

”SITÄ KUTSUTAAN LENNONJOHDOKSI, KUN SIINÄ ON
JOHTO, KUN SIITÄ KUULUTETAAN”

3–6-vuotiaiden lasten leikkiin sitoutuneisuuden havainnointi ja arviointi
päiväkodissa

Netta Pajarinen

Opinnäytetyö, syksy 2016

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosionomi (AMK)

+ lastentarhanopettajan virkakelpoisuus

TIIVISTELMÄ

Pajarinen, Netta. ”SITÄ KUTSUTAAN LENNONJOHDOKSI, KUN SIINÄ ON JOHTO, KUN SIITÄ KUULUTETAAN” 3–6-vuotiaiden lasten leikkiin sitoutuneisuuden havainnointi ja arviointi päiväkodissa. Helsinki, syksy 2016. 98 sivua, 4 liitettä. Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK) + lastentarhanopettajan virkakelpoisuus.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mikä on keskimäärin 3–6-vuotiaiden lasten leikkiin sitoutuneisuuden taso tutkimuspäiväkodissa ja miten eri tekijät (lapsiryhmän koko, tilat ja välineet, aikuisen läsnäolo leikissä ja niin edelleen) vaikuttivat sitoutuneisuuteen. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millä tasolla päiväkodin 3–6-vuotiaat lapset olivat sitoutuneita leikkiin ja mitkä tekijät vaikuttivat sitoutuneisuuden tasoon. Tutkimuksen tavoitteina oli 1) tutkia, milloin lasten sitoutuneisuus leikkiin on suurimmillaan; pienryhmässä, suurryhmässä vai ulkoilutilanteissa, 2) saada selville, millaisissa leikeissä lasten sitoutuneisuus leikkeihin on suurinta, 3) tutkia, miten oppimisympäristö vaikuttaa lasten sitoutuneisuuteen ja 4) selvittää, mikä merkitys kasvattajan leikissä mukanaololla on sitoutuneisuuden tasolle.

Lasten sitoutuneisuutta tutkimalla selviää lapsen kokema laatu leikissä. Lapsen kokemuksesta on arvioitava välittömästi siinä hetkessä ja sitoutuneisuuden aste kuvaa sitä, miten merkityksellinen kokemus on lapselle. Opinnäytetyöni aihe oli työelämätahton toivoma, sillä he painottavat toiminnassaan leikin merkitystä ja halusivat tietää, kuinka sitoutuneita lapset ovat leikkiin.

Tutkimus oli kvalitatiivinen, ja tutkimusmenetelmänä oli lasten havainnointi. Lasten sitoutuneisuutta arvioitiin Ferre Laeversin 3–6-vuotiaille lapsille kehittämällä LIS-YC-arviointiasteikolla ja tutkimukseen osallistui kaksi lapsiryhmää. Lapsia oli yhteensä 28 kummastakin ryhmästä ja havainnointeja kertyi kaiken kaikkiaan 305. Tutkimustulokset analysoitiin tehtyjen lapsihavaintojen muistiinpanoista ja johtopäätökset sitoutuneisuuden vaikuttavista tekijöistä muodostettiin niiden pohjalta.

Lasten sitoutuneisuus oli kummassakin ryhmässä hyvää. Sitoutuneisuus oli korkeinta 4–6-vuotiaiden ryhmässä rakentelu- ja välineleikeissä (kategoria muut leikit). Matalinta sitoutuneisuus oli koti- ja roolileikeissä. 3–5-vuotiaiden ryhmässä sitoutuneisuus oli suurinta rakentelu- ja roolileikissä ja matalinta muissa leikeissä. 4–6-vuotiaiden ryhmässä sitoutuneisuus oli hieman suurempaa pienryhmässä ja 3–5-vuotiaiden ryhmässä sitoutuneisuus oli suurinta suurryhmässä ja ulkotilanteissa. Eroavaisuudet sitoutuneisuuden tasoissa olivat kuitenkin pieniä, mutta yksilötasolla sitoutuneisuudessa pien- ja suurryhmän välillä oli eroja. Lasten sitoutuneisuuteen vaikuttivat lapsen leikki-aidot, lapsen aktiivisuus leikissä sekä mielenkiinto leikkiä kohtaan. Lasten sitoutuneisuus oli matalaa silloin, kun he olisivat tarvinneet tukea leikkiin pääsemiseen sekä osa lapsista reagoi voimakkaasti kaikkiin häiriötekijöihin.

Asiasanat: havainnointi, leikki, LIS-YC, pienryhmätoiminta, sitoutuneisuus, varhaiskasvatus

ABSTRACT

Pajarinen, Netta. The observation and evaluation of 3–6-year-old children's involvement in free play. 98 p., 4 appendices. Language: Finnish. Autumn 2016. Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme Social Services, Option in Social Services and Education. Degree: Bachelor of Social Services.

The aim of this study was to explore children's free play in early childhood education. The focus was on children's involvement when playing. In addition, the aim was to find out how the different factors such as group size, environment, equipment and adult's role in the play affected the involvement levels.

There were two groups in this study who were observed during their free play situations. A group of 3-5-year-old children called Maantiekittäjät and a group of 4-6-year-old children called Villihevoset. 11 children from Maantiekittäjät and 17 children from the group called Villihevoset participated in the study. The subject of the thesis was being proposed by a day care center. Play is a meaningful part of their action and they wanted to know how involved children are during their plays. It is important to study children's involvement because it is the way to find out children's experience of quality.

The research questions of this study were when the children's involvement levels are the highest, in small groups, whole group or outdoor situations and in which kind of plays? How learning environments affected children's involvement? How the adult in the play situation affected children's involvement levels? The research method was observation and children's involvement levels were evaluated with LIS-YC-Scale. Total amount of observations was 305 and observations were analyzed and the results were compared with previous research results.

According to the results of this study, children's involvement were rather good in both groups. In the group of 4-6-year-old children, involvement was the highest during the building and equipment plays. In the group of 3-5-year-old children, the involvement was the highest during the building and roleplay. In the group of 4-6-year-old children, involvement was a little bit higher in the small group and in the group of 3-5-year-old children, involvement was the highest during whole group and outdoor situations. There were not significant differences in level of involvement between small and whole group situations but there were differences at individual levels.

The level of involvement would be higher if the children were skilled players, active and they were focused on their play at that moment. The involvement level was lower if the children needed support to get involved in the play and some children reacted on every distraction strongly.

Keywords: early childhood education, involvement, LIS-YC, observation, play, small group action

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 VARHAISKASVATUS.....	7
2.1. Varhaiskasvatuksen tavoitteet ja sisältö	7
2.2 Varhaiskasvatuksen arvokäsitys ja varhaiskasvatuksen toteuttaminen.....	8
3 LEIKKI	13
3.1 Leikin määrittelyä.....	13
3.2 Caillois'n, Elkonin ja Vygotskyn käsityksiä leikistä.....	14
3.3 Lasten leikkiminen 3–6 vuoden iässä.....	18
3.4 Leikki varhaiskasvatuksessa.....	21
3.5 Kasvattajan tehtävät leikissä.....	23
3.6 Leikin rikastuttaminen.....	25
4 SITOUTUNEISUUS LEIKISSÄ	28
4.1 Sitoutuneisuuden tunnusmerkit	28
4.2 Lapsen sitoutuneisuuden havainnointi ja arviointi leikki-tilanteissa.....	30
4.3 Pienryhmän merkitys sitoutuneisuuden tasoihin leikki-tilanteissa.....	33
5 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TAVOITTEET	36
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	37
6.1 Tutkimusympäristö ja kohderyhmä.....	37
6.2 Kvalitatiivinen tutkimus	39
6.3 Havainnointi tutkimusmenetelmänä.....	40
6.4 LIS-YC - arviointiasteikko	43
6.5 Aineiston keruu ja aineiston analyysi.....	45
7 TUTKIMUKSEN TULOKSET	49
7.1 Lasten sitoutuneisuus suuryhmässä	49
7.2 Lasten sitoutuneisuus pienryhmässä	52
7.3 Lasten sitoutuneisuus ulkoilutilanteissa	55
7.4 Erilaisten leikkien vaikutus sitoutuneisuuteen	58
7.5 Leikkiympäristön vaikutus sitoutuneisuuteen	61
7.6 Kasvattajan vaikutus lasten sitoutuneisuuden tasoon.....	64
7.7 Yhteenveto keskeisimmistä tutkimustuloksista.....	65
8 TUTKIMUSTULOSTEN TARKASTELUA	69

8.1 Lasten sitoutuneisuus suurryhmässä, pienryhmässä ja ulkoilutilanteissa	69
8.2 Lasten sitoutuneisuus valitsemissaan leikeissä	70
8.3 Lasten sitoutuneisuus eri leikkiympäristöissä	72
8.4 Aikuisen merkitys lasten sitoutuneisuudelle	73
9 POHDINTA	75
9.1 Tutkimuksen eettisyys	75
9.2 Tutkimuksen luotettavuus	76
9.4 Ammatillinen kasvu	79
9.5 Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset	83
LÄHTEET	86
LIITE 1: Ferre Laeversin sitoutuneisuuden tasot.....	93
LIITE 2: LIS-YC/Lomake 6 (Laevers 1997, 50)	95
LIITE 3: Saatekirje vanhemmille.....	97
LIITE 4: Suostumus lapsen osallistumisesta tutkimukseen	98

1 JOHDANTO

Lapset aloittavat leikkimisen jo hyvin varhain. Ensimmäisiä leikkikavereita ovat äiti, isä tai lähin huoltaja, jonka kanssa pieni lapsi tutustuu kontaktileikkeihin ja sylileikkeihin. Vanhemman ja lapsen välinen kontaktileikki vahvistaa heidän keskinäistä suhdettaan ja kumpikin kokee itsensä hyväksytyksi. Lapsi sitoutuu leikkiin, koska juuri hän on leikin välineenä. Esimerkiksi Harakka keittää puuroa-leikissä leikitään lapsen kämmenellä. Sylileikkien kuten lorujen ja hypytysten kautta lapsen kieli kehittyy. Leikki on mukana lapsen elämässä alusta alkaen, mutta varhaislapsuuden syli- ja kontaktileikeissä se ei ole lapsen omaa toimintaa vaan yhteistä toimintaa osaavamman aikuisen kanssa. (Helenius & Korhonen 2011, 71.)

Leikkiä pidetään tärkeänä osana lasten varhaiskasvatusta, ja päivähoidon toimintaan kuuluu oleellisesti vapaan leikin mahdollistaminen lapsille. Leikki on lasten omaa toimintaa, jonka sisällön he voivat itse päättää ja jossa he toteuttavat omia tavoitteitaan. Lasten vapaaleikki on merkittävää, koska siinä lapset harjoittelevat vuorovaikutussuhteita muiden lasten kanssa ja omien tavoitteiden asettamista. (Helenius & Korhonen 2011, 70.) Leikin rooli luovuuden ja mielikuvituksen kehittämisessä on korvaamatonta (Hakkarainen & Bredikyte 2013, 2).

Toiminnan suunnittelun keskeisenä lähtökohtana käytetään yhteen koottua havainnointitietoa, ja opettaja käy uudestaan läpi lapsista tehtyjä havaintoja ja arviointeja arvioidessaan tehtyä toimintaa ja käytäntöjä sekä suunnitellessaan uusia toimintoja. Saamansa tiedon avulla hän kykenee muokkaamaan opetustaan siten, että se palvelee kunkin lapsen oppimista ja kehitystarpeita. Havainnoinnin avulla kasvattajat oppivat tuntemaan lapset paremmin ja he pystyvät kertomaan vanhemmillekin tarkemmin ja syvällisemmin lapsen arjesta päivähoidossa. (Heikka ym. 2011, 59–61.)

Havainnoinnin avulla lasten vahvuudet nousevat selkeämmin esille ja lapset tulevat ”näkyviksi”. Havainnointi paljastaa lasten mielenkiinnon kohteet, mutta paljastaa lapsesta myös ennen näkemättömiä taitoja. Kun kasvattaja havainnoi lapsia systemaattisesti, lapsen käyttäytymisestä tulee esille todellisia asioita kasvattajan tekemien omien tulkintojen sijaan. (Heikka ym. 2011, 63.)

Havainnointi kuuluu varhaiskasvattajien perustehtäviin ja siksi on tärkeää tunnistaa havainnoinnin peruseriaatteita (Koivunen & Lehtinen 2015, 18).

Aiheenani on 3–6-vuotiaiden lasten leikkiin sitoutuneisuuden havainnointi ja arviointi eräässä helsinkiläisessä päiväkodissa sekä pienryhmässä että koko lapsiryhmässä. Havainnoin päiväkodin 3-5-vuotiaiden (Maantiekiittäjät) ja 4–6-vuotiaiden (Villihevokset) ryhmää. Ryhmien nimet ovat keksittyjä päiväkodin ja lasten anonymiteetin suojaamiseksi. Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, mikä on keskimäärin 3–6-vuotiaiden lasten leikkiin sitoutuneisuuden taso tutkimuspäiväkodissa, ja miten eri tekijät vaikuttavat sitoutuneisuuteen. Tutkimuksen tavoitteena on tutkia milloin lasten sitoutuneisuus leikkiin on suurimmillaan (pienryhmässä, suurryhmässä vai ulkoilutilanteissa), millaisissa leikeissä lasten sitoutuneisuus leikkeihin on suurinta, miten oppimisympäristö vaikuttaa lasten sitoutuneisuuteen, ja mikä merkitys kasvattajan leikissä mukanaololla on sitoutuneisuuden tasolle.

Aihe on työelämätahon toivoma, ja heidän varhaiskasvatussuunnitelmassaan painotetaan leikin merkitystä. Syventyminen leikin maailmaan auttaa minua hahmottamaan tulevana varhaiskasvattajana paremmin kuinka suuri vaikutus lapselle merkityksellisellä leikillä loppujen lopuksi onkaan. Kallialan (2008, 52–53) mukaan kasvattaja voi sitä tietoisemmin taata lapselle mahdollisuuden yksinleikkiin ja lasten keskinäiseen leikkiin, mitä paremmin kasvattaja tiedostaa mihin lapsi pyrkii ja mistä hän on kiinnostunut. Aikuinen pystyy myös rikastuttamaan leikkiä tai ehdottamaan uusia leikkivaihtoehtoja ollessaan tietoinen lapsen tavoitteista ja tulkinnoista.

Toteutan tutkimukseni havainnoimalla lasten leikkiä niin leikin ulkopuolelta kuin leikin sisältä käsin Ferre Laeversin LIS-YC-arviointiasteikkoa käyttäen. Tutkimuksessani käytän Ferre Laeversin havainnointitaulukkoa yksittäisen lapsen toimintaan sitoutuneisuuden arviointiin (liite 2). Tutkimukseni avulla tutkimuspäiväkodin varhaiskasvattajat tietävät, millä tasolla heidän lapsiryhmänsä lapset ovat sitoutuneita leikkiin ja voivat suunnitella toimintaansa ja muokata leikkiympäristöä siten, että lasten sitoutuneisuus leikkiin on mahdollisimman suurta. Tutkimustulokset palvelevat myös muita kasvattajia ja lukijoita, jotka ovat kiinnostuneet lasten leikin sitoutuneisuuteen vaikuttavista tekijöistä.

2 VARHAISKASVATUS

2.1. Varhaiskasvatuksen tavoitteet ja sisältö

Varhaiskasvatukseen kuuluvat tavoitteelliset ja suunnitelmalliset pedagogiikkaa painottavat hoidon, kasvatuksen ja opetuksen alueet. Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan pienen lapsen eri elämänvaiheissa tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, joka pyrkii edistämään lapsen tasapainoista kasvua, oppimista ja kehitystä. (Varhaiskasvatuslaki 2015/580.) Toiminta perustuu aikuisten ja lasten väliseen vuorovaikutukseen sekä kasvattajien yhteistyöhön ja kasvattajien väliseen toimintaan. Vuorovaikutuksen perusedellytyksenä on lapsen ymmärtäminen. (Nummenmaa 2001, 26.) Varhaiskasvatuksen tavoitteina on lapsen ikätason ja kehityksen mukaisen terveyden, kasvun, kehityksen ja hyvinvoinnin kokonaisvaltainen tukeminen (Varhaiskasvatuslaki 2015/580). Varhaiskasvatuksen tulee edistää lapsen elinikäistä oppimista ja mahdollistaa koulutuksellinen yhdenvertaisuus sekä suojata lapsen oppimisen edellytyksiä (Alila & Kinos 2014, 11; Varhaiskasvatuslaki 2015/580).

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on järjestää lapsen leikkiin, taiteisiin, liikkumiseen ja kulttuuriperintöön pohjautuvaa pedagogista toimintaa (Varhaiskasvatuslaki 2015/580). Kasvattajien tehtävänä on oman työskentelyn ja toimintatapojen jatkuva kehittäminen ja arvioiminen, jotta kasvatuksen laatu olisi parempaa (Alila & Kinos 2014, 12). Varhaiskasvatuksen tehtävänä on mahdollistaa myönteisten oppimiskokemusten saavuttaminen ja taattava turvallinen, kehittävä, oppimista edistävä ja terveellinen varhaiskasvatusympäristö. Varhaiskasvatuksen on taattava lasta arvostava toimintatapa (Varhaiskasvatuslaki 2015/580) ja mahdollisimman pysyvät ja turvalliset kasvattajien ja lasten väliset vuorovaikutussuhteet (Pekuri 2014, 25).

Varhaiskasvatukseen kuuluu tarjota jokaiselle lapselle tasa-arvoiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen ja edellytykset yleisen kulttuuriperinteen sekä muiden uskonto- ja kulttuuritaustan arvostamiseen. Varhaiskasvatukseen tulee edistää sukupuolten tasa-arvoa. (Varhaiskasvatuslaki 2015/580.) Lisäksi varhaiskasvatukseen kuuluu lapsen eettisen ja älyllisen kasvun tukeminen sekä tunne-elämän kehittäminen (Pekuri 2014, 25).

Varhaiskasvatukselta odotetaan lapsen yksilöllisen tuen tarpeen havaitsemista ja tarpeellisten tukimuotojen järjestämistä tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä (Varhaiskasvatustutkimuslaki 2015/580). Varhaiskasvatuksessa korostetaan lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen merkitystä (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 150–151). Varhaiskasvatukseen kuuluu lapsen osallisuuden toteutumisen takaaminen ja lapsen itsemääräämisoikeuden turvaaminen lasta itseään koskevissa asioissa (Varhaiskasvatustutkimuslaki 2015/580). Lapsen huoltajilla on lapsen kasvatusvastuu, mutta varhaiskasvatus tukee vanhempia heidän vanhemmuudessaan ja lapsen kasvatuksessa (Suomen Kuntaliitto 2016).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitteena on yhdenvertaisen ja laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumisen edistäminen koko maassa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat ja tukevat varhaiskasvatuksen järjestämistä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellään varhaiskasvatuksen toteuttamisen keskeiset tavoitteet ja sisältö, kasvattajien ja vanhempien välinen yhteistyö, monialainen yhteistyö sekä lapsen oman varhaiskasvatussuunnitelman sisältö. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet toimii kunnallisten ja yksikkökohtaisten suunnitelmien pohjana, eli siitä on olemassa kunnallinen versio sekä jokaisella päivähoitoyksiköllä on oma varhaiskasvatussuunnitelmansa, joka ohjaa yksikön toimintaa. Lisäksi jokaiselle päivähoidossa olevalle lapselle laaditaan oma yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma. (Opetushallitus 2016, 8.)

Opetushallituksen tavoitteena on julkaista uudet varhaiskasvatussuunnitelman perusteet lokakuun 2016 lopussa. Uusista perusteista on päätetty elokuussa 2015 tulleen varhaiskasvatustutkimuslain mukaisesti. Opetushallitus valmistele ja tuottaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet siten, että niiden pohjalta laaditut paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat tulevat käyttöön elokuun alussa 2017. (Opetushallitus i.a.)

2.2 Varhaiskasvatuksen arvokäsitys ja varhaiskasvatuksen toteuttaminen

Varhaiskasvatuksen arvokäsityksen yleisinä periaatteina ovat lapsen oikeus hyvinvointiin, suojeluun ja huolenpitoon, lapsen edun ensisijaisuus, lapsen mielipiteen kuuleminen sekä vaatimus tasa-arvoisesta ja yhdenvertaisesta kohtelusta ja lapsen syrjimättömyydestä varhaiskasvatustutkimuslain, YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksen ja YK:n vammais-

ten henkilöiden oikeuksia koskevan yleissopimuksen mukaisesti (Opetushallitus 2016, 18). Kasvattajien toimintaa ohjaavat työyhteisön arvot ja käsitys hyvästä varhaiskasvatuksesta juuri siinä päiväkodissa. Yleisempiä päiväkotien varhaiskasvatussuunnitelmien arvoja ovat lapsen hyvinvointi, kiireettömyys, avoimuus, oikeudenmukaisuus ja turvallisuus. (Mikkola & Nivalainen 2009, 27.)

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on lapsen oikeuden edistäminen ja suojeleminen turvalliseen ja hyvään lapsuuteen. Varhaiskasvatukseen kuuluu lapsuuden vaaliminen ja lapsen kasvun tukeminen. (Opetushallitus 2016, 19.) Lapset nähdään arvokkaina ja ainutlaatuisina juuri sellaisina kuin he ovat (Brotherus ym. 2002, 150; Karila 2013, 26), ja jokaisella lapsella on oikeus tulla huomioituksi, nähdyksi, kuulluksi ja ymmärretyksi (Opetushallitus 2016, 19). Varhaiskasvatuksen perustana ovat elämän, ihmisoikeuksien ja kestävän elämäntavan arvostaminen sekä ihmisarvon loukkaamattomuus. Kiusaamista, väkivaltaa eikä rasismia sallita missään muodossa. (Opetushallitus 2016, 19.)

Lapsella on oikeus itsensä, ajatustensa ja mielipiteidensä ilmaisuun sekä tulla ymmärretyksi hänen käytössään olevilla ilmaisukeinoilla. Kaikilla lapsilla on oikeus huolenpitoon, hyvään opetukseen sekä kannustukseen. (Opetushallitus 2016, 19.) Lasten omaehtoisella leikillä on varhaiskasvatuksessa suuri merkitys (Suomen Kuntaliitto 2016). Lapsilla on oikeus leikissä oppimiseen, sekä käsityksen rakentamiseen itsestään, identiteettistä ja maailmasta omista lähtökohdistaan. Heillä on oikeus monipuoliseen tiedonsaantiin, tunteiden ja ristiriitojen käsittelyyn sekä uusien asioiden kokeilemiseen ja oppimiseen. (Opetushallitus 2016, 19.)

Varhaiskasvatus edistää tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta (Brotherus ym. 2002, 151) ja moninaisuutta (Opetushallitus 2016, 19). Lapsilla on oltava mahdollisuus taitojensa kehittämiseen ja valintojen tekemiseen sukupuolesta, kulttuuritaustasta tai muista henkilöön liittyvistä syistä huolimatta. Monimuotoisiin perheisiin, perheiden erilaisiin kieliin, katsomuksiin, uskontoihin, kulttuureihin, perinteisiin ja kasvatuskäytäntöihin suhtaudutaan avoimesti, ammatillisesti ja kunnioittavasti. Varhaiskasvatuksessa ohjataan lapsia hyvinvointia ja terveyttä edistäviin elämäntapoihin, ja lapsille järjestetään mahdollisuuksia tunnetaitojen ja esteettisen ajattelun kehittämiseen. (Opetushallitus 2016, 19.)

Varhaiskasvatuksessa hoito, kasvatusta ja opetus toteutuvat kokonaisuutena, educaremallin mukaisesti (Alila & Kinos 2014, 14). Nämä varhaiskasvatuksen osa-alueet toteutuvat eri painotuksin eri-ikäisillä lapsilla. Hoito on perustarpeiden fyysistä hoitamista sekä välittämistä. Perushoitotilanteet ja muu päivittäinen toiminta ovat keskeinen osa lapsen päivää ja samalla ne toimivat kasvatus- ja opetustilanteina. Kasvatuksessa kulttuuriset arvot, normit ja tavat välittyvät, uudistuvat ja rakentuvat, sekä yhtenä kasvatuksen päämääränä on kulttuuriperinnön ja tärkeiden arvojen ja perinteiden siirtäminen eteenpäin. Lapsia ohjataan omien mielipiteiden muodostamiseen ja vallitsevien ajattelu- ja toimintatapojen arvioimiseen kasvatuksen avulla. Lasten kehitystä tuetaan siten, että he oppivat toimimaan ja käyttäytymään muita huomioivalla tavalla. (Opetushallitus 2016, 21.)

Opetuksen tarkoituksena on lasten oppimisen edistäminen ja lapsen auttaminen luomaan merkityksiä itsestään, muista sekä ympäröivästä maailmasta. Lapsia kannustetaan uusien asioiden opettelussa sekä tuetaan erilaisten oppimisen tapojen käytössä. Opetuksessa hyödynnetään lapsen luontaista tutkimisen ja oppimisen tahtoa huomioiden lapsen taidot, kiinnostuksen kohteet, vahvuudet ja tuen tarpeet. (Opetushallitus 2016, 21.)

Pedagogisen toiminnan ja oppimisympäristön suunnittelussa tarvitaan tietoa eri näkökulmista. Opettajalla on pedagogiikan perustana teoretieto yleisesti kasvusta, oppimisesta ja kehityksestä, mikä on pohjana yleisten toimintojen suunnittelussa eri-ikäisille lapsille eri kehitysvaiheissa. Kasvattajan tärkeimpiä tehtäviä on päivittää omaa teoretietoaan ja pedagogista ajatteluaan sekä arvioida niitä jatkuvasti. Tähän kuuluvat muun muassa valtakunnalliset varhaiskasvatuksen suunnitelmat ja erityisesti sisällölliset orientaatiot sekä varhaispedagogiikan tavoitteet. Näiden ja muiden kunnallisten ja yksikkötasojen suunnitelmien pohjalta luodaan runko lapsiryhmien pedagogiselle suunnitelmalle. (Heikka ym. 2011, 61.)

Lapsiryhmän toiminnan suunnittelussa käytetään yleisen tason suunnitelmätietoa yhdistettynä jokaisen lapsen yksilölliseen kehitykseen ja oppimiseen liittyvään arviointitietoon. Suunnitelma on lasten oppimisen tukena, ja opetussuunnitelmaa muokataan ja kehitetään lasten edistymisen pohjalta huomioiden heidän uudet oppimistarpeensa. Viime sijassa ryhmän toimintaa ohjaavat ryhmän omat pedagogiset suunnitelmat. Ryhmän oma suunnitelma kehittyy ja muuttuu jatkuvasti, ja opettajan tehtävänä on arvioida toi-

mintaa päivittäin, jotta sen tavoitteet, periaatteet ja sisältö palvelevat kutakin lasta. (Heikka ym. 2011, 62.)

Lapsi on luonnostaan utelias, ja hän haluaa oppia uusia asioita, kerrata ja toistaa oppimaansa. Lapsi kokee oppimisen kokonaisvaltaisesti. Hän harjoittelee ja oppii monenlaisia taitoja, ja hän käyttää kaikkia aistejaan apunaan kohdatessaan uusia asioita. Lapset yhdistävät asioita ja tilanteita omiin tuntemuksiinsa, käsiterakenteisiinsa ja kokemuksiinsa toimiessaan vuorovaikutuksessa ihmisten ja ympäristön kanssa. Parhaiten lapsi oppii, kun hän on kiinnostunut ja aktiivinen. Oppimisessa yhdistyvät taidot, toiminta, tiedot, tunteet, aistihavainnot, ajattelu ja fyysiset kokemukset. Oppimista tapahtuu lapsen tarkkaillen ja havainnoimalla ympäristöään sekä jäljittelemällä muita. (Opetushallitus 2016, 20.)

Lapset oppivat myös tutkimalla, liikkumalla, leikkimällä, tehtäviä tekemällä, itseilmaisemalla ja taiteellisissa toiminnoissa. Oppimisen perustana ovat lasten aiemmat kokemukset, osaaminen ja kiinnostuksen kohteet. Oppimista edistävät myönteiset vuorovaikutussuhteet ja tunnekokemukset, vertaisryhmä sekä yhteisöllisyyden tunne. Sopivan haastava, kiinnostava ja tavoitteellinen toiminta innostaa lapsia oppimaan lisää. (Opetushallitus 2016, 20.)

Varhaiskasvatuksen tehtäviin kuuluu pohjan rakentaminen lasten terveyttä, fyysistä aktiivisuutta ja hyvinvointia arvostavalle ja edistävälle elämäntavalle yhdessä huoltajien kanssa. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on lasten innostaminen monipuoliseen liikkumiseen sekä liikunnan ilon kokemiseen. Liikuntakasvatuksen on oltava lapsilähtöistä, monipuolista, säännöllistä ja tavoitteellista. Lisäksi huoltajia kannustetaan liikkumaan yhdessä lapsen kanssa. (Opetushallitus 2016, 46.)

Varhaiskasvatuksessa tuetaan lasten musiikillisen, sanallisen, kuvallisen ja kehollisen ilmaisun kehittymistä. Lasten ilmaisussa tyypillistä on kokonaisvaltaisuus ja eri ilmaisumuotojen yhdistely. Taiteellinen ilmaisu ja kokeminen laajentavat lasten oppimisen edellytyksiä, sosiaalisia taitoja, minäkuvaa sekä edellytyksiä ymmärtää ja käsittää ympäröivää maailmaa. Lasten tutkiessa, luodessa ja tulkitessa merkityksiä eri ilmaisukeinoja harjoittelemalla kehittyvät ajattelun ja oppimisen taidot. (Opetushallitus 2016, 42.)

Kasvattajat ja lapset ovat aktiivisesti vuorovaikutuksessa keskenään. Varhaiskasvatuksessa painotetaan lasten osallisuutta, eli heillä on mahdollisuus kuulluksi tulemiseen omana itsenään heitä koskevissa asioissa, ja he ovat myös mukana kasvatuksellisessa toiminnassa. Osallisuus mahdollistaa rakentavan vuorovaikutuksen lasten ja kasvattajien kesken. (Helsingin kaupungin Varhaiskasvatusvirasto 2013, 12.)

Lapset tuottavat omassa toiminnassaan tärkeää sisältöä itsensä ja oppimisen kannalta. Samalla he hyödyntävät aikuisen virittämiä mahdollisuuksia, kuten tarinoita ja tehtäviä. Näiden kautta lapsen mielikuvitus kehittyy ja hän oppii uusia asioita. Tavoitteellisen ja suunnitelmallisen varhaiskasvatuksen päämääränä on hedelmällisen ja onnistuneen vuorovaikutuksen luominen aikuisten suunnittelun ja lasten oman suunnittelun ja toiminnan välille. Tästä syntyy lasten toimintaa, johon kasvattajat suunnittelevat ja ohjaavat sisältöä varhaiskasvatuksen tavoitteiden mukaisesti. Kasvattajat saavat merkittävää tietoa oman toimintansa vaikutuksesta, kun he havainnoivat ja dokumentoivat lasten toimintaa ja sen seurauksia. (Helsingin kaupungin Varhaiskasvatusvirasto 2013, 12–13.)

3 LEIKKI

3.1 Leikin määrittelyä

Leikkiin on syytä suhtautua vakavasti, koska leikki ei ole vain esimakua tulevasta elämästä – se on lapsen elämää tässä ja nyt (Helenius & Lumme-lahti 2013, 14).

Leikki on luonteeltaan vapaaehtoisuuteen perustuvaa, ennakoimatonta, säännönmukaista ja fiktiivistä (Kalliala 1999, 36). Hakkaraisen ja Bredikyten (2013, 14) mukaan leikki on luonteeltaan hauskaa, joustavaa, mielikuvituksellista ja motivoivaa. Ketään ei voi pakottaa leikkimään, sillä silloin leikki ei enää täytä leikin kriteerejä. Leikin mielekkyys ja viehätys johtuu sen ennakoimattomasta ja tiedostamatta tapahtuvasta sitoutumisesta. Kun leikki tempaa kunnolla mukaansa henkilö voi kokea flow eli virtaus-ilmion. (Kalliala 1999, 36.) Leikki itsessään ei tuota mitään, vaan leikin viehätys perustuu leikkiin itseensä (Kalliala 1999, 36; Hakkarainen & Bredikyte 2013, 17). Vaikka leikkiprosessi itsessään on oleellinen osa leikin viehätystä, se on kuitenkin lasten ensimmäinen itsenäinen toimintamuoto ja se kehittää mielikuvitusta sekä minäkäsitystä (Hakkarainen & Bredikyte 2013, 17).

Lapsi hakeutuu leikkiin luontaisesti ja toiminta on sisäisesti motivoitunutta. Lapsi tutkii omaehtoisesti itseään ja ympäristöään, ja tavoittelee itselleen asettamiensa tavoitteiden saavuttamista. Hän tutustuu ympäristöönsä leikkimällä, oppii uutta ja jakaa elämyksiä muiden lasten kanssa. Lapset harjoittelevat vuorovaikutustaitojaan leikin avulla ja siksi leikki on tärkeää. Leikkiminen on lasten tapa kehittää mielikuvitusta ja harjoitella erilaisia rooleja. Lapset oppivat leikeissä kompromissien tekoa ja vastavuoroisuutta. Lapsi ratkaisee lisäksi sosiaalisia ongelmia leikkiessään ja täten hänen ymmärryksensä sosiaalisista suhteista lisääntyy. Vygotsky on määritellyt leikin inhimillisen toiminnan korkeammaksi muodoksi. (Aaltonen, Lehtinen, Leppänen, Peltonen, Tarvo, Tuunainen & Viherä-Toivonen 2008, 38.)

Lasten leikinlajit ovat ensin harjoitteluleikkejä, joissa tärkeää on itse toiminta eikä sen tulos. Leikkiessään lapsi yhdistää uudet kokemukset aikaisempiin tietoihinsa. Lapsi ottaa aineksia leikkiinsä arkipäivän asioista, joihin hän kokee samaistuvansa. Lapsi har-

joittelee muun muassa tunteiden ilmaisemista, sääntöjen ja rajojen noudattamista ja niin edelleen. Lapsen omatunnon ja sukupuoli-identiteetin kehittyminen näkyy leikeissä. Lapsi esittää leikissään kysymyksiä, käyttää mielikuvitustaan ja kokeilee mahdollistakin vaikuttavia ideoita. Lapsi kokee tärkeäksi, että aikuinen arvostaa lapsen leikkiä ja tarvitsee aikuisen antamaa tukea ja leikki-ideoita. (Aaltonen ym. 2008, 38.)

Leikki on mielekästä toimintaa, jossa lapsi tutkii ympäristöään. Lapset yhdistävät leikissä aikaisemmin oppimiaan tietoja, taitoja ja ymmärrystä. Leikkiessään lapset rakentavat myös omaa identiteettiään ja miettivät millaisia ovat. Sen lisäksi että mielekäs leikki ja kehittyvä mielikuviutus ovat lapselle arvokasta, se näkyy myös ongelmanratkaisussa myöhemmin elämässä. Monipuoliset ja erilaiset leikit ovat merkki laadukkaasta lapsuudesta. Leikkiessään lapsi kasvaa, kehittyy ja oppii ja se on ainoa jatkuva tapa oppia ensimmäisten elinvuosien aikana. Leikki mahdollistaa lapselle monipuolisen, tasapainoisen ja sisäisesti eheän kehityksen. (Helenius & Korhonen 2004, 14–15.) Yhteinen leikki muiden lasten kanssa vahvistaa lapsen itsetuntoa. Leikki on osa kulttuuria ja leikit muuttuvat maailman muuttumisen myötä. (Helenius & Mäntynen 2001, 133.)

3.2 Caillois'n, Elkonin ja Vygotskyn käsityksiä leikistä

Caillois'n mukaan leikki on vapaaehtoista, säännönmukaista, erillistä, ennakoimatonta, tuottamatonta ja kuvitteellista toimintaa. Hän korostaa erityisesti leikin vapautta ja osallistumisen vapaaehtoisuutta. Hänen mukaansa leikkiin ei voi pakottaa eikä suostutella ilman, että menettää jotain olennaista itsestään. Leikin viedessä mukanaan siitä tulee todellista. Leikin mielekkyys perustuu itse leikkimiseen. (Kalliala 1999, 36.)

Caillois toteaa, että yksittäiselle leikille on tunnusomaista joko kuvitteellisuus tai sääntöjen noudattaminen. Kuvitteellisuus ja säännöt poissulkevat toisensa lähes kokonaan. Leikit jakautuvat peleihin ja sääntöleikkeihin ja kuvitteluleikkeihin. (Kalliala 1999, 39.)

Caillois luokittelee leikin neljään perustyyppiin, neljän pääteeman mukaan: kilpailu (agon), sattuma (alea), kuvittelu (mimicry) ja huimaus (ilinx). Caillois tavoittelee näillä mahdollisimman universaalia leikin luokitusta, mutta on itsekin sitä mieltä, ettei neljän käsitteen avulla ole mahdollista kattaa leikin koko alaa. Merkittävin ansio Caillois'n

luokituksessa on se, että sen avulla voidaan selkeästi tuoda esille erilaiset leikkiä kannattelevat tekijät, jotka eroavat selvästi toisistaan. Caillois'n luokittelussa älylliset ja liikunnalliset pelit ja leikit yhdistyvät toisiinsa, kuten myös taitoa, laskelmointia ja voimaa vaativat leikit. (Kalliala 1999, 40–42.)

Monissa leikissä kilpailu (agon) on suuressa roolissa. Kilpailussa arvostetaan reilua peliä ja voittajaa kunnioitetaan. Kilpailutilanteeseen pyritään luomaan tunne siitä, että kaikilla on yhdenvertaiset mahdollisuudet voittoon kilpailun sääntöjen vuoksi. Kilpailun päämääränä on sen voittaminen. (Kalliala 1999, 42.)

Sattumassa (alea) voittaja on se, jota onni suosii, taidoilla ei ole merkitystä toisin kuin agonissa. Alea-pelejä ovat esimerkiksi lotto, kruuna vai klaava ja noppapelit. Leikin viehäytys perustuu sattumanvaraisuuteen eli vain onneen ja epäonneen. (Kalliala 1999, 42.)

Kuvitteluleikissä (mimicry) lapsi esittää muuta kuin mitä on. Hän muuntautuu fiktiiviseksi henkilöksi ja toimii hahmon vaatimalla tavalla. Lapsi tempautuu roolinsa vietäväksi ja esittääkseen muuta kuin mitä hän on, hän luopuu omasta persoonastaan. Leikin viehäytys perustuu siihen, että lapsi voi olla joku muu ja se sopii muille. Kuvitteluleikissä lapset yhdistelevät todellista maailmaa ja fantasiaa. (Kalliala 1999, 43–45.)

Huimaukseen (ilinx) kuuluvat huimausta tavoittelevat leikit. Näissä leikeissä tahdotaan unohtaa joksikin aikaa aistit ja havainnot ja heittäytyä pyörtymyksen tunteen valtaan. Tähän liittyy esimerkiksi lasten ympäri pyöriminen, jolloin pää menee pyörälle. Lapsi pyörii silkasta nautinnosta ja mielihyvän tunteen tavoittelemisesta. Näitä leikkejä pidetään merkityksellisinä niiden kaoottisuuden takia, sillä niissä sosiaalinen järjestys kääntyy ylösalaisin. (Kalliala 1999, 45–46.)

Elkonin teoriassa leikki alkaa 2–3-vuotiaiden välinekeskeisestä leikistä (taso 1) ja kehittyy yksityiskohtaisemmaksi suhdekeskeiseksi leikiksi päiväkotikäisillä lapsilla (taso 4.) Kyky seurata leikin sääntöjä sen sijaan että toimitaan jonkun toiveiden mukaan, ilmaantuu tasolla 2, mutta se ei ole täysin kehittynyttä ennen tasoa 4. Tasolla 4 lapsi hallitsee leikkivälineiden käytön, roolipuheen ja osaa toimia roolihahmonsa tapojen mukaisesti. Tasolla 4 leikki on kypsää ja hyvin kehittynyttä. (Bodrova & Leong 2015, 210.)

Elkonin mukaan roolileikin ytimenä on lapsen esittämä rooli. Roolileikissä lapsi oppii käyttämään symboleita eri tavoilla: lapsi käyttää esinettä sen käyttötarkoituksen mukaisesti ja myöhemmin hän pystyy kuvittelemaan esineen esittävän jotain muuta kuin mihin se on tarkoitettu. Lapsi käyttää alussa leikkiessään leluja tukenaan, mutta myöhemmin hän pystyy kommunikoimaan sanoilla ja eleillä. Elkonin mukaan lapsi leikkii ensin esineillä ja käyttää yksityistä puhetta, mutta kehittyessään hän korvaa esineet puhumalla ääneen. (Bodrova & Leong 2015, 208.)

Elkonin ensimmäisellä tasolla lapset ojentavat esineitä toisilleen. Rooli on olemassa, mutta lapset eivät nimeä esittämäänsä roolia. Lapsen toiminnot ovat stereotyyppisiä ja toistuvia. Lapsen toiminta on rajoittunutta siinä mielessä, että hän esimerkiksi kylvettää ja syöttää lasta, mutta ei vie lasta kävelyille tai kerro iltasatua. Lapsi saattaa myös esimerkiksi kylvettää nukan vaatteet päällä eivätkä muut lapset vastusta sitä. (Bodrova & Leong 2015, 210.)

Elkonin toisella tasolla leikki heijastelee jo todellisen maailman toimintaa. Lapsi esittää roolissaan roolihahmolle tyypillisiä asioita ja osaa nimetä roolinsa, mutta vasta sitten kun leikki on alkanut. Leikin rakenne ja käsikirjoitus määrittyvät sen mukaan, miten toiminnot todellisessa elämässä tapahtuvat. Kun äiti tarjoaa jälkiruoan ennen pääruokaa, niin muut lapset eivät hyväksy äidin roolin esittäjän toimintaa, mutta eivät ala riidellä siitä tai kerro mikä meni väärin. (Bodrova & Leong 2015, 210.)

Elkonin kolmannella tasolla leikin huomio keskittyy lasten esittämiin rooleihin ja roolihahmojen välisiin suhteisiin. Roolit ovat selkeitä ja hyvin määriteltyjä. Lapset kertovat ennen leikin alkamista mitä roolia he esittävät. Lapsen rooli määrittää ja ohjaa lapsen toimintaa. Lapset puhuvat roolipuhetta puhuessaan toisilleen. He käyttävät roolihahmonsa sanastoa, puhemelodiaa ja panevat merkille, että kukin lapsi toimii roolinsa mukaisesti. Sairaanhoidtaja ei esimerkiksi anna potilaalle vain pistosta, vaan mittaa myös verenpaineen ja vaihtaa siteet. Jos lapsen toiminta eroaa hänen esittämänsä roolihahmonsa toiminnasta, muut lapset huomauttavat siitä. Lapsi ottaa muiden lasten palauteen vakavissaan ja muuttaa toimintaansa sekä selittää, miksi toimi niin kuin toimi. (Bodrova & Leong 2015, 210.)

Elkonin neljännellä tasolla roolileikin pääpaino on lasten esittämien roolien välisillä todenmukaisilla suhteilla. Esimerkiksi äidin ja pojan välisessä suhteessa äiti on ”vasuussa” mikä näkyy hänen puhetavassaan pojalle. Lapset toimivat tarkoin roolihahmonsa tapojen mukaan läpi leikin. (Bodrova & Leong 2015, 210.)

Elkonin on esittänyt muista leikin teorioista poikkeavia käsityksiä leikin yleisluonteen ja vapaan leikin suhteen. Elkonin uskoo, että leikillä on tavoitteita ja tuloksia. Elkonin mukaan kehittyneen luovan kuvitteluleikin tavoitteena on lapsen valitseman roolin suorittaminen ja tuloksena on roolin onnistunut suoritus. Lapsen tavoitteiden asettamisen ja toteuttamisen kyvyt kehittyvät samalla, koska leikki ei ole pelkästään hauskanpitoa. (Hakkarainen & Bredikyte 2013, 32.)

Elkonin on tutkinut leikkitekojen, käsitteiden ja leikissä käytettävien esineiden välisten suhteiden kehitystä. Ensinnäkin käsitteen täytyy kattaa kaikki mahdolliset esineellä tehtävät teot, ja käsite voi korvata esineen vasta sitten kun ”se sisältää koko tekojen systeemin”. Leikkitekojen, käsitteiden ja käytettävien esineiden välisissä suhteissa on huomattavia käännteitä leikki-ikässä (3–7 vuotta). Elkonin mukaan leikki tarjoaa mahdollisuuden harjoitella sanoja, sillä siinä ”esineen, sanan ja teon väliset suhteet muuttuvat”. (Hakkarainen & Bredikyte 2013, 38–39.)

Vygotskyn mukaan leikki on ”lapsuuden kolmannen vaiheen johtavaa toimintaa”. Ensimmäisen vuoden aikana johtava toiminnan tyyppi on emotionaalinen vuorovaikutus lapsen ja aikuisen välillä, 1–3-vuotiailla johtavana tyyppinä on sen sijaan esineellinen toiminta. Johtavan toiminnan tyyppi on leikkiä siinä vaiheessa, kun lapsi on 3–6-vuotias ja leikki on nimenomaan juonellinen roolileikki. Johtavan toiminnan vaiheet etenevät edellä mainitussa järjestyksessä, mutta ne säilyvät läpi jokaisen kehitysvaiheen. Johtavalla toiminnalla ei tarkoiteta toimintaa, jota lapsi tekee eniten, vaan johtavan toiminnan katsotaan edistävän lapsen kehitystä. Vygotsky pitää leikkiä tärkeänä ja luonnollisena kehitystä eteenpäin sysäävänä toimintana. Lapsi käyttäytyy leikkiessään aina oman keskimääräisen ikänsä ja päivittäisen toimimisensa yläpuolella. Leikkiessään lapsi on ”päättäjä pitempi itseään”. (Kalliala 2008, 43–45.)

Leikin kehittyminen jaetaan kolmeen vaiheeseen. Ensimmäinen vaihe on harjoitteluleikki, toinen vaihe on symbolileikki ja kolmas vaihe on sääntöleikki. Harjoitteluleikissä

lapsi harjoittelee leikin idean ja esineiden käsittelemistä, vastavuoroisuutta (ottaa-antaa). Symbolileikissä lapsella on taito mielikuvitukseen, eli hän pystyy esittämään toista henkilöä ja kuvittelemaan esineen toiseksi esineeksi. Sääntöleikin vaiheessa lapsi opettelee yhteisten sääntöjen noudattamista. (Aaltonen ym. 2008, 38.)

3.3 Lasten leikkiminen 3–6 vuoden iässä

Kolme ensimmäistä vuotta lapsen leikin pääpaino on esineleikissä, vaikka kuvittelu-leikki yleistyykin kahden vuoden iässä (Helenius & Korhonen 2011, 77). Lapsen kasvaessa kuvitteluleikkiin tulee rakennetta, juonta, vastavuoroisia rooleja ja aikuismaista kielenkäyttöä. Kuvitteluleikit ovat tavallisia esikouluikäisten keskuudessa ja lapset kokevat ne mieluisiksi aina esimurrosikänsä asti. Kuvitteluleikeissä harjoitellaan taitoja, joita lapsi tulee tarvitsemaan aloittaessaan koulun käynnin. Leikissä lapsi oppii tavoitteellista työskentelyä muiden kanssa ja tehtävien jakamista. (Helenius & Korhonen 2004, 7.)

Kolmevuotias lapsi leikkii vielä rinnakkaisleikkiä samoilla leluilla kuin kaverikin, mutta lapsi leikkii joko yksin tai yhdessä toisten kanssa. Kolmevuotias lapsi on kiinnostunut rakenteluleikeistä (legot, palikat, majan rakentaminen, patjat, tyynyt, lumi, hiekka). Lapsella on ryhmässä toimimisen taitoja ja hän osaa eläytyä erilaisiin rooleihin: lapsi, lemmikkieläin, äiti, isä. Hän oppii asioita matkimalla vanhempiensa toimintaa, kuten osoittaa nukelleen hellyyttä ja antaa käskyjä. Lapsi käy leikeissään läpi päivän erilaisia tapahtumia ja ongelmatilanteita. Lapsella voi olla mielikuvituskaveri omien kaverisuhteidensa täydentäjänä, johon hän tukeutuu tai siirtää hänen avullaan pelottavat asiat itsensä ulkopuolelle. Tämän ikäinen lapsi kykenee uppoutumaan leikin maailmaan ja palaamaan sieltä takaisin todellisuuteen. Leluissa hän arvostaa yksityiskohtia, ja kykenee jo tarkkuutta vaativaan puuhailuun. (Aaltonen ym. 2008, 38–39.)

Mielikuvitusleikki alkaa silloin, kun lapsi kehittyy vauvasta pieneksi lapseksi ”uusien toiminnallisten tarpeiden ja vaikuttimien myötä”. Leikkiminen mahdollistuu kuvitteellisen ajattelun kehittyessä. Leikin alussa kuvitellussa tilanteessa on piirteitä todellisesta toiminnasta. Piaget luonnehtii sitä ”viivästetyksi jäljittelyksi” ja Vygotsky kuvailee sitä ennemminkin muistamiseksi kuin mielikuvitukseksi. Mielikuvitusleikki mahdollistaa

lasten toteutumattomien toiveiden täyttymisen. (Hakkarainen & Bredikyte 2013, 35–36.)

Nelivuotias nauttii roolileikistä ja luo leikkimaailmoja. Taitavamman leikkijän kanssa lapsi kykenee luomaan johdonmukaisesti juonikuvioita. Lapsi käyttää leikissään fyysisestä ympäristöstä löytyviä välineitä. Esikouluiässä hienomotoriikan kehittyessä lapset alkavat leikkiä pienvälineillä. Roolileikeistä tulee monipuolisempia ja lapsella voi olla samaan aikaan monta roolia. Draamaleikeissä lapset oppivat ottamaan huomioon esikuvansa luonteen ja tarinan etenemisjärjestyksen. Kummatkin asiat ovat lapsille haastavia, mutta kokeneemman leikkijän tai opettajan seurassa lapsi toimii lähikehityksen vyöhykkeellä ja leikin ohessa voidaan opetella oikeita asioita. (Helenius & Korhonen 2004, 7–8.)

Nelivuotiaalla lapsella on vahva luottamus omaan itseensä ja kykyihinsä. Hänellä on rikas mielikuvitus, sekä hänen ajattelunsa ja taitonsa ovat entistä monipuolisempia ja kehittyneempiä. Lapsi on utelias ja hänellä on halu tutkia ja nähdä asioita. Leikki toimii lapselle välineenä saada arki- ja fantasiamaailma hallintaansa. Lapsella voi mennä sekaisin mikä on totta ja mikä ei vahvojen mielikuvien ja virikkeiden vuoksi. Lapsen roolileikeissä näkyy tosielämän tilanteista, saduista ja televisiosta otetut mallit ja rekvisiitana lapsi käyttää saatavilla olevia materiaaleja. Roolileikissä lapsi vahvistaa sukupuoli-identiteettiään, ja oppii kompromissien tekemistä sekä vastavuoroisuutta. Lapsi hallitsee neuvottelutaitoja ja pyrkii leikissä sovinnon säilyttämiseen. Nelivuotias harjoittelee ensimmäisten varsinaisten riitojen selvittämistä ja aikuisen tehtävänä on olla tässä lapsen tukena. Lapsi testailee ja muodostaa kaverisuhteita ja käsittelee leikeissään vaikeita tunteita, kuten yksinäisyyttä ja pelkoa. (Aaltonen ym. 2008, 39–40.)

Viisivuotiaan lapsen leikit ovat enimmäkseen yhteisleikkejä, ja hän leikkii yleensä samaa sukupuolta olevan lapsen kanssa. Lapsi päättää leikin sen mukaan missä kaveri on ja paras kaveri vaihtuu usein. Viisivuotias pitää sääntöleikeistä, kuten muisti- ja lautapeleistä sekä rakentelu-, keräily- ja pihaleikeistä. Lapsi nauttii roolileikistä ja leikissä näkyvät muun muassa häät, kuolema, ristiäiset ja sairaudet. Lapsi muokkaa uusia kokemuksia ja tietoja omaan ajatteluunsa sopivaksi. (Aaltonen ym. 2008, 40.)

Esikouluiän lähestyessä lapset kaipaavat leikiltä enemmän laatua ja he pystyvät keskustelemaan keskenään, sekä keksimään ja hakemaan leikkivälineitä. Tässä vaiheessa lapsi ei kaipaa enää samalla tavalla aikuisen välitöntä läsnäoloa ja myötävaikutusta. Lapsia tulee ohjata viimeistään tässä vaiheessa rakentamaan leikkiympäristönsä, koska nämä leikkivalmistelut lisäävät leikin pitkäkestoisuutta ja pysyvyyttä. Haasteeton leikki ei innosta ja valmiiksi rakennetut leikkinurkkaukset eivät vastaa tämän ikäisten tarpeisiin. Heillä tulee olla käytössään riittävästi välineitä oman leikkinsä rakentamiseen. (Helelius & Lummelahti 2013, 98–99.)

Lasten leikeissä näkyy vahvasti lähikehityksen vyöhyke. Vygotskyn (1982, 184–185) määritelmän mukaan lähikehityksen vyöhykkeessä lapsi kykenee ratkaisemaan haastavampia tehtäviä yhteistyössä ja ohjauksessa, kuin mitä hän itsenäisesti pystyisi. Lapsi pystyy jäljittelemään vain sellaista, mikä on lähellä hänen älyllisiä mahdollisuuksiaan. Lapsi pystyy siis tekemään yhteistyössä enemmän kuin itsenäisesti, mutta ainoastaan hänen kehitystilansa ja älyllisten mahdollisuuksiensa määrittelevissä rajoissa. (Vygotsky 1982, 184–185.) Vygotskyn määritelmän mukaan lähikehityksen vyöhyke on etäisyys lapsen sen hetkisen kehitystason (aktuaalinen kehitystaso) ja saavutettavan tason välillä. Aktuaalinen kehitystaso selviää siitä, miten lapsi ratkaisee itsenäisesti tehtävät. Saavutettava, potentiaalinen taso kuvastaa tasoa, jolle lapsi yltää toimiessaan yhdessä aikuisen ohjauksessa tai muiden taitavimpien tovereiden kanssa. (Kalliala 2008, 44.)

Lähikehityksen vyöhykkeellä ovat lapsen mielenkiinnon kohteena olevat asiat ja joita hän sillä hetkellä harjoittelee aikuisen tukemana. Tuki saattaa olla lisäksi opetusvälineiden ja – materiaalien tai toisen lapsen antama tuki oppimisprosessissa. Opeteltava asia muuttuu lapsen omaehtoiseksi toiminnaksi tämän vaiheen jälkeen. Lähikehityksen vyöhykkeen määritelmän soveltaminen toiminnassa auttaa opetuksen ja havainnoinnin tarkentamisessa. (Heikka ym. 2011, 57.) Leikin kohdalla Vygotskyn määritelmä lähikehityksen vyöhykkeestä on ristiriitainen. Lähikehityksen vyöhykkeessä osaavampi osapuoli auttaa lasta ylemmälle tasolle, mutta leikissä Vygotsky kertoo vain lapsesta eikä taitavampaa osapuolta mainita (Kalliala 2008, 45).

3.4 Leikki varhaiskasvatuksessa

Leikki on yksi varhaiskasvatuksen keskeisistä toimintatavoista. Varhaiskasvatuksen tulee järjestää lapsille mahdollisuuksia erilaisiin leikkeihin. Leikki edistää lapsen hyvinvointia ja oppimista (Opetushallitus 2016, 39.) Leikkiessään lapsi kehittyy (Helenius & Lummelahti 2013, 109). Lapsi oppii leikeissä, mutta leikki ei ole tietoisesti oppimisen väline, vaan tapa elää ja hahmottaa maailmaa. Lapsi saa leikistä mielihyvää ja iloa ja leikeissä hän on aktiivinen toimija. (Opetushallitus 2016, 39). Leikin ainekset ovat peräisin ympäröivästä maailmasta, ja lapset luovat leikissä vuorovaikutussuhteita (Helenius & Lummelahti 2013, 37), sekä muodostavat tarkoituksia kokemuksistaan (Opetushallitus 2016, 39). Lapset rakentavat leikissä mielikuvaa itsestään ja muista ihmisistä. Lapset jäljittelevät, luovat uutta ja muuntavat näkemäänsä leikkeissään. (Opetushallitus 2016, 39.) Leikkiessään lapset näyttävät toiveensa ja tunteensa sekä asenteensa valittua tapahtumaa kohtaan (Helenius & Lummelahti 2013, 107).

Mielikuvituksensa vuoksi lapset voivat kokeilla erilaisia rooleja ja ideoita, joita he eivät muuten voisi tehdä. Lapset käsittelevät itselleen vaikeita tilanteita leikkiessään ja leikissä on turvallista yrittää ja erehtyä. Kun lapselle tulee enemmän kokemuksia, leikki kehittyy ja monipuolistuu. Leikeissä lapset oppivat sääntöjä, kokeilevat ja havainnoivat. (Opetushallitus 2016, 38–39.) Leikkiessään ryhmässä lapset oppivat tunteiden säätelyä ja huomioimaan muiden mielipiteitä (Helenius & Lummelahti 2013, 97).

Henkilöstön tehtävänä on tunnistaa tekijöitä, jotka rajoittavat leikkiä sekä kehittää toimintatapoja ja oppimisympäristöjä, jotka vievät leikkiä eteenpäin (Opetushallitus 2016,16). Leikin edellytyksillä on huomattavia eroja päiväkotien välillä. Leikkivälineet, leikille varattu aika, leikkirauha ja leikin ohjaus edistävät leikki tilanteiden rauhallisuutta. Tällöin lapset leikkivät myös ikätasonsa mukaisesti. Leikin vaillinaiset edellytykset näkyvät lasten keskittymiskyvyttömyytenä sekä levottomuutena. Hyvän leikin mahdollistaminen on resursseja enemmän kiinni sitoutumisesta ja asenteista. (Mikkola & Nivalainen 2009, 53–54.) Leikillä on lupa kuulua ja näkyä sekä lasten leikkialoitteille, elämyksille ja yrityksille tulee antaa leikkirauhaa, tilaa ja aikaa (Opetushallitus 2016, 16).

Henkilöstön tehtävänä on tiedostaa luovan ilmaisun, vauhdikkaiden liikuntaleikkien ja tutkimisen tärkeys lasten oppimiselle ja hyvinvoinnille. Pedagogisissa toiminnoissa lei-

kin maailmaa voidaan kehittää ja luoda yhdistelemällä siihen muun muassa satuja, draamaa tai improvisaatiota. Henkilöstön on turvattava leikin edellytykset, ohjata leikkiä sekä pidettävä huolta siitä, että jokainen lapsi pääsee osalliseksi yhteisiin leikkeihin lapsen valmiudet ja taidot huomioiden. (Opetushallitus 2016, 39.) Nykyään leikkimiseen tarvitaan erityisiä välineitä, leluja sekä leikkimiseen tarkoitettuja tiloja. Leikki on kehittynyt erityisesti lasten toiminnaksi, johon aikuisilla ei ole sijaa. Tämä vaikuttaa väistämättä aikuisten käsityksiin lasten leikistä ja varhaiskasvatuksessa aikuisten oma leikki ja luovuuden toteuttaminen on jäänyt taka-alalle. (Mikkola & Nivalainen 2009, 53.)

Henkilöstön on tuettava tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti leikin kehittymistä ja ohjattava sitä joko suorasti leikin sisältä tai epäsuorasti leikin ulkopuolelta (Opetushallitus 2016, 39). Saatetaan ajatella, että lasten leikki sujuu omalla painollaan. Leikinomainen toiminta on läsnä jokaisessa hetkessä. Silti aikuisen on mielletävä väline- ja esineleikit, luovat leikit ja roolileikki lasten johtavaksi toiminnaksi, jossa lapsi kehittyy ja sitä pysyy leikissä seuraamaan. Aikuisen on tarjottava lapselle leikkivälineitä, leikkirauhaa ja leikkiaikaa, ja mahdollistettava lapsen keskittyminen omaan toimintaansa. Kun kasvattaja huomioi nämä asiat työssään, hänellä on enemmän mahdollisuuksia ohjata lasten leikkiä ja osallistua itsekin leikkiin sekä jakaa huomiotaan lapsille. (Helenius & Mäntynen 2002, 141.)

Lasten havainnointi on paras tapa tiedon saamiseen lapsesta, tieto on luotettavaa eikä lapsen keskittyminen häiriinny (Heikka, Hujala & Turja 2009, 75–76). Henkilöstön on havainnoitava ja kirjattava ylös lasten leikkiä. Havainnoidessaan leikkiä henkilöstö käsittää paremmin lasten ajatusmaailmaa, tunteita, kokemuksia ja mielenkiinnon kohteita. Leikistä tehtyjä havaintoja käytetään leikin ja muun varhaiskasvatuksen toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa. Kun henkilöstö tuntee lasten kulttuuria ja lapsille tarkoitettua mediaa, he ymmärtävät paremmin lasten leikkejä. (Opetushallitus 2016, 39.)

Lapset toteuttavat leikissä omia tavoitteitaan ja vievät leikkiä eteenpäin itse toisin kuin kasvattajan suunnittelemissa ja toteuttamissa toiminnoissa. Leikissä lapsilla on valta päättää mistä leikki alkaa ja mihin se loppuu. He päättävät keiden kanssa leikkivät ja kuka leikkiin saa osallistua. Leikissä lapset harjoittelevat vuorovaikutustaitoja toistensa kanssa ja omien tavoitteiden asettamista. (Helenius & Korhonen 2011, 69.)

Yleisesti ajatellaan, että leikki on hyvä asia ja edistää oppimista. Jotkut uskovat, että kaikenlainen leikkiminen kehittää lasta. Jotkut aikuiset kannattavat ja puolustavat leikkiä vain siksi, että niin kuuluu tehdä. Vapaamuotoista leikkiä pidetään riittävänä, vaikka leikki saattaakin loppua ennen kuin se on edes kunnolla alkanut. Leikit voivat myös toistua päivästä toiseen samanlaisina. Lapset eivät välttämättä sitoudu leikkeihin tai eivät osaa leikkiä ollenkaan. Tällaisissa tilanteissa leikissä ei juuri tapahdu oppimista. Silloin kun ajatellaan, että lapset eivät tarvitse leikkiinsä aikuisen tukea, jää leikkien syntyminen, kehittyminen, monipuolisuus ja luovuus liian paljon lasten omalle vastuulle. Tähän voivat olla päivähoitossa synnä muun muassa liian suuret lapsiryhmät, kiire, erilaiset haasteet ja suuret työpaineet sekä kaikki se, mikä on haitaksi aikuisen ja lapsen väliselle vuorovaikutukselle. Kasvattajan ammatilliseen osaamiseen kuuluu leikin ja oppimisen edistäminen leikkitalanteissa. (Helenius & Korhonen 2004, 14.)

Vaikka leikki on tärkeässä osassa varhaiskasvatuksessa, kaikki lapset eivät osaa leikkiä. Kuitenkin ajatellaan, että lasten on luotava itse omat leikkinsä, myös alle kolmivuotiaiden, vaikka tässä vaiheessa aikuisen vastuulla on kannatella lasten leikkiä. Päiväkodissa tarvitaankin kasvattajia, jotka edistävät lasten pitkäkestoista ja mielekästä leikkiä. Monet ovat sitä mieltä, että jos aikuinen puuttuu lasten leikkiin, lapsi ei saavuta leikin kehityksellisiä etuja. Vygotskyn tapaan ajattelevat kasvattajat ovat puolestaan sitä mieltä, että aikuiselta vaaditaan leikkiin osallistumista, jotta lapsi saa suurimmat hyödyt leikistä. (Kalliala 2008, 55–56.)

3.5 Kasvattajan tehtävät leikissä

Kasvattajalla on suuri rooli siinä, kuinka vahvasti lapsi sitoutuu leikkiin. Parhaimmassa tapauksessa kasvattaja toimii leikin rikastuttajana kannattelemalla lapsen mielikuvia, kertomalla uutta tietoa tai ohjaamalla uuden taidon oppimisessa. Tavoitteellinen toimintaan virittäminen auttaa lasta sitoutumaan. (Kalliala 2008, 68.)

Aikuinen rikastuttaa leikkiä jo aktiivisella läsnäolollaan ja lasten leikkejä havainnoimalla. Lapset sitoutuvat toimintaan syvemmin aikuisen läsnäolon vuoksi, ja toimintaan kiinnittyminen on pitkäkestoisempaa. (Mikkola & Nivalainen 2009, 54; Heikka ym. 2011, 64.) Toimiminen lapsen lähikehityksen vyöhykkeellä joko helpottaen tai vaikeut-

taen toimintaa lapsen taitojen mukaan lisää lapsen sitoutuneisuutta toimintaan (Heikka ym. 2011, 64–65). Alle 3-vuotias lapsi tarvitsee leikkiinsä tukijaksi leikkiin heittäytyvän aikuisen, joka kommentoi, kuvailee ja sanoittaa lapsen toimintaa. (Mikkola & Nivalainen 2009, 54).

Isompien lasten kohdalla kasvattajan roolina on innostaa, kannustaa, tehdä yhdessä ja mahdollistaa leikin toteutuminen tila- ja päiväjärjestelmien avulla. Lasten kasvaessa kaverisuhteiden merkitys korostuu ja niillä on suuri vaikutus leikin mielekkyyteen. Leikissä on enemmän juonikuvioita ja rooleja ja aikuisen tehtävänä on järjestää kullekin leikille sopivat leikkiympäristöt. Lapset tarvitsevat yhä aikuisen mukanaoloa leikeissään ja lasten leikkimisen laatuun vaikuttaa myös se, miten aikuinen suhtautuu leikkimiseen. Aikuisen positiivinen suhtautuminen leikkiin näkyy arvostuksena erilaisia leikkejä kohtaan sekä keskusteluna lasten kanssa ja heidän aloitteidensa kuuntelemisena. (Mikkola & Nivalainen 2009, 55.)

Leikki vaatii kehittyäkseen aikuisen läsnäoloa ja ohjausta, joka samalla mahdollistaa lasten oman leikin kehittämisen. Aina puuttuminen ei ole kuitenkaan leikille eduksi, sillä jos ohjaus on liian yksioikoista, se tyrehtyttää leikin. Aikuisen on tärkeää ohjata konkreettisesti lasten leikkejä, mutta myös epäsuoraa ohjausta tarvitaan, esimerkiksi viihtyisän leikkiympäristön järjestämisellä. Aikuiset toimivat lasten leikin tukijoina ja ylläpitävät leikkiä. Heidän tehtäviinsä kuuluvat leikkivälineistä huolehtiminen ja niiden järjestäminen lapsille. Välineitä tarvitaan paljon ja niiden on oltava lasten ulottuvilla, heidän tasollaan. (Helenius & Korhonen 2004, 16.)

Aikuista tarvitaan edelleen leikissä, vaikka lapset kasvavatkin. Hän mahdollistaa edelleen leikkien kehittymisen ja tukee lasten leikkitaitojen kehittymistä siten, että lapset hallitsevat hyvät leikkitaidot. Jotta tämä onnistuisi, aikuisen on oltava tietoinen erilaisista menetelmistä, joilla hän voi tukea lasten leikkitaitojen kehittymistä. Kasvattaja ei voi tietää tarkasti yksittäisen lapsen kehityksen tai oppimisen tasoa, ellei hän ole perehtynyt leikkiin taikka ei ole sitoutunut leikin edistämiseen. (Helenius & Korhonen 2004, 16.)

Siinä vaiheessa kun lapset osaavat spontaanin leikin, tarvitaan vaativampia epäsuoria ohjaustapoja joilla vaikuttaa leikkiin. Epäsuoraan ohjaukseen kuuluu muun muassa leikkiympäristön järjestäminen ja välineiden hankkiminen lasten ikätason mukaisesti,

leikkitilanteiden ja ajan varaaminen, vakituisten lapsiryhmien järjestäminen, pienryhmätoiminnan mahdollistaminen, leikkirauhan takaaminen, kasvattajien läsnäolo ja mielenkiinto, myönteinen ilmapiiri ja niin edelleen. Leikissä voidaan tukea oppimista tunnistamalla opetukselle ja ohjaukselle suotuisat tilanteet. (Helenius & Korhonen 2004, 16.)

Aikuinen voi rikastuttaa leikkiä näyttämällä mallia, ehdottamalla ratkaisuja, miettimällä keinoja saada leikkiin uusia leikkijöitä mukaan ja osallistumalla itse leikkiin ja vaikuttaa sitä kautta leikin sisältöön. Tällöin aikuisen on noudatettava yhdessä sovittuja sopimuksia ja juonikuvioita. Varsinkin arkojen lasten on helpompi päästä leikkiin mukaan kun aikuinen on mukana. Näillä keinoilla kasvattaja tukee ja vahvistaa lasten kehitystä hyviksi leikkijöiksi ja oppijiksi. (Helenius & Korhonen 2004, 16.)

Kun aikuinen leikkii lasten kanssa, hän oppii heistä uusia asioita heidän kehityksestään, elämäntilanteestaan sekä leikkitaidoistaan. Aikuisen ollessa mukana leikissä lasten leikitaidot kehittyvät, kaverisuhteet ovat parempia ja lapsi kokee aikuisen läheisemmäksi. Aikuinen voi luopua leikissä omasta aikuisjohtoisuudestaan menettämättä silti kasvattajan rooliaan. (Koivuhovin päiväkotit 2016, 61.)

3.6 Leikin rikastuttaminen

Varhaiskasvatusympäristö on fyysisten, sosiaalisten ja psyykkisten tekijöiden kokonaisuus. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on oppimista edistävän, kehittävän, turvallisen ja terveellisen oppimisympäristön varmistaminen. Oppimisympäristö käsittää paikat, tilat, käytännöt, yhteisöt, tarvikkeet ja välineet, jotka tukevat lasten oppimista, vuorovaikutusta ja kehitystä. Oppimisympäristöjä rakennetaan lasten itsetuntoa, sosiaalisia ja oppimisen taitoja tukeviksi ja kehittäviksi ja niin, että varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet on mahdollista saavuttaa. Lapset osallistuvat oppimisympäristöjen suunnitteluun ja rakentamiseen, ja ympäristöjen on tuettava lapsille luontaista uteliaisuutta sekä oppimisen iloa. Lisäksi oppimisympäristöjen tulee ohjata lapsia leikkiin, aktiiviseen toimintaan, taiteelliseen ilmaisuun, tutkimiseen sekä kokemiseen. Oppimisympäristöt tarjoavat lapsille mahdollisuuden monipuoliseen tekemiseen, liikkumiseen, peleihin ja leikkeihin sekä myös rauhoittumiseen ja lepäämiseen. Oppimisympäristössä lasten ideat, työt ja leikit ovat esillä. (Opetushallitus 2016, 31.)

Leikkiympäristön on oltava joustava, sillä leikit voivat siirtyä paikasta toiseen. Pitkäkestoinen leikki vaatii rauhaa, aikaa ja tilaa sekä sopivat leikkivälineet ja – materiaalit, jotka ovat lasten saatavilla. Myös aikuinen on oppija, kun oppimisympäristö innostaa leikkiin. (Opetushallitus 2016, 39.)

Lapset tulisi ottaa mukaan toiminta- ja oppimisympäristön suunnitteluun, vaikka kasvattajat ovat vastuussa ympäristön pedagogisesta suunnittelusta. Lasten toiveita ja ehdotuksia on tärkeää kuulla ja kysyä, sillä ne vaikuttavat lasten viihtyvyyteen päivähoitossa. Kun lasta kuullaan, hänen näkemyksensä ja kulttuurinsa pääsevät esille ja lapsi on itse aktiivisena tuottamassa tätä tietoa. Yhteisen toimimisen ja yhdessä olemisen kautta rakentuu yhteenkuuluvuus, ja kasvattajan tehtävänä on luoda ympäristö, jossa lapsella on mahdollisuus hyvään kasvuun. (Eskel & Marttila 2013, 90–91.) Kun lapsella on mahdollisuus vaikuttaa ympäristöön ja toimintaan, hänen sitoutuneisuutensa on suurempaa (Turja 2016, 47).

Suotuisassa ympäristössä lapselle on tarjolla sosiaalisia suhteita, mahdollisuus tutustua ympäristöön itsenäisesti sekä tilaisuus toimia siinä. Hyvässä päivähoitoympäristössä lapsella on mahdollisuus olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa, mutta hänellä on tilaa olla myös halutessaan yksin. Monipuolinen ympäristö ei erottele lapsia osaamisen tai taitojen suhteen, vaan lapsella ja yhteisöillä on tilaisuus tulla näkyviksi. (Eskel & Marttila 2013, 92.)

Toimivan leikkiympäristön rakenne selviää lasten leikkiä havainnoimalla, videoinnilla ja kuvauksilla. Samalla kasvattajat näkevät lasten leikkitaitoja sekä millaisessa tilassa lapset mielellään leikkivät ja mitä leikkiin tarvitaan sen jatkumiseksi. Lapsilla on oltava mahdollisuus valita leikkivälineitä, ja ympäristön on houkuteltava lapsia leikkiin. Pitkäkestoisien leikin takaamiseksi kaikki tilat kannattaa ottaa käyttöön ja siivota ylimääräisistä tavaroista. Näissä tiloissa pienet lapsiryhmät voivat leikkiä ja leikit jäävät odottamaan leikkijäänsä sen sijaan että ne siivotaan pois. (Päiväkoti Vantaanlaakso 2016, 51.)

Leikkejä voi laajentaa omasta ryhmästä muihin ryhmiin. Pääasiassa lapset leikkivät omissa ryhmissään omilla välineillään, mutta leikkiminen muissa ryhmissä mahdollistaa enemmän leikkirauhaa, monipuolisia leikkimateriaaleja sekä mahdollisuuden pitkäkestoiseen leikkiin ja niin edelleen. Lapset motivoituvat uusista tiloista ja leikkivälineistä

tai tyhjästä tilasta, johon he itse saavat hakea haluamiansa välineitä. Vanhemmat voivat osallistua tilojen rikastuttamiseen esimerkiksi kotoa tuoduilla kauppavälineillä (käytetyt tuotepakkaukset). Kun tiloja laajennetaan eri-ikäisten lasten ryhmiin, niin pienetkin lapset sitoutuvat leikkiin paremmin, kiellot vähenevät ja leikki monipuolistuu. Lapsen ryhmän vaihto on lisäksi tulevaisuudessa helpompaa, kun tilat ja leikkimahdollisuudet ovat entuudestaan tuttuja. (Päiväkoti Itämeri 2016, 55–56.)

Yhtä tapaa muokata oppimisympäristöä kutsutaan virittämiseksi. Virittäminen tarkoittaa mielikuvien luomista, jolloin leluja ja välineitä ei välttämättä tarvita ollenkaan mielekkään ja lapsia sitouttavan toiminnan tuottamiseksi. Vaikka virittäminen ilman välineitä voi olla hyvinkin tehokasta ja luovaa, on lasten kannalta myös oppimisympäristön muokkaaminen ja aiheeseen soveltuvan rekvisiitan rakentaminen mielekäästä. Moni lapsi jää leikkien ulkopuolelle omien haasteidensa takia. Lapsi ei osaa tai jaksa sitoutua leikkiin ja hän joutuu jatkuvasti riitatilanteisiin muiden lasten kanssa tai kokee levottomuutta itselleen haastavissa tilanteissa. Virittämisessä ajatus oppimiskäsityksestä muuttuu: lapsi sitoutuu ja sen kautta oppiminen tehostuu ja se tuntuu mielekkäältä, jos lapsi kokee toiminnan merkitykselliseksi. Tällaisessa toiminnassa aikuinen on leikkillisyyden kautta sitoutuneesti läsnä. Virittämisen myötä lapsen sitoutuneisuus toimintaan kasvaa, joka lisää sinnikkyyttä ja asioiden toistoa, jolloin syntyy oppimista. (Suvelan päiväkoti 2016, 85, 87–89.)

Sisätilojen ohella myös päiväkodin piha ja luonto ovat oleellisia varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjä. Liikkuminen ja leikkiminen luonnossa lisäävät tutkimusten mukaan lasten fyysistä aktiivisuutta ja heidän motoriset taitonsa kehittyvät. Lisäksi luonto aktivoi aisteja. Liikunnan lisäksi luonnossa voi kehittää ongelmanratkaisukykyä ja luovuutta sekä seikkailla. Luonnossa on mahdollista oppia ja saada elämyksiä. Luonnossa on kaikki laadukkaan ja hyvän oppimisympäristön ulottuvuudet. Siinä korostuu erityisesti leikkien yhteisöllisyys, tarinallisuus ja mielikuvituksen voima, ja metsässä lapset ovat rauhallisimpia ja omia itsejään. Tunnelma on kiireetön ja leikit ovat pitkäkestoisempia. Luonnossa lapset pääsevät helpommin toisten leikkeihin mukaan ja leikit voivat yhdistyä. Jakaminen ja toisten huomioiminen on helpompaa luonnossa, ja lapset keksivät yhdessä leikkejä sekä ratkaisevat ongelmia. Luonnossa on tilaa vauhdikkaille leikeille ja äänille eivätkä leikit lopu keskeytyksistä. (Päiväkoti Sakarinmäki 2016, 102.)

4 SITOUTUNEISUUS LEIKISSÄ

4.1 Sitoutuneisuuden tunnusmerkit

Toimintaan sitoutuminen on inhimillisen toiminnan taipumus ja sen tunnistaa osallisuudesta, motivaatiosta, lumoutumisesta, avoimuudesta ärsykkeille sekä kognitiivisesta ja sensorisesta intensiivisestä toiminnasta. Yksi selkeimmin tunnistettavista sitoutuneisuuden tunnusmerkeistä on keskittyminen. Sitoutunut ihminen suuntaa huomionsa toimintaan ja hänen keskittymisensä toimintaan herpaantuu harvoin tai ei ollenkaan. Henkilö pyrkii sinnikkäästä jatkamaan toimintaansa. Motivaatio on yksi tärkeimmistä tunnuspiirteistä. Sitoutuneisuuden tunnistaa täydellisestä syventymisestä ja toimintaan uppoutumisesta. Ihminen keskittyy niin kovasti siihen mitä tekee, että kaikki ympärillä unohtuu. Ajantaju katoaa ja aika kuluu nopeasti. Silloin kun ihminen on sitoutunut toimintaan, hän on tarkkaavainen, herkkä, avoin ja vastaanottavainen itselleen tärkeille asioille. (Laevers 1997, 3–4.)

Sitoutuneisuuden tunnistaa keskittymisestä ja sinnikkyydestä. Sitoutuneisuuden tunnusmerkkeihin kuuluvat motivaatio, osallisuuden kokemus ja ”lumoutuminen”, sekä voimakas tunne fyysisestä ja henkisestä energiasta. Ferre Laeversin (1997, 6–8) mukaan sitoutuneisuuden tunnusmerkkejä ovat keskittyminen, energia, monimutkaisuus ja luovuus, ilmeet ja eleet, sinnikkyyys, tarkkuus, reaktioaika, verbaalinen ilmaisu ja tyydytys. Tunnusmerkit on kuvattu tarkemmin alla olevassa taulukossa.

TAULUKKO 1. Sitoutuneisuuden tunnusmerkit (Laevers 1997, 6–8)

Sitoutuneisuuden tunnusmerkit	Tunnusmerkin kuvaus
Keskittyminen	Toimintaan sitoutuneen lapsen tarkkaavaisuus on tiiviisti toiminnassa. Tarkkailijan on tärkeää seurata lapsen silmien liikkeitä: onko lapsen huomio kiinnittynyt suoritettavaan toimintaan vai harhaileeko hänen katseensa.
Energia	Sitoutuneisuus näkyy fyysisen energian kulumisena ja yhtenä sitoutuneisuuden kriteerinä voitaisiinkin pitää hikoilun määrää. Fyysinen elementti, kuten kovaääninen puhe tai nopea toiminnan suorittaminen voi herättää huomiota joissakin tilanteissa. Tämä on kuitenkin erotettava patoutuneen energian purkamisesta (esimer-

	<p>kiksi kun lapsen on pitänyt olla hiljaa liian pitkän ajan).</p> <p>Henkinen energia voi näkyä valtavana innostuksena toimintaan tai näkyä kasvonilmeinä silloin, kun toiminta vaatii henkistä ponnistelua. Henkinen ja fyysinen energia (punoitus, hikoilu) voivat esiintyä samaan aikaan.</p>
Monimutkaisuus ja luovuus	Lapset ovat parhaimmillaan kykyjään vastaavissa toiminnoissa, joihin he ovat sitoutuneita ja toiminta on silloin enemmän kuin vain rutiinomaista käyttäytymistä. Monimutkainen toiminta on myös luovaa, sillä lapsi rakentaa toimintaan uusia elementtejä ja tuo siihen uusia ja yksilöllisiä tekijöitä.
Ilmeet ja eleet	Nonverbaaliset merkit helpottavat suuresti sitoutuneisuuden tason arvioinnissa. Esimerkiksi harhaileva katse eroaa keskittyneestä katseesta. Lapsen kasvoilta pystyy näkemään hänen tunteensa ja mielialansa, ja lapsen asennosta voi päätellä onko hän keskittynyt toimintaan vai kyllästynyt. Lapsen sitoutuneisuutta voidaan arvioida silloinkin, kun lapsi nähdään takaapäin.
Sinnikkyys	Keskittyneen lapsen huomio ja energia on kiinnittynyt yhteen asiaan. Keskittymisen pituus ja sinnikkyys ovat sidoksissa toisiinsa. Sitoutunut lapsi ei helposti jätä toimintaansa kesken. Lapsi tahtoo kokea intensiivisestä toiminnasta aiheutuvan tyydytyksen tunteen eikä häntä pysty helposti keskeyttämään. Lapsella on sitkeyttä jatkaa tehtävää jos hän on siihen sitoutunut ja se vastaa lapsen ikää ja kehitystasoa.
Tarkkuus	Työhönsä sitoutunut lapsi keskittää siihen paljon huomiota ja huolehtii tarkasti yksityiskohdista. Tehtävänsä sitoutumaton lapsi on yleensä huolimaton ja hänen tavoitteenaan on saada työ nopeasti valmiiksi. Kielelliseen viestintään perustuvissa tehtävissä ”vähemmän huomiota herättäviä yksityiskohtia” ei huomioida (hetkitäiset sanat ja eleet ja niin edelleen).
Reaktioaika	Pienet lapset ovat tarkkoja ja reagoivat helposti ja nopeasti heitä kiinnostaviin ärsykkeisiin. He osoittavat motivaatiotaan kiiruhtamalla toimintoihin sen jälkeen kun eri vaihtoehdot on esitelty. Lapsi reagoi toiminnan aikana uuteen ärsykkeeseen jos hän kokee sen mielenkiintoiseksi.
Verbaalinen ilmaisu	Lapset ilmaisevat itseään suorasti kommentoimalla tahattomasti ”Se oli kivaa!” ”Tehdään se uudestaan!”. Tämä on heidän tapansa osoittaa sitoutuneisuuttaan toimintaan. Lapset voivat ilmaista innostuneisuuttaan myös epäsuorasti kuvailemalla mitä he ovat tehneet. Heille on luontaista kuvata sanallisesti kokemuksiaan ja ideoitaa.
Tyydytys	Lapsi saa tyydytystä toiminnoista, joihin hän on sitoutunut. Tyydytyksen tunteen syyt vaihtelevat, mutta kaikkiin liittyy aina tutkiminen, todellisuuteen tarttuminen ja tiettyyn ärsykkeeseen vastaaminen. Lapsen tyydytyksen tunne näkyy yleensä epäsuorasti, mutta joskus lapsi voi esimerkiksi katsella työtään täydellisen tyytyväisenä.

Kognitiivisissa toiminnoissa on myös havaittavissa sitoutuneisuuden erityisiä tunnusmerkkejä. Sitoutunut henkilö on herkkä, erittäin valpas, vastaanottavainen ja avoin itselleen tärkeille ärsykeille. Havainnointi on selkeää ja intensiivistä. (Laevers 1997, 4.)

Jokaisella on luonnostaan taipumusta sitoutumiseen. Tämä näkyy luontaisena tarpeena tutkia, eli tarpeena saada jatkuvasti tietoa ympäröivästä todellisuudesta ja maailmasta. Sitoutuminen voi olla lisäksi emotionaalista tai toiminnallista. Toiminnallisesti sitoutuneen ihmisen toiminnan tavoitteena on jokin muu päämäärä kuin tutkiminen. Emotionaalisesti sitoutunut ihminen toimii jonkin tunteen varassa. Sitoutuneisuuden tunnusmerkkejä määrittävät yksilöllisten kehitystarpeiden malli ja tutkimustarve, perusmallit kulloisenkin kehitystason mukaisesti ja näiden seurauksena lapsi kehittyy. Tärkeintä on silti sisäsyntyinen sitoutuneisuus ja luontainen tarve tutkia. (Laevers 1997, 4.)

Sitoutuneisuuden tila on vahva ja Mihaly Csikszentmihalyin käsite flow eli virtaus kuvaa sitoutuneisuuden tilaa äärimmillään. Äärimäinen sitoutuneisuuden tila koetaan merkitykselliseksi ja henkilö toimii suorituskäytöksensä ylärajoilla sekä kokee vahvaa tyydytyksen tunnetta. (Kalliala 2008, 64.)

Sitoutumista toimintaan tapahtuu erityisesti silloin, kun toiminta tapahtuu ihmisen lähikehityksen vyöhykkeellä eli suorituskäytöksensä ylärajoilla. Sitoutuneisuutta ei siis tapahdu silloin, kun toiminta on liian helppoa tai liian vaativaa. (Laevers 1997, 4–5; Kalliala 2008, 64.)

4.2 Lapsen sitoutuneisuuden havainnointi ja arviointi leikki-tilanteissa

Sitoutuneisuudella tarkoitetaan lasten kokemia sitoutuneisuuden tasoja leikki-tilanteissa. Lasten sitoutuneisuutta on tärkeää tutkia, sillä siten selviää ”lapsen kokema laatu”. Lapsen kokemusta ei voi ennustaa ennalta eikä se selviä kysymällä jälkikäteen miten lapsi koki jonkin toiminnan. Lapsen kokemusta on arvioitava välittömästi siinä hetkessä ja sitoutuneisuuden aste kertoo miten merkityksellinen kokemus on lapselle. (Kalliala 2008, 64.)

Sitoutuneisuuden tasoon vaikuttaa sekä laadukas opetus opettajan toimesta että lasten ominaisuudet. Sitoutuneisuus on vaikeampaa lapsille, joilla on tunne-elämän haasteita kuin niille, joilla on tasaiset, huolehtivat ja kannustavat kotiolo. Sama sitoutuneisuuden taso voi toisessa lapsiryhmässä olla hyvä jos lapsiryhmässä on erityisen tuen tarvetta, kun taas toisenlaisessa lapsiryhmässä sama sitoutuneisuuden taso on merkki alhaisesta sitoutuneisuudesta. Lapsi ei voi olla jatkuvasti täydellisen sitoutunut toimintaan, vaan lapsella tulee olla mahdollisuus myös haaveiluun ja tekemättömyyteen. (Laevers 1995, 66.)

Sitoutuneisuus kuvastaa sitä, millä tasolla lapsi on sitoutunut toimintaan juuri siinä ympäristössä, jossa hänen kokemustaan leikistä sillä hetkellä arvioidaan. Sitoutuneisuuden taso ei siis välttämättä kerro lapsen kapasiteetista tai kyvyttömyydestä sitoutua. Jos lapsen sitoutuneisuus on jatkuvasti alhainen, aikuisen on mietittävä miten hän voi muuttaa tilannetta. (Laevers 1995, 67.) Tutkimusten mukaan hyvät opettajat saavat korkeimpia keskiarvoja riippumatta lapsiryhmän tasosta (Laevers 1997, 20).

Sitoutuneisuutta arvioitaessa lapsi on keskiössä ja kun havainnoitsija saavuttaa lapsen kokemuksen, hänellä on taito myös arvostaa sitä. Havainnoitsija ei tarkkaile mitä lapsi tekee ja kuinka hän pärjää toiminnassaan, vaan hän havainnoi lapsen kokemusta. Havainnoitsija tarkkailee miten merkityksellistä ja tärkeää toiminta on lapselle, jotta hän voi kertoa kuinka sitoutunut lapsi on. Lapsesta tulee näkyvämpi, kun hänen sitoutuneisuuttaan arvioidaan ja se auttaa vastaamaan hänen tarpeisiinsa. Sitoutuneisuutta arvioimalla saadaan tietoa siitä, mitkä asiat lapsi kokee tylsiksi tai missä asioissa hän tarvitsee tukea. Havainnoitsija voi näiden havaintojen pohjalta muokata toimintaansa, jotta lapsen oppiminen olisi mielekkäämpää. (Kalliala 2008, 65.)

Sitoutuneisuuden arviointi on luonteeltaan intuitiivinen, ei niinkään lineaarinen tai rationaalinen prosessi, jossa erikseen pisteytetään lapsen toiminnan kaikki osatekijät ja lasketaan sitten keskiarvo, joka määrittää sitoutuneisuuden tason. Arviointiprosessissa on havaittavissa avoin mieli, havainnointi ja kokemukset, sitoutuneisuuden tason arviointi ja arvioinnin perusteet. Havainnoitsijan on pidettävä mielensä avoimena arviointiprosessissa heti alusta alkaen, ja hänen tulee kyetä asettumaan lapsen asemaan. Sitoutuneisuuden tunnusmerkkien tunteminen helpottaa arviointia siten, että havainnoit-

sija tietää mihin tekijöihin pitää kiinnittää huomiota. Jos hän ei havainnoi lapsen käyttäytymisen kaikkia osatekijöitä, se vääristää tilannetta. (Laevers 1997, 11.)

Havainnoitsija muodostaa kuvan lapsesta tämän käyttäytymisen perusteella. Hän samaistuu lapseen ja mitä paremmin hän suoriutuu lapsen aktiivisessa katselussa ja kuuntelussa, sitä tarkempia ja syvempiä hänen havaintonsa ovat. Sitoutuneisuuden tason arvioinnissa hän käyttää kaikkia tekemiä havaintojaan arvioidessaan lapsen sitoutuneisuutta. Arvioinnin perusteissa havainnoitsija analysoi, mitkä tekijät ovat vaikuttaneet mielikuvan luomiseen lapsesta. Hän tulee tietoiseksi niistä tekijöistä, jotka määrittävät mielikuvan syntymiseen lapsesta, erityisesti niistä tekijöistä lapsen käyttäytymisessä, jotka synnyttivät tietyn vaikutelman. Tämä vaihe on oleellinen, sillä havainnoitsija voi huomata esimerkiksi että jotkut merkit jäivät huomaamatta (jotka muut huomasivat) tai henkilökohtaiset ”ennakkoluulot” ja ”arvot” eivät tässä kohtaa päde. Siksi onkin hyödyllistä vaihtaa kokemuksia toisten ihmisten kanssa. (Laevers 1997, 11–13.)

Lapsen sitoutuneisuutta on helpompi arvioida silloin, kun hän esimerkiksi rakentaa laivaa huonekaluista, kuin silloin kun hän kuuntelee satua tai selailee kirjaa. Lukeeko lapsi vain siksi, että on tylsistynyt ja selailee nopeasti sivuja kuluttaakseen aikaa, vai etsiikö hän intensiivisesti kuvaa, jonka haluaa löytää? Jälkimmäisessä tapauksessa lapsi nähdään sisäisesti aktiivisena ja keskittyneenä, jolloin sitoutuneisuus arvioidaan korkeammaksi kuin ensimmäisessä tulkinnassa. (Laevers 1995, 63.)

Sitoutuneisuuden arvioinnissa on hyvä pohtia ensinnäkin sitä, että voidaanko lapsen toimintaa ylipäätään määritellä toiminnaksi. Toiminnan tason arviointia varten Laevers (1997, 13) on kehittänyt sitoutuneisuuden tasot 1, 2, 3, 4 ja 5 ja jokaiselle tasolle on omat kriteerinsä. Jotta lapsen toiminnan taso selviää, kannattaa verrata toimintaa LIS-YC -asteikon tasoon kolme. ”Onko lapsen toiminta tarkoituksenmukaista?” ”Voidaanko toiminta nimetä (esimerkiksi palapelin tekeminen, lukeminen)?” Jos lapsen toiminta voidaan nimetä, havainnoitsija voi aloittaa sitoutuneisuuden arvioinnin tasosta 2. Jos toiminnassa tapahtuu jatkuvasti keskeytyksiä, on mietittävä tasoa 2,5 tai 2. Havainnoitsijan on havaittava enemmän sitoutuneisuuden tunnusmerkkejä, jotta toiminta voidaan arvioida korkeammalle tasolle. (Laevers 1997, 13.)

Tasolla 1 lapsi ei ole aktiivinen, ja hän voi esimerkiksi istua poissaolevana nurkassa ja olla toimeton. Lapsi katselee avaruuteen ja toiminta saattaa olla myös perusliikkeiden rutiininomaista suorittamista. *Tasolla 2* lapsi toimii hetkittäin, mutta hän keskittyy toimintaan vain noin puolet tarkkailuajasta. Toiminta keskeytyy usein, jolloin lapsi hypistelee esineitä tai tuijottaa avaruuteen. *Tasolla 2* ovat myös ne toiminnot, jotka ovat lapsen kehitystason huomioiden liian helppoja, vaikka toiminta olisikin suhteellisen keskeytymätöntä. *Tasolla 3* lapsi on keskittynyt toimintaan enemmän tai vähemmän, mutta lapsi ei näytä merkkejä aidosta sitoutumisesta. Lapsi on tietoinen siitä, mitä tekee ja toiminta on tarkoituksenmukaista. Toiminta keskeytyy, kun tilalle ilmaantuu mielenkiintoisempi ärsyke. ”Lapsi tekee asioita, mutta asiat eivät tee mitään hänelle”. *Tasolla neljä* lapsi kokee toiminnan tärkeäksi ja hän on sitoutunut toimintaan ainakin puolet tarkkailuajasta. Lapsessa on havaittavissa energian, sinnikkyuden, keskittymisen ja tyydytyksen merkkejä. *Tasolla 5* lapsi on silminnähden uppoutunut toimintaan eivätkä ympäristön ärsykkeet häiritse hänen keskittymistään. Vaikka toiminta vaatii henkisiä ponnisteluja, lapsi suorittaa ne mielellään. 5-tasolla lapsen toiminnassa täytyy löytyä energiaa, sinnikkyyttä, monimutkaisuutta ja valtavasti keskittymistä. (Laevers 1997, 8–10.)

Sitoutuneisuuden tasoista on kerrottu enemmän liitteessä 1.

4.3 Pienryhmän merkitys sitoutuneisuuden tasoihin leikkitalanteissa

Päivähoidossa on perinteisesti ohjattu suuryhmiä, jolloin kaikki ryhmän lapset tekevät yhtä aikaa samaa toimintaa. Kaikki nämä toiminnot ovat olleet aikuisjohtoisia ja aikuisen ideoimia, ja lapsi on osallistunut niihin riippumatta siitä, mitä hän on itse halunnut. Jos lapsi ei sopeudu toimintaan, poistetaan hänet toiminnasta ja tällöin lapsi kokee epäonnistumisen ja hylkäämisen tunteita. Pienryhmässä toimintamalli on lasta kunnioittava ja lapsilähtöinen. Suuryhmällä ei ole tarpeeksi keinoja antaa lapselle sosiaalisen vuorovaikutuksen valmiuksia. Lapsen yhteisöllisyyteen vaikuttaa negatiivisesti, jos hänet poistetaan esimerkiksi huonon käytöksen vuoksi ryhmästä. Tämän sijaan lapsen pitäisi saada pienryhmässä tarvitsemaansa tukea ja huomiota kasvattajalta ja muilta lapsilta. (Opas 2013,158.)

Pienryhmätoiminta perustuu pääasiallisesti vuorovaikutuksen tärkeyteen lapsen kehityksessä. Se palvelee lisäksi varhaiskasvatussuunnitelmassa asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Pienryhmätoiminta mahdollistaa kasvattajan ja lapsen sekä lasten keskinäisen vuorovaikutuksen edistämisen. Pienryhmässä kasvattaja pystyy toimimaan, havainnoimaan ja keskustelemaan jokaisen lapsen kanssa ja se auttaa häntä huomioimaan lapselle ominaisia toimintatapoja. (Opas 2013,159.)

Pienryhmätoiminta mahdollistaa lapsen paremman oman toiminnan säätelyn, omana itsenä olemisen sekä lähikehityksen vyöhykkeellä toimimisen aikuisen tukemana. Kasvattajan on helpompi havainnoida ja ohjata lapsen toimintaa pienryhmässä, sekä hän voi kohdata lapset paremmin omina yksilöinä. Pienryhmätoiminnasta saadut kokemukset ovat olleet rohkaisevia ja hyviä, mutta lapsen on opittava toimimaan myös suuryhmissä päiväkodin ja koulun vuoksi. Aikuisen tehtävänä on hallita ja ohjata suurta ryhmää, vaikka se vaatii aikuiselta energiaa ja lapsen kuuleminen ja kohtaaminen eroaa pienryhmästä. Parhaimmillaan aikuinen hallitsee ryhmänsä ja suuryhmä toimii. (Mikkola & Nivalainen 2009, 33–34.)

Pienryhmätoiminta antaa paremmat mahdollisuudet havainnoinnin ja arvioinnin toteuttamiseen. Havainnointi on tällöin säännöllisesti tapahtuvaa ja lapsi tulee pienryhmässä näkyvämmäksi. Lapsen kiinnostuksen kohteita, vahvuuksia ja tuen tarvetta pystytään havainnoimaan herkemmin pienryhmätoiminnassa. (Heikka ym. 2011, 55.) Pienryhmä mahdollistaa aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen, lapsilähtöisyyden ja leikin oppimisen välineenä. Pienryhmätoimintaa toteuttavissa päivähoitoryhmissä ilmapiiri on innostunut, vuorovaikutuksellinen sekä kiireetön. Jotta aikuinen voisi ottaa huomioon lasten yksilöllisyyden, tulee hänen tunnistaa lasten vahvuudet, tarpeet, kehittämisalueet ja toiveet. Pienryhmässä lapsen on helpompi tuoda omia vahvuuksiaan esille, mutta hän voi myös harjoitella taitoja, joita ei vielä hallitse. Pienryhmätoiminta edistää siis tietojen ja taitojen oppimista sekä lisää lapsen osaamisen tunnetta. (Koivisto, Jaatinen, Pehkonen, Seppelvirta & Vartiainen 2005, 150.)

Pienryhmä edistää lasten leikkiin keskittymistä ja keskinäisten suhteiden rakentamista. Lapset siis hyötyvät enemmän pienryhmässä tapahtuvasta leikistä suuryhmään verrattuna. Kasvattajalla on mahdollisuus seurata pienryhmässä kunkin lapsen leikkiä ja tarvittaessa hän pystyy ohjaamaan leikkiä. Suuryhmän leikkitalanteet voivat olla levotto-

mia ja lapset eivät pysty keskittymään, mutta tästä huolimatta pienryhmätoimintaa ei aina toteuteta päivähoitossa sen toimivuudesta huolimatta. Kasvattajilta vaaditaan väivannäköä ja työtä ryhmän jakamisessa sekä keskustelua siitä, miten ryhmä jaetaan ja miten kunkin työntekijän osaaminen tulee huomioitua. (Helenius & Mäntynen 2001, 143–145.)

5 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TAVOITTEET

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mikä on keskimäärin 3–6-vuotiaiden lasten leikkiin sitoutuneisuuden taso tutkimuspäiväkodissa ja miten eri tekijät (lapsiryhmän koko, tilat ja välineet, aikuisen läsnäolo leikissä ja niin edelleen) vaikuttavat sitoutuneisuuteen.

Tutkimuksen tavoitteina on

- tutkia onko lasten sitoutuneisuus leikkiin suurimmillaan pienryhmässä, suurryhmässä vai ulkoilutilanteissa
- saada selville, millaisissa leikeissä lasten sitoutuneisuus leikkeihin on suurinta
- tutkia, miten oppimisympäristö vaikuttaa lasten sitoutuneisuuteen
- selvittää, mikä merkitys kasvattajan mukanaololla leikissä on sitoutuneisuuden tasolle

Havainnoimalla lasten leikkiin sitoutuneisuutta pienryhmässä, koko ryhmässä ja ulkoilutilanteissa saan arvokasta tietoa siitä, milloin lasten sitoutuneisuus on suurinta. Lisäksi työyhteisötaho voi hyödyntää toiminnassaan tutkimustuloksia lasten sitoutuneisuuden kohentamiseksi. Samalla he voivat miettiä sitä, miten he itse toimivat lasten leikin ohjaajina ja rikastuttajina ja onko heillä kehittämisen varaa toiminnassaan.

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

6.1 Tutkimusympäristö ja kohderyhmä

Tutkimusympäristönä oli helsinkiläisen päiväkodin kaksi lapsiryhmää: 3-5-vuotiaiden ryhmä Maantiekittäjät ja 4–6-vuotiaiden ryhmä Villihevoset. Päiväkodissa on neljä lapsiryhmää ja viides ryhmä eli esiopetusryhmä toimii peruskoulun tiloissa.

Tutkimuspäiväkodissa leikki on osana jokaista päivää ja lapset leikkivät suurimman osan päiväkotiajastaan. Leikille on rakennettu omia alueita ja tarvittavaa välineistöä. Leikkivälineet ovat lasten saatavilla, ja lapset ovat oman leikkinsä luoja. Aikuiset tukevat, auttavat, rikastuttavat, kannattelevat ja havainnoivat leikin kehittymistä sekä osallistuvat leikkiin. Lasten omaehtoista leikkiä arvostetaan. (Tutkimuspäiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma.) Vaikka päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmassa kerrotaan aikuisten osallistuvan ja rikastuttavan lasten leikkiä, ei tämä näkynyt käytännössä ainkaan silloin, kun minä olin lapsiryhmissä. Päiväkodin arki tuo tietenkin omat haasteensa aikuisen leikkiin osallistumiselle, mutta kun se on kirjattu päiväkodin omaan varhaiskasvatussuunnitelmaan, tulisi sitä myös toteuttaa.

Tutkimuspäiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmassa painotetaan lasten omaehtoista toimintaa ja osallisuutta. Lapset saavat itse päättää mitä leikkivät ja lapsilla on mahdollisuus muokata toimintaympäristöä omassa toiminnassaan. Välineet ja materiaalit ovat lasten tasolla ja toimintaympäristö ja –ilmapiiri on innostava ja turvallinen. Lapsi nähdään aktiivisena oppijana, jolla on tietoa, ymmärrystä ja taitoa, joita tulee hyödyntää päivittäisessä elämässä. (Tutkimuspäiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma.)

Tutkimuspäiväkodissa lapsia havainnoidaan sekä ennakkoidusti että ennakoimattomasti. Havainnointi tapahtuu arjen tilanteissa, kuten leikeissä, ruokailussa ja liikunnassa. Arjessa aikuiset tekevät havaintoja lasten kielen kehityksestä esimerkiksi kieltä tukevien pelien kautta. Lasten varhaiskasvatussuunnitelmissa sovitaan yhdessä vanhempien kanssa lapsen tuen tarpeista ja tukimuodoista sekä keskustellaan lapsen vahvuuksista.

Tutkimuspäiväkodissa aikuinen havainnoi lasta ja lapsen toimintaa sekä muuttaa toimintaympäristöä tarvittaessa sen mukaan siten, että se edistää lapsen kehitystä ja oppimista. Aikuinen arvioi toimintaansa, ja sen tavoitteena on kehittää toimintaa niin, että se vastaa lapsen tarpeita ja toiveita. Toimintaa suunnitellaan lasten tarpeiden mukaan ja pohjana tälle on lapsilta tullut palaute. (Tutkimuspäiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma.)

Tutkimuspäiväkodissa lasten kielellistä kehitystä havainnoidaan Kettu-testillä, mutta muita varsinaisia testejä ei ole käytössä. Toimintoja suunniteltaessa huomioidaan lasten ikä ja esimerkiksi motoristisissa taidoissa otetaan huomioon ikätason mukaiset tavoitteet ja toteutuksessa havainnoidaan, ovatko lapsen taidot tavoitteiden tasolla. Jos huomataan kehityskohteita, niin niitä taitoja pyritään vahvistamaan. Varsinaisia havainnointimenetelmiä päiväkodissa ei käytetä.

Lapset ovat tottuneet siihen, että heidän toimintaansa havainnoidaan eri tilanteissa, mikä helpotti omaa rooliani havainnoitsijana.

Tutkimuspäiväkodissani Villihevosten ryhmä on jaettu kahdeksi pienryhmäksi. Toisessa pienryhmässä on 10 lasta ja toisessa 11. Maantiekittäjien ryhmässä kummassakin pienryhmässä on 11 lasta ja kun toinen pienryhmä lähtee ulos, toinen pienryhmä jää vielä sisälle. Lapset ovat samoissa pienryhmissä viikoittain: maanantaina salipäivänä, tiistaina metsäretkipäivänä ja torstai-aamupäivisin (toinen ryhmä on sisällä ja toinen ryhmä on ulkona). Kädentaidot tapahtuvat myös pienryhmissä, mutta silloin paikalla on 3–5 lasta toiminnasta riippuen. Ruokailu tapahtuu Villihevosissa pienryhmissä siksi, että lapset ja henkilökunta ruokailevat kolmessa tilassa, jotka erotetaan toisistaan väliovilla. Välipalalla on yksi pienryhmä kerrallaan, jolloin toinen pienryhmä leikkii eri tilassa. Viskaritoiminta (13 lasta) tapahtuu myös osittain pienryhmissä, mutta musiikkituokioissa kaikki lapset ovat yhdessä paikalla.

Villihevosista tutkimukseen osallistui 17 lasta (ryhmässä 21 lasta) ja Maantiekittäjistä 11 lasta (ryhmässä 22 lasta). Maantiekittäjistä tutkimukseen osallistui 8 poikaa ja 3 tyttöä, Villihevosista osallistujista 8 oli poikia ja 9 oli tyttöjä. Maantiekittäjien ryhmässä osallistujista neljä oli viisivuotiaita, neljä oli neljävuotiaita ja kolme oli kolmevuotiaita. Villihevosten ryhmässä osallistujista viisi oli kuusivuotiaita (kolme täytti 6 vuotta tut-

kimuksen aikana), kuusi oli viisivuotiaita (yksi täytti tutkimuksen aikana 5 vuotta) ja kuusi oli neljävuotiaita.

6.2 Kvalitatiivinen tutkimus

Kvalitatiivinen tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedon hankintaa, ja aineisto kerätään luonnollisissa ja todellisissa oloissa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkittavien ääni ja näkökulmat pääsevät esille. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 125.) Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus pyrkii tutkittavan ilmiön ymmärtämiseen kysymyksellä: ”Mistä tässä on kyse?” Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa kerätään vuorovaikutuksessa tutkittavien kanssa, jossa keskiössä ovat tutkittavien näkökulmat, merkitykset ja näkemykset. Tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää tutkittavaa ilmiötä kokonaisvaltaisesti. (Kananen 2014, 16, 18.) Tutkimukseni näkökulmassa oli lasten kokema laatu valitsemastaan toiminnasta, joten kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä sopi hyvin tähän tarkoitukseen.

Laadullisen tutkimuksen tunnusmerkkejä ovat sen aineistonkeruumenetelmät: haastattelut, kirjeet, havainnointi, elämäkerrat, päiväkirjat ja erilaisten kulttuurituotteiden käyttäminen. Tutkimuksessa huomioidaan tutkittavien näkökulma (asetelmat eivät ole kokeellisia). Aineistokoot ovat melko pieniä ja teoriaa rakennetaan aineistosta käsin (aineistolähtöisyys), vaikka teorialähtöisyys kuuluukin siihen. Analyysitavat ovat erilaisia määrälliseen tutkimukseen verrattuna. Tuloksista ei ole lukkoon lyötyjä hypoteeseja, vaan tutkija ennemminkin keksii hypoteesit. (Saaranen-Kauppanen & Puusniekka 2006.) Minulla oli joitain käsityksiä tutkimustuloksista teorian tiedon ja aikaisempien tutkimusten perusteella, mutta oman tutkimusprosessini jälkeen osa hypoteeseistani tarkentui. Tulokset esitellään kerronnallisesti, välillä luovastikin. Aineistot ovat narratiivisia ja tarinallisuus on yleistä. (Saaranen-Kauppanen & Puusniekka 2006.)

Laadullisen tutkimuksen ominaisuutena on elämismailman tutkiminen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pääpaino on erilaisissa merkityksissä, jotka ilmenevät eri tavoin. ”Laadullisen” tutkimuksen nimitystä voidaan kritisoida siitä, että se voi olla harhaanjohtava ja saattaa antaa kuvan pehmeämmästä ja paremmasta tutkimuksesta verrattuna ”pinnalliseen ja kovaan” määrälliseen tutkimukseen. Kuitenkin kaikki tutkimus on vain

pinta raapaisua, sillä mitään ilmiötä ei voida tutkimuksella saavuttaa kokonaan. Hyvin suunnitelluilla ja toteutetuilla tutkimusasetelmilla, tutkittavaa ilmiötä monesta näkökulmasta lähestymällä sekä tutkimuksien toistoilla voidaan silti tavoittaa monipuolista tietoa, jolloin ymmärrys ilmiöön liittyvistä tekijöistä ja sen luonteesta lisääntyy. (Saaranen-Kauppanen & Puusniekka 2006.)

6.3 Havainnointi tutkimusmenetelmänä

Lasten kanssa tehtävän työn lähtökohtana on lapsihavainnointi tiedon saamiseksi lapsesta. Havainnointiprosessi alkaa havainnoinnista, jota seuraa toiminnan kirjaaminen, analysointi, tulkinta, toiminnan suunnittelu ja toteutus, tukitoimien kartoitus ja arviointi. Toiminta kehittyy näiden seurauksena. Havainnoinnissa laaditaan aisteihin perustuvia, kertaluontoisia tulkintoja, jotka tallennetaan. Lapsen kehitykseen liittyviä ongelmia on helpompi tunnistaa havainnoinnin avulla. (Koivunen & Lehtinen 2015, 15–16.)

Lasta havainnoimalla kasvattaja oppii tuntemaan lapsen paremmin sekä ymmärtämään hänen käyttäytymistään ja siihen vaikuttavia syitä. Havainnoimalla kasvattaja saa tietoa lapsen kokemuksista, kiinnostuksen kohteista, oppimisesta sekä kasvusta ja kehityksestä. Havainnoimalla hän ymmärtää asioita lapsen näkökulmasta. Aikuisen tuntiessa lapsen hyvin, hän kykenee ennakoimaan lapsen käyttäytymistä ja toimintatapoja paremmin. Lapsen tunteminen on perustana kasvattajan suunnittelemaalle toiminnalle. (Koivunen & Lehtinen 2015, 16.)

Aikuisen havainnoidessa häneltä vaaditaan täydellistä läsnäoloa ja keskittymistä havainnoitavan hetken tapahtumiin. Aikuisen on oltava tietoinen siitä, mitä hän havainnoi. Kiinnittääkö hän huomiota lapsin vahvuuksiin, voimavaroihin ja valmiuksiin? Kykeneekö hän näkemään mitä lapsi tekee vai sen, mitä lapsen tulisi tehdä? On hyvä muistaa, että aikuisen läsnäolo ja vuorovaikutustavat vaikuttavat lapsen toimintaan. Havainnoinnin tavoitteena on havaintojen ja kokemusten kuvaileminen arkikielellä ja omien oletustensa todenmukaisuuden tarkastelu. Tavoitteena on lisäksi uusien oivallusten löytäminen. (Aaltonen ym. 2008, 44.)

Havainnoinnin toteutumattomuudesta voidaan syyttää suuria lapsiryhmiä, työntekijöiden sairasteluita, suurta työmäärää tai haastavasti käyttäytyvien lasten tarvitsevuutta. Vaikka kasvattajan työ on kiireistä päivähoitossa, se ei kuitenkaan saa vaikuttaa siihen, että lapsihavainnointia ei tehdä. Henkilökunnan tilannearvioiden ja ratkaisuiden on perustuttava uskomusten ja olettamusten sijaan havaintoihin ja dokumentointiin. Säännöllinen havainnointi auttaa työntekijää ymmärtämään lapsen toimintaan vaikuttavia tekijöitä, jolloin virhetulkintoja tehdään vähemmän. (Koivunen & Lehtinen 2015, 18–19.)

Keräsin tutkimusaineistoni pääasiassa havainnoimalla lasten leikki-tilanteita. Havainnointia ei kuitenkaan pidetä yksinään riittävänä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71). Tutkimuksen luotettavuutta lisätäkseeni keskustelin muiden kasvattajien kanssa heidän käsityksistään lasten sitoutuneisuudesta. Samalla pystyin vertaamaan omia arviointejani heidän näkemyksiinsä lasten sitoutuneisuudesta.

Kun tarkastellaan vain osaa lapsista koko lapsiryhmän sijasta, samaa lasta on mahdollisuus havainnoida useammin kuin kerran. Etuna on myös se, että yleiskuva lapsiryhmän sitoutuneisuuden eri tasoista on luotettava. Tällöin lasten sitoutuneisuuden taso arvioidaan tarkkailujaksojen keskiarvon mukaan. Tarkkailijan tulee etukäteen päättää, missä järjestyksessä hän havainnoi lapsia ja jatkossa hän toteuttaa havainnoinnin aina samassa järjestyksessä. (Laevers 1997, 17.) En havainnoinut lapsia aina samassa järjestyksessä, sillä heidän päiväkotiin tuloaikansa vaihtelivat ja välillä osa lapsista oli sairaana, lomilla tai retkillä. Päätin kuitenkin aina ennen jokaista havainnointia alustavasti ketä havainnoin. Kun etukäteen valitsemani lapsi leikki, toteutin havainnoinnin, mutta jos hän esimerkiksi piirsi, teki palapeliä tai jotain muuta ei leikin kriteerejä täyttävää, en havainnoinut häntä.

Havainnoinnin suurin hyöty on siinä, että sen avulla saadaan suoraa tietoa yksilöiden ja ryhmien toiminnasta ja havainnointi tapahtuu luonnollisessa ympäristössä. Havainnoinnin avulla voidaan tutkia vuorovaikutustilanteita sekä nopeasti muuttuvia ja hankalasti ennustettavia tilanteita. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 208.) Havainnoimalla näin konkreettisesti millä tavalla lapset leikkivät ja kuinka suurella motivaatiolla ja mielenkiinnolla he olivat mukana leikissä. Samalla hahmotin missä asioissa lapset kaipasivat vielä aikuisen tukea tai missä asioissa heillä oli vaikeuksia. Havainnointi ei kuitenkaan

ole helppo menetelmä aineiston keräämiseen ja jos se on ainoa aineistonkeruumenetelmä, on analyysin tekeminen haastavaa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71).

Havainnoinnin haittapuolena on se, että kasvattaja ei voi havainnoida jokaista tilannetta ja aina jää jotain huomaamatta tai huomioimatta. Siitä huolimatta havainnointi kannattaa ja kasvattajan on päätettävä, missä tilanteissa hän havainnoi lasta. Lasta voi havainnoida kokonaisvaltaisesti tai rajata havainnointi johonkin lapsen kehityksen osa-alueeseen. Lapselle tuttuja toimintoja on antoisinta havainnoida ja kasvattaja voi ennen havainnointia päättää, keskittykö hän etsimään jotain tarkkaa tietoa esimerkiksi lapsen taidosta, vai havainnoiko hän tilannetta yleensä. (Koivunen & Lehtinen 2015,19.) Keskiyön havainnoissani vain lasten leikkiin tutkimuksen rajauksen ja tiukan aikataulun vuoksi.

Leikin havainnoiminen on keino leikin ymmärtämiseen, rikastuttamiseen ja kunnioittamiseen. Leikin havainnointia pidetään itsestäänselvyytenä päiväkodeissa sillä kasvattajat ovat lasten kanssa samassa leikkitalassa ja pitävät heitä silmällä. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että kasvattaja puuttuu ongelmatilanteisiin, kieltää, käskee, kyselee ja vastaa kysymyksiin, muistuttaa lapsia sekä huolehtii leikkiympäristön turvallisuudesta. Kuitenkin tietoiseen ja laadukkaaseen havainnointiin vaaditaan enemmän ja sen taitaminen vaatii harjoittelua. (Kalliala 2008, 52.) Tieteellinen havainnointi on tarkkailua eli enemmän kuin näkemistä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 207). Havainnoitsijan on myös tiedettävä, miksi hän havainnoi ja mitä hän haluaa saada havainnoimalla selville (Kalliala 2008, 52).

Koin, että havainnointi oli ainoa järkevä vaihtoehto sitoutuneisuuden arviointiin, sillä lapsen voi olla vaikea sanoittaa kokemustaan leikistä, mutta havainnoimalla saa enemmän tietoa lapsen sitoutuneisuudesta. Jos olisin käyttänyt tutkimusmenetelmänä haastattelua, minun olisi pitänyt miettiä hyvin tarkasti haastattelukysymykset joiden avulla saisin vastaukset tutkimuskysymyksiini. Kysymykset olisi pitänyt miettiä hyvin tarkkaan, jotta lapsi ymmärtää ne ja osaa vastata niihin. Sitoutuneisuutta on kuitenkin vaikea arvioida oman kokemuksen pohjalta ja lapsi ei välttämättä ymmärrä, mitä sitoutuneisuudella tarkoitetaan. Lapsi voi helposti kertoa mistä leikeistä hän pitää ja kuinka hän kokee olevansa niissä mukana, mutta hänen kertomansa ei välttämättä vastaa todel-

lisuutta. Lapsi saattaa kertoa pitävänsä erityisesti kotileikistä, mutta hän ei voi itse arvioida sitoutuneisuuttaan siihen.

6.4 LIS-YC - arviointiasteikko

Toimintaan sitoutuneisuuden arviointiasteikko leikki-ikäisille lapsille, ”The Leuven Involvement Scale for Young Children” (LIS-YC) edellyttää perusteellista havainnointia ja asettumista lapsen asemaan. LIS-YC - asteikon vahvuus on siinä, että sen avulla ymmärretään lapsen kokemusta. Pelkän toiminnan intensiivisyyden havainnointi ei ole riittävää, jos sitoutuneisuutta halutaan miettiä lapsen kehittymisen kannalta. Toiminnan arvioinnissa tulee huomioida myös sen vaativuus ja tavoitteellisuus. Sitoutuneisuuden arviointia voidaan pitää eräänlaisena laadullisena analyysinä, jossa rekonstruoidaan havainnoitavan henkilön kokemuksia yksittäisessä tilanteessa. Tämän jälkeen havainnoitavan henkilön kokemus muutetaan numeeriseen muotoon. Sitoutuneisuuden tason lukemia 1–5 voidaan pitää ”laadullisen merkityksen määrällisenä ilmaisuna”. Numeerisen arvioinnin ohella havainnoitavista tilanteista tuotetaan laadullista materiaalia. (Kalliala 2008, 75–76.)

Tarvittaessa tasoja voidaan pisteyttää 1+, 2+, 3+, 4+ ja 5+. Näin voidaan tehdä, koska toimintaan sitoutuneisuus voi olla mitä tahansa tasojen 1:n ja 5:n välillä. Joskus sitoutuneisuuden taso vaihtelee havainnointijakson aikana, jolloin sitoutuneisuuden yleistaso pitää määritellä sen mukaan, millä tasolla lapsi on toiminut pisimpään. (Laevers 1997, 14.)

Havainnoinnin aikana on oleellista suhtautua asioihin sellaisina kuin ne tulevat, ärtymyksen tai ihailun tunteiden ei pidä antaa häiritä keskittymistä. Havainnointijakson jälkeen tehdään heti numeroarviointi eikä havainnoitsija voi pohtia arvioidessaan sitä, millainen kokonaiskuva lapsesta syntyy. Tapahtumien kuvauksissa ei laiteta arviointia, analyysia tai tulkintaa, vaan suora kuvaus toiminnasta. (Kalliala 2008, 77.)

LIS-YC – asteikkoa voidaan käyttää monella eri tavalla sen mukaan, mitä tahdotaan arvioida. Lastentarhanopettajalle se on hyödyllinen väline lapsiryhmän toiminnan tai oman työn kehittämiseksi. Voidaan arvioida esimerkiksi toiminnan yleistä laatua lapsi-

ryhmässä, tiettyä leikkiä, toimintahetkiä, lapsiryhmän sitoutuneisuuden tasoa tai leikkiympäristöä. Mahdollista on käyttää myös aikaintervalleja, jolloin lapsiryhmää tai yksittäistä lasta havainnoidaan tietty aika, kuten 2–3 minuuttia. (Laevers 1997, 15–17.)

LIS-YC - mittarin vahvuutena pidetään sitä, että siinä arvioinnin keskiössä on lapsen kokemuksen laatu. Mittaria kritisoidaan siitä, että se on suppea ja mahdollisesti aikuiskeskeinen. Mittaria on arvosteltu siitä, että se soveltuisi parhaiten sellaisiin tilanteisiin, joissa arvioidaan sitä, mitä aikuinen odottaa lapsen tekevän. Täten lapsen näkökulmaa ei todellisuudessa tavoiteta. Arvostelijoiden mukaan toiminnan sisältöä ei huomioida riittävästi, ja lyhyet havainnointijaksot eivät paljasta toimintojen kokonaisvaltaista energiaa. Eniten mittaria on kuitenkin arvosteltu sosiaalisen vuorovaikutuksen pienestä osuudesta: LIS-YC suosii arvostelijoiden mukaan yksinleikkiä roolileikin, mielikuvituksen ja dramatisoinnin sijaan. (Kalliala 2008, 193–194.)

Kuitenkin lapsen sitoutuneisuutta arvioitaessa kiinnitetään tasapuolisesti huomiota yksin toimimiselle ja toisten kanssa tekemiselle. Sitoutuneisuus on merkittävä laadun kriteeri, sillä se suojelee lasta, koska se laittaa rajat aikuisen puuttumiselle. LIS-YC on helppo omaksua sen yleispätevyyden vuoksi. Lähes jokainen osaava pedagogi pohtii lapsen sitoutuneisuuden tasoa joko tietoisesti tai tiedostamattaan. Saako lapsi toiminnasta jotain irti, onko toiminta liian vaikeaa, kokeeko lapsi toiminnan mielekkääksi? (Kalliala 2008, 194.)

Perehdyin mittarin käyttöön harjoittelemalla sitoutuneisuuden havainnointia oman lapseni kanssa, joka oli tutkimushetkellä 1 vuoden ja 8 kuukautta. Tarkkailin hänen leikkijään ja kirjasin ylös hänen sitoutuneisuuden tunnusmerkkejään ja sitoutuneisuuden tasojaan. Tutkimuspäiväkodissa havainnoin kaikkia 4–6-vuotiaiden ryhmän lapsia mielesäni, kirjaamatta kuitenkaan mitään, sillä minulla ei ollut silloin vielä vanhempien antamia tutkimuslupia. Kun olin saanut vanhempien luvat, harjoittelin näiden lasten kohdalla myös kirjaamista reilun viikon ajan. Aluksi pidin listaa sitoutuneisuuden tunnusmerkeistä ja sitoutuneisuuden tasoista havainnointimuistiinpanojen vieressä, kun mietin mitkä tekijät vaikuttavat sitoutuneisuuteen ja millä tasolla lapsen sitoutuneisuus olisi. Havainnoinnin harjoittelu helpotti varsinaisen havainnointijakson aloittamista.

6.5 Aineiston keruu ja aineiston analyysi

Tutkimukseni aineistona olivat tekemäni havainnot lasten sitoutuneisuuden tasoista. 7.3.2016–11.3.2016 keräsin vanhemmilta lupalaput (liite 4) lapsen tutkimukseen osallistumisesta. Minulle palautui yhteensä 28 lupalappua, joissa kaikissa lapsi oli saanut luvan tutkimukseen osallistumiseen. Muut 15 lupalappua jäivät palauttamatta, joten nämä lapset eivät osallistuneet tutkimukseen. Lapset kokivat mielenkiintoiseksi heidän leikkiensä havainnoinnin ja olisivat olleet kiinnostuneita tietämään, mitä olin heidän leikeistään kirjoittanut.

Toteutin lapsihavainnoinnit ajalla 14.3.2016–22.4.2016 tutkimuspäiväkodissa. Havainnoin lapsia 4–5 päivänä viikossa, koska välissä oli esimerkiksi pääsiäinen. Havainnoin lasten leikkiin sitoutuneisuutta eri aikoihin päivästä, jotta esimerkiksi lapsi ei olisi aina väsynyt tai nälkäinen kun havainnoin häntä ja samalla selviäisi, onko lapsen sitoutuneisuudessa selviä eroja päiväkotipäivän aikana. Havainnoin sekä aamu- että iltapäivällä tapahtuvia sisä- ja ulkoleikkejä. Työyhteisötahoni toiveena oli, että havainnoin sekä suuryhmässä että pienryhmässä tapahtuvia leikkejä sisätiloissa ja yhdessä päätimme lasten ulkoleikkien olevan lisäksi kiinnostava tutkimuskohde.

Villihevosten ryhmässä tutkimuksen osallistujamäärä oli suuri (noin 81 prosenttia) ja tutkimuksen tuloksia voidaan pitää osallistujamäärän suhteen luotettavina. Maantiekittäjien ryhmästä osallistui tasan 50 prosenttia lapsista tutkimukseen, joten heidän ryhmässään sitoutuneisuuden keskimääräinen taso ei kuvaa luotettavasti koko ryhmän sitoutuneisuuden tasoa. Tutkimustulokset antavat kuitenkin viitteitä siitä, millä tasolla puolen ryhmän lasten sitoutuneisuuden taso on.

Tutkimuksen melko suuresta osallistujamäärästä johtuen havainnoin kutakin lasta noin pari kertaa päivässä, kerran aamulla ja kerran iltapäivällä. Havainnointimääriin vaikutti myös lapsen toiminta: osa lapsista leikki enemmän kuin toiset enkä havainnoinut lasten piirtämistä, pelaamista tai lukemista rajauksestani johtuen. Lisäksi havainnointikertoihin vaikuttivat oma harjoitteluun kuuluva kehittämishankkeen tekeminen, lasten poissaolot, päiväkodin tapahtumat kuten isovanhempien päivä, useat retket, pääsiäiskirkko ja –pyhät.

Havainnointikertoja tuli keskimäärin 12–13 kappaletta yhdestä lapsesta Villihevosissa ja kunkin lapsen keskimääräinen sitoutuneisuuden taso on muodostettu näiden kertojen pohjalta. Maantiekittäjissä havaintoja tuli keskimäärin 9–10 havainnointikertaa yhdestä lapsesta. Yhteensä havainnointikertoja tuli tutkimuksen aikana 305, kun kummankin ryhmän havainnointikerrat lasketaan yhteen.

Laeversin (1997, 12) mukaan havainnointi ja eläytymiskyky vaihtelevat. Lapset olivat minulle harjoittelun kautta tuttuja, joten tunsin oloni luontevaksi havainnoidessani heidän sitoutuneisuuttaan. Keskityin aktiivisesti lapsen kuuntelemiseen ja katsomiseen ja koin saavani tarkkoja havaintoja silloin, kun olin täysin uppoutunut havainnoitavaan tilanteeseen. Huomasin, että välillä olin hyvin eläytynyt lasten leikin havainnointiin, mutta aina näin ei ollut esimerkiksi jos joku lapsi tuli puhumaan minulle tai kysymään jotain kesken havainnoinnin. Tarkkailijan on hyvä huomata muutokset kyvyssään informaation vastaanottamiseen, sillä tällöin hän pystyy arvioimaan paremmin lapsesta tehtyjen sitoutuneisuuden tasojen arvioiden luotettavuutta (Laevers 1997, 12).

Alun perin olin suunnitellut käyttäväni videointia kirjallisten havaintojen tukena, mutta päädyin jättämään videoinnin pois. Ensinnäkin kummassakin ryhmässä oli lapsia, jotka eivät osallistuneet tutkimukseen tutkimuslupalapun puuttumisen vuoksi, joten minun olisi pitänyt miettiä tarkasti miten kuvaan niin, etteivät nämä lapset tule kuvatuksi. Koska en videoinut, pystyin havainnoimaan tutkimukseen osallistuvia lapsia silloinkin, kun nämä leikkivät sellaisen lapsen kanssa, joka ei osallistunut tutkimukseen.

Keskustelin koko tiimini kanssa kuvauksesta ja jokainen heistä oli sitä mieltä, että kuvaaminen voisi vääristää lasten leikki tilanteita, sillä lapsista ei ole juurikaan otettu videokuva päiväkodissa. Pennington (2007, 33) toteaa, että videointi saattaa vaikuttaa käyttäytymiseen, joten ”elävässä tilanteessa” havainnoiminen voi tuottaa todenmukaisempaa tietoa. Lapset liikkuvat leikissään paljon tiloista toiseen ja minun oli helpompi seurata tämänkin vuoksi heidän leikkejään ilman videointia. Lapset tottuivat nopeasti siihen, että tein muistiinpanoja heidän leikki tilanteistaan eivätkä välittäneet, vaikka saatoin seurata leikkiä läheltäkin. Tämän vuoksi oli hyvä, että lapset tunsivat minut eivätkä ihmetelleet kummemmin mitä tein.

Koin pääseväni lähemmäksi lapsia ilman videointia ja havaintojen teko oli luontevaa. Minun oli helppoa keskittyä pelkästään havainnointiin ja sulkea muu ympäristö ulkopuolelle siksi aikaa. Haasteita toi ajoittain se, että lapset tulivat juttelemaan minulle tai pyytämään apua johonkin koska olivat tottuneet siihen, että olen yksi ryhmän aikuisista. Näissä tilanteissa videoinnista olisi ollut apua, mutta onneksi tällaisia tilanteita ei tullut kovin usein.

Aineiston analysointi tapahtui LIS-YC- arviointiasteikon sitoutuneisuuden tasojen avulla, ja laskin kunkin lapsen sitoutuneisuuden keskiarvon niin pienryhmän kuin koko ryhmän havainnointikerroista. Yhden lapsen leikkiin sitoutuneisuuden havainnointi kesti kerrallaan 2-3 minuuttia. Kolmen minuutin jälkeen todella intensiiviset hetket alkavat herpaantua. (Laevers 1997, 16.) Pidemmässä havainnointijaksossa on vaarana, että havainnoitsijan huomiokyky heikentyy, jolloin havainnot ovat epätarkkoja ja niissä on arviointivirheitä (Kalliola 2008, 77). Lopuksi laskin koko ryhmän sitoutuneisuuden keskiarvot yhteen jolloin sain selville, millä tasolla lasten sitoutuneisuus oli ylipäätään tutkimuspäiväkodin 3–6-vuotiaiden lapsiryhmissä.

Havainnoidessani lasten sitoutuneisuutta kirjoitin ylös, mitä lapsi teki ja millä intensiivisyydellä. Kiinnitin huomiota sitoutuneisuuden tunnusmerkkeihin, jotta arvioni lasten sitoutuneisuuden tasoista olisivat mahdollisimman luotettavia. Lapset tottuivat nopeasti siihen, että seurasin ja kirjoitin muistiinpanoja heidän leikeistään.

Sitoutuneisuutta ei kuitenkaan tule tavoitella ja arvioida jatkuvasti. Varhaiskasvatukseen kuuluu oleellisesti tunteiden jakaminen, hauskanpito, päämäärätön kuljeskelu, lämpö ja kodinomaisuus. Sosiaalinen vuorovaikutus on myös merkittävä osa varhaiskasvatusta. Silti jos panostetaan ainoastaan hyvään ilmapiiriin ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen, lapset eivät saa niitä kokemuksia, joita saa haasteellisista ja mielenkiintoisista todellisista tutkimuskohteista. Laadukkaaseen varhaiskasvatukseen kuuluu tilanteiden mahdollistaminen lapsille, joissa he pääsevät kehittämään itseään ja haastamaan omaa osaamistaan. (Kalliala 2008, 195.)

Lapsiryhmän sitoutuneisuuden taso on suhteellisen vakio päivästä toiseen, joten sitoutuneisuus on toimiva laadun kriteeri. Lapsiryhmän sitoutuneisuuteen vaikuttavat lastentarhanopettajan ammattitaito sekä lasten ominaispiirteet. (Laevers 1997, 21–22.)

Lapset, jotka ovat aloitekykyisiä ja tutkivia, sitoutuvat toimintaan helpommin kuin lapset, joiden ympäristö tarjoaa vähäisiä leikkimahdollisuuksia, ei reagoi lapsen tarpeisiin herkästi ja vahingoittaa lapsen tunne-elämää (Laevers 1997, 20).

7 TUTKIMUKSEN TULOKSET

7.1 Lasten sitoutuneisuus suuryhmässä

Suuryhmässä havainnointikertoja kertyi kummastakin lapsiryhmästä yhteensä 145 kappaletta.

Villihevosten ryhmässä koko ryhmän ollessa paikalla sitoutuneisuus oli 3,54. Kun tarkastellaan lasten sitoutuneisuutta yksilöllisesti, 7 lapsella 17:sta sitoutuneisuus oli parempaa pienryhmässä verrattuna suuryhmän sitoutuneisuuteen. Kahdella lapsella sitoutuneisuus oli sama sekä pienryhmässä että koko ryhmässä. Suuryhmässä ainoastaan kolmen lapsen sitoutuneisuus oli tällöin suurinta.

Lapset olivat enimmäkseen aikaa yhtä aikaa ryhmän tiloissa, mutta missään vaiheessa kaikki lapset eivät leikkineet yhdessä huoneessa, vaan he olivat jakautuneet tasaisesti pitkin ryhmän tiloja, eteistä ja ryhmän käytävällä olevaa huonetta. Tarvittaessa lapsia ohjattiin leikkimään vapaana olevaan tilaan tai leikkiä käytiin rauhoittamassa, jos äänenvoimakkuus uhkasi nousta liian korkeaksi.

Poika (4 vuotta) rakentaa palikoilla. Hän etsii laatikosta palikoita ja jatkaa rakentamista. ”Kato, tää hyppää tästä yli. Tää hyppää tästä hyppyristä. ”Hän laittaa kätensä menemään hyppyristä sanoessaan tämän. Poika selittää vieressä olevalle kaverille: ”Sitä kutsutaan lennonjohdoksi, kun siinä on johto, kun siitä kuulutetaan. ”Poika keskustelee kaverinsa kanssa lennonjohdosta samalla kun he jatkavat rakentamista. (Sitoutuneisuus 4,5.)

Poika on keskittynyt ja motivoitunut toimintaan sekä hän nauttii siitä. Pojan rakennelma on hänen taidoilleen sopivan haastava, minkä takia hän on pieniä herpaantumisia lukuun ottamatta hyvin sitoutunut leikkiin.

Tyttö (4 vuotta) leikkii kotileikitilassa lääkärileikkiä ja on lääkärin vastaanotolla. Hän istuu vastapäätä ”lääkäriä” ja ilmoittaa: ”Oikeesti tän sukunimi on Pertti Salovaara.” Tyttö katsoo kun toinen lapsi kirjoittaa nimen ylös. Tyttö sanoo: ”Jos oli vähän kiltisti, sai pelkän jätskin. Jos oli tosi kiltisti, sai jätskiä ja karkkia.” (Sitoutuneisuus 4.)

Tytöstä huomaa, että hän on sitoutunut ja motivoitunut leikkiin sekä kokee sen mielekkääksi. Tytöt jäljittelevät taitavasti lääkäriä käyntiä. Leikissä on kuitenkin taukoja, joka laskee sitoutuneisuuden tasoa. Tasolle 4 on tyypillistä, että lapsi on hyvin keskittynyt toimintaan ja sitoutunut vähintään puolet tarkkailuajasta. Tasolla 4 lapsi saa toiminnasta tyydytystä ja hän kokee toiminnan tärkeäksi.

Suuryhmässä melutaso oli usein korkea ja lapsia leikki paljon samassa tilassa, mikä vaikutti lasten sitoutuneisuuteen laskevasti.

Poika (5 vuotta) hypistelee legoa kädessään ja katsoo kun muut lapset leikkivät. Hän korjaa hajonnutta legorakennelmaa lattialla kun kaverit siirtyvät sohvan taakse. Poika nousee ja seuraa perässä, jää korjaamaan rakennelmaa sohvan käsinojan luokse. Hän kuuntelee kavereiden juttelua ja alkaa rakentaa viereisellä tasolla olevaa legorakennelmaa. Poika ei kuitenkaan jaksa rakentaa kauaa. (Sitoutuneisuus 2,5.)

Poika on ajoittain keskittynyt toimintaan, mutta se keskeytyy toistuvasti. Hän on enempi kiinnostunut siitä, mitä kaverit tekevät. Katse harhailee ja poika toimii puoliteholla. Tilassa on 13 muuta lasta pojan lisäksi ja leikkijöistä lähtevä ääni häiritsee ilmiselvästi pojan keskittymistä ja toimintaan sitoutumista.

Poika (4 vuotta) leikkii Star Wars-legoilla. Hän makaa lattialla ja pitää legohahmoa kädessään. Hän keskustelee lapsen kanssa, joka ei sillä hetkellä ole leikissä mukana. Poika on hiljaa ja katsoo, mitä kaveri tekee. Kaveri otti pojalta legon kädestä ja sovitaa sille hattuja päähän, poika nojaa käteensä ja katsoo vieressä. (Sitoutuneisuus 2.)

Poika osoittaa jonkin verran mielenkiintoa leikkiä kohtaan, mutta ei missään vaiheessa kunnolla sitoudu tai osoita kiinnostusta siihen. Hän katsoo mieluummin kun muut leikkivät. Tasolle 2 on ominaista näennäinen toiminta ja toiminnan puuttuminen. Tasolla 2 lapsella on kuitenkin toiminnan hetkiä, mutta hän on keskittynyt toimintaansa ainoastaan noin puolet tarkkailuajasta. Lapsen toiminta on katkonaista ja lapsi keskeyttää toimintansa usein, kuten tässä tapauksessa poika alkaa seurata kaverinsa leikkiä.

Maantiekittäjien ryhmässä koko ryhmän ollessa paikalla sitoutuneisuus oli 3,40. Ryhmässä oli paljon pienryhmässä toimimista, jolloin havainnointikertoja koko ryhmän ollessa paikalla ei tullut yhtä paljoa ja yhdestä lapsesta ei ollut ollenkaan havaintoja suuryhmätilanteista. 4 lapsella sitoutuneisuus oli koko ryhmän ollessa paikalla suurinta. Tähän voi vaikuttaa se, että ryhmässä oli paljon lapsia vapailla ja viimeisellä havain-

nointiviikolla ryhmästä puuttui kerrallaan kuusi lasta tai enemmän sairastelun vuoksi. Lapset olivat harvoin yhtä aikaa kaikki leikkimässä, vaan toiminta oli lähinnä pienryhmässä toimimista, joten käsite suuryhmä on tämän ryhmän kohdalla harhaan johtava.

Lapsilla oli paljon hyviä leikkejä niin suuryhmässä kuin pienryhmässäkin, koska samassa tilassa ei ollut paljon leikkijöitä samanaikaisesti. Osa lapsista myös piirsi, pelasi sählyä salissa tai jotain muuta, jolloin leikkiympäristö oli koko havainnointijakson ajan aina suhteellisen rauhallinen.

Poika (5 vuotta) kuljettaa kuulaa pitkin lattiaa. Hän makaa maassa ja heittää kuulaa. ”Oi oi, kanuuna meni!” Hän nousee istumaan polvilleen ja nostaa kuulaa ilmaan. ”Mä näytän hyvän pelin.” Poika rakentaa ”rakentelutikuista” maalin, jonka läpi yrittää saada kuulaa menemään. Hän kertoo ympärillä oleville lapsille innoissaan ideastaan ja poika on täydellisen sitoutunut toimintaan. (Sitoutuneisuus 5.)

Poika käyttää rakentamiseen tarkoitettuja tikkuja luovalla ja itselleen mieluisalla tavalla. Hän esittelee keksimäänsä peliä myös kavereilleen ylpeänä. Poika innostuu puuhasta enemmän kun muut lapset katsovat ympärillä hänen pelaamistaan. Tason 5 tunnistaa siitä, että lapsi on selkeästi uppoutunut toimintaansa eivätkä ympäristön ärsykkeet häiritse hänen keskittymistään. 5-tason toiminnassa lapsi on hyvin keskittynyt, sinnikäs ja toiminnassa on havaittavissa energiaa ja monimutkaisuutta. Pojan toiminta on arvioitu tasolle 5, koska hän oli silminnähden uppoutunut toimintaan ja hän toimii sitkeästi, jotta ”maalista” tulee toivotunlainen. Poika käyttää rakentelutikkuja itse keksimällään tavalla, mikä osoittaa hänen luovuuttaan. Hänen energiansa näkyy pelin innostuneena näyttämisenä muille.

Poika (4 vuotta) rakentaa Geomageilla. Hän laittaa tikkuja yhteen ja sanoo: ”Supermegahyökkäys.” Poika ottaa lisää tikkuja rakennelmaansa ja kuuntelee samalla kaverin juttelua. Hän hymyilee rakentaessaan. ”Kuka haluaa jäätelön?” (esittelee rakennelmaansa) (Sitoutuneisuus 4.)

Pojan toiminta vaatii sinnikkyyttä ja tarkkuutta. Hän on motivoitunut ja keskittynyt suurimman osan ajasta leikkiin, mutta lopussa hänen keskittymisensä herpaantuu, jolloin hänen sitoutuneisuutensa taso kuvaa tasoa 4.

Aina lasten leikeissä ei kuitenkaan ollut havaittavissa suurta sitoutuneisuutta, vaikka ympäristö oli rauhallinen eikä häiriötekijöitä ollut.

Tyttö (3 vuotta) seisoo reppu selässä. Hän juttelee muiden lasten kanssa ja poistuu tilasta. Hän tutkii reppunsa sisältöä ja katsoo samalla kun muut piirtävät. Tyttö menee eteiseen ja jää sinne seisomaan. (Sitoutuneisuus 2.)

Tytön toiminta on näennäistä eikä hän osoita sitoutumisen merkkejä. Hän tutkii hetken aikaa reppunsa sisältöä, mutta muuten keskittyy paikasta toiseen kulkemiseen vailla päämäärää ja muiden lasten tekemisten tarkkailuun.

Poika (5 vuotta) syö penaaalia sohvan takana kun muut lapset istuvat sohvalla. Hän katselee muita lapsia ja hymyilee. Poika kiipeää sohvan reunan yli ja takaisin sohvan taakse. Hän kyyristyy sohvan takana piiloon. (Sitoutuneisuus 1.)

Pojan toiminta on enimmäkseen sohvalle ja sohvan taakse liikkumista eikä hän juuri tee mitään. Toiminta ei ole aktiivista eikä poika saa toiminnasta mitään. Poika liikkuu lähinnä siksi, että tekisi edes jotain, mutta hän ei osoita mitään mielenkiintoa toimintaa kohtaan. Tasolla 1 lapsen toiminta ei ole aktiivista ja lapsi mahdollisesti vain istuu nurkassa poissaolevana ja tekemättä mitään. Tässä tapauksessa poika liikkuu paikasta toiseen rutiininomaisesti eikä osoita mielenkiintoa toimintaansa kohtaan.

7.2 Lasten sitoutuneisuus pienryhmässä

Pienryhmässä havainnointikertoja kertyi kummastakin lapsiryhmästä yhteensä 74 kappaletta.

Pienryhmätilanteissa osa lapsista oli ulkona, muissa tiloissa tai retkellä, jolloin muilla lapsilla oli enemmän tilaa levittäytyä leikkeineen. Melutaso oli näissä tilanteissa huomattavasti alhaisempi, ja jotkut lapset olivat uppoutuneempia leikkeihinsä kuin koko ryhmän ollessa paikalla.

Villihevosten sitoutuneisuus oli 3,68 pienryhmässä eli hieman suurempi kuin suurryhmässä. Tässä ryhmässä sitoutuneisuus oli suurinta pienryhmässä.

Poika (6 vuotta) leikkii Star Wars-leikkiä ja kulkee ympäri tilaa sekä ampuu tekemälään aseella. Hän päästelee ampumisääniä ja selittää kaverille leikin kulkua. Poika menee sohvalle ja huutaa: ”Mennään äkkiä pakoon!” Hän siirtää tuolia ja sanoo: ”Mennään tota reittiä, meidät on huomattu.” (Sitoutuneisuus 5.)

Poika on täysin uppoutunut leikkiinsä eikä kiinnitä mitään huomiota muihin lapsiin ja heidän leikkeihinsä kaveriaan lukuun ottamatta. Poika on täysin eläytynyt rooliinsa Tähtien sota - hahmona. Leikki on täynnä energiaa ja liikettä, mutta ei kuitenkaan muita häiritsevästi. Tilassa on kaksi leikkiä käynnissä poikien leikin lisäksi, joten pojilla on tilaa levittäytyä leikissään ja rakentaa tuoleista polkua.

Tyttö (6 vuotta) leikkii kotileikissä. Tytöllä on yllään viitta ja hän kuuntelee kaverin juttua. He siirtyvät pöydän ääreen lukemaan ”viestejä”. Tyttö sanoo kauhuissaan: ”Oi voi! Voi, se keiju on niin pelottava.” Tyttö pyörähtää järkyttynyt ilme kasvoillaan ympäri. ”Olen kuullut, että olen ollut todella pienenä vanhan isäni kanssa. Ja se salama osoitti minuun.” Hän kaatuu tämän sanottuaan lattialle. (Sitoutuneisuus 4,5.)

Tyttö eläytyy täysillä rooliinsa ja on hyvin sitoutunut leikkiin. Hän puhuu paljon ja on suurimman osan ajan keskittynyt leikkiin. Lapset ovat kotileikissä, eikä samassa tilassa ole muita leikkejä, joten heillä on rauhallinen leikkiympäristö.

Pienryhmätilanteissa oli silti leikkejä, joissa lasten sitoutuneisuus oli heikkoa, tai sitä ei ollut lainkaan.

Tyttö (5 vuotta) on kotileikissä. Hän istuu keinutuolissa ja katselee ympärillään olevia muita leikkijöitä. Välillä tyttö poistui kotileikkitilasta, mutta palasi takaisin. Hän jatkaa taas keinutuolissa istumista ja muiden lasten katselemista. (Sitoutuneisuus 1.)

Tyttö on leikissä passiivinen, hän ei puhu eikä osallistu muiden mukana leikkiin keinutuolissa istumista lukuun ottamatta. Tyttö ei osoita mitään mielenkiintoa leikkiä kohtaan ja on enempi kiinnostunut muiden tekemisistä. Kotileikissä on tytön lisäksi 6 muuta lasta, mikä voi vaikuttaa tytön sitoutuneisuuteen, sillä kukaan lapsista ei osoita aitoa mielenkiintoa leikkiä kohtaan, ja lapsia on liikaa pienessä kotileikkitilassa. Tytön toimimattomuuden ja passiivisuuden vuoksi hänen sitoutuneisuutensa on arvioitu tasolle 1.

Poika (6 vuotta) rakentaa majaa. Hän konttaa pöydän alle ja päästelee ääniä. Poika pyörii maassa ja heittelee lelu-ukkoa pitkin tilaa. Hän huutaa: ”Hiioo!” Poika tekee kärrynpyörän. (Sitoutuneisuus 2.)

Alussa poika keskittyy leikkiin, mutta melko pian toiminta muuttuu pikemminkin riemumiseksi ja alkuperäinen leikki unohtuu täysin.

Maantiekiiittäjissä sitoutuneisuus oli hieman korkeampaa suuryhmässä kuin pienryhmässä, 3,2. 5 lapsella 11:stä sitoutuneisuus oli pienryhmässä suurinta. Pienryhmätilanteissa oli silti hyviä leikkejä.

Poika (5 vuotta) rakentaa magneettitikuilla (Geomag) kaverinsa kanssa. Rakennelma on hyvin monimutkainen ja poika toimii lähikehityksen vyöhykkeellä. Hän on täysin keskittynyt toimintaan eikä kiinnitä huomiota vieressä olevaan kaveriin, ei edes silloin kun kaveri lopettaa rakentamisen ja alkaa pyöriä ympäri tilaa. (Sitoutuneisuus 5.)

Poika on täydellisen sitoutunut toimintaan eikä kiinnitä mitään huomiota ympäristöönsä. Toiminta on riittävän haastavaa, jotta se motivoi häntä ja tuottaa tyydytystä. Tämän vuoksi hänen sitoutuneisuutensa on arvioitu tasolle 5.

Tyttö (5 vuotta)leikkii kissaa kissanaamari kasvoillaan. Hän asettelee astioita ja laittaa ruokia kippoihin. ”Saisinko sen oranssin kipun?” Keskustelee kavereiden kanssa. ”Sitten saatte vielä pussillisen voimamarjoja. Ylös nukkumaan.” Kaverit menevät nukkumaan ja tyttö asettelee astioita järjestykseen. ”Huomenna on sitten jouluaatto, muistakaa sitten, että tontut kurkkii kilttejä lapsia!” (laulavalla äänensävyllä) (Sitoutuneisuus 5.)

Tyttö selvästi nauttii kissaroolistaan ja ohjeistaa jatkuvasti muita leikkijöitä. Hän on täydellisen sitoutunut leikkiin, ja rauhallinen leikkiympäristö turvaa leikin jatkumisen ilman häiriöitä.

Pääosin leikit olivat pienryhmissä hyviä, mutta eivät kaikki.

Poika (4 vuotta) leikkii autoilla. Hän laittaa auton suuhunsa ja hakee auton lattialta. Poika lähtee hakemaan itselleen lisää autoja toisesta tilasta ja sanoo takaisin tullessaan: ”Mä lähin hakee mulle vähäsen lisää autoja.” Poika päästelee autoääniä ja selittää samalla toimintaansa. ”Tää on voittanut nää kaikki.” ”Näillä molemmilla oli tosi vähäsen bensaa.” (Sitoutuneisuus 2,5.)

Pojan leikkiminen on lähinnä autojen riviin laittamista, mikä ei vastaa hänen leikkitaitojaan ja yli puolet tarkkailuajasta hän keskittyy kaverin toimintaan. Hän osoittaa kuitenkin kiinnostusta leikkiin, mutta ei ole sitoutunut siihen ja toimii puoliteholla.

Poika (4 vuotta) hypistelee Geomag-tikkuja käsissään ja liikkuu levottomasti paikasta toiseen. Poika poistuu tilasta, kun hänen sanotaan syövän leluja, mutta palaa pian takaisin ja kysyy aikuiselta, milloin lappu otetaan pois. Hän jatkaa Geomag-tikkujen tut-

kimista ja syö niitä välillä. Poika alkaa rakentaa tikuilla, juttelee kaverille toiminnastaan. Hän kuvailee, mitä tikut tekevät. (Sitoutuneisuus 2.)

Pojan toiminnassa on paljon katkoja ja levottomuutta, mutta havainnointijakson lopussa poika alkaa leikkiä keskittyneesti Geomageilla. Alun toistuvien katkojen takia lapsen sitoutuneisuus jää tasolle 2.

Lapset olivat pienryhmissä välipalalla (puolet lapsista söi, kun puolet leikki), metsäretkillä ja välillä osa lapsista oli retkillä tai ulkona kun osa oli sisällä joko leikkimässä tai askartelemassa. Maantiekkiitäjissä lapset lähtivät ulos porrastetusti, jolloin osa lapsista lähti aikaisemmin ulos kun muu ryhmä jäi vielä sisälle leikkimään. Pienryhmissä ilma-piiri oli rauhallisempi suurryhmään verrattuna, mutta pienryhmätoiminta ennen välipalaa Villihevosissa oli välillä riehakasta. Silloin ryhmän toinen puolisko oli samassa tilassa, joka oli erotettu ruokailutilasta väliovella. Tilassa oli tällöin 10–11 lasta ja vaikka lapset leikkivät eri puolilla tilaa, äänenvoimakkuus oli silti ajoittain melko voimakas. Sitoutuneisuus näissä tilanteissa oli kuitenkin 3,84 (3,8), joka on hyvä tulos.

7.3 Lasten sitoutuneisuus ulkoilutilanteissa

Ulkoleikeissä havainnointikertoja kertyi kummastakin lapsiryhmästä yhteensä 86 kappaletta.

Ulkona ollessa Villihevosten sitoutuneisuus oli 3,42, mutta tulosta ei voi pitää täysin luotettavana, sillä neljästä lapsesta ei ole havainnointikertoja ulkoa. Ulkona sitoutuneisuus oli suurinta 5 lapsella 13:sta. Lapset kävivät kerran viikossa pienryhmänä metsäretkellä läheisessä metsässä.

Tyttö (5 vuotta) rakentaa metsäretkellä kaverinsa kanssa ”risulinnaa.” (tehtävänä on tehdä puuhun metsäolio tai -hirviö) ”Sanotaan sitten niille, että tää on risulinna.” Tyttö laittaa lunta oksiin ja ojentaa välillä oksia kaverille. Pyytää kaveriaan katsomaan, mitä on tehnyt. Hän laittaa keppejä nojaamaan puuta vasten. ”Tää meidän risulinna on tosi kaunis.” Tyttö keskustelee kaverin kanssa linnan rakentamisesta. (Sitoutuneisuus 4,5.)

Tyttö on innostunut linnan teosta ja ihastelee sitä yhdessä kaverinsa kanssa. Toiminta on luovaa ja tyttö on sitoutunut rakentamaan linnaa. Metsäretkellä on noin puolet koko

lapsiryhmästä, joten lumitaiteiluiden teko sujuu rauhallisessa ilmapiirissä vaikka lapset rakentavat lähellä toisiaan.

Tyttö (5 vuotta)laittaa lunta oksille (tehtävänä on tehdä puuhun metsäolio tai -hirviö). ”Kato, tästä tuli lintu!” hän huutaa innoissaan. ”Me laitetaan oksille.” Hän laittaa lumipalloja oksille. Tyttö puhuu oravasta samalla kun muotoilee lunta. (Sitoutuneisuus 3,5.)

Toiminta on sopivan monimutkaista ja haastavaa tytölle, sillä lumi hajoaa helposti käsiin. Tyttö on enimmäkseen keskittynyt toimintaan ja osoittaa kiinnostuksen merkkejä, mutta ei osoita aitoja sitoutumisen merkkejä ja poistuu pian puun luota tekemään muita juttuja.

Päiväkodin piha ruokki lasten mielikuvitusta isoine kivineen ja rinteineen ja lapset hyödynsivät niitä leikeissään.

Tyttö (6 vuotta) kaivaa ison kiven edustalla hiekkaa lapiolla. Hän tutkii kiviä, joita löytää maasta. ”Kattokaa, mä löysin toisen palan.” Hän esittelee löytämiään kiviä lähellä oleville aikuisille. Tyttö laittaa kiven mukiin ja jatkaa kiven esittelemistä niille, jotka eivät ole vielä sitä nähneet. ”Kattokaa, mä löysin toisen katinkullan palan!” Hän näyttää kiveä innoissaan muille lapsille ja aikuisille. Tyttö jatkaa iloisena kaivamista. (Sitoutuneisuus 5.)

Tyttö kokee katinkultakivien etsimisen palkitsevana ja hän on täysin uppoutunut toimintaan. Vaikka toiminta ei olekaan kovin haastavaa, tyttö on silti erittäin sitoutunut toimintaan ja hän on iloinen löydöksistään. Tytön leikki osoittaa kuitenkin luovuutta, sillä hän ei pelkäästään kaiva kiviä, hänelle katinkultainen kivi on aarre. Hän kokee toimintansa merkityksen hyvin suurena, jolloin hänen sitoutuneisuutensa on arvioitu tasolle 5.

Ulkona oli silti tilanteita, joissa lapset eivät olleet sitoutuneita toimintaan missään määrin.

Poika (5 vuotta) katsoo, kun muut lapset rakentavat puroa ja istuu maassa. Poika ei itse toimi ollenkaan ja näyttää tylsistyneeltä. (Sitoutuneisuus 1.)

Poika ei osoita mitään mielenkiintoa osallistua itse puron rakentamiseen, vaan hän tyytyy katsomaan passiivisena sivusta. Tasolle 1 on ominaista ei-aktiivinen toiminta. Pojan ilmeistä eikä eleistä ole havaittavissa mielenkiintoa toimintaa kohtaan.

Maantienkiittäjien sitoutuneisuus oli ulkona 3,5 eli sitoutuneisuus oli siellä suurinta ja havainnointikertojakin oli eniten ulkoa. Tämä voi vaikuttaa vääristävästi tutkimustulokseen, sillä sisäleikeistä ei ole niin paljon havainnoiteja kuin ulkoleikeistä. Ulkona ollessa 2 lapsella oli suurimmat sitoutuneisuustasonsa.

Poika (4 vuotta) istuu auton kyydissä, jota kaveri työntää. Pojalla on kasvoillaan innostunut ilme. Lapset käyvät leikisti pankissa puun luona ja poika nostaa rahaa ”automaatilta”. Poika on eläytynyt leikkiin ja puhuu koko ajan olleessaan kyydissä. Hän kääntää ajaessaan auton rattia. (Sitoutuneisuus 4.)

Poika on eläytynyt rooliinsa auton ajajana, ja ilmiselvästi nauttii leikistä. Hän on sitoutunut toimintaan, mutta toiminta ei ole kovin luovaa.

Tyttö (5 vuotta) leikkii maassa kotileikkiä. Keskustelee kaverin kanssa leikistä. Tyttö palaa takaisin astioiden luokse ja laittaa kattilasta hiekkaa lautaselle. Komentaa kaveria: ”Nyt menepäs. Ota mehua mukaan ja anna muillekin. Hei, nyt äkkiä.” (Sitoutuneisuus 4,5.)

Tyttö on eläytynyt rooliinsa äitinä ja täydellisen keskittynyt leikkiin. Hän kokee leikin mielekkäänä. Tyttö on selvästi sitoutunut toimintaan, mutta toiminta ei ole kuitenkaan kovin monimutkaista.

Tyttö (3 vuotta) on leikkimökissä ja katsoo ikkunoista ulos. Hän liikkuu ikkunasta toiseen ja istuu lopulta kaverin viereen lattialle. Tyttö hypistelee hiekkaa sormissaan samalla kun keskustele kaverin kanssa. Tytön huomio keskittyy vieressä huutaviin pökiin. (Sitoutuneisuus 3.)

Tyttö kurkkii mökin ikkunoista innokkaana ja näyttää pitävän siitä. Lopulta hän keskittyy kaverin kanssa jutteluun ja lattialta löytyneen hiekan hypistelyyn. Toiminta on katkonaista, mutta tyttö kokee ikkunoista katsomisen mielekkäänä. Toiminta on silti enimmäkseen näennäistä eikä varsinaista sitoutuneisuutta ole. Tasolla 3 lapsi keskittyy toimintaan jatkuvasti enemmän tai vähemmän, mutta hän ei osoita aitoja sitoutuneisuuden merkkejä. Lapsi vaikuttaa välinpitämättömältä toiminnan suorittamisen suhteen. Toisaalta lapsi on tietoinen siitä, mitä tekee ja hänen toimintansa on tarkoituksenmukaista. Toiminta on enemmän kuin perusliikkeiden toistamista, mutta hän ei siltikään ole todella sitoutunut toimintaan. ”Lapsi tekee asioita, mutta asiat eivät tee mitään hänelle”. Lapsi jättää toiminnan kesken mielenkiintoisemman ärsykkeen ilmaantuessa.

Vaikka lapsi näyttää pitävän ikkunoista kurkistelusta, ei hän silti osoita varsinaista sitoutuneisuutta ja hänen huomionsa herpaantuu leikkiesimerkissä herkästi.

Ulkona lapsilla oli enemmän tilaa leikkeihinsä kuin sisätiloissa ja sitoutuneisuuden taso oli useimmilla lapsilla keskimäärin 3–4 luokkaa, koska häiriötekijöitä oli huomattavasti vähemmän kuin sisällä oltaessa. Ulkona lapset liikkuvat leikeissään enemmän, heillä oli mahdollisuus juosta ja kiipeillä kun sisätiloissa liikkuminen oli rajoitetumpaa. Ulkona ollessa lapset levittäytyivät eri puolille pihaa, joten leikkirauha oli parempi kuin sisätiloissa.

7.4 Erilaisten leikkien vaikutus sitoutuneisuuteen

Jaoin lasten leikkimät leikit sisäleikeissä seuraaviin kategorioihin: kotileikki tai muu roolileikki, rakenteluleikki (lego, palikat, magneettitikut ja niin edelleen) sekä muut leikit. Muihin leikkeihin kuuluvat esimerkiksi autoilla, Duplo-hahmoilla ja Peppitalolla leikki sekä majan rakentaminen. Tutkimustulosteni mukaan Maantiekiittäjien sitoutuneisuus oli suurinta rakenteluleikeissä; 3,66 (3,7) ja roolileikissä 3,58 (3,6). Villihevosissa sitoutuneisuus oli myös suurinta rakenteluleikeissä; 3,65 (3,7) ja muissa leikeissä 3,57 (3,6).

Tyttö (5 vuotta) leikkii Peppi Pitkätossun talolla. Hänellä on kädessään Peppi-hahmo ja hän sanoo: ”Kurrekurredut-saarelta pois. Hei tulkaa, tikapuut (osa Peppitalon välineistöä) voivat työntää meidät aalloille.” Tyttö laittaa Pepin kippon muiden hahmojen seuraan. Hän puhuu koko ajan Pepin äänellä leikin aikana. Hän ottaa käteensä pehmo-lelukissan ja silittää sitä. ”Minä kekkasin, jos nukuttaisiin nyt oikein päin.” (Sitoutuneisuus 4,5.)

Tyttö on sitoutunut leikkiin ja täysin keskittynyt siihen. Hän ei kiinnitä huomiotaan ympäristöönsä ja hän puhuu Pepin roolissa koko leikin ajan leikkikavereilleen. Lapsi sai sitoutuneisuuden tasokseen 4,5, koska hän osoittaa selvää sitoutuneisuutta ja hän ilmi selvästi nauttii leikistä. Toiminta ei ole kuitenkaan niin monimutkaista, että sen voisi arvioida tasolle 5. 5-tasolla lapselta vaaditaan henkisiä ponnisteluja.

Kummankin ryhmän lapset rakentelivat sekä legoilla että magneettitikuilla (Geomag) ja välillä huomio herpaantui näissä leikeissä jonkin verran, mutta osa lapsista nautti raken-

teluleikeistä todella paljon. Rakenteluleikeissä lapsilla oli usein palikoiden lisäksi eläinhahmoja, autoja, legoja tai muuta rekvisiittaa, joka lisäsi leikin monipuolisuutta ja mielikuvituksellisuutta. Rooli- ja rakenteluleikeissä lapset olivat parhaimmillaan täysin keskittyneitä leikin maailmaan ja muu ympäristö tuntui katoavan ympäriltä.

Poika (5 vuotta) rakentaa kaverin kanssa palikoista tornia. ”Kannattaisi olla niin kuin näin.” Hän asettelee palikoita ja heristää nyrkkiään, kun palikka kaatuu. Poika katsoo kun kaveri laittaa palikkaa rakennelmaan. ”Hei, kato jos se olis näin!” Hän laittaa palikat ehdottamallaan tavalla. Lapset miettivät yhdessä, miten palikat tulisi asetella. Poika jatkaa toimintaansa pohdinnan jälkeen. (Sitoutuneisuus 4.)

Poika osoittaa kiinnostusta leikkiä kohtaan ja hän jaksaa sinnikkäästi rakentaa palikoilla, vaikka ne eivät asetukaan toivotulla tavalla. Huomio herpaantuu kuitenkin hetkeksi toisen lapsen huutaessa, mutta hän keskittyy pian taas omaan leikkiinsä. Poika on sitoutunut leikkiin, mutta ei ole täysin heittäytynyt leikin vietäväksi.

Kummassakin ryhmässä roolileikin (sisältää kotileikin ja muut roolileikit) sitoutuneisuus oli matalampaa rakenteluleikkiin verrattuna. Maantiekiihtäjissä sitoutuneisuus oli 3,58 (3,6) ja havainnoiteja 10 lapsesta 11:sta. Villihevosissa sitoutuneisuus oli 3,37 (3,4) ja havainnoiteja 14 lapsesta 17:sta. Maantiekiihtäjillä sitoutuneisuus oli matalinta muissa leikeissä, 2,71 (2,7), mutta tähän vaikuttaa osaltaan se, että 8 lapsella 11:sta on vain yksi havainto näistä leikeistä. Jokaisesta lapsesta on kuitenkin lapsihavainto, mutta yksi havainto vaikuttaa vääristävästi lopulliseen tulokseen. Villihevosissa 4 lasta leikki Star Wars - leikkiä joko legoilla tai siten, että olivat itse elokuvan henkilöitä ja heidän sitoutuneisuutensa keskiarvo oli 3,71 (3,7).

Lasten sitoutuneisuuden taso samassa leikissä vaihteli, kuten esimerkiksi alla olevassa gepardileikissä.

Tyttö (5 vuotta) leikkii kahden lapsen kanssa gepardeja. ”Sopisiko, että tässä olisi aita?” Tyttö kuuntelee keskittyneesti kaverin puhetta. Hän raapii mattoa ja murisee. Tyttö tulee leikissä tapetuksi, kun toinen gepardi hyökkää hänen kimppuunsa. Hän nojaa seinää vasten silmät kiinni, leuka rintaa vasten ja sanoo: ”Kato, tää on kuoleva gepardi.” (Sitoutuneisuus 3,5.)

Tyttö osoittaa selvää kiinnostusta leikkiin ja eläytyy gepardin rooliin. Toiminnassa on kuitenkin paljon katkonaisuutta ja passiivisia hetkiä jo ennen sitä, kun tyttö tulee surma-

tuksi leikissä. Leikkiin sitoutuneisuus on arvioitu tasolle 3,5 koska toiminta on enemmän kuin rutiininomaista toistoa ja tyttö osoittaa leikkiin mielenkiintoa. Tyttö olisi muuten saanut sitoutuneisuudestaan 4, mutta sen jälkeen kun hän ”kuoli”, hän esitti hetken kuolevaa ja sen jälkeen hän lopetti toiminnan kokonaan.

Tyttö (6 vuotta)leikkii gepardia kahden muun lapsen kanssa. Hän konttaa ympäriinsä, murisee ja raapii toista gepardia. Lapset sopivat kesken leikin, että ovatkin leijonanaaraita. Tyttö ”raapii” minua jalasta ja ilmoittaa: ”Tää raapii, tällä on terävät kynnet.” Hän ehdottaa muille leikissä oleville, mitä leikissä voisi seuraavaksi tapahtua. ”Sopiiks, et nyt ne tuli niin isoiks ne pennut et ne pärjää omillaan?” Tyttö oli leijonaäiti, mutta kuoli. ”Sopiiks, et tää heräs sitten mustana pantterina?” (Sitoutuneisuus 4.)

Tyttö on sitoutunut leikkiin ja hän toimii leikissä johtajana, jota muut kuuntelevat. Tyttö on leikkijöistä vanhin ja hänellä on hyvät leikkitaidot sekä hän vie leikkiä ehdotuksiltaan eteenpäin.

Poika (6 vuotta) leikkii legoilla parin muun lapsen kanssa. He keskustelevat leikin kuluista ja poika päästää ampumisääniä. ”Älä! Ei toi voita noin ylivoimaisesti.” Lapsilla on riitaa legohahmojen rooleista. ”Et taikonut. Joko tää kuoli heti?” Hän katsoo kaveritaan ja legoan vuorotellen. ”Mä en haluu enää leikkiä näillä, mä haluan leikkiä toisilla.” Poika korjaa legot pois. (Sitoutuneisuus 2.)

Poika osoittaa kiinnostusta leikkiin, mutta toiminta on enimmäkseen riitelemistä toisen lapsen kanssa. Poika ei ole sitoutunut toimintaan ja hänen kiinnostuksensa leikkiä kohtaan vähenee entisestään havainnointijakson lopussa.

Sitoutuneisuuteen vaikuttaa molemmissa ryhmissä se, että kaikki lapset eivät ole leikkineet roolileikkejä yhtä paljoa, ja heistä saattaa olla vain yksi havainnointi koti- tai rooli-leikistä, mikä heti vaikuttaa joko laskevasti tai nousevasti tulokseen. En ole myöskään pystynyt havainnoimaan jokaista roolileikkiä, jota ryhmissä on leikitty, joten tulokset eivät kuvasta täysin todenmukaisesti sitoutuneisuutta näissä leikeissä.

Muista leikeistä ja rakenteluleikeistä oli sekä Maantiekiiittäjien että Villihevosten ryhmässä eniten havainnointeja ja havaintoja on jokaisesta lapsesta ainakin yksi. Maantiekiiittäjissä muista leikeistä on havainnointeja 11 lapsesta 11:sta, mutta osasta lapsista on vain yksi havainnointi. Rakenteluleikeistä havainnointeja on 6 lapsesta 11:sta. Villihevosissa muista leikeistä on havainnointeja jokaisesta lapsesta ja rakenteluleikeistä

myöskin, joten tulos kuvastaa suhteellisen hyvin tutkimukseen osallistuneiden sitoutuneisuuden keskiarvoa. Kuitenkin kummassakin lapsiryhmässä lapset leikkivät pääosin samoja leikkejä päivittäin, joten kaikista lapsista ei ole yhtä monta havainnointia kaikissa kategorioissa.

Ulkoleikit jaoin kolmeen kategoriaan: kotileikkiin ja muuhun roolileikkiin, hiekkalaatikolla tapahtuvaan leikkiin sekä muihin leikkeihin (kuten isolla autolla ajaminen, metsäretket, puron rakennus ja niin edelleen). Maantiekittäjien ulkoleikeistä sitoutuneisuus oli suurinta muissa leikeissä kuten autolla ajamisessa ja puron rakentamisessa; 3,57 (3,6) ja hiekkalaatikkoleikeissä; 3,18 (3,2). Muissa leikeissä havainnoin 9 lasta 11:sta ja hiekkalaatikkoleikeistä 6 lasta 11:sta.

Villihevosilla sitoutuneisuus oli suurinta samoissa leikeissä kuin nuorempien lasten ryhmässä eli muissa leikeissä; 3,73 (3,7) ja hiekkalaatikkoleikeissä 3,95. Muissa leikeissä havainnoin 12 lasta 17:sta ja hiekkalaatikkoleikeistä 5 lasta 17:sta. Hiekkalaatikkoleikeissä havainnoitavien määrä on pieni ja havaintoja vain pari kustakin lapsesta, mutta ne tilanteet, joita olen havainnoinut, ovat olleet pääosin hyviä.

Ulkoleikeissäkin sitoutuneisuus on matalinta koti- ja roolileikeissä kummassakin ryhmässä. Maantiekittäjissä sitoutuneisuus on 3,12 (3,1) ja Villihevosissa sitoutuneisuus on 3,39 (3,4). Maantiekittäjissä havainnoin 7 lasta 11:sta ja Villihevosissa havainnoin 3 lasta 17:sta, joten jälkimmäisen ryhmän kohdalla tulos ei ole otannaltaan luotettava. Myös Maantiekittäjissä havaintoja on vain muutama kutakin lasta kohden yhtä lasta lukuun ottamatta.

Muista leikeistä oli eniten havaintoja kustakin lapsesta ja myös otanta oli siinä kummassakin ryhmässä suurin, joten sen kategorian tuloksia voidaan pitää melko luotettavina tai ainakin suuntaa antavina.

7.5 Leikkiympäristön vaikutus sitoutuneisuuteen

Kummassakin ryhmässä on varattu oma tilansa kotileikille (tilassa keittiövälineitä, rooliasuja), Maantiekittäjien ryhmässä tämä oli aivan oma tilansa, joka oli erotettu lä-

pinäkyvällä ovella ja ikkunoilla muusta ryhmästä. Villihevosten ryhmässä kotileikkutilaa ei ollut eroteltu ovella tai muulla sellaisella, mikä saattoi osaltaan vaikuttaa siihen, että kotileikissä olevat lapset liikkuvat paljon muihin tiloihin ja siinä kävivät myös lapset, jotka eivät kuitenkaan olleet osana kotileikkiä sillä hetkellä. Kotileikki oli yleensä ainoa leikki tilassaan, sillä samassa tilassa tehtiin pöytätehtäviä (palapelejä, kirjojen lukemista ja piirtämistä), joten leikkiympäristöä oli rauhoitettu tällä tavalla ja väliovi erotti tilan toisesta huoneesta. Päiväkodin piha houkutteli myös lapsia leikkimään, sillä se oli iso ja sieltä löytyi kallioita, erikorkuista maastoa, leikkimökki ja erilaisia leikkivälineitä.

Tyttö (5 vuotta) leikkii kaverin kanssa kotileikissä. ”Jooko näiden huone oli täällä, kun sudet oli täällä.” Hän keskustelee innokkaasti leikin etenemisestä kaverin kanssa. Tyttö tekee ruokaa liedellä, huuhtelee paprikan leikisti vesihanalla ja laittaa sen paistinpannuun. Hän tarjoaa paprikan toiselle lapselle ja kysyy: ”Haluatko vettä?” (Sitoutuneisuus 4,5.)

Tyttö on silminnähden sitoutunut toimintaan ja hän jäljittelee taitavasti ruuanlaittoa. Toiminta ei ole monimutkaista, mutta tyttö nauttii ilmiselvästi leikistä. Tyttöjen kotileikki on ainoa leikki tilassa, joten heidän leikkiympäristönsä on rauhallinen ja he voivat keskittyä täysin omaan leikkiinsä.

Poika (5 vuotta) rakentaa ulkona puroa. Leikissä on osallisena sekä 3–5-vuotiaiden että 4–6-vuotiaiden ryhmän lapsia. Poika lapioi hiekkaa tueksi, ettei vesi pääse virtaamaan seinämistä läpi. Hän katsoo puroa ja antaa muille ohjeita, kuinka toimia. ”Tonne pitää päästää vettä.” Hän sulkee seinämässä olevan halkeaman kädellään ja kehottaa muita hakemaan lisää hiekkaa. (Sitoutuneisuus 5.)

Poika on täysin sitoutunut toimintaan ja ottanut leikissä johtajan roolin, hän ohjeistaa muita, mutta on myös itse hyvin aktiivinen. Leikkiin osallistui lähes kaikki lapset kummastakin ryhmästä, ja suurin osa tutkimukseen osallistuneesta lapsesta osoitti suuria sitoutuneisuuden merkkejä kyseiseen leikkiin. Tasolle 5 on tunnusomaista syvä keskittyminen toimintaan ja toimintaan uppoaminen. Poika osoittaa selviä energian merkkejä, sillä hänen toimintansa vaatii fyysistä energiaa ja lasten ajatus oman puron rakentamisesta osoittaa luovuutta ja toiminta on enemmän kuin rutiininomaista toimintaa.

Poika (3 vuotta) ajaa mopolla leikkimökkiin. Hän ajaa ympäri mökkiä ja katsoo oviaukosta ympäristöä. Hän peruuttaa takaisin mökin sisään ja jättää mopon sinne kun juoksee itse tiheensä. (Sitoutuneisuus 2.)

Poika ei osoita erityistä kiinnostusta mopolla ajelua kohtaan, vaan se näyttää olevan pikemminkin väline edes jonkinasteiseen tekemiseen ja tapa kuluttaa aikaa. Lapsen toiminnassa on toimimisen hetkiä, mutta hän on paljon paikallaan ja katsoo eteensä. Tämän vuoksi pojan toiminta täyttää tason 2 kriteerit.

Villihevosten ryhmässä oli päiväkodin vuoden teemaan liittyen rakennettu erään satuhahmon koti ja Maantiekiihtäjien ryhmässä oli samaan teemaan liittyen rakennettu laiva. En päässyt havainnoimaan lasten leikkejä silloin kun he olivat näissä tiloissa tilanpuutteen vuoksi, mutta pystyin havainnoimaan lasten leikkejä silloin, kun he olivat laivan kannella. En havainnoinut talon ja laivan sisäpuolelta siksikään, koska lapset laittoivat ovet ja ikkunat kiinni ja osoittivat tällä haluavansa leikkiä rauhassa.

Poika (5 vuotta) leikkii laivan kannella, kädessään hänellä on koukku. Poika hymyilee, toinen jalka roikkuu laidan ulkopuolella. Hän kiipeilee laivassa ja heristää välillä koukkua sekä ärjyy ja irvistää merirosvotyylisiin. (Sitoutuneisuus 4.)

Poika leikkii laivassa yksin eikä tilassa ole muita leikkejä. Pojan elekieli ja ilmeet kertovat sitoutuneisuudesta ja poika selvästi nauttii leikistä.

Vaikka laiva oli ulkonäöltään hieno ja leikkiympäristöön sopivia välineitä oli saatavilla, eivät kaikki lapset kuitenkaan olleet sitoutuneita toimintaan leikkiessään laivassa. Tietenkään lapsi ei aina jaksanut sitoutua jokaiseen leikkimäänsä leikkiin, joten keskiverrot tai huonot sitoutuneisuuden tasot eivät tarkoita sitä etteikö laiva olisi mieluinen leikkiympäristö.

Poika (3 vuotta) on laivan kannella ja laittaa kypärän päähänsä. Hän kulkee kannella miekka kädessään ja poistuu laivasta. Hän laittaa kypärän silmäristikon alas ja seisoo laivan vieressä. Poika menee eteiseen, mutta tulee pian takaisin ja ottaa kypärän pois päästään. Hän kiipeää taas laivan kannelle. (Sitoutuneisuus 3.)

Poika on alussa kiinnostunut leikistä ja käyttää leikkiin sopivaa rekvisiittaa. Toiminnassa on kuitenkin paljon katkoja ja epämääräistä kuljeskelua, ja toiminta on enimmäkseen puoliteholla toimimista. Sitoutuneisuus on arvioitu tasolle 3, koska hänen toimintansa on tarkoituksenmukaista, mutta hän ei osoita varsinaista sitoutuneisuutta.

Lapset leikkivät jonkin verran kummassakin ryhmässä eteistiloissa, ja Maantiekittäjissä lapset pelasivat sählyä päiväkodin salissa. Eteisessä lapset leikkivät lähinnä vain lepo hetken jälkeen ja yleensä leikit olivat äänekkäitä eivätkä lapset olleet niihin juurikaan sitoutuneita. Eteinen ei ollut leikkiympäristönä houkutteleva eikä siellä ollut leikkivälineitä, joten tämä varmasti vaikutti siihen, miksi eteisessä ei juurikaan leikitty ja miksi leikit keskeytyivät usein ja vaihtoivat paikkaa tilasta toiseen. Villihevosissa lapset leikkivät lisäksi toisessa lepotilassa silloin, kun se ei ollut käytössä ja siellä heidän oli mahdollista leikkiä omilla leluilla, sekä tilan barbeilla, nukkekodilla ja autoilla.

Tyttö (3 vuotta) on toisen lapsen kanssa eteisessä. He istuvat lattialla ja vierittävät palloa toisilleen. Aikuisen puhe keskeyttää toiminnan. Tyttö jää seuraamaan aikuisen toimintaa. Tyttö ryömii kulman taakse ja palaa ryhmätilaan. (Sitoutuneisuus 3.)

Tyttö osoittaa alussa kiinnostusta leikkiin ja hänen ilmeestään näkee toiminnan olevan mieleistä. Aikuisen väliintulo kuitenkin keskeyttää toiminnan, minkä jälkeen tyttö lopettaa oman toimintansa kokonaan seuratessaan aikuisen puuhia. Toiminta on tietoista ja se on enemmän kuin perusliikkeiden toistoa. Toiminta kuitenkin keskeytyy heti kun aikuinen saapuu paikalle, jolloin tytön sitoutuneisuus täyttää tason 3 tunnusmerkit.

7.6 Kasvattajan vaikutus lasten sitoutuneisuuden tasoon

Aikuisen mukanaolo vaikutti lapsen sitoutuneisuuden tasoon positiivisesti, tällöin kunkin lapsen sitoutuneisuuden taso oli vähintään 4. Ryhmän kasvattajat eivät leikkineet lasten kanssa, joten muodostin käsitykseni kun olin itse mukana leikissä tai Villihevosissa ollut sijainen leikki lasten kanssa. Ei voida kuitenkaan yleistää, että aikuisen läsnäolo lisäisi lasten sitoutuneisuutta, sillä monet lapset olivat taitavia leikkijöitä, eivätkä tuntuneet kaipaavan aikuista leikkiinsä. Itse olin leikissä mukana silloin, kun minua pyydettiin. Maantiekittäjissä kaikki havainnoimani leikkitalanteet yhtä lukuun ottamatta olivat sellaisia, ettei niissä ollut aikuista mukana.

Tyttö (4 vuotta) jonottaa päästäkseen leikkimään kuu-ukolla sijaisen avustuksella. Tyttö katsoo ukkoa kiinnostuneena ja keskittyy hymyillen ukon narujen vetelyyn. Hän hymyilee tyytyväisenä kun saa ukon kiipeämään naruja ylöspäin ja sijainen kehuu häntä. (Sitoutuneisuus 4,5.)

Tyttö odottaa innokkaana omaa vuoroaan ja kun lopulta pääsee leikkimään kuu-ukolla, hän on silminnähdessä onnellinen. Hänen kasvoiltaan paistaa tyytyväisyys omaan suoriutumiseen kun hän saa helposti kuu-ukon kiipeämään ylös, joillain lapsilla oli siinä vaikeuksia, joten tyttö on ehkä siksikin tyytyväinen itseensä. Sijainen, joka pitelee kuu-ukkoa kädessään, kannustaa ja kehuu tyttöä ja tämä tekee tytön entistä onnellisemman näköiseksi.

Poika (4 vuotta) pöllyttää lunta lapiolla. Tuuli kuljettaa lunta eteenpäin ja poika ihastelee lumen liikkumista ilmassa. Hän hymyilee ja esittää lumen liikkumista myös minulle. Keskustelemme hänen kanssaan lumen liikkumisesta tuulen mukana. (Sitoutuneisuus 4.)

Pojasta näkee, että hän nauttii lumen heittelystä ja hän nauraa sekä hymyilee. Pojan toiminta on pitkäkestoista sekä hän on sitoutunut siihen. Poika kokee toiminnan tyydyttäväksi, mutta toiminta ei ole kovin monimutkaista

7.7 Yhteenveto keskeisimmistä tutkimustuloksista

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mikä on keskimäärin 3–6-vuotiaiden lasten leikkiin sitoutuneisuuden taso tutkimuspäiväkodissa, ja miten eri tekijät (lapsiryhmän koko, tilat ja välineet, aikuisen läsnäolo leikissä ja niin edelleen) vaikuttivat sitoutuneisuuteen. Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, milloin lasten sitoutuneisuus leikkiin on suurimmillaan; pienryhmässä, suurryhmässä vai ulkoilutilanteissa, millaisissa leikeissä lasten sitoutuneisuus leikkeihin on suurinta, miten oppimisympäristö vaikuttaa lasten sitoutuneisuuteen, ja mikä merkitys kasvattajan mukanaololla leikissä on sitoutuneisuuden tasolle.

Saavutin asettamani tavoitteet ja selvitin kummankin lapsiryhmän leikkiin sitoutuneisuuden tasot. Sain tekemistäni lapsihavainnoista vastaukset tutkimukseni tarkoitukseen ja tavoitteisiin, joten tutkimukseni on siltä osin onnistunut. Täytyy kuitenkin huomioda se, että tulokset koskevat vain havainnoimiani lapsiryhmiä eikä tuloksia voida siksi pitää universaaleina.

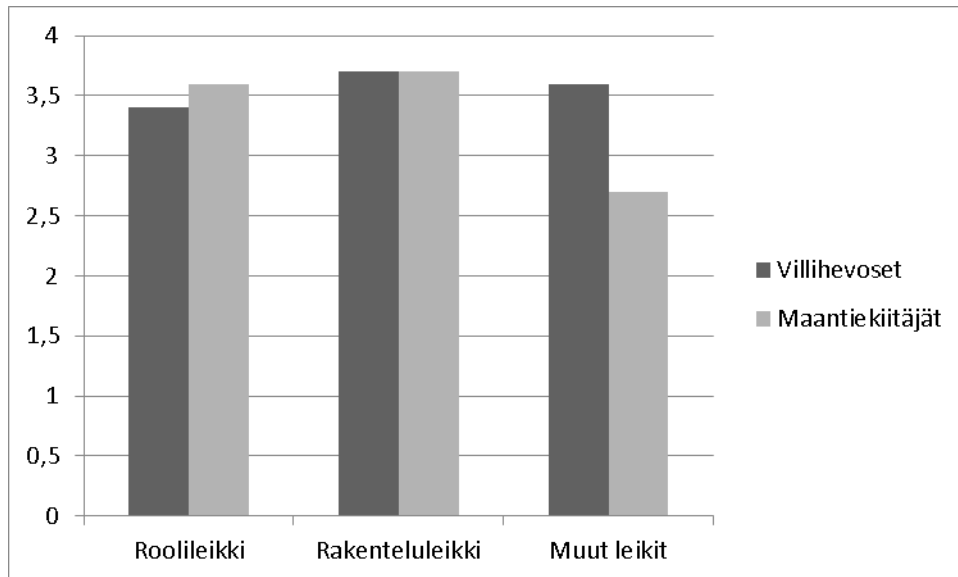
Laskin kummankin ryhmän lasten sitoutuneisuuden keskiarvot ja ne eivät eronneet kovin merkittävästi toisistaan. Villihevosissa sitoutuneisuuden taso oli keskimäärin 3,58

(3,6) ja Maantiekittäjissä sitoutuneisuuden taso oli 3,48 (3,5). Villihevosten ryhmässä mediaani oli 4 ja tyypillisin sitoutuneisuuden taso (moodi) oli 4. Keskiarvon keskivirhe oli 0,062 ja keskihajonta oli 0,75. Maantiekittäjien ryhmässä mediaani oli 3,75 ja tyypillisin sitoutuneisuuden taso (moodi) oli 4. Keskiarvon keskivirhe oli 0,104 ja keskihajonta oli 0,82.

TAULUKKO 2. Sitoutuneisuuden tasot suurryhmässä, pienryhmässä ja ulkoilutilanteissa

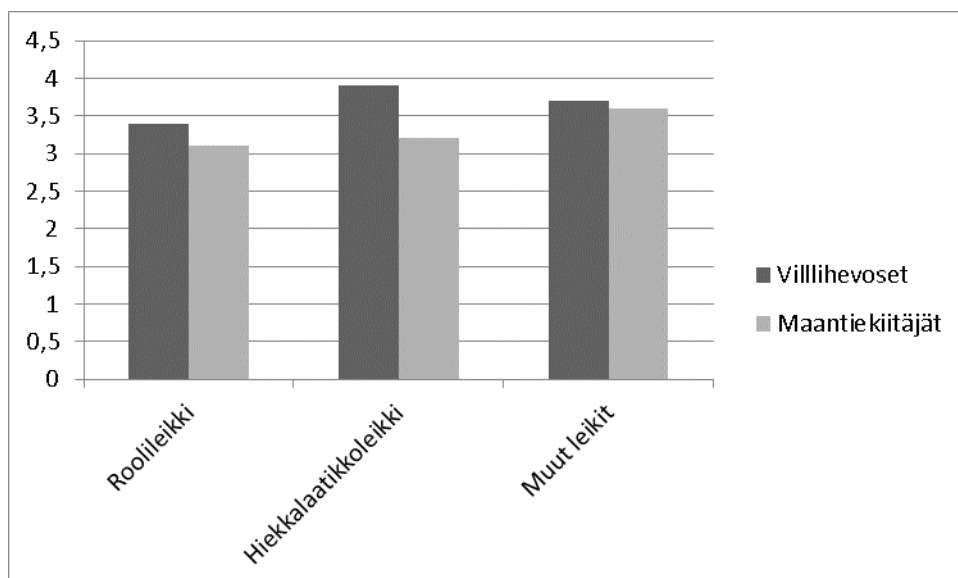
	Suurryhmä	Pienryhmä	Ulkoilutilanteet
Villihevoset	3,5	3,7	3,5
Maantiekittäjät	3,4	3,2	3,4

Kuten taulukosta 2 näkyy, Villihevosilla sitoutuneisuus oli suurinta pienryhmässä ja Maantiekittäjillä puolestaan suurryhmässä ja ulkoilutilanteissa. Tuloksista voi päätellä, että pienryhmätoiminta varsinkin Villihevosissa parantaa lasten sitoutuneisuutta, joten pienryhmätoimintaa voisi olla nykyistä enemmän. Maantiekittäjien ryhmässä sitoutuneisuus oli suurinta suurryhmässä ja ulkona, joten ulkoiluun kannattaa jatkossakin panostaa. Maantiekittäjissä havainnoiteja oli eniten pienryhmätilanteista, joten suurryhmän sitoutuneisuuden tasot ovat voineet korostua tutkimustulosta vääristävästi. Lasten sitoutuneisuudessa ei ollut suurta eroa suurryhmän, pienryhmän ja ulkoilutilanteiden välillä, kun tarkastellaan koko lapsiryhmän tuloksia. Yksilötasolla tuloksissa saattoi olla huomattavia eroja.



KUVIO 1. Lasten sitoutuneisuus sisäleikeissä

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan sitoutuneisuus kummassakin lapsiryhmässä on hyvää. Kuviosta 1 voi nähdä, että sitoutuneisuus oli Villihevosissa korkeinta rakentelu- ja muissa leikissä (kuten Peppitalolla leikkiminen, autoilla ajaminen ja niin edelleen) ja matalinta roolileikissä. Maantiekittäjissä sitoutuneisuus oli suurinta rakentelu- ja roolileikissä ja matalinta muissa leikeissä.



KUVIO 2. Lasten sitoutuneisuus ulkoleikeissä

Kuviosta 2 selviää, että ulkoleikeistä Villihevosilla sitoutuneisuus oli suurinta muissa leikeissä ja hiekkalaatikkoleikeissä, kuten myös Maantiekittäjilläkin. Matalinta sitoutu-

neisuus oli kummassakin ryhmässä roolileikissä. Muissa leikeissä sitoutuneisuus oli suhteellisen samantasoista kummassakin lapsiryhmässä.

8 TUTKIMUSTULOSTEN TARKASTELUA

8.1 Lasten sitoutuneisuus suuryhmässä, pienryhmässä ja ulkoilutilanteissa

Tutkimuksesta selvisi, että Villihevosissa (17 lasta) sitoutuneisuus oli suurinta pienryhmässä, mutta Maantiekittäjissä (11 lasta) sitoutuneisuus oli suurempaa suuryhmässä ja ulkoilutilanteissa. Erot sitoutuneisuuden tasoissa pienryhmän ja suuryhmän välillä eivät olleet kovin suuria. Maantiekittäjissä lapset olivat harvoin suuryhmässä porrastetun ulkoilun ja tilojen jakamisen vuoksi, joten siksi selvissä suuryhmätilanteissa lasten sitoutuneisuuden tasot korostuivat vähäisten havainnointien vuoksi. Lapsen huono sitoutuneisuuden taso vaikutti väärin sitoutuneisuuden keskiarvoon suuryhmätilanteissa, jos hänestä oli vain muutama havainnointi suuryhmässä ja sama juttu lapsen hyvän sitoutuneisuuden osalta. Pienryhmätilanteita oli enemmän ja niistä on eniten havainnoiteja kustakin lapsesta, joten siksi lasten sitoutuneisuuden tasot näissä tilanteissa ovat luotettavampia.

Oletin ennen tutkimuksen aloittamista, että pienryhmätilanteissa sitoutuneisuus olisi suurempaa verrattuna suuryhmätilanteisiin. Pienryhmässä lapset pystyvät keskittymään leikkiin ja muodostamaan vuorovaikutussuhteita toistensa kanssa. Tämän vuoksi lapset hyötyvät pienryhmässä tapahtuvasta leikistä enemmän suuryhmän leikkeihin verrattuna. (Helenius & Mäntynen 2001, 143.) Olettamukseni piti paikkansa Villihevosien kohdalla, mutta Maantiekittäjissä sitoutuneisuus oli yllättäen parempaa suuryhmässä.

Anna-Leena Julkunen (2004) on saanut samankaltaisia tuloksia omassa pro gradu-tutkielmassaan ”Kiitos että herätitte meidät!” - lasten ja aikuisten sitoutuneisuuden kehittyminen leikissä. Pienessä ryhmässä lapsilla on leikkirauha, jolloin aikuinen pystyy havainnoimaan ja kuuntelemaan yksittäisiä lapsia helpommin (Julkunen 2004, 127). Laevers (1997, 20) toteaa myöskin, että sitoutuneisuuteen vaikuttaa lapsiryhmän koko. Kalliala (2008) on samoilla linjoilla. Hänen mukaansa vapaan leikin tilanteissa lapsiryhmän koolla on merkitystä. Kuitenkin onnistuneen ryhmäkoon löytyminen varhaiskasvatuksen eri tilanteissa edellyttää kasvattajalta ammattitaitoa. Ryhmä koko on yksi merkittävimmistä varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttavista tekijöistä. (Kalliala 2008, 267–268.)

Lapsiryhmän koolla oli vaikutusta eniten niiden lasten sitoutuneisuuteen, jotka kiinnittivät huomionsa herkästi leikin ulkopuolelta tuleviin ärsykkeisiin, kuten koviin ääniin ja toisten lasten leikkeihin. Lipponen, Adje, Lastikka, Luotola, Ojala, Hytönen ja Keltikangas-Järvinen (2010, 326–327) ovat tutkineet päiväkodin melutason vaikutusta lasten sitoutuneisuuteen. Heidän saamiensa tulosten mukaan melu vaikutti laskevasti lasten sitoutuneisuuden tasoon. Tähän auttaisi pienemmät lapsiryhmät ja samalla kasvattaja voisi paremmin havainnoida ja kuunnella lapsen ideoita ja tarpeita.

Herkästi eri äänistä ja keskeytyksistä häiriintyvien lasten kannalta pienryhmätoiminta oli toimiva ratkaisu heidän keskittymisensä edistämiseksi. Jotkut lapset leikkivät todella sitoutuneesti silloinkin, kun tilassa oli useampikin äänekäs leikki. Siira (2010, 77) on huomannut saman omassa tutkimuksessaan. Jos lapsi on sitoutunut leikkiinsä, ei muiden aiheuttama häiriö juuri vaikuttanut hänen sitoutumiseensa. (Siira 2010, 77.) Saattaa hyvin olla, että osa lapsista oli jo tottunut päiväkodin melutasoon eikä sillä siksi ollut huomattavaa vaikutusta lapsen sitoutuneisuuden tasoon.

Suuria eroja pienryhmän ja suuryhmän sitoutuneisuuden tasoissa ei ollut kun tarkastellaan ryhmän keskiarvoa, mutta lasten yksilölliset erot olivat osalla huomattavia. Osalla lapsista sitoutuneisuus oli merkittävästi suurinta ulkona. Ne, joiden sitoutuneisuus oli suurinta ulkona, oli sitoutuneisuus silloin huomattavasti suurempaa kuin suuryhmässä ja pienryhmässä ollessa. Ulkona lapset saivat leikkiä vapaammin kuin sisällä, ja sääntöjä oli vähemmän. Lapsilla oli enemmän mahdollisuuksia toimia kokonaisvaltaisesti ja kun aikuinen havainnoi lasta myönteisessä ja strukturoimattomassa ympäristössä, hän näkee lapsesta usein erilaisia ja uusia rooleja ja vahvuuksia. Metsässä lapset ovat tasa-vertaisempia leikkikavereita keskenään, vaikka arjessa olisikin haasteita. (Päiväkoti Sakarinmäki 2016, 104.)

8.2 Lasten sitoutuneisuus valitsemisään leikeissä

Tässä tutkimuksessa lasten sitoutuneisuus oli suurinta rakentelu- ja roolileikissä sekä muissa leikeissä. Olin hieman yllättynyt siitä, että rakenteluleikissä sitoutuneisuus oli kummassakin ryhmässä suurempaa kuin roolileikissä, sillä usein lasten sitoutuneisuus on roolileikissä korkeampaa muihin leikkeihin verrattuna. Esimerkiksi Sanna Malströ-

min (2011, 32) pro gradututkielmassa ”Lasten sitoutuneisuus toimintaan - kvantitatiivinen havainnointitutkimus”, lasten sitoutuneisuus oli suurinta rooli- ja sääntöleikissä. Lelu-, materiaali- ja välineleikissä keskiarvo oli hieman pienempi, mutta mediaani oli sama. Suuria eroja lasten sitoutuneisuudessa eri leikkien välillä ei siis ollut. (Malmström 2011, 32.) Täytyy myös muistaa, että lapsiryhmät ovat keskenään kaikki erilaisia, joten oikeaa vastausta korkeimman sitoutuneisuuden leikistä ei ole olemassa.

Lasten sitoutuneisuutta edistivät rakenteluleikissä varmasti sen monipuolisuus. Rakentaessaan palikoilla tai legoilla, lapset käyttivät aikaa ja energiaa muun muassa leikissä tarvittaviin talojen, laivojen, hotellien ynnä muiden rakentamiseen. Leikki oli silti enemmän kuin rakentamista, siihen kuului tärkeänä osana lego- tai eläinhahmot ja näiden elämä. Lapset loivat ensin leikinmaailman ennen kuin pääsivät varsinaiseen leikkiin. Silti esimerkiksi juuri hotellin rakentaminen legohahmoille tai hyppyrin rakentaminen autoille saivat lapset käyttämään mielikuvitustaan ja taitojaan. Heistä oli tärkeää, että legohahmojen hotelli oli hieno, ja lapset käyttivät rakentamiseen aikaa. Jos jokin osa ei toiminut, lapset tekivät sen uudestaan kunnes olivat tyytyväisiä lopputulokseen. Geomageilla rakentaessaan lapset keskittyivät rakentamiseen ja näkivät paljon vaivaa, jotta rakennelmasta tulisi toivotunlainen.

Tässä tutkimuksessa lasten sitoutuneisuuteen näytti vaikuttavan ryhmäkokoja enemmän valittu leikki, lapsen sen hetkinen mielentila ja leikkikaverit. Tiina Siira (2010, 77) tuo opinnäytetyössään ”Miksi takia muulla nauhalla ei voi tehdä? Aikuisen sitoutuneisuus lapsen osallisuuden tukijana päiväkodissa” myös tuloksissaan esille leikkikaverin merkityksen. Tutun leikkikaverin kanssa keskustelu sujui ja leikissä naurettiin paljon. Lisäksi lasten sitoutuneisuuteen vaikutti aikuisen läsnäolo leikissä.

Siira (2010,77) on saanut valitun leikin osalta saman tuloksen: mielekäs tekeminen saa lapsen sitoutumaan ja leikki sujuu. Ne lapset, jotka olivat leikeissä aktiivisia ja osallistuivat leikin suunnitteluun, olivat pääosin hyvin sitoutuneita toimintaan. Kalliala (2008, 198) toteaaakin, että sitoutuneisuuteen vaikuttavat myös lasten ominaispiirteet. Malmström (2011, 39) on myös sitä mieltä, että lasten aloitteellisuus toiminnassa vaikuttaa sitoutuneisuuteen positiivisesti. Parilla lapsella kummassakin ryhmässä sitoutuneisuus oli matalaa lähes jokaisessa leikissä, sekä suur- että pienryhmässä, ja heidän oli haasta-

vaa kiinnittyä toimintaan. Nämä lapset tarvitsisivat aikuisen tukea ensinnäkin päästäkseen kunnolla leikkiin sisälle sekä sitoutuakseen leikkiin syvemmin.

Lasten sitoutuneisuus on henkilökohtainen ominaisuus, vaikka siihen voidaankin vaikuttaa monin tavoin. Jotkut lapset sitoutuvat luonnostaan intensiivisemmin kuin toiset. Nämä lapset ovat vähemmän riippuvaisia aikuisen läsnäolosta, mutta se ei tarkoita sitä, etteikö aikuista tarvittaisi. (Kalliala 2008, 198–199.)

Lapsi saattoi saada hyvästäkin leikistä vain arvon 3 sitoutuneisuudesta, jos hänen keskittymisensä herpaantui jatkuvasti. Lapsi ei jaksanut tällöin keskittyä täysillä leikkiin ja toiminta jäi rutiininomaiseksi. Lisäksi ryhmässä on eri-ikäisiä lapsia ja 3–vuotiaan lapsen leikki-aidot eroavat 6–vuotiaan lapsen leikki-aidoista. Tämä vaikuttaa myös lasten sitoutuneisuuteen. Kolmevuotias ei välttämättä sitoudu samassa määrin kuin kuusivuotias, koska keskittyminen, kaveritaidot ja mielikuvitus ovat vielä kehittyvässä.

Laeversin (1997, 20–21) mukaan lasten sitoutuneisuuteen vaikuttavia tekijöitä ovat lapsiryhmän koostumus ja lastentarhanopettajan toiminta ryhmässä. Lisäksi lasten sitoutuneisuuteen vaikuttavat lapsen aiemmat myönteiset kokemukset sekä hänen kotiolonsa. Jos lapsen tarpeisiin ei ole vastattu tai hänellä ei ole ollut mahdollisuutta leikkiä, on hänen haastavampaa sitoutua toimintaan.

8.3 Lasten sitoutuneisuus eri leikkiympäristöissä

Leikkiympäristön ulkonäkö ja välineet vaikuttivat myös lasten sitoutuneisuuteen. Tilat, jossa oli leikkivälineitä ja rekvisiittaa innostivat leikkiin enemmän kuin esimerkiksi eteinen, jossa ei ollut lainkaan leikkivälineitä. Kalliala (2008) on sitä mieltä, että aikuinen voi tukea epäsuorasti lapsen sitoutuneisuutta muokkaamalla lapsen ympäristöä mielenkiintoiseksi ja aktivoivaksi. Lasten sitoutuneisuuteen vaikuttaa edistävästi myös lasten kasvaminen ja päiväkotiin sopeutuminen. (Kalliala 2008, 196–198.) Siira (2010) korostaa Kallialan lailla aikuisen roolia leikkiympäristön muokkaajana ja leikin kehittäjänä. Lapset eivät välttämättä heti tiedä, mitä välineitä leikissä tarvitaan ja siksi aikuisen pitäisi havainnoida leikin sujumista. Lapset tuntiessaan aikuinen huomaa nopeasti, millä

tavalla leikkiä voisi viedä eteenpäin. Rauhallinen ympäristö itsessään ei riitä sitouttamaan lasta, vaan aikuisen läsnäolo on rauhoittava tekijä. (Siira 2010, 77.)

Oppimisympäristö vaikutti lasten sitoutuneisuuteen siten, että lapsia kiinnostavat välineet (kuten lelut, huonekalut ja niin edelleen) lisäsivät heidän sitoutuneisuuttaan. Rikas ympäristö innosti lapsia leikkimään ja rakentamaan leikkiä. Ympäristö ei kuitenkaan saanut olla liian valmis, sillä esimerkiksi majanrakennuksessa kiehtovinta oli etsiä rakennusmateriaaleja, itse rakentaminen ja mielikuvituksen käyttö majan ulkopuolisen maailman suhteen. Siiran (2010) mukaan leikkiympäristö ei kuitenkaan aina edistä hyvän leikin toteutumista. Siksi aikuisen pitäisi käydä katsomassa lasten leikkejä eri leikkitiloissa ja havainnoida leikkiä tai osallistua siihen itse. Leikkitilanteet voivat päällisin puolin vaikuttaa rauhallisilta, mutta silti leikki ei välttämättä ole monipuolista tai kehity. (Siira 2010, 78.)

Rauhallinen ympäristö tuki lasten sitoutuneisuutta ja samoilla linjoilla on myös Siira (2010). Jakotilat ovat tärkeitä lasten leikkirauhan turvaamiseksi (Siira 2010, 77). Lasten valitsemat leikit vaikuttivat lisäksi sitoutuneisuuden tasoon, sillä jos lapsen valitsema leikki ei kiinnostanut häntä, hän ennemmin katsoi muiden leikkejä kuin keskittyi omaansa.

8.4 Aikuisen merkitys lasten sitoutuneisuudelle

En saanut kuin muutaman havainnon kun kasvattaja oli mukana leikissä, joten tämän tutkimuksen tulosten perusteella ei voi luotettavasti sanoa, mikä merkitys kasvattajan leikissä mukanaololla on sitoutuneisuuden kannalta. Teoriatiedon pohjalta ajattelin lasten sitoutuneisuuden olevan lähes aina suurempaa silloin, kun aikuinen on mukana leikissä. Tutkimuspäiväkodissa ainoastaan yksi kasvattaja (sijainen) osallistui lasten leikkeihin, joten suurin osa havainnoinneista, joissa aikuinen on mukana, ovat sellaisia, joissa itse osallistun lasten leikkiin. Mäntysen (1997, 145) mukaan tulisi kiinnittää erityistä huomiota leikin välittömän ja välillisen ohjauksen kehittämiseen. Aikuisen rooli ohjaustilanteissa ei ole aivan yksinkertainen, sillä aikuinen voi ohjauksellaan ehkäistä leikkiä.

Laeversin (1997) mukaan lastentarhanopettajan ammatillisen sitoutuneisuuden puute vaikuttaa lasten matalaan sitoutuneisuuteen. Sitoutuneisuuteen vaikuttaa niin lastentarhanopettajan pätevyys kuin lasten ominaispiirteetkin. Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus on merkittävää sitoutumisen kannalta. Pätevät lastentarhanopettajat saavat silti korkeita pistemääriä lapsen sitoutuneisuuden tasoissa huolimatta ohjattavan lapsiryhmän luonteesta. (Laevers 1997, 20–21.)

Siira (2010) painottaa aikuisen merkitystä lasten leikin tukijana. Jotkut lapset eivät välttämättä osaa leikkiä keskenään, jolloin leikki ei etene. Tällöin aikuisen tulee tukea lasten leikkejä siten, että lapsi voi saada leikistä onnistumisen kokemuksia. Aikuisen pitää myös tukea lasten leikkiä siten, että lapset oppivat leikkimään muidenkin lasten kuin parhaan kaverinsa kanssa. Aikuisen tulee havainnoida ja olla läsnä lasten leikeissä, jotta hän havaitsee lasten tarpeita leikissä. Häneltä vaaditaan myös sitoutuneisuutta ja kiinnostusta lasten leikkiin. Myös erityistä tukea tarvitseva lapsi sitoutuu, kun leikki on mielekästä. (Siira 2010, 77–79.)

Lapsilla oli kummassakin ryhmässä hyviä ja luovia leikkejä, mutta lasten keskivertoihin ja heikkoihin sitoutuneisuuden tasoihin vaikuttivat osalla huomion herpaantuminen leikistä ympäristön ärsykkeiden (melun, toisten lasten leikkien ja niin edelleen) ja aikuisen keskeytyksen vuoksi. Siira (2010) ja Kalliala (2008) ovat huomanneet saman asian. Pitkäkestoisen ja hyvän leikin mahdollistamiseksi kasvattajan tulisi huolehtia siitä, ettei keskeytyksiä tule. Keskeytykset vaikuttavat negatiivisesti niin lasten kuin kasvattajienkin sitoutuneisuuteen (Kalliala 2008, 264).

Kasvattajat eivät osallistuneet kummassakaan lapsiryhmässä lasten leikkeihin sijaista ja itseäni lukuun ottamatta. Tulokset kuitenkin osoittavat, että läsnä oleva ja lasten leikeistä kiinnostunut oleva aikuinen sitouttaa myös lapsen syvemmin leikkiin. Kun aikuinen on aidosti läsnä leikissä, ei leikki keskeydy. Lapsen havainnointi on helpompaa ja aikuinen näkee, milloin riehumiselta näyttävä leikki onkin järjellistä. Aikuisella on myös mahdollisuus ennakoida tilanteita haastavasti käyttäytyvien lasten kohdalla. Aikuisen osallistuessa leikkiin hän tutustuu paremmin lapsen ajattelumalliin, sekä saa tietoa lapsen elämästä. (Ankkalammen päiväkot; Päiväkot Tuohimäki 2016, 39; 119.)

9 POHDINTA

9.1 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimukseni eettisyyden pohtiminen alkaa jo heti kohderyhmän valinnassa. Lainsäädäntö määrittää lapset erityisryhmään kuuluviksi, jolloin heillä ei ole täysivaltaista itsemääräämisoikeutta päättää osallistumisestaan tutkimukseen. (Kuula 2006, 147.) Havainnoin alaikäisiä lapsia, joten pyysin heidän huoltajiltaan kirjallisen luvan tutkimukseen osallistumisesta. Kysyin lisäksi lupaa lasten leikkien videointiin ja perustelin miksi suunnittelin videoinnin käyttöä tutkimuksessani. Huoltajien lupa ei yksinään riitä, vaan kerroin lapsille, mitä varten havainnoin heidän leikkejään. (Lastentarhanopettajan ammattieettiset ohjeet 2005, 6.)

Tutkijan vastuulla on huolehtia tutkimusaineiston käytöstä ja säilyttämisestä siten, ettei aineisto joudu muuhun kuin siihen tarkoitettuun käyttöön (Kuula 2006, 115; Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 12). Tutkimusmuistiinpanoja säilytin lukkojen takana. Tekemäni havainnot ja arviot lasten sitoutuneisuuden tasosta olivat pelkästään opinnäytetyötäni varten ja sen valmistuttua silppusin tekemäni muistiinpanot. Tietosuoja turvataan siten, että työyhteisöistä tai yksittäisistä henkilöistä ei kerrota tunnistettavia tietoja (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 13). Lasten henkilötietojen suojaamiseksi en käyttänyt heidän oikeita nimiään tutkimuksessa, vaan jokaisella lapsella oli oma numeronsa havainnointimuistiinpanoissani. En kerännyt lapsista iän lisäksi muita henkilötietoja. En kerro opinnäytetyössä tutkimuspäiväkodin nimeä, jotta tutkimani lapsiryhmät eivät tule ilmi ja jotta tutkimuksen tuloksia ei pystytä yhdistämään tähän päiväkotiin.

Tulevana ammattikorkeakoulu-lastentarhanopettajana toimintaani ohjaavat lastentarhanopettajan eettiset ohjeet, jotka olen huomioinut myös opinnäytetyötä tehdessäni. Tutkimukseni kannalta eettisten ohjeiden tärkein osa-alue oli suhteeni lapsiin tulevana lastentarhanopettajana. Kohtelin lapsia arvostavasti ja tasa-arvoisesti. En antanut henkilökohtaisen mielipiteeni lapsesta vaikuttaa tutkimustuloksiin enkä miettinyt, miten arvioimani sitoutuneisuuden tasot vaikuttavat lapsen keskimääräiseen sitoutuneisuuden tasoon. Arvioin lasten sitoutuneisuutta, en lasta persoonana. Kuuntelin lapsia ja kerroin avoimesti, mitä teen. Jos lapsi osoitti puheellaan tai eleillään, ettei hän halunnut juuri

sillä hetkellä tulla havainnoiduksi, en havainnoinut häntä. (Lastentarhanopettajan ammattieettiset ohjeet 2005, 6.)

Lastentarhanopettaja tukee vanhempia lapsen kasvatuksessa, ja vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö kuuluu oleellisesti ammatilliseen varhaiskasvatukseen (Lastentarhanopettajan ammattieettiset ohjeet 2005, 5). Huomioin tämän tutkimuksessani siten, että kehoitin vanhempia lapsen tutkimuslupalapussa ottamaan minuun yhteyttä, jos heillä on jokin kysyttävää tutkimuksesta. Vanhemmilla oli tieto siitä, miksi halusin havainnoida heidän lapsiaan, ja muutaman vanhemman kanssa keskustelin tutkimukseni aiheesta ja tarkoituksesta myös kasvokkain. Halusin olla vanhemmille avoin tutkimuksestani ja samalla huolehdin lapsen edun ja oikeuksien toteutumisesta.

Opinnäytetyöprosessin aikana arvioin jatkuvasti itseäni tutkijana ja tapaani toteuttaa tutkimusta, niin tutkimusta itseään kuin kirjallistakin tuotosta. Lastentarhanopettaja toimii muun tiimin kanssa kasvatuksellisessa vuorovaikutuksessa (Lastentarhanopettajan ammattieettiset ohjeet 2005, 6), ja keskustelin tutkimuksestani ja sen toteutuksesta muiden työntekijöiden kanssa, erityisesti oman tiimini kanssa.

Kuulan (2006, 115) mukaan tunnistetietoja sisältävät aineistot tulee tuhota välittömästi alkuperäisen tutkimuksen päättymisen jälkeen, joten hävitin lasten lupalaput heti sen jälkeen, kun olin merkinnyt tutkimukseen osallistujat numerokoodeilla ylös havaintopäiväkirjoihini. Silppusin havaintopäiväkirjani lapsista sen jälkeen, kun olin kerännyt sieltä leikkiesimerkkejä työhöni ja käyttänyt niitä tutkimustulosten analysointiin. Havaintopäiväkirjoissani ei ollut lasten tunnistetietoja, sillä he esiintyvät niissä numerokoodeilla, mutta koska niiden säilytyksestä ei ollut sovittu, niin hävitin nekin tutkimuksen päätyttyä.

9.2 Tutkimuksen luotettavuus

Toteutin tutkimuksen havainnoimalla lasten leikki-tilanteita ja kirjaamalla kenttäpäiväkirjaan arviointini lasten sitoutuneisuuden tasoista. Havainnoinnissa toiminta tapahtuu siinä hetkessä ja arviot on tehtävä välittömästi. En voinut palata havainnointitilanteeseen enää jälkikäteen vaan minun oli muodostettava ja kirjattava arvioni lasten sitoutu-

neisuudesta heti ylös. Minun oli päätettävä, mitä tilanteita havainnoin, joten en voinut havainnoida kaikkea haluamaani. En voinut havainnoida kaikkia tilanteita, joten tutkimusaineistoni eivät ole täydellisen luotettavia ja tämä vaikutti myös tekemiini johtopäätöksiin. (Kalliala 2008, 69.)

Käytin ensimmäistä kertaa LIS-YC - arviointiasteikkoa, joten tekemäni havainnot lasten sitoutuneisuuden tasoista eivät välttämättä ole niin luotettavia kuin sellaisen henkilön, joka on käyttänyt LIS-YC - arviointiasteikkoa aikaisemmin. Tutkimukseni olisi ollut luotettavampi, jos esimerkiksi jollain työntekijällä tutkimuspäiväkodissa olisi ollut kokemusta LIS-YC- arviointiasteikon käytöstä. Tällöin olisimme voineet tehdä lapsihavainnoiteja yhdessä ja vertailla määrittelemiämme sitoutuneisuuden tasoja keskenään ja niiden yhteneväisyyttä. Muutenkin koen, että tällaisessa tutkimuksessa on luotettavampaa käyttää useampaa havainnoitsijaa. Koin kuitenkin melko nopeasti hallitsevani LIS-YC - arviointiasteikon käytön sen hyvän ohjeistuksen vuoksi.

Tutkimukseni luotettavuuteen vaikutti myös tutkittavien määrä: havainnoin Villihevoisten ryhmässä 17 lasta 21:stä ja Maantiekittäjien ryhmässä 11:sta lasta 22:sta. Villihevoissa suurin osa lapsista sai luvan osallistua tutkimukseen, joten tutkimukseni määrittää siltä osin luotettavasti sen ryhmän keskimääräisen sitoutuneisuuden tason. Toisesta ryhmästä osallistui puolet lapsista, joten sen ryhmän keskimääräistä sitoutuneisuutta ei voi yhtä luotettavasti arvioida. Tulos on pikemminkin suuntaa antava. Lapsihavainnoiteja ei tullut niin paljon kuin olisin toivonut, mutta ne antavat kuvaa kunkin lapsen sitoutuneisuuden tasosta. Tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi havainnoita olisi hyvä olla vielä enemmän ja pidemmältä aikaväliltä.

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikutti myös se, että olin sekä ulkopuolinen havainnoitsija taka-alalla, mutta välillä havainnoin lasten sitoutuneisuutta, kun olin leikissä osallisena. Havainnointia on arvosteltu eniten siitä, että havainnoitsija saattaa häiritä havainnoitavaa tilannetta ja jopa muuttaa tilanteen etenemistä (Hirsjärvi ym. 2008, 208). Taka-alalla pysyessä pystyin keskittymään melko täysin havainnoimiseen ja kirjoittamiseen, mutta kun olin mukana leikissä, lapset odottivat minulta vuorovaikutusta heidän kanssaan.

Suoritin työharjoitteluni tutkimuspäiväkodissa keväällä, jotta pystyin ensinnäkin havainnoimaan lapsia useasti ja pitkällä aikavälillä ja toiseksi siksi, että harjoittelun myötä lapset oppivat tuntemaan minut eivätkä kiinnittäneet alkuvaihetta lukuun ottamatta niin paljon huomiota minuun kun kirjoitin muistiinpanoja. Lisäksi opin tuntemaan lasten leikkitaitoja kun näin heitä päivittäin viikkojen ajan. Menettelytapani oli toimiva, sillä Hirsjärvi ym. (2008, 208) toteavat, että tutkijan etukäteen tapahtuva vierailu saa lapset tottumaan häneen, minkä jälkeen havainnointi onnistuu luotettavammin.

Tarkoitukseni oli alun perin videoida lasten leikkitilanteita, jotta voisin halutessani katsoa tilanteita uudestaan jälkikäteen. En kuitenkaan saanut kaikkia lupalappuja takaisin aikataulun mukaisesti, joten minun oli pakko aloittaa havainnointit ilman videointia. Tunsin pääseväni lasten leikkiä lähelle ilman videointiakin, ja pääsin heti havainnoimaan. Lisäksi videoinnissa aikaa olisi mennyt kameran kuntoon laittamiseen kun ilman kameraa pystyin välittömästi aloittamaan havainnoinnin. Nyt tutkimukseni luotettavuus on omien havaintojeni varassa, mutta toisaalta olisi voinut olla mahdollista, että olisin alkanut ylianalysoida leikkejä jos olisin videoinut niitä. Nyt muodostin käsitykseni lasten sitoutuneisuuden tasosta intuitiivisesti, välittömästi tarkkailujakson jälkeen.

Tutkimuspäiväkodissa havaintoja on suoritettu siten, että välillä havainnoitsija on leikissä mukana ja välillä leikin ulkopuolella, joten toteutin havainnointia kummallakin tavalla. LIS-YC - arviointimenetelmässä lapsen sitoutuneisuutta havainnoidaan leikin ulkopuolelta, joten menetelmän periaatteisiin ei kuulu osallistava havainnointi. Tutkimustulostani voi vääristää oma osallistumiseni lasten leikkiin: saattaa olla vaikeaa tarkastella lasten sitoutuneisuutta objektiivisesti, kun oma läsnäolo ja sitoutuminen kasvattajana vaikuttavat siihen, miten hyvin lapset sitoutuvat leikkiin. Lisäksi haittana havainnoinnissa on se, että havainnoija voi sitoutua emotionaalisesti tutkittavaan kohteeseen, jolloin se voi haitata tutkimuksen objektiivisuutta (Hirsjärvi ym. 2008, 208). Aluksi tuntui vaikealta arvioida lasten sitoutuneisuuden taso 1–2-tasolle, mutta tämä ongelma poistui kun ymmärsin, etten arvioinut lasta ihmisenä vaan hänen sitoutuneisuuttaan.

Yhtenä keskeisenä havainnointiin liittyvänä haasteena on se, että jotta havainnoinnista tehdyt päätelmät ja tulokset olisivat luotettavia, havainnointia tulisi tehdä pitkäkestoisesti (Hirsjärvi ym. 2008, 209). Opinnäytetyössä en kuitenkaan voinut havainnoida kovin pitkällä aikavälillä, sillä harjoitteluni kesti seitsemän viikkoa. En havainnoinut enää

harjoittelun jälkeen opintojeni jatkumisen ja lasten lähestyvän kesäloman vuoksi. Muutenkin kesällä päiväkotija menee kiinni, henkilökunta vaihtelee ja lapsia tulee muualtakin hoitoon. Tämä vääristäisi tutkimustuloksiani, jos jatkaisin havainnointia edelleen tällaisessa tilanteessa.

Tutkimukseni ei ole toistettavissa, sillä lapsiryhmän kokoonpanoissa tapahtuu muutoksia joka vuosi, kuten myös lasten leikkitaidoissa leikkien muuttuessa ja kehittyessä. Lapsen kasvaessa hän jaksaa todennäköisesti keskittyä leikkeihinsä enemmän, jolloin myös hänen sitoutuneisuutensa paranee. Tutkimuksen voisi silti toteuttaa näissä ryhmissä kulloisellakin lapsiryhmällä uudestaan ja tutkia, miten lapset sitoutuvat jos ryhmän työntekijät ovat samoja.

Olen suorittanut tutkimukseni yksin ja on tärkeää muistaa, että tekemäni havainnot ovat omia tulkintojani lasten sitoutuneisuudesta. Sitoutuneisuuden tasojen tulkinnat eivät ole siis koskaan sataprosenttisen varmoja (Laevers 1997, 25).

9.4 Ammatillinen kasvu

Olen aina pitänyt leikkiä varhaiskasvatuksen tärkeimpinä asioina ja sitä tulisi arvostaa enemmän. Leikki ei ole pelkkää huvittelua, vaan sen on lasten keino oppia asioita ympäröivästä maailmasta, käsitellä näkemäänsä ja oppimaansa sekä toimia vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Parhaimmillaan lapsi tempautuu täysin leikin maailmaan ja olen kokenut itseni etuoikeutetuksi saadessani havainnoida lasten leikkejä. Päiväkodin arjessa ei ole samalla tavalla mahdollista seurata leikkejä siinä määrin mitä minä olen seurannut tutkimukseni aikana ja se on valitettavaa.

Lasten leikit ovat mitä mielikuvituksellisempia ja välillä niissä on havainnoitsijan silmin ihmeellisiä käännteitä, mutta lapsille tapahtumat ovat luontevia. Leikeissä näkyy fantasiamaailman lisäksi tavallinen lapsiperheen arki eri rooleineen, koirasta vanhempaan sekä arjen kotityöt. Monta kertaa hämmästelin lasten leikkitaitoja ja leikkien rikkautta ja välillä oli naurussa pitelemistä. Jokaisen kasvattajan tulisi seurata lasten leikkejä tietoisesti edes hetken ajan, sillä siinä oppii valtavasti uutta lapsesta ja hänen tavastaan ajatella ja toimia. Lisäksi itse huomasin tietoisien havainnoinnin myötä millaisissa

rooleissa lapset yleensä ovat leikeissä ja kuinka aktiivisesti he vievät leikkiä eteenpäin. Tärkeää oli myös nähdä, millaisia haasteita joillain lapsilla oli keskittyä leikkiin ja pohdita syitä tähän. Tämän tutkimuksen jälkeen en enää voi suhtautua samalla tavalla lasten leikkiin kuin aiemmin, vaan tulen aina ensinnäkin havainnoimaan heidän leikkejään syvemmin ja pohtimaan heidän sitoutuneisuuttaan. Lisäksi teoriatieto ja aiemmat tutkimukset vahvistivat käsitystäni siitä, että aikuista tarvitaan leikissä ja hänellä on velvollisuus leikkiä. Aion siis jatkossakin olla leikkivä aikuinen.

Opinnäytetyöprosessin aikana olen oppinut valtavasti uutta ja syventänyt aiempaa tietämystäni muun muassa leikistä ja sitoutuneisuuden tunnusmerkeistä. Käytin ensimmäistä kertaa LIS-YC – arviointiasteikkoa, kun ennen tutkimustani olin lukenut siitä vain kirjoista ja muista tutkimuksista. Suoritin tutkimuksen yksin, jossa oli hyvät ja huonot puolensa. Sain toimia täysin oman aikatauluni mukaan eikä minun tarvinnut tehdä kompromisseja aiheen tai opinnäytetyön sisällön suhteen, mutta välillä kaipasin kaverin tukea ja mahdollisuutta keskustella läpi työn sen tekemisestä. Yksin tehdessä vastuu työn etenemisestä ja sen laadusta oli kokonaan itselläni. Koin kuitenkin hyväksi ratkaisuksi tehdä työ yksin, sillä luottamus omiin taitoihini ja osaamiseeni kasvoi, sekä sain arvokasta kokemusta tutkimuksen teosta.

Leikistä, leikin teorioista ja leikin merkityksestä lapsen kehityksen ja oppimisen kannalta löytyy valtavasti erilaisia tutkimuksia ja kirjallisuutta, joten aineiston hankkiminen tuotti välillä vaikeuksia. En voinut kirjoittaa työhöni kaikkea leikistä ja paljon tärkeää asiaa jäi uupumaan. Pohdin myös sitä, että löysinkö tutkimukseni kannalta tärkeimmät ja oleelliset lähteet, sillä tietoni eri tutkimuksista ja lähdekirjallisuuksista on rajallinen. Olen käyttänyt paljon samojen kirjoittajien lähteitä, ja lähteitä olisikin voinut olla monipuolisemmin eri tekijöiltä.

Opinnäytetyön tekeminen oli enimmäkseen todella mielenkiintoista ja koin aiheeni ja käyttämäni havainnointimenetelmän mielekkääksi sekä toimivaksi. Silti mukaan on mahtunut myös epätoivon hetkiä. Oman ammatillisuuteni osalta opinnäytetyö oli minulle todellinen kasvun paikka sosionomiopiskelijana. Mäkinen, Raatikainen, Rahikka ja Saarnio (2011, 33) kuvaavat ammatillisen kasvun olevan psyykkis-emotionaalinen kasvu aikaista laajempaa ammattilaisuutta kohti. Siihen kuuluu yksilön henkinen, sosiaalinen, psyykkinen ja maailmankatsomuksen muuttumiseen sisältyviä asioita. Ammatilli-

seen kasvuun sisältyy lisäksi ammatillinen socialisaatio, joka sisältää ammatti-identiteetin syntymisen, ammatillisen socialisaation sekä ammattietiikan sisäistämisen.

Ammatillinen kasvuni on kehittynyt valtavasti sosionomiopintojeni ja opinnäytetyöprosessin myötä. Olen oppinut sosiaalialan eri sektoreilta niin teorian tietoa kuin käytännön osaamistakin. Ammatti-identiteettini on muovautunut läpi opiskelujen ja tulee muuttamaan muotoaan jatkossakin. Koen kuuluvani pikkuhiljaa osaksi sosionomien ammattiryhmää, sillä seuraavaksi edessäni on työllistyminen sosiaalialalle. Sosiaalialan ammattietiikkaa olen pohtinut jokaisessa harjoittelussa, useimmissa tehtävissä ja tässä tutkimuksessa.

Ammatillinen kasvu tapahtuu vaihteittain. Ajoittain kehitys on nopeaa, välillä taas hidasta. Ammatilliseen kasvuun voi kuulua hetkittäiset pysähtymisen hetket, jolloin opiskelija ei kyseenalaista toimintaansa, maailmankatsomustaan, arvomaailmaansa tai ajattelutapaansa. Vaikka ammatillinen kasvu kuvataan usein suoraviivaisena, siihen kuuluvat silti merkittävänä osana hetkittäiset pysähtymiset, sillä näissä tilanteissa aiemmin sisäistetty tieto muovautuu syvällisemmin osaksi henkilön ajattelua, toimintaa ja viimein se automatisoituu tuoreella tavalla osaksi henkilön sen hetkistä ammatillisuutta. (Mäkinen ym. 2011, 33.)

Sosionomin kompetensseja ovat sosiaalialan eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen, tutkimuksellinen kehittämisosaaminen ja johtamisosaaminen (Innokylä 2016, 1–2). Nämä kuuluvat sosionomin perusosaamiseen, jotka näkyvät eriasteisina omassa toiminnassani tässä vaiheessa opintoja, valmistumisen kynnyksellä.

Olen sisäistänyt opintojeni ja opinnäytetyön työstämisen aikana sosiaalialan ammattieettiset periaatteet ja olen toiminut niiden mukaisesti. Läpi sosionomiopintojen olen reflektoinut omaa toimintaani ja kohdannut asiakkaat yksilöinä. Eettisen osaamiseen kuuluu muun muassa yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistäminen sekä toimiminen sosiaalialan arvojen, ammattieettisten periaatteiden ja ihmis- ja perusoikeussäädösten mukaisesti. Kriittinen reflektio on osa kriittistä ja osallistavaa yhteiskuntaosaamista. (Innokylä 2016, 1–2.) Kriittistä reflektiota pidetään nykyään keskeisenä osana sosiaalialan ammatillisuutta, asiantuntijuutta sekä ammatti-identiteettiä (Näkki 2016, 14).

Tutkimukseni aikana loin hyvän ja luottamuksellisen vuorovaikutussuhteen tutkimukseen osallistuviin lapsiin ja kunnioitin heidän toiveitaan. Perehdyin minulle uuden työmenetelmän käyttöön, jota aion käyttää jatkossakin. Menetelmä oli uusi tutkimuspäiväkodille, joten tutkimustulosten lisäksi he saavat käyttöönsä uuden työkalun, jota käyttää toiminnassaan. Tutkimuksellinen kehittämisosaaminen on yksi sosionomin kompetensseista ja opinnäyteprosessin aikana sisäistin entistä paremmin tutkivan ja kehittävän työotteen. Toteutin oman tutkimuksen, jonka tarkoituksena on kehittää tutkimuspäiväkodin toimintaa siten, että lapsilla on parhaat mahdolliset välineet sitoutua entistä paremmin leikkeihin.

Tutkimukselliseen kehittämisosaamiseen kuuluu esimerkiksi kehittämishankkeen suunnittelun, toteuttamisen ja arvioinnin osaaminen, asiakastyön työkäytäntöjen, palveluprosessien ja menetelmien kumppanuuslähtöinen kehittäminen sekä toimiminen tutkimus- ja kehittämistyön eettisten ohjeiden ja periaatteiden mukaan. (Innokylä 2016, 2.) Arvioin tutkimukseni etenemistä ja onnistumista sekä opinnäytetyötä rehellisesti.

Reflektiivinen kehittämis- ja johtamisosaamisen kompetenssi näkyi myös opinnäytetyöskentelyssäni. Arvioin toimintani teoreettisia lähtökohtia ja tuotin tutkimuspäiväkodille uutta tietoa lasten sitoutuneisuudesta ja havainnoinnista. Osaan vahvistaa ja luoda yhdessä muiden kanssa kansalaisuutta tukevaa osallisuutta ja yhteisöllisyyttä. Olen toiminut onnistuneesti moniammatillisissa tiimeissä opintojeni aikana ja kertonut asiakkaille heille kuuluvista palveluista. (Innokylä 2016, 2–3.)

Opintojen ja opinnäytetyön tekemisen aikana olen kerryttänyt tietoa sosiaalialan eri kentistä ja harjoitteluissa olen saanut tärkeää kokemusta työelämään. Haasteena on yleensä tiedon välittäminen ymmärrettävällä tavalla päätöksen tekijöille (Talentia ry 2013, 25). Olen monesti pohtinut epäkohtia sosiaalialalla yleisesti kuin myös varhaiskasvatuksessa omien sosionomi-lastentarhaopettajaopintojeni vuoksi. Haasteena on tulevaisuudessa ilmoittaa näistä epäkohdista, jotta asiakkaiden ja työntekijöiden hyvinvointi paranisi.

Vaikka olen opintojeni suhteen loppusuoralla, ei opiskeluni tule päättymään koulun jälkeenkään, vaan päivitän osaamistani ja seuraan alaani liittyvää uutisointia, linjauksia ja säädöksiä. Ammattitaidon ajan tasalla pitäminen edellyttää olemassa olevien tietojen

ylläpitämistä sekä uusien taitojen ja tietojen opettelua. Lainsäädäntö muuttuu jatkuvasti ja myös oma työympäristö ja työtavat kokevat muutoksia. (Talentia ry 2013, 28.)

9.5 Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotukset

Ajoittain oli haastavaa tasapainoilla harjoittelun ja siihen liittyvän hanketehtävän sekä tutkimuksen teon välillä, mutta olin tyytyväinen siihen, miten sain ne yhdistettyä. Olisi ollut ihanteellista keskittyä pelkästään tutkimuksen tekoon ja pidemmällä aikavälillä, jolloin havainnointikertoja olisi tullut enemmän eri tilanteista ja tutkimus olisi siltä osin luotettavampi. Suoritin harjoitteluni Villihevesten ryhmässä ja siksi heidän ryhmästään oli enemmän havainnointikertoja. Pyrin silti havainnoimaan aina kun voin Maantiekittäjien ryhmää. Suoritin tutkimuksen yksin, joka toi omat haasteensa. Kaikki havainnoinnit ovat omaa tulkintaani ja välillä olisin kaivannut tutkimusparia, jonka kanssa tehdä yhdessä havaintoja ja vertailla niitä sitten keskenään.

Käytin ensimmäistä kertaa LIS-YC - arviointiasteikkoa, vaikka olen lukenut siitä ja sen käytöstä jo aiemmin opiskelujeni aikana. Mittarin käyttöä olisi voinut harjoitella enemmänkin, mutta koin sen toimivaksi tavaksi arvioida lasten sitoutuneisuuden tasoa. Koin oppivani tunnistamaan sitoutuneisuuteen vaikuttavat tasot ja sitoutumisen tunnusmerkit nopeasti mittarin selkeyden vuoksi.

Tutkimuspäiväkoti voi kehittää toimintaansa tutkimustulosten pohjalta siten, että he ensinnäkin havainnoisivat lasten leikkejä tietoisesti päivän aikana. Kummassakin ryhmässä oli muutama lapsi, jotka saivat läpi tutkimuksen matalia sitoutuneisuuden tasoja ja he tarvitsisivat kasvattajilta tukea niin leikin valinnassa kuin siihen kiinnittymisessä. Kasvattajien tulisi myös seurata, miten lasten leikit sujuvat pintaa syvemmillä. Leikki voi näyttää sujuvan hyvin, mutta tarvitsisiko lapsi esimerkiksi leikki-ideoita tai joitain välineitä leikkiinsä, jotta sitoutuneisuus olisi syvempää? Ylipäätään kasvattajat voisivat osallistua enemmän lasten leikkeihin ja kysyä niistä kysymyksiä, sillä tutkimuksen aikana yksikään vakituinen kasvattaja ei leikkinyt lasten kanssa. Se vaatii tietenkin aikuisen sitoutumista leikkiin, jolloin hän ei voi tarkkailla muun ryhmän toimintaa yhtä intensiivisesti, mutta silti se välillä kannattaa jos siihen on tilaisuus. Lapset nauttivat välillä siitä, että aikuinen heittäytyy hänen kanssaan leikin maailmaan.

Lapset häiriintyivät usein silloin, kun tilassa oli paljon lapsia. Leikkiesimerkeissä saattoi olla jopa yli 13 lasta samassa tilassa, mikä on paljon 21–22 lapsen ryhmässä. Tiloja voisi hyödyntää vielä enemmän, esimerkiksi Villihevoset voivat tarvittaessa käyttää askartelutilaa, jos siellä ei askarrella. Maantiekittäjät hyödynsivät tilojaan hyvin ja käyttivät iltapäivisin salia, jos se ei ollut käytössä, mikä rauhoitti paljon ympäristöä. Leikit saattavat kärsiä, jos siinä on todella paljon lapsia eivätkä he pääse yhteisymmärrykseen siitä, mitä leikissä tapahtuu. Tällaisissa tilanteissa osa lapsista voisi tehdä jotain muuta jos heillä ei ole suurta innostusta osallistua leikkiin tai vaihtoehtoisesti aikuisen on autettava lapsia toimivan ja hyvän leikin suunnittelussa. Villihevosissa voitaisiin miettiä kotileikkitalan rauhoittamista jollain tapaa, sillä leikki saattoi häiriintyä esimerkiksi samassa tilassa olevien palapelin tekijöiden vuoksi, jos lapset alkoivat jutella keskenään tai palapelin tekijät menivät ihmettelemään kotileikissä olevien leikkiä.

Lasten sitoutuneisuuden tasot eivät vaihdelleet suuresti aamu- ja iltapäivän välillä, joten lapsen sitoutuneisuuden taso ei näytä riippuvan vuorokauden ajasta. Välillä lapset ovat saaneet parempia sitoutuneisuuden tasoja aamulla kuin iltapäivällä, välillä taas päinvastoin. Tasot ovat voineet vaihdella jo aamunkin aikana. Siksi oletan, että sitoutuneisuuteen vaikuttaa enemmän lapsen valitsema leikki, leikkitaidot ja hänen oma taipumuksensa sitoutua. Osalla lapsista tulokset olivat aina todella samoja ja heillä oli luontainen taipumus sitoutua hyvin leikkiinsä ja he olivat taitavia leikkijöitä. Lapset, jolla on haasteita sitoutua tai joiden leikkitaidoissa on vielä kehitettävää, voisivat hyötyä taitavan leikkijän leikkiparina olost. Tällöin heidän leikkitaitonsa voisivat kehittyä kuten myös heidän taipumuksensa sitoutua leikkiin.

Osa lapsista häiriintyi todella herkästi ulkoisista ärsykkeistä ja aikuisen keskeytys vaikutti kaikkiin lapsiin. Aikuisen siivouskehotus tuli välillä kesken leikkien, jotka olivat hyvässä vauhdissa. Keskeytys vaikutti heti alentavasti lasten sitoutuneisuuteen. Lasten ei aina tarvinnut siivota leikkejään pois jos ne eivät olleet tiellä ja tätä toimintamallia kannattaa käyttää jatkossakin. Aikatauluista esimerkiksi ulosmenon kohdalla voisi joustaa siten, että ne lapset, joilla on hyvä leikki käynnissä, saisivat leikkiä mahdollisimman pitkään kun uloslähtö tapahtui kuitenkin porrastetusti.

Tutkimusta voisi jatkokehittää siten, että tarkasteltaisiin jokaisen lapsiryhmän sitoutuneisuutta pidemmällä aikavälillä ja tämän lisäksi myös kasvattajien toimintaa, miten he ovat leikeissä aktiivisina ja miten he lisäävät toiminnallaan lasten sitoutuneisuutta. Tutkimuksen päätyttyä voitaisiin verrata onko lasten sitoutuneisuudessa ja kasvattajien toiminnassa tapahtunut kehitystä.

Esittelen valmiin opinnäytetyön tutkimuspäiväkodissa sen valmistuttua ja annan heille työn paperiversiona.

LÄHTEET

- Aaltonen, Riitta; Lehtinen, Taisto; Leppänen, Kyllikki; Peltonen, Tiina; Tarvo, Marja-Terttu; Tuunainen, Päivi; Viherä-Toivonen, Anne 2008. Havainnointi ja pedagoginen tuki 3-5-vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksessa. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Oppaita ja työkirjoja. Helsinki: Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Viitattu 4.5.2016.
http://www.socca.fi/files/486/Havainnointi_pedagoginen_tuki_varhaiskasvatuksessa_2008.pdf
- Alila, Kirsi & Kinos, Jarmo 2014. Katsaus varhaiskasvatuksen historiaan. Teoksessa Kirsi Alila, Mervi Eskelinen, Eila Estola, Tarja Kahiluoto, Jarmo Kinos, Hanna-Mari Pekuri & Minna Polvinen, Reetta Laaksonen & Kirsi Lamberg (toim.) Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevalle työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12, 8–21. Viitattu 15.11.2016.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2014/liitteet/tr12.pdf?lang=fi>
- Ankkalammen päiväkoti 2016. Ongelmat ratkaistaan agenttikoulussa – parhaat jutut syntyvät, kun aikuinen on täysillä mukana tässä ja nyt. Teoksessa Ilkka Tahvanainen & Saija Turunen (toim.) Leikki astuu varpaille. Kokemuksia VKK-Metron leikin kehittämiskaudesta. Soccan työpapereita 2016:1, 39–40. Viitattu 28.8.2016.
http://www.socca.fi/files/5553/Leikki_astuu_varpaille_-julkaisu.pdf
- Bodrova, Elena & Leong, Deborah J. 2015. Standing ”A Head Taller Than Himself” Vygotskian and Post-Vygotskian Views on Children Play. Teoksessa James E. Johnson, Scott G. Eberle, Thomas S. Henricks & David Kuschner (toim.) The Handbook of The Study of Play. Rowman & Littlefield, 203-214. Viitattu 4.11.2016. <http://urly.fi/GCP>
- Brotherus, Annu; Hytkönen, Juhani & Krokfors, Leena 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Helsinki: WSOY.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Opas Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja. C, Katsauksia ja aineistoja. Helsinki.

Viitattu 30.8.2016.

http://www.diak.fi/tyoelama/Julkaisut/Documents/C_17_ISBN_9789524930994.pdf

- Eskel, Pauliina & Marttila, Marjaana 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa Päivi Marjanen, Marjaana Marttila & Marjo Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 75–96.
- Hakkarainen, Pentti & Bredikyte, Milka 2013. Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet. Majavesi: Kogni.
- Heikka, Johanna; Hujala, Eeva & Turja, Leena 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel.
- Heikka, Johanna; Hujala, Eeva; Turja, Leena & Fonsén, Elina 2011. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 54–66.
- Helenius, Aili & Korhonen, Riitta 2004. Leikin aika. Lastentarhaopettajaliitto. Viitattu 29.10.2015. Verkkojulkaisuna: <http://goo.gl/aJB7xj>
- Helenius, Aili & Korhonen, Riitta 2011. Leikin ensiaskeleita. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 67–76.
- Helenius, Aili & Lummelahti, Leena 2013. Leikin käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helenius, Aili & Mäntynen, Pirkko 2001. Lasten leikin ohjaaminen ja tukeminen. Teoksessa Aili Helenius, Kirsti Karila, Hilikka Munter, Pirkko Mäntynen & Helena Siren-Tiusanen (toim.) Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 140–154.
- Helsingin kaupungin Varhaiskasvatusvirasto 2013. Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma. Oppaita ja työkirjoja. Viitattu 2.11.2016.
<http://www.hel.fi/static/vaka/liitteet/ph/Vasu2013.pdf>
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2008. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Innokylä 2016. Sosionomi (AMK) – tutkinto. Viitattu 27.8.2016.
<https://www.innokyla.fi/documents/1167850/7e5cfcaf-42e5-496f-8568-5937786cd4b2>

- Julkunen, Anna-Leena 2004. ”Kiitos että herätitte meidät!” – lasten ja aikuisten sitoutuneisuuden kehittyminen leikissä. Pro gradu-tutkielma. Viitattu 31.10.2016. http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Julkaisut/Gradut_ym/Julkunen_gradu.pdf
- Kalliala, Marjatta 1999. Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos. Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliala, Marjatta 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.
- Kananen, Jorma 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Karila, Kirsti 2013. Ammattilaiskuponit varhaiskasvatuksen pedagogiikan toteuttajina ja kehittäjinä. Teoksessa Kirsti Karila & Lasse Lipponen (toim.). Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 9–29.
- Koivisto, Päivi; Jaatinen, Tuula; Pehkonen, Kirsi; Seppelvirta Anne-Mari & Vartiainen, Jaana 2005. Pienryhmätoiminta Taikalampun päiväkodin esiopetuksessa. Teoksessa Marja Kankaanranta, Elina Hämäläinen & Minna Gustafsson (toim.) Teatteria Tornikamarissa ja matematiikkaa männynkävyillä. Puheenvuoroja esiopetuksesta. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 147–150.
- Koivuhovin päiväkotit 2016. Leikissä saa näkyä maailma jossa lapsi elää. Teoksessa Ilkka Tahvanainen & Saija Turunen (toim.) Leikki astuu varpaille. Kokeimuksia VKK-Metron leikin kehittämiskaudesta. Soccan työpapereita 2016:1, 59–64. Viitattu 28.8.2016. http://www.socca.fi/files/5553/Leikki_astuu_varpaille_-julkaisu.pdf
- Koivunen, Pirjo-Leena & Lehtinen, Taisto 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kuula, Arja 2006. Tutkimusetiikka. Aineiston hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Laevers, Ferre 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: Leuven University Press. Studia paedagogica. New series; 16, 159–172.

- Laevers, Ferre 1995. The concept of involvement and the Leuven Involvement Scale. An analysis of critical reflections. Teoksessa Ferre Laevers (toim.) An Exploration of the Concept of Involvement as an Indicator for Quality in Early Childhood Care and Education. Dundee: CIDREE, 59–72.
- Laevers, Ferre 1997. Toimintaan sitoutuneisuuden arviointiasteikko leikki-ikäisille lapsille. The Leuven Involvement Scale for Young Children. LIS-YC. Suomen kielinen toteutus Airi Hautamäki. Helsinki: Vantaa : Helsingin yliopisto, opettajankoulutuslaitos, Vantaan täydennyskoulutuslaitos, koulutuksen arviointipalvelut.
- Lastentarhanopettajan ammattieettiset ohjeet 2005. Lastentarhanopettajan ammattietiikka. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto. Viitattu 25.8.2016.
<http://urly.fi/noM>
- Lipponen, Lasse; Adje, Regine; Lastikka, Anna-Leena.; Luotola, Linda; Ojala, Mikko; Hytönen, Juhani & Keltikangas-Järvinen, Liisa 2010. Omahoitajakokeilu, päiväkodin melutaso ja lasten sitoutuminen toimintaan. Psykologia. No. 4, 316–327.
- Malmström, Sanna 2011. Lasten sitoutuneisuus toimintaan - kvantitatiivinen havainnointitutkimus. Pro gradu-tutkielma. Viitattu 1.11.2016.
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/28445/lastensi.pdf?sequence=1>
- Mikkola, Petteri & Nivalainen, Kirsi 2009. Lapselle hyvä päivä tänään – näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto.
- Mäkinen, Päivi; Raatikainen, Eija; Rahikka, Anne & Saarnio, Tuula 2011. Ammattina sosionomi. Helsinki : WSOYpro.
- Mäntynen, Pirkko 1997. Pikkulasten leikin edellytykset päiväkodissa. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Nummenmaa, Anna Raija 2001. Tulkinnallinen lähestymistapa varhaiskasvatuksen tutkimuksessa ja teorian muodostuksessa. Teoksessa Kirsti Karila, Jarmo Kinno & Jorma Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS- kustannus, 25–39.
- Näkki, Pirjo 2016. Sosionomin osaaminen ja uudistuneet kompetenssit. Diakoniamammattikorkeakoulun luentomateriaalit 13.10.2016. Viitattu 27.10.2016.
<https://fronter.com/diak/main.phtml>

- Opas, Maritta 2013. Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksessa Päivi Marjanen, Marjaana Marttila & Marjo Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 141–164.
- Opetushallitus 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Tampere: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy. Viitattu 27.10.2016.
http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf
- Opetushallitus i.a. VASU2017 – varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudistaminen. Viitattu 1.9.2016.
http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/varhaiskasvatus
- Pekuri, Hanna-Mari 2014. Varhaiskasvatuksen lainsäädännöllinen viitekehys. Teoksessa Kirsi Alila, Mervi Eskelinen, Eila Estola, Tarja Kahiluoto, Jarmo Kinno, Hanna-Mari Pekuri & Minna Polvinen, Reetta Laaksonen & Kirsi Lamberg (toim.) Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevalle työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12, 22–27. Viitattu 15.11.2016.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2014/liitteet/tr12.pdf?lang=fi>
- Pennington, Donald C. 2007. Pienryhmän sosiaalipsykologiaa. Helsinki: Gaudeamus.
- Päiväkoti Itämeri 2016. Leikki ylittää ryhmäraajat. Teoksessa Ilkka Tahvanainen & Saija Turunen (toim.) Leikki astuu varpaille. Kokemuksia VKK-Metron leikin kehittämiskaudesta. Soccan työpapereita 2016:1, 53–56. Viitattu 28.8.2016. http://www.socca.fi/files/5553/Leikki_astuu_varpaille_julkaisu.pdf
- Päiväkoti Sakarinmäki 2016. Metsässä olo on parasta yhdessäoloa. Teoksessa Ilkka Tahvanainen & Saija Turunen (toim.) Leikki astuu varpaille. Kokemuksia VKK-Metron leikin kehittämiskaudesta. Soccan työpapereita 2016:1, 102–104. Viitattu 28.8.2016.
http://www.socca.fi/files/5553/Leikki_astuu_varpaille_julkaisu.pdf
- Päiväkoti Suvela 2016. Aikuinen virittää tunnelmaan, lapset syttyvät oppimaan. Teoksessa Ilkka Tahvanainen & Saija Turunen (toim.) Leikki astuu varpaille.

- Kokemuksia VKK-Metron leikin kehittämiskaudesta. Soccan työpapereita 2016:1, 85–89. Viitattu 28.8.2016.
http://www.socca.fi/files/5553/Leikki_astuu_varpaille_-julkaisu.pdf
- Päiväkoti Tuohimäki 2016. Pieni metsikkö ja otsalamppujen hohde. Teoksessa Ilkka Tahvanainen & Saija Turunen (toim.) Leikki astuu varpaille. Kokemuksia VKK-Metron leikin kehittämiskaudesta. Soccan työpapereita 2016:1, 111–120. Viitattu 28.8.2016.
http://www.socca.fi/files/5553/Leikki_astuu_varpaille_-julkaisu.pdf
- Päiväkoti Vantaanlaakso 2016. Kaikki tilat käyttöön leikkipaikoiksi. Teoksessa Ilkka Tahvanainen & Saija Turunen (toim.) Leikki astuu varpaille. Kokemuksia VKK-Metron leikin kehittämiskaudesta. Soccan työpapereita 2016:1, 51–52. Viitattu 28.8.2016.
http://www.socca.fi/files/5553/Leikki_astuu_varpaille_-julkaisu.pdf
- Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna 2006. Laadullisen tutkimuksen elementit. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto (verkkojulkaisu). Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaristo. Viitattu 18.8.2016.
http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L1_2_2.html
- Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna 2006. Mitä laadullinen tutkimus on: lyhyt oppimäärä. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto (verkkojulkaisu). Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaristo. Viitattu 18.8.2016. http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L1_2.html
- Siira, Tiina 2010. ”Minkä takia muulla nauhalla ei voi tehdä?” Aikuisen sitoutuneisuus lapsen osallisuuden tukijana päiväkodissa. Opinnäytetyö. Viitattu 31.10.2016.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/21988/Siira_Tiina.pdf?sequence=1
- Suomen Kuntaliitto 2016. Varhaiskasvatus. Viitattu 17.11.2016.
<http://www.kunnat.net/fi/asiantuntijapalvelut/opeku/vasu/Sivut/default.aspx>
- Talentia ry 2013. Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet. Arki, arvot, elämä, etiikka. Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry. Ammattieettinen lautakunta . Helsinki 2013. Viitattu 5.11.2016.
http://www.talentia.fi/files/558/Etiikkaopas_2013_net.pdf

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2011. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Turja, Leena 2016. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 41–54.

Tutkimuspäiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma. Viitattu 4.10.2016.

Varhaiskasvatuslaki 2015/580. Viitattu 11.10.2015.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150580>

Vygotsky, Lev Semjonovitš 1982. Ajattelu ja kieli. Espoo: Weilin+Göös

LIITE 1: Ferre Laeversin sitoutuneisuuden tasot

TAULUKKO 3. Sitoutuneisuuden tasot (Laevers 1997, 8–10)

Toiminnan taso	Selite
Taso 1: ei toimintaa	Lapsi ei ole aktiivinen. Hän voi esimerkiksi istua nurkassa poissa-olevana, tuijottaa tyhjyyteen eikä tee mitään. Lapsi voi kuitenkin olla sisäisesti keskittynyt vaikka näyttäisikin ulkoisesti siltä, että hän ei ole aktiivinen. Tarkkailijan on oltava varovainen arvioinneissaan, ettei tulkitse lapsen toiminnan tasoa väärin. Ensimmäiseen tasoon kuuluvat myös sellaiset hetket, jolloin lapsi tuntuu aktiiviselta, mutta onkin ”ei-aktiivinen”. Lapsen toiminta on tässä tapauksessa perustoimintojen rutiininomaista toistoa.
Taso 2: toistuvasti keskeytyvä toiminta	1-tasossa lapsi toimii näennäisesti tai ei ollenkaan. 2-tasolla on havaittavissa hetkiä, jolloin lapsi toimii. Lapsi esimerkiksi kuuntelee kertomusta tai tekee palapeliä. Lapsi on kuitenkin keskittynyt toimintaan noin puolet tarkkailuajasta. Lapsen toiminta keskeytyy usein lyhyeksi tai pitkäksi aikaa jolloin hän tuijottelee avaruuteen, uneksii ja hypistelee esineitä. Toinen taso sisältää myös toiminnan, joka ei juurikaan keskeydy, mutta toiminta ei ole tarpeeksi haastavaa lapsen kyvyille. Toiminta ei ole tällöin rutiininomaista suorittamista, mutta se ei ole myöskään ”todellista toimintaa”. Lapsi voi suorittaa toiminnan puoliteholla koska se on liian yksinkertainen hänen taidoilleen.
Taso 3: Jossain määrin jatkuva toiminta	3-tasolla lapsi on ”enemmän tai vähemmän” toistuvasti keskittynyt toimintaan, mutta hän ei kuitenkaan osoita aidon sitoutuneisuuden merkkejä. Lapsi ei osoita juurikaan kiinnostusta toimintaa kohtaan eikä hän näe vaivaa saadakseen sen suoritettua. Toiminta ei kuitenkaan ole täysin näennäistä vaan lapselle muodostuu osatoiminnoista looginen jatkumo. Lapsi on tietoinen toiminnastaan ja toiminta on tarkoituksenomaista. Toiminta on siis enemmän kuin perusliikkeiden toistamista. Lapsi ei siltikään ole täydellisen sitoutunut toimintaan, hän ”tekee asioita”, mutta ”asiat eivät tee mitään hänelle”. Lapsen toiminta keskeytyy kun hän kohtaa mielenkiintoisemman ärsyksen. Kolmannella tasolla voi esiintyä myös ”suhteellisen intensiivistä toimintaa” (ks. taso 4), mutta ne keskeytyvät ei-aktiivisista hetkistä (ks. tasot 1 ja 2).
Taso 4: intensiivisiä hetkiä sisältävä toiminta	Neljännelle tasolle kuuluu toimintoja, jotka sopivat myös kolmannen tasoon. Neljännellä tasolla lapsi on sitoutunut toimintaan minimissään puolet tarkkailuajasta. Lapsi kokee toiminnan mielekkääksi, sillä hänessä on havaittavissa keskittymisen, energian käytön, sinnikkyyden ja tyydytyksen merkkejä. Neljänteen tasoon kuuluu lisäksi lapsen pitkäkestoinen toiminta johon hän on keskittynyt (ks. taso 5), mutta toiminta ei ole monimutkaista. Toiminta on tarpeellista osana suurempaa tehtävää (esimerkiksi linnan rakentamista), siten että se edistää määrätyn tehtävän toteutumista. Toiminta itsessään on luonteeltaan rutiininomaista eikä siinä tarvita henkistä suorituskykyä (esimerkiksi rakennuspalikoiden hakeminen edesta-

	kaisin kulkemalla).
Taso 5: Pitkäkestoinen intensiivinen toiminta	Tasolla viisi sitoutuminen toimintaan on suurinta mahdollista. Lapsi on silminnähden keskittynyt toimintaansa ja siihen kuuluvaan materiaaliin. Ympäristön ärsykkeet eivät kiinnitä hänen huomiotaan. Toiminta vaatii lapselta henkisiä ponnisteluja, mutta lapsi suorittaa ne mielellään. Lapsi ponnistelee lähes huomaamattaan, ilman että hänen tarvitsee käyttää juurikaan tahdonvoimaa. Toiminnassa on sisäistä jännitettä. Toiminnan on sisällettävä runsaasti keskittymistä, energiaa, sinnikkyyttä ja monimutkaisuutta, jotta sen voidaan arvioida viidennelle tasolle kuuluvaksi.

LIITE 2: LIS-YC/Lomake 6 (Laevers 1997, 50)

Havainnointitaulukko yksittäisen lapsen toimintaan sitoutuneisuuden arviointiin

*ryhmä:.....

*päivämäärä:.....

*lapsi:.....

* lomakenumero:.....

Tarkkailujakso nro.....

Aika:.....-.....

Kuvaus	1	2	3	4	5	Huomioita

Tarkkailujakson numero.....

Aika:.....-.....

Kuvaus	1	2	3	4	5	Huomioita

Tarkkailujakson numero.....

Aika:.....-.....

Kuvaus

1 2 3 4 5

Huomioita

--	--	--	--	--	--	--

Tarkkailujakson numero.....

Aika:.....-.....

Kuvaus

1 2 3 4 5

Huomioita

--	--	--	--	--	--	--

Tarkkailujakson numero.....

Aika:.....-.....

Kuvaus

1 2 3 4 5

Huomioita

--	--	--	--	--	--	--

LIITE 3: Saatekirje vanhemmille

Hei päiväkotiki (päiväkodin nimi) vanhemmat!

Olen sosionomiopiskelija Diakonia-ammattikorkeakoulussa ja teen opinnäytetyöni päiväkotiki (päiväkodin nimi). Havainnoin 3–6-vuotiaiden lasten sitoutuneisuutta leikkiin niin pienryhmässä kuin koko lapsiryhmässä. Kirjoitan havainnoistani muistiinpanoja ja videoin videointiluvan saaneiden lasten leikki-tilanteita. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, millä tasolla lapset ovat keskimäärin sitoutuneita leikkiin. Toteutan tutkimukseni päiväkodin 3-6-vuotiaiden lasten ryhmässä ajalla 14.3.–22.4.2016. Tutkimusta varten tarvitsen huoltajan suostumuksen lapsen tutkimukseen osallistumiseen. Kerron tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta myös luvan saaneille lapsille. Tämän jälkeen lapsi saa itse päättää osallistuuko hän tutkimukseen ja hän voi jättäytyä pois tutkimuksesta missä vaiheessa tahansa.

Tutkimukseni luotettavuuden lisäämiseksi haluaisin kuvata lasten leikki-tilanteita, jotta voin tarvittaessa katsoa leikki-tilanteen uudelleen nauhalta. Tekemiäni muistiinpanoja ja videointeja eivät lue tai näe muut kuin minä ja säilytän niitä lukkojen takana. En käytä tutkimuksessani lasten oikeita nimiä heidän henkilöllisyytensä suojaamiseksi ja tutkimuksen päätyttyä hävitän tekemiäni muistiinpanot sekä videotallenteet.

Lomakkeet lapsen tutkimukseen osallistumisesta voi palauttaa suoraan minulle tai ryhmän aikuisille. Kerron mielelläni lisää tutkimuksesta ja vastaan kysymyksiin.

Netta Pajarinen

puh xxx-xxx xxxx

sähköposti netta.pajarinen@student.diak.fi

LIITE 4: Suostumus lapsen osallistumisesta tutkimukseen

Lapsen ryhmä _____

Lapsen nimi _____

- Lapseni
- saa osallistua tutkimukseen ja hänen leikki-tilanteitaan saa videoida
 - saa osallistua tutkimukseen, mutta leikki-tilanteita ei saa videoida
 - ei saa osallistua tutkimukseen

Palautathan lomakkeen viimeistään 11.3.2016 lapsesi ryhmän aikuiselle tai minulle.

Ystävällisin terveisin,

Netta Pajarinen