

Opinnäytetyö (AMK)

Sosiaalian koulutusohjelma

2019

Erika Suuder & Veera Tuominen

VEERIKAN PIKKUHETKET -LEIKKIVIIHKO

– Työväline arkipedagogiikan toteuttamisen tueksi
Mukulaxin Hirvensalon yksikköön

Erika Suuder & Veera Tuominen

VEERIKAN PIKKUHETKET -LEIKKIVIHKO

- Työväline arkipedagogiikan toteuttamisen tueksi Mukulaxin Hirvensalon yksikköön

Kehittämistyömme tavoite oli edistää arkipedagogiikan toteutumista leikin avulla Mukulax Hirvensalon yksikössä. Päätimme keskittyä kehittämistyössämme 3-5 -vuotiaiden lasten arkipedagogiikkaan. Kartoitimme Mukulaxin henkilökunnan näkemyksiä arkipedagogiikasta ja sen toteutumisesta. Tulosten pohjalta erittelimme tarpeen arkipedagogiikan kehittämiseksi siirtymä- ja odotustilanteisiin.

Jatkoimme aiheen kehittämistä yhdessä varhaiskasvatushenkilöstön kanssa Mukulax Hirvensalossa. Kehitimme konkreettista työvälinettä neljässä aivoriihitapaamisessa. Aivoriihitapaamisissa keskeiseksi työvälineen menetelmäksi nousi ohjatut leikkilanteet. Leikillä haluttiin tuoda mielekkyyttä lasten näkökulmasta siirtymä- ja odotustilanteisiin.

Kehittämistyön tuotoksena syntyi Veerikan pikkuhetket -leikkivihko. Leikkivihossa on n. 30 leikkiä, laulua ja lorua. Tarpeen mukaisesti ne ovat lyhytkestoisia, joustavia ja helppoja toteuttaa. Leikit on teemoiteltu kategorioihin ja jokaisessa leikissä on kerrottu, mitä taitoa leikki harjoittaa. Leikkivihon tarkoituksena on vahvistaa pedagogiikkaa arkitoimintatilanteissa.

Leikkivihkoa testattiin tiimiläisten toimesta kahden viimeisen aivoriihitapaamisen välissä. Viimeisellä kerralla saimme palautetta leikkivihosta sekä kehittämistyöstä. Pääosin aivoriihitiimiltä saamamme palaute oli positiivista koskien leikkivihkoa sekä aivoriihitoimintaa. Tapaamisessa nousi esille myös jatkokehitys ideoita. Vahvin esille noussut kehitysidea oli lisätä leikkivihkoon alle 3-vuotiaille sopivia leikkejä.

ASIASANAT:

Arkipedagogiikka, sääntöleikit, ohjattuleikki, varhaiskasvatus.

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Degree programme of Social Services

2019 | 43 pages, 25 pages in appendices

Erika Suuder & Veera Tuominen

VEERIKA'S LITTLE MOMENTS -BOOKLET OF PLAY

- A tool to promote the fulfillment of pedagogy in everyday situations in early childhood care at Mukulax Hirvensalo daycare

The aspiration for our thesis was to promote the fulfillment of pedagogy in the everyday situations in early childhood education by the method of play at Mukulax Hirvensalo daycare. We decided to focus our attention to 3-5 -year-olds. We surveyed the staff of Mukulax of their current views of the fulfillment of pedagogy in everyday situations in their work. Based on our findings of the survey we focused the process on the moments of waiting and transitioning in the everyday life at the daycare.

We continued with the process in liaison with the staff of Mukulax Hirvensalo daycare. We worked on a concrete tool to fulfill our aspiration in four brainstorming sessions. Through the brainstorm sessions the tool came to consist of guided little moments of play. Play was meant to bring joy into the waiting and transitioning moments in the daycare from the children's perspective.

From the brainstorming sessions the tool evolved into a little booklet of guided plays called Veerika's little moments. The booklet consists of about 30 different plays, songs and nursery rhymes. Based on their necessity the plays are short, flexible and easy to execute. The plays are categorized into themes, and every play has a marked objective of some skill the child playing the game can exercise. The aim of the booklet is to strengthen the pedagogy of the everyday situations in the daycare.

The booklet was tested by the members of the brainstorming team in between the last two meetings. During the last meeting we gathered some feedback about the booklet and about the whole process. The feedback was mostly positive. Strongest idea about evolving the booklet was to add plays for children under the age of 3.

KEYWORDS:

Guidedplay, earlychildhoodeducation, earlylearning, everydaypedagogy.

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 LAPSI OPPII ARKITILANTEISSA	8
2.1 Lapsen oppiminen varhaisvuosina	8
2.2 Arkipedagogiikka päiväkodissa	12
3 LAPSI OPPII LEIKKIESSÄÄN	17
3.1 Leikki lapsen varhaisvuosina	17
3.2 Varhaisvuosien sääntöleikit	19
3.3 Leikki arkipedagogisena menetelmänä	20
4 KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTUS	22
4.1 Kehittämistyön lähtökohdat	22
4.2 Kehittämistyön prosessi	23
4.3 Kehittämismenetelmät	25
5 KEHITTÄMISTYÖN TUOTOS	36
5.1 Veerikan pikkuhetket -leikkivihon esittely	36
5.2 Tuotoksen arviointi	37
6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA ARVIOINTI	40
6.1 Kehittämistyön ja -prosessin arviointi	40
6.2 Jatkokehittämisisideat	41
6.3 Oma oppimisemme	41
LÄHTEET	43

LIITTEET

- Liite 1. Arkipedagogiikka -kysely
- Liite 2. Kehittämistyön tuotos

KAAVIOT

Kaavio 1. Kehittämistyömme prosessikaavio	24
Kaavio 2. Arkipedagogiikka -kyselylomakkeen prosessikaavio	28
Kaavio 3. Aivoriihitoiminnan kuvaus	35

KUVAT

Kuva 1. Tuloskaavio lisätuen hyödyllisimmistä osa-alueista	31
Kuva 2. Uuden pedagogisen työvälineen kannalta hyödyllisin arkitilanne	32

1 JOHDANTO

Arkipedagogiikka oli mielestämme kiehtova sekä ajankohtainen aihe. Ajankohtaisuus näkyy tuoreissa Varhaiskasvatuksen perusteissa 2018, jotka velvoittavat henkilökuntaa sensitiiviseen ammattiotteeseen, eli herkkyyteen huomata kaikkien tilanteiden mahdollisuudet pedagogisuuteen (Opetushallitus 2018, 38). Saatavilla olevista opinnäytetöiden aiheista se kiinnitti huomiomme myös erityisesti siksi, että näimme mahdollisuuden yhdistää osaamistamme suuntaavista opinnoistamme. Toinen tekijöistä erikoistui varhaiskasvatukseen, jonka vuoksi ensisijaiseksi kehittämiskohteeksi valikoitui päiväkotit. Koimme, että päiväkotimaailma tarjoaisi myös toimintaympäristönä paljon mahdollisuuksia hyödyntää toisen tekijän erikoistumisalaa toiminnallisten menetelmien parissa. Koimme, että erikoistumisalojemme yhdistäminen yhteisen kehittämistyön parissa tarjoaisi meille mahdollisuuksia myös oppia lisää toisiltamme. Se myös tarjoaisi arvokkaita eväitä työelämään siirtymiseen, sekä itsensä kehittämiseen monimuotoisesti ammattilaisena vielä opintojemme loppupuoliskolla.

Saimme kehittämistyön toimeksiantajalta varsin vapaat kädet lähteä kehittämään arkipedagogiikan toteutumista Mukulaxin Hirvensalon päivähoitoyksikössä. Toimeksiantajalta tullut ainoa vahvasti työtä ohjaava toive oli kehittämistyön tuotoksena syntyvän työvälineen konkreettisuus. Toimeksiantaja toivoi myös, että toteuttaisimme kyselyn, jonka tarkoituksena oli kartoittaa Mukulaxin työntekijöiden aiempaa tietämystä, sekä sen hetkisiä tapoja toteuttaa arkipedagogiikkaa. Kysely tarjoaisi tärkeää tietoa päiväkodille työntekijöiden osaamisesta, mutta toimisi myös tärkeänä suunnan näyttäjänä kehittämistyöllemme ja sen tavoitteille. Kysely myös varmistaisi sen, että kehittelemämme työväline vastaisi työntekijöiden sekä toimeksiantajan tarpeita mahdollisimman hyvin, ja olisi sitä kautta toiminnan kehittämisen kannalta mahdollisimman hyödyllinen. Kysely päätettiin toteuttaa toimeksiantajan toiveiden mukaisesti sähköisenä kaikissa Mukulaxin toimipisteissä.

Kyselyn pohjalta kehittämistehtäväksi muodostui varhaiskasvatushenkilöstön pedagogiikan edistäminen arkitoimintatilanteissa leikkien avulla. Kehittämistehtävää edistettiin yhteistyössä Mukulaxin Hirvensalon työntekijöiden kanssa. Tähän yhteistyöhön toimeksiantaja valikoi neljästä eri lapsiryhmästä työelämän edustajat, eli varhaiskasvattajat. Lähdimme kehittämään tuotosta aivoriihiyöskentelyn menetelmällä, jossa tapaamisissa tavoitteena oli heitellä ideoita ja ajatuksia, joita työstäisimme eteenpäin tapaamisten välillä

olevalla ajalla. Tuotosta kehitettiin kolmessa eri tapaamisessa. Tapaamisissa tavoitteeksi muodostui myös se, että siirtymä- ja odotustilanteet olisivat mielekkäitä lapsille. Kehittämistyömme tuloksena syntyi leikkivihko. Kehittämistyön päätyttyä kävimme vielä kerran tapaamassa aivoriihiä saadaksemme palautetta leikkivihosta sekä tekemämme kehittämisestä.

2 LAPSI OPPII ARKITILANTEISSA

2.1 Lapsen oppiminen varhaisvuosina

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa korostetaan laaja-alaista ja väljää kehystä varhaiskasvatussuunnitelmissa. Se perustuu educare-malliin, joka pohjautuu varhaiskasvatuksen kokonaisvaltaiseen näkökulmaan, eli hoidon, kasvatuksen ja opetuksen muodostamasta kokonaisuudesta. (Karila 2016, 35; Hännikäinen 2017, 30; Kalliala 2012, 20-21.) Educare-mallin mukaisesti sama instituutio, esim. päiväkoti, huolehtii lapsen kaikista tarpeista (Kalliala 2012, 21).

Konstruktivistisen oppimisteorian ytimenä varhaiskasvatuksessa on, että lapsen varhaisen kehityksen ja oppimisen mahdollistamiseksi lapsi tarvitsee tilaisuuksia aktiivisesti käsitellä ajatuksia, tapahtumia ja ilmiöitä, joihin hän elämässään törmää. Siten lapsi muodostaa niistä omaa tietoperustaansa. Lapsi voi käsitellä näitä ajatuksia yms. leikin kautta. (Ogunyemi & Ragpot 2016, 2.) Pienelle lapselle tällaisia on erityisesti ns. autenttisen eli arkipäiväisen oppimisen korostamisessa. Se tarkoittaa niitä tilanteita, jotka ovat samankaltaisia kuin lasten kohtaamat jokapäiväiset tilanteet, esim. kasvimaan hoito, ostoksilla käynti ja siellä hintojen vertailu. Oppimistilanteiden sitominen lapsen aikaisempiin kokemuksiin vahvistaa lapsen motivaatiota. (Kronqvist 2017, 18.)

Kansainvälisen perinteen mukaisesti suomalainen varhaiskasvatussuunnitelma perustuu kahteen kehityksen ja oppimisen teoriaan: Piaget'laiseen konstruktivistiseen teoriaan sekä Vygotskin kulttuurihistorialliseen (1978) teoriaan. Periaatteena on, että kasvattajana toimivan aikuisen tulisi huomioida lapsen senhetkinen kehitysvaihe, ja muokata pedagogisia käytäntöjä sen mukaisesti. (Kronqvist 2017, 20.) Konstruktivismiin tunnetuimpia ajattelijoita ovat Suomessa laajasti tunnettu sveitsiläinen Piaget sekä valkovenäläinen Vygotski. Piaget'lainen teoria konstruktivistisesta teoriasta ovat Suomessa tunnetuimpia ajattelun kehitystä koskevat *vaiheteoriat* sekä *leikin teoria*. Vygotskin kulttuurihistoriallisesta teoriasta (1978) tunnetaan suomalaisessa kasvatuksessa tärkeitä peruskäsitteitä kuten *aktuaalinen ja potentiaalinen kehitystaso*, *lähikehityksen vyöhyke* ja *sisäistämisprosessi*. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 158.)

Varhaiskasvatusta ohjaava asiakirja, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, perustuu oppimiskäsitykseen, jonka mukaan lapsi on aktiivinen toimija. Lapsi kasvaa, kehittyy ja oppii vuorovaikutustilanteissa toisten ihmisten sekä fyysisen lähiympäristönsä

kanssa. Luonnollisen uteliaisuuden, halun oppia uutta ja asioiden kertaamisen ja toistamisen kautta lapsen oppiminen on kokonaisvaltaista, ja sitä tapahtuu koko ajan kaikkialla. Oppimista tapahtuu, kun lapsi havainnoi ympäristöään, jäljittelee muiden toimintaa, leikkii, liikkuu, tutkii, ilmaisee itseään jne. Kaikkeen oppimiseen liittyvät lapsen tiedot ja taidot, tunteet ja kiinnostuksen kohteet, aistihavainnot ja kieli yms. Lapsen oppiminen perustuu suomalaisessa varhaiskasvatuksessa lasten aiempiin kokemuksiin, heidän taitoihinsa sekä mielenkiinnon kohteisiinsa. Uudet opittavat asiat eivät saa olla irrallisia lasten omista valmiuksista käsitellä tietoja ja tapahtumia, tai heidän kulttuuritaustastaan. (Opetushallitus 2018, 21-22.)

Lapsi oppii kokemuksistaan. Lapsen oppiminen on kokonaisvaltaista, ja hän oppii kaikista tapahtumista ja kohtaamisista, joita hänellä on elämän aikana. Oppimisen myötä muodostuu muistikuvia, jotka ovat pohjana miltei kaikelle lapsen älyllisille ja sosiaalisille toiminnoille. Aivot eivät taltioi jokaista yksityiskohtaa, vaan ne muodostavat kokemuksista sisäisiä mielikuvia, joihin yhdistyy piirteitä eri kokemuksista. Nämä piirteet valikoituvat lapsen kognitiivisen valmiuden mukaan. Pysyviksi muodostuneet mielikuvat mahdollistavat lapsen kyvyn muistella menneitä tapahtumia, ennakoida tulevia ja jäsentää niitä. (Nurmi ym. 2014, 56.)

Lapsen kognitiiviset kyvyt kehittyvät nopeasti elämän ensimmäisten vuosien aikana. Tietoperusta on viisivuotiaalla lapsella jo huomattavan laaja. Goswamin (1998, 2011), Bronfenbrennerin ja Morrisin (1998) mukaan lapselle karttuu tietoa vuorovaikutuksessa fyysisen ja sosiaalisen ympäristönsä kanssa. Bronfenbrenner ja Morris nimittävät tätä tapahtumaa proksimaaliseksi prosessiksi. Päiväkodissakin lapsi harjoittelee taitojaan ja oppii uutta. Esimerkiksi leikkilanteissa lapsi havainnoi, tutkii ja kokeilee aktiivisesti ympäristöään kuten syömäänsä ruokaa, käyttämiään vaatteita ja leluja. Näiden havaintojen pohjalta lapsi käsittelee ja selittää uusia kokemuksia ja tapahtumia itselleen. Siten lapsen kehitys jatkuu ns. spiraalimallin mukaisesti. (Nurmi ym. 2014, 24-25.) Spiraalimallilla tarkoitetaan jatkuvaa oppimista ja kehitystä aiempien kokemusten muodostamalle pohjalle vuorovaikutuksen ja reflektoinnin kautta (Salonen 2013, 15). Lapsi muodostaa maailmankuvansa tunteiden ja aistielämysten kautta aikuista paljon voimakkaammin (Dunderfelt 2011, 73).

Piaget'laisen näkemyksen mukaan lapsen kyvyt eivät ole perittyjä, vaan lapsi kartuttaa taitojaan ja tietämystään tutkimalla, reagoimalla ja vuorovaikuttamalla ympäristönsä kanssa (Nurmi 2014, 24). Vuorovaikutuksessa ympäristön ja siinä toimivien toisten ihmisten kanssa lapsi kehittää jäsenyneitä toimintatapoja ja -sarjoja, joita nimitetään

skeemoiksi (Nurmi ym. 2014, 23). Näitä skeemoja lapsi käyttää kohdatessaan uusia tilanteita, joissa hän joko sulauttaa ne osaksi omaa toimintaansa, jota kutsutaan assimi-laatioksi tai mukauttaa ja muuttaa käyttäytymistään ja tietorakenteitaan tilanteeseen so-pivaksi, jota sanotaan akkommodaatioksi. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 161; Nurmi ym. 2014, 23-24.)

Piaget'laisittain ajatellaan, että lapsen kehitystä ohjaa kasvun ja kypsymisen lisäksi lap-sen itse rakentama käsitys ja ymmärrys maailmasta. Ne kehittyvät lapsen toimiessa vuo-rovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Ymmärtämisen kyky liittyy lapsen sisäisiin tieto-rakenteisiin, joiden kehitykselle merkittäviä ovat lapsen sensomotorinen järjestelmä, joka muotoutuu pian lapsen syntymän jälkeen sekä operationaalinen järjestelmä, joka kehit-tyy toisesta ikävuodesta lähtien sensomotorisen järjestelmän pohjalta. Sensomotorinen järjestelmä järjestelee ulkoisia, päämäärällisiä toimintoja ja toimii suorissa konteksteissa. Alle kaksivuotiaiden tietorakenteet pohjautuvat aisteihin ja motoriikkaan. Operationaali-nen järjestelmä puolestaan ohjailee ajattelua ja toimii niin suorissa, kuin ennakoitavissa-kin konteksteissa. Tietorakenteisiin sisältyy käsitteiden muodostaminen ja luokittelu. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 158-159.)

Piaget'lainen *vaihteoria* käsittelee hierarkkisia, eli porrasteisia *kehitysvaiheita*. Piaget'laiset jakaa lapsen kehityksen neljään erilaiseen vaiheeseen. Lapsen varhaiseen kehitykseen liittyvät teorian kaksi ensimmäistä vaihetta. Kehitysvaiheesta seuraavaan siirtyminen edellyttää edellisen vaiheen toimintojen sisäistämistä. Ensimmäinen vaihe on jo aiemmin mainittu sensomotorinen vaihe, ja se sijoittuu lapsen kahteen ensimmäiseen elinvuoteen. Tällöin lapsen tiedonhankinta perustuu ympäristön havainnointiin sekä lap-sen motorisiin taitoihin. Näiden pohjalta lapsi rakentaa ymmärrystään maailmasta ja it-sestään. Toistamalla leikeissään erilaisia liikkeitä ja toimia lapsi oppii uusia taitoja. (Hän-nikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 160; Nurmi ym. 2014, 24.) Tämän vaiheen aikana lapsi oppii objektipysyvyyden, eli lapsi ymmärtää esineen/asian olemassaolon, vaikka se ei olisikaan näköpiirissä. Vaiheen loppupuolella lapsi oppii ensimmäisiä symbolifunktioita. Tämä tarkoittaa, että lapsi osaa jäljitellä ympäristönsä toimintaa, vaikka kyseinen kohde ei olisi läsnä. Toinen vaihe on esioperationaalinen vaihe. Se sijoittuu kahden-seitsemän ikävuoden kohdille, ja silloin tietorakenne näyttäytyy monipuolisen symbolien hallinnan, kielen, kehityksen, muistin ja mielikuvituksen kehityksen kautta. (Huitt & Hummel 2003, 2; Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 160-161.)

Kolmas vaihe Piaget'laisessa vaihteoriassa konkreettisten operaatioiden kaudella lap-sen tiedonhallinta näyttäytyy loogisen ja järjestelmällisen ajattelun kehityksenä. Lapsen

kyky ymmärtää erilaisia symboleja kehittyä, ja hän tietää yhteyden tietyn merkin tai kuvion ja konkreettisten esineiden välillä. Lapsi käsittää esineiden ominaisuuksien kuten painon ja tilavuuden pysyvyyden, ulkonäöllisistä muutoksista huolimatta. (Huit & Hummel 2003, 2; Nurmi ym. 2014, 89-90.)

Vygotskin (1978) teoria pohjautuu sosiokulttuuriseen oppimiskäsitykseen. Vygotskin mukaan oppiminen tapahtuu kulttuurin välityksellä ja kahdella tasolla: *interpersoonallisella* ja *intrapersonallisella*. Sillä Vygotski tarkoittaa, että oppiminen tapahtuu aina ensin sosiaalisesti, ja sitten vaiheittain yksilö sisäistää sen osaksi omaa osaamistaan. Vygotski korostaa lapsen lähellä toimivien toisten osaavien ihmisten merkitystä lapsen oppimisen kannalta. Yhteistoiminnalla lapsi autetaan seuraavalle kehitystasolleen. (Kronqvist 207, 18.) Näitä kehityksellisiä sosiaalisia tilanteita ovat yksivuotiaalla emotionaalinen vuorovaikutus kasvattavan aikuisen kanssa, toisella ja kolmannella ikävuodella esineellinen toiminta ja kolmesta kuuteenvuotiaalla roolileikit (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 165-166).

Sosiaalinen, kulttuurinen ja historiallinen maailma lapsen ympärillä vaikuttaa hänen kehitykseensä, ja siksi lapsi voidaankin nähdä ympäristönsä muovaamana. Lapsen toiminnot ja niiden tavoitteet yhdistävät lapsen ympäristöönsä. Ympäröivä maailma ja lapsi ovat dialektisessa vuorovaikutussuhteessa. Ympäristö osoittaa lapselle kulttuuriset arvot ja käyttäytymisen muodot, mutta lapsen sisäistäessä ne hän omaksuu ne aktiivisesti henkilökohtaisiksi ominaisuuksikseen, ja samalla muokkaa vuorovaikutusta puolestaan. Lapsi on toimiva subjekti vuorovaikutussuhteessa ympäristönsä kanssa, ja siten kasvatustilanteissa on Vygotskin (1978) mukaan kolme aktiivista tekijää: aktiivinen oppija, aktiivinen opettaja ja heidän rakentamansa aktiivinen ympäristö. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 166.)

Vygotskin (1978) näkemyksen mukaan lapsen kehitystä ei voi erottaa oppimisesta ja opetuksesta. Hänen mukaansa opetus ja kasvatustilanteet ovat sosiaalisia tapoja tuottaa lapselle tilanteita, joissa hän voi kehittyä. Kasvatustilanteet tulee kuitenkin olla lapsen toimintaa edellä, jolloin se herättää lapsessa liikkeelle kehitysprosesseja, jotka ovat lapsen lähikehityksen vyöhykkeellä valmiina kypsyttämään. Lähikehityksen vyöhyke tarkoittaa Vygotskin (1978) mukaan lapsen aktuaalisen osaamisen ja potentiaalisen kehitystason välistä tilaa. Aktuaalinen osaaminen tarkoittaa lapsen jo hallitsemia taitoja, ja potentiaalinen kehitystaso niitä taitoja, jotka lapsi tulee tulevaisuudessa osaamaan. Lähikehityksen vyöhykkeellä oppiminen tapahtuu pääasiassa *sisäistämällä* tietoa psyykkisesti. Lähikehityksen vyöhykkeessä oppimisen lähtökohtana ovat toimijoiden eriävät osaamistasot. Oppiva

osapuoli sisäistää esim. mallintamalla osaavamman ”opettavan” osapuolen osoittamia taitoja. (Nurmi 2014, 73.)

2.2 Arkipedagogiikka päiväkodissa

Varhaiskasvatuksen pedagogiikka tarkoittaa tiivistettynä varhaiskasvatushenkilöstön johdettua, suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin edesauttamiseksi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2018 mukaan suomalaisen varhaiskasvatuksen pedagogiikka pohjautuu ennalta määriteltyyn arvomaailmaan, kokonaisvaltaiseen ajatukseen lapsesta, heidän oppimistavoistaan ja varhaislapsuudesta ylipäätään. Pohjan päiväkodin kaikelle toiminnalle muodostaa päiväkodin henkilökunnan, lasten ja oppimisympäristön vuorovaikutus. Lasta pyritään lähestymään kokonaisvaltaisesti kasvun, kehityksen, oppimisen ja hoidon painottaessa eri tavoilla eri-ikäisten lasten toiminnoissa ja päivähoiton toimintamuodoissa. (Opetushallitus 2018, 22-23.)

Varhaiskasvatuksessa pedagogiikka määrittyy julkisten kasvatusinstituutioiden toiminnassa. Erilaisissa instituutioissa toimivien ammattilaisten koulutukset, näkemykset ja käsitykset muovaavat aatteita pedagogiikasta. Sääntelyjen ja määräystenkin jälkeen ammattilaisille jää paljon tilaa määrittellä ja toteuttaa itse arkisia pedagogisia ratkaisuja ja muovata niiden avulla syntyviä lapsuuden pedagogisia oppimisympäristöjä. (Karila 2017, 9.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 varhaiskasvatuksen oppimisympäristöön kuuluviksi tekijöiksi luetellaan tilat, paikat, yhteisöt, käytännöt, välineet ja tarvikkeet, jotka edistävät lasten kehittymistä, oppimista ja vuorovaikutustaitoja (Opetushallitus 2018, 32). Arkipedagogiikassa oppimisympäristöstä tärkeimmiksi kohoavat arkitointojen käytänteet. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2018 mukaisesti henkilöstön odotetaan tunnistavan erilaisten tilanteiden pedagogiset mahdollisuudet, joka voi ilmentyä mm. herkkyytenä lasten tunnetilojen ja aloitteiden havainnoinnille, ja niihin tarttumiskyynä. Kaikkein pieninten lasten aloitteet saattavat olla nonverbaalisia ja kehollisia, jolloin kasvattajan sensitiivisyys kaikissa tilanteissa korostuu. (Opetushallitus 2018, 38).

Päiväkodeissa arkea hallitsee tilanteiden toistuvuus. Samat rutiinit toistuvat joka päivä, mutta ovat joka päivä erilaisia. Näitä tilanteita kutsutaan arkitointitilanteiksi, ja sellaisia ovat mm. ruokailut, pukeminen ja riisuminen, siirtymä- ja odottelutilanteet, lepoaika sekä ulkoilu. Mitä pienempien lasten kanssa toimitaan, sitä enemmän näihin tilanteisiin kuluu aikaa. Suurin tehtävä näissä tilanteissa on kasvattajalla olla kiirehtimättä, ja pikkuhiljaa

opastaa lasta selviytymään perustilanteista itsenäisesti. (Tiusanen 2008, 79.) Oppimista tapahtuu kaikkialla, joka hetki. Lapsen osaamistaso kasvaa hänen oppiessaan uusia asioita, se nousee uusille tasoille uusine haasteineen. (Kronqvist 2017, 19.)

Arkitoimintatilanteet ovat suuri osa lapsen päivää. Näissä kasvatuksen hoidollisemmissa tilanteissa kasvattajan ei pidä unohtaa kasvatusta ja opetusta, aikuisen käyttäytymisellä on merkitystä. (Opetushallitus 2018, 23; Rasion kaupunki 2008, 5.) Kerratessa samoja toimintoja päivittäin niistä tulee lapsille tottumuksia. Pikkuhiljaa pienimmätkin hoitolapset oppivat selviytymään itsenäisesti. (Siren-Tiusanen & Tiusanen 2001, 70.)

Arkitoimintatilanteisiin liitetään usein lapsen omatoimisuus, joka nousee niissä tilanteissa suureen rooliin. Lasta kasvatetaan ja opetetaan huolehtimaan itse itsestään mm. pukeutumisessa ja riisuutumisessa, syömisessä, hygieniasta huolehtimisessa yms. Yksi motiiveista lapsen omatoimisen roolin vahvistamisessa on suuret ryhmäkoot, jolloin kasvattaja ei riitä auttamaan kaikissa tilanteissa. Auttamistilanteet ovat kuitenkin arvokkaita hoivaamistilanteita, joissa lapsi saa yksilöllistä huomiota kasvattajalta. (Koivunen 2009, 56.)

Kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus on lapsen oppimisen kannalta hyvin tärkeää. Kasvattaja koettaa muuttaa vaatimuksiaan lapsen kehitystason mukaisiksi. Kun kasvattaja huomaa lapsen selviytyvän omatoimisesti tehtävästään, kasvattaja lisää tilanteen tai toiminnan vaatimustasoa siten, että se houkuttaa ja motivoi lasta harjoittamaan toimimista vaikeammalla tasolla. Lapsen kommunikointitaidot kehittyvät arkitoimintatilanteissa, kuten ruokailussa ja pukemisessa. Nämä tilanteet edustavat tilanteita, joissa lapsen tarkkaavaisuus jakaantuu luonnostaan, joka toimii edellytyksenä lapsen kielen kehitykselle. (Lyytinen & Lautamo 2004, 208-209.)

Päiväkodissa siirtymätilanteet rytmittävät päivää, ja ne rakentuvat päivän aikataulun ja -rytmin mukaisesti. Lapset ja lapsiryhmät siirtyvät omissa ryhmätiloissa, päiväkodin pihalle ja takaisin sisään, pienryhmätilanteisiin ja takaisin. Näitä kehystää päivän muut ajoitetut toiminnot kuten saapumiset ja lähtemiset, ruokailut, lepoaikat, kasvattajien työajat yms. (Rutanen 2017, 97.)

Siirtymien organisointi ja ennaltasuunnittelu on pedagoginen menetelmä, jolla päiväkodin toimintaa pyritään sulavoittamaan ja keskittymään kasvatusta ja opetustoimintaan (Niikko 2008, 70). Aina siirtymien porrastaminen ei ole esim. henkilöstövajauksen vuoksi mahdollista, ja syntyy odotustilanteita (Rasion kaupunki 2008, 34). Siirtymätilanteissa lapset voivat joutua toimimaan paljon itsenäisesti ilman tarpeeksi selkeää ohjeistusta

siitä, mitä pitää tehdä ja missä järjestyksessä. Kasvattajan olisi aina tärkeää olla vastaanottamassa lapsia siellä, minne on seuraavaksi tarkoitus siirtyä. (Koivunen 2009, 58.)

Siirtymätilanteista voi saada sujuvia jo hyvällä ennakkoinnilla. Esimerkiksi leikkimässä olevia lapsia voi valmistella siirtymiseen jo leikin aikana mm. rajoittamalla uusien lelujen käyttöön ottamista. Lapsia kehoitettiin keräilemään tai järjestelemään leluja, sen sijaan että he olisivat aloittaneet uuden leikin. Siten lasten leikki ja siihen liittyvä siivous muunnettiin kyseisille lapsille ohimeneväksi ”välitehtäväksi” ja leikkialue ”odotusalueeksi”. Tällöin lasten toiminta sinällään ei ole niin merkityksellistä, vaan se muuttuikin odottelun ja toiminnan viivästyttämisen kannalta mielekkääksi puuhailuksi. Leikistä ja sen siistimisestä tulikin välivaihe siirryttäessä seuraavaan toimintaan. (Rutanen 2017, 105.)

Arkipedagogiikka alle 3-vuotiaiden ryhmässä

Pienten lasten erityisominaisuuksia ovat nopeat muutokset, kasvu ja kehitys. Heidän motoriikkansa, kielenkehityksensä, leikkinsä, ystävyys-suhteiden solmiminen ja oman identiteetin kehitys on voimakkaimmillaan. Lapsi on hyvin riippuvainen aikuisesta, tämän antamasta huolenpidosta niin fyysisesti kuin emotionaalisesti. Hän tarvitsee säännölliset arkitoiminnot, jotka toistuvat samanlaisina joka päivä. Näistä hän saa turvaa, ja kokiesaan olonsa turvalliseksi hänen osallisuutensa kokemuksiensa vahvistuu. Hän kokee kuuluvansa ryhmään, ja uskaltuu aktiivisesti tutkimaan ympäristöään ja harjoittamaan taitojaan leikin avulla. Alle kolmevuotiaat lapset ovat liikkuvaisia, aktiivisia ja heidän vuorovaikutuksensa on suoraa. He elävät voimakkaasti tässä hetkessä, eivätkä osaa ennakoita tulevaa. Heidän tunteensa ovat vahvoja ja äkillisiä, eikä niin pieni lapsi osaa niitä itse vielä säädellä eikä sanoittaa, vaan hän tarvitsee siihen aikuisen tukea. (Raision kaupunki 2008, 13.)

Kasvattajan tulee toimia hyvin tietoisena toiminnastaan suhteessa lasten valmiuksiin ja kehitykseen. Esimerkiksi lapsen vaipan vaihdon tai syöttämisen ei tule olla vain suorittamista, vaan kasvattaja voi käyttää näitä tilaisuuksia lapsen vuorovaikutuksen harjoittamiseen katsomalla lasta silmiin ja tukea kielen kehitystä loruttamalla. (Raision kaupunki 2008, 14.) Hoidollisissa tilanteissa on mahdollisesti jopa päivän tärkein hetki kohdata lapsi. Tästä vuorovaikutustilanteesta lapsi voi saada tärkeää aikuisen läheisyyttä ja huomiota sekä ”tunnetankkausta”. Näissä tilanteissa lapsi opettelee itsenäisyyttä aikuisen läheisellä opastuksella. Hoidollisten arkitilanteiden kasvatuksellista näkökantaa ei tule

väheksyä: niiden yhteydessä voi toteuttaa esim. kädentaitoharjoituksia tai musiikkihetkiä. (Siren-Tiusanen & Tiusanen 2001, 69.)

Siirtymätilanteissa arkipedagogiikkaa on tilanteiden riittävä etukäteissuunnittelu, jossa aikuisia on tarpeeksi turvallisesti saattamaan lapsia toiminnasta seuraavaan. Erityisesti pienimmät lapset tarvitsevat vahvistusta visuaalisesti tai auditiivisesti aikuisen kokoaikaisesta läsnäolosta. Esimerkiksi ruokailusta siirtyessä nukkumaan yksi työntekijä hoitaa rauhassa ruokailun loppuun viimeisten kanssa, yksi on riisumassa ja auttamassa lapsia vessassa, ja kolmas on vastaanottamassa lapsia unihuoneeseen. (Raision kaupunki 2008, 18.) Siirtymä- ja odotustilanteissa pedagogiikkaa voi toteuttaa alle kolmevuotiaiden toimijoiden kanssa mm. leikittelemällä, liikkumalla ehdotetuilla liikkeillä, vältetään pitkää paikallaoloa, siirrytään yksitellen tai pienissä ryhmissä ja huomioidaan kaveria vaikkapa kulkemalla käsi kädessä. Kasvattaja voi tehdä tilanteista leikinomaisia ja muokata siten tylsemät rutiinit hauskoiksi yhteisiksi tilanteiksi. (Raision kaupunki 2008, 20-21.)

Arkipedagogiikka 3-5 -vuotiaiden ryhmässä

Kolmevuotias on arkitoiminnoissa jo varsin omatoiminen ja itsenäinen. Motoriset taidot ovat kehittyneet. Päiväjärjestys, sen sisällä rutiinit, selkeät rajat, ohjaus ja johdonmukaisuus ovat tärkeitä lapsen turvallisuudentunteen kannalta. Kasvattajan malli on suuressa roolissa, lapsi oppii mallintamalla ja jäljentämällä taitavamman toimintaa. Neljävuotiaana lapsi on jo aktiivinen toimija ja melko itseohjautuva. Hän ei tarvitse aikuisen ohjausta enää samassa mittakaavassa kuin pienemmät lapset. Kasvaessaan viisivuotiaaksi lapsi ymmärtää monimutkaisempia käsitteitä ja ohjeistuksia ja osaa toimia niiden mukaisesti. Hän harjoittelee kasvattajan apuna pieniä arkisia toimintoja, kuten pöydän kattamista, tiskaamista yms. Viisivuotiaalla on kärsivällisyyttä odottaa omaa vuoroaan ja keskittyä samaan puuhaan pitemmäksikin aikaa. (Raision kaupunki 2008, 26.)

Tämän ikäisten lasten kanssa arkitoimintatilanteista voi muotoutua rutiininomaista suorittamista, jolloin vain lopputuloksella on merkitystä. Arkitoimintojen itsenäinen suorittaminen on lapselle ja hänen itsetunnolleen hyvin tärkeää, jolloin kasvattajan on tärkeää tukea lasta apua tarvittaessa siten, että lapsi ei koe tulevansa moitittavaksi. Arkitoimintatilanteiden pedagogiset mahdollisuudet on tärkeää pitää mielessä. Samoja asioita voi harjoitella arjen tilanteissa kuin erillisissä ohjatuissa opetustuokioissa. (Raision kaupunki 2008, 27.)

Siirtymätilanteiden hallinnassa 3-5 vuotiaiden ryhmissä porrastus on avainasemassa. Joskus porrastus ei käytännöllisistä syistä ole mahdollista, jolloin syntyy ns. "tyhjiä", odoteluhetkiä. Tällöin lapset joutuvat odottelemaan seuraavaan tilaan tai aktiviteettiin pääsyä ilman suunniteltua pedagogista toimintaa. Tämän välttämiseksi voidaan lasten kanssa lorutella, keskustella, laulaa, lukea kirjaa, tehdä erilaisia motoriikkaharjoituksia kuten X-hyppyjä, riimitellä jne. (Raisio kaupunki 2008, 34.)

3 LAPSI OPPII LEIKKIESSÄÄN

3.1 Leikki lapsen varhaisvuosina

Kaikkien alle kouluikäisten lasten yhteinen ominaispiirre on vilkas mielikuvitus. Lapsen elämässä olevien aikuisten voi joskus olla hankalaa muistaa tämän mielikuvituksen tärkeys ja merkitys. Tämä johtunee aikuisen ja lapsen eroavasta tietoisuuden vaiheesta: aikuiset elävät abstraktisen, käsitteellisen ja loogisen ajattelutavan maailmassa, jonka lapsi saavuttaa vasta noin 12-vuotiaana. Aikuisillakin on mielikuvia, mutta ne eroavat suuresti lapsen sisäisistä mielikuvista voimakkuudeltaan ja merkitykseltään. Esimerkiksi lapsi ei vain kuuntele satua korvillaan, vaan hän elää kuulemansa tapahtumat sisällään, ja luo tarinasta voimakkaita mielikuvia. Siten juurikin satujen lukeminen tai pienten näyttösten seuraaminen voi auttaa opettamaan lasta mm. moraalisesta käyttäytymisestä. (Dunderfelt 2011, 78.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 jäsentävät leikin mahdollistamisen varhaiskasvatuksen yhdeksi päätehtävästä. Leikin katsotaan edistävän lapsen kehitystä, oppimista sekä hyvinvointia. Lapsi ei leiki tietoisesti oppiakseen, vaan se on hänelle tapa käsitellä tietojaan ja kokemuksiaan. Lapselle leikki on tapa olla ja elää. Leikki viriää lapsen aiemmista kokemuksista ja tunteista. Lapsi on kiinnostunut ja utelias ja leikki tuottaa hänelle hyvää mieltä. (Opetushallitus 2018, 39.)

Leikki ja oppiminen ovat erottamattomasti yhteen nivoutuneet. Kun lapsi leikkii, hän oppii. Lapset jotka leikkivät ja oppivat leikitellen pärjäävät paremmin akateemisissa oppiaineissa kuin vertaisensa, joka leikkii vähemmän. (Hirsh-Pasek & Golinkoff 2008, 3.)

Lapsen leikki kehittyy asteittain. Ihan pienellä vauvalla ensimmäinen osoitus leikkimielisyydestä voi olla hänen ensimmäinen hymynsä. Tämän jälkeen lapsi alkaa vaihteittain tutustua ympäristöönsä ja omaan kehoonsa. Lapsen oppiessa ensimmäisiä motorisia taitoja, kuten istumaan ja konttaamaan, laajenevat hänen maailmankatsomuksensa lisäksi leikkimahdollisuudet. Lapsen ensimmäisten kolmen ikävuoden leikit ovat lähinnä yksin leikkimistä. Kolmannella ikävuodella hän alkaa kiinnostua muista lapsista leikkitovereina. (Dunderfelt 2011, 78-79.)

Yhtä selkeää ja oikeaa teoriaa lasten leikistä ei ole. Eri tieteenaloilla on erilaiset teoriansa. (Koivunen & Lehtinen 2015, 162.) Yksittäiseltä leikkiä koskevalta teorialta ei ole

realistista odottaa tarpeeksi laajaa leikin teoreettista käsittelyä pedagogisen kasvattajan tarpeisiin. Teoriat leikistä tarjoavat vain näkökulmia ja tukea kasvattajan oman käyttöteorian rakentamiseen. Kunkin teorian voisi sanoa olevan kuin linssi, joka tarkentaa tiettyyn yksityiskohtaan leikkiä, jättäen muut osiot sumeiksi. (Kalliala 2008, 41-42.)

Piaget'laisten ja Vygotskin (1978) näkemykset leikin ehdoista, synnystä ja ytimeistä ovat lähes vastakkaiset. Piaget'laisittain lapsi nähdään itseriittoisena, yksilöllisenä toimijana, joka ratkoo itse ongelmia. Kuvitteluleikin alkuvaihe nähdään lapsen omana luovuutena, josta vasta myöhemmin kehittyy sosiaalinen leikki. Vygotskille puolestaan lapsen leikki on tärkeää, koska se avaa oven kulttuurin maailmaan. Vygotskin näkemys on, että lapsen kehitys perustuu sosiaalisiin kokemuksiin, ja leikin avulla lapsi käsittelee ympärillään olevaa kulttuuria. (Hakkarainen 2008, 102.)

Piaget'lainen *leikkiteoria* perustuu assimilaatioon, ja akkommodaatio jää vähäisemmälle roolille. Leikki on lapsen toimintaa, joka tiivistää ja jäsentää lapsen vakioituneet käyttäytymistä ohjailevat skeemat. Leikki kehittyy asteittain *eri sensomotorisen kauden* harjoitusleikeistä *esioperationaalisen kauden symbolileikkeihin*. Symbolileikit auttavat lasta käsittelemään maailmaa mielikuvien avulla. Symbolileikeissä lapsi assimiloii todellisuutta omien toiveidensa ja mielenkiinnon kohteidensa mukaisesti. Symbolileikeistä leikki etenee *konkreettisten operaatioiden kauden sääntöleikeiksi*. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 163-164.)

Vygotskin (1978) mielestä lapsen leikki alkaa vasta, kun lapsi oppii erottamaan toisistaan mielikuvitustilanteen, ja todellisen tilanteen ja pystyy muuttamaan käytöstään irralliseksi senhetkisestä tilanteesta. Tämä tarkoittaa lapsen kykyä kuvitella mielikuvituksellinen tilanne, jossa hänen toimintaansa ohjaa mielikuvitukselliset merkitykset asioille ja uudenslaiset ideat. Esineet ja toiminnot saavat mielikuvituksen myötä lapsen leikissä uudet, todellisuudesta poikkeavat merkitykset, kuten ämpäristä tulee kattila, kivistä ja kävyistä ruoka-aineita ja niiden sekoittelusta ämpäristä tuleekin ruoan valmistusta kattilassa. Lapsi toteuttaa leikillä tavoitteitaan, joita ei vielä pysty realistisesti toteuttamaan. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 169.) Vygotski kokee lapsen käsittelevän unelmiaan ja kehittävän tietoisuuttaan ympäröivästä maailmasta leikin kautta. Hänen mukaansa lapsen leikkiessä ajattelutaidot, tahtomukset ja tunteet kehittyvät. (Koivunen & Lehtinen 2015, 162.) Leikki on Vygotskista merkityksellinen, kehitystä kuin itsestään eteenpäin työntävä toiminta. Leikkiessään lapsi käyttäytyy oman ikätasonsa yläpuolella, jonne lähikehitysvyöhykkeellä toimiva toinen leikkijä hänet voi omalla osaamisellaan nostaa. (Kalliala 2008, 45.)

3.2 Varhaisvuosien sääntöleikit

Vapaan leikin lisäksi päiväkodeissa harjoitellaan mm. sääntöjen mieleen painamista, muistissa pitämistä sekä muistiin palauttamista, sääntöjen soveltamista ja leikkiin sitoutumista. Sääntöleikeissä on usein paljon leikkijöitä, ja lasten sosiaaliset ja vuorovaikutukselliset taidot ovat koetuksella. Epäonnistumisia opetellaan sietämään, toisen tarpeiden huomioimista ja empaattisuutta harjoitellaan. (Helenius & Lummelahti 2013, 159.)

Sääntöleikeissä lasta voivat viehättää mm. vuorottelu, sekä tietty kaava, jonka mukaan leikki etenee. Yhteiset säännöt, jotka tarvittaessa voidaan spontaanisti tilanteessa keskenäänkin keksiä, mahdollistaa monen lapsen sujuvat yhteiset leikit esim. pihalla. (Nurmi ym. 2014, 69.) Sääntöleikeissä lapset harjoittavat myös keskittymiskykyään (Koivunen 2009, 41).

Leikittäessä yhdessä jo tuttujen lasten kanssa leikki monipuolistuu. Yhdessä tuttujen kanssa leikkiessä leikissä painottuu vuorovaikutustaidot ja -suhteet sekä lasten keskinäinen toimeentulo. (Lyytinen & Lautamo 2004, 210.)

Ennen kuin lapsi kiinnostuu sääntöleikeistä, on hän ehtinyt jo leikkimään monissa rooleissa ja testailemaan elinympäristönsä tapahtumia. Ensimmäisinä elinvuosinaan lapsi leikkii mm. jäljittelemällä muiden ihmisten ja monien eläinten tapoja elää, liikkua ja ilmaista itseään. Lapsi on näitä harjoitellakseen oppinut omaksumaan erilaisia rooleja, ja ne opittuaan hän voi edetä leikkimään sääntöleikkejä. (Helenius & Lummelahti 2013, 158.) Pienemmät lapset leikkivät sääntöleikkejä mallintaen isommilta lapsilta ja aikuisilta, sekä aikuisten ohjauksessa. Kasvattaja voi myös soveltaa leikkejä pienemmillekin lapsille sopiviksi. (Helenius & Lummelahti 2013, 167.)

Sääntöleikit, leikkiharjoittelut, pelit, kilpailuleikit, lorut, laulut ja laululeikit ovat perinteikkäitä leikkejä, joiden tavoitteena on edesauttaa lapsen monipuolista kehitystä, oppimista sekä yhdessä viihtymistä ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä. (Helenius & Lummelahti 2013, 158.) Lorut, hokemat ja sanonnat liittyvät usein leikin ohjeistukseen. Laulettavissa leikeissä leikkijöille annetaan usein rooleja ja liikuntaa, sanoitusta seuraten. Pelkkä melodinenkin musiikki voi ohjata leikkijöitä. Monet perinteiset sääntöleikit ovat hyvin liikuntapainotteisia, niissä juostaan, hypitään ja hiiviskellään. Leikkejä voi leikkiä niin sisällä kuin ulkonakin, ja niillä on pedagogisia tavoitteita. Lapset voivat itsekkin muovata sääntöjä omien kiinnostustensa mukaisiksi. (Helenius & Lummelahti 2013, 165-166.)

Kasvattajan keskittyessä toimintaan ja ohjatessa lasten sääntöleikkejä toteutuu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2018 mukainen kasvattajien ja lasten keskinäinen vuorovaikutus, joka luo perustaa kehittyville leikki- ja ajattelutaidoille, ja ajattelemisen sekä kielen kehitykselle. Lapsi pääsee haastamaan itseään sopivalla tasolla. Havaintoihin, kokeiluihin sekä yleiseen oppimiseen perustuva lapsen leikki opettaa lapselle yhteisön sääntöistä. Vertaisryhmässä toimiessaan lapset opettelevat tunteidensa säätelyä, pettymysten sietokykyä ja empatiaa. Yhteiset leikit vahvistavat positiivista tunneilmastoa. (Opetushallitus 2018, 40.) Sääntöleikkiä ohjatessa ohjaajan, useimmiten kasvattajan, tulee tukea leikkijöiden oppimista antamalla heille sopivia, haastavia ohjeistuksia. Leikkijöiden oppimiskyky tulee ottaa huomioon jo leikkiä valitessa. Leikittäväksi tulee valita leikkijöitä innostava leikki. (Helenius & Lummelahdi 2013, 159.)

3.3 Leikki arkipedagogisena menetelmänä

Opetuksen ei tarvitse olla erikseen suunniteltu ja jäyhästi toteutettu opetustuokio, vaan mm. matematiikkaa voikin opetella leikkihetkessä pikkuautoilla, joissa on merkityt numerot. Autot voivat mennä eri nopeudella, joku osallistujista voi toimia ajan ottajana jne. Oikeissa tilanteissa opitut asiat jäävät parhaiten lasten mieleen. (Koivunen 2009, 46.)

Leikki ja leikinmielisyys on perustavanlaatuisen aspekti varhaiskasvatuksessa. Mitä nuoremasta lapsesta on kyse, sitä tärkeämpää on, että leikillä kyllästetään kaikkia elämän osa-alueita. Leikillinen pedagogiikka tarkoittaa kasvattajan tiedostamista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon rikastuttamisesta leikin avulla. Struktuuria ja sääntöjä voi opettaa lapselle leikkimielisyyden kautta. Pedagogisesti leikkivä kasvattaja strukturoi lapsen elämää rutiinien, rituaalien, laulujen, tanssin, rytmin, riimien ja huumorin tuella. (Singer 2015, 33.)

Päiväkodin arkitoimintatilanteita voi rikastaa tekemällä niistä leikinomaisia. Loruttelut, sanaleikit, laulut ja yhteinen hassuttelu vahvistavat positiivista tunneilmastoa. Myönteinen ilmapiiri tukee lasten oppimista ja hyvinvointia. Kasvattavien aikuisten tehtävänä on turvata edellytykset leikkiin ja ohjata sitä. Kasvattaja on vastuussa jokaisen lapsen mahdollisuudesta osallistua yhteisiin leikkihetkiin omien taitojensa ja valmiustensa mukaisesti. Kasvattajan tehtävänä on tukea lapsen leikin kehitystä suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti. Tämän kasvattaja voi toteuttaa ohjaamalla leikkiä joko leikin ulkopuolelta tai olemalla siinä itsekkin mukana. Lasten väliselle vuorovaikutukselle on tärkeää kasvattajien

fyysinen ja psyykinen läsnäolo. Kokonaisvaltaisesti läsnäoleva kasvattaja myös ennaltaehkäisee ristiriitatilanteiden syntymistä. (Opetushallitus 2018, 40.)

4 KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTUS

4.1 Kehittämistyön lähtökohdat

Kehittämistyömme kohdistuu turkulaiseen yksityiseen päiväkotiketjuun Lastentalo Mukulaxiin. Valitsimme toimeksiannon opettajan välittämistä vaihtoehtoista marraskuun 2018 lopulla. Toimeksiannonamme oli kartoittaa kyselyn avulla millaisia asioita Mukulaxin päiväkodeissa on työstetty aamupiireissä ja luoda kyselyn pohjalta jonkinlainen opas työntekijöille siitä, miten kyseisiä asioita voisi jatkossa sisällyttää arkitoimintatilanteisiin kuten esimerkiksi siirtymätilanteisiin.

Mukulaxilla on Turussa yhteensä viisi yksikköä, joista kehittämistyömme tarkentui Hirvensalon yksikköön. Yhteensä Mukulaxin yksiköissä työskentelee 37 työntekijää suoraan lasten parissa hoitajina sekä opettajina, ja lisäksi heitä ohjaa neljä päiväkodinjohtajaa eri yksiköissä. Hirvensalon Mukulaxissa lapsia on hoidossa n. 68, ja henkilöstöä heitä kasvattamassa 11. Varhaiskasvatuksenopettajia kuusi ja lastenhoitajia viisi. Lisäksi päiväkodissa toimii alueellinen päiväkodinjohtaja, laitoshuoltaja ja keittäjä. Päiväkotiyksikön johtaja Marja-Terttu Puurila toimi yhteyshenkilönämme kehittämistyön ajan. (Lastentalo Mukulax 2018a.)

Mukulaxin toiminta perustuu heidän määrittelemiinsä arvoihin, joissa korostuu suunniteltu, rauhallinen ja turvallinen arki lapsen edun mukaisesti. Lapsella on mahdollisuus kehittyä ja kasvaa niin itsenäisesti kuin henkilöstön tukemana. Henkilöstö havainnoi lasten leikkiä ja toimintaa, ja rikastaa niitä tekemiensä havaintojen pohjalta. Tämän mahdollistaa koulutettu ja sitoutunut henkilöstö, jota johdetaan läheisesti yksikkötasolla. Päiväkodin henkilöstö rakentaa arjen kokonaisuutta yhdessä lasten vanhempien kanssa. (Lastentalo Mukulax 2018b.)

Hirvensalon Mukulaxissa on neljä lapsiryhmää, esikoululaiset, alle kolmevuotiaiden ryhmä sekä kaksi yli kolmevuotiaiden ryhmää. Päiväkodissa on runsaasti jakotiloja, jotka mahdollistavat pienryhmätoiminnan, jota toteutetaan säännöllisesti päivittäin. Pienryhmätoiminnan lisäksi päiväkodin toiminta pohjautuu projektityöskentelyyn, lapsen osallisuuteen sekä leikkiin. Lisäksi päiväkodissa toteutetaan kielirikastetoimintaa englannin kielellä. Hirvensalossa luonto on aina lähellä, ja Mukulaxin lapset retkeilevät viikoittain metsässä. (Lastentalo Mukulax 2018a.)

4.2 Kehittämistyön prosessi

Kehittämistyömme aloitusvaiheessa (kaavio 1) valitsimme aiheen opettajan välittämistä vaihtoehtoista. Sovimme heti tapaamisen toimeksiantajan kanssa saadaksemme lisää tietoa aiheestamme, sekä päästäksemme keskustelemaan tarkemmin toimeksiantajan toiveista sekä kehittämistyötä ohjaavista Mukulaxin arvoista ja työn lähtökohdista. Työelämän tutkimusaiheet nousevat työyhteisöjen omista tarpeista sekä arvoista. Työelämän tutkimusten tavoitteena on lähes aina saada suoraan tietoa tai välineitä käytännön toimintamallien kehittämiseen. Toimeksiantajan tarpeet voivat olla lähtöisin toiminnalle asetetuista strategioista, painopisteistä tai arvoista. (Vilka 2015, 58-59.) Ensimmäinen tapaamisemme sijoittui marraskuun 2018 lopulle. Tapaamisessa tehtävänantomme tarkentui. Kehittämistyömme tavoitteena pysyi arkipedagogiikan edistäminen Mukulaxissa jossakin tietyssä arkitoimintatilanteessa. Sovimme seuraavan askeleen kehittämistyösämme olevan toimeksiannon mukaisen kyselyn luominen koskien Mukulaxin henkilökunnan toteuttamaa arkipedagogiikkaa. Arkipedagogiikan edistämistä auttavan tuotoksen tavoite tarkentuisi kyselyn tulosten myötä. Tuotoksen muotoon ja sisältöön saimme vapaat kädet.

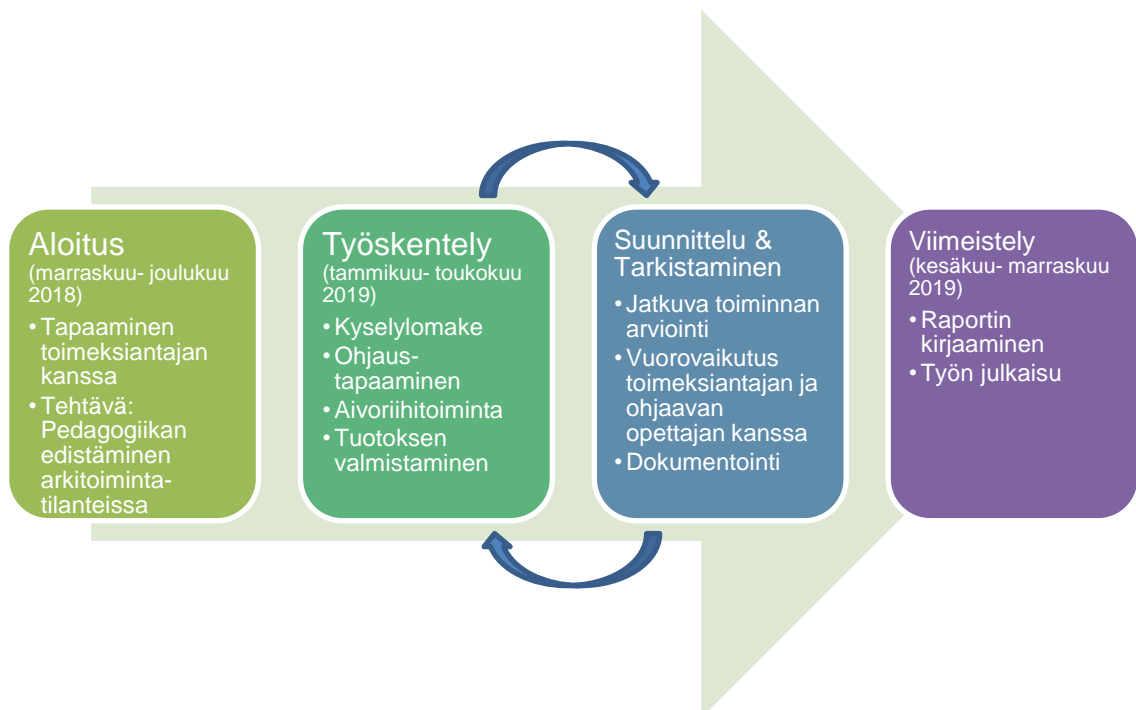
Kehittämistyömme työskentelyvaiheessa (kaavio 1) suunnittelimme ja laadimme arkipedagogiikka -kyselyn Mukulaxin henkilökunnalle tammikuussa 2019. Tässä vaiheessa toimijat voivat työskennellä tavalla tai toisella työn parissa jopa päivittäin. Kehittämistyön vaiheena työstäminen voi myös olla pisin ja kaikkein eniten työllistävä. (Salonen 2013, 18.) Päätimme rajata kehittämistyön kohderyhmän 3-5-vuotiaiden ryhmiin, hahmottaaksemme tarkan kohderyhmän kehittämistyöllemme. Helmi-maaliskuussa odotimme tuloksia, joita tuli kaiken kaikkiaan 11. Analysoimme saatuja tuloksia maaliskuussa. Kyselyn tulosten yhteenvedon jälkeen kävimme keskustelemassa kehittämistyön etenemisestä ohjaavan opettajamme kanssa. Ohjauskeskustelussa keskustelimme kyselyn vastauksissa esiin tulleista teemoista, ja niiden yksityiskohtaisemmasta kehittämisestä yhdessä Mukulaxin työyhteisön kanssa. Työstövaiheessa saatu palaute ja ohjaus ovat tärkeitä tekijöitä kehittämistyön onnistumiselle (Salonen 2013, 18). Kehittämistyömme vaiheet eivät edenneet lineaarisesti, kuten prosesseissa harvoin tapahtuu, vaan toimintamme tarkistamista ja saadun tiedon pohjalta uudelleen suunnittelua tapahtui jatkuvasti työstövaiheen lomassa (Vilka 2015, 56).

Olimme yhteydessä toimeksiantajaan ohjauskeskustelussa nousseista kehittämisideoista. Päätimme yhdessä kehittää kyselyn teemoja lyhyillä viikoittaisilla tapaamisilla

Mukulaxin Hirvensalon yksikön henkilöstön kanssa huhti-toukokuussa. Toimeksiantaja valitsi työryhmään osallistuvat henkilöt yksiköstä. Valitsimme kehittämistyön työskentelymenetelmäksi aivoriihitoiminnan. Suunnittelimme kirjallisesti tapaamisten raamit ja keston etukäteen. Suunnitelmamme muovautui kehittämistyön ja -tapaamisten pohjalta jatkuvasti (kaavio 1). Dokumentoimme tapaamisia muistiinpanoin ja tarvittaessa äänittäen.

Aivoriihitoiminnan sekä kyselyn myötä keräämiemme tietojen pohjalta työstimme tuotoksen. Lopulliseksi tuotokseksi muotoutui Veerikan pikkuhetket -leikkivihko. Aivoriihitiimi testasi leikkivihkoa arjessaan, josta keräsimme viimeisellä aivoriihitapaamisella kirjallisen sekä suullisen palautteen. Leikkivihon tehtävänä varhaiskasvatuksen arkitoimintatilanteissa on lisätä pedagogiikkaa siirtymä- ja odotustilanteisiin tehden tilanteista lapsille mielekkäämpiä.

Kehittämisprosessin viimeistely (kaavio 1) sijoittui syksyyn 2019. Valmis leikkivihko välitettiin Mukulaxille heti kun se oli valmis, ja siirryimme kirjottamaan raporttia. Kehittämistyön viimeistelyyn kuuluu raportin kirjoittamisen ja tuotoksen viimeistelyn lisäksi työn esittely esim. käyttäjille, asiakkaille tai meidän tapauksessamme ulkopuolisille toimijoille (Salonen 2013, 18-19).



Kaavio 1. Kehittämistyömme prosessikaavio

4.3 Kehittämismenetelmät

Henkilökunnan näkemykset arkipedagogiikasta kyselyssä

Alkuperäinen toimeksianto (kaavio 2) toimi kyselymme pohjana. Kyselyllä tahdottiin karvoittaa arkipedagogiikan toteutumista Mukulaxin yksiköissä. Ensimmäisessä tapaamisessamme toimeksiantajan kanssa marraskuussa 2018 saimme vahvistusta kyselyn tarpeellisuudelle ja ajankohtaisuudelle toimeksiantajan näkökulmasta. Toimeksiantaja koki, että arkipedagogiikan toteutuminen Mukulaxin toiminnassa tarvitsi kehittämistä. Lisäksi toimeksiantaja halusi erityisesti selvittää siirtymä- ja odotustilanteiden hallinnan menetelmiä.

Ensimmäisessä tapaamisessamme päätimme yhteisesti toteuttaa kyselyn toimeksiantajan ehdottomalla Mukulaxin työntekijöille aiemmin tutulla Google Forms -kyselykaavakkeella. Kehittämistyön menetelmät sovitaan ja päätetään yhdessä toimijoiden kesken. (Salonen 2013, 18.) Kysely päätettiin lähettää vastattavaksi kaikkiin Turun Mukulax yksiköihin mahdollisimman kattavan otannan takaamiseksi.

Aloitimme kyselyn suunnittelemisen (kaavio 2) tapaamisemme jälkeen. Mietimme ja arvioimme, mitä asioita me kyselyllä haluamme selvittää ja kuinka yksityiskohtaisesti. Ensimmäisessä tapaamisessa esiin tulleen kyselyn tarpeellisuuden kautta ajattelimme, että tärkeää oli selvittää arkipedagogiikan toteutumisen ajankohtainen tilanne, sekä missä osa-alueissa tai tilanteissa henkilökunta hyötyisi eniten kehittämistyöstämme. Mietimme myös kysymysten asettelua ja ymmärrettävyyttä. Jaoin kyselyn kolmeen osioon selvitettävien asioiden teemojen perusteella. Kysymysten järjestäminen loogiseen ja johdonmukaiseen järjestykseen, sekä suuremmista kokonaisuuksista pienempiin yksityiskohtiin etenevän kyselypohjan käyttö helpottaa oikeanmukaista kysymyksiin vastaamista. Kysymysten ryhmittely esim. aihepiireittäin luo kyselyyn järjestystä. (Vilkka 2015, 107.) Teemoiksi valitsimme edellä mainitun arkipedagogiikan toteutumisen, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2018 mukaisten oppimisen alueiden toteuttamisen arki-toimintatilanteissa sekä arkitoimintatilanteiden käytännön tilanteet ja kehittämistoiveet. Päätimme, että vastaaminen tapahtuu anonymisti. Tarkoituksena ei ollut mitata yksittäisen henkilön osaamista, vaan saada kokonaiskuva arkipedagogiikan toteutumisen yleistilanteesta.

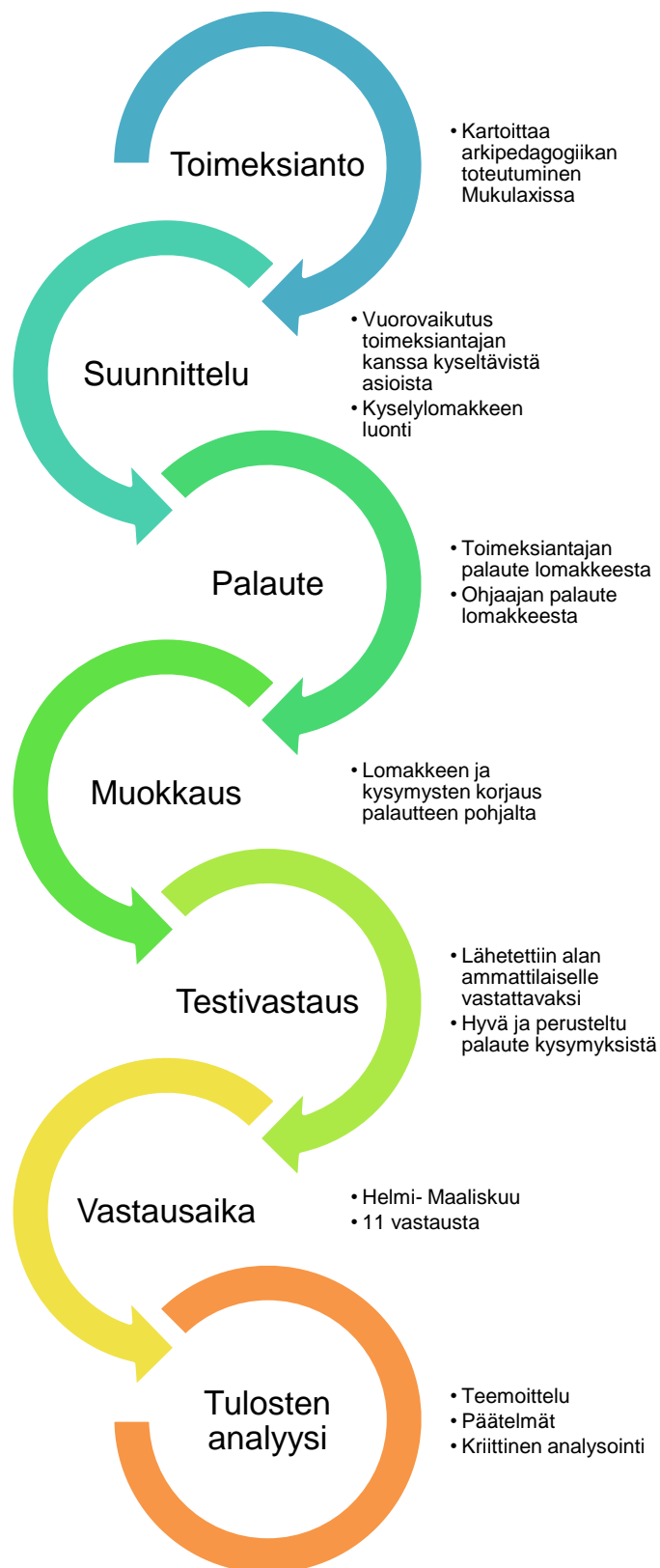
Lähetimme laatimamme kyselyn ohjaavalle opettajallemme arvioitavaksi (kaavio 2) tammikuun 2019 alussa. Palautteen perusteella (kaavio 2) korjasimme kyselyn joitakin kysymyksiä selkeämmiksi. Tämän jälkeen haimme vielä vahvistuksen ohjaavalta opettajalta kyselyämme eteenpäin laittamiseksi. Kyselyn ymmärrettävyyden varmistamiseksi koecilimme kyselyämme opettajan ohjeistuksella vielä yhdellä alan testivastaajalla (kaavio 2), ja kysyimme häneltä myös palautetta kyselystämme ja erityisesti kysymysten ymmärrettävyydestä. Kysely on aina hyvä testata ennen oikealle testijoukolle antamista. Testaamisen tarkoituksena on saada testivastaajan arvio kyselystä, eikä pelkästään vastauksia tutkijan arvioitavaksi. Erityisesti kyselyssä on hyvä kiinnittää huomiota kysymysten ja ohjeiden selkeyteen, mahdollisten monivalintakysymysten toimivuuteen sekä kysymysten määrään ja vastaamiseen tarvittavaan aikaan. Vastaajan on erityisen tärkeää olla kyselyyn liittyvästä kohderyhmästä, jotta hän voi antaa myös palautetta mahdollisista aiheeseen liittyvistä tarpeellisista lisäyksistä. Oma testivastaajamme työskenteli samassa kaupungissa kunnallisessa päiväkodissa. Onnistunut testivastaaja pystyy myös perustelemaan antamaansa palautetta. (Vilka 2015, 108.) Saamamme testivastaukset vastasivat kyselyllä tavoittelemiimme asioihin, ja saamamme palaute kyselystä oli hyvää ja perusteltua.

Kyselyn työstämisen aikana olimme yhteydessä toimeksiantajaamme ja kerroimme kyselyn luomisen vaiheista. Lähetimme kyselyn toimeksiantajallemme luettavaksi tammikuussa 2019. Toimeksiantaja oli tyytyväinen kyselyymme, joten sovimme, että hän informoisi työntekijöitä kehittämistyöstämme ja huolehtisi myös kyselyn jakamisesta kaikkiin Mukulaxin yksiköihin. Lähetimme valmiin kyselyn toimeksiantajallemme 2019 tammikuun loppupuolella. Kysely välitettiin henkilöstölle prosessia selventävällä saateviestillä.

Sovimme toimeksiantajamme kanssa, että vastaukset kyselyyn tulisi antaa helmikuun 2019 loppuun mennessä (kaavio 2). Vastausajan lähestyessä loppuaan emme olleet saaneet kovin montaa vastausta, mikä on hyvin tyypillinen ongelma sähköisissä kyselyissä. Kyseistä ilmiötä nimitetään tutkimusaineiston kadoksi. (Vilka 2015, 94.) Olimme asiasta yhteydessä toimeksiantajaamme ja sovimme, että vastaamiseen annetaan hieman lisää aikaa ja työntekijöitä muistutetaan vastaamisesta. Sovimme, että luomme saateviestin, jonka välittämisestä toimeksiantaja huolehtisi jälleen sähköisesti. Saateviestissä muistutimme kyselyyn vastaamisesta ja vastauksien tärkeydestä tarpeita vastaavan kehittämistyön käynnistämisessä, sekä kerroimme uudesta vastaamisaikataulusta. Sovimme myös, että saadaksemme mahdollisimman paljon vastauksia ja materiaalia kattavan perustan luomiseksi, vastauksia voisi lähettää myös ryhmäkohtaisesti yhdessä

vastaamalla. Avoimet kysymykset mahdollistivat sen, että tarvittaessa vastauksia voisi myös eritellä henkilökohtaisesti, mikäli näkemykset joissakin kysymyksissä eroaisivat vastaajien välillä paljon.

Kehittämistyössä tiedonhankintamenetelmät ovat periaatteessa samoja kuin tutkimuksellisissa hankkeissa käytetyt tutkimusmenetelmät. Kehittämistyössä erilaisten menetelmien soveltaminen tai ylipäättään käyttäminen on kuitenkin huomattavasti enemmän muokattavissa esimerkiksi käyttötarkoituksen mukaan. (Salonen 2013, 23.) Kyselylomakkeen suunnittelu edellyttää, että tutkimuksen tavoitteet ovat selkeät. Kyselylomakkeessa voi olla avoimia kysymyksiä, suljettuja kysymyksiä eli monivalintakysymyksiä tai sekamuotoisia kysymyksiä. Monivalintakysymyksissä vastausvaihtoehdot on kerrottu vastaajalle valmiiksi eli ne on vakioitu. Vakioitujen kysymysten tarkoitus on saada vertailukelpoisia vastauksia. Avoimien kysymysten tarkoituksena on kerätä vastaajien mielipiteitä ja henkilökohtaisia kokemuksia. Sekamuotoisissa kysymyksissä kahta edellä olevaa kysymysmuotoa on yhdistelty, jolloin kysymyksessä voi olla jotain valmiiksi määriteltäviä vaihtoehtoja, mutta myös mahdollisuus vapaaseen ilmaisuun. Kysymykset tulee aina muotoilla kohderyhmän mukaisella tavalla. Tärkeää on kiinnittää huomiota esimerkiksi käytettyihin käsitteisiin ja niiden selkeyteen. Myös kysymysten järjestys ja johdonmukainen eteneminen helpottava oikeanmukaista kysymyksiin vastaamista. Järjestystä voi luoda esimerkiksi etenemällä pääasioista pienempiin sekä ryhmittelemällä kysymyksiä esimerkiksi aihepiireittäin. (Vilkkä 2015, 105-107.) Omassa kyselyssämme käytimme molempia tapoja luodaksemme kyselystä mahdollisimman selkeän vastaajalle.



Kaavio 2. Arkipedagogiikka -kyselylomakkeen prosessikaavio.

Saimme kyselyymme 11 vastausta, joista osa oli annettu ryhminä. Tämän vuoksi tarkan vastaajamäärän määrittely on mahdotonta. Joissakin kysymyksissä vastaajaryhmät olivat eritelleet mielipiteensä. Näin ei kuitenkaan toimittu kaikkien kysymysten kohdalla. Kaikilla yksiköillä oli mahdollisuus vastata kyselyyn ja vastaaminen tapahtui anonyymisti, joten yksikkökohtaisten tulosten erittely ei ole mahdollista.

Tutkimusaineistoja voi analysoida monilla eri tavoilla, mutta monista analysointivaiheista löytyy keskenään paljon yhtäläisyyksiä. Päädyimme analysoimaan omaa aineistoamme lukemalla sitä läpi ja kiinnittämällä huomiota esiin nouseviin piirteisiin. Käytyämme vastauksia useaan kertaan rauhallisesti läpi aloimme luokitella alustavia esiin nousseita teemoja sekä aineiston diskursiivisia eli loogisesti eteneviä piirteitä. Keskustelimme, arvioimme ja näiden kautta rajasimme luomaamme teemoittelua ja nostimme esiin tärkeimmäksi nousseita aiheita. (Hirsjärvi & Hurme, 156.)

Osana toimeksiantoamme oli valmistella työväline Mukulaxin työntekijöille arkipedagogiikan toteuttamisen helpottamiseksi. Tämän vuoksi rajasimme kyselyn vastauksista sellaisia kohtia, joissa esitettiin konkreettisia toivomuksia tulevasta työvälineestä, tai vastauksissa oli havaittavissa epäselvyyttä arkipedagogiikan toteuttamisesta käytännössä.

Kyselyn ensimmäisessä osiossa (ks. liite 1) oli viisi kysymystä. Tahdoimme johdatella heidät arkipedagogiikan aiheen pariin kartoittamalla heidän omia näkemyksiään. Tähän osioon liitimme myös ne kysymykset, jotka konkreettisimmin ohjaisivat kehittämäämme työvälinettä. Vastaukset olivat monipuolisia ja osoittivat vastaajien ymmärtävän arkipedagogiikan samantyyppisesti, sekä heidän toteuttavan arkipedagogiikkaa yhtenevillä, monimuotoisilla ja luontevilla tavoilla päiväkodin perushoitotilanteissa.

Työvälineeseen liittyvissä kysymyksissä vastaukset olivat hieman ristiriitaisia. Valtaosa vastanneista nimesi sanallisen ilmaisumuodon itselleen luontevimmaksi, mutta samaan aikaan moni koki hyötyvänsä eniten uudesta työvälineestä kielessä ja vuorovaikutuksessa. Työvälineen muotoon liittyvässä kysymyksessä kaikille vastauksille yhteinen piirre oli välineen konkreettisuus ja helppokäyttöisyys arjessa. Vastaajien lähestymistavoissa työvälineen tarpeeseen oli suuria eroja alkaen projektorista päiväkotiin ja päättyen mediasovellukseen.

Kyselyn toisessa osiossa (ks. liite 1) keräsimme tietoa vastaajien menetelmistä toteuttaa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2018 oppimisen alueita päiväkodin arkitilanteissa. Pyysimme kyselijöitä vastaamaan käytännön esimerkkien avulla.

Kielten rikas maailma -osiossa vastauksissa nousivat lorut, laulut ja leikit pääosaan. Yksittäiset vastaukset saattoivat olla yksinkertaisia, mutta yhdessä ne muodostivat monipuolisen mielikuvan Mukulaxin päiväkodeissa tapahtuvasta kielen kehittämisestä. Aikuisen käyttämän kielen rooli lapsen kielen kehityksessä näytettiin ymmärtävän.

Ilmaisun monet muodot -osioon vastausten yleisimpiä toteutumistapoja olivat leikki ja leikin mahdollistaminen, draama ja laulu/musiikki. Vastaukset olivat hyvin samankaltaisia, mitään poikkeavaa ei havaittu.

Minä ja meidän yhteisömme -osiossa oli suuria vaihteluja vastausten välillä. Muutamat vastaukset käsittivät vain ryhmän säännöt ja niistä keskustelemisen, ja vastapainona jotkut mainitsivat retkiä, leikkejä, kulttuuria ja erilaisuuden hyväksymistä. Sääntöjen kertominen ainoana osa-alueen menetelmänä herätti kiinnostuksemme ja kehittämishalumme.

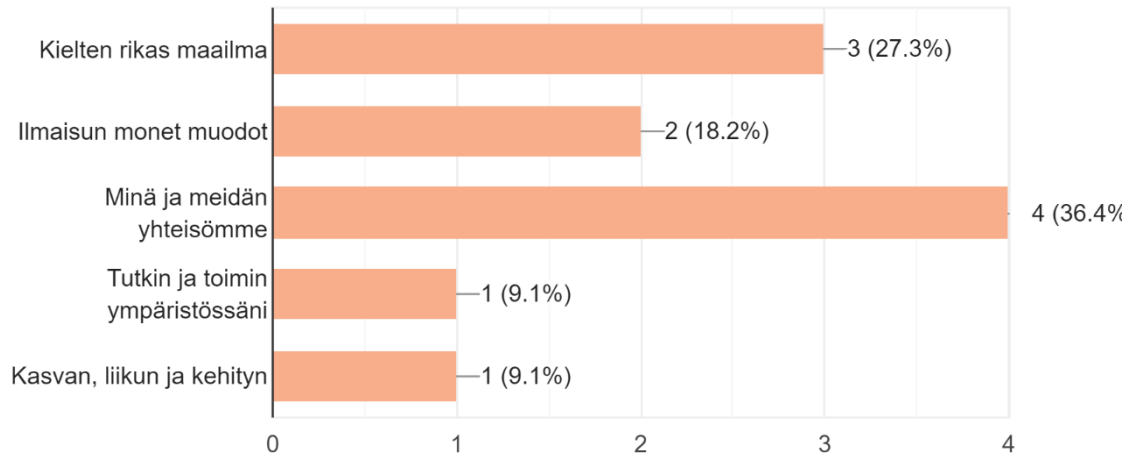
Tutkin ja toimin ympäristössäni -osiossa retket päiväkodin ulkopuolelle nousivat valtaosan vastauksissa esille. Luonto, sen tutkiminen, siellä käyminen ja sen vuodenaikojen vaihtelun tutkailu vaikutti olevan vastaajille tuttua.

Kasvan, liikun ja kehityn -osion vastaukset keskittyivät liikunnan mahdollisuuksiin ja toteutumiseen päiväkodin pihassa ja lähiympäristössä. Parissa vastauksessa mainittiin myös ruoan maistelu.

Osion lopussa kysyimme vastaajien toiveista työväliseen kohdentumisesta tiettyyn oppimisen osa-alueeseen. Vastaajat saivat valita vain yhden osa-alueen. Suuri osa vastaajista valitsi *Minä ja meidän yhteisömme* -osa-alueen (ks. kuva 1.). Tämä oli yhdensuuntainen tulos aiempaan avoimeen osa-aluetta koskevaan kysymykseen.

Missä osa-alueissa hyötyisit eniten lisätuesta?

11 responses



Kuva 1. Tuloskaavio lisätuen hyödyllisimmästä osa-alueesta.

Kyselyn viimeisessä osiossa (ks. liite 1) kartoitimme arkipedagogiikan toteutumista päiväkodin näkökulmasta kyselyn toteuttamishetkellä Mukulaxissa. Osion tarkoituksena oli paljastaa meille, jos jossakin arkitoimintatilanteessa olisi selkeä tarve tuelle pedagogiikan integroimiseen.

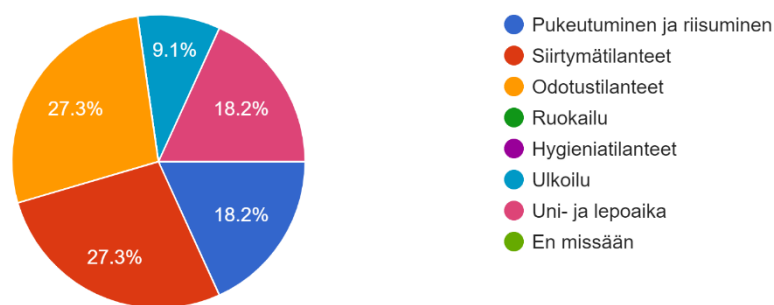
Kysyimme, millaisilla arjen pedagogisilla ratkaisuilla sujuvoitetaan lasten siirtymätilanteita, ja miten odottelutilanteita hyödynnetään arjen pedagogiikan näkökulmasta. Valitsimme siirtymä- ja odottelutilanteet yksittäisten kysymysten aiheiksi toimeksiantajan kanssa käydyn aloituskeskustelun perusteella. Siirtymätilanteissa vastaukset keskittyivät pienryhmissä toimimiseen ja porrastettuihin siirtymiin. Odotteluissa yleisesti loruteltiin, laulettiin ja luettiin itse tai aikuisen kanssa. Vastauksissa ei ilmennyt uutta tai

yllättävää. Siirtymä- ja odotustilanteet pyritään päiväkodeissa suunnittelemaan ennalta mahdollisimman liukuviksi (Niikko 2008, 70).

Arkitoimintatilanteissa uutta pedagogista työvälinettä toivottiin kyselyn mukaan siirtymä- ja odotustilanteisiin (ks. kuva 2). Vastaus oli meidän sekä toimeksiantajan odotusten mukainen.

Missä arkitilanteessa hyötyisit eniten uudesta pedagogisesta työvälineestä?

11 responses



Kuva 2. Uuden pedagogisen työvälineen kannalta hyödyllisin arkitilanne.

Kyselyn tuloksilla saatiin vahvistusta kehittämissuunnitelman hyödyllisyydestä. Arkipedagogiikka vaikutti olevan terminä hallussa päiväkodeissa, mutta pieniä epäkohtia oli havaittavissa niiden toteutumisessa päiväkodin arkitoimintatilanteissa. Kyselyn tulosten pohjalta käsitimme Mukulaxin henkilöstön tarvitsevan tukea pedagogiikan vahvistamiseksi arjen siirtymä- ja odotustilanteissa.

Aivoriihiin näkemykset arkipedagogiikan edistämisestä

Kyselyn jälkeen kävimme keskustelemassa ohjaavan opettajamme kanssa kehittämistyön edistymisestä. Keskustelusta saimme ajatuksen lähteä kehittämään kyselystä saamiemme teemoja aivoriihi- ja työpajatoiminnan tyypisesti Mukulaxin kanssa Hirvensalon yksikössä. Olimme yhteydessä toimeksiantajaamme ja keskustelimme sähköpostitse kehittämistyön toteuttamisesta. Päätimme yhdessä aivoriihitoiminnan toteuttamisesta, sekä ensimmäisten tapaamisten aikatauluista. Toimeksiantaja valitsi aivoriihitoimintaan osallistuvat tiimiläiset eri ryhmistä. Pyysimme osallistujia 3-5 -vuotiaiden ryhmistä

aiemmin tehdyn kohderyhmän rajauksen vuoksi. Päädyimme käyttämään tapaamisista aivoriihinimitystä, sillä tarkoituksena oli kerätä ideoita ja lähteä kehittämään niitä yhdessä eteenpäin, kun taas työpajatoiminnassa pääpaino keskittyisi enemmän näkemysten ja ajatusten vaihtoon (Salonen ym. 2017, 63).

Päätimme toimintamme selkeyttämiseksi laatia ennen jokaista tapaamista kirjallisen suunnitelman tapaamisen tavoitteista ja kulusta. Suunnitelmat koskivat lähinnä tapaamisen tavoitteita ja ehdotuksia keskustelunaiheiksi, sillä ihmisten ajattelun sekä toiminnan ennakoiminen on hyvin haasteellista, eikä kaikkia siihen vaikuttavia tekijöitä ole mahdollista huomioida etukäteen (Vilkkä 2015, 56). Suunnitelmissamme oli aina osiot aloitukselle, keskiosalle ja lopetukselle. Näin selkeytimme tapaamisten kulkua. Alussa esittelimme tapaamiskerran tavoitteita ja lopussa teimme yhteenvedon tapaamisen aikana nousseista ajatuksista ja ideoista, sekä tavoitteiden etenemisestä sekä yhteisesti päätehtävistä asioista.

Aivoriihiyöskentely pohjautuu menetelmänä tiettyyn aiheeseen, johon keksitään kehittämiskäsitteitä tasavertaisesti tiimin kesken. Ideat on tärkeää kirjata muistiin, ja kunnioittaa kaikkia tiimistä nousevia ajatuksia. Aivoriihiyöskentelyn menetelmässä tarkoituksena on inspiroida osallistujia kehittämään riihessä nousevia ideoita. Olennaista on tarttua kaikkiin ideoihin kritisoimatta niitä. Huonommastakin ideasta voidaan yhdessä työstämällä saada loistava lopputulos. Tiimiläisten kesken sovittu jatkomenettelytapa on myös tärkeää. (Meriö 2017, Salosen ym. 2017, 59 mukaan). Aivoriihitiimissä kävimme avointa dialogista keskustelua, jossa jokaisen tiimiläisen näkemyksiä kuunneltiin ja arvostettiin. Todellisen dialogisen keskustelun avulla oli tarkoitus avata aivoriihitiimiläisten osaamista, kohottaa motivaatiota sekä mahdollistaa heidän luovuutensa käyttäminen yhteisessä kehittämistoiminnassa. (Salonen ym. 2017, 61.)

Aloituskerralla (kaavio 3) esittelimme itsemme ja kehittämistyömme. Esittelimme tiimiläisille arkipedagogiikka -kyselyn tuloksia. Näiden pohjalta keskustelimme konkreettisesta työvälineestä ja siitä, mihin tilanteeseen se olisi hyödyllisin Hirvensalon Mukulaxissa. Tapaamiseen osallistui neljä työntekijää eri ryhmistä. Heidän puheistaan nousi voimakkaasti tarve koota yhteen työväline, joka voisi toimia siirtymä- ja odotustilanteissa työntekijän tukena. Nämä arkitilanteet koettiin kaottisiksi, eivätkä työntekijät kokeineet, että heillä olisi itsellään mitään menetelmää tai työvälinettä tilanteen korjaamiseksi. Myös ajan löytäminen sopivan menetelmän tai välineen kehittämiseksi koettiin haastavaksi. Sovimme keskittyvämmesi siirtymä- ja odotustilanteisiin kehittämistyön kohteena. Tilanteista haluttiin kehittää pedagogisia sekä lapsille mieluisia leikkien avulla.

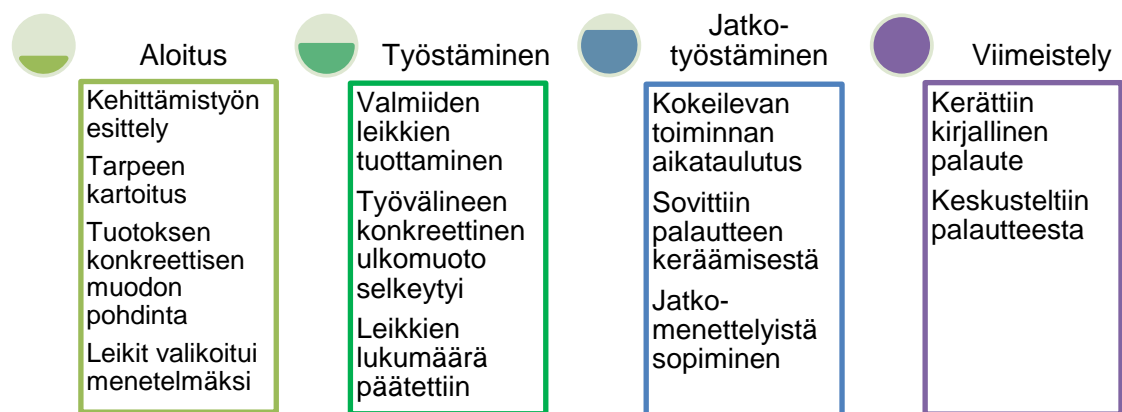
Kysymykseemme työväliseen konkreettisesta ja fyysisestä toteutuksesta työntekijät toivat esille aiempia kokemuksiaan lorupussukoista ja leikkilaatikoista. He muistelivat keränneensä eräässä talon palaverissa leikkejä muistioon, mutta pahoittelivat, kuinka eivät olleet saaneet kyseisiä leikkejä oikeasti arkeen käyttöön muistiosta. Aivoriihitiimiläiset toivoivat välinettä, jossa olisi ohjeistukset leikkeihin. Näin ollen esimerkiksi sijaiset voisivat käyttää välinettä sujuvasti. Tapaamisen lopulla sovimme tapaamisten väliselle ajalle tiimiläisille tehtävän miettiä odotustilanteisiin sopivia leikkejä. Meidän tehtäväksemme muodostui konkreettisen pohjan miettiminen ja kehittämisen aloittaminen leikkien etsimisen lisäksi. Teimme tapaamisen aikana muistiinpanoja keskustelluista pääkohdista.

Toisella tapaamiskerralla työstämisvaiheessa (kaavio 3) esittelimme konkreettisen tuotoksen pohjan. Olimme kuluneen viikon aikana päättäneet, että leikit kerätään helposti muokattavaan ja jatkokehitettävään pohjaan, joka oli vihkomuodossa. Aivoriihitiimiläiset eivät olleet ehtineet tapaamisten välissä keräämään uusia leikkejä, mutta lähettivät vanhan muistion leikeistä meille sähköisesti. Keskustelimme tapaamisessa kyseisten leikkien ohjeista, koska niitä ei ollut kirjallisena. Ennen tapaamiseen tuloa olimme valmistautuneet äänittämään tapaamisen aivoriihessä nousevien leikkien keräämisen helpottamiseksi. Tiimiläisten luvalla äänitimme tapaamisen. Teimme myös muistiinpanoja kirjallisesti.

Pyörittelimme aivoriihitiimissä ajatusta leikkivihon teemasta, mutta päädyimme teemattomuuteen. Sen sijaan päädyimme teemoittelemaan leikkejä erilaisiin kategorioihin, jotta sopivien leikkien löytäminen oikealla hetkellä olisi sujuvaa. Sovimme myös leikkien alustavan lukumäärän, jolla työväliseen kehittäminen saataisiin alkuun. Luovuimme tiimiläisten välitehtävistä, koska aiempi tehtävä ei ollut toteutunut. Itse jatkaisimme leikkivihon kehittämistä tapaamisesta keräämiämme kirjallisia muistiinpanoja apuna käyttäen.

Jatkotyöstämiskerralla (kaavio 3) päätettiin työvälinettä kokeilevaan toimintaan sopivasta aikataulusta, joka oli noin kuukausi. Kirjasimme päivämäärät muistiin. Kokeileva toiminta tapahtui toukokuun 2019 aikana. Sovimme yhdessä, että valmistamme palautelomakkeen tiimiläisten toiveesta palautteenannon helpottamiseksi. Palautelomake lähetettiin tiimiläisille sähköpostitse ja täytetyt lomakkeet kerättiin viimeistelykerralla. Aivoriihitiimiläisten oli tarkoitus testata vihkoa käytännön tilanteissa ennen viimeistä tapaamistamme. Halusimme kerätä palautetta itse vihosta ja sen sisällöstä, sekä kehittämistyöstämme ja sen sujuvuudesta.

Viimeistelykerta (kaavio 3) sijoittui toukokuun loppuun. Tapaamisessa kyselimme, miten leikkivihon kokeilu oli sujunut. Kerroimme myös mitä itse olimme kyseisellä aikavälillä puuhailleet, ja millaisia kehitysehdotuksia olimme saaneet opettajaltamme. Olimme kehittäneet leikkivihkoa pedagogisemmalle perustalle lisäämällä jokaisen leikin kohdalle tavoitteen, mitä taitoja leikillä voi harjoittaa. Ennen palautelomakkeiden keräämistä kävimme niitä yhdessä suullisesti läpi. Saimme kehittämistyöstä positiivista palautetta. Aivoriihitoiminta koettiin sujuvaksi ja tavoitteiden mukaiseksi. Kehitysehdotuksena oli, että tapaamiskertoja olisi voinut olla vähemmän tai niitä olisi voinut yhdistellä ajankäytöllisistä syistä.



Kaavio 3. Aivoriihitoiminnan kuvaus.

5 KEHITTÄMISTYÖN TUOTOS

5.1 Veerikan pikkuhetket -leikkivihon esittely

Kehittämistyön lopullinen tuotos oli Veerikan pikkuhetket -leikkivihko (ks. liite 2). Leikkivihon tavoitteena on toimeksiantomme sekä kehittämistyömme tiedonkeruun mukaisesti tukea päiväkodin henkilökunnan pedagogisen työotteen toteutumista siirtymä- ja odotustilanteissa sekä sujuvoittaa päiväkodin arkea. Siirtymä- ja odotustilanteiden ennakointi ja suunnittelu varmistaa arjen toiminnan sujuvuuden, mutta aina se ei ole mm. henkilöstömuutosten vuoksi mahdollista (Raision kaupunki 2008, 34). Jos siirtymät eivät ole porrastettuja, lapset joutuvat odottelemaan, ja tilanne saattaa muodostua jopa kaoottiseksi. Leikkivihon on tarkoitus auttaa juuri tällaisissa tilanteissa ja varmistaa toiminnan tavoitteellisuus kaikissa toiminnoissa.

Leikkivihon pohja on yksinkertainen Microsoft Word -pohja, jotta sen edelleen kehitys olisi päiväkodin henkilöstölle helppoa. Leikit päädyttiin kirjaamaan vihkoon siksi, että pelkistetty ulkoasu mahdollistaa myös leikkien visuaalisen ulkonäön muokkaamisen, ja sitä kautta myös uusien oppimiseen liittyvien ulottuvuuksien lisäämisen. Leikit on jaettu parillisiin taulukoihin, joihin toiseen sarakkeeseen kuuluu kuva leikistä ja toiseen leikin ohjeet, kategoriokuva sekä ennalta mietitty tavoite. Ohjeet ovat lyhyet ja selkeät, jotta leikkiä pystyy helposti ohjaamaan uusikin henkilö. Leikkivihon sivut on tarkoitus tulostaa, leikata ja liimata parit yhteen ja haluttaessa laminoida käyttöön. Tällöin ohje ja kuva ovat vastakkain, jolloin lapset näkevät kuvan samalla kun kasvattaja lukee ohjetta. Leikkivihon ulkoasu mahdollistaa myös leikkien mahdollisimman helpon levittämisen esimerkiksi toimeksiantajan eri toimipisteiden tai ryhmien välillä. Leikkivihosta löytyy myös valmiita pohjia uusia leikkejä varten.

Ajattelimme kuvien mahdollistavan sen, että lapset oppivat tunnistamaan niistä leikit. Siiten tulevaisuudessa, kun leikit ja niiden kuvat ovat lapsille tuttuja, he voisivat käyttää leikkivihkoa jopa itsenäisesti. Leikit, joissa tarvitaan ohjaajaa eivät ole niin vaikeita, että ohjaajaksi tarvitaan aina aikuinen ainakaan 3-5 -vuotiaiden ryhmässä. Alle kolmevuotiaiden ryhmässä leikkivihon leikkeihin tarvitaan aina aikuinen ohjaamaan.

Valitsemamme leikit ovat sääntöleikkejä, niissä ei ole vapaan leikin muotoja. Leikkejä löytyy loruina, lauluina ja ihan vain ohjattavina pikkutuokioina mielikuvituksen parissa.

Siirtymä- ja odotustilanteet ohjasivat leikkien keston lyhyeksi, ja lasten lukumäärän hyvin vaihtelevaksi, joten leikkejä piti olla erilaisille määrille lapsia. Leikkien valintaa ohjasi myös leikkiin tarvittavien esineiden ja välineiden saanti. Siirtymä- ja odotustilanteissa leikki voi sijoittua mihin tahansa tilaan, isoon tai pieneen, ulos tai sisään, eikä tarpeellisia välineitä välttämättä ole aina saatavilla. Saimme aivoriihitiimiläisiltä vinkkejä mahdollisiin nettilähteisiin, joista löytyisi leikkejä. Saimme heiltä myös muistion, johon oli kerätty Hirvensalon Mukulaxin lapsille tuttuja leikkejä. Muodostimme tutuista leikeistä ja uusista leikeistä n. 30 leikin kokonaisuuden vihkopohjaan.

Leikkivihko tarjoaa työntekijöille helposti ja arjen tilanteissa nopeastikin toteutettavia pedagogisesti perusteltuja leikkejä, joita on mahdollista soveltaa erilaisiin tilanteisiin sekä ryhmiin. Ohjattujen leikitilanteiden pedagogiikkaa vahvistaa jokaiselle leikille erikseen miettimämme oppimisen osa-alue, joka on merkitty leikkikortin kulmaan.

Kehittämissyhteistyössä erityisesti työvälineen käytön helppous nousi aivoriihitiimissä tärkeäksi elementiksi, jota pyrimme huomioimaan monipuolisesti työvälineemme toteutuksessa. Leikit on kategorisoitu kuvilla erilaisiin tilanteisiin sopivien leikkien löytämisen helpottamiseksi. Kategorioita on viisi ja ne ovat *rentoutumisleikit*, *aktiiviset leikit*, *pareittain leikittävät leikit*, *leikit joissa tarvitaan ohjaajaa* sekä *äänekkäät leikit/laululeikit*. Jokaisessa leikissä on myös erikseen kerrottu mitä asioita leikissä harjoitellaan, jotta leikkien kasvatukselliset tavoitteet konkretisoituvat kaikille leikkien ohjaajille. Tavoitteiden tiedostaminen vahvistaa toiminnan tavoitteellisuutta sekä siten sitä, että kasvatustyö on myös arkitoimintatilanteissa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2018 mukaista.

5.2 Tuotoksen arviointi

Keräsimme tuotoksesta eli leikkivihosta palautetta aivoriihitiimiläisiltä sekä ohjaavalta opettajaltamme. Leikkivihkomme tarve perustuu kyselyssä sekä aivoriihitoiminnassa nousseeseen tarpeeseen työvälineelle siirtymä- ja odotustilanteissa. Aivoriihityöskentelyn aikana tuotos eteni nopeasti lopulliseen muotoonsa. Ulkonäkö pidettiin suppeana mahdollista jatkokehitystä ajatellen. Alun perin olimme ajatelleet kehittää aivoriihessä työvälineelle jotakin mahdollista sisällöllistä teemaa, kuten avaruus, jolloin olisimme muokanneet kaikki välineen leikit avaruusteeman mukaisiksi, mutta aivoriihitiimiläiset eivät nähneet sellaista tarpeellisenä. Leikit valikoituvat aivoriihessä heti ensimmäisellä tapaamisella työvälineen sisällöksi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 korostavat lapsen oikeutta leikkiin, ja leikillä oppimiseen (Opetushallitus 2018, 21).

Perusteiden mukaan yksi varhaiskasvatushenkilöstön tehtävistä on kehittää lasten leikkiä, ja tähän perustimme työvälineemme tarpeen (Opetushallitus 2018, 30).

Lapsen leikkiessä oppiminen tapahtuu Vygotskin (1978) mukaisesti lähikehityksen vyöhykkeellä, jossa lapsi pääsee oppimaan ensin sosiaalisesti ja sitten sisäistämään oppimaansa tietoa asteittain. Lapsen leikkiessä itseään taitavampien toimijoiden kanssa lapsen siirtyminen seuraavalle osaamistasolle kehittyy. Kasvattajan ollessa mukana leikissä taitavampana osapuolena, lapsen oppiminen tilanteissa varmistuu. (Kronqvist 2017, 18; Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2001, 168.)

Leikkivihkoonkin valitsemillemme leikeille on ominaista mielikuvituksellisen tilanteen luominen, leikkijöiden roolit sekä toimiminen roolin mukaisesti. Nämä tekijät vahvistavat lapsen symbolista ja abstraktia ajattelua. (Kronqvist 2017, 19). Leikeissä, lauluissa ja lo-ruissa osallistujilta vaaditaan mielikuvitusta eläytyä toimintaan ja omaan rooliin erilaisena toimijana. Kaikki ohjatut leikit kehittävät keskittymiskykyä, ja kasvattajan mukana olo sitoo lapset mukaan toimintaan ja rikastaa kokonaisuutta.

Leikkivihkoa testattiin aivoriihitiimiläisten arjessa viimeisten aivoriihitapaamisten välillä. Keräsimme viimeisessä tapaamisessa palautteen suullisesti ja kirjallisesti. Saamamme palautteen mukaan kaikki aivoriihitiimin jäsenet eivät olleet ehtineet kokeilemaan leikkivihkoa niin paljon, kuin olimme yhdessä suunnitelleet. Kokeilemiseen oli palautteen perusteella vaikuttanut se, ettei leikkivihko ollut vielä fyysisessä muodossa vaan sähköisenä. Leikkivihon testaaminen ei onnistunut tarkoittamallamme tavalla, sillä sitä ei suunniteltu sähköiseen käyttöön. Kirjallisesta palautteesta kävi myös ilmi, että kiire ja hektiset tilanteet olivat tiimiläisten mukaan vaikuttaneet siihen, ettei leikkivihkoon perehtymiseen ollut riittävästi aikaa. Myös uuden työvälineen omaksuminen osaksi arkea vaatii aikaa ja sisäistämistä henkilökunnalta sekä lapsilta.

Palaute leikkivihon sisällöstä oli pääosin positiivista. Leikit oli koettu odotustilanteisiin sopiviksi ja lapset olivat myös pitäneet testatuista leikeistä. Ulkoasu ja ohjeet koettiin riittävän selkeiksi. Alle 3-vuotiaille lapsille soveltuvia yksinkertaisia leikkejä toivottiin enemmän. Alkuperäinen ajatuksemme aloittaessamme kehittämistyön oli suunnata työväline 3-5 -vuotiaille, jonka vuoksi keskityimme heille suunnattuihin leikkeihin. Aivoriihitoimintamme loppupuolella kävi ilmi, että kehittämistiimissämme olikin osallistujia myös nuorempien lasten ryhmistä, joten ymmärrettävää on, etteivät kaikki leikit soveltuneet kaikkien lasten tai ryhmien tarpeisiin.

Käsittelimme saadun palautteen kehittämistyöstä. Leikkivihon jatkokehittäminen jäi Mukulaxin henkilökunnan vastuulle, koska toimeksiantajan kanssa sovitut tavoitteemme kehittämistyöstä, ja omasta osuudestamme olivat leikkivihon pohjan luomisen myötä täyttyneet.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA ARVIOINTI

6.1 Kehittämistyön ja -prosessin arviointi

Kehittämistehtävämme arkipedagogiikan edistämisestä toteutui mielestämme sopivasti kehittämistoimintamme myötä. Kartoitimme kyselyllä arkipedagogiikan toteutumista Mukulaxin lapsiryhmissä ja pohjustimme seuraavat askeleemme siihen. Suunnittelimme kyselyn erittäin huolellisesti, sillä alkuperäisen toimeksiantomme mukaan sen pohjalta oli tarkoitus suoraan työstää työväline tai opas arkipedagogiikan tukemiseksi. Käsiteltyämme tulokset keskustelimme ohjaavan opettajan kanssa jatkosta, ja päätimme jatkaa tiedonkeruuta ja kehittämistyötä vielä konkreettisemmin varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa.

Aivoriihitoiminnassa pääsimme syventymään varhaiskasvatuksen ammattilaisten kanssa tulosten pohdintaan heidän omassa arjessaan, ja kehittämistyömme tavoite sai yhä tarkemman päämäärän. Pääsimme tiimin kanssa yhdessä kehittämään heidän arkeaan helpottavan ja rikastavan työvälineen, johon saimme soveltaa omia tietojamme ja taitojamme. Lopullisessa tuotoksessa, Veerikan pikkuhetket -leikkivihossa näkyy sekä meidän, että tiimiläisten kädenjälki.

Aivoriihitoiminnan pikaisesta aikataulusta johtuen toiminnasta saamamme tulos ei yltänyt ihan omiin tavoitteisiimme, mutta päiväkodin työntekijöiden aikaresurssit olivat tiukalla kevään lopulla, samoin kuin omamme. Pidempään jatkuvalla kehittämissyhteistyöllä olisi työvälineestä saatu mahdollisesti monipuolisempi ja pedagogisempi. Kehittämissyhteistyön tehokkuuteen vaikutti myös tiimiläisten vaillinainen sitoutuneisuus toimintaan. Yritimme motivoida ja innostaa aivoriihtiimiläisiä kehittämistyöhön omalla positiivisella asenteella ja esimerkillä tapaamisissa. Lisäksi kehittämistyön menetelmä antoi mahdollisuuden kaikille tiimiläisille tuoda esiin ajatuksiaan ja mielenkiinnonkohteitaan kehittämistyöhön ja tuotokseen liittyen. Olisimme kuitenkin toivoneet aivoriihtiimin koostuvan tiimiläisistä, jotka olisivat olleet jo valmiiksi kiinnostuneita ja motivoituneita kehittämistyöhön.

Omaa toimintaamme reflektoiden ajankäytön kohdentaminen oikeisiin kohtiin prosessissa olisi tehostanut kehittämistyötämme. Olisimme voineet tehdä enemmän taustatyötä ennen kehittämistyön aloittamista. Erityisesti olisimme hyötyneet kehittämistyön teoreettisiin vaatimuksiin sekä sisältöihin perehtymisestä. Sen sijaan kohdensimme

alustavan taustatyömme lähinnä aiheen teorioihin ja tietoperustan kartoittamiseen. Vasta prosessin aikana ymmärsimme, kuinka paljon aikaa kuluu prosessin eri vaiheisiin sekä aikataulujen yhteensovittamiseen. Näistä tekijöistä huolimatta onnistuimme mielestämme huolehtimaan omista voimavaroistamme sekä kehittämisprosessin etenemisestä.

6.2 Jatkokehittämisideat

Kehittämistyömme osana tehty kysely toimitettiin Hirvensalon Mukulaxin johtajalle ja yhteyshenkilöllemme Marja-Terttu Puurilalle. Kyselyn tuloksia on mahdollista käyttää tukena ja pohjana uudelleen kehitettävälle kehittämisprosessille. Kysely on myös mahdollista avata uudelleen vastattavaksi, jolloin sitä voi käyttää välineenä arkipedagogiikan toteutumisen tilannekartoituksessa.

Valmistimme tuotoksen, Veerikan pikkuhetket -leikkivihon, sen jatkokehittämismahdollisuudet mielessämme. Aivoriihitoiminnan tiukan aikataulutuksen vuoksi leikkivihon työstämisaikataulu oli myös vähäinen. Emme halunneet mennä pitämään Hirvensalon Mukulaxiin aivoriihitusta ja kehittää siellä työvälinettä, joka jää nurkkaan pölyttymään. Kehitimme sitä yhdessä varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa ja muodostimme sille pohjan, johon on helppo lisätä leikkejä ja siitä kasvattaja saa helposti muokattua oman näköisensä työvälineen.

Yksi vaihtoehto tuotoksen jatkokehittämiselle on, että leikkivihosta muokkaisi helposti käytettävän ja selkeän sähköisen version. Viimeisessä aivoriihitapaamisessamme käydyssä palautekeskustelussa kävikin ilmi, että leikkivihkoa oli kokeiltu vain sähköisenä tiedostona tulostuksen sijaan. Sähköistä kokeilua perusteltiin ympäristöystävällisyydellä sekä helpolla ja nopealla saatavuudella.

6.3 Oma oppimisemme

Sosiaalialan korkeakoulutuksen varhaiskasvatuksen kompetenssien yksi osa-alue, joka kehittyi kehittämisprosessimme aikana, on sosionomin eettinen osaaminen. Tutustuessamme varhaiskasvatuksen teoriapohjaan ja sitä ohjaaviin dokumentteihin, kuten Varhaiskasvatuksensuunnitelman perusteisiin 2018, tutustuimme lasten oikeuksiin, etuun ja osallisuuteen varhaiskasvatuksessa. Kehittämisprosessissa tämä näkyi konkreettisesti

lapsilähtöisessä työtöteessämme. Toiminnan tavoitteellisuus ja pedagogisuuden edistäminen arkitoimintatilanteissa on lapsen kehitykselle tärkeää. (Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto 2017.)

Lapsilähtöisestä työtöteestämme huolimatta koko prosessimme ajan teimme yhteistyötä vain kasvattajien kanssa, joten kompetenssien asiakastyön konkreettisen osaamisen oppiminen jäi pienemmälle roolille. Sen sijaan palvelujärjestelmäosaamisen mukaisesti tutustuimme monipuolisesti varhaiskasvatusta ohjaaviin asiakirjoihin ja sovelsimme kehittämistyötä ja leikkivihkoa niiden mukaisesti. (Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto 2017.)

Saimme kehittämisprosessin aikana harjoittaa sosionomien kompetenssien mukaisia työyhteisö- ja johtajuustaitojamme aivoriihitoiminnassa. Yhdessä tiimiläisten kanssa arvioimme ja kehitimme Mukulaxin arkipedagogista toimintaa ja toimintakulttuuria. (Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto 2017.)

Varhaiskasvatukseen erikoistuvalla opiskelijalla tämä kehittämissyö oli hyvin monipuolinen ja hedelmällinen. Lapsen kokonaisvaltainen oppiminen korostui prosessin aikana arkitoimintatilanteiden sekä leikin näkökulmista. Molemmat ovat avaintekijöitä pienen lapsen oppimisessa. Kasvattajat helposti ohittavat tällaisten perustoimintojen mahdollisuudet kasvatuksellisinä tilaisuuksina, mutta tämän prosessin myötä tiedot ovat juurtuneet vahvaksi osaksi omaa kasvatustyötä.

Sosionomin ammatillisen kasvun näkökulmasta kehittämissyö laajensi ammatillisen osaamisen näkökulmia. Sosionomina vuorovaikutus on kaikkein tärkein työkalu missä tahansa kohtaamisissa asiakkaiden, ammattilaisten tai muiden toimijoiden kanssa. Vuorovaikutus on kaiken toiminnan perusta, ja se on taito, jota tulee vaalia ja kehittää jatkuvasti. Vuorovaikutustilanteet eivät koskaan ole yksiselitteisiä, vaan muotoutuvat omanlaisikseen niissä toimivien ihmisten mukaan. Tämä kehittämissyö tarjosi paljon pohdittavia näkökulmia työskentelemiseen sosionomina asiakaslähtöisesti. Toimintaa ohjaa aina asiakkaan etu, ja tämän kehittämissyön keskiössä olivat lapset ja heidän tarpeensa.

LÄHTEET

Hakkarainen, P. 2008. Leikki ja leikin ohjaus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. (toim.) *Pedagogiikan palikat*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Helenius, A. & Lummelahti, L. 2014. *Leikin käsikirja*. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Helenius, A. & Lummelahti, L. 2018. *Varhaiskasvatus perusteita*. Helsinki: Books on Demand.

Hirsh-Pasek K. & Golinkoff, RM. 2008. Why play=learning. Teoksessa: RE. Tremblay; M. Boivin & RDeV. Peters. *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Viitattu 9.11.2019. Saatavilla: <http://www.child-encyclopedia.com/documents/Hirsh-Pasek-GolinkoffANGxp.pdf>.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. *Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Huitt, W. & Hummel, J. 2003. Piaget's theory of cognitive development. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Saatavilla: https://intranet.newriver.edu/images/stories/library/Stennett_Psychology_Articles/Piagets%20Theory%20of%20Cognitive%20Development.pdf.

Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2001. Piaget'n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa K. Karila; J. Kinos & J. Virtanen (toim.) *Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kalliala, M. 2008. *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Kalliala, M. 2012. *Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. *Kasvu kiikarissa: Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kronqvist, E-L. 2017. *Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta*. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lastentalo Mukulax. 2018a. *Hirvensalo*. Viitattu: 15.11.2019. <https://www.mukulax.fi/hirvensalo/>.

Lastentalo Mukulax. 2018b. *Arvot – arjen toiminnan selkäranka*. Viitattu 15.11.2019. <https://www.mukulax.fi/arvot/>.

Lyytinen, P. & Lautamo, T. 2004. *Leikki*. Teoksessa T. Siiskonen; T. Aro; T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Niikko, A. 2008. *Perustoimintojen pedagogiikka*. Teoksessa Helenius A. & Korhonen, R. (toim.) *Pedagogiikan palikat*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Nurmi, J-E.; Ahonen, T.; Lyytinen, H.; Lyytinen, P.; Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. *Ihmisen psykologinen kehitys*. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ogunyemi, F.T. & Ragpot, L., 2015, *Work and play in early childhood education: Views from Nigeria and South Africa*, *South African Journal of Childhood Education* 5(3), Art. #344. Viitattu: 29.10.2019. Saatavilla: <http://www.scielo.org.za/pdf/sajce/v5n3/13.pdf>.

Opetushallitus. 2018. *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Saatavilla: https://www.oph.fi/download/195244_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet19.12.2018.pdf.

Raision Kaupunki. 2008. ARKI – Raision kaupungin päivähoiton arkitoimintapedagogiikka. Viitattu: 31.10.2019. Saatavilla: <https://docplayer.fi/138423-Arki-raision-kaupungin-paivahoidon-ar-kitoimintapedagogiikka.html>.

Rutanen, N. 2017. Pienten lasten jännitteiset tilat alle 3-vuotiaiden ryhmässä. Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.

Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön – Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Turun ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 72. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Saatavilla sähköisesti: <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522163738.pdf>.

Salonen, K.; Eloranta, S.; Hautala, T. & Kinosaari, S. 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 108. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Saatavilla sähköisesti: <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166494.pdf>.

Singer, E. 2015. Play and playfulness in early childhood education and care. Psychology in Russia: State of the Art Volume 8, Issue 2. Viitattu: 9.11.2019. Saatavilla: http://psychologyinrussia.com/volumes/pdf/Psychology_2_2015.pdf#page=27.

Siren-Tiusanen, H. & Tiusanen, E. 2001. Teoksessa Helenius, A.; Karila, K.; Munter, H.; Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. (toim.) Pienet päivähoitossa. Helsinki: WS Bookwell Oy.

Sosiaalialan ammattikorkeakouluverkosto. 2017. Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen varhaiskasvatuksen kompetenssit. Viitattu: 16.11.2019. Saatavilla: <https://www.innokyla.fi/documents/1167850/7b605176-cddd-4bab-b0e4-3b99865d2fa2>.

Tiusanen, E. 2008. Päivittäiset toiminnot päivähoitossa. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. (toim.) Pedagogiikan palikat. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus

Arkipedagogiikka -kysely

Arkipedagogiikka -kysely

"Kasvattajan on hyvä tiedostaa, milloin toimitaan vain arjen sujuvuutta korostaen vai pitäisikö sittenkin jokainen tilanne hyödyntää oppimisen kannalta?" (Raision kaupunki, 2008.)

Tämä kysely on osa opinnäytetyötä, jossa pyritään kehittämään pedagogiikan liittämistä päiväkodin arkisiin toimintoihin. Kyselyn pohjalta opiskelijat ottavat viitteitä tuottaessaan konkreettisen varhaiskasvatuksellisen työvälineen kasvattajien käyttöön Mukulaxille. Kysely on anonyymi, ja sillä pyritään vain ohjailemaan tuotoksen suuntaa, eikä mittaamaan työntekijöiden tietämystä.

Opinnäytetyötä toteuttavat opiskelijat Veera ja Erika.
Kiitos ajastanne!

* Required

1. Mitä mielestäsi tarkoitetaan arjen pedagogiikalla? *

2. Miten toteutat arkipedagogiikkaa itse/työiimissäsi? *

3. Minkä ilmaisun muodon koet itsellesi luontevimmaksi? (Esim. kehollinen, sanallinen, kirjallinen, kuvallinen, musiikillinen, digitaalinen jne.) *

4. Missä lapsen kehityksen osa-alueessa hyötyisit eniten uudesta pedagogisesta työvälineestä/metelmästä? *

Check all that apply.

- Motoriset taidot
- Kielellinen kehitys
- Vuorovaikutus
- Ryhmässä toiminta
- Tunteiden hallinta ja ilmaisu
- Leikki
- Other: _____

5. Millaisesta pedagogisesta työvälineestä/metelmästä (esim. leikkijuliste, säärunot, pihaleikkipalikat, mediasovellus) hyötyisit eniten?

Oppimisen alueet

Kuvalle käytännön esimerkein oppimisen alueiden sisältöjen toteutumista arkitoinnoissa.

6. Kielten rikas maailma *

7. Ilmaisun monet muodot *

8. Minä ja meidän yhteisömme *

9. Tutkin ja toimin ympäristössäni *

10. Kasvan, liikun ja kehityn *

11. Missä osa-alueissa hyötyisit eniten lisätuesta? *

Check all that apply.

- Kielten rikas maailma
- Ilmaisun monet muodot
- Minä ja meidän yhteisömme
- Tutkin ja toimin ympäristössäni
- Kasvan, liikun ja kehityn
- Other: _____

Päiväkodin arkitilanteet

12. Millaisia arjen pedagogisia ratkaisuja olette ryhmässä toteuttaneet, jotta siirtymätilanteet olisivat lasten kannalta mahdollisimman sujuvia?

13. Miten odottelutilanteet hyödynnetään arjen pedagogiikan näkökulmasta? *

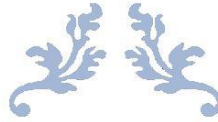
14. Missä arkitilanteissa hyötyisit eniten uudesta pedagogisesta työvälineestä?

Mark only one oval.

- Pukeutuminen ja riisuminen
 - Siirtymätilanteet
 - Odotustilanteet
 - Ruokailu
 - Hygieniatilanteet
 - Ulkoilu
 - Uni- ja lepoaika
 - En missään
 - Other: _____
-

Powered by
 Google Forms

Kehittämistyön tuotos



VEERIKAN PIKKUHETKET

leikkejä pieniin arjen hetkiin



MUKULAX

sisällöstä



rentoutumisleikkejä



aktiiviset leikit



pareittain leikittävä



leikit, joissa tarvitaan ohjaajaa



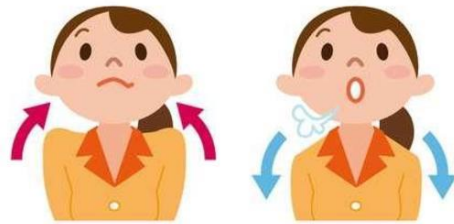
äänekkäät leikit/laululeikit



kehon kuuntelu, rentoutus

Napahissi

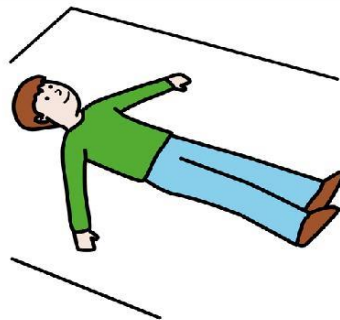
Asetutaan selälleen makaamaan. Asetetaan kädet vatsan päälle: toinen navan kohdalle ja toinen sen yläpuolelle, rintalastan päälle. Hengitetään pitkään ja rauhallisesti, nenän kautta sisään ja suun kautta ulos. Hengitetään syväälle vatsaan saakka niin, että voi tuntea navan päällä olevan käden nousevan, ja laskevan hengityksen tahdissa. Napa on kuin hissien katto, joka nousee ja laskee hengityksen tahdissa. Voidaan myös kuvitella, että masu on kuin ilmapallo, joka täyttyy ja tyhjenee yhä uudelleen ja uudelleen.



toisen huomioiminen

Lattiaan liimattu

Parista toinen käy makaamaan vatsalleen lattialle. Toinen "liimaa" hänet kiinni lattiaan selästä, käsistä ja jaloista, ikään kuin levittäisi liimaa, joka valuu kehon läpi lattiaan. Liimaamiseen voi käyttää käsiä, liinaa tai puhdasta pensseliä. Liimaamisen jälkeen yritetään hellästi ja ennalta sovitusta paikoista (esim. aluksi lanteista ja olkapäistä, lopulta jaloista ja käsistä) nostaa liimattua paria lattialta. Liimattu painautuu mahdollisimman tiukasti lattiaa vasten ja yrittää olla liikahtamatta. Lopuksi vaihdetaan rooleja.

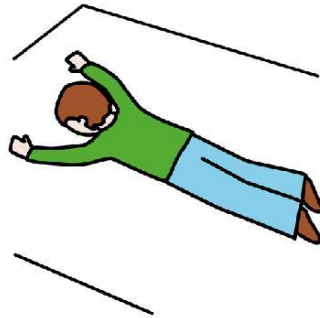




kaverin hyvä kosketus

Hyvän mielen värikylpy

Parista molemmat kertovat ensin oman lempivärinsä. Toinen parista asettuu lattialle mahalleen, hakee hyvän ja rennon asennon ja terästä tunteistinsa. Toinen maalaa kädellään (tai puhtaalla pensselillä yms.) parinsa pään, selän, kädet ja jalat tämän lempivärillä. Selästä jalkoihin ja takaisin siirrytään pepun ohitse maalaamalla lantion reunasta. Pari saa toivoa lisää maalia haluamiinsa kohtiin kehossaan. Kun koko keho on maalattu omaan ihanaan lempiväriin, voidaan vaihtaa vuoroja.



rytmi ja äänenvoimakkuus

Pisaroiden rytmi

Lattialla vatsallaan.

Kuiskataan hiljaa "Lammen pinnalle pisaroita tippu, niitä tuli taivaalta aikamoinen nippu" -loru rytmittäen samalla sormenpäillä lattiaa.

Toistetaan loru voimakkaammalla äänellä ja rytmitetään kämmenillä lattiaa taputtaen.

Noustaan kyykkyyyn ja rytmitetään voimakkaasti käsillä lattiaa ja lisätään myös äänen volyyymiä.

Lopuksi noustaan seisomaan ja hypitään lorun tahdissa sekä käytetään voimakasta ääntä.





kehonkielen tulkinta

Arvaa mikä

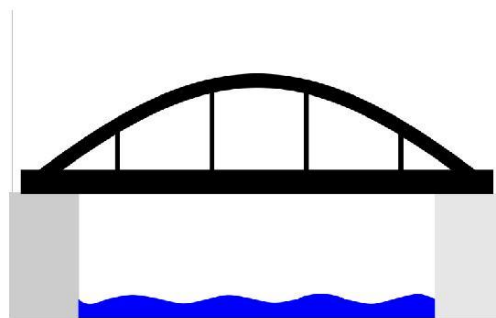
Voi toteuttaa pareittain tai pienissä ryhmissä. Valitaan esittäjät arvaajien joukosta. Ohjaaja voi kuiskata heille esitettävän aiheen, tai lapset voivat keksiä itse. Esittäjä esittää aiheetta, kunnes se arvataan. Vaikeustasoa voi lisätä tai vähentää lisäämällä äänet ja liikkeet esitykseen. Esitettäviä aiheita voi olla mm. joku eläin, jokin ammatti/harrastus, erilaiset tunnetilat, arkipäivän askareet, yms muut lapsille kiinnostavat aiheet.



rytmi ja laskeminen

Iltakävelyleikki

Valitaan yksi taputtaja. Sanotaan loru: *"Kävelin eilen illalla, Aurajoen sillalla. Kuulin siellä kellon lyövän, paljonko kello löi?"* Sovittu taputtaja taputtaa lorun lopussa vapaasti valitsemansa määrän (2, 3 jne.) ja muut laskevat montako kertaa. Sitten taputetaan kaikki yhdessä niin monta kertaa kuin kello löi ja aloitetaan loru alusta uuden taputtajan kanssa.





kirjainten opettelu

Sanaleikki

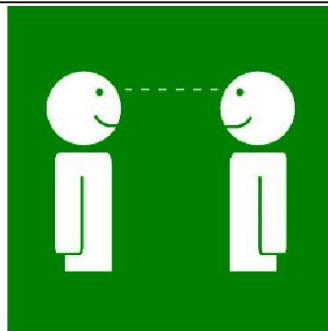
Kukin sanoo vuorollaan yhden sanan. Seuraavan on aloitettava oma sanansa samalla kirjaimella, johon edellinen sana päättyy. Esim. ensimmäinen sanoo "talo", seuraava "onki", sitä seuraava "ihminen" jne. Jos on vaikeaa, voidaan miettiä aikuisten kanssa yhdessä.



muistin harjoittaminen

Katsotko minua?

Leikkijät valitsevat itselleen parin. He seisovat hetken vastakkain ja katsovat toisiaan tarkkaan päästä jalkoihin. Tämän jälkeen he kääntyvät toisistaan poispäin ja vaihtavat kaksi asiaa ulkonäöstään, esim. avaavat paidan napin tai vaihtavat kellon toiseen ranteeseen. Hetken kuluttua parit kääntyvät toisiinsa päin ja yrittävät keksiä muutokset.





karkea motoriiikka

Tahmeat popcornit

Leikki alkaa siten, että leikkijät pomppivat, loikkivat tai hyppelevät ympäriinsä. Jokainen on ikään kuin tahmea popcornjyvä, joka yrittää lähestyä muita samanlaisia maissinjyviä.

Kun jyvä koskettaa toista jyvää, ne takertuvat yhteen. Tartuttuaan kiinni toisiinsa ne jatkavat pomppimistaan yhdessä takertuen uusiin jyväsiin, kunnes kaikki jyvät ovat lopulta takertuneet yhdeksi suureksi popcorn-kimpaleeksi.



yhteistyö kaverin kanssa

Kuvanveistäjä

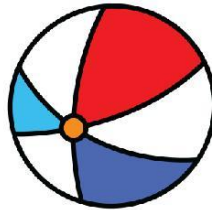
Leikkijät asettuvat pareittain siten, että jokainen etsii itselleen parin. Jokainen palauttaa mieleensä kaksi tunnetta, joita on sen päivän aikana kokenut. Leikkijä kuiskaa parilleen toisen näistä tunteista. Se, jolle kuiskataan on kuvanveistäjä. Hän muovailee paristaan tunnetta kuvaavan patsaan. Veistämisen jälkeen muut saavat arvata veistoksen esittämän tunteen. Tämän jälkeen osat vaihtuvat.



mielikuvituksen harjoitus

Mielikuvituspallo

Leikkijät istuvat tai seisovat piirissä. Leikinhajaaja valitsee, kenelle haluaa heittää mielikuvituspallo. Hän sanoo "Tämä on pingispallo" ja heittää pallon jollekin. Pallon vastaanottaja jatkaa sanomalla esim. "Tämä on posliinilautanen" ja heittämällä sen jollekin. Mielikuvituspalloa heitellään, kunnes jokainen on saanut sen ainakin kerran. Kiinniottajan reagointiin vaikuttaa se, mikä hänelle pallona heitetään, tiskirätti vai elävä kana.




kuullun ymmärtäminen

Karhu mörrikät

Osa leikkijöistä tekee pesän seisoen kädet ojennettuina toinen toisilleen kuin majan katoksi. Muut leikkijät ovat karhuja, jotka kuljeskelevat ympäriinsä lorun mukaan: Karhu mörrikät, jörrikät, pörrikät, lystiä pitävät kaiken kesää. (Kuljetaan karhuina)
 Syksyllä vasta kömpivät pesään (Mennään pesään)
 Siellä ne nukkuvat makoisasti uuden hunajan tuoksuun asti (Ollaan hiljaa)





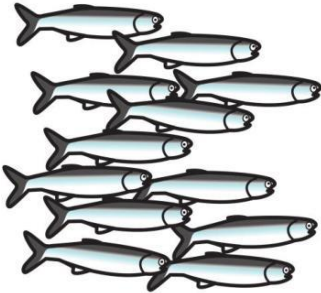
Pienet kalat


kuullun ymmärtäminen

Valitaan yksi leikkijöistä haueksi, muut ovat pikkukaloja. Lausutaan runo:

Pienet kalat uivat ai ai
 pienet kalat uivat ai ai
 pienet kalat uivat ai ai
 eikö tule hauki ei kai.

Pikkukalat uivat runon ajan lattialla mahallaan luikerrellen siihen asti, kunnes runossa kuuluu KAI. Silloin kalat jähmettyvät paikoilleen. Hauki nappaa pois pelistä tai apuhauki ne, jotka liikahtavat.



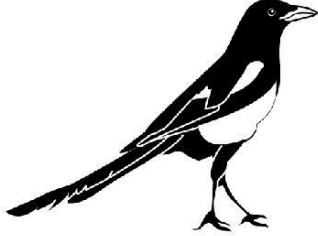


Harakka hyppii

kuullun ymmärtäminen

Lausutaan runo ja tehdään siihen kuuluvat liikkeet:

Harakka hyppii maassa – Hypitään paikallaan.
 Västäräkki keikkuu kivellä – Keinutaan puolelta toiselle.
 Varpunen nokkii katolla – Koputetaan sormilla päätä.
 Kissa köyristää selkäänsä – Köyristetään selkää.
 Kaikki linnut pelkää – Vapistaan.
 Tuolla ne jo lentää – Heilutetaan käsiä kuin siipiä.
 Omaan pikku pesään – Tehdään käsistä pesä.

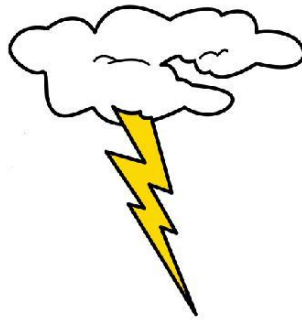




esimerkin seuraaminen

Ukkonen

Yksi leikkijöistä on ”ukkosen tekijä”. Hän alkaa tuottaa hiljaista sateen ropinan ääntä esim. hieromalla käsiään yhteen. Muut matkivat. Vähän ajan kuluttua sade voimistuu ja käsiä taputetaan yhteen. Muut yhtyvät taputuksiin. Näin ukkonen voimistuu, kunnes salamoii ja jyrisee kovaa. Kun ukkonen menee pois, madalletaan ääniä hiljaisemmiksi, kunnes aurinko taas paistaa.



kuullun ymmärtäminen

Kapteeni käskee

Yksi leikkijöistä valitaan kapteeniksi, joka käskyy muita. Kun hän sanoo ”Kapteeni käskee, kädet ylös!”, kaikkien on nostettava kädet ylös. Jos hän sanoo ”Kapteeni käskee, kyykkyy!”, kaikkien on mentävä kyykkyy. Jos kapteeni huutaa ”Kosketa nenää!”, he jotka koskettivat nenäänsä joutuvat pelistä pois. Vain komentoja, jotka alkavat sanoilla ”Kapteeni käskee”, noudatetaan.



mielikuvituksen harjoitus

Ketjuluoru

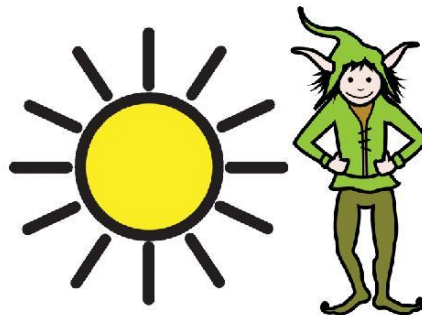
Aloita leikki sanomalla, että olet joku tai jokin, ja etsit itsellesi tärkeää asiaa. Esimerkiksi "olen balettitanssija ja etsin tanssikenkääni". Tämän jälkeen seuraava leikkijä jatkaa. "Olen tanssikenkä ja etsin jalkaa". Josta kolmas jatkaa, että "olen jalka ja etsin jalkapalloa". Jatketaan näin leikkiä. Jos joku ei keksi sopivaa sanaa, niin pohtikaa sitä yhdessä.



kuullun ymmärtäminen

Aurinko ja peikko

Yksi leikkijöistä on aurinko ja muut peikkoja. Aurinko on piilossa (pienessä kyykyssä) ja peikot liikkuvat. Kun aurinko alkaa paistaa (nousee seisomaan), menevät peikot äkkiä piiloon, koska aurinko häikäisee. Kun aurinko laskee (menee kyykkyyn), peikot tulevat piiloistaan. Auringolla voi olla keltainen viitta.





karkea motoriikka

Yks' Kaks' Kolme

"Yks' kaks' kolme, istu isän polveen. Äiti sanoi älä istu, isä sanoi istu vaan. Näin sitä istutaan."

Kävellään piirissä kädet ristissä ja hoetaan lorua. Lopussa hiivitään ja mennään nopeasti kyykkyy, kun sanotaan lorun viimeinen sana.

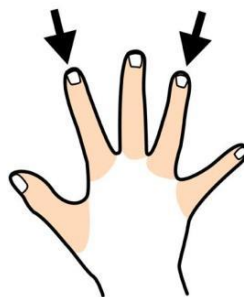
1 2 3



ystävien yhteistoiminta

Keskittymisleikki

Leikkijät muodostavat pareja. Parit seisovat selätysten vastakkain silmät kiinni. Parit kääntyvät hitaasti ympäri ja yrittävät löytää toistensa sormenpäät. Leikkiä voi jatkaa etsimällä seuraavaksi esimerkiksi parin kyynärpäät jne.

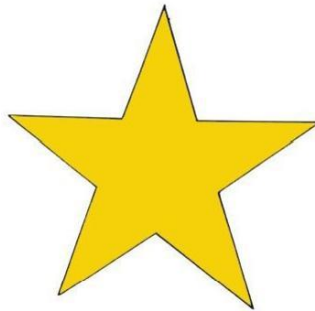




tuntemusten kuulostelu

Piirretty juoru

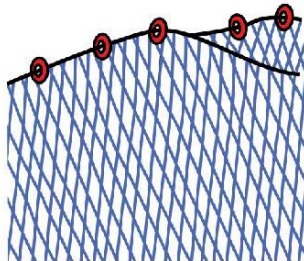
Leikkijät asettuvat yhteen tai useampaan jonoon. Takimmainen piirtää sormellaan edessä olevan selkään jonkin kuvion, kuten sydämen, kolmion tai tähden. Kuvion saanut piirtää sen edessään seisovan selkään ja niin edelleen. Lopuksi kuvan lähettänyt ja viimeiseksi kuvan selkäänsä saanut piirtävät kuvat taululle. Minkälaisena viesti tuli perille?



yhteistoiminta

Kalat verkossa

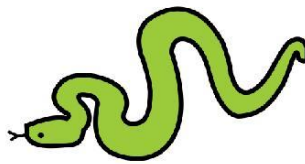
Leikkijät jaetaan kahteen ryhmään, joista toinen muodostaa käsi kädessä piirin ja toinen ryhmä menee piirin sisälle. Piirissä oliijat muodostavat verkon ja sisällä oliijat ovat kaloja. Kalat yrittävät päästä verkosta (piiristä) pois. Piirissä oliijat yrittävät estää sen. Kalojen päästyä verkosta ulos vaihdetaan tehtäviä.



karkea motoriikka

Käärmeen nahanluonti

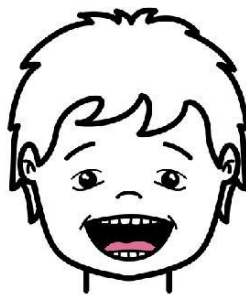
Leikkijät seisovat jonossa käärmeenä, leveässä haara-asennossa ja muodostavat näin tunnelin. Jonon eli käärmeen ei tarvitse olla suora. Leikinohjaajan huutaessa "Nahanluonti!", jonon viimeinen lähtee konttaamaan tai ryömimään toisten jalkojen alta jonon ensimmäiseksi. Päästyään seisomaan hän huutaa "Nahanluonti!", jolloin viimeisenä oleva lähtee konttaamaan. Näin jatketaan, kunnes kaikki ovat kontanneet ja käärme on luonut nahkansa. Leikki voidaan toteuttaa myös kilpailuna siten, että käärmeitä on useita.



tekemisen pysäytys

Nenäliinan pudotus

Leikinohjaaja pudottaa nenäliinan. Kun nenäliina on ilmassa, kaikkien pitää nauraa kovaa. Heti, kun nenäliina koskettaa maata, nauru lakkaa. Nenäliinaa voidaan pudottaa muutaman kerran.





kuullun tiedon käsittely

Sinipunaraitaiset sukat

Leikkijät istuvat piirissä. Leikinhaja mainitsee jollekin henkilölle tyypillisen asian, esim. sinipunaraitaiset sukat, jolloin sellaiset omistava huutaa "Minä" ja sanoo oman nimensä. Seuraavaksi tämä leikkijä sanoo jotakin erikoista jostakin toisesta.



mielikuvitusharjoitus

Eläintaikuri

Istutaan piirissä. Yksi leikkijä valitaan taikuriksi. Hänelle annetaan "taikasauva", jolla hän koskettaa jotakuta leikkijää ja samalla sanoo tälle, miksi eläimeksi tämä muuttuu, esim. jänis. Tällöin jänis alkaa loikkia piirissä. Näin taikuri voi koskettaa jokaista ja nämä muuttuvat mainituksi eläimeksi. Kun taikuri huutaa "paikka" kaikki eläimet pysähtyvät ja jäävät paikalleen. Taikuri määrää uuden taikurin antamalla taikasauvan jollekin leikkijälle ja leikki aloitetaan alusta.



Esterin auto

Laulu toistetaan niin monta kertaa kuin halutaan, liikkeet tehdään isommin ja ääntä käytetään aina enemmän!

Autoon vaihdettava osa vaihtuu joka kerta, seuraavien säkeistöjen vaihdettavia osia ovat;
maali (tehdään maalausliikettä),
pohja (näytetään käsillä pohja) &
koko auto (näytetään koko auto liikettä käsillä)

Laulu menee näin:

Esterin auto on Datsun G,
sillä se Esteri kurvailee.

Mummo kun saapui kaupunkiin,
autoon uudet pyyhkijät vaihdettiin.

laulaminen, riimit

**Aaluette**

Leikinvetäjä laulaa ensimmäisen kerran ja toiset toistavat perässä (rivi kerrallaan). Joka kierroksen jälkeen koitetaan laulaa lujempaa.

AALUETTE aaluette

PIKE PIKE PUSSE pike pike pusse

AALU AALU AALUE aalu aalu aalue

FILLARIN SATULA fillarin satula

KAASUPOLJIN kaasupoljin

YLIPITKÄ VIINERI ylipitkä viineri

EI TUU MITTÄÄ ei tuu mittää

äänenvoimakkuus

TÄYTYY LAULAA LUJEMPAA täytyy laulaa lujempaa (täytyy laulu lopettaa)



Röhröh

oman vuoron odottaminen

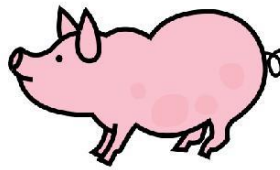
Leikkijät ovat piirissä istumassa tai seisomassa.

Yksi leikkijöistä aloittaa leikin kääntymällä oikealla puolellaan olevaan leikkijään päin ja sanomalla hänelle ”röh röh”.

Kyseinen leikkijä kääntyy viereiseen leikkijään päin ja sanoo: ”röh röh”.

Leikki jatkuu samalla kaavalla, kunnes piirissä viimeisenä vuorossa olevalle sanotaan ”röh röh”.

Viimeinen leikkijä vastaa sanomalla mahdollisimman nopeasti ”possu on kotona”. Lapsista on hauskaa, kun ”röh röh” – sanoja yritetään sanoa mahdollisimman nopeasti piirissä eteenpäin leikkijältä toiselle.



tunteiden säätely

Ship boeing

Leikkijät istuvat piirissä huulet hampaiden ympärillä siten, ettei hampaita näy. Leikinjohtaja aloittaa osoittamalla suunnan (esim. myötäpäivään) ja sanomalla ”ship”. Seuraava toistaa jne. Suuntaa voi vaihtaa sanomalla vuorollaan ”ship boeing”. Porukkaa putoaa pois sitä mukaa kun heidän hampaansa paljastuvat hysteeristen naurukohtausten tuloksena.

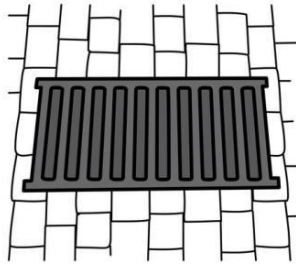




Viemäri ja vesipisarat

kuunteluharjoitus

Yksi leikkijöistä on suuri, pelottava viemäri, joka haluaa imaista vesipisarat mukaansa. Muut leikkijät ovat vesipisaroita, jotka eivät halua viemäriin. Aikuinen pitää vesipisaroiden tippumista muistuttavaa ääntä taustalla. Leikkijät liikkuvat vapaasti tilassa. Kun ääni loppuu, vesipisarat jähmettyvät paikalleen. Viemäri yrittää nähdä jonkun vesipisaroista liikkuvan. Ne vesipisarot, jotka liikkuvat hiljaisuuden aikana, imaistaan viemäriin, ja he putoavat pelistä pois.



toisen rooliin astuminen

Kissaparka

Kaikki istuvat lattialla ringissä. Yksi valitaan kissaksi ja tämä kissa menee piirin keskelle. Kissan valitsee uhrinsa piiristä ja konttaa kissamaisin elkein tämän luo. Kissan täytyy pyytää uhrilta nakkipalaa ja kaikki keinot ovat sallittuja. Uhrin täytyy vastata pokerinaamalla kissalle: "voi, voi kissaparkaa, ota pala nakkia". Jos uhri nauraa tai hymyilee, hän joutuu kissaksi ja kissa saa uhrin paikan.



Lähteet:

Leikki pankki. Viitattu: 04/2019. <https://leikki pankki.xn--leikki piv-12ac.fi/haku>.

Leikkipäivä. Viitattu: 04/2019. <http://www2.xn--leikki piv-12ac.fi/sata-leikkia/>.

Mukulaxin työntekijät