden tärkeimpinä vuosina ja olla siinä tukena. Lapset kuitenkin viettävät suuren osan päivästänsä päiväkodissa. Steinerpedagogiikassa ja antropofiassa ajatellaan, että lapsetkaan eivät ole täällä ensimmäistä kertaa, mikä luo heihin syvyyttä ja selittää sitä, mistä heidän viisautensa kumpuavat.

Aikuisen tehtävänä on tukea vapaata leikkiä takaamalla lapsen turvallisuus, mikä mahdollistaa lapsen vapautumisen leikkiin. Aikuinen järjestää leikille tilaa ja rauhaa esimerkiksi jakamalla lapsia useampaan eri tilaan. Aikuinen on kuitenkin vain mahdollistaja, ei leikin ohjailija.

Aikuisen rooli leikin tukemisessa on usein aktiivisin leikin alussa, jolloin leikkiin liittymisessä, ideoinnissa ja jossakin konkreettisessa asiassa, kuten majanrakennuksessa, saatetaan tarvita apua. Havaintojeni mukaan erityisesti aamuisin saapuessaan päiväkohtiin lapset usein ensimmäiseksi hakivat aikuisesta ihan vain hetken turvaakin, ennen kuin halusivat liittyä muiden leikkiin. Leikin aikana leikkiin puututaan mahdollisimman

vähän, ja puuttumiseen täytyy olla hyvät perusteet. Leikkiin puututaan ristiriitatilanteissa, turvallisuuden ollessa uhattuna, fokuksen kadotessa ja silloin, jos jonkun lapsen on vaikea pysyä leikissä mukana. Aikuinen ei leiki, elleivät lapset erikseen pyydä häntä hetkeksi mukaan leikkiin esimerkiksi kaupan asiakkaan rooliin. Leikin aikana aikuinen tekee omia puuhiaan, mutta on koko ajan kuulolla ja saatavilla. Leikki lopetetaan siivouslaululla, joka kertoo lapsille, että on aika kerätä lelut takaisin paikoilleen ja siirtyä seuraavaan toimintaan. Leikin lopetusta kannattaa joskus ennakoida esimerkiksi kertomalla lapsille, että aikaa on vain lyhyeen leikkiin.

Päiväkodissa lapset saivat aikaa vapaaseen leikkiin aina, kun siihen oli mahdollisuus. Heille annettiin aikaa ja tilaa ideoita leikkiään. Aikuinen avusti vain niissä tilanteissa, joissa vaikutti, ettei lapsi pääse mukaan muiden leikkiin. Aikuisen läsnäolo ei häirinnyt lasten leikkiä missään tilanteessa.

Leikkiympäristö vaikuttaa lapsen leikkiin merkittäväällä tavalla. Vapaata leikkiä tukeva leikkitila on tilava ja mahdollistaa lasten jakamisen useampaan eri tilaan tai leikkiin. Päiväkodissa leikkien rajaamisen apuna käytetään eri huoneisiin jakamisen lisäksi esimerkiksi kankaita ja verhoja. Huonekalut ja lattia kestävät tavaroiden siirtelyä. Luonnonmateriaalit, pehmeät värit ja elävät kasvit ovat osa päiväkodin leikkiympäristöä. Levottomia, kuviollisia kankaita ja kirkkaita valoja on vältetty. Haastatteluissa nousi leikkiympäristön osalta vahvimpana esiin tilan käytön teema, sen haasteet ja mahdollisuudet.

Lelut ovat pääosin monikäyttöisiä ja viitteellisiä, mikä on tyypillistä erityisesti steinerpedagogiikalle. Tällaiset pelkistetyt lelut kehittävät lapsen luovuutta, sillä ne eivät anna lapselle leikkiä valmiiksi, vaan lapsi joutuu täydentämään lelun mielikuvituksellaan. Leluissa on tärkeää myös niiden materiaali. Luonnonmateriaaleja suositaan, koska niissä on aidompi tuntu kuin esimerkiksi muovisissa leluissa, ja koska ne myös usein kestävät paremmin käyttöä.

Havainnoinnit ja haastattelut olivat linjassa keskenään ja toivat esiin samoja asioita. Myös työntekijöiden keskinäiset näkemykset aikuisen ja ympäristön roolista leikin tukemisessa olivat erittäin yhtenäisiä. Tämä johtuu osaksi varmasti siitä, että he kaikki työskentelevät saman pedagogiikan mukaisesti ja toisaalta siitä, että he keskustelevat kasvatustyöstä keskenään aktiivisesti koko ajan.

Sen sijaan kirjallähteistä nousi esiin keskenään erilaista tietoa. Erityisesti mielipiteet aikuisen roolista lapsen leikin tukijana olivat keskenään eroavia. Joidenkin lähteiden mukaan aikuinen ei saa puuttua lapsen leikkiin oikeastaan ollenkaan, toisten mukaan lasten leikki ei ole rikasta ilman aikuisen systemaattista ohjausta. Suurimmassa osassa käyttämäni kirjallähteistä todettiin kuitenkin, että aikuinen saa tarjota virikkeitä vapaaseen leikkiin. Myös asennetta leikkiä kohtaan pidettiin tärkeänä. Oikeanlainen tilannetaju ja leikin kunnioittaminen mahdollistavat leikin. (Hintikka 2004, 11–12.)

Teema, joka ei noussut haastatteluissa esiin, oli huoli virikkeiden suuresta määrästä ja sen vaikutuksesta lamauttavasti lapsen omaan kykyyn ideoida leikkiä. Virikkeiden tulva saattaa myös luoda lapselle paineen siitä, että koko ajan täytyy leikkiä jotakin. (Vehkalahti & Urho 2013, 69–70.) Oman kokemukseni mukaan viriketulvaongelmaa ei steinerpedagogisessa päiväkodissa pääse syntymään, mikä on varmasti syy sille, että haastateltavat eivät nostaneet sitä esiin. Jossakin tilanteessa lapsi saattaa vain haluta katsella muiden leikkiä, eikä se ole ongelma. Joskus tarvitaan myös hiljaisia hetkiä eikä aina tarvitse tehdä mitään. Ongelma virikkeiden kanssa syntyy ennemminkin ehkä kotona.

Lelujen osalta usea, myös ei-steinerpedagoginen lähde toi esille lelujen viitteellisyyden hyvänä ominaisuutena. Viitteellisyys kehittää lapsen mielikuvitusta ja lisää lapsen mahdollisuuksia leikissä, kun sitä ei ohjaa valmis lelu, vaan lapsen omat mielikuvat ja ideat. Liian valmiit lelut voivat jopa turmella lapsen esteettisen tajun. Lapsi ei tarvitse tai kaipaa hienoja, oikeita esineitä. Mahdollisuus muokata leikkiympäristöä omatoimisesti lisää lasten sitoutuneisuutta ja antaa enemmän virikkeitä leikkiin.

7 POHDINTA

7.1 Työn luotettavuus ja eettisyys sekä työn onnistuminen

Laadullisessa analyysissä aineiston keruu, analyysi ja raportointi kytkeytyvät tiiviisti toisiinsa ja kaikki vaiheet ovat tärkeitä arvioitaessa luotettavuutta. Luotettavuuskriteereitä ovat siirrettävyys ja sovellettavuus, totuudellisuus, vahvistettavuus, uskottavuus ja triangulaatio. Luotettavuutta lisää, jos tutkimuksen eteneminen raportoidaan tarkasti, lukijalle annetaan tarpeeksi yksityiskohtainen selvitys tutkimuksesta, tutkimuksen analysointiin ja siitä tehtäviin tulkintoihin käytetään pidempi ajanjakso sekä tuodaan esille tutkijan lähtöoletukset ja mahdolliset ennakkokäsitykset tutkittavasta teemasta. (Willberg 2009.)

Metodikirjallisuudessa tutkimusmenetelmien luotettavuutta käsitellään yleensä validiteetin (tutkimuksessa on tutkittu sitä, mitä on luvattu) ja reliabiliteetin (toistettavuus) avulla. Käsitteet vastaavat kuitenkin lähinnä vain määrällisen tutkimuksen tarpeita, minkä takia niiden käyttöä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa on kritisoitu. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista ei ole olemassa yksiselitteisiä ohjeita. Seuraavat asiat ovat kuitenkin olennaisia arvioitaessa luotettavuutta: tutkimuksen kohde ja tarkoitus (mitä tutkitaan ja miksi), tutkijan sitoumukset tässä tutkimuksessa (miksi tutkimus on tutkijalle tärkeä ja mitä hän on oletanut tutkimusta aloittaessaan), aineiston keruu (menetelmä ja tekniikka), tutkimuksen tiedonantajat (millä perusteella heidät valittiin, montako heitä oli), tutkija-tiedonantaja-suhde (miten suhde toimi), tutkimuksen kesto, aineiston analyysi, tutkimuksen luotettavuus ja tutkimuksen raportointi. Lyhyesti sanottuna tutkijan tulee antaa lukijalle riittävästi tietoa siitä, miten tutkimus on tehty, jotta lukija voi arvioida tutkimuksen tuloksia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 136, 140–141.)

Teemahaastattelun osalta tärkeimpiä luotettavuustekijöitä ovat käsitevalidius, sisältövalidius, haastateltavien valinta, siirtämistarkkuus ja haastattelijasta johtuvat virheet. Käsitevalidius kertoo tutkimuksen pääkategorioitten ja ongelmanasettelun sekä haastattelurungon asetelusta. Sisältövalidius kuvaa sitä, kuinka hyvin asetetut haastattelukysymykset tavoittavat halutun merkityksen. (Hirsjärvi & Hurme 1995, 129–130.)

Ihmisoikeudet muodostavat ihmisiin kohdistuvan tutkimuksen eettisen perustan. Tutkittavien suojaan kuuluu se, että osallistujille on selvitettävä tutkimuksen tavoitteet, menetelmät ja mahdolliset riskit, joita ovat fyysistä ja psyykkistä terveyttä mahdollisesti uhkaavat tekijät ja yhteiskunnallisen aseman vaarantuminen. Osallistumisen tulisi myös olla vapaaehtoista. Osallistujan tulee tietää, mistä tutkimuksessa on kyse. Tutkimustietojen on oltava luottamuksellisia ja kaikkien osallistujien on jäätävä nimettömiksi, elleivät he ole antaneet lupaa identiteettinsä paljastamiseen. Tutkimukseen osallistujilla on oikeus odottaa tutkijalta vastuuntuntoa; tutkijan on noudatettava lupaamiaaan sopimuksia ja olla vaarantamatta tutkimuksen rehellisyyttä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.)

Tutkimusta suunnitellessani halusin, että vapaalle leikille on varattu aikaa yhteistyöpäiväkodissa, mikä on suurin syy tutkimuksen suuntaamiseen juuri steinerpäiväkotiin. Olen suorittanut aiemmin harjoittelun toisessa steinerpäiväkodissa, ja tuon harjoittelun perusteella tiesin etukäteen, että esimerkiksi lelujen viitteellisyys ja aikuisen tietynlainen toiminta leikin aikana ovat vapaan leikin tukemisen tapoja. Tutkimukseni aikana nuo tiedot ja keinot tulivat kuitenkin järjestelmällisesti keskustelluiksi ja perustelluiksi, sekä sain paljon uutta tietoa, jota minulla ei aiemmin ollut.

Olen kertonut avoimesti tutkimukseni tarkoituksesta ja tavoitteista päiväkodin työntekijöille ja lasten vanhemmille. Vanhemmilta kysyttiin lupa lasten havainnointia varten ja heille annettiin mahdollisuus kysellä lisätietoa havainnoinnista. Osallistuminen oli vapaaehtoista. Myös lapsille selitettiin, mitä teen päiväkodissa. Tutkimukseni aikana havainnoin lapsia osallistuvan havainnoinnin keinoin, mutta tarkoitukseni oli pysyä mahdollisimman paljon vain tarkkailijana, jotta en vaikuttaisi tilanteeseen ja tutkimustuloksiin. Onnistuin tässä mielestäni niin hyvin, kuin päiväkotiympäristössä on mahdollista. Sain tutkimuksen päättyessä myös eräältä kasvattajalta palautetta, että en ollut häirinnyt päiväkodin arkea millään tavalla, mikä joskus voi tapahtua, kun vieras ihminen tulee mukaan arjen toimintoihin.

Haastattelut ja havainnointi ovat anonyymejä. Opinnäytetyöprosessin päätteeksi tuhoan asianmukaisella tavalla haastattelu- ja havainnointimateriaalin. Todellisuudessa anonyymiteetin säilymistä ei voi täysin taata, sillä olen työssäni kertonut tehneeni tutkimukseni steinerpäiväkotiin, ja tällaisia päiväkoteja on Tampereella vain muutama. Havaintojen osalta lapsia ei voi tämän huomioidenkaan tunnistaa, mutta haastatteluiden suorista lainauksista joku tuttu voi kenties tunnistaa haastateltavan. Haastatteluiden aihe ei kui-

tenkaan ole henkilökohtainen tai arkaluontoinen, joten haittaa haastateltaville tuskin aiheutuu. Havainnointipäiviä oli tutkimukseni aikana kolme, joten havainnoinnista saatua tietoa ei voi välttämättä yleistää koskemaan edes tutkittavaa päiväkotia, eikä siksi siis myöskään kaikkia päiväkoteja. Haastatteluista saadut tiedot olivat keskenään todella samansuuntaisia, mikä lisää niiden luotettavuutta. Olen kirjannut tutkimukseni kulun riittävän tarkasti, jotta se on siirrettävissä ja sovellettavissa.

Opinnäytetyöni myötä olen perehtynyt kattavasti vapaaseen leikkiin. Työni teoreettinen osuus oli tutkimukseni alkaessa jo lähes valmis, mistä oli mielestäni apua tutkimusta tehdessä. Koska olin perehtynyt aiheeseen jo etukäteen, pystyin käyttämään hankkiamaani teorian tietoa hyväkseni rakentaessani haastattelu- ja havainnointirunkoa, ja osasin kysyä haastatteluissa tutkimukseni kannalta oleellisia kysymyksiä ja kiinnittää havainnoinnissani huomiota merkityksellisiin asioihin. Toisaalta perehtyneisyys toi mukanaan myös haasteen, sillä haastatteluiden aikana jouduin keskittymään enemmän siihen, etten ohjaa keskustelua liikaa tai anna siihen aiheita, jotka eivät haastateltavilta omaaloitteisesti nouse esiin. Onnistuin tässä mielestäni kuitenkin hyvin, sillä tiedostin asian ja pidin erittäin tärkeänä sitä, että haastattelut kuvaavat nimenomaan kasvattajien ajatuksia, eivät minun. Aiempi teemaan perehtyneisyys kasvatti myös olennaisesti tutkimukseni käsitevalidiutta. Sisältövalidiutta kasvatti se, että olin varannut jokaiseen haastattelun teemaan myös riittävästi tarkentavia lisäkysymyksiä, jotta saisin kustakin teemasta riittävästi merkityksellistä tietoa. Käytin tutkimuksessani aineisto- ja menetelmätriangulaatiota, joka myös osaltaan lisää tutkimuksen luotettavuutta. Yhdistin keskenään haastattelu-, havainnointi- sekä teorian tietoa.

7.2 Vapaan leikin mahdollisuudet ja haasteet

Steinerpedagogiikalla on kokemukseni mukaan paljon annettavaa vapaalle leikille. Vapaa leikki kehittää luovuutta ja mielikuvitusta, jota myös lelut tukevat. Luovuus ja vapaus ovat sidoksissa toisiinsa. Tässä opinnäytetyössä olen tuonut esille useita konkreettisia vapaan leikin tukemisen keinoja, mutta mielestäni steinerpedagogiikan tärkein lahja vapaalle leikille on asenne lasta ja leikkiä kohtaan. Lapsi nähdään viisaana, kykenevänä toimijana, ja leikki nähdään erittäin tärkeänä osana lapsuutta. Leikkiin on paneuduttu, sitä arvostetaan ja tuetaan aktiivisesti.

Mielestäni päiväkotiympäristönä on kuitenkin ylipäätään haasteellinen vapaan leikin toteuttamiselle. Tähän on moniakin syitä. Päivää esimerkiksi ohjaavat melko tarkat aikataulut, jotka määrittelevät sen, koska vapaalle leikille on aikaa. Leikki myös usein loppuu kesken siirryttäessä toiseen toimintoon. Koska aikuisella on valta päättää leikin ajankohdasta, tuottavat lapset vapaata leikkiä tiettyjen rajoitusten keskellä. Osaltaan leikkiä ohjailevat myös opitut toimintamallit siitä, kuinka päiväkodissa on tapana käyttäytyä ja kommunikoida. Myös työntekijöiden ammatillinen vastuu lapsista voi mielestäni ohjata aikuista puuttumaan leikkiin herkemmin kuin kenties esimerkiksi kotona.

Kyse on myös siitä, mitä vapaa leikki -termillä oikeastaan tarkoitetaan. Voiko lapsi ylipäätään olla täysin vapaa toimimaan itsenäisesti, ulkoisista ja sisäisistä tekijöistä riippumatta, missään tilanteessa tai ympäristössä? Vapaus ei siis oikeastaan tässä yhteydessä tarkoita täyttä vapautta kaikista ulkoisista ja sisäisistä tekijöistä, vaan vapautta aikuisen suorasta ohjauksesta leikin suhteen. Vapauteen kasvattaminen ei ole sama asia kuin vapaa kasvatus. Vapaus ei ole menetelmä, vaan päämäärä. Vapaus opettaa lasta itsenäiseen ajatteluun sekä syy-seuraus-suhteiden ymmärtämiseen.

Mielestäni lapsi ei yleensä tarvitse aikuista leikkiinsä, mutta jos otollinen tilanne aikuisen osallistumiselle syntyy (lapset esimerkiksi pyytävät mukaan leikkiin), voi aikuinen liittyä hetkeksi leikkiin. Aikuisen osallistuminen kertoo kiinnostuksesta ja välittämisestä. Toisaalta mielestäni leikkeihin puututaan aikuisen toimesta joskus liiankin innokkaasti. Kulttuurimme on omana elinaikananikin muuttunut suuntaan, jossa leikki on säännöstellympää ja valvotumpaa. Päiväkodeissa työskennellessäni olen kiinnittänyt huomiota siihen, että myös lapset ovat tottuneet hakemaan aikuisen tukea pienessäkin ristiriidassa leikin aikana ja tilanteissa, joissa varmasti osaisivat itsekin toimia, sillä he selvästi myös tietävät, kuinka aikuinen tulee tilanteen ratkaisemaan. Esimerkiksi toisen viedessä lelun kädestä, molemmat osapuolet katsovat aikuiseen, vääryyttä kokenut hakee hänet luokseen, ja aikuinen tulee paikalle rutiininomaisesti sanomaan, että ei saa ottaa kädestä ja kehottaa kenties pyytämään anteeksi. Lapset tietävät kaavan, jolla tällaiset tilanteet ratkaistaan, ja mielestäni aikuinen voisi usein aktiivisemmin kannustaa lapsia selvittämään tilannetta keskenään. Riitojen selvittely kehittää tärkeitä neuvottelutaitoja ja toisen tilanteen huomioiminen opettaa empatiakykyä.

Kehitysehdotuksena pohdin, olisiko päiväkodissa joskus mahdollista jättää leikit paikoilleen jonkin muun toiminnon tai vaikkapa yönkin ajaksi, ja jatkaa niitä myöhemmin.

Näin sama leikki voisi jatkua suoraan siitä, mihin se aiemmin jäi. Tätä toisaalta vaikeuttaa se, että leikkutilaa käytetään muuhunkin kuin leikkimiseen. Tällöin leikit olisivat helposti muun toiminnan tiellä paikoilleen jäädessään. Ihanteellinen (ja näissä puitteissa kuvitteellinen) tilanne olisi, jos leikille olisi käytettävissä nykyisten tilojen lisäksi ihan oma huone. Tällöin leikki saisi rauhan muulta toiminnalta ja leikit voisivat joskus jäädä paikoilleen. Tilaa voisi myös joskus kokeilla antaa lasten muokattavaksi jollakin tavalla. Ihanteellisimmin tilanne olisi toki sellainen, jossa lapset pääsisivät alusta alkaen mukaan tilan suunnitteluun ja muokkaamiseen. Tällainen lasten tilaideointi olisi mielenkiintoista toteuttaa vaikka vain kuvitteellisestikin. Olisi mielenkiintoista tietää millaisen tilan lapset itselleen suunnittelisivat, jos sitä heiltä kysyttäisiin.

Jäin myös pohtimaan päiväkodin sääntöä, jonka mukaan kaikkien tulee leikkiä kaikkien kanssa. Sääntö liittyy kiusaamisen ehkäisyyn. Ajatuksena se on kaunis, mutta käytännön tasolla mietin, voiko lapsia ohjeistaa olemaan kavereita keskenään. Aikuisen ihminen saa valita seuransa, ja välillä olen miettinyt, minkä takia tilanne on lasten kohdalla toinen. Myös lapsesta jonkun ihmisen seura voi tuntua rasittavalta, ja vielä rasittavampaa olisi, jos päivittäin ohjeistettaisiin että tämän kanssa on leikittävä. Kaikkien kanssa tulee toki tulla toimeen, eikä ketään saa kiusata. Toisaalta olen myös seurannut sivusta tilanteita, joissa joku lapsi todella jäisi aina ilman leikkikaveria, jos aikuinen ei puuttuisi tilanteeseen, mikä tuntuu myös todella väärältä ja julmalta. Se, että joku jätetään systemaattisesti porukan ulkopuolelle, täyttää mielestäni usein kiusaamisen kriteerit. Empatiian ja sympatian ohjaaminen on todella tärkeää, ja ehkä se voisi toimia kannustimena toisen kanssa leikkimiseen, vaikka se ei aina niin mieluisalta tuntuisikaan. Kiusaaminen on teemana vaikea eikä sen ratkaisemiseksi ole varmaankaan yhtä oikeaa tapaa.

Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia vapaan leikin toteutumista ja tukemista ulkona. Myös leikkiin puuttumisen teema olisi mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe. Kirjallisuuden perehtyessäni innostuin itse myös pahuuden temasta leikeissä, jota olisi mielekästä tutkia niin lasten kuin aikuistenkin näkökulmasta. Vapaata leikkiä olisi mielenkiintoista tutkia myös eri pedagogiikkaa toteuttavissa päiväkodeissa ja tuoda esille eroja ja yhteneväisyyksiä.

Lopuksi haluan kiittää yhteistyöpäiväkotiani miellyttävästä työskentelystä ja antoisasta prosessista. Kiitokset myös ohjaajalleni, jolta olen saanut tukea aina tarvittaessa ja jonka kanssa löysimme yhteisen sävelen opinnäytetyön rakentamiseen. Koen, että ammatilli-

nen osaamiseni on vahvistunut tämän prosessin myötä, ja halutessaan opinnäytetyöstäni voivat hyötyä myös lasten parissa työskentelevät ammattilaiset. Tutkimuksesta saatavaa tietoa voidaan hyödyntää laajemmalti myös sellaisissa päiväkodeissa, jotka eivät toteuta steinerpedagogiikkaa. Uskon ja toivon, että jokaisessa päiväkodissa on kuitenkin varattu ainakin jonkin verran aikaa puhtaasti vapaalle leikille, ja kenties joku opinnäytetyöni myötä innostuu lisäämään sitä vielä ja löytämään keinoja sen tukemiseksi.

LÄHTEET

- Alanen, L. 2007. Theorizing Children's Welfare. Teoksessa Wintersberger, H., Alanen, L., Olk, T. & Qvortrup, J. (toim.) *Childhood, Generational Order and the Welfare State. Exploring Children's Social and Economical Welfare*. Odessa: University Press of Southern Denmark.
- Edmunds, F. 1984. *Lapsen kasvu ja kasvatus. Käytännön steinerpedagogiikka*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Eskelinen, J. & Kinnunen, P. 2001. Lapsuuden loppu vai uusi lapsuus. Teoksessa Törönen, M. (toim.) *Lapsuuden hyvinvointi: Yhteiskuntapoliittinen puheenvuoro*. Helsinki: Pelastakaa Lapset ry.
- Eskola, J. & Vastamäki J. 2001. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2001. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 3. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Granö, P. 2004. Näkymätön ja näkyvä lapsuuden maa, leikkipaikka pellon laidasta tietokonepeleihin. Teoksessa Piironen, L. (toim.) 2004. *Leikin pikkujättiläinen*. Helsinki: WSOY.
- Hakkarainen, P. 2004. Leikki lasten toimintana. Teoksessa Piironen, L. (toim.) 2004. *Leikin pikkujättiläinen*. Helsinki: WSOY.
- Heikkilä, M., Välimäki, A. & Ihalainen, S-L. 2007. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Saarijärvi: Stakes. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201210089363> (Haettu 22.9.2015.)
- Helenius, A. 2004. Leikin syntymäsijoilla. Teoksessa Piironen, L. (toim.) 2004. *Leikin pikkujättiläinen*. Helsinki: WSOY.
- Helenius, A. 2004. Leikki on totta. Teoksessa Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. 2004. *Leikistä totta: omaehtoisen leikin merkitys*. Helsinki: Tammi.
- Helenius, A. & Korhonen, R. 2008. *Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja kehitykseen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Hintikka, M. 2004. Leikki on lapsen elämää. Teoksessa Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. 2004. *Leikistä totta: omaehtoisen leikin merkitys*. Helsinki: Tammi.
- Hintikka, M. 2004. *Playin' Story –hanke puhuu leikin puolesta*. Teoksessa Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. 2004. *Leikistä totta: omaehtoisen leikin merkitys*. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1995. *Teemahaastattelu*. 7. painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Huizinga, J. 1947. *Leikkivä ihminen. Yritys kulttuurin leikkiaineoksen määrittelemiseen*. Helsinki: WSOY.

- Hännikäinen, M. 2004. Leikki lasten oppimisympäristönä. Teoksessa Piironen, L. (toim.) 2004. Leikin pikkujättiläinen. Helsinki: WSOY.
- Hännikäinen, M. 2004. Leikki ja leikillisyys yhteenkuuluvuuden tunteen rakentajina. Teoksessa Piironen, L. (toim.) 2004. Leikin pikkujättiläinen. Helsinki: WSOY.
- Höysniemi, J. 2004. Tanssimattoja, satuseiniä ja älykkäitä pehmoleluja. Teoksessa Piironen, L. (toim.) 2004. Leikin pikkujättiläinen. Helsinki: WSOY.
- James, A. & James, A. 2008. Key Concepts in Childhood Studies. London: Sage.
- Kalliala, M. 2004. Mikä on leikkiä? Leikin aika. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto. www.lastentarha.fi/pls/portal/docs/PAGE/LTOL/o1LTOL/ooLTOL/06JULKAISUT/ESITTEET/LEIKINAIKA.PDF (Haettu 21.4.2009).
- Karimäki, R. 2004. Leikki on lapsen maailmaa. Teoksessa Piironen, L. (toim.) 2004. Leikin pikkujättiläinen. Helsinki: WSOY.
- Lautela, R. 2011. Steinerpäiväkoti ja varhaiskasvatus. Teoksessa Paalasmaa, J. (toim.) Lapsesta käsin. Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Juva: PS-kustannus.
- Lehtinen, A-R. 2009. Lasten toiminta, toimintaresurssit ja toimijuus päiväkotiympäristössä. Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. (toim.) 2009. Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino.
- Lipponen, L., Kumpulainen, K. & Hilppö, J. 2013. Haluan, voin ja osaan – Lasten toimijuuden rakentuminen päiväkodissa. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. 2013. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Merton, R. K., Fiske, M. & Kendall, P. L. 1956. The focused interview. A manual of problems and procedures. Glencoe III: The Free Press.
- Munter, H. 2013. Alle 3-vuotiaiden leikki, kuvittelu ja lasten aloitteisiin tarrautuva narratiivinen pedagogiikka. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. 2013. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Nieminen, L. 2006. Lapsuudesta vanhuuteen. Perus- ja ihmisoikeuksien merkitys eri ikävaiheissa. Helsinki: Edita.
- Olk, T. & Wintersberger, H. 2007. Welfare States and Generational Order. Teoksessa Wintersberger, H., Alanen, L., Olk, T. & Qvortrup, J. (toim.) Childhood, Generational Order and the Welfare State. Exploring Children's Social and Economical Welfare. Odessa: University Press of Southern Denmark.
- Olwig, K.F & Gulløv, E. 2003. Children's places. Cross-Cultural Perspectives. Lontoo: Roudledge.
- Paalasmaa, J. 2011. Ajatuksia steinerpedagogiikan ajankohtaisuudesta. Teoksessa Paalasmaa, J. (toim.) Lapsesta käsin. Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Juva: PS-kustannus.

- Paju, E. 2004. Salaiset leikit – lasten leikkien ruumiillisuus. Teoksessa Piironen, L. (toim.) 2004. Leikin pikkujättiläinen. Helsinki: WSOY.
- Piironen, L. Leikissä taiteen ainekset. Teoksessa Piironen, L. (toim.) 2004. Leikin pikkujättiläinen. Helsinki: WSOY.
- Riihelä, M. 2004. Elämä on ehkä sittenkin vain leikkiä! Teoksessa Piironen, L. (toim.) 2004. Leikin pikkujättiläinen. Helsinki: WSOY.
- Riihelä, M. 2004. Leikin pilaajat. Teoksessa Piironen, L. (toim.) 2004. Leikin pikkujättiläinen. Helsinki: WSOY.
- Raittila, R. 2008. Retkellä: Lasten ja kaupunkiympäristön kohtaaminen. Jyväskylä Studies In Education, Psychology And Social Research 333. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. [Http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3217-6](http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3217-6). Luettu 15.5.2015.
- Raittila, R. 2011. Varhaiskasvatuksen oppimisympäristö on lapsen arkea. Teoksessa Kirsi Alila & Sanna Parila (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa: Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006-2010. Oulu: Ediva.
- Raittila, R. 2009. Ympäristön lapset – lasten ympäristö. Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. (toim.) 2009. Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino.
- Reunamo, J. & Käyhkö, M. 2014. Lasten vapaa ja ohjattu ulkotoiminta. Teoksessa Reunamo, J. (toim.) 2014 Varhaiskasvatuksen kehittäminen: kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Reunamo, J. & Pölkki, T. 2014. Leikin tukeminen. Teoksessa Reunamo, J. (toim.) 2014 Varhaiskasvatuksen kehittäminen: kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Reunamo, J. (toim.) 2014. Varhaiskasvatuksen kehittäminen: kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rutanen, N. 2009. Mitä on vapaa leikki? Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. (toim.) 2009. Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino.
- Rutanen, N. 2013. Pienten lasten jännitteiset leikin tilat alle 3-vuotiaiden ryhmässä. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. 2013. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Sinkkonen, J. 2004. Leikki on luovuuden äiti. Teoksessa Piironen, L. (toim.) 2004. Leikin pikkujättiläinen. Helsinki: WSOY.
- Steiner, R. 1983. Lapsen kasvatus hengentieteen kannalta. 4. painos. Helsinki: Suomen antroposofinen liitto.
- Steiner, R. 1996. Tasapainoinen kasvu ja kasvatus. 3. painos. Porvoo: Suomen antroposofinen liitto.

Strandell, H. 2007. *New Childhood Space and the Question of Difference*. Teoksessa Zeiher, H. Devine, D. Kjørholt A.T. & Strandell, H. (toim.) *Flexible childhood? Exploring Children's Welfare in Time and Space*. Odessa: University Press on Southern Denmark.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 6. painos. Helsinki: Tammi.

Uusikylä, K. 2004. *Luovat leikit ja lahjakkuus*. Teoksessa Piironen, L. (toim.) 2004. *Leikin pikkujättiläinen*. Helsinki: WSOY.

Valsiner, J. 1997. *Culture and the Development of Child's Actions*. New York: John Wiley.

Vehkalahti, R. & Urho, T. 2013. *Leikki on totta! - Näkökulmia vapaan leikin tukemiseen*. Helsinki: Lasten Keskus.

Vähänen, L. 2004. *Leikki on totta*. Teoksessa Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. 2004. *Leikistä totta: omaehtoisen leikin merkitys*. Helsinki: Tammi.

Willberg, E. 2009. *Laadullisen aineiston luotettavuus*. Kasvatustieteen laitos / Erityispedagogiikan yksikkö. Luettu 30.08.2015.
<https://www.jyu.fi/edu/laitokset/eri/opiskelu/opiskelu-info/prosem/laadullinen>

LIITTEET

Liite 1. Havainnointirunko

Leikin alku

- Kuinka leikkitilanne alkaa? Mikä on aikuisen rooli / ohjaus tilanteessa?
- Kuinka monta leikkijää yhteen leikkiin mahtuu? Onko leikkijöiden määrää rajattu aikuisten toimesta?
- Onko tietyille leikeille varattu tietyt alueet? Jos on, niin mitkä?
- Onko tietyille leikeille varattu tietyt lelut / välineet? Jos on, niin millaisia ne ovat kussakin leikissä? Ovatko lelut monikäyttöisiä?

Leikin aikana

- Missä aikuinen on leikin aikana? Mitä aikuinen tekee leikin aikana?
- Puuttuuko aikuinen leikkiin? Kuinka usein? Millaisissa tilanteissa?
- Kuinka leikkirauha toteutuu? Kuinka pitkään lapset jaksavat keskittyä samaan leikkiin?
- Kuinka leikkitila vaikuttaa leikkiin?

Leikin lopetus

- Kuinka leikkitilanne päättyy? Aikuisen rooli / ohjaus tilanteessa? Siivotaanko leikit pois vai jäävätkö ne paikoilleen?

Leikkiympäristö

- Millainen leikkiympäristö on?
- Millainen on leikkitilan koko, valaistus ja värimaailma?
- Onko tilassa mahdollisuutta ottaa etäisyyttä muitten leikkeihin / leikkiä omassa rauhassa? Onko tila yhtenäinen vai onko siinä erillisiä alueita? Onko leikkitilassa selkeitä tilanjakajia?

Liite 2. Suunniteltu saatekirje

Hei vanhemmat!

Opiskelen Tampereen ammattikorkeakoulussa sosiaalialan koulutusohjelmassa sosionomiksi, jolla on lastentarhanopettajan pätevyys. Teen parhaillaan opinnäytetyötäni vapaan leikin tukemisesta päivähoidossa. Tutkin päiväkodissanne sitä, kuinka aikuinen ja leikkiympäristö voivat tukea lapsen vapaata leikkiä sekä kartoitan vapaan leikin toteutumista päiväkodissa. Haastattelen tutkimukseeni liittyen päiväkodin työntekijöitä sekä havainnoin lasten leikkiä.

Lasten havainnoinnissa tarkoitukseni on saada selville, kuinka leikkijärjestelyt mahdollistavat vapaan leikin toteutumista päiväkodissanne. Havainnoitavia asioita ovat siis esimerkiksi se, kuinka leikkitilaa käytetään ja se, kuinka lapset jakautuvat leikkeihin.

Tutkimuksen tekemiseen on haettu tutkimuslupa. Kirjaamistani havainnoista tai lopullisesta opinnäytetyöstä ei paljastu lapsen henkilöllisyys. Opinnäytetyö tulaa julkaisemaan Internetissä osoitteessa www.theseus.fi.

Pyydän lupaa, jotta saisin havainnoida lastanne. Havainnointiin osallistuminen on vapaaehtoista. Suoritan havainnoinnit päiväkotipäivän aikana, joten osallistuminen ei vaadi teiltä mitään järjestelyjä. **Jätäthän tämän lomakkeen lapsenne ryhmän työntekijälle!**

Ystävällisin terveisin

Piia Pöyliö

piia.poylio@soc.tamk.fi

Lapseni: _____

saa osallistua havainnointiin

ei saa osallistua havainnointiin.

Liite 3. Toteutunut saatesähköposti

Hei Pihlajan vanhemmat!

Opiskelen Tampereen ammattikorkeakoulussa Ito-sosionomiksi ja teen parhaillaan opinnäytetyötäni vapaan leikin tukemisesta. Olen saanut päiväkotinne yhteistyökumppanikseni opinnäytetyöni tutkimuksellisen osan toteuttamiseen, eli henkilökunta on antanut luvan tutkimuksen tekemiseen ja sille on myönnetty lupa myös päiväkodin hallitukselta.

Tutkin päiväkodissanne sitä, kuinka aikuinen ja leikkiympäristö voivat tukea lapsen vapaata leikkiä sekä kartoitan vapaan leikin toteutumista päiväkodissa. Haastattelen tutkimukseeni liittyen päiväkodin työntekijöitä sekä havainnoin lasten leikkiä. Lasten havainnoinnissa tarkoitukseni on saada selville, kuinka leikkijärjestelyt mahdollistavat vapaan leikin toteutumista päiväkodissanne. Havainnoitavia asioita ovat siis esimerkiksi se, kuinka leikkitilaa käytetään ja se, kuinka lapset jakautuvat leikkeihin.

Nyt pyydän lupaaanne, jotta saisin havainnoida lastanne. Lapsen henkilöllisyys ei paljastu kirjauttamistani havainnoista eikä lopullisesta opinnäytetyöstä. Opinnäytetyöni tullaan julkaisemaan osoitteessa theseus.fi, ja toki saatte sen nähtäväksi myös päiväkotiinne. Havainnointiin osallistuminen on vapaaehtoista. Suoritan havainnoinnit päiväkotipäivän aikana, joten osallistuminen ei vaadi teiltä mitään järjestelyjä.

Tarkoitukseni oli jakaa teille tämä lupakysely virallisesti paperisena, mutta koska järjestelyt menivät niin viime tippaan, niin yritetään nopeuttaa käyttämällä s.postia. Havainnointipäiväni ovat ensi viikolla tiistai (iltapäivä), keskiviikko (aamupäivä) sekä perjantai (koko päivä), joten olisi hienoa, jos pystyisitte vastaamaan **viimeistään tiistai-aamuun mennessä. Lähettäkää tieto siitä, saako lastanne havainnoida tekstiviestinä päiväkodin puhelimeen**, joka onkin varmaan teille tuttu **** * ** *.

Jos kysyttävää ilmenee, niin vastaan mielelläni. Kiitos paljon ja hyvää pääsiäisen aikaa!

Terveisin

Piia Pöyliö
TAMK/Sosiaaliala
piia.poylio@soc.tamk.fi

Liite 4. Haastattelurunko

1. Aikuinen vapaan leikin tukijana

- Tarkentavat kysymykset:
 - Miten aikuinen vaikuttaa lapsen leikkiin?
 - Kuinka aikuinen voi tukea vapaata leikkiä?
 - Aikuisen sijoittuminen leikin aikana: Mitä tekee? Missä on?
 - Aikuisen rooli leikin aloituksessa ja lopetuksessa?

2. Leikkiympäristö vapaan leikin tukijana

- Tarkentavat kysymykset:
 - Kuinka leikkiympäristö vaikuttaa leikkiin?
 - Kuinka leikkiympäristö vaikuttaa lapsiin?
 - Millainen leikkiympäristö tukee vapaata leikkiä? / Millainen on laadukas leikkiympäristö?
 - Miten lelut ja materiaalit vaikuttavat leikkiin?
 - Millaiset lelut / materiaalit tukevat leikkiä / millaiset eivät?
 - Oman päiväkodin leikkiympäristö ja lelut: Mitä hyvää, mitä kehitettävää?

3. Vapaa leikki steinerpedagogiikassa

- Tarkentavat kysymykset:
 - Mitä steinerpedagogiikka tuo vapaaseen leikkiin?
 - Eroavatko leikkikäytännöt steinerilaisessa ja tavallisessa päiväkodissa?
 - Omat kokemukset edellä mainitusta esimerkiksi työn kautta?
 - Mitä annettavaa steinerpedagogiikan vapaalla leikillä voisi olla muille?

4. Vapaa sana

- Tarkentavat kysymykset:
 - Haluatko tuoda vielä esille jotakin muuta tärkeää, mitä en ole kysynyt?