



**LAUREA**  
AMMATTIKORKEAKOULU

*Uuden edellä*

# Satuolentoja kaupassa! Lohikäärmeitä, mörköjä ja lumoavia jää-Elsoja.

Ohjausinterventioiden vaikutus 4-vuotiaiden lasten leikkiin  
sitoutumiseen

Kurki Carita ja Mysirlakis Marianna

Laurea-ammattikorkeakoulu  
Laurea Tikkurila

Satuolentoja kaupassa! Lohikäärmeitä, mörköjä ja  
lumoavia jää-Elsoja. Ohjausinterventioiden vaikutus 4-  
vuotiaiden lasten leikkiin sitoutumiseen

Carita Kurki  
Marianna Mysirlakis  
Sosiaaliala  
Opinnäytetyö  
Joulukuu, 2015

Laurea-ammattikorkeakoulu  
Tikkurila  
Sosiaaliala

Tiivistelmä

Mysirlakis Marianna & Kurki Carita

**Satuolentoja kaupassa! Lohikäärmeitä, mörköjä ja lumoavia jää-Elsoja.  
Ohjausinterventioiden vaikutus 4-vuotiaiden lasten leikkiin sitoutumiseen**

Vuosi 2015

Sivumäärä 56

---

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön päätavoitteena oli tutkia, kuinka lapsiryhmää ohjaavan aikuisen aktiivisuus ja erilaiset interventiot vaikuttavat lapsen leikkiin sitoutumiseen. Tavoite syntyi yhteistyössä pääkaupunkiseudulla sijaitsevan päiväkodin kanssa ja heidän tarpeidensa pohjalta. Lisäksi opinnäytetyön tavoitteina oli kehittyä ammatillisesti ohjaajina ja suunnitelmallisen toiminnan järjestämisessä sekä tarjota lapsille mukavaa toimintaa. Toimintakertoja järjestettiin yhteensä seitsemän ja ne toteutettiin päiväkodin tiloissa keväällä 2015. Toimintakerroille osallistui viisi 4-vuotiaasta lasta, joista kolme kuului tehostetun tuen piiriin ja kaksi toimi ryhmän tukilapsina.

Teoreettisessa viitekehyksessä avataan käsitteitä lapsilähtöisyys ja lapsen sitoutuneisuus toimintaan, sekä tarkastellaan 3-5-vuotiaiden lasten leikkiä. Lisäksi opinnäytetyössä avataan intervention käsitettä sekä ohjaajan aktiivisuuden tasoja. Toiminnan kuvauksissa kerrotaan toimintakertojen suunnittelusta, toteutuksesta sekä arvioinnista. Opinnäytetyön tavoitteita arvioitiin henkilökohtaisten havaintopäiväkirjojen, lasten antamien hymiöpalautteiden sekä sitoutuneisuuden tunnusmerkeistä laaditun arviointilomakkeen avulla.

Opinnäytetyön tuloksissa kerrotaan, kuinka tärkeää aikuisen osallistuminen on lapsen leikissä. Aikuisen aktiivisuudella ja osallisuudella on mahdollisesti vaikutusta lapsen leikkiin sitoutumiseen. Aktiivista osallistumista hyödyntämällä voidaan tukea lapsen leikkitaitoja sekä keskittymistä leikkiin. Lapset halusivat toimia yhdessä ohjaajien kanssa ja hakivat heitä aktiivisesti mukaan leikkeihin. Aikuisen läsnäololla ja osallisuudella vastattiin lasten tarpeisiin sekä tarjottiin lapsille positiivinen leikkikokemus.

Avainsanat: ohjaus, lapsiryhmä, interventio, leikki, sitoutuneisuus

Laurea University of applied sciences  
Tikkurila  
Social Services

Abstract

Mysirlakis Marianna & Kurki Carita

**Fairy-tale Creatures in the Store! Dragons, Bogeymen and Enchanting Ice-Elsas. The effects of adult interventions on four-year-old children's involvement in play.**

Year	2015	Pages	56
------	------	-------	----

The main goal of this practice-based thesis was to study how active participation and different types of interventions of an adult instructing a group of children affect a child's involvement in play. The goal emerged from the need of and in collaboration with a daycare center located in the capital area. Furthermore, an aim of this thesis was for the writers to develop as professional instructors and to learn how to organize systematically planned activities, as well as to provide children with pleasant activities. There were seven activity sessions in total and they were carried out in the facilities of the day care center in the spring of 2015. The participants were five four-year-old children, out of whom three receive intensified support in early childhood education while the other two acted as support children of the group.

The theoretical framework explains the concepts of *child oriented approach* and *children's involvement in activities*, as well as examines the play of children from three to five years of age. Moreover, the thesis clarifies the concept of *intervention* as well as the levels of active participation of an instructor. The descriptions of activity recount the planning, implementation and evaluation of the sessions. The goals of this thesis were evaluated with the help of personal journals of observation, the feedback received from the children in the form of smileys, and a form of evaluation created based on the characteristics of involvement.

The results of this study show that the involvement of a grown-up is important in a child's play. The active participation and engagement of a grown-up may positively affect the involvement in play of a child. By utilizing the active participation of a grown-up, a child's play skills as well as a child's ability to concentrate on play can be supported. The children in this study wanted to act together with the instructors and actively asked them to participate in play. The presence and active participation of a grown-up answered the children's needs and provided them with a positive play experience.

Keywords: direct an activity, group of children, intervention, play, involvement

## Sisällys

1	Johdanto.....	6
2	Opinnäytetyön tavoitteet.....	7
3	Havainnointi ja eettisyys .....	8
4	Interventiot ja aktiivisuuden tasot ohjauksessa.....	9
5	Lapsiryhmä ja toimintaympäristö .....	10
6	Leikin kehitys .....	12
	6.1 3 -vuotias .....	12
	6.2 4-5 -vuotias.....	13
7	Lapsilähtöisyys.....	14
	7.1 Lapsilähtöisen leikin tukeminen ja ohjaus .....	15
8	Lapsen sitoutuneisuus toimintaan.....	19
	8.1 Sitoutuneisuuden määritelmä .....	19
	8.2 Sitoutuneisuuden mittaaminen.....	20
9	Toiminnan kuvaukset .....	21
	9.1 Tutustumiskerta .....	21
	9.2 Ilotulituksia juhlissa.....	23
	9.3 Jäätelöä ja jää-Elsoja .....	27
	9.4 Puupenkistä paloautoksi .....	30
	9.5 Lohikäärmepotilas ja kolme pientä hoitajaa.....	33
	9.6 Mörköä metsästäjänä .....	35
	9.7 Jää-Elsat jälleen jäädyttämässä .....	38
	9.8 Maukas piknik ja lumoavat akrobaatit .....	40
10	Pohdinta .....	44
11	Eettisyys .....	48
	Lähteet .....	49
	Taulukot .....	51
	Liitteet .....	51

## 1 Johdanto

Tämä opinnäytetyö on toiminnallinen tutkimus, jossa tuotamme tietoa havaintojemme pohjalta. Yhteistyökumppaniksemme saimme pääkaupunkiseutulaisen päiväkodin koulumme järjestämästä hankeinfosta. Opinnäytetyömme tavoitteet muodostuivat yhteistyötahomme toiveiden pohjalta. Toiveena oli, että ohjaisimme lapsille leikkitoimintaa, joka mahdollisesti tukisi lapsia pitkäjänteisempään leikkiin.

Työstimme yhteistyötahomme toivetta ja kehitimme työmme tavoitteet toiveet huomioiden. Tavoitteenamme oli kehittää lapsille mielekästä leikkitoimintaa, jossa tutkimme miten erilaiset kehittämämme ohjauksen aktiivisuuden tasot ja niiden sisältämät interventiot, eli puuttumisen keinot, vaikuttavat lasten leikkiin ja siihen sitoutumiseen. Tavoitteenamme oli myös kehittyä ammatillisesti ohjaajina ja suunnitelmallisen toiminnan järjestäjinä. Toteutimme toiminnan keväällä 2015 ja järjestimme päiväkodin tiloissa seitsemän toimintakertaa viiden hengen lapsiryhmälle. Lapsiryhmä koostui kolmesta tehostettua tukea tarvitsevasta lapsesta sekä kahdesta tukilapsesta.

Tässä opinnäytetyössä teoriatausta muodostui lapsen leikin kehityksestä, lapsilähtöisestä leikin ohjaamisesta ja tukemisesta, sekä lapsen toimintaan sitoutumisesta. Teorian jälkeen siirryimme kuvaamaan toimintakertojamme ja arvioimme jokaisen kerran jälkeen omaa ohjaustamme kriittisesti sekä sen vaikutuksia lasten leikkiin. Lopuksi pohdimme toteutettua toimintaa sekä ohjausta ja teemme yhteenvedon johtopäätöksistä.

Päädymme tekemään opinnäytetyön yhdessä, koska halusimme molemmat toteuttaa toiminnallisen opinnäytetyön ja uskomme että kaksi havainnoitsijaa antaa monipuolisempaa havaintoaineistoa. Työnjakomme oli helppo suorittaa. Syvennyimme molemmat teoriaan joka meitä kiinnosti ja jonka koimme linkittyvän aiheeseemme. Toiminnan ohjauksissa olimme molemmat aktiivisuuden tasojen mukaisesti läsnä lapsille.

Opinnäytetyössä olemme ottaneet huomioon yhteistyötahon sekä toimintaan osallistuneiden lasten anonymiteetin. Olemme muuttaneet kaikkien toimintaan osallistuneiden henkilöiden nimet.

## 2 Opinnäytetyön tavoitteet

Opinnäytetyömme tavoitteet muodostuivat yhteistyötaholtamme tulleesta toiveesta kehittää lasten leikkitaitoja. Kehityksen toivottiin kohdistuvan etenkin lasten leikin pitkäjänteisyyden lisäämiseen. Yhteistyötahomme varhaiskasvattajat olivat muodostaneet valmiiksi lapsiryhmän, johon kuului kolme tehostettua tukea tarvitsevaa lasta ja kaksi tukilasta. Yhteistyötahomme mukaan päiväkotiryhmän tehostetun tuen piirissä olevilla lapsilla oli haasteita leikkiin keskittymisessä sekä sen ylläpitämisessä. Järjestämämme ohjatun leikkitoiminnan toivottiin lisäävän pitkäjänteisyyttä ja leikkiin keskittymistä lapsilla.

Koimme lasten leikkitaitojen kehittämisen haasteelliseksi tavoitteeksi, sillä uusien taitojen kehittäminen ja opettaminen lapsille on liian laaja tutkimus opinnäytetyön tarkoitukseen. Kehitimme ideaa yhdessä eteenpäin ja huomasimme jakavamme yhteisen ajatuksen; millainen aikuisen rooli lapsen leikissä tulisi olla, jotta lapsi keskittyy, innostuu ja sitä kautta myös oppii leikkitaitoja? Aikuisen tuki ja ohjaus leikissä nousi päällimmäiseksi ajatukseksi.

Ensimmäisenä tavoitteenamme oli tuoda näkyväksi, kuinka ohjaajan oma aktiivisuus ja erilaiset interventiot vaikuttavat tehostettua tukea saavan lapsen leikkiin sitoutumiseen. Jokaiselle toimintakerralle valitsimme yhden aktiivisuuden tason, jolla pyrimme ohjaamaan koko tuokion ajan. Aktiivisuuden tasot rakensimme lapsilähtöisen ohjauksen periaatteella ja ohjauskerroilla oli mahdollista muuttaa ohjaajan aktiivisuuden tasoa kesken toiminnan. Eri aktiivisuuden tasojen ja niihin liittyvien interventioiden vaihtelevuus toimintakerroilla mahdollistaa vaikutusten arvioimisen.

Toisena tavoitteena opinnäytetyössämme oli kehittyä ammatillisesti ohjaajina sekä suunnitelmallisen toiminnan järjestämisessä. Tutkimukseemme osallistui viisi neljävuotiasta lasta, joille ohjasimme seitsemän toimintakertaa. Pääsimme kehittämään omia kykyjämme suunnitella ja toteuttaa toimintaa, joka vastaa sekä yksilön että ryhmän tarpeisiin. Ohjaukertojen aikana pääsimme myös tutustumaan omiin ohjaustyyliihimme sekä tapaamme toimia työparin kanssa.

Kolmantena tavoitteenamme oli tarjota lapsille mukavaa tekemistä ja onnistumisen kokemuksia. Halusimme lasten saavan leikkiä turvallisessa ja välittävässä ympäristössä, jossa hyväksymme lapset sekä heidän ideat ja ajatukset juuri sellaisina kuin ne ovat. Pyrimme siihen, että jokainen toimintakerta oli lapsille iloinen ja miellyttävä kokemus. Ennen toiminnan aloittamista keräsimme lasten vanhemmilta luvan osallistua ryhmään ja tutkimukseen. Lupakirje löytyy liitteestä 1.

Havainnointimenetelmänä käytimme osallistuvaa havainnointia ja kirjoitimme molemmat omaa tutkimuspäiväkirjaa. Arvioinnissa sovelsimme Ferre Laeversin (Laevers & Hautamäki: 1997: 6-10) kehittämää arviointiasteikkoa lapsen toimintaan sitoutuneisuudesta. Täytimme sovelletun arviointilomakkeen jokaisesta lapsesta toimintakertojen jälkeen. Soveltamamme arviointilomake löytyy liitteestä 4.

Tutkimuksessa arvioimme:

- Miten ohjaajan oma aktiivisuus ja interventiot tukevat/ vaikuttavat lasten leikkiin sitoutumiseen?
- Omaa ammatillista kehittymistämme ohjaajina ja suunnitelmallisen toiminnan järjestäjinä.
- Onko järjestämämme leikkitoiminta lapsille mielekäästä?

### 3 Havainnointi ja eettisyys

Kokemukset, joita arjesta teemme, perustuvat meidän omiin havaintoihimme. Arkielämän havainnointitapa on tieteellisen havainnoinnin perusta, mutta tieteellinen havainnointi eroaa kuitenkin arkipäivän havainnoinnista. Tieteellinen havainnointi on suunnitellumpaa, kriittisempää ja järjestelmällisempää. (Vilka 2006: 5.)

Toimintatutkimuksessa käytetään osallistuvaa havainnointia, joka tarkoittaa sitä että tutkija osallistuu toimintaan. Välillä tutkija on toiminnan keskipisteenä ja joskus hän vetäytyy tarkkailijaksi ja kirjaa muistiinpanoja. (Huovinen & Rovio 2010: 106.) Jotta osallistuva havainnointi on mahdollista, se edellyttää sitä että tutkija pääsee sisään tutkittavaan yhteisöön, eli on vuorovaikutuksessa tutkittavien kanssa. (Vilka 2006: 44 - 45). Osallistuva havainnointi vaatii jatkuvaa ja intensiivistä havainnointia, eli kuuntelua, katselua ja keskustelua. Tämä edellyttää tutkijalta tarkkaavaisuutta, jotta hän kykenee huomaamaan yksityiskohtia joita arkielämässä joskus sivuutetaan. (Törrönen 1999: 222.) Eettisessä mielessä tutkijan tulee tarkkailla mitkä havainnoista hän on tehnyt tutkijana ja mitkä yksityishenkilönä tutkimuksen aikana (Vilka 2006: 114).

Havaintomme kirjoitimme tarkasti omiin tutkimuspäiväkirjoihimme. Havaintojen kirjoittaminen oli yksi keskeisin tiedon keruu- ja arviointimenetelmämme. Kävimme havainnot läpi yhteisesti vasta havaintopäiväkirjan kirjoittamisen jälkeen, jotta toisen näkemys ja havainnot tilanteesta eivät vaikuttaisi omaan näkemykseen. Yhteisessä keskustelussa tarkastelimme, kuinka paljon kiinnitimme huomiota samoihin asioihin tai jäikö toiselta jokin tilanne huomaamatta. Kirjaamisessa otimme huomioon, ettei lapsia tunnusteta



kirjauksistamme. Olimme sopineet yhteistyössä olevan päiväkodin kanssa, ettemme paljasta työssämme päiväkodin nimeä tai muita tunnistettavia tietoja, jotta kukaan ulkopuolinen lukija ei pysty yhdistämään kenestä lapsesta tai edes mistä lapsiryhmästä havaintomme olemme tehneet.

Koko opinnäytetyöprosessiin liittyi monia eettisiä kysymyksiä. Eettisyyttä tulee pohtia jo aiheen vallinnassa, toiminnan suunnittelussa, sen toteuttamisessa, toiminnan raportoinnissa ja arvioinnissa, havaintojen kirjaamisessa ja aineiston säilyttämisessä. Meidän opiskelijoiden tulee noudattaa vaitiolo- ja salassapitovelvollisuuksia. Oman toimintamme tulee olla asiakasta arvostavaa ja kunnioittavaa, ja joudumme ohjatussa toiminnassa miettimään ja pohtimaan ratkaisujamme jotta ne ovat eettisiä ja oikeudenmukaisia.

#### 4 Interventiot ja aktiivisuuden tasot ohjauksessa

Ohjauksessamme käytimme kolmea eri aktiivisuuden tasoa, jotka määrittivät leikkitoiminnassa tekemiämme interventioita. Arvioimme oman aktiivisuutemme sekä tekemiemme interventioiden vaikutusta lasten leikkiin sitoutuneisuuteen. Taulukossa 1 on kuvattu aktiivisuuden tasot ja niiden sisältämät interventiot. Interventio tarkoittaa muutokseen tähtäävää väliintuloa, jossa pyritään tekemään jotakin erilaista ja tarkastellaan sen seurauksia (Heikkinen & Jyrkämä 1999: 44).

OHJAUKSEN AKTIIVISUUDEN TASO	TASON INTERVENTIOT	FYYSINEN LÄHEISYYS LEIKKIIN & LEIKKIJÖIHIN
Taso 1.	Sanallinen ohjaus, kannustaminen, syventävät kysymykset, lasten ehdotusten kuuntelu ja ehdotusten hyväksyminen	Ohjaus istuen leikkialueen reunalta
Taso 2.	Samat kuin tasossa 1. sekä ehdotusten antaminen ja leikissä mukana oleminen	Ohjaus leikkialueella lasten tasolla
Taso 3.	Samat kuin tasoissa 1. ja 2. sekä leikissä mukana oleminen roolin kautta	Ohjaus leikkialueella lasten tasolla roolissa

Taulukko 1: Kuvaus aktiivisuuden tasojen sisällöstä

Jaoin ohjaustyylimme kolmeen erilaiseen aktiivisuuden tasoon ja määritimme jokaiselle aktiivisuuden tasolle sopivat interventiot. Aktiivisuuden taso yksi sisälsi seuraavia interventioita, eli puuttumisen keinoja; ohjaus oli sanallista kannustamista, ohjeistamista, lasten ehdotusten kuuntelua ja niiden hyväksymistä, kehotusten antamista sekä syventäviä ja

tarkentavia kysymyksiä leikin rikastuttamiseksi. Ohjaus tapahtui leikkialueen reunalta, istuen esimerkiksi tuolilla. Olimme siis fyysisesti etäämmällä lapsista ja leikistä.

Aktiivisuuden tasolla kaksi ohjaaja oli fyysisesti enemmän leikissä ja ohjaus tapahtui leikkialueella istuen tai polvillaan lasten tasolla. Tasoon kaksi sisältyi samat interventiot kuin tasolla yksi ja niiden lisäksi ehdotusten antamista, leikissä mukana oloa ja leikin rikastuttamista.

Aktiivisuuden taso kolme oli aktiivisin ohjaustyyli. Tähän sisältyi edellä mainitut interventiot ja ohjaus sekä sen, että aikuinen oli leikkialueella lasten tasolla. Leikkilassa lapsilla oli mahdollisuus rakentaa roolileikkiä, johon aikuinen osallistui leikkiin sopivalla roolilla. Rooli mahdollisti meille leikin ohjauksen roolista käsin, juonenkäänteiden keksimisen leikkitalanteisiin ja tarvittaessa leikin eteenpäin viemisen. Roolin kautta tehtävän ohjauksen tarkoitus oli rikastuttaa lapsen leikki-idean kehittämistä eteenpäin sekä toimia hellävaraisena ohjauksena vaikuttamatta liikaa lapsen itsenäisesti tekemiin ideoihin. Ohjaajina meidän oli kuitenkin varottava, ettemme ottaneet liian ohjaavaa otetta leikin eteenpäin viemisessä ja tällä estä lasten oma-aloitteisuutta ja kekseliäisyyttä.

Koska ohjauksen oli tarkoitus olla lapsilähtöistä, meillä oli mahdollisuus nostaa aktiivisuuden tasoa tilanteen vaatimalla tavalla. Tämänlaisia tilanteita olivat esimerkiksi lasten pyytäessä ohjaajaa osallistumaan leikkiin, leikki vaikutti hiipuvan tai lapset riehaantuivat liikaa. pystyimme myös siirtymään leikistä etäämmälle ja laskea aktiivisuuden tasoa jos leikki ei vaatinut aikuisen osallistumista.

## 5 Lapsiryhmä ja toimintaympäristö

Lapsiryhmä koostui viidestä 4-vuotiaasta lapsesta. Ryhmän lapset valittiin päiväkodin ammattitaitoisen henkilökunnan avulla. Ryhmään kuului kolme tehostettua tukea tarvitsevaa lasta sekä kaksi lasta, joilla ei ollut tehostettuun tukeen tarvetta. Nämä kaksi lasta toimivat esimerkkinä ja mallina tehostetun tuen lapsille ja tukivat leikkitoimintaa tällä tavoin. Opinnäytetyössämme käytimme heistä nimitystä tukilapset. Ryhmään osallistuneet lapset olivat samasta päiväkotiryhmästä ja toisilleen entuudestaan tuttuja. Ohjauskerroille osallistuneet viisi lasta pysyivät samoina toimintaa toteuttaessamme.

Varhaiskasvatuksen yhtenä lähtökohtana on antaa kaikille lapsille mahdollisuus laadukkaaseen varhaiskasvatukseen. Tämän onnistumiseksi täytyy kasvatuksessa huomioida jokainen lapsi yksilönä, sillä lapset tarvitsevat eri tilanteissa erilaista tukea. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on vaikuttaa lapsen oppimisympäristöön niin, että kaikilla lapsilla on edellytykset oppia,

kasvaa ja kehittyä samassa ympäristössä. Varhaiskasvatuksessa tuen muodot on jaettu kolmeportaiseen asteikkoon, yleinen tuki, tehostettu tuki ja erityinen tuki, joka on tuen muodoista vahvin. (Kasvun ja oppimisen tuen linjaukset varhaiskasvatuksessa 2012: 4 - 6.)

Yleistä tukea lapsi voi saada fyysisen, tiedollisen, taidollisen, tunne-elämän tai sosiaalisen kehityksen alueilla. Lasta voidaan tukea esimerkiksi muokkaamalla oppimisympäristö lapsen kasvua ja kehitystä tukeväksi. Tähän sopivia keinoja ovat muun muassa pienryhmätoiminnan lisääminen ja viikko- ja päiväjärjestyksen uudelleen muokkaus. Jos yleinen tuki ei riitä, lasta tuetaan tehostetun tuen keinoin. Tehostettu tuki on vahvempaa ja yksilöllisempää tukemista. Se on päivittäistä, säännöllistä ja se sisältää erityispedagogisia menetelmiä. Tehostetussa tuessa korostuu yhteistyö kodin ja erityislastentarhanopettajan välillä. Erityinen tuki on tuen muodoista vahvin ja tarkoitettu lapsille, jotka ovat pääsääntöisesti monivammaisia, kehitysvammaisia tai pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä olevia lapsia. Erityisen tuen muodoista sovitaan yhteistyössä asiantuntijoiden, erityislastentarhanopettajan ja huoltajien kanssa. Erityistä tukea saavat lapset sijoittuvat usein integroituun ryhmään tai erityisryhmään. Erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla saattaa olla myös avustajapalveluja. (Kasvun ja oppimisen tuen linjaukset varhaiskasvatuksessa 2012: 6 - 7.)

Toteutimme toiminnan helmi-maaliskuun aikana kaksi kertaa viikossa ja ryhmään osallistui jokaisella kerralla samat lapset. Toimintatuokiot kestivät tunnin ja siihen sisältyi leikin rakentaminen, leikki ja leikin siivous. Toimintamme tapahtui päiväkodin jumppasalissa, johon kokosimme leikkeihin tarvittavat materiaalit ja välineet. Leikkitilassa huomioimme, että materiaalia oli tarpeeksi kaikille lapsille ja leikin aloittaminen vaati lapsilta itseltään rakentamista, jotta he saivat muovata tilat omia mielikuvia vastaaviksi.

Leikkitilan järjestämisessä ja leikkivälineiden valinnassa pohdimme erityisesti tehostettua tukea saavien lasten sekä tukilasten tarvetta. Suunnittelimme leikkitilan ja -materiaalien valintaa yhdessä yhteistyötahomme varhaiskasvattajan kanssa. Päiväkodilla oli valmiina riittävästi kauppaleikki materiaaleja, joten päädyimme ottamaan kauppaleikin yhdeksi mahdolliseksi leikkimaailmaksi. Lapset eivät aikaisemmin olleet myöskään leikkineet päiväkodissa näillä materiaaleilla, joten ne olivat lapsille uusia. Kauppaleikin maailma toimi myös mahdollisena sytykkeenä roolileikin syntymiselle.

Leikin liiallinen ohjaaminen ja ehdotuksien esittäminen voi pilata lapsen sisäisen mielikuvan ja tukahduttaa lapsen mielenkiinnon leikkiin. Toimiessamme ohjaajina meidän tuli huomioida oma roolimme leikissä ja tunnistaa tilanteet, jolloin leikkijät tarvitsivat intervention tai aikuisen aktiivisempaa osallistumista. Ohjaajina meidän piti havainnoida leikkitilannetta ja kohdentaa ohjausta erityisesti niihin lapsiin, jotka vaativat tukea leikin ylläpitämiseen.

## 6 Leikin kehitys

### 6.1 3 -vuotias

Kolmevuotiaana lapsi alkaa harjaantua fyysisesti hyvin ketteräksi. Usein lapsi on oppinut puhumaan ja on kykenevä ilmaisemaan omia, yhä laajempia ajatuskokonaisuuksiaan. Kolmevuotiaalle ominaista on hyvin vilkas mielikuvitus, jolloin lapsi voi kertoa paljon omia tarinoitaan ja saattaa itse uskoa niitä todeksi. Aikuisen tulee tukea lapsen mielikuvitusta ja sen kehittymistä, mutta toisaalta myös muistaa auttaa lasta todellisuuden ja mielikuvituksen erottamisessa. (Dunderfelt 2011: 73; Kahri 2003: 11 - 13; Jarasto & 2000:51.)

Kolmevuotiaan leikki on vielä rinnakkaisleikkiä, jossa lapsi katsoo toisten leikkiä ottaen siitä mallia. Leikeissään lapsi käy läpi päivän tapahtumia, hän tutkii ja vertailee värejä, muotoja ja kokoja. Kolmevuotiaana lapsi alkaa kiinnostua leikeistä toisten lasten kanssa ja voi alkaa kaivata leikkiseuraa. Lapsi on kykeneväinen jakamaan tavaroitaan, odottamaan vuoroaan sekä unohtamaan omat tarpeensa hetkellisesti. Lapsi kuitenkin toimii vielä periaatteella, jossa hänen tavoitteenaan on omien halujensa tyydyttäminen ja lapsen toiminta on hyvin minäkeskeistä. Ristiriidat ovat yleisiä kolmevuotiaiden keskuudessa ja aikuisen tulee auttaa lapsia selvittämään ristiriitatilanteet. Myönteiset leikkikokemukset edistävät vuorovaikutustaitojen oppimista. (Dunderfelt 2011: 73; Jarasto & Sinervo 2000: 50; Kahri 2003: 13.)

Kolmen vuoden tienoilla lapsi huomaa ympärillään tapahtuvan asioita, joita haluaa toteuttaa mutta on siihen vielä taitamaton. Leikkiessään lapsi pääsee jäljittelemään ympäristössään kokemiaan asioita ja niitä harjoittelemalla oppii oman yhteisönsä tapoja ja tottumuksia. Kuvitteellinen tilanne antaa lapselle mahdollisuuden harjoitella asioita, jotka ovat todellisuudessa hänelle mahdottomia. (Helenius & Lummelahti 2013: 87 - 88; Dunderfelt 2011: 79.)

Tämä ikävaihe luo myös pohjaa varsinaiselle roolileikille. Lapsen toimintaa säätelevät vielä paljolti esineet, ja sen vuoksi lapsia voi ohjata rooleihin juuri esinekiinnostuksen avulla. Leikkimateriaali antaa lapsille mahdollisuuden tutkimiseen ja kokeiluun, sekä tarjoaa lapsille leikki-ideoita. Lapsi pystyy laajentamaan leikkiä uusiin teemoihin välineiden ja aikuisen avulla. Lapsen kehityksen edistämiseksi on tärkeää, että aikuinen suunnittelee tietoisesti, mitä leikkituloissa on näkyvillä. (Helenius & Lummelahti 2013: 79 - 80.)

Kolmannen ikävuoden jälkeen lapsi alkaa vähitellen liittymään ympäröivään kulttuuriin ja sen sosiaaliseen sääntö- ja normimaailmaan, jossa lapsi oppii sosiaaliset säännöt, normit, asenteet ja käyttäytymistavat. Lapselle alkaa kehittyä yliminä, jossa "sisäinen psyykinen

kontrolli ja sensuuritoiminta kehittyvät voimakkaasti". Oppiminen tapahtuu vanhempien kautta, heidän asettaessa lapsille erilaisia rajoja fyysisesti sekä sanallisesti. Vähitellen lapsi alkaa sisäistämään säännöt ja on kykeneväinen palauttamaan ne mieleensä. Opiteut säännöt lapsi liittää omaan sisäisyyteensä, jolloin lapsi alkaa käyttäytyä ympäristön vaatimalla tavalla. (Dunderfelt 2011: 73 - 75.)

## 6.2 4-5 -vuotias

Nelivuotiaana lapsen mielikuvitus on vilkkaimmillaan ja lapsi leikkii mielellään erilaisia rooli- ja mielikuvitusleikkejä. Lapsen leikkiä rikastuttavat muistikuvat, kokemukset ja elämykset, joita lapselle on kertynyt jo paljon. Lapsi leikkii usein kokemiaan tuttuja tai ainutlaatuisia tilanteita, jäljitellen myös aikuisen käyttäytymistä ja puhetta. Leikit voivat olla esimerkiksi kotileikkejä tai eri ammatteihin ja satuihin liittyviä leikkejä, joissa lapsi harjoittelee arjen tilanteita, asenteita sekä käyttäytymismalleja. Tämä ikäkausi on myös kielellisesti aktiivisin lapsuuden vaihe. Roolileikissä lapsi puhuu välillä yksin ja välillä toisten kanssa. Lapsi myös kuuntelee tarkasti ja pyrkii jäljittelemään aikuisen puhetta. Lapset suosivat erilaisia pukeutumisleikkejä, jotka auttavat lasta eläytymään aikuisen maailmaan. (Jarasto & Sinervo 2000: 52 - 53, 56; Kahri 2003: 20.)

Neljävuotiaaksi tultaessa esineiden merkitys leikissä vähenee ja merkityksellisemmäksi tulee esineitä käyttävät ihmiset. Tässä ikävaiheessa lasten rinnakkaisleikki vähenee ja muuttuu enemmän pienryhmässä tapahtuvaksi leikiksi ja kavereiden merkitys kasvaa. Lapset osaavat ottaa huomioon toisia leikkijöitä sekä osaavat jakaa leluja ja vuoroja keskenään. Myös ristiriidat leikissä vähenevät, sillä lapset pystyvät ilmaisemaan itseään paremmin kielellisesti. Lasten vuorovaikutussuhteet alkavat nousta etusijalle roolileikeissä saadun kokemuksen myötä ja leikin mielikuva jaetaan yhdessä muiden leikkivien lasten kanssa. Yhteisleikin myötä roolileikki kehittyy pitkäjänteisemmäksi ja monipuolisemmaksi. Sujuva leikki edellyttää vielä lapsen ymmärrystä ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta, ehdotuksista ja myöntymisestä. (Helenius & Korhonen 2011: 75; Helenius & Lummelahti 2013: 88; Jarasto & Sinervo 2000: 61.)

Nelivuotiaan roolileikissä alkaa näkyä ensimmäiset juonet ja leikkien tapahtumat alkavat muodostua kokonaisuuksiksi. Lapsen ajattelu kehittyy, mutta on vielä hyvin konkreettista. Asioiden kertaaminen ja syventyminen tiettyyn tekemiseen ei ole lapselle aina mieluista ja hän liikkuu leikissään yhdestä asiasta toiseen. (Jarasto & Sinervo 2000: 56) Nelivuotiaalla on yleensä nähtävissä vilkas roolileikin vaihe. Kun lapsella on kyky nimetä oma roolinsa, hän pystyy vähitellen siirtymään kuvitteelliseen tilanteeseen jossa asetutaan toisen asemaan. Tämän avulla lapsi pystyy asettautumaan vastavuoroisiin suhteisiin toisten leikkijöiden kesken. (Helenius & Lummelahti 2013: 93.) Roolit antavat lapselle vastavuoroisen toiminnan

toimintaohjeet ja lapsi pystyy ymmärtämään vastapareja, kuten lääkäri-potilas tai äiti-vauva. (Helenius & Korhonen 2011: 76.)

Leikissään lapsi käyttää erilaisia esineitä tuomaan roolihahmolleen merkityksen. Nämä auttavat lasta pysymään valitussa roolissa, antavat kestävyyttä leikkiin sekä viestivät toisille lapsille hänen roolistaan leikissä. Lapsi näkee vaivaa leikin rakentamisessa ja leikki-idean toteuttamisessa. Tällainen ponnistelu tukee lasten psykologista kehitystä, sillä lapsi haluaa tehdä kaiken itse ja onnistua tekemässään. Lapsi kuitenkin tarvitsee vielä ulkoista tukea idean toteuttamiseksi. Lapsen ensimmäinen tietoinen toimintasuunnitelma on mielikuva leikistään, jota lapsi joutuu muuntelemaan saadakseen leikkinsä etenemään. Tämä opettaa lasta joustamaan omien ideoidensa toteuttamisessa ja hän oppii toimimaan oman suunnitelmansa varassa. Tämä kehittää lasta myös sisäistämään jonkun toisen antaman tehtävän ja toimimaan sen mukaisesti. (Helenius & Lummalampi 2013: 93 - 94.)

Nelivuotiaalla lapsella vastavuoroisuuden opettelu vähitellen rakentuu ja lapsi oppii toimimaan yhdessä muiden kanssa. Kuitenkin tässä iässä lapset harjoittelevat vielä toiminnallisesti toteuttamaan leikkimielikuviaan, jonka jälkeen yhteisleikki vasta alkaa. Ryhmässä leikkivät lapset leikkivät kaikki omaa leikkiään. He käyttävät muita leikkijöitä oman toimintansa tukena, peilinä ja välikappaleena. Leikki, juuri tästä syystä, usein tarjoaakin erikikäisille ja eritasoisille leikkijöille yhteistä tekemistä. (Helenius & Lummalampi 2013: 97 - 98.)

Leikillä on myös kehityksellinen merkitys. Roolileikki on koulua edeltävän vaiheen johtavaa toimintaa, jossa lapselle kehittyy uusia ominaisuuksia, kuten mielikuvitus, oman toiminnan hallinta ja suunnittelu, lapsen persoonallisuus muovautuu ja taaperosta kehittyy esikoululainen. Myös seuraavan kehitysvaiheen perusta luodaan roolileikissä, jossa kehittyvät lapsen kouluvalmiudet. (Helenius & Lummalampi 2013: 89 - 90.)

Roolileikillä on suuri vaikutus lasten keskinäisiin suhteisiin. Puutteelliset leikkitaidot voivat vaikeuttaa lapsen liittymistä osaksi ryhmää ja vaikuttaa ryhmäsuhteiden kehittymiseen. Esimerkiksi lapsella, jolla on vaikeuksia puheen tuottamisessa, saattaa mahdollisesti esiintyä puutteita myös leikkitaidoissa. Puheen oppimista voidaan tukea leikin kehityksellä, jota lapsi harjoittelee yhdessä aikuisen ja toisten lasten kanssa. Lapsen tarvitessa erityistä tukea ja harjoitusta pienryhmässä, on aikuisen huomioitava lapsen erityiset tarpeet ja pienet erilliset tilat on otettava käyttöön. (Helenius 2008: 65.)

Varhaiskasvatuksessa painotetaan lapsen omaa aktiivista roolia ja tästä käytetään käsitettä lapsilähtöisyys. Lapsilähtöisyydessä lapsi on tavalla tai toisella lähtökohta (Jantunen & Rönneberg 1996: 11). Tällä tarkoitetaan lapsen kokemuksiin, kulttuuriin ja toimintaan pohjautuvaa oppimis- ja opettamisprosessia. Lapsi on tämän prosessin subjekti, eli toimija. Lapsilähtöisessä toiminnassa painotetaan oppimisprosessin sosiaalista luonnetta ja lapsen sosiaalisia suhteita. Oppimisessa painottuu lapsen aktiivinen toiminta, elämyksellisyys ja leikki, eli oppiminen perustuu lapsen välittömiin kokemuksiin. (Vilén, Vihunen, Vartiainen, Sivén, Neuvonen & Kurvinen 2008: 222; Hujala 2002: 61.) Tähän me luomme mahdollisuuden leikkitoiminnan ja pienryhmän avulla.

Aito lapsilähtöisyys tarkoittaa sitä että lapsi saa olla lapsi. Tämä edellyttää aikuiselta kykyä olla turvallinen aikuinen ja määrittää lapselle rajat ja pitää niistä kiinni. (Jantunen 2011: 6.) Lapsilähtöisyys ja lapsen ehdoilla toimiminen on tärkeää päiväkodissa, mutta joskus se saatetaan käsittää väärin ja lapsille annetaan vapaus tehdä mitä he haluavat. Tätä lapsilähtöisyys ei kuitenkaan ole, vaan päiväkotikäiset tarvitsevat aikuisen tukea hakeutuessaan erilaisiin toimintoihin ja aikuisen vastuulla on järjestää ympäristö, joka tarjoaa erilaisia toimintamahdollisuuksia. Lapset voidaan ottaa mukaan toiminnan suunnitteluun siten, että aikuiset havainnoivat lasten kiinnostuksen kohteita ja puheenaiheita. Havaintojen pohjalta voidaan suunnitella toimintaa jossa on otettu lasten kiinnostuksen kohteet huomioon. (Lummelahti 1995: 8 - 9.) Lapsen kehityksen mukainen toiminta ja oppimisen tukeminen vaativat aikuiselta menetelmän valitsemista ja sitoutumista toimintaan. Kun toiminta vastaa lapsen kehitysvaihetta, hän motivoituu. (Lummelahti 1995: 33.)

### 7.1 Lapsilähtöisen leikin tukeminen ja ohjaus

Pentti Hakkaraisen ja Milda Brédikytén (2013: 115) mukaan osallistuminen ja leikkiin puuttuminen vaatii ohjaajalta herkkyyttä ja luovuutta. Meidän tavoitteenamme on rikastuttaa lasten leikkiä erilaisilla puuttumisen keinoilla ja tutkia miten se vaikuttaa lasten leikkiin sitoutuneisuuteen. Leikin rikastuttaminen tarkoittaa sitä että lapselle syntyy halu tehdä enemmän mihin hän ikänsä puolesta pystyisi (Helenius & Korhonen 2008: 113).

Ohjaajan tulee ottaa lapsilähtöisessä ohjauksessa huomioon lapsen aloitteellisuus ja rankentaa toimintaa lapsen omien kokemusten pohjalta (Vilén ym. 2008: 223). Tämä tarkoittaa meidän ohjauksessa toiminnassa sitä, että olemme herkkiä lapsen ehdotuksille, ideoille ja ohjaajina tuemme lasta tuomaan ideansa esille. Koska toimintamme ei lähde liikkeelle aluksi suoraan lapista, vaan olemme valmiiksi suunnitelleet toimintaa, tulee meidän kiinnittää erityisesti huomiota lasten ehdotuksille ja ideoille. Vilénin ym. (2008: 115) mukaan lapsen tapa hahmottaa asiat on erilainen kuin aikuisilla. Aikuisen ei tulisi tulkita lapsen

ajatuksia omasta näkökulmastaan, vaan selvittää mitä lapsi tarkoittaa. Aikuinen voi kysellä lapsilta tarkentavia ja syventäviä kysymyksiä. Näin aikuinen tukee lasta tuomaan oman näkökulmansa esille.

Leikin ohjaus voi olla suoraa ohjausta tai epäsuoraa ohjausta. Suora leikin ohjaus on ohjeistamista ja säätelyä sanallisesti. Suoran leikin ohjauksen keinoja ovat esimerkiksi neuvojen antaminen, vaatimuksien esittäminen, lapsen tekemisen hyväksyminen ja kieltäminen. Leikin epäsuoraa ohjausta on taas aikuisen tekemät muutokset leikkiympäristöön ja leikkivälineisiin. (Helenius & Korhonen 2008: 112 - 113.)

Parhaiten lapsi oppii omasta toiminnastaan, mutta toisillakin ihmisillä on vaikutusta lapsen kiinnostumiseen ja oppimiseen (Hintikka, Helenius & Vähänen 2004: 5). Päiväkodissa aikuinen leikkii lasten kanssa ja toimii mallina lapsille (Jantunen 2011: 9). Lapsi tarvitsee aikuisesta itselleen esikuvan, koska lapsi oppii myös jäljittelemällä. Tämän takia on tärkeää miten aikuinen on lapsen seurassa ja mitä hän tekee lapsen ympäristössä. Lapsi imee itseensä vaikutteita aikuisen olemisesta ja jäljittelee tätä leikeissään. (Jantunen & Rönberg 1996: 13 - 14.) Aikuinen voi omalla esimerkillään auttaa lapsia huomaamaan asioita. Kun aikuinen osoittaa aitoa kiinnostusta ja keskittymistä asiaa, usein lapsetkin innostuvat. (Vilén ym. 2006: 225.)

Aikuiset vaikuttavat myös lapsen leikkiympäristöön, käytettäviin välineisiin ja päiväjärjestyksen leikkiaikaan. Leikki vie lapsen kehitystä eteenpäin kouluikää edeltävinä vuosina, ja kehittää lasten oppimisvalmiuksia. Jotta kasvatusta olisi mahdollisimman laadukasta, edellyttää se hyvien leikkiolosuhteiden luomista. (Hintikka ym. 2004: 5.) Vaikka aikuinen toimii leikissä mallina, on hänen tärkeää muistaa antaa lapselle päärooli leikissä. Jos aikuiset eivät kuitenkaan rajaa lasten leikkiä, saattaa silloin helposti käydä siten että vilkkaimmat ja leikkitaidottomimmat lapset menevät leikistä toiseen. Silloin leikkirauha saattaa särkyä ja tilanne voi mennä yleiseksi riehumiseksi. (Jantunen 2011: 9.)

Varhaiskasvatussuunnitelman mukaan lapselle on ominaista "leikkiminen, liikkuminen, taiteellinen toiminta ja tutkiminen", joihin lasten ryhmätoiminnassa on syytä panostaa. Lapset jotka eivät vielä osaa ilmentää leikkiaikomustaan kielellisesti, tarvitsevat leikkiinsä aikuisen apua ja ohjausta leikin toteuttamiseen ja alkuun saamiseen. Toisen ikävuoden lopussa lapset pystyvät usein jo kielellisesti ilmaisemaan leikkiaikomustaan, ja aikuisen toimintaa ohjaa lasten omat leikin aloitteet. Aikuisen rooli on huolehtia siitä, että lapsi pääsee toteuttamaan leikkiaikeensa. (Helenius & Lummelehti 2013: 78.)

Lapsen mielikuvitus herää ensimmäisen uhmakauden jälkeen noin kolmevuotiaana. Tämä on vaihe jolloin lapsen leikki on hyppälevää. Palikka saattaa olla ensiksi silitysrauta, sitten se



vaihtuu autoksi ja yhtäkkiä palikka on muuttunut kakkupalaksi. Lapsen mielikuvitus on tässä vaiheessa hyvin hyppelävä ja joustava. Aikuinen voi luulla tätä keskittymisen puutteeksi, mutta leikissä on jo alku vastavuoroisuudesta ja yhteisleikistä. (Jantunen 2011: 8.)

Pienten lasten leikissä leikkiaikomukset siis muuttuvat helposti, jolloin aikuisen mukana olo leikissä helpottaa lasten keskittymistä ja auttaa lapsia rakentamaan leikin jatkumoa. Koska esinetoiminta on pienten lasten leikissä vahvasti mukana ja esineet säätelevät paljon lasten toimintaa, aikuinen voi esineiden avulla ohjata lasta rooleihin. Tällöin aikuisen avulla leikkiä on mahdollista laajentaa uusiin teemoihin. (Helenius & Lummelahti 2013: 79 - 80.) Roolivaatteet voivat olla apuna tässä leikin pitkäjänteisyyden kasvuun ja roolissa pysymiseen (Jantunen 2011: 8). Leikkimateriaalista sekä lapsi että aikuinen pystyvät ammentamaan leikki-ideoita ja se mahdollistaa lasta tutkivaan kokeiluun (Helenius & Lummelahti 2013: 80).

Koska ohjauksen päämääränä on tuottaa lapsille mieluisia kokemuksia, on aikuisen tuettava lasten leikkialoitteita ja innostaa heitä roolinottoon (Helenius & Lummelahti 2013: 82). Aikuinen voi tukea lasta esimerkiksi kysymällä kysymyksiä hänen roolistaan (Helenius & Lummelahti 2013: 79). Pikkulapsi-ian loppupuolella ohjaus alkaa olla epäsuoraa ja aikuisen on kiinnitettävä huomiota esineellisen ympäristön järjestämiseen ja leikkivälineiden yhteensopivuuteen. Myös leikkipaikan sijoittamisella on merkitystä ja ne tulisi sijoittaa lähelle aikuisia jolloin lapsi tuntee olonsa turvalliseksi leikkiessään. Tällainen toiminta auttaa lasta itse muovaamaan oman leikkipaikkansa tarpeidensa mukaan ja leikki pääsee kehittymään eteenpäin. Leikin ohjaaja voi säädellä leikin olosuhdetekijöitä ja epäsuorasti vaikuttaa lasten leikkiin. (Helenius & Lummelahti 2013: 82.)

Aikuisen tekemät, liian valmiiksi järjestetyt leikkipisteet voivat tehdä leikistä levotonta ja jähmeää. Leikkijän tuleekin itse rakentaa leikkinsä puitteet omien mielikuvien ja ideoidensa perusteella. Leikkimällä lapsi houkuttaa muitakin lapsia mukaan leikkiin. (Helenius & Lummelahti 2013: 95.) Koska leikin tärkein vaihe on sen yhteinen rakentaminen, on lapsen saatavilla oltava myös tietynlaista materiaalia jolla lapsi pystyy rakentamaan leikkinsä merkityksen. Leikki ei pääse kehittymään jos lapset eivät pääse itse rakentamaan leikkiä, he pitkästävät ja menettävät mielenkiintonsa. Liiallinen leikin organisointi ja toimiminen lasten puolesta ehkäisee leikin ydintapahtuman. (Helenius & Lummelahti 2013: 223.)

Aikuisen ohjausta vaaditaan silloin, kun ryhmässä on lapsia jotka eivät itsenäisesti pääse mukaan leikkiin. Lasten väliset suhteet vakiintuvat hiljalleen ja se vaikuttaa ryhmän kiinteyteen. Tämän mahdollistamiseksi on kuitenkin huomioitava, että vapaalle leikille on riittävästi aikaa. (Helenius & Lummelahti 2013: 95 - 96.) Lapset tarvitsevat myös hiljaisia hetkiä. Jos lapsen eteen annetaan aina uusi valmis leikki, hän ei ehdi kokeilla ja keksiä itse uutta. Jos tyhjät hetket täytetään aina virikkeillä, voidaan päätyä tilanteeseen jossa lapsi ei

enää kehitä itselleen tekemistä itse. (Vehkalahti & Urho 2013: 69 - 70.) Myös lasten keskinäisen kiintymyksen muodostuminen vaatii riittävästi tilaa ja aikaa. Aikuisen esimerkki ja oikeudenmukaisuus on tärkeää suhteiden muodostumisessa, sekä pitkäjänteinen huolehtiminen leikistä vaikuttaa lapsiryhmässä myönteisten suhteiden syntymiseen. (Helenius & Lummelahti 2013: 95 - 96.)

Aikuisen on havainnoitava, milloin häntä tarvitaan mukaan leikkiin ja milloin hänen on vetäydyttävä, jotta lapset saavat itse ratkaista ongelmansa. Tärkeintä on, että lapsi luottaa aikuiseen ja aikuinen auttaa lasta silloin kun lapsi kokee tarvitsevansa apua. (Helenius & Lummelahti 2013: 96.) Lapset sitoutuvat leikkiin paremmin, kun he saavat itse päättää leikkinsä aiheen ja osallistuvatko he leikkiin. Jos aikuinen päättää lapsen puolesta, leikin henkilökohtainen merkitys voi jäädä syntymättä ja sitoutuminen ei ole välttämättä tiivistä. (Hintikka ym. 2004: 54 - 55.)

Lasten välisten suhteiden muodostumisessa leikkitaitojen hallitseminen on välttämätöntä, koska leikkitaitojen perusteella lapset luovat suhteensa toisiin lapsiin. Lapsen täytyy ohjata itseään ajattelun ja kielen avulla sekä suunnitella, toteuttaa ja arvioida omaa toimintaansa ja näitä taitoja lapsi harjoittelee leikkiessään. Varhaiskasvatuksen tehtävänä onkin auttaa lasta kehittämään kykyjään ja yhteinen toiminta voi innostaa lasta kokeilemaan uutta aikuisen ollessa mukana. (Helenius & Lummelahti 2013: 90.) Leikin tukeminen ja leikkitaitojen yhdessä opettelu aikuisen kanssa ei tarkoita sitä ettei leikki olisi lasten vapaata leikkiä. Yhdessä aloitetut leikit voivat jatkua lasten omaehtoisina leikkeinä. Aikuisen ei tarvitse hallita tai määrätä lasten leikkiä voidakseen olla siihen osallinen, vaan hänen tulisi olla valmis antautumaan leikille ja osallistua siihen yhtenä leikkijänä. (Vehkalahti & Urho 2013: 8 - 9.)

Kasvatuksen tulee kulkea edellä lapsen kehitystasoa, ja kasvatus tuleekin suunnata jo olevan kehitystason yläpuolelle. Lapsen yksilölliset kehitysprosessit käynnistyvät vuorovaikutuksellisissa tilanteissa toisten kanssa. Aikuinen voi leikin avulla auttaa lasta omaksumaan seuraavan kehitysvaiheen kannalta oleelliset taidot. (Hintikka ym. 2004: 44.) Leikki on merkityksellistä lapselle, mutta myös aikuiselle. Havainnoidessaan lasten leikkiä aikuinen näkee lasten kehitystason sekä yhteistyötaidot, ja voi ohjata lapsia tarkoituksen mukaisesti monipuolisimpiin leikkeihin. (Hintikka ym. 2004: 36.) Leikkiä ohjaavan aikuisen tulee ymmärtää, että kaikki lapset kehittyvät eri tahtiin ja heidän kiinnostuksen kohteet ovat erilaisia (Helenius & Lummelahti 2013: 90).

Aikuinen voi sytyttää tai sammuttaa lapsen leikin omalla käytöksellään. Lapsen leikin ja maailman arvostaminen antaa sytykkeitä lapselle, kun taas leikille naureskelu ja sen vähättely lamaannuttaa leikkiä. (Hintikka ym. 2004: 12.) Leikin ohjaaja voi antaa sytykkeitä lapsille muun muassa vahvistamalla heidän roolinottoaan, osoittamalla hyväksymistä sekä tarjota heille tarvittavaa tukea. Lapset eivät valitse rooliaan ilman syytä, vaan kaikki mitä

leikissä tapahtuu, on totta. Esimerkiksi leikissä tapahtuvat tilanteet, roolin esikuva, tunteet ja vuorovaikutus lasten ja aikuisen välillä on totta. Aikuisen tulee muistaa lapsen herkkätunteisuus ja leikin todellisuus, olla hienotunteinen ja kunnioittaa lapsen valintoja. (Helenius & Lummelahti 2013: 95.)

## 8 Lapsen sitoutuneisuus toimintaan

Toimintaan sitoutuneisuuden arviointiasteikko leikki ikäisille lapsille (The Leuven Involvement Scale for Young Children- LIS-YC) on mittari, jolla tarkastellaan, kuinka intensiivisesti lapsi tehtävässään ja leikeissään toimii. Koska oppimisen ja kehittymisen perusedellytyksenä on lapsen kiinnittyminen oppimistehtävään. Lapsen henkinen ponnistelu tehtävän ratkaisemiseksi tuottaa vähitellen uusia ja tehokkaampia ajattelurakenteita lapselle. Ponnistelu ilmenee lapsen sitoutuneisuutena tehtävään. (Laevens & Hautamäki 1997: iii.) Lapsen tehtävään sitoutuminen on suurimmillaan silloin, kun tehtävä vaati lapselta hieman enemmän kuin mitä hän itsenäisesti hallitsee. Tarpeeksi haasteellinen tehtävä saa lapset ponnistelemaan enemmän sen suorittamiseksi. (Laevens & Hautamäki 1997: iv.)

### 8.1 Sitoutuneisuuden määritelmä

Sitoutuneisuutta on havaittavissa kaiken ikäisillä. Sitoutuneisuutta ei voi yhdistää tietyn tyyppiseen käyttäytymiseen tai tiettyyn kehityksen tasoon ja sen tunnusmerkkeinä voidaan havaita keskittyminen ja sinnikkyys. Sitoutunut ihminen suuntaa huomionsa rajattuun alueeseen. Sitoutuneisuus näkyy vahvana motivaationa, lumoutumisena ja osallisuutena, jossa ihminen on yhtä toiminnan kanssa. (Laevens 2003: 15.)

Motivoituneisuuden merkinä voidaan pitää myös ajantajun katoamista, jolloin aika kuluu nopeasti ja huomaamatta. Sitoutunut toimija on erityisen valpas, jolloin hän on avoin ja vastaanottavainen itselleen merkittävälle ärsykkeille. Koetut merkitykset, kuten kokemukset jonkin sanan tai ilmaisun kuulemisesta, ovat intensiivisempiä ja täydellisempiä. Toimintaan sitoutuneella henkilöllä vapautuu suuri määrä positiivista energiaa, jonka vapautumisesta syntyy tyydytyksen tunne. (Laevens & Hautamäki 1997: 3 - 4.)

Jotta toiminta olisi kehitystä edistävää ja tukisi henkilön syväoppimista, tulee siihen liittyä kohtuullinen määrä sitoutuneisuutta. Parhaiten sitoutuneisuutta edistetään tehtävällä, jossa henkilö toimii omien kykyjensä rajoilla, eli lähikehityksen vyöhykkeellä. Tällöin henkilön motivaatio on voimakasta ja hänen kykyjään käytetään täysmääräisesti. Liian helppo tai vaativa tehtävä ei tuota sitoutuneisuutta. (Laevens & Hautamäki 1997: 5; Leavers 2003: 15.)

Varhaiskasvatuksen laatua arvioitaessa on lapsen sitoutuneisuuden lisäksi otettava huomioon lapsen emotionaalinen hyvinvointi. Lapsen emotionaalinen hyvinvointi vastaa kysymykseen, kuinka lapsi voi päiväkotiympäristössä. Havainnoijan tulee aluksi selvittää, tunteeke lapsi olonsa mukavaksi, toimiiko hän spontaanisti sekä vaikuttaako lapsi eloisalta ja itsevarmalta toimintaympäristössään. Näiden toteutuessa voidaan ajatella lapsen olevan emotionaalisesti hyvinvoiva. Kuten Marjatta Kalliala (2008: 66 - 67) kirjoittaa, "Emotionaalinen hyvinvointi luo edellytykset sitoutuneisuudelle, sitoutuneisuuden kokemus puolestaan lisää emotionaalista hyvinvointia" (Laevers 2003:14, Kalliala 2008: 66 - 67.)

Aikuisen toiminnalla on suuri vaikutus lapsen sitoutuneisuuteen ja hänen tulee kiinnittää tasaisesti huomiota sekä emotionaaliseen hyvinvointiin että sitoutuneisuuden edistämiseen. Aikuisen tulee järjestää lapsille tarpeeksi haastava ympäristö, joka tukee lapsen sitoutuneisuutta sekä samalla kiinnittää huomiota lapsen emotionaaliseen hyvinvointiin ja positiivisen ilmapiirin rakentamiseen. Pelkkään emotionaaliseen hyvinvointiin keskittyminen ei ole riittävä edistämään sitoutuneisuutta, toisaalta myös liian vahva sitoutuneisuuden edistäminen vaikuttaa ainoastaan osaan lapsista. (Laevers, F. 2003: 14.)

## 8.2 Sitoutuneisuuden mittaaminen

Lasten sitoutuneisuuden mittaamiseen sovellamme Ferre Laeversin LIS-YC- arviointiasteikkoa leikki-ikäisille. Arviointiasteikko sisältää kaksi osaa, joita ovat luettelo lapsen käyttäytymisen tunnusmerkeistä sekä asteikko sitoutuneisuuden tasoista. Havainnoijan tunnistaessa sitoutuneisuutta, arvioi hän ensin lapsen keskittymistä, energiaa, monimutkaisuutta ja luovuutta, ilmeitä, eleitä sinnikkyyttä, tarkkuutta, reaktioaikaa, verbaalista ilmaisua sekä tyydytystä. (Liite 2) (Laevers & Hautamäki 1997: 6 - 8.)

Havainnoijan arvioinnin jälkeen voidaan määritellä lapsen sitoutuneisuuden taso. Laevers määrittelee sitoutuneisuuden viisi tasoa seuraavalla tavalla;

1. Ei toimintaa.
2. Toistuvasti keskeytyvä toiminta.
3. Jossain määrin jatkuva toiminta.
4. Intensiivisiä hetkiä sisältävä toiminta.
5. Pitkäkestoinen intensiivinen toiminta. (Liite3) (Laevers & Hautamäki 1997: 8 - 10.)

Arviointitilanteessa havainnoijan tulee keskittyä arvioimaan toimintaa, jonka lapsi on itse valinnut ja joka kiinnittää eniten lapsen huomiota. Tämä voi olla esimerkiksi vuorovaikutusta toisen kanssa tai tietyn tehtävän tekemistä. Poikkeuksena ovat kuitenkin tieteelliset

tutkimukset, joissa halutaan arvioida tietyn intervention tai ohjelman vaikutusta. (Laevers & Hautamäki 1997: 11.)

Sitoutuneisuutta ei kuitenkaan arvioida lineaarisesti saatujen pisteiden perusteella, vaan siihen vaikuttaa suurelta osin havainnoijan oma empaattisuus. Havainnoijan tulee olla vastaanottavainen ja avoin, sekä hänen on asetettava lapsen asemaan saadakseen tiedon siitä, miten lapsi toiminnan kokee. Hän samaistuu lapseen ja asettuu toisen asemaan. Arviointiasteikko lapsen käyttäytymisen tunnusmerkeistä on apuna havainnoijalle, jotta hän osaa kiinnittää huomionsa lapsen tiettyyn käyttäytymiseen. (Laevers & Hautamäki 1997: 11 - 12; Laevers, F. 1994: 164.) Lapsen sitoutuneisuuden arvioinnissa ensisijaiseksi nousevat havainnot lapsen kokemuksesta. Havainnoijan ei tule arvioida toiminnan sisältöä tai tehtävästä suoriutumista, vaan kuinka tärkeänä ja merkityksellisenä lapsi toiminnan kokee. (Kalliala, M. 2008: 65.)

Tarkkailijan tulee olla tietoinen siitä, että hänen kykynsä vastaanottaa informaatiota voi muuttua arviointiprosessin myötä. Välillä tarkkailija saattaa olla hyvin vastaanottavainen erilaisille lapsen käyttäytymisen muutoksille ja viestille, kun toisinaan nämä viestit eivät saavuta havainnoijaa. Tämän tiedostaessaan pystytään arvioimaan, onko hänen arvio lapsen sitoutumisesta tarpeeksi perusteltu. Havainnoijan arvioon voi vaikuttaa myös henkilökohtaiset ideat, ennakkoluulot tai arvot. Kokemusten vaihtaminen toisten kanssa mahdollistaa näiden asioiden työstämisen. (Laevers, F. 1997: 12 - 13.)

## 9 Toiminnan kuvaukset

### 9.1 Tutustumiskerta

Kävimme tutustumassa tulevan pienryhmämme lapseen ja pääsimme havainnoimaan lasten leikkiä aamupäivän leikkihetken ajaksi. Samalla tutustuimme leikkivälineisiin, joita meillä on mahdollista käyttää sekä liikuntasaliin, jossa tulemme toteuttamaan ohjauskertamme. Pienryhmä koostui kolmesta tehostetun tuen lapsesta Ainosta, Benistä ja Carosta sekä kahdesta tukilapsesta Danielasta ja Elinasta. Lasten nimet on muutettu. Kaikki lapset ovat iältään neljävuotiaita. Tukilapset tulivat mukaan päiväkodin henkilökunnan ehdotuksen kautta. Ryhmän tukilapset toimivat esimerkkinä tukea tarvitseville ryhmäläisille. Tehostetun tuen lapset voivat ottaa mallia tukilasten leikeistä ja mahdollisesti lapset voivat rakentaa yhdessä yhteisleikkiä.

Leikimme lasten kanssa päiväkodin eteisessä johon lapset olivat rakentaneet lego- leikkinsä. Caro otti heti kontaktia ohjaajiin. Hän kertoi, mitä leikissä tapahtuu ja otti ohjaajan mukaan leikkiin jatkamalla leikkimistä ohjaajan sylissä, johon ohjaaja osallistui. Myös Beni meni ohjaajan luokse ja alkoi leikkiä pienellä legohahmolla ja legopolkupyörällä ohjaajan vieressä. Ohjaaja otti toisen legohahmon ja he leikkivät hetken aikaa yhdessä. Ben jatkoi yhteisleikkiä vain hetken, jonka jälkeen keskittyi katselemaan muiden leikkejä ja välillä myös yritti mennä rikkomaan niitä. Ohjaajan pyytessä Beniä leikkimään hänen kanssaan, Beni keskittyi uudelleen leikkimään ohjaajan kanssa.

Aino tuli myös hyvin lähelle ohjaajia jo ensimmäisellä tapaamisella. Hän seisoi sohvalla ohjaajan vieressä ja seurasi, mitä vieressä tapahtuu. Aino jutteli ohjaajan kanssa ja kertoi omasta legorakennelmastaan ohjaajan siitä kysyessä. Välillä Aino naureskeli muiden leikeille ja kommentoi jotakin hiljaisella äänellä.

Tapaamiskerralla huomasimme, etteivät tehostetun tuen lapset leikkineet toistensa kanssa. Lapset tulivat lähelle ohjaajia, halusivat heitä ja hyväksyivät ohjaajien leikkivän heidän kanssaan yhdessä. Lapset hakivat paljon huomiota ohjaajilta ja toisinaan hyppelivät naulakoilta, tuoleilta tai heittelivät leluja.

Tukilapset Daniela ja Elina leikkivät yhdessä pienillä rakennuspalikoilla, eivätkä he halunneet leikkiinsä toisia lapsia. Tukilapset sanoivat mukaan yrittäville lapsille, että he eivät mahdu leikkiin. Ohjaajan kiinnostus lasten leikkejä kohtaan oli kuitenkin tukilapsille mieluisaa. Tämä tuli esille, kun lapset kertoivat ohjaajille leikeistään sekä kertoivat myös muita mukavia tarinoita. Ennen lasten ulosmenoa leikimme vielä hetken aikaa piilosta, johon osallistuivat kaikki viisi lasta ja ohjaajat. Piiloleikki oli lasten ilonkiljahuksista päätellen hauskaa. Hetken leikittämme oli lasten aika siirtyi ulos. Päätimme auttaa lapsia pukeutumaan ja tehdä itsemme vielä hieman tutummiksi ennen ohjauskertojen alkamista.

Tapaaminen lasten kanssa oli mielestämme erityisen tärkeä, sillä lapset olivat päässeet tutustumaan tuleviin ohjaajiin ja toiminnan alkaessa emme ole heille niin vieraita tai jännittäviä. Tämä edistää turvallisen ja positiivisen ilmapiirin syntymistä, jota edellytetään luotettavan arvioinnin ja havainnoinnin onnistumisessa. Meille oli tärkeää päästä tutustumaan tulevan pienryhmän lapsiin ja saada tietoa, kuinka kohdata lapset ohjaustilanteessa. Saimme myös hiukan käsitystä muun muassa lasten leikkitaidoista. Toki tilanne oli ehkä jännittävä osalle lapsista, koska he eivät olleet meitä aikaisemmin nähneet ja se saattoi vaikuttaa siihen, miten vapautuneesti lapset tilanteessa leikkivät.

## 9.2 Ilotulituksia juhlissa

### *Suunnitelma*

Ensimmäisellä toimintakerralla tavoitteenamme oli tarkastella lasten sitoutuneisuutta leikkiin ohjaajien toimiessa aktiivisuuden tasolla kaksi. Määrittelimme aktiivisuuden tason seuraavanlaisesti; ohjaus tapahtuu leikkialueella lasten tasolla, kannustamme lapsia, tuemme heidän omia ideoitaan, kyselemme syventäviä ja tarkentavia kysymyksiä leikin eteenpäin viemiseksi ja tilanteen vaatiessa annamme lapsille myös ehdotuksia leikkiin.

Tason kaksi valitsimme sen vuoksi, koska halusimme antaa lasten rauhassa tutustua leikkitalaan, materiaaleihin, pienryhmään ja ohjaajiin. Lapset saivat kehittää itse leikkejä, mutta olimme siinä kuitenkin tukena ja apuna tarpeen tullen. Valitsimme leikkivälineiksi roolivaatteita ja kaksi kauppa. Kauppoihin kuului kassat rahoineen ja laitteineen, ostoskorit, hedelmiä, vihanneksia, jäätelöitä ja leivoksia. Havaintopäiväkirjan kirjoittamisen lisäksi täytimme jokaisella kerralla lapsista oman havainnointilomakkeen, jossa arvioimme lasten leikkiin sitoutuneisuuden tunnusmerkkejä sekä sitoutuneisuuden tason asteikolla 1-5.

### *Toiminta*

Lapset tulivat liikuntasaliin ja istuimme pyöreälle matolle piiriin. Paikalla oli kaikki lapset, tehostetun tuen lapset Aino, Ben ja Caro sekä tukilapset Daniela ja Elina. Toivotimme lapset tervetulleiksi ja kävimme nimikierroksen ja kuulumisten vaihdon. Kysyimme lapsilta mitä he muistavat kerrasta, jolloin olimme tutustumassa heihin päiväkodilla. Lapset muistivat, että leikimme eteisessä muun muassa piilosta. Kerroimme lapsille, että tänään meillä on tiedossa kauppa-leikki ja meillä on käytössä myös roolivaatteet. Aloitimme toimintamme lukemalla lapsille kauppasadun.

Sadun jälkeen kysyimme lapsilta, ovatko he koskaan käyneet kaupassa, minkälaisessa kaupassa ja mitä he ovat sieltä ostaneet. Pyrimme sadun ja keskustelun avulla orientoimaan lapsia leikkiin ja mahdollisesti antamaan heille idean leikin aloitukseen. Aloitimme leikin ja lapset ryntäsivät leikkivälineiden luo sekä nostimme kauppa-leikin esille. Koska lapsilla oli kiire leikkimään, emme ajatelleet sen kummemmin mihin kaupat laitetaan, vaan nostimme ne vain esille. Ensi kerralla aiomme kysyä lapsilta, miten he haluaisivat että kaupat asetellaan tilaan. Tällöin leikki on vielä enemmän lapsista lähtöisin.

Leikin alkaessa Daniela ja Elina menivät toiselle kaupalle sekä Ben ja Caro toiselle. Molemmilla lapsipareilla tuli erimielisyyttä siitä, kuka on kaupan myyjä. Erimielisyydet ratkaistiin sillä, että kaikki saivat olla myyjä vuorollaan ja kerroimme, että kioskissa voi olla

myös kaksi myyjää. Aino jäi tarkkailemaan hetkeksi aikaa leikkiä sivulle. Hän katseli toisten lasten leikkiä ja hetken päästä ryhtyi leikkiin mukaan. Hän haki roolivaatteet ja pyysi ohjaajalta apua pukeutumisessa. Ohjaaja pyysi Ainoa mukanaan kauppaan ostoksille, joka lähti mielellään. Ohjaaja leikki kaupan asiakasta, otti ostoskorin ja pohti, mitä hän ostaisi. Ohjaaja otti paljon kontaktia Ainoon ja jutteli hänelle kaupan asiakkaan roolissa. Ohjaajan tukemana Aino alkoi leikkituokion lopulla leikkiä itsenäisesti kauppaan. Hän meni asiakkaaksi toisen lapsen pyytäessä sekä keksi leikin, jossa kävi kaupassa ja palasi kotiin. Aino myös leikki yksin hetken kaupan myyjää, jossa punnitsi ja "piippaili" tuotteita. Hän myös ehdotti Benille, että hän voisi olla asiakas ja Aino itse myyjä. Ben ei lähtenyt tähän leikkiin mukaan, joten Aino otti kontaktia ohjaajaan ja pyysi häntä asiakkaaksi.

Tällä välin Daniela ja Elina olivat rakentaneet kauppansa ympärille kodin. He olivat myös ottaneet roolivaatteet käyttöönsä. Osallistuimme leikkiin kaupan asiakkaina ja menivät ostoksille Danielan ja Elinan kioskille, jossa he myivät itse leipomiaan pullia. Elinalla ja Danielalla tuli erimielisyyttä leikin aikana. Ohjaaja huomasi tilanteen ja auttoi tyttöjä sopimaan erimielisyytensä. Tytöt pääsivät molempia miellyttävään ratkaisuun ja leikki jatkui jälleen.

Ben ei jaksanut keskittyä enää kauppaleikkiin. Hän löysi muutaman pehmopalikan ja olisi halunnut niitä lisää. Olimme päättäneet ennen ohjaustuokioita, että otamme leikkituokioihin pikkuhiljaa uusia elementtejä ja tällä kerralla emme ottaisi vielä rakennuspalikoita. Kerroimme Benille leikissä olevan käytössä kauppaleikkivälineet ja roolivaatteet. Ben mukautui ohjaukseen hyvin, kuitenkin piti leikissään kaksi palikkaa "kännykkänä". Daniela kutsui ohjaajat hänen ja Elinan juhliin. Ohjaajat ehdottivat heille, että tytöt voisivat kutsua juhliinsa myös muutkin lapset. Daniela ja Elina toimivat ohjaajien ehdotuksen mukaisesti ja kutsuivat muutkin lapset juhliin. Juhlissa Ben keksi, että niihin kuuluu ilotulituksia. Hän ryntäili ympäri leikitilaa ja esitti ilotulituksen räjähtelyä. Ohjaaja pyysi kaikkia lapsia osallistumaan juhliin ja yritti pitää leikkiä yllä kysymällä, mitä juhlissa tapahtuisi seuraavaksi. Lapset kuitenkin palasivat nopeasti takaisin omiin leikkeihinsä, eivätkä jatkaneet juhlaleikkiä.

Caro tuli hakemaan ohjaajia leikkimään ja hän vei toisen ohjaajista juna-ajelulle. Carolla oli koko ajan jokin oma leikki menossa ja hän halusi mieluiten leikkiä sitä jommankumman ohjaajan kanssa. Caro leikki kuitenkin enimmäkseen yksin. Hän piipahti toisten lasten leikissä ajoittain, mutta palasi aina leikkimään omaa leikkiään. Leikeissään Caro otti paljon kontaktia ohjaajiin oma-aloitteisesti. Carolla oli selvä leikki-idea, jota toteutti koko leikitilanteen ajan. Hän ei antanut toisten lasten tai ohjaajien häiritä sitä ja piti kiinni omasta ideastaan.

Leikkituokion lopussa Daniela otti itselleen huivin, joka toimi hänen siipinään ja Elina sekä Caro menivät leikkiin mukaan. He lentelivät pitkin liikuntasalia hetken aikaa. Myös ohjaajat



osallistuivat leikkiin Danielan pyytäessä heitä lentämään kanssaan. Pian tuli aika lopettaa leikit ja aloittaa siivoaminen. Me kerroimme lapsille etukäteen siivouksen alkavan pian ja heillä oli vielä hetki aikaa viedä leikit päätökseen. Kaikki lapset osallistuivat siivoukseen, jonka jälkeen istuimme vielä loppupiiriin. Loppupiirissä kysyimme lapsilta mitä he olivat leikkineet ja kolmen hymynaaman avulla pyysimme lapsilta vielä palautetta. Näytimme vielä itse hymynaamojen kautta oman palautteemme. Kiitimme lapsia kivoista leikeistä ja kerroimme milloin näemme uudestaan.

### *Ohjauksen arviointi*

Leikin aloittamisessa huomasimme pientä kiireentuntua omassa toiminnassamme. Kun lapset ryntäsivät leikkivälineiden luokse, nostimme kaupat esille kysymättä, mihin lapset olisivat ne halunneet asettaa. Ensi kerralla kiinnitämme tähän huomiota ja kysymme lapsilta mihin he haluaisivat kaupat asettaa jotta tilan rakentaminen lähtisi mahdollisimman paljon lasten ideoista liikkeelle.

Tilanteessa tarkoituksenamme oli toimia aktiivisuuden tasomme kaksi. Mielestämme toimimme kuitenkin aktiivisempina kuin tasolla kaksi. Tämä johtui todennäköisesti siitä, että toimintakerta oli ensimmäinen ja innostuimme itekin leikkien vietäväksi. Huomasimme myös lasten yhtäaikaisen havainnoimisen oleva haastavaa ollessamme niin tiiviisti toiminnassa mukana. Toisaalta lasten kanssa tiivis vuorovaikutus ja yhteinen tekeminen ensimmäisellä ohjaukserällä tuntui luontaiselta tavalla tulla tutuiksi ryhmän kanssa ja vaikuttaa ryhmän ilmapiiriin positiivisesti. Lapset myös hakeutuivat aktiivisesti vuorovaikutukseen kanssamme, jolloin näimme paremmaksi vastata lasten tarpeeseen tulla kuulluksi kuin torjua heidät.

Tarjosimme lapsille paljon tukea ja ohjausta, sillä tilanne oli lapsille uusi ja jännittävä. Kun lapset ehdottivat leikki-ideoita, menimme niihin innoissamme mukaan. Tällä halusimme viestittää lapsille sitä, että heidän ei tarvitse arastella omien ideoidensa esille tuomista ja hyväksymme niin ideat kuin lapsetkin sellaisinaan kuin he ovat. Ohjauksen aikana myös me annoimme lapsille muutamia ehdotuksia, mutta pääasiassa kuuntelimme lasten omia ideoita ja lähdimme leikkiin mukaan heidän toivomallaan tavalla, tukien samalla lasten omia leikki-ideoita. Toivoimme suhtautumistapamme viestittävän lapsille turvallista ilmapiiriä ja ryhmää, jossa jokaisen lapsen ajatukset ovat arvokkaita.

Mielestämme lapset olivat sitoutuneista toimintaan. Tämä näkyi lapsissa innokkuutena tarttua leikkiin, aktiivisena osallistumisena ja keskittymisenä. Leikkituokion päätteeksi lapset olivat iloisia, punaposkisia ja kertoivat innokkaasti omasta leikistään. Toki lasten sitoutuneisuudessa ja sen näkymisessä oli osittain eroja. Esimerkiksi Aino tarkkaili jonkin aikaa sivusta ennen kuin lähti leikkiin mukaan. Sivustatarkkailu ei tarkoita sitä, ettei lapsi olisi toiminnassa mukana.

Beni taas oli sitoutunut leikkiin hetkittäin. Hän innostui aina pieneksi hetkeksi jostakin, mutta jos ohjaaja ei ollut tukemassa leikkiä, leikki loppui nopeasti. Elinalla ja Danielalla oli kahdenkeskinen leikki, joka eteni ja muovautui tuokion aikana. Ohjaajan tukea he tarvitsivat erimielisyyksien ratkaisuun. Caro oli hyvin sitoutunut omaan leikkiinsä. Hän vaihteli leikkejä, mutta oli todella keskittynyt siihen mitä leikki.

Loppupöytäkirjassa meillä oli käytössä kolme hymynaamaa, jotka kuvastivat seuraavia palautteita; ei ollut kivaa, en osaa sanoa, oli kivaa. Benin palaute oli että hän ei osaa sanoa, Ainolla, Elinalla ja Danielalla oli kivaa ja Caro sanoi että hänellä oli myös kivaa, mutta näytti hymynaamaa jonka suunpielet olivat alaspäin. Kiitimme lapsia kivoista leikeistä ja kerroimme milloin tulemme uudestaan.

### 9.3 Jäätelöä ja jää-Elsoja

#### *Suunnitelma*

Toisella toimintakerralla tavoitteenamme oli jälleen tarkastella lasten sitoutuneisuutta leikkiin ohjaajien toimiessa aktiivisuuden tasolla kaksi. Valitsimme tason kaksi uudelleen, jotta lapset saisivat vielä kehittää leikkejään eteenpäin rauhassa. Olimme kuitenkin aktiivisesti tukemassa lapsia tarpeen vaatiessa. Aloitimme toiminnan piirillä, jossa muistelimme viimekerran leikkejä ja kyselimme lasten kuulumisia. Piirissä kertasimme, mitä leikkivälineitä tilassa löytyi. Valitsimme leikkivälineiksi samat kuin viimekerralla, mutta leikkituokioiden edetessä otimme myös uusia elementtejä ja leikkivälineitä toimintaan mukaan.

#### *Toiminta*

Paikalla oli kaikki lapset ja aloitimme toiminnan piirillä. Leikin alkaessa avustimme lapsia leikkimateriaalin järjestelmissä, jonka jälkeen menimme hetkeksi sivulle ja seurasimme, miten lapset alkavat toimia. Osa lapsista meni kauppojen luokse ja tällä kertaa kysyimme lapsilta, mihin he haluaisivat leikin sijoittaa. Lapset näyttivät leikkitilasta kohtaa ja asetimme kaupat heidän toivomilleen paikoille. Caro, Elina, Daniela ja Aino kävivät hakemassa myös roolivaatteita ylleen. Daniela ja Elina jatkoivat viimekertaisista koti ja kauppaleikkiään, he kävivät nukkumaan, heräsivät aamuun, olivat kipeitä ja tarvitsivat lääkäriä sekä järjestivät juhlia. He myös lentelivät pitkin tilaa ja olivat muuttuneet jää- Elsoiksi. Lennellessään lapset intoutuivat juoksemaan pitkin leikkitilaa. Sanoimme lapsille, ettei tilassa saa juosta koska lattia oli liukas ja leikkivälineitä oli pitkin lattiaa. Lapset mukautuivat ohjeistukseen, mutta innostuessaan säännöt välillä unohtuivat ja muistutimme lapsia aina uudestaan. Tukilapset ottivat paljon kontaktia ohjaajiin ja ohjaajat pyrkivät myös vastaamaan heille mahdollisimman paljon. Daniela ja Elina pystyivät jatkamaan tai muuttamaan leikkiään, jos ohjaaja ei voinut osallistua siihen leikkiessään toisen lapsen kanssa.

Ben, Caro ja Aino aloittivat kauppaleikin toisella kaupalla. Menimme ostoksille kauppoihin ja lapset myivät meille tuotteita. Aino meni heti alussa mukaan kauppaleikkiin ja alkoi järjestelemään ja punnitsemaan tuotteita. Ensimmäisellä kerralla enemmän tarkkailijana ollut Aino innostui nyt heti leikkimään. Ohjaajien ollessa mukana leikissä, Aino leikki heidän vierellään. Aino yritti myös päästä mukaan tukilasten leikkiin, mutta Elina ja Daniela jatkoivat leikkiä ottamatta häneen suurempaa kontaktia. Aino jäi seisomaan paikalleen tukilasten leikin viereen, eikä päässyt tai osannut mennä mukaan leikkiin. Ainosta huomasi, että hän otti paljon ideoita tukilapsilta. Aino aloitti saman jää- Elsa leikin kuin Elina ja Daniela, mutta

leikki tätä itsekseen. Aino leikki innokkaasti ohjaajien ollessa leikissä mukana. Ohjaajan poistuessa leikistä, Ainon leikki vaihtui itsenäiseen leikkiin ja toisten leikkien tarkasteluun.

Caro ryhtyi kauppaleikkiin heti toimintatuokion alussa. Hän järjesteli kauppaa yhdessä Benin ja Ainon kanssa sekä haki ohjaajat aluksi mukaan. Ohjaaja osti Carolta jäätelöä ja he leikkivät hetken yhdessä. Caro pystyi kuitenkin omatoimisesti jatkamaan leikkiään ja muiden leikit ympärillä ei keskeyttänyt häntä suuremmin. Carolla oli oma idea, jota toteutti koko leikkihetken ajan. Toimintatuokion loppupuolella Caro kuitenkin haki ohjaajan huomiota ja leikki tämän kanssa uimaleikkiä. Vaikka Caro toimi paljon itsenäisesti, kävi hän ohjaajan luona useasti kertomassa omista puuhistaan sekä osallistui innokkaasti leikkiin, jossa ohjaaja oli toisen lapsen kanssa.

Ben oli aluksi hyvin kiinnostunut kaupasta. Hän leikki yhdessä ohjaajan kanssa ja kävi toisen ohjaajan luona kertomassa, mitä hän leikkii. Kun ohjaaja joutui poistumaan toisen lapsen luo, Ben menetti kiinnostuksensa. Hän vaelteli ympäri leikkutilaa ja kiipeili ikkunoille. Ben huomasi edelliskerralta tutut rakennuspalikat ja ohjaaja antoi hänelle luvan ottaa ne leikkiinsä. Innostus rakenteluun ei kuitenkaan kestänyt kauaa ja vaeltelu jatkui. Kun Beni ei ollut enää kiinnostunut kaupasta, ohjaaja yritti viedä leikkiä eteenpäin ehdottamalla juonenkäänteitä. Ohjaaja keksi Ainon ja Caron kanssa uimaleikin. Ohjaaja ja lapset heittelivät vettä toistensa päälle ja sukeltelivat veteen. Caro ja Aino viihtyivät uimaleikissä ja kävivät välillä ostamassa jäätelöä. Beni innostui myös sukeltelmaan, mutta lähti välillä ikkunoiden luokse. Beni tuli kuitenkin takaisin Caron keksiessä uima-altaassa uiskentelevan kaloja. Ben ryhtyi kalastamaan.

Innostus kalastusta kohtaan ei kestänyt kauaa ja Beni vaihtoi leikkiä. Hän keksi hetkittäin hyviä ideoita, kuten pyykinpesua ja kännykällä soittelu. Leikit kestivät vain vähän aikaan ja muuttuivat levottomiksi ja riehakkaiksi. Lopetimme leikit yhteiseen siivoukseen ja loppupiiriin. Lapset saivat myös arvioida hymynaamojen avulla leikkikertaa. Kiitimme jälleen lapsia mukavista leikeistä ja toivotimme kivaa loppupäivää.

### *Ohjauksen arviointi*

Toimintakerralla tajusimme, ettemme olleet käyneet leikkutilan sääntöjä yhdessä läpi. Sääntöjen puuttumisen vuoksi jouduimme rajaamaan useasti esimerkiksi lasten juoksemista. Lasten rajaaminen ja toimintaan puuttuminen on välttämätöntä, jotta lasten ympäristö olisi mahdollisimman turvallinen. Rajaaminen ja negatiivinen puuttuminen voi toisaalta myös katkaista lapsen leikin ja mielikuvituksen, jolloin myös leikin maailmaan takaisin pääseminen voi olla haastavaa. Tutkiessamme yhdessä havaintopäiväkirjojamme ymmärsimme huomauttavamme Benille samoista asioista ja rajaavamme hänen toimintaansa. Jäimme

pohtimaan, miltä Benistä mahtoi tuntua joutuessaan kuulemaan useaan otteeseen negatiivisävytteistä palautetta ohjaajilta. Positiivisempi tapa rajata on olla hyvin herkkä Benin käytökselle ja yrittää innostaa ja tukea häntä enemmän. Myös sääntöjen läpikäyminen voi mahdollisesti rauhoittaa tilannetta. Tärkeää seuraavalla kerralla on käydä yhteisesti säännöt läpi ja kertoa sääntöjen koskevan kaikkia leikkijöitä, myös meitä aikuisia.

Ohjasimme jälleen aktiivisuuden tasolla kaksi. Keskityimme tällä kertaa hieman enemmän alussa tilanteen havainnoimiseen. Emme lähteneet leikkeihin heti niin aktiivisesti mukaan, vaan havainnoimme mihin suuntaan lapset leikkejään vievät. Lapset kuitenkin hyvin nopeasti pyysivät meitä leikkimään, ottamalla kädestä kiinni tai pyytämällä sanallisesti. Annoimme lapsille myös joitakin ehdotuksia ja ideoita leikin eteenpäinviemiseksi ja lapset tarttuivat ideoihimme. Yhteisleikkiäkin näkyi hetkittäin lasten välillä, kuitenkin ohjaajan ollessa mukana leikissä.

Ohjauksella huomasimme ohjaustyyliessämme olevan eroja, mutta ohjaustilanteissa tyylimme sulautuivat hyvin yhteen. Ohjauksessa pysyimme tarpeen tullen täydentämään toinen toista ja huomasimme yhteistyömme sujuvan oikeastaan todella hyvin. Tilanteet menivät kuin luonnostaan eteenpäin ja otimme vuorotellen vastuun ohjausta vaativissa tilanteissa.

Lapset olivat jälleen havaintojemme mukaan sitoutuneita leikkiin ja se näkyi jokaisen lapsen kohdalla hieman eritavalla. Beni oli sitoutunut leikkeihin hetkittäin, hänen kiinnostus herpaantui nopeasti. Hän lähti väillä vaeltelemaan ympäri tilaa ja kävi katselemassa ikkunoista ulos. Hänen sitoutumisensa leikkiin oli korkeaa silloin kun hän leikki, mutta sitoutuminen hävisi silloin kun leikki ei saanut jatkoa ja ohjaaja ei ollut tukemassa vieressä. Caro oli sitoutunut leikkiin ja hän keksi omia leikkejä jatkuvasti. Leikit vaihtelivat useasti, mutta hän leikki koko tuokion ajan. Hän osallistui myös ohjaajien ehdotuksiin, esimerkiksi tuli uimaan. Aino viihtyi kauppaleikissä ja oli mielellään myyjänä. Me kävimme hänen luonaan ostoksilla ja hän toi meille uima-altaalle jäätelöä. Elina ja Daniela olivat keskittyneitä omaan leikkiinsä jää-Elsoina. He veivät leikkejään itsenäisesti eteenpäin ja leikkivät kahdestaan.

Loppupiirissä lapset antoivat seuraavanlaista palautetta. Caro oli leikin aikana satuttanut päänsä, ja se oli vielä hieman kipeä, Caro antoi palauteeksi surunaaman. Beni ja Aino antoivat palautteeksi iloisen hymynaaman, he kertoivat että heillä oli ollut kivaa. Daniela ja Elina osoittivat hymynaamaa, joka tarkoitti että ei osaa sanoa. Kysyessämme tytöiltä hieman tarkemmin miksi he eivät oikein osaa sanoa, molemmat vastasivat että sen takia koska he olivat molemmat jää- Elsoja leikissä.

## 9.4 Puupenkistä paloautoksi

### *Suunnitelma*

Kolmannen ohjaukerran tavoitteena oli tutkia lasten sitoutuneisuutta leikkiin ohjaajien ollessa mukana tasolla kolme, eli korkeimmalla aktiivisuuden tasolla. Suunnitelmanamme oli, että ohjaajat ovat mukana leikissä koko leikkihetken ajan aktiivisesti. Ohjaajilla oli omat roolit, jotka muodostimme leikkiin sopiviksi, leikkiä innostaviksi ja lasten toiveiden mukaisesti. Roolista käsin ohjaajien oli mahdollista keksiä juonenkäänteitä leikkeihin ja näin innostaa sekä tukea lapsia keksimään omia ideoita ja rooleja itselleen. Tuimme lapsia kehittämään omaa leikkiä ja roolia kysymällä tarkentavia kysymyksiä muun muassa heidän rooleistaan ja antamalla ideoita tai ehdotuksia lapselle, jotta hänen keskittymisensä leikkiin säilyi. Ennen toiminnan ohjaamista olimme sopineet, että ohjaajina meidän oli huomioitava lapsen ideat, oivallukset ja toiveet olivat ensisijaisesti. Ohjaajien tuli kuunnella niitä ja toimia heidän ideoiden ja näkemystensä mukaisesti leikissä. Ohjaajat hyväksyvät lasten tuottamat ajatukset ja ideat sekä antoivat näistä positiivista palautetta lapsille. Uusiksi elementeiksi otimme patjat, uusia roolivaatteita ja pehmopalikat, joita lapset toivoivat jo edellisellä ohjaukerralla. Viimekerran jälkeen mietimme leikki tilan sääntöjä ja kiinnitimme huomiota niiden selkeään läpikäymiseen leikkihetken yhteisessä aloituksessa.

### *Toiminta*

Aloitimme leikkihetken yhteisellä aloitustuokiolla, jossa istuimme pyöreällä matolla. Jokainen sai vuorollaan kertoa, mitä oli tänään tehnyt. Tämän jälkeen muistelimme edellisen toimintakerran leikkejä. Kävimme yhdessä läpi leikki tilan säännöt ja lapset saivat kertoa, miltä säännöt kuulostivat. Lapset vastasivat sääntöjen kuulostavan hyviltä. Kerroimme vielä mitä uusia materiaaleja meillä oli tänään mukana leikissä. Kysyimme lapsilta, mitä pehmopalikoilla ja patjoilla voisi leikkiä. Lapsilta tuli hyviä ehdotuksia kuten linnan ja hevosen rakentamista. Ohjaajina lisäsimme vielä, että niistä voisi rakentaa myös kodin tai majan. Lapset olivat innoissaan ja heti kun annoimme luvan lähteä leikkimään, he ryntäsivät innostuneina roolivaatteiden luokse. Lapset kävivät tutkimassa uusia leikkimateriaaleja ja autoimme heitä saamaan roolivaatteet ylleen. Lapset aloittivat leikin erittäin innokkaasti ja osa lapsista löysi leikkipaikkansa hyvin nopeasti.

Daniela ja Elina alkoivat rakentaa yhdessä omaa majaansa jatkaen viimekertaista leikkiään jää- Elsoin. Tämä leikki kesti koko toimintatuokion ajan. Tukilapset eivät tarvinneet ohjaajien tukea leikin ylläpitämisessä, mutta ottivat paljon kontaktia ohjaajiin ja pysyivät leikkiinsä mukaan eri rooleihin, kuten lääkäriksi tai möröksi. Caro löysi itselleen myös heti mieluisan

leikin ja roolivaatteet haettuaan hän aloitti taikurileikin. Aino ja Ben pyysivät kauppa-leikkiä ja avustimme leikin siirtämisessä heidän valitsemalleen paikalle.

Ainon ja Benin leikit olivat alussa rikkonaisia, he siirtyivät leikistä toiseen ja kävivät katsomassa muiden leikkejä. Ben toivoi kauppaleikkiä sekä sinisiä patjoja uimahalliksi. Hän ei kuitenkaan leikkinyt kauaa ja pyörähti vain leikeissä. Ben osoitti kiinnostusta maja-leikkiin ja ohjaaja ehdotti Benille, että hän voi rakentaa majan ja käyttää siinä esimerkiksi pehmopalikoita apuna. Ohjaajan ideat eivät aluksi kuitenkaan kiinnostaneet Beniä, vaan hän jatkoi leikkutilassa juoksentelua.

Aino ja Ben ottivat paljon kontaktia ohjaajiin. Ohjaajat leikkivät omissa rooleissaan yhdessä lasten kanssa, joka auttoi tehostettua tukea tarvitsevia lapsia keskittymään leikkiin pidempään sekä antoi heille ideoita leikkiin. Ohjaajan leikkiessä lääkäriä tai palomiestä, Aino ja Ben ottivat mallia ohjaajan roolista ja tekivät samalla tavalla. Ohjaajat sanoittivat leikkejä, kuten "nyt tarvitsemme lääkkeitä" tai "häntä pitää hoivata". Lapset ottivat ideoista kopin ja toimivat rooleissaan sen mukaisesti. Välillä lapset toivat myös omia ideoitaan mukaan leikkiin. Ohjaajan vetäytyttyä hieman taka-alalle ja aktiivisuutta laskiessaan Ben jatkoi leikkiä hetken, noin viisi minuuttia, jonka jälkeen hänen keskittymisensä laski. Ohjaajan avulla Benin huomio saatiin takaisin leikkiin siten, että ohjaaja leikki hänen kanssaan. Aino toimi hyvin samalla tavalla kuin Ben ohjaajien ottaessa etäisyyttä leikistä. Hänen keskittymisensä oli kuitenkin hieman pidempikestoista, mutta toiminta muuttui nopeasti leikkutilassa vaelteluksi. Tehostetun tuen lapset saivat ideoita myös tukilapsilta. Danielan ja Elinan puhuessa esimerkiksi möröstä, Caro, Ben ja Aino ottivat sen omiin leikkeihinsä mukaan ja esittivät mörköä, "pelkäsivät" sitä ja halusivat ottaa sen kiinni.

Tuokion loppupuolella Ben ja Aino tulivat levottomiksi ja heistä huomasi, etteivät he saaneet keksittyä uutta leikkiä. Levottomuudesta seurasi toisten leikkien hajottamista, mikä häiritsi myös muiden leikkijöiden keskittymistä. Tilanteessa ohjaaja ehdotti lapsia tulemaan tutkimaan roolivaatteita, koska niiden kautta voisi löytyä uusi rooli ja leikki. Ben tutki roolivaatteita hetken ohjaajan kanssa yhdessä ja löysi itselleen mieluisan roolin, hän halusi olla palomies. Ben sanoi ajelevansa paloautoa, jolloin ohjaaja pyysi Caron ja Ainon mukaan paloauton kyytiin. Pitkä penkki toimi paloautona ja leikin aikana kuski välillä vaihtui. Ohjaaja kyseli lapsilta missä on tulipalo, ja ehdotti että se pitäisi mennä sammuttamaan. Palopaikalle päästyään ohjaaja kyseli lapsilta, millä tulipalo saadaan sammutettua ja lapset keksivät käyttää kauppaleikin ostoskoreja sammutusvälineinä. Ohjaaja ylläpiti leikkiä ja sanoittamalla sitä ohjasi leikin kulkua ja antoi ideoita lapsille. Muiden lasten lähdettyä leikistä Ben jatkoi leikkiä yksin, ja sammutti paloja ympäri leikkutilaa. Yksin leikkiminen ei kuitenkaan kestänyt pitkään, vaan leikki unohtui toisen ohjaajan lääkärin vaatteet nähdessä. Tästä ei kuitenkaan

aiheutunut levottomuutta tai keskittymisen herpaantumista, sillä ohjaaja pyysi lasta mukaan lääkäri-leikkiin.

Leikki lopetettiin mörköön, eli kaikki lapset menivät "nukkumaan" ja ohjaaja, joka oli mörkö, herätti heidät omista vuoteistaan yksi kerrallaan. Tämän jälkeen aloitimme siivomaan leikkejä pois. Yhteisen lopetuksen pidimme taas matolla, jossa jokainen lapsi sai kertoa mitä oli leikkinyt. Jokaiselta lapselta pyydettiin myös jälleen palautetta leikkikerrasta hymynaamojen avulla.

### *Ohjauksen arviointi*

Ohjasimme ensimmäistä kertaa aktiivisuuden tasolla kolme. Roolin ottaminen oli alussa vaikeaa, vaikka olimme jo aikaisemmillä kerroilla olleet lasten leikeissä mukana erilaisissa rooleissa. Tällä kerralla ajatuksena oli kuitenkin ottaa rooli jonka kautta pääsisi lasten leikkeihin sisään siten, että ohjaus tapahtuisi mahdollisimman paljon roolista käsin. Roolin valinta tuntui aluksi sen vuoksi vaikeammalta, koska toiminta asetti roolille suurempia odotuksia kuin aikaisemmillä kerroilla. Lasten leikki- ja rooli-ideat helpottivat roolin valintaa ja molemmat ohjaajat löysivät kuitenkin leikkeihin sopivat roolit.

Huomasimme miten tärkeää yhteisten sääntöjen sopiminen alkupiirissä oli, koska pystyimme vetoamaan niihin ja lapset noudattivat niitä. Tietenkin välillä lasten innostuessa jotkut säännöistä saattoivat hetkeksi unohtua, mutta muistuttaessamme niistä ne palautuivat lasten mieleen. Roolista käsin leikin eteenpäin vieminen oli helpompaa ja leikki-ideat tulivat spontaanisti niin lapsilta kuin meiltä aikuisiltakin. Tehostetuntuen lapset eivät olleet juurikaan kontaktissa keskenään, vaan ennemminkin kohtaamiset lasten välillä tapahtuivat ohjaajien leikkiehdotusten kautta. Haasteena tällä toimintakerralla oli se kun tehostetuntuen lapset tarvitsivat ohjaajan tukea melko paljon leikeissä, niin tukilasten huomioiminen jäi hieman vähemmälle tällä kerralla. Toki kävimme myös Elinan ja Danielan leikeissä vierailmassa kun he tarvitsivat meitä erilaisiin rooleihin, mutta huomiomme keskittyi enemmän tehostetuntuen lapsiin ja heidän tukemiseen leikeissä.

Lasten sitoutuneisuus leikkiin oli havaintojemme mukaan vaihtelevaa. Tukilapset Elina ja Daniela olivat sitoutuneita leikkiinsä, he keskustelivat ääneen uusista juonenkäänneistä ja sopivat yhteisesti, miten leikki jatkuu. Caro oli keskittynyt omiin leikkeihin ja oli myös sitoutunut niihin. Tämä näkyi siinä että hän oli hyvin keskittynyt ja vei leikkejään itsenäisesti eteenpäin. Ben oli hetkittäin sitoutunut leikkeihin, mutta pitkäkestoinen leikkiminen oli haastavaa ja leikit eivät jatkuneet kovinkaan kauaa. Uusien leikkien välillä oli vaeltelua ja pientä riehumista. Aino löysi itselleen mieluisan leikin kaupasta ja hän jaksoi keskittyä leikkiin kun ohjaaja leikki hänen kanssaan ja oli silloin hyvin sitoutunut.



Lapset antoivat meille jälleen palautetta hymynaamojen avulla. Aino, Caro ja Beni näyttivät hymyilevää hymynaamaa ja antoivat palautteeksi "oli kivaa", Elina ja Daniela eivät osanneet sanoa. Kun taas kysyimme miksi näin, tytöt vastasivat saman kuin viimekerralla, koska he molemmat olivat jää- Elsoja. Tuntumamme kuitenkin oli että kaikilla lapsilla oli ollut mukavaa, koska he olivat hyväntuulisia, iloisia ja energisiä lähtiessään leikki-tilasta.

## 9.5 Lohikäärmepotilas ja kolme pientä hoitajaa

### *Suunnitelma*

Neljännän ohjauksen tavoitteena oli tarkastella uudelleen, kuinka sitoutuneita lapset ovat leikkiin ohjaajien toimiessa tasolla kolme, eli korkeimmalla aktiivisuuden tasolla. Kolmannen aktiivisuuden tason mukaisesti edellytimme ohjaukseltamme aktiivista leikkiin osallistumista, leikkiin sopivaa ja sitä innostavaa roolinottoa, juonenkäänteiden keksimistä sekä ohjaajalta tulevaa tukea ja innostamista lapsen pitkäkestoisemmän leikin ylläpitämiseksi. Ohjaajien tuli huomioida toiminnassaan, että lasten leikki-ideat tulee kuulluksi ja leikki toteutettiin niiden mukaisesti. Ohjaajat tukivat ja kannustivat lapsia leikin muodostamisessa, sekä pyrkivät välttämään lasten ideoiden ja toiveiden tukahduttamista tarjoamalla liikaa omia ehdotuksia tai torjumalla lasten suunnitelmia.

### *Toiminta*

Aloitimme toimintakerran tutulla alkupiirillä, jossa lapset saivat vapaasti kertoa omasta päivästänsä, muistelimme edellisiä leikkikertoja sekä kertosimme leikki-tilan säännöt, jonka huomasimme selvästi rauhoittavan leikki-tilannetta. Kerroimme lapsille mitä leikkimateriaaleja heillä on käytössään: patjat, tynnyt, roolivaatteet, kauppaleikkitarpeet ja pehmopalikat. Ohjaukselle osallistui neljä lasta, jotka lähtivät innokkaina tutkimaan leikkimateriaaleja.

Annoimme lapsille tilaa lähteä itsenäisesti tutkimaan materiaaleja ja rakentamaan leikkiään, jotta ohjaaja ei häiritsisi lapsen omien leikki-ideoiden toteuttamista. Lasten pyytäessä apua, menimme paikalle ja avustimme heitä tarpeen mukaan. Lapsista huomasi, että heillä oli selvä visio leikistään ja moni heistä alkoi rakentamaan edellisellä kerralla leikkimäänsä leikkiä uudelleen. Ryhmän tukilapset ryhtyivät kokoamaan yhteistä leikkiään kuten aiemmilla kerroilla. He rakensivat patjoista ja tynnyistä kodin sekä kävivät kaupasta hakemassa kotiinsa syötävää. Tukilapset pyysivät ohjaajia mukaan leikkiinsä toimimaan heidän lääkärinään. Toinen ohjaajista osallistui tähän leikkiin lasten toivomassa roolissa. Ohjaaja kuitenkin siirtyi

leikistä kauemmaksi ja laski omaa aktiivisuuttaan huomattessaan lasten leikin jatkuvan ilman häntä.

Ben lähti tällä kertaa itsenäisesti kasaamaan edelliseltä kerralta tuttua uimahalli- leikkiään. Hän käytti patjoja uima-altaina ja kauppa toimi uimahallin kioskina. Ohjaaja osallistui leikkiin lasten pyytäessä häntä kioskin myyjäksi, jolta lapset tulivat ostamaan eväitä itselleen. Ben kertoi ääneen leikistään sen edetessä, kuten milloin tuli ilta ja uimahalli meni kiinni sekä aamun tullessa uimahalli avautui jälleen. Ohjaaja toimi Benin ohjeiden mukaisesti ja sulki kioskin illalla sekä avasi aamulla. Leikissään Ben pyysi Elinaa ja Danielaa uimaan hänen kanssaan. Lapsen vastasivat Benille ohjaajan tukemina ja leikkivät yhdessä Benin kanssa. Ohjaaja toisti Benin kysymyksiä lapsille, jotka eivät aluksi reagoineet näihin. Kuitenkin ohjaajan avustuksella Elina lähti leikkiin mukaan innostaen myös Danielaa osallistumaan, jonka jälkeen leikki jatkui yhdessä.

Osa lapsista tarvitsi ohjaajan tukea leikin aloittamisessa. He pyysivät ohjaajia mukaan leikkiin ja tiesivät, minkälaisessa roolissa ohjaajan tulee leikkiä. Erityisesti Caro tarvitsi ohjaajaa leikin aloituksessa ja haki hänet kädestä pitäen leikkipaikkansa luokse. Hän valitsi itselleen ja ohjaajalle roolivaatteet sekä kertoi omasta leikki-ideastaan. Ohjaaja teki Carolle muutamia ehdotuksia leikkiin, mutta ne eivät olleet hänen mielestä sopivia eivätkä tulleet hyväksytyksi Caron osalta. Carolla oli selkeä näkemys leikin etenemisestä ja leikkiä toteutettiin hänen ehdoillaan. Aloituksen jälkeen Caro jatkoi leikkiä keskittyneesti eteenpäin myös ohjaajan siirtyessä toiseen leikkiin. Leikin jatkaminen ja ylläpitäminen oli aloituksessa saadun tuen jälkeen sujuvaa.

Ohjaajat osallistuivat leikkiin erilaisissa rooleissa lasten pyynnöstä. Lapset tulivat useasti leikkinsä aikana ohjaajien luokse kertomaan, mitä heidän leikissään tapahtuu. Ohjaajat osallistuivat leikkiin eläytyen siihen sopivien roolien avulla. Esimerkiksi ohjaaja hoiti sairastuneita lohikäärmeenpoikasia, joita Caro ja Ben toivat hänen luokseen. Ben keksi leikin, jossa itse oli sairastunut lohikäärme. Ohjaaja oli leikissä mukana, hoiti sairastunutta lohikäärmettä ja antoi hänelle lääkettä. Myös Caro halusi hoitaa "lohikäärmeopotilasta" ja toimi ohjaajan antaman mallin mukaisesti. Hoivaajiksi saapuivat myös Elina ja Daniel, jotka toivat lääkettä sekä silittivät potilasta. Leikittyään hetken yhdessä, tukilapset palasivat takaisin oman leikkinsä pariin. Ben käveli lohikäärmeleikin loputtua leikkitilassa ja katseli ympärilleen. Hetken ohjaaja seurasi Benin kulkemista ja kysyi Beniltä, mitä hän haluaisi tehdä? Ben alkoi kertoa ohjaajalle kuinka lunta on satanut ja lumi pitäisi aurata pois. Ben keksi pitkän puupenkin olevan aura-auto ja pyysi ohjaajaa ajamaan autoa. Myös toiset lapset osallistuivat Benin ja ohjaajan aloittamaan leikkiin.

Leikkituokion loppuksi kokoontuimme tuttuun piiriin ja lapset saivat kertoa, mitä he olivat leikkineet sekä arvioida hymynaama- merkkien avulla tuokion mielekkyyttä. Kaksi lapsista

näytti hymyilevää merkkiä ja sanoivat heillä olleen hauskaa ja kaksi näytti keskimmäistä merkkiä kertoen, että heitä harmitti kun leikkivät samaa hahmoa. Lapset vaikuttivat iloisilta, he olivat puheliaita ja hymyileviä.

### *Ohjauksen arviointi*

Vaikka olimme suunnitelleet osallistuvamme toimintakerralle aktiivisuuden tasolla kolme, kokeilimme laskea aktiivisuutta ja siirtyä sivummalle kesken toiminnan. Pyrimme osallistumaan leikkiin vain lasten sitä pyytäessä, sillä halusimme antaa lapselle tilaa kehittää ja toteuttaa leikki-ideaansa. Leikkikerralla tällainen menettelytapa toimi hyvin, sillä lapset olivat edellisten leikkikertojen myötä tutustuneet leikkivälineisiin ja leikkineet leikkejä, joiden leikkiminen jatkui toimintakerralla.

Leikkituokion aikana osalla lapsista esiintyi hetkellisiä taukoja, jolloin leikki päättyi ja uutta leikkiä ei syntynyt. Aiempia kertoja ohjatessamme olimme huomanneet tällaisista tilanteista seuraavan usein riehaantumista, joka vaikuttaa toisten lasten leikkeihin häiritsevästi ja häiritsee lapsen keskittymistä. Pyrimme ennakoimaan tilannetta ja kääntämään lasten huomio takaisin leikkiin kysymällä heidän leikkitoiveistaan ja ideoistaan. Lapset alkoivatkin kehittää uusia ideoita, joissa näkyi edellisillä leikkikerroilla esillä olevia asioita, kuten autolla ajaminen ja lumiaurat.

Ohjauksen aikana oli huomattavissa muutosta tehostettua tukea tarvitsevien lasten kohdalla. Lapsilla, joilla edellisillä kerroilla oli haasteita keksiä omatoimisesti leikki-idea, oli selkeä toimintasuunnitelma leikkiin. Benin leikissä näkyi pitkäjänteisyyttä ja leikki-idea jatkui ajallisesti pidempään kuin aiemmin. Ohjaajan antama tuki ja osallisuus leikkiin myös mahdollisesti vaikutti pitkäkestoisuuteen.

Ohjaajan näyttämällä esimerkillä oli huomattava vaikutus lapsiin. Esimerkiksi lohikäärmeleikissä lapset ottivat mallia ohjaajasta hänen hoitaessa kuvitteellista lohikäärmettä. Ohjaajan siirtyessä sivummalle leikistä, lapset jatkoivat leikkiä kehittäen sitä eteenpäin ja tuoden siihen omia elementtejä mukaan.

## 9.6 Mörköä metsästä

### *Suunnitelma*

Viidennen toimintakerran tavoitteena oli tutkia lasten sitoutuneisuutta leikkiin ohjaajien toimiessa aktiivisuuden tasolla yksi, eli matalimmalla aktiivisuuden tasolla. Tasolle yksi olimme yhdessä sopineet interventiot, joiden mukaan kyseisellä aktiivisuuden tasolla ohjaajat

seuraavat lasten leikkiä leikkitilan reunalta ja pyrkivät osallistumaan leikkiin mahdollisimman vähän. Ohjaajat olivat tarvittaessa lasten saatavilla sekä kontaktissa heidän kanssaan. Ohjaajien tuli auttaa lapsia leikin rakentamisessa, keskustella heidän kanssaan, kannustaa heitä leikkiin sekä antaa sanallisia ohjeita tarpeen mukaan. Myös leikkiin osallistuminen oli mahdollista jos lapset sitä pyytävät, mutta osallistuminen oli hetkellistä ja ohjaajien tavoitteena oli vetäytyä takaisin leikkitilan reunalle seuraamaan leikkiä. Jos ohjaajat huomasivat, että leikki ei onnistu, se vaati ohjaajan tukea tai siitä tuli liian levotonta, oli ohjaajien mahdollista hetkellisesti nostaa aktiivisuuden tasoaan ja osallistua leikkiin. Tämä avulla ohjaajat pyrkivät lisäämään lasten leikkiin keskittymistä ja tukemaan heitä leikki-ideansa kehittämiseen ja toteuttamiseen

### *Toiminta*

Ohjaustuokion aloitimme jälleen kerran yhteisellä alkupiirillä, jossa lapset saivat kertoa omasta päivästä, muistelimme edellistä leikkikertaa, kertasimme leikkitilan yhteiset säännöt sekä käytössä olevat leikkimateriaalit. Tuokiolle osallistui neljä lasta. Ohjaajat olivat aluksi mukana auttamassa leikkien rakentamisessa. Kauppaleikit ja patjat sijoitettiin lasten toiveiden mukaisiin paikkoihin ja lapsia avustettiin roolivaatteiden pukemisessa. Tärkeää oli, että lapset saivat itse valita omat roolivaatteet sekä leikkien paikat. Tämän jälkeen ohjaajat siirtyivät leikkitilan reunoilla sijaitseville penkeille istumaan ja seuraamaan toimintaa.

Lapset aloittivat leikkinsä innokkaina tutkien materiaaleja ja kertoen ääneen leikkiensä suunnitelmista. Caro ja Ben olivat pyytäneet ohjaajalta leikkivälineet valmiiksi esille, mutta eivät aloittaneet leikkiään heti. He kiertelivät leikkitilassa, seurasivat tukilasten leikkiä ja hakeutuivat ohjaajien viereen odottamaan. Sovittujen interventtioiden mukaisesti ohjaajat juttelivat lasten kanssa leikistä, antoivat heille ideoita ja ryhtyivät toimimaan lasten kanssa. Ohjaajien avustamana lapset rakensivat majansa ohjaajien viereen ja jatkoivat leikkiä hetken itsenäisesti sekä keksivät itse jatkoa leikeilleen. He hakivat kauppaleikistä ruokaa majoihinsa sekä välillä puuhastelivat kaupan kassalla. Lapset kertoivat ääneen leikistään vieressä istuvalle ohjaajalle, joka kuunteli lasta, keskusteli tämän kanssa sekä esitti joitakin kysymyksiä.

Benin mielenkiinto majaleikkiin ei kuitenkaan kestänyt kauaa ja hän lähti kulkemaan leikkitilaa ympäri. Ben ja Caro leikkivät yhdessä osan ajasta, mutta leikki oli levotonta ja he riehaantuivat helposti. Leikissä esiintyi paljon tönimistä sekä toisten lasten leikkien rikkomista, jolloin ohjaajat joutuivat rajaamaan heitä useaan otteeseen. Benillä kesti kauemmin mielekkään leikin löytymisessä kuin aiemmilla kerroilla. Ohjaajat havaitsivat, että leikittyään noin puoli tuntia löysi hän itselleen mielenkiintoisen leikin, jonka oli itse

kehittänyt. Ben rakensi itselleen uimahallin ja pyysi ohjaajaa auttamaan uima-asun pukemisessa.

Daniela ja Elina leikkivät yhdessä ja jatkoivat edellisellä kerralla kesken jäänyttä leikkiään. He pyysivät ohjaajia mukaan leikkimään erilaisissa rooleissa, kuten lääkäri, äiti ja mörkö. Ohjaajat ohjasivat tukilapsia kysymään toisilta lapsilta, jos he halusivat leikkiä tukilasten kanssa. Tämän avulla toiset lapset voisivat saada leikkiinsä ideoita ja löytämään leikin johon keskittyä. Ben osoitti mielenkiintoa, mutta rooliin ryhtyminen vaati ohjaajan sanallista tukea ja kannustamista. Keskittyminen ei kestänyt kauaa ja leikki vaihtui nopeasti. Ohjaajat kävivät leikeissä muutamaan otteeseen esittämässä jotakin roolia lasten pyynnöstä. Elina ja Daniela pyysivät ohjaajia useaan otteeseen mukaan leikkiin. Ohjaajien reagoidessa hieman hitaammin lasten pyyntöön olemaan lääkäri, tarve ohjaajan osallistumiseen meni nopeasti ohi ja tukilapset olivat siirtyneet leikissä jo eteenpäin.

Lopetimme leikin mörkö-leikkiin, jossa ohjaajan esittämä mörkö tulee herättämään lapset ja siivoaminen alkaa. Caro valmistautui mörköön edellisellä kerralla keksimällään leikillä. Hänellä oli päällään viitta ja porkkana aseena, jolla hän halusi "nujertaa" mörön. Leikkituokio päättyi lopetuspiiriin, joka toteutui tutun kaavan mukaan. Lapset saivat vapaasti kertoa omista leikeistään sekä muista tärkeistä asioista. Pyysimme lapsia arvioimaan leikkihetken mielekkyyden hymynaamakuvioista, joita olimme käyttäneet myös aikaisemmillä kerroilla. Vastaukset olivat lapsilla samat kuin edellisellä kerralla; osa lapsista näytti iloisinta naamaa, ja osa keskimäistä naamaa. Sanallisesti lapset kertoivat heillä olevan hauskaa, ja vaikuttivat iloisilta, puheliailta ja energisiltä.

### *Ohjauksen arviointi*

Ohjauksessa oli haastavaa tehdä rajaa, milloin ja miten aktiivisesti ohjaaja osallistuu leikkiin. Olimme edellisillä kerroilla ollut aktiivisesti mukana leikissä ja lapset pyysivät tälläkin kertaa ohjaajia osallistumaan leikkeihin erilaisissa rooleissa. Erityisesti tukilapset halusivat ohjaajien osallistuvan heidän leikkiinsä, jolloin ohjaajat kehottivat heitä kysymään toisilta lapsilta, halusivatko he tulla mukaan. Tällä tavalla myös toiset lapset, joilla ei ollut vielä leikki-ideaa, saivat mahdollisesti ideoita ja leikin johon keskittyä. Lapset esittivät kysymyksen uudestaan muille, mutta myönteisistä vastauksista huolimatta se ei synnyttänyt reaktiota tukilapsissa ja leikkiä ei syntynyt. Ohjaaja pyrki tukemaan leikin alkua ja rooliin ryhtymistä sanallisella ohjauksella, mutta se ei onnistunut ja suunnitelma unohtui. Tukilapsista huomasin, että tarve uudelle leikkijälle meni nopeasti ohi, ja he pystyivät jatkamaan leikkiään yhdessä ilman aikuisen tai muun lapsen osallistumista siihen.

Koska ohjauksemme oli tarkoitus olla lapsilähtöistä, päätimme välillä osallistua toimintaan lasten pyynnöistä ja vierailimme leikeissä hetkellisesti. Tukilasten kohdalla yhteisen

leikkihetken jälkeen ohjaajien oli helppo siirtyä takaisin tarkkailijan rooliin ja leikit pääsivät jatkumaan ilman ohjaajan osallistumista niihin. Aikuisen osallistuminen näytti vaikuttavan myönteisesti leikin aloittamiseen tehostettua tukea tarvitsevien lasten kohdalla. Aikuisen läsnäolo, huomio ja sanallinen ohjaus auttoi lapsia tarttumaan leikkiin, mutta ei kuitenkaan ylläpitänyt sitä. Ohjaus saattoi olla liian aikuisjohtoista ja piti sisällään ehdotuksia, jotka eivät olleet lasten mielestä mielenkiintoisia tai lapsesta lähteviä.

## 9.7 Jää-Elsat jälleen jäädyttämässä

### *Suunnitelma*

Kuudennella ohjauskerralla tarkastelimme jälleen lasten sitoutuneisuutta leikkiin ohjaajien toimiessa aktiivisuuden tasolla yksi ja toteutimme ohjausta aktiivisuuden tasolle kehittämämme toimintaohjeiden perusteella. Olimme sopineet edellisen ohjauskerran jälkeen osallistuvamme leikkiin vuorotellen, eli toinen oli mukana leikissä ja toinen havainnoi toimintaa leikkitalan reunalta.

### *Toiminta*

Aloitimme toimintamme alkupiirillä, jossa lapset saivat vapaasti kertoa omia kuulumisiaan. Kävimme läpi edellistä leikkikertaa ja leikkitalan yhteiset säännöt. Lapsia osallistui leikkituokiolle viisi. Olimme asettaneet roolivaatteet, patjat, tyyny, kauppaleikit ja pehmopalikat esille leikkitalaan, josta lapset saivat vapaasti valita itselleen mieluisat leikkivälineet. Alkupiirin jälkeen lapset lähtivät innokkaina valitsemaan leikkejään. Ohjaajat olivat mukana auttamassa leikkien rakentamisessa, jonka jälkeen siirtyivät leikkitalan reunalle tarkkailijan rooliin.

Tukilapset jatkoivat yhdessä edellisiltä kerroilta tuttua leikkiään. He pyysivät ohjaajia osallistumaan leikkiin erilaisissa rooleissa, kuten lääkärinä ja mörkönä. Ohjaajina olimme päättäneet, että tällä kerralla osallistumme leikkiin aina yksi kerrallaan viipyen vain hetken roolissa ja asettuen takaisin reunalle tarkkailemaan lapsien toimintaa. Ohjaajat osallistuivat leikkiin lasten ideoimien roolien mukaisesti ja viipyivät siinä sen aikaa, kunnes leikki pystyi jatkumaan taas ilman ohjaajaa. Tukilasten tarve ohjaajan osallistumiselle ei ollut välttämätöntä ja he pystyivät jatkamaan leikkiään myös ilman ohjaajan osallistumista.

Elina ja Daniela halusivat leikkiinsä äidin ja pyysivät toista ohjaajaa leikkimään äitiä. Tukilapsia ohjattiin kysymään toisia lapsia mukaan leikkiin. Lapsissa oli huomattavissa kiinnostusta yhteiseen leikkiin tukilasten sitä ehdottaessa. Aino kertoi ääneen haluavansa

leikkiä tukilasten ehdottamaa äitiä, mutta ei osannut lähteä leikkiin mukaan. Ohjaajat tukivat sanallisesti Ainoa äidin rooliin, esittäen kysymyksiä ja ehdotuksia äidin mahdollisesta toiminnasta sekä kannustivat häntä liittymään leikkiin. Lapset eivät ottaneet kontaktia toisiinsa, joten yhteisleikki ei päässyt alkamaan. Aino kuitenkin jatkoi leikkiä yksin, puki esiliinan päälle, kävi kaupassa hakemassa tarvikkeita leikkiinsä ja puhui leikkiessään paljon itseksensä.

Daniela pyysi ohjaajaa leikkiin olemaan mörkö. Ben halusi selvästi olla leikin mörkö ja alkoi juoksentelemaan leikkitilaa ympäri muristen samalla. Tämä ei kuitenkaan kestänyt kauaa ja Ben tuli pian ohjaajien luokse juttelemaan siitä, mitä ikkunasta näkyy. Ben katseli autoa, joka oli juuttunut lumipenkkaan ja kertoi siitä ohjaajille. Nopeasti tämän jälkeen Ben keksi leikin, jossa vieressä oleva laatikko oli auto joka oli jäänyt kiinni lumeen. Ohjaaja ehdotti Benille, että hän voisi hinata auton pois lumesta. Ben löysi laatikosta sopivan köyden, jolla alkoi hinata autoa. Ben jatkoi leikkiä ajaen tällä autolla ympäri leikkitilaa. Nopeasti leikki muuttui kuitenkin toisten lasten leikkien hajottamiseksi ja autolla ajettiin toisten leikkijöiden majat ja rakennelmat kumoon.

Caro tarvitsi leikin aloituksessa ohjaajan tukea. Leikkihetken alettua hän seiso i ohjaajan vieressä ja odotti, kunnes ohjaaja otti kontaktia häneen. Caro jatkoi edellisen kerran rakenteluleikkiä ohjaajan vieressä. Hän rakensi itselleen jälleen kodin ja kävi aina välillä Benin luona katsomassa, mitä hän puuhasteli. Caro kävi kotona nukkumaan ja heräsi aamuun, kävi hakemassa ohjaajalle ja itselleen syötävää. Aloitettuaan leikin Caro pystyi jatkamaan sitä itsenäisesti ilman ohjaajan jatkuvaa tukea. Kuitenkin hän tuli ohjaajien luokse halailemaan ja juttelemaan monta kertaa leikin ohessa. Tukilasten tuottamat "jääd yttämis-" ja mörköleikit olivat Carolle mieleisiä ja hän kuunteli tukilasten leikkiä ja toimi samalla tavalla. Elinan ja Danielan tullessa "jääd yttämään" ohjaajaa, myös Caro jäät yti. Välillä Caro kävi leikkimässä Benin kanssa, mutta leikkiminen oli enemmänkin kohtaaminen, jonka jälkeen lähdettiin leikkimään omia leikkejä.

Lopetellessamme tuokiota, lapset toivoivat lopetusleikiksi mörköä, joka tulee herättämään lapset siivoamaan. Tällä kertaa emme lopettaneet mörköön, sillä mielestämme se aiheutti liikaa riehaantumista. Sovimme, että jokainen lapsi menee nukkumaan ja me käymme herättämässä heidät vuorotellen omina itsenämme. Siivouksen jälkeen päätimme toiminnan yhteiseen lopetukseen, jossa kaikki saivat kertoa omista leikeistään sekä näyttää hymynaamoilla millaista oli leikkiä. Lapset vaikuttivat olevan hyvällä mielellä lähtiessään leikkitilasta.

*Ohjauksen arviointi*

Ohjaukerralla lapset hakeutuivat paljon luoksemme ja pyysivät meitä mukaan leikkimään. Ohjasimme lapsia sanallisesti ottamaan toisia lapsia mukaan leikkiin ja kokeilemaan yhteisleikkiä. Etenkin tukilasten ja tehostettua tukea tarvitsevien lasten yhteisleikki ei näyttänyt onnistuvan, mutta aikuisen ohjeistamana lapset saivat ideoita omiin leikkeihinsä. Leikkikerralla näkyi, kuinka tukilasten leikistä nousi ideoita tehostettua tukea tarvitsevien lasten leikkeihin. Aikuisen tekemät kysymykset, esimerkiksi äidin roolista ja toiminnasta, tuki lasta roolin ottoon ja roolileikkiin.

Lapset ottivat ohjaajat mukaan leikkeihinsä vaikka istuimme leikkialueen reunoilla ja toimimme enemmän havainnoijan asemassa. Caro otti aikuisiin kontaktia halaamalla ja tuomalla oman leikkinsä ohjaajan luokse. Tilanteissa aikuinen antoi huomiota juttelemalla ja osallistumalla leikkiin, esimerkiksi lapsen tuodessa leikkiruokaa aikuinen toimi lapsen tavoin ja "maisteli" ruokaa. Lapsen saadessa hetken huomiota ja yhteistä leikkiä, siirtyi hän omatoimisesti jatkamaan leikkiään ja aikuisen läsnäoloa tai osallistumista ei enää tarvittu.

Lapsilähtöisessä leikissä on tärkeää, että leikki-ideat lähtevät lapsesta ja hänelle tärkeistä asioista. Benin mielenkiinnon näytti herättävän ikkunan takan oleva auto, joka myös siirtyi hänen leikkiin. Huomatessamme tämän, tuimme leikkiä alkuun kysymyksillä, ehdotuksilla ja osallistumalla leikkiin. Mielestämme leikin aloitus sujui hyvin, mutta ilman aikuisen tukea ja osallistumista jäi leikki hyvin lyhytkestoiseksi. Ohjaajan aktiivisuuden tason nostaminen olisi voinut tukea lasta leikin kehittämiseen ja pitkäkestoisempaan leikkiin.

## 9.8 Maukas piknik ja lumoavat akrobaatit

### *Suunnitelma*

Viimeisellä toimintakerralla aktiivisuuden tasomme oli kolme. Päädyimme tähän, koska kahdella aiemmilla kerroilla lapset olivat halunneet meidät mukaan leikkeihinsä ja halusimme lopetuksesta mahdollisimman mukavan lapsille.

### *Toiminta*

Tuokioon osallistui neljä lasta, Aino, Caro, Daniela ja Elina. Aloitimme toiminnan tutulla piirillä ja keskustelulla. Puhuimme lasten kanssa myös siitä, että tämä tuokio olisi viimeinen "leikkikerhon" kokoontuminen. Kertasimme säännöt yhdessä ja lapset vaikuttivat odottavan jo leikkiin pääsyä. Tämä näkyi malttamattomuutena ja lapset olivat jo puoliksi kääntyneet leikkimateriaaleihin päin. Leikkimateriaaleina meillä oli erikokoiset patjat, tynnyt, roolivaatteet ja päähineet, pehmopalikat sekä kauppaleikki.



Daniela ja Elina aloittivat leikkinsä jälleen sopimalla olevansa molemmat jää- Elsoja. He pukivat päälleen roolivaatteet ja alkoivat yhdessä rakentaa kotia. He eivät tarvinneet leikin aloituksessa ohjaajan tukea ja leikkivät jälleen kahdestaan. Caro ja Aino aloittivat leikkiä ohjaajan kanssa, toisen ohjaajan havainnoidessa hetken sivusta mihin suuntaan leikit olivat menossa. Tällä kertaa Aino aloitti leikkinsä heti ja meni ohjaajan luokse. Hän halusi leikkiä kauppa-leikkiä yhdessä ohjaajan kanssa. Caro alkoi rakentaa majaa patjoista ja tarvitsi ohjaajan apua rakentamiseen. Caro otti kontaktia ohjaajaan ja kertoi hänelle ääneen, mitä tekee. Caro pyysi ohjaajaa toistuvasti mukaan omaan leikkiinsä, vaikka keksi itse leikin juonen ja tapahtumat. Leikki-ideat syntyivät Carolta itseltään ja ohjaaja toimi hänen ideansa mukaisesti.

Elina ehdotteli jälleen rooleja ohjaajille ja kysyi, voisiko jompikumpi esittää mörköä. Olimme päättäneet jättää mörköleikin kokonaan pois, sillä se riehaannuttaa lapsia. Kerroimme, että tänään ohjaajat eivät ole mörköjä. Tämän jälkeen Elina kysyi muilta lapsilta, haluaisiko joku olla lohikäärme. Aino sanoi haluavansa olla lohikäärme, mutta ei ryhtynyt leikkimään tässä roolissa. Aino rupesi kaupanmyyjäksi ja leikki ohjaajan kanssa, joka osti häneltä jäätelöä. Ohjaaja ehdotti Ainolle lähtöä piknikretkelle, koska myyntileikki alkoi hiipua ja Ainon keskittyminen heikentyä. Aino innostui piknik ideasta ja näytti ohjaajalle minne he menevät retkelle. Ohjaaja ohjasi leikki-idea eteenpäin kysymällä, pitäisikö heillä olla piknikevää mukana. Aino otti ostoskorin ja keräsi heille kaupan hedelmiä ja vihanneksia mukaan.

Aino kehitti itse leikkiä eteenpäin ja keksi mennä uimaan. Olimme aikaisemminkin kerroilla käyttäneet pyöreää mattoa uima-altaana ja matto toimi uima-altaana tälläkin kertaa. Aino toisti aikaisemmalla kerralla leikkimäänsä uimaleikkiä. Välillä Aino meni ohjaajan syömään piknikevää ja palasivat jälleen uimaan. Hän myös välillä tarkkaili, mitä Elina ja Daniela leikki. Aino otti heidän leikistään mallia ja alkoi myös "jäädyttää" ohjaajia ja lapsia "taikavoimillaan" Elinan ja Danielan tavoin. Aino tarvitsi tällä kertaa todella vähän tukea leikin jatkumiseen. Ohjaaja tuki hänen leikkiään ehdottamalla piknikkiä ja olemalla mukana leikissä, jota Aino vei lopulta itse eteenpäin. Aino tultiin hakemaan aikaisemmin kotiin ja jäljelle jäi kolme lasta.

Tällä välin Daniela ja Elina olivat aloittaneet rakentamaan taitorataa, jota he kutsuivat akrobaattiradaksi tulevaa akrobaattiesitystä varten. He olivat rakentaneet radan pehmpalikoista. Ohjaaja vihjasi tytöille kellon olevan sen verran, että akrobaatti esityksen täytyisi alkaa pian jotta tytöt ehtisivät sen esittää. Daniela ja Elina olivat ajatelleet kävellä pehmpalikoiden päällä. Ohjaajat sanoivat niiden päällä käveleminen on vaarallista ja palikoiden päällä ei ollut tarkoitus seistä. Daniela harmistui tästä ja sanoi, ettei aio leikkiä sitten ollenkaan. Elina keksi kontata karhukävelyä, niin että palikat jäivät hänen käsien ja

jalkojen väliin. Myös Caro tuli katsomoon katsomaan esitystä ja testasi karhukävelyä akrobaattiradalla. Daniela leppyi ohjaajien kannustaessa häntäkin kokeilemaan karhukävelyä ja hän aloitti esityksensä Elinan kanssa. Esityksen jälkeen annoimme lapsille raikuvat aplodit ja aloimme yhteisesti siivota tavaroita paikoilleen.

Siivouksen jälkeen kävimme vielä loppupiiriin ja kysyimme lapsilta hymynaamoilla millaista leikkikerralla oli. Caro vastasi hänellä olleen kivaa, Daniela ja Elina eivät osanneet sanoa. Olimme tehneet lapsille kortit, jotka annoimme lapsille tuokion jälkeen ja kiitimme jokaista mukavista leikkihetkistä. Daniela ehdotti vielä ryhmähalia ja halusimme kaikki yhdessä vielä kerran.

### *Ohjauksen arviointi*

Toimintakerralla lapset aloittivat leikin hyvin omatoimisesti ja keksivät uusia leikki-ideoita, joita edellisillä leikkikerroilla emme olleet havainneet. Olimme aktiivisesti mukana leikissä, sillä toivoimme viimeisen kokoontumisemme olevan mahdollisimman mukava ja iloinen yhteinen hetki. Lapset myös pyysivät meitä heti toiminnan alkaessa aktiivisesti mukaan leikkiin, ja halusimme vastata lasten toiveisiin.

Ohjaajien osallistumisen tärkeys nousi tuokiolla jälleen kerran vahvasti esille. Lapset vaikuttivat nauttivat ohjaajien huomiosta, joka näyttäytyi ohjaajien luokse hakeutumisella ja jatkuvalla juttelulla. Huomion antaminen ja aktiivinen osallistuminen mahdollisesti tuki lasten leikki-innostusta ja leikin pitkäjänteisyyttä. Toisaalta toimintakerralla näkyneet uudet leikit saattoivat kummuta joistakin toisista aiemmin leikityistä, lapsia kiinnostavista leikeistä. Pyrimme kuitenkin antamaan lapsille heidän toivomansa huomion, jonka olimme havainneet vaikuttavan positiivisesti lapsen leikkiin sitoutumiseen.

Olimme aiempien toimintakertojen aikana huomanneet ohjaustyylimme olevan rajaustilanteissa jonkin verran negatiivissävytteistä. Keskustellessamme asiasta, sovimme yrittävämme rajaustilanteissa ohjata lapsia positiivisemmalla sävyllä ja käyttämällä interventioita, kuten kysymykset, ehdotukset ja huomion kiinnittäminen toiseen toimintaan. Tällä toimintakerralla kieltäminen muutettiin positiiviseksi ehdotusten kautta, eli tukemalla lapsia kokeilemaan jotakin toista tyyli kiertää akrobaattirataa. Kieltäminen negatiiviseen sävyyn näyttäytyi meille alentavan lapsen sitoutumista tukahduttamalla leikki-idean ja edistämällä riehakasta käytöstä. Mielestämme positiivinen ohjaus toimi ja tuki lapsia jatkamaan toimintaansa.

Viimeisen toimintakerran lapset halusivat päättää ryhmähalaukseen, joka mielestämme kertoi ohjaustuokioiden olleen lapsille mielekkäitä. Olimme omasta mielestämme onnistuneet

rakentamaan luottamuksellisen ja hyvän suhteen lapsiin seitsemän toimintakerran aikana sekä lasten keskinäiset suhteet olivat mahdollisesti voimistuneet. Vaikka yhteisleikki oli toimintakertojen aikana ollut hetkellistä ja lyhytkestoista, ryhmätoiminta saattoi vaikuttaa lasten yhteenkuuluvuuden tunteeseen, ja toivomme sen jatkuvan edelleen päiväkotiryhmän arjessa.

## 10 Pohdinta

Aloittaessamme toimintakertojen toteuttamisen, päätimme ohjata kaksi ensimmäistä kertaa aktiivisuuden tasolla kaksi. Tällä tavalla halusimme antaa lapsille tilaa tutustua leikitilaan ja -välineisiin sekä toisiin ryhmäläisiin. Mielestämme aktiivisuuden keskitasolla oli hyvä aloittaa, sillä tarpeeksi vahva tuki, osallistuminen ja lapsen huomioon ottaminen myös lisää lasten luottamusta aikuiseen ja lapset kokisivat meidän olevan kiinnostuneita heistä.

Näiden leikkikertojen aikana nousi vahvasti esille ohjaajan antaman mallin ja tuen merkitys, etenkin tukea tarvitsevien lasten kohdalla. Leikkiin osallistumalla näytimme lapsille mallin kautta leikin mahdollisuuksia ja sen kulkua. Mielestämme lapset lähtivät innokkaammin leikkiin mukaan yhdessä ohjaajien kanssa ja pyrimme leikin yhteydessä osallistamaan osaa lapsista enemmän oman idean kehittämiseen ja esille tuomiseen. Käytimme apunamme kysymyksiä, ehdotuksia sekä annoimme positiivista palautetta lapsen omista ideoista.

Tehostettua tukea tarvitsevien lasten ohjauksessa huomasimme toimivaksi juuri esimerkin näyttämisen ja mukana leikkimisen. Ollessamme aktiivisesti mukana toiminnassa, lapset innostuivat leikistä ja kehittivät leikkiä eteenpäin omien ideoidensa avulla. Tehdessämme lapsille ehdotuksia leikin ulkopuolelta, tulivat ehdotukset usein torjutuksi tai niihin ei kiinnitytty. Toisaalta ehdotusten torjuminen voi olla merkki siitä, että lapset olivat jo alkaneet kehittämään omaa toimintasuunnitelmaa, johon aikuisen ehdotukset eivät sopineet. On mahdollista, että tällainen ohjaus myös häiritsi lapsen keskittymistä ja oman idean toteuttamista.

Aikuisen osallistuminen näkyi myös leikkitoiminnan kestossa. Lasten kiinnostus ja keskittyminen leikkiin usein hiipui siirtyessämme lapsen leikistä etämmälle tai mennessämme tukemaan toisen lapsen leikkiä. Tämä kuitenkin näkyi vain tehostettua tukea saavien lasten keskuudessa. Tukilapset kaipasivat myös ohjaajan huomiota ja osallistumista, mutta jatkoivat leikkiä yhtä keskittyneesti riippumatta aikuisen osallisuudesta.

Koimme ohjauksessa haastavaksi olla puuttumatta lasten tekemiseen ja odottaa, että lapset itse saisivat leikin käyntiin. Lapset tarvitsevat tilaa ja aikaa leikki-ideansa kehittämiseen ja ohjaajan tulee muistaa antaa sitä lapsille tarpeeksi. Aktiivisemmassa ohjauksessa meillä oli haasteita muistaa, ettei ohjaajan tarvitse olla jatkuvasti keksimässä lasten kanssa uusia leikkejä ja ohjaajan tulee olla maltillinen. Uusi ja vieras ohjaustilanne näkyi myös meissä ohjaajissa.

Kolmannelle ja neljännelle toimintakerralle valitsimme aktiivisuuden tasoksi kolmannen, eli aktiivisimman ohjauksen. Halusimme tämän avulla kokeilla, pystymmekö vaikuttamaan lasten

sitoutuneisuuteen ja leikin eteenpäin viemiseen paremmin ollessamme leikin sisällä sekä omista roolihahmoistamme käsin. Toiveenamme oli, että lapset pääsisivät leikin "flow"-tilaan. Tarkoituksenamme oli tukea lapsia leikin aloittamisessa ja toimia eräänlaisina "tukileikkijöinä", jotta lapset pääsisivät leikin maailmaan ja toteuttamaan omia ideoita.

Leikkikerroilla lapset hakeutuivat paljon ohjaajien luokse, kuten aiemminkin kerroilla. Antaessamme huomiota lapsille ja lähtiessämme mukaan heidän leikkiinsä, lapset tarttuivat innokkaina toimintaan ja heiltä syntyi omatoimisesti leikki-ideoita. Lapset ottivat paljon esimerkkiä ohjaajien leikistä ja kokeilivat kopioida aikuisen toimintaa. Koska tarkoituksenamme ei ollut opettaa lapsille tiettyä tapaa leikkiä, esitimme lapsille kysymyksiä ja ehdotuksia ollessamme leikissä mukana. Leikissä mukana oleminen näytti mielestämme tukevan lapsia ideoiden synnyttämisessä ja vaikutti myös leikin ylläpitämisessä.

Mielestämme ohjauksessa toistui tietyt ohjaustavat, jotka toimivat tai eivät toimineet. Esimerkiksi tekemämme kysymykset ja ehdotukset tulivat jälleen torjutuksi esittäessämme ne leikin ulkopuolisina henkilöinä, aikuisina ja ohjaajina, kun taas ohjaus kysymysten ja ehdotusten keinoin toimi ollessamme roolissa ja osallisina leikissä. On mahdollista, että lapset ottivat vastaan paremmin aikuisen roolihahmon esittämät kysymykset kuin aikuisen ollessa auktoriteetin roolissa. Myös astuminen lapsen tasolle ja lapsen maailmaan tukee kommunikointia ja ymmärtämistä aikuisen ja lapsen välillä.

Toisella ja kolmannella aktiivisuuden tasoilla koimme haastavaksi ohjaustarpeen ja puuttumisen tarpeen arvioimisen. Toimimme liian hätäisesti tilanteissa, joissa koimme ettei lapsilla ollut "tekemistä". Ohjauksemme saattoi olla tästä johtuen liian aikuisjohtoista ja jopa ideoiden tarjoaminen oli liiallista.

Toimimme alhaisimmalla aktiivisuuden tasolla viidennen ja kuudennen ohjauskerran aikana, sillä halusimme nähdä, kuinka lapset sitoutuvat leikkiin ohjaajien ollessa vähemmän aktiivisia ja osallisia leikissä. Olimme huomanneet lapsilla olevan suuri tarve ohjaajan tukeen leikin aloittamisessa ja ylläpidossa, mutta ajattelimme lasten saaneen jo kehittää leikki-ideoita ja kokemusta siitä, mitä kaikkea ohjaamamme leikkitoiminta voi pitää sisällään.

Toimintakerroilla meidän mielestämme oli mahdollista huomata, kuinka tehostettua tukea tarvitseville lapsille oli haastavampaa aloittaa ja ylläpitää leikkitoimintaa. Osalla lapsista havaitsimme myös riehaantumista, jota aiemmillä kerroilla emme olleet havainneet. Lapset hakeutuivat paljon luoksemme ja osa lapsista odotti vieressämme siihen asti, kunnes lähdimme mukaan heidän leikkiin. Ryhmän tukilasten toiminnassa emme huomanneet suurta eroa edellisiin kertoihin nähden. Tukilapset kaipasivat myös paljon ohjaajan huomiota, mutta

ohjaajan osallisuus ja aktiivisuus ei jälleen vaikuttanut heidän sitoutumiseen tai leikin aloittamiseen.

Leikkikertojen jälkeen jäimme pohtimaan, oliko muutos aktiivisuudessamme liian suuri, sillä lapset olivat tottuneet leikkikertojen aikana aikuisen aktiiviseen osallistumiseen. Lapsilla oli mahdollisesti edellisiltä kerroilta muodostunut jo kuva siitä, kuinka leikkikerta tulisi etenemään. Ohjaajan toiminnan muuttuminen saattoi olla lapsille hämmentävää ja vaikuttaa lapsen käytökseen. Lasten innostamiseen ja idean luomiseen riitti ohjaajan läsnäolo ja leikistä keskustelu lapsen kanssa. Tämä ei kuitenkaan ollut tarpeeksi vahvaa tukea lapselle ylläpitämään leikkitoimintaa ja leikit loppuivat nopeasti. Osallistuessamme aktiivisemmin toimintaan ja antaessamme heille tukea, pääsivät lapset aloittamaan leikkinsä.

Mielestämme ohjaajan aktiivisuudella ja osallistumisella on merkitystä etenkin lapsilla, jotka tarvitsevat tehostettua tukea. Toimintakerroilla he tarvitsivat paljon ohjaajan läsnäoloa ja tukea keskittyäkseen leikkiin. Ohjaajan osallistumisen ollessa passiivisempaa, leikki-idean saamisen ja ylläpitämisen vaikeudet näkyivät riehaantumisena ja keskittymättömyytenä. Toimintakerroilla lapset näyttivät odottavan ohjausta aikuisilta.

Vietimme lasten kanssa kaksi tuntia viikossa, neljän viikon ajan. Yhteisen toiminnan ja ajan vähyyden takia on vaikea sanoa, kuinka paljon oma ohjauksemme vaikutti lapsiin ja mikä oli muun ympäristön, kuten kodin tai päiväkotiryhmän vaikutusta. Myös päivän aikana lapsille on voinut tapahtua jotakin uutta ja jännittävää, joka mahdollisesti heijastuu lapsen toimintaan. Jotta ohjauksen vaikutuksen arviointi olisi luotettavampaa, tulisi leikkikertoja järjestää enemmän kuin seitsemän.

Tekemistämme havainnoista ja apuna käyttämistämme sitoutuneisuus -lomakkeista nousi esille ohjaajan aktiivisuuden vaikutus tehostettua tukea tarvitsevien lasten leikkiin sitoutuneisuuteen. Ohjaajan toimiessa aktiivisuuden tasoilla kaksi ja kolme, lapset olivat sitoutuneempia leikkeihin. Tähän vaikutti meidän kokemuksiemme mukaan ohjaajan toiminta leikeissä, kuten läsnäolo, kiinnostus ja leikissä mukana oleminen. Mielestämme leikkikerroilla oli huomattavissa, mitä enemmän osoitimme kiinnostusta lasten toimintaan, sitä sitoutuneempia myös lapset niihin olivat.

Yhden lapsen kohdalla sitoutuneisuus näyttäytyi meille kaikista vähiten. Jäimme pohtimaan, olisimmeko voineet antaa hänelle erilaisia leikkivälineitä ja virikkeitä käyttöön tai olisiko hän innostunut toisenlaisesta leikkitoiminnasta? Ehkä pitkäkestoinen rooli leikki ei vielä vastannut hänen kehitystasoa tai tunti oli hänelle liian pitkä aika tilassa, jonka vuoksi hän pitkästy ja kiinnostu katosi? Erilaisen toiminnan tarjoaminen olisi voinut antaa erilaisia tuloksia. Ymmärrämme, kuinka tärkeää aikuisen on tutustua lapsiin ja yksilöllisesti kehittää ja tarjota

heille sopivaa toimintaa. Joustavuus ja toiminnan mukauttaminen palvelemaan jokaisen lapsen tarpeita on tärkeä huomioida ryhmään ohjauksessa. Meitä jäi askarruttamaan, olisiko toiminnan vaihtaminen ollut kuitenkin tavoittelemllemme eduksi. Toimintaympäristön ollessa samanlainen joka ohjaukserralla, pystyimme tutkimaan juuri ohjaajan aktiivisuuden vaikutusta.

Tavoitteenamme oli kehittyä ammatillisesti ohjaajina ja suunnitelmallisen toiminnan järjestäjinä. Toistemme antama palaute ja keskustelut ohjauksesta antoi meille tilaisuuden tarkastella omia ohjaustapojamme. Lapsiryhmää ohjattaessa huomasimme joitakin eroavaisuuksia ohjaustyyliissämme. Toisella oli enemmän jämäkkyyttä ja määrätietoista otetta ohjaukseen, toinen ohjasi lempeämmin ja hieman varovaisemmin. Tyyli sulautuivat kuitenkin hyvin yhteen ja täydensivät toisiaan. Ohjaustyylien eroavaisuuksien myötä tämä oli oiva tilanne kasvaa ohjaajina. Pohdimme yhdessä toimintakertojen jälkeen, miksi teimme kyseiset valinnat ja mitä vaihtoehtoisia tapoja voisimme käyttää tilanteessa. Saimme toisiltamme hyviä esimerkkejä ja näkökulmia omaan toimintaamme.

Viimeisenä tavoitteena meillä oli mukavan leikkitoiminnan järjestäminen lapsille. Pyysimme jokaisen toimintakerran jälkeen lapsilta palautetta hymynaamojen avulla. Lapset saivat kertoa hymynaamojen avulla, millainen kokemus toimintatuokio oli heille ollut. Jäimme pohtimaan, olisimmeko voineet pyytää palautetta jollakin toisella tapaa. Pohdimme myös, oliko palaute luotettavaa, sillä lapsilla oli vain kolme erilaista vaihtoehtoa. Vaihtoehdot olivat seuraavat; oli mukavaa, en osaa sanoa/siltä väliltä sekä ei ollut mukavaa. Palauteringissä kysyimme lapsilta tarkentavia kysymyksiä liittyen osoittamaansa hymynaamaan. Pääasiassa lasten palaute leikkitoiminnasta oli positiivista. Tästä päädyimme siihen tulokseen, että tavoitteemme onnistui ja leikkitoiminta mukava kokemus lapsille.

Nykyään lapsiryhmät ovat suuria. Lastentarhan opettajalla on suuri vastuu ohjata suurta lapsiryhmää, joka koostuu kovinkin eritarpeisista pienistä yksilöistä ja joista jokainen tulee huomioida ja kohdata päivän aikana. Toisille lapsille sopii erilainen ohjaustyyli kuin toisille. Huomion keskittäminen ja toimiminen vain yhden lapsen kanssa on jopa mahdotonta. Ammatillisuutta on mukautua ja opetella kuuntelemaan lapselle toimivaa ohjaustapaa. Jos ryhmäkoko kasvaa entisestään, varhaiskasvatuksen laatu kärsii ja kohtaamiset lapsen ja ohjaajien välillä harvenevat. Pieni lapsi tarvitsee tulla kohdatuksi päivän aikana.

## 11 Eettisyys

Tämän toimintatutkimuksen tekoon liittyi paljon eettisiä asioita jotka tuli ottaa huomioon heti tutkimuksen suunnittelussa. Ensimmäiseksi meidän täytyi hoitaa lupa-asiat kuntoon, koska toteutimme toiminnan alaikäisten, pienten lasten kanssa. Alle 18-vuotiaiden tutkimiseen tarvitaan aina huoltajien suostumus (Nieminen 2010: 33). Ennen toiminnan aloitusta oli siis tärkeää saada lasten huoltajilta kirjallinen suostumus siitä että lapsi saa osallistua tutkimukseen. Lupalomake löytyy liitteestä 1.

Sovimme päiväkodin yhteyshenkilön kanssa heti aluksi, ettei työssämme näy tunnistettavia tietoja päiväkodista ja lapsiryhmästä. Tutkijan tulee tehdä kaikkensa, jotta tutkittavien nimettömyys säilyy niin sovittaessa (Mäkinen 2006: 115). Emme ole tässä työssä kirjoittaneet sellaisia tietoja, joista voisi tunnistaa kyseisen päiväkodin tai lapsiryhmän. Huomioimme nimettömyyden säilymisen jo havaintopäiväkirjojen kirjoittamisessa sekä sitoutuneisuus arviointilomakkeiden täyttämiseksi. Merkinnoissamme emme puhuneet lapsista heidän oikeilla nimillään, vaan olimme alusta asti muuttaneet lasten nimet. Myös työssämme käytimme muutettuja nimiä. Tutkimusmateriaalin säilyttämisessä olemme ottaneet huomioon luottamuksellisuuden, eli olemme säilyttäneet sekä kuljettaneet kirjattua materiaalia turvallisesti.

Hyvän tutkijan piirteitä ovat muun muassa rehellisyys, pitkäjänteisyys ja motivoituneisuus tutkimuksen tekemiseen (Gylling 2006: 358). Rehellisyys ja tutkimustulosten luotettavuus on ollut meille itsestään selvää alusta alkaen. Prosessin aikana kirjoitimme havaintomme toimintakerroista tarkasti ylös tutkimuspäiväkirjoihimme. Tällä pyrimme varmistamaan, että tekemämme johtopäätökset olivat paikkaansa pitäviä. Kirjoitimme toimintakerrat myös tarkasti ylös opinnäytetyöhömme, jotta lukija pystyy tarkastelemaan, mistä johtopäätökset ovat syntyneet.

Sosiaalialan ammattilainen kohtelee asiakkaitaan arvokkuudella (Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet 2013: 22). Tähtäsimme ohjaustilanteissa aina oikeudenmukaisiin ratkaisuihin ja huomioimme jokaisen lapsen toiminnan aikana useaan otteeseen. Kaikki lapset tulivat nähdyksi ja kuulluksi sekä olimme lapsille läsnä. Toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa ja ohjauksessa pyrimme olemaan mahdollisimman asiakaslähtöisiä, ja koimme toimintamme toteutuneen hyvin lapsilähtöisenä. Esimerkiksi ohjauksen aktiivisuudentasot sekä interventiot olivat lapsilähtöisiä, ja toimimme ohjaajina sosiaalialan eettisten periaatteiden mukaisesti. Meille oli tärkeää, että lapset kokivat toiminnan ja ohjaajat turvallisina sekä vastuullisina.



## Lähteet

Dunderfelt, T. 2011. Elämänkaaripsykologia: lapsen kasvusta yksilön henkiseen kehitykseen. Helsinki: WSOY.

Gylling H. A. 2006. Tutkijan ammattietiikka. Teoksessa Hallamaa, J., Launis, V., Lötjönen, S. & Sorvali, I. (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Hakapaino.

Hakkarainen, P. & Brédikyté, M. 2013. Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet. Majavesi: Kongi.

Heikkinen, H. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa Heikkinen, H., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena.

Helenius, A. 2008. Lapset ryhmässä. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. (toim.) 2008. Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY.

Helenius, A. & Korhonen, R. (toim.) 2008. Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY.

Helenius, A. & Korhonen, R. 2011. Leikin ensi askeleita. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) 2011. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS- kustannus.

Helenius, A. & Lummelahti, L. 2013. Leikin käsikirja. Jyväskylä: Bookwell.

Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. 2004. Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki: Tammi.

Hujala, E. 2002. Uudistuva esiopetus. Jyväskylä: Gummerus.

Jantunen, M. 2011. Lapsilähtöinen kasvatus. Teoksessa Jantunen, T. & Lautela, R. (toim.) Lapsilähtöinen esiopetus. Latvia: Tammi.

Jantunen, T. & Rönneberg P. 1996. Anna lapsen leikkiä. Kirja leikistä ja lapsilähtöisyydestä. Jyväskylä: Gummerus.

Jarasto, P. & Sinervo, N. 2000. Alle kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus.

Kahri, M. 2003. Lapsen arki on leikkiä 2. 3-6 vuotiaat leikin maailmassa. Kauhava: Kauhavan kirjapaino.

Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Yliopistopaino.

Kasvun ja oppimisen tuen linjaukset varhaiskasvatuksessa. Työryhmän raportti 4.9.2012. Opetuslautakunta 1.10.2012. Vantaa. Viitattu 28.5.2015.  
[http://www.vantaa.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/86546\\_www\\_varhaiserityiskasvatus\\_raportti\\_2012.pdf](http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/86546_www_varhaiserityiskasvatus_raportti_2012.pdf)

Laevers, F. 2003. Experiential Education: Making care and education more effective through well-being and involvement. Teoksessa Ferre Laevers & Ludo Heylen (toim.) 2003. Involvement of children and teacher style. Insights from an international study on experiential education. Leuven university press.

Laevers, F. & Hautamäki, A. (1997). Toimintaan sitoutuneisuuden arviointiasteikko leikki-ikäisille lapsille : The Leuven involvement scale for young children, LIS-YC : Käsikirja. Helsinki: Helsingin yliopisto, opettajankoulutuslaitos.

Laevers, F. 1994. The innovative project experiential education and the definition of quality in education. Teoksessa Ferre Laevers (toim.) Defining and assessing quality in early childhood education. Leuven university press.

Lummelahti, L. 1995. Lapsikeskeinen esiopetus. Hämeenlinna: Karisto.

Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino.

Nieminen, L. 2010. Lasten ja nuorten tutkimus: oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa Lagström, H., Pösö, T., Rautanen N. & Vehkalahti, K. (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Nuorisotutkimusseura. Helsinki: Yliopistopaino.

Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry. 2013. Arki, arvot, elämä, etiikka. Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet. Ammattieettinen lautakunta. Helsinki.

Törrönen, M. 1999. Lapsi ja osallistuva havainnoiminen. Teoksessa Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena.

Vehkalanti, R. & Urho, T. 2013. Leikki on totta! Näkökulmia vapaan leikin tukemiseen. Helsinki: Premedia.

Vilén, M., Vihunen, R., Vartiainen, J. Sivén, T., Neuvonen, S. & Kurvinen, A. 2008. Lapsuus erityinen elämänvaihe. 1.-3. painos. Helsinki: WSOY.

Vilka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Vaajakoski: Gummerus.

## Taulukot

Taulukko 1: Kuvaus aktiivisuuden tasojen sisällöstä .....	9
---	---

## Liitteet

LIITE 1 VANHEMPIEN SUOSTUMUSLOMAKE .....	52
LIITE 2 LIS-YC - ASTEIKON SITOUTUNEISUUDEN TUNNUSMERKIT .....	53
LIITE 3 LIS-YC - ASTEIKON SITOUTUNEISUUDEN TASOT .....	56
LIITE 4 SOVELLETTU ARVIOINTILOMAKE LIS-YC -ASTEIKOSTA .....	58

LIITE 1 VANHEMPIEN SUOSTUMUSLOMAKE

Hei Vanhemmat!

Olemme sosionomiopiskelijoita Laurea -ammattikorkeakoulusta, ja teemme toiminnallista opinnäytetyötä lapsenne ryhmään. Tulemme ohjaamaan kahdeksan leikkituokiota, jotka pitävät sisällään mm. roolileikkejä. Leikkituokiot toteutetaan päivinä: 9.2., 12.2., 16.2., 19.2., 23.2., 26.2., 2.3. ja 5.3.

Tarkoituksenamme on ohjata lapsille leikkituokioita sekä havainnoida lapsiryhmän toimintaa leikkitilanteissa. Tulemme käyttämään havaintoaineistoa opinnäytetyössämme ja pidämme tuokioista havaintopäiväkirjaa. Salassapitovelvollisuus velvoittaa anonyymiin dokumentointiin, joten emme tule mainitsemaan missään työmme vaiheissa lapsien nimiä tai minkäänlaista tietoa, josta lapsi olisi tunnistettavissa. Emme myöskään mainitse lapsiryhmän tai päiväkodin nimeä.

Leikkituokioiden toteuttamisen jälkeen tulemme jakamaan kyselylomakkeen vanhemmille, koskien vanhempien havaintoja lasten leikistä.

Ennen varsinaista toimintaa tulemme vielä tutustumaan lapsiryhmän arkeen. Jos teille herää lisäkysymyksiä, voitte olla yhteydessä meihin.

Ystävällisin terveisin Laurea- ammattikorkeakoulun opiskelijat

Carita Kurki  
carita.kurki@laurea.fi

Marianna Mysirlakis  
marianna.mysirlakis@laurea.fi



-----  
Palauta viimeistään 16.1.2015

Annan lapselleni \_\_\_\_\_ luvan osallistua toimintaan sekä ha-  
*Lapsen nimi*

vainnointia saa käyttää opinnäytetyössä.

Lapseni \_\_\_\_\_ ei saa osallistua toimintaan.  
*Lapsen nimi*

\_\_\_\_\_  
*Päiväys*

\_\_\_\_\_  
*Vanhemman allekirjoitus*

## LIITE 2 LIS-YC – ASTEIKON SITOUTUNEISUUDEN TUNNUSMERKIT

LIS-YC-asteikon sitoutuneisuuden tunnusmerkit Ferre Laeversin mukaan:

**Keskittyminen.** Toimintaan sitoutunut lapsi keskittää tarkkaavaisuutensa tiiviisti toimintaan. Vain voimakas ulkopuolinen ärsyke saattaa tavoittaa hänet ja häiritä häntä. Tarkkailijan on (useimmissa tilanteissa) tärkeää seurata lapsen silmien liikkeitä: seuraako lapsi kiinteästi tehtävään kuuluvaa materiaalia vai vaeltaako katse satunnaisesti paikasta toiseen.

**Energia.** Motoriset toiminnot vaativat fyysistä energiaa. Hikoilun määrää voitaisiin jopa pitää sitoutuneisuuden kriteerinä. Joissakin tilanteissa jokin fyysinen elementti, esimerkiksi kovaääninen puhe (huutaminen) tai toiminnan suorittaminen nopeasti, voi herättää huomiota. On kuitenkin varottava sekoittamasta tätä patoutuneen energian purkamiseen (esim. kun lapsen on pitänyt olla liian pitkään hiljaa). Henkinen energia voi ilmetä kiihkeänä innostuksena toimintaan tai abstraktimmin henkistä ponnistelua heijastavina kasvoniilmeinä. Henkinen energia voi esiintyä yhdessä fyysisten tunnusmerkkien, kuten punoittamisen tai hikoilun kanssa.

**Monimutkaisuus ja luovuus.** Lapset ovat parhaimmillaan toiminnoissa, joihin he ovat sitoutuneet ja jotka vastaavat heidän kykyjään. He ottavat käyttöön kaikki kognitiiviset ja muut kykynsä. Tällöin tuloksena on käyttäytymistä, joka on enemmän kuin vain rutiininomaista toimintaa. Monimutkainen toiminta on myös luovaa toimintaa: lapsi tuo oman yksilöllisen panoksensa toimintaan, luo siihen uusia elementtejä ja tuottaa jotain uutta ja ennalta-arvaamatonta, jotain yksilöllistä.

**Ilmeet ja eleet.** Non-verbaaliset merkit ovat suureksi avuksi arvioitaessa sitoutuneisuuden tasoa. On esimerkiksi mahdollista erottaa uneksimaisesti avaruuteen tuijottava ja harhaileva katse intensiivisen keskittyneestä katseesta. Tunteet ja mieliala voidaan lukea suoraan lapsen kasvoilta esimerkiksi opettajan kertoessa tarinoita. Lapsen asento voi kertoa keskittymisestä tai kyllästymisestä. Jopa kun lapsi nähdään vain takaapäin, voidaan arvioida lapsen sitoutuneisuuden (tai sitoutumattomuuden) taso.

**Sinnikkyys.** Keskittyessään lapsi suuntaa huomionsa ja energiansa yhteen asiaan. Sinnikkyys ja keskittymisen pituus ovat yhteydessä toisiinsa. Lapsi, joka on sitoutunut tehtäväänsä, ei hevin luovu siitä. Hän haluaa kokea tyydytyksen tunteen, joka syntyy intensiivisestä toiminnasta ja on valmis sen vaatimiin ponnisteluihin. Häntä ei voi helposti keskeyttää toisella, lapsen mielestä vähemmän tärkeällä tehtävällä. Lapsi jaksaa jatkaa tehtävää, johon on sitoutunut (jos se vastaa lapsen ikää ja kehitystasoa).

**Tarkkuus.** Työhönsä sitoutunut lapsi kiinnittää erityistä huomiota työhönsä. Hän osoittaa huomattavaa tarkkuutta yksityiskohdissa. Lapsi, joka ei ole sitoutunut tehtäväänsä, on usein huolimaton ja pyrkii vain saamaan työnsä nopeasti päätökseen. Niissä tehtävissä, jotka perustuvat kielelliseen viestintään vähemmän huomiota herättävät yksityiskohdat jäävät huomiotta (satunnaiset sanat, eleet...).

**Reaktioaika.** Pienet lapset ovat valppaita ja vastaavat helposti ja nopeasti mielenkiintoisiin ärsykkeisiin. He näyttävät suorastaan ryntäävän toimintaan (esimerkiksi kun useampia vaihtoehtoja on esitelty), ilmaisten näin motivoituneisuuttaan. Toiminnan aikanakin he reagoivat uuteen ärsykkeeseen, edellyttäen, että se on lapsen kannalta kiinnostava.

**Verbaalinen ilmaisu.** Lapset ilmaisevat eksplisiittisesti sitoutuneisuuttaan kommentoimalla spontaanisti ("Se oli kivaa!" Tehdään se uudestaan!"). He voivat myös ilmaista implisiittisemmin, että toiminta puhutteli heitä kuvailemalla innokkaasti mitä he tekevät/tekivät. He eivät voi olla kuvaamatta sanallisesti kokemuksiaan ja oivalluksiaan.

**Tyydytys.** Toiminnot, joihin lapsi on sitoutunut, antavat lapselle tyydytyksen tunteen. Tyydytyksen tunteen aiheuttaja vaihtelee, mutta mukana on aina "tutkimista", "tarttumista todellisuuteen" ja vastaamista tiettyyn ärsykkeeseen. Tyydytyksen tunne ilmenee useimmiten epäsuorasti, joskus voi kuitenkin huomata lapsen katsovan työtään täydellisen tyytyväisenä, koskettelevan sitä. (Laevers & Hautamäki. 1997: 6 - 8.)



## LIITE 3 LIS-YC – ASTEIKON SITOUTUNEISUUDEN TASOT

LIS-YC-asteikon sitoutuneisuuden tasot Ferre Laeversin mukaan:

**Taso 1:** ei toimintaa. Lapsi on "ei-aktiivinen". Hän saattaa esimerkiksi istua nurkassa haluttomana ja poissaolevana, tuijottaa avaruuteen, olla tekemättä mitään. Tarkkailijan on kuitenkin varottavatta virhearviointeja: lapsi, joka ei näytä tekevän mitään, saattaa olla sisäisesti keskittynyt. Tarkka havainnointi auttaa ratkaisemaan tämän ongelman. Ensimmäinen taso sisältää myös ne hetket, jolloin lapsi vaikuttaa aktiiviselta, mutta onkin tosiasiaa täysin poissaoleva. Tällöin lapsen toiminta on vain yksinkertaisten perusliikkeiden rutiininomaista toistamista.

**Taso 2:** Toistuvasti keskeytyvä toiminta. Kun 1-tasoa luonnehtii näennäinen toiminta tai jopa toiminnan puuttuminen, 2-tasolla voidaan havaita hetkiä, jolloin lapsi toimii. Lapsi tekee palapeliä, kuuntelee kertomusta tai työskentelee pöydän ääressä. Kuitenkin lapsi on keskittynyt toimintaansa ainoastaan noin puolet tarkkailuun käytettävästä ajasta. Toiminnassa on usein toistuvia lyhyitä tai pitkiä katkoja, jotka sisältävät avaruuteen tuijottelua, uneksimista, esineiden hypistelyä jne. Vaihtoehtoisesti toiselle tasolle sijoittuu myös suhteellisen keskeytymätön toiminta, jonka vaikeustaso ei kuitenkaan vastaa lapsen kykyjä. Tällöin toiminta ylittää rutiininomaisen toiminnan tason, mutta ei kuitenkaan ole vielä "todellista toimintaa". Tehtävän yksinkertaisuuden vuoksi lapsi saattaa toimia hajamielisesti ja puolihuolimattomasti.

**Taso 3:** Jossain määrin jatkuva toiminta. Tarkkailujakson aikana lapsi on enemmän tai vähemmän jatkuvasti keskittynyt toimintaan, mutta lapsessa ei kuitenkaan näy merkkejä todellisesta sitoutuneisuudesta. Lapsi näyttää olevan välinpitämätön toimintaa kohtaan, eikä hän ponnistele saadakseen sen päätökseen. Toisin kuin toiminnan ollessa täysin näennäistä voidaan havaita jonkinlaista etenemistä: osatoiminnoista muodostuu lapselle mielekäs jatkumo. Lapsi on tekemästään tietoinen ja hän toimii tarkoituksellisesti. Toiminta ei ole siis ainoastaan perusliikkeiden 66 toistoa. Kuitenkaan lapsi ei ole vielä todella sitoutunut toimintaan: hän tekee asioita, mutta asiat eivät tee mitään hänelle. Lapsi keskeyttää toiminnan, kun toinen mielenkiintoinen ärsyke ilmaantuu. Vaihtoehtoisesti kolmas taso voi sisältää myös suhteellisen intensiivistä toimintaa (ks. taso 4), jonka ei-aktiivisuuden hetket kuitenkin keskeyttävät (ks. taso 1 ja taso 2).

**Taso 4:** Intensiivisiä hetkiä sisältävä toiminta. Neljännelle tasolle sijoitetaan toimintoja, jotka myös sopivat tasoon 3. Neljänteen tasoon sijoitetuissa toiminnoissa lapsi on kuitenkin sitoutunut toimintaansa vähintään puolet tarkkailun kestosta. Toiminta on lapselle todella tärkeää ainakin sen perusteella, mitä voi päätellä hänen keskittymisestään, sinnikkyystään, käyttämästään energiasta ja saamastaan tyydytyksestä. Vaihtoehtoisesti taso 4 sisältää myös



pitkäkestoisen toiminnan, johon lapsi on keskittynyt (ks. taso 5), mutta josta kuitenkin puuttuu monimutkaisuus: toiminta on täysin perusteltua osana laajempaa tehtävää (esim. linnan rakentamista) siten, että se palvelee määrättyä tarkoitusta (jonkin tekemistä). Toiminta itsessään on kuitenkin rutiininomaista eikä se vaadi henkistä kapasiteettia (esim. rakennuspalikoiden hakemista).

**Taso 5:** Pitkäkestoinen intensiivinen toiminta. Suurin mahdollinen sitoutuneisuus on tunnusomaista tasolle 5 sijoittuvalle toiminnalle. Tarkkailtava lapsi on ilmiselvästi uppoutunut toimintaansa, ja hänen katseensa kiinnittyy enemmän tai vähemmän keskeytymättä tehtävään ja siihen liittyvään materiaaliin. Ympäristöstä tulevat ärsykkeet eivät häiritse lasta, ne tuskin edes tavoittavat häntä. Lapsi suorittaa henkisiä ponnisteluja vaativat tehtävänsä halukkaasti, ja tämä ponnistelu syntyy luonnostaan, ei niinkään tahdon voimasta. Toiminnassa on tiettyä jännitettä, mikä on sisäistä, ei emotionaalista jännitettä. Jotta sitoutuneisuus voidaan arvioida tasolle 5, täytyy toiminnassa olla runsaasti keskittymistä, sinnikkyyttä, energiaa sekä monimutkaisuutta. (Laevers & Hautamäki. 1997: 8 - 10.)

## LIITE 4 SOVELLETTU ARVIOINTILOMAKE LIS-YC -ASTEIKOSTA

LAPSI:				SITOUTUNEISUUS NUMERONA:  1 2 3 4 5	HUOMIOITA:
ENERGIA	M	H	K		
MONIMUTKAISUUS	M	H	K		
SINNIKKYYS	M	H	K		
ELEET JA ILMEET	M	H	K		
SANALLINEN ILMAISU	M	H	K		
KESKITTYMINEN	M	H	K		
TARKKUUS	M	H	K		

M= MATALA, H= KOHTALAINEN, K=KORKEA

LAPSI:				SITOUTUNEISUUS NUMERONA:  1 2 3 4 5	HUOMIOITA:
ENERGIA	M	H	K		
MONIMUTKAISUUS	M	H	K		
SINNIKKYYS	M	H	K		
ELEET JA ILMEET	M	H	K		
SANALLINEN ILMAISU	M	H	K		
KESKITTYMINEN	M	H	K		
TARKKUUS	M	H	K		

M= MATALA, H= KOHTALAINEN, K=KORKEA

LAPSI:				SITOUTUNEISUUS NUMERONA:  1 2 3 4 5	HUOMIOITA:
ENERGIA	M	H	K		
MONIMUTKAISUUS	M	H	K		
SINNIKKYYS	M	H	K		
ELEET JA ILMEET	M	H	K		
SANALLINEN ILMAISU	M	H	K		
KESKITTYMINEN	M	H	K		
TARKKUUS	M	H	K		

M= MATALA, H= KOHTALAINEN, K=KORKEA