

Pinja Kaarlela – Emma-Reetta Leino

Kaikki mukaan leikkiin!

Havaintoja ja poikien kokemuksia leikkikäytännöstä

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi AMK

Sosiaaliala

Opinnäytetyö

1.11.2014

Tekijä(t) Otsikko Sivumäärä Aika	Pinja Kaarlela – Emma-Reetta Leino Kaikki mukaan leikkiin! Havaintoja ja poikien kokemuksia leikkikäytännöstä 35 sivua + 2 liitettä 1.11.2014
Tutkinto	Sosionomi AMK
Koulutusohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Sosiaaliala
Ohjaaja(t)	Lehtori Anna-Riitta Mäkitalo Yliopettaja Jyrki Konkka
<p>Opinnäytetyömme tarkoituksena oli kuvailla yhden Suomen Tenava päiväkodit Oy:n yksikön 4-6-vuotiaiden poikien kokemuksia yksikön leikkikäytännöstä. Tavoitteena oli tuottaa poikien kokemuksiin pohjautuvaa tietoa käytännöstä niin päiväkodin henkilöstölle kuin koko yritykselle. Opinnäytetyössä pyrittiin tuomaan poikien ääni kuuluviin ja samalla lisäämään työyhteisön tietoa käytännön toimivuudesta.</p> <p>Opinnäytetyön teoreettisessa viitekehyksessä keskitytään kuvaamaan lapsen ja leikin kehitystä sekä poikien ja tyttöjen eroja näillä osa-alueilla. Sukupuoli on osa teoreettista viitekehystä. Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkielman aineisto kerättiin puolistrukturoidun toiminnallisen haastattelun avulla sekä havainnoimalla lasten leikkiä keväällä 2014. Haastatteluissa keskityimme saamaan tietoa leikkikäytännöstä pojilta ja samalla pojat piirsivät asioita, joista he pitävät päiväkodissa. Opinnäytetyötä varten haastateltiin viittä 4-6-vuotiasta poikaa ja havainnoimme näiden poikien leikkutilanteita. Aineisto analysoitiin teoriaohjaavaa sisälönanalyysiä käyttäen.</p> <p>Havaintojen tulokset osoittivat, että leikin kestossa ja jatkuvuudessa oli eroa pari- ja vapaanleikin välillä. Kun pojat saivat vapaasti vapaanleikinviikkona muodostaa omat leikkiryhmänsä, suosivat he selkeästi suurempaa leikkiryhmäkokoja verrattuna arvottuihin pareihin. Leikin juonellisuus kehittyi paremmin parileikkiviikon leikissä. Haastattelujen tulokset osoittivat, että pojat kokivat aikuisten päättävän leikkiparit, vaikka parit arvotaan. Pojat osasivat myös tunnistaa omat nimilappunsa ja käyttivät tätä hyväkseen arvonnassa. Tuloksissa näkyi myös että mitä nuorempia pojat ovat, sitä avoimempia he ovat leikkiparien ja leikkien suhteen.</p>	
Avainsanat	pojat, leikki, arvonta, varhaiskasvatus

Author(s) Title Number of Pages Date	Pinja Kaarlela – Emma-Reetta Leino Everybody Come and Play! Observations and boys experiences about playtime activity 35 pages + 2 appendices 1 November 2014
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructor(s)	Anna-Riitta Mäkitalo, Senior Lecturer Jyrki Konkka, Principal Lecturer
<p>The focus of our thesis was to find out how boys experienced their kindergartens playtimes. The observation was conducted to a group of 4-6 year old boys. Our goal was to gather information for the kindergartens' personnel from the boys' perspective. In this thesis, we wanted to hear boys' thoughts and at the same time to give the personnel information concerning this practice.</p> <p>The theoretical framework of this thesis dealt with the development of children and their play, including differences between boys and girls in these fields. Gender also plays a part in the theoretical framework. Material for this qualitative thesis was gathered in the spring 2014 by conducting a focused interview with an activity, and by observing children's play. We interviewed five boys who were aged between 4-6 and observed their play. We analyzed material with the content analysis based on the chosen theoretical framework.</p> <p>Through observing, we found out differences in duration and the continuance of play between the raffled-pair play weeks and the free-to-choose play weeks. On the free-to-choose play weeks when boys were able to freely choose their play partners, they preferred larger groups compared to the raffled play pairs. The play storyline also developed better with the raffled play partners. The result of our interviews showed that boys who were younger had a more open mind concerning play and their playing partner. The results also showed that the boys felt that adults decided play partners although they were raffled. The boys also noticed their own nametags during the raffle and utilized this for themselves.</p>	
Keywords	boys, play, raffle, early childhood education

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Leikkikäytäntö ja sen lähtökohdat	1
3	Lapsen kehitys	3
3.1	Kehittyvä lapsi	3
3.1.1	Motorinen kehitys	4
3.1.2	Kognitiivinen kehitys	5
3.1.3	Persoonallisuuden kehitys	6
3.1.4	Sosioemotionaalinen kehitys	7
3.2	Poikien ja tyttöjen välisiä eroja	9
4	Haastava sukupuoli	11
4.1	Sukupuoli	12
4.2	Sukupuoli varhaiskasvatuksessa	13
5	Leikki	14
5.1	Miksi leikki on tärkeää?	14
5.2	Leikin kehitys ja jaottelu	15
5.2.1	Esineleikit	15
5.2.2	Roolileikit	16
5.2.3	Rakenteluleikit	17
5.2.4	Sääntöleikit	17
5.2.5	Callois'n leikin jaottelu	18
6	Opinnäytetyön toteutus	20
6.1	Tarkoitus, tavoitteet ja tutkimustehtävä	20
6.2	Prosessin kuvaus	21
6.3	Tutkimusmenetelmät	21
6.3.1	Puolistrukturoitu toiminnallinen haastattelu	22
6.3.2	Videoitu havainnointi	23
6.4	Aineiston käsittely ja analysointi	24
7	Tulokset	25
7.1	Poikien kokemuksia leikkikäytännöstä	25

7.1.1	Aikuinen päättää?	25
7.1.2	Leikit ja tytöt	26
7.2	Havaintoja leikistä	27
7.2.1	Leikki arvottujen parien kesken	27
7.2.2	Vapaata leikkiä	28
7.2.3	Eroja havaintokertojen välillä	29
8	Johtopäätökset	29
9	Pohdinta	30
	Lähteet	32
	Liitteet	
	Liite 1. Suostumuslupahakemus	
	Liite 2. Haastatteluiden rungot	

1 Johdanto

Opinnäytetyömme sijoittuu varhaiskasvatuksen alueelle ja se tehdään päiväkotiympäristössä. Varhaiskasvatus koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Varhaiskasvatus on pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista (Varhaiskasvatus n.d.).

Opinnäytetyömme aiheeksi rajautui poikien kokemukset leikistä ja etenkin yhden Tenava päiväkodin leikkikäytännöstä. Suomen Tenava Päiväkodit Oy saa opinnäytetyöstämme materiaalia poikien ajatuksista kyseisestä leikkikäytännöstä. Tällä hetkellä leikkikäytäntöä toteutetaan vain yhdessä Tenava päiväkodissa, mutta yritys pohtii käytännön soveltamista myös muissa päiväkodeissaan.. Suomen Tenava Päiväkodit Oy määritti meille yhteistyöpäiväkodin. Päiväkoti toivoi havainnoivaa tietoa leikkikäytännöstään. Päätimme tutkia poikien kokemuskia leikkikäytännöstä, sillä poikien leikistä ei ole paljoa tutkimustietoa. Suunnittelimme yhdessä yhteyshenkilömme kanssa opinnäytetyömme aiheen ja tutkimuskysymykset, joilla heidän kaipaamaansa tietoa on mahdollista saada.

Suomen Tenava Päiväkodit Oy on maanlaajuinen yritys, johon kuuluu lähes 30 päiväkotia. Yritys perustettiin 1994, jolloin perustettiin pääkonttori sekä ensimmäinen päiväkotito Espooseen. Tenava päiväkodeissa kaikki alkaa välittämisestä, tarkoitus on luoda turvallinen ja kodinomainen ympäristö lapsille. Yrityksen arvoina ovat yksilöllisyys, turvallisuus, sensitiivisyys ja sitoutuneisuus. (Tenava päiväkodit n.d.)

2 Leikkikäytäntö ja sen lähtökohdat

Yhteistyöpäiväkodissa on ollut neljä vuotta toiminnassa leikkikäytäntö, missä parittomien viikkojen perjantaisin lapsilla on vapaata leikkiä aamupäivästä ja parillisten viikkojen perjantaisin kyseiselle leikkiajalle arvotaan leikkiparit aamupiirissä. Arpominen tapahtuu nimilappujen avulla sen jälkeen, kun läsnäolijat on selvillä. Tämän jälkeen aamupiirin ohjaaja kerää paikalla olevien lasten nimilaput, kääntää ne nurin lattialle, sekoittaa ja nostaa sattumanvaraisesti kaksi nimeä, jotka muodostavat leikkiparin.

Keskustelimme yhteyshenkilönämme toimivan päiväkodin vastaavan lastentarhanopettajan kanssa, joka on ollut mukana kehittämässä leikkikäytäntöä. Keskustelumme tapahtui toukokuussa, emmekä julkaise hänen nimeään opinnäytetyössämme, jotta päiväkodin nimi ei paljastu. Leikkikäytäntö on hänen mukaansa kehitetty tarpeeseen, jotta kavereita syntyy jokaiselle lapselle. Tavoitteena oli saada lapset leikkimään kaikkien kanssa ilman pakottamista ja samalla mahdollistaa myös sosiaalisesti taitamattomammille lapsille onnistuneita leikkikertoja. Toinen tärkeä lähtökohta käytännön synnylle olivat ne lapset, joilla oli vain yksi kaveri päiväkodissa. Kun se kaveri oli poissa, ei lapsi osannut leikkiä kenenkään muun kanssa. Tavoitteena oli siis tukea lapsia leikkiin ryhtymisessä uusien kavereiden kanssa.

Vaikka lasten tulisi saada itse valita kenen kanssa he leikkivät (Marjanen – Ahonen – Majoinen 2013: 56-58) on lastentarhanopettajalla pedagoginen vastuu lasten sosiaalisten taitojen kehittämisestä. Vaikka tavoitteena ei ollutkaan kiusaamisen ehkäisy, on leikkikäytäntö toiminut myös kohti tuota tavoitetta. Laura Repo onkin kuvannut tällaisen uuden käytännön syntymistä tarpeeseen teoksessaan *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy* (2013) seuraavanlaisesti:

Toisin sanoen kiusaamisen ehkäisyn keinot löytyvät työyhteisöstä ja siellä tehdyistä tilanteen mukaisista pedagogisista ratkaisuista ennemminkin kuin ulkoapäin tuotujen valmiiden mallien avulla.

Käytäntö on ollut käytössä kyseisessä päiväkodissa nyt neljättä vuotta ja yhteyshenkilömme mukaan käytännöstä on seurannut monta hyvää asiaa. Toki käytännön opetteluun on mennyt lapsilla ja henkilökunnalla aikaa, mutta tänä vuonna ovat lapset tottuneet käytäntöön ja leikkivät arvotun parin kanssa sujuvasti. Alussa lapsilla oli ollut vaikeuksia ryhtyä leikkiin niin sanotusti vieraan lapsen kanssa, mutta haastattelumme aikaan ei yhteyshenkilö muistanut, että pitkään aikaan kukaan olisi kieltäytynyt leikkimästä arvotun parin kanssa. Ryhmän lapset osaavat leikkiä kaikkien kanssa ja muistuttavat jo toisiaan, että kaikki pitää ottaa mukaan leikkiin. Myös vanhemmilta on tullut palautetta, ettei päiväkodissa esiinny kiusaamista.

Vanhemmat haluavat säilyttää leikkikäytännön. Sen toteuttamisesta päiväkodissa on keskusteltu vanhempien kanssa ennen jokaista toimintavuotta ja vanhemmat ovat halunneet pitää käytännön joka vuosi. Vanhempien mukaan ottaminen seuraavan toimin-

tavuoden suunnitteluun on osa kasvatuskumppanuutta (STAKES 2005: 31-32) ja samalla päiväkodin henkilökunta ottaa huomioon sosiaalipedagogisen ajatuksen siitä, että lapsi on aina osa perhettään ja päiväkodin yhteisö on tiiviisti linkittynyt jokaisen lapsen perheeseen (Tast 2007: 29).

Kaikki lapset eivät ole sosiaalisesti taitavia luonnostaan ja osaa kaikkia sosiaalisen kompetenssin osa-alueita, vaan tarvitsevat tukea näiden asioiden opettelussa. Sosiaaliseen kompetenssiin sisältyy useita osa-alueita, kuten sosiaaliset taidot (taito liittyä ryhmään ja ongelmanratkaisutaidot), sosiokognitiiviset taidot (sosiaalinen ymmärtäminen), ystävyys- ja kaverisuhteet, negatiivisen sosiaalisen käyttäytymisen puuttuminen (aggressiivisuuden tai syrjään vetäytymisen puuttuminen) sekä sosiaalinen asema ryhmässä. Näitä taitoja voidaan harjoittaa ja harjoitella arjessa aikuisen tuella. Aikuisen tulee sanoittaa lapsille tunteita ja olla läsnä lasten toiminnassa. (Repo 2013: 119-121.) Päiväkodin käytännössä lapsia tuetaan sosiaalisen kompetenssin kehittämisessä samalla oppien leikkimään toisten lasten kanssa.

3 Lapsen kehitys

Alle kouluikäinen lapsi kasvaa ja kehittyy valtavan nopeasti. Tässä iässä hän muuttuu ja oppii paljon. Lapsi kasvaa pienestä vastasyntyneestä itsenäisemmäksi, oman tahdon omaavaksi koululaiseksi. Uusien asioiden ja taitojen oppiminen ei ole missään muussa elämänvaiheessa yhtä vilkasta ja lapsi edistyykin jokaisella kehityksen osa-alueella. (Järasto – Sinervo: 1997: 17.) Lapsen kehityksen tunteminen on opinnäytetyömme kannalta olennaista. Jaottelimme kehityksen motoriseen, kognitiiviseen, persoonalliseen sekä sosioemotionaaliseen kehitykseen. Erottelimme myös poikien kehityksen pääpiirteitä.

3.1 Kehittyvä lapsi

Lapsen kehityksestä puhuttaessa tulee muistaa, että jokainen lapsi on ainutlaatuinen yksilö. Lapsen kokemukset kussakin kehitysvaiheessa vaikuttavat hänen myöhempään kehitykseensä ja jokainen lapsi kehittyy omalla tavallaan. Vaikka kehityksessä on tiettyjä lainalaisuuksia, jokaisella lapsella on oma rytminsä kehittyä ja kasvaa. Lapsen kehitys ei

kulje kehitysalueillakaan samassa rytmissä. Lapsi voi olla motorisesti todella lahjakas, mutta kielelliseltä kehitykseltään epävarma tai päinvastoin. (Jarasto – Sinervo: 1997. 18.)

Lapsen kehitys on jaksottaista ja sille on ominaista niin sanotut herkkyykskaudet, joina jokin uusi taito on syntymässä. Eri herkkyykskaudet kulkevat päällekkäin ja limittäin, koko ajan tapahtuu paljon kehitystä monessa suhteessa. (Jarasto – Sinervo: 1997. 19-21.) Seuraavissa luvuissa käymme tarkemmin läpi lapsen kehitystä eri kehitysalueilla.

3.1.1 Motorinen kehitys

Motorisella kehityksellä tarkoitetaan liikkeiden kehitystä. Se määräytyy pitkälle keskushermoston, luuston ja lihaksiston kehityksen mukaan, mutta se ei ole pelkästään biologista alkuperää. (Vilén – Vihunen – Vartiainen – Sivén – Neuvonen – Kurvinen 2006: 136.) Karkeamotoriikka eli suurten lihasten koordinaatio kehittyy ensin, jolloin lapsi oppii liikkeen perusmallin. Karkeamotoriikan kehityksen yhteydessä tapahtuu myös tasapainon ja motoristen suoritusten asentokontrollin kehittyminen. Karkeamotoriikkaa seuraa hienomotoriikka eli pienten lihasten koordinaatio, jolloin liikesuoritus tulee täsmälliseksi, tarkoituksenmukaiseksi ja joustavaksi. Hienomotoriseen kehitykseen liittyvät silmän ja käden sekä silmän ja jalan koordinaation ja liikerytmin kehittyminen. Uudet taidot ja monimutkaiset toiminnot rakentuvat aiemmin opituille yksinkertaisemmille toiminnoille ja mahdollistuvat vasta niiden kehittymisen jälkeen. (Takala – Takala: 1988. 98-99.)

Fyysinen kasvu jatkuu 2-6 –vuotiaana ja lapsen ruumiinrakenteessa tapahtuu huomattavia muutoksia. Tänä aikana lapsi kehittää liikunnallisia perustaitojaan ja niiden yhdistelmiä harjoittelemalla. Taitojen kehittämisen edellytyksenä on sopiva hermokudoksen kehitystaso. (Takala – Takala 1988: 99.) 3-4- vuotiaana lapsi oppii kirjoittamaan nimensä, kokoamaan palapelejä, napittamaan vaatteensa ja harjaamaan hampaansa. Tässä ikävaiheessa lapsi juoksee, hyppii yhdellä jalalla, ottaa laukka-askelia ja osaa pukea ja syödä itse. Ranteen hallinta kehittyy ja lapsi alkaa yhdistää ranteen kiertoliikkeen käden ja sormen liikkeisiin, jolloin hän osaa kohdistaa esineitä yhä tarkemmin. 4-6 vuoden iässä lapset osaavat jo osoittaa paikkoja, jotka eivät ole näkyvissä, mikä tarkoittaa avaruudellisen hahmottamisen kuten tilan, etäisyyksien ja suuntien tajuamisen kehittymistä. Leikki-ien loppuun mennessä lapsi hallitsee liikkeitään jo hyvin. Hän oppii uimaan, luistelemaan, hiihtämään ja tanssimaan. Nämä taidot vaativat tasapainoa sekä kykyä liikkua erilaisissa maastoissa, säädellä nopeutta ja tehdä useita asioita samanaikaisesti.

Leikki-ikäinen toimii yhä itsenäisemmin eikä tarvitse yhtä paljon aikuisen apua päivittäisissä toimissaan kuin aikaisemmin. 5-7-vuotias kykenee suunnittelemaan toimintaansa etukäteen. Hän ei kuitenkaan ymmärrä kaikkien liikkeidensä seurauksia. (Eronen – Kaninen – Katainen – Kauppinen – Laarni – Lähdesmäki – Oksala - Penttilä 2001: 63-64.)

Leikissä lapsen lihasliikkeet tarkentuvat ja lihakset vahvistuvat. Lapsella on tarve liikkumiseen. Hänen tutkimuskohteensa monipuolistuvat, kun hän pääsee siirtymään paikasta toiseen. Samalla hänen karkeamotoriikkansa kehittyy ja hän oppii hallitsemaan kehoaan erilaisissa tilanteissa. Lapselle tulisi tarjota leikkimahdollisuuksia niin ulkona vaihtelevassa maastossa kuin sisälläkin. Lapsella tulisi olla mahdollisuus sekä rauhallisiin tiettyssä paikassa tapahtuviin leikkeihin että toiminnallisiin juoksu-, hyppy- ja muihin vastaaviin leikkeihin, jotta hänen motoriset taitonsa kehittyisivät. Motoriset taidot kehittyvät monipuolisissa leikeissä ikäänmukain sivutuotteena. (Aaltonen – Ojanen – Sivén – Vihunen – Vilén 1997: 213.)

3.1.2 Kognitiivinen kehitys

Kognitiivisella kehityksellä tarkoitetaan havaitsemiseen, muistiin, ajatteluun, kieleen ja oppimiseen liittyvää kehitystä. Kun tarkastellaan kognitiivista kehitystä, tarkastellaan ihmisen kykyä oppia uusia taitoja ja tietoja sekä sitä, miten hän oppii hyödyntämään niitä elämässään. (Kronqvist – Pulkkinen 2007: 86.) Lapsen kognitiiviseen kehitykseen vaikuttavat perimän ja ympäristön lisäksi lapsen omat kiinnostukset ja aktiivisuus. Lapsi tutustuu häntä ympäröivään maailmaan etsimällä, tutkimalla ja oppimalla. Lapsi tekee havaintoja ja suuntaa huomiotaan. (Nurmiraanta – Leppämäki – Horppu 2009: 33.)

Leikissä kehittyvät lapsen havaintotoiminnat ja ajattelu. Leikissä on tärkeää itse leikkimisen toiminta. Lapsi kopioi havainnoimaansa todellisuutta, mutta yhdistelee siihen myös mielikuvitustaan. Leikki kehittää lapsen mielikuvitusta ja luovuutta, se on lapsen ajattelutoimintaa. Lapsi oppii leikissä ymmärtämään toimintaketjuja ja syy-seuraussuhteita. Leikki kehittää myös lapsen suunnitelmallisuutta. Suuri osa leikkiajasta kuluu leikin suunnitteluun ja järjestelyyn. Lapset pitävät toisensa ajantasalla omista ajatuksistaan sanottamalla leikkiään. Lapsen kielellinen ilmaisu kehittyy ja sanavarasto laajenee. Leikki kehittää myös lapsen muistia. (Aaltonen ym. 1997: 214.)

Yksi tunnetuimmista kognitiivisen kehityksen teorioista on Jean Piaget'n (1896-1980) teoria ajattelun kehityksestä. Vaikka sitä on vuosikymmenten aikana kritisoitu paljon,

edelleen tämä vaiheittainen ajattelun kehityksen kuvaus on toimiva tapa hahmottaa ajattelun kehitystä. Ajattelu kehittyy eri vuorovaikutussuhteissa ja toimintaympäristöissä saatavien kokemusten myötä. Vuorovaikutuksessa lapselle syntyy skeemoja eli jäsentyneitä toimintamalleja. Skeemat muuttuvat jatkuvasti, jolloin uusi tieto joko sulautetaan vanhaan skeemaan (assimilaatio) tai vanha mukautetaan uuteen tietoon (akkomodaatio). (Nurmiranta – Leppämäki – Horppu 2009: 34.; Kronqvist – Pulkkinen 2007: 86-87.)

Piaget'n mukaan ajattelun kehitys jakautuu neljään vaiheeseen: sensomotoriseen, esioperationaaliseen, konkreettisten operaatioiden sekä muodollisten operaatioiden kauteen. Kohderyhmämme, 4-6-vuotiaat pojat, edustavat esioperationaalista kautta. Esioperationaaliseen kauteen liittyy kaksi vaihetta. Ensimmäinen, esikäsitteellinen vaihe, käsittää ikävuodet 2-4. Tätä vaihetta kuvaa voimakas kielen, muistin ja päättelyn kehittyminen. Nämä ovat edellytyksenä viivästyneen jäljittelyn kehitykseen, mikä tarkoittaa sitä, että lapsi pystyy jäljittelemään kohteita, jotka eivät ole sillä hetkellä läsnä. Lapsi saattaa vielä puhua itsekseen ja selostaa ääneen tekemisiään. Myöhemmin tämä muuttuu sisäiseksi puheeksi. Lapsen ajattelu on tässä vaiheessa itsekeskeistä, eli hän osaa nähdä asioita vain omasta näkökulmastaan. (Nurmiranta – Leppämäki – Horppu 2009: 34.)

Esioperationaalisen kauden toinen vaihe on intuitiivisen ajattelun aikaa ja se käsittää ikävuodet 4-7. Tässä vaiheessa lapsi pystyy luokittelemaan esineitä yhden ominaisuuden mukaan ja hän osaa hahmottaa asioita sarjoina. Lapsen ajattelua ohjaa yksityiskohden huomioiminen kokonaisuuden hahmottamisen sijaan ja päättelykykyä ohjaa suora havainto asiasta. Alle kouluikäistä lasta kiinnostavat elämän peruskysymykset. Lapsi pohtii esimerkiksi syntymää, kuolemaa, uskontoa, sotaa ja väkivaltaa. Kielen kehityksen myötä lapsen pohdinnat sekä tunteiden ja tarpeiden ilmaisut laajenevat. Kasvattajan on aina tärkeää vastata lapsen kysymyksiin rehellisesti ja lapsen ikätaso huomioiden. Lapsen pohdintojen vähättely tai välttely voi synnyttää monenlaisia kielteisiä tunteita. (Nurmiranta – Leppämäki – Horppu 2009: 34.)

3.1.3 Persoonallisuuden kehitys

Persoonallisuuden kehitys tarkoittaa prosessia, jossa yksilö etsii omaa minäänsä. Se tapahtuu aina suhteessa muihin ihmisiin. Prosessissa lapsi luo kuvaa itsestään ja oppii, millainen hänen odotetaan olevan ja mihin hän pystyy. (Vilén – Vihunen – Vartiainen – Sivén – Neuvonen – Kurvinen 2006: 148.) Persoonallisuuteen voidaan katsoa kuuluvan

monia asioita, kuten yksilön minuus, luonne, temperamentti, itsetunto, arvot ja asenteet. Se on ainutkertainen psyykkisten, fyysisten ja sosiaalisten ominaisuuksien yhdistelmä. Ihmisen persoonallisuus kehittyy perimän, ympäristön ja oman suuntautuneisuuden aktiivisen vuorovaikutuksen tuloksena. Varhaiset kokemukset lapsuudessa luovat pohjan persoonallisuuden rakentumiselle, joka jatkuu läpi elämän. (Nurmiranta – Leppämäki – Horppu: 2009. 22.)

Perimän pohjalta määräytynyttä persoonallisuuden perustaa kutsutaan temperamentiksi. Temperamentti perustuu hermoston rakenteen ja toiminnan eroihin, jotka puolestaan vaikuttavat yksilöiden käyttäytymiseroihin. (Eronen ym. 2001: 44.) Temperamentti on ihmisten synnynnäistä erilaisuutta, joka tekee meistä yksilöitä ja se selittää yksilöllisiä eroja ihmisten välillä. Se on yksilön persoonallisuuden biologinen perusta, johon kuuluu synnynnäisiä taipumuksia ja valmiuksia, joista vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa muokkautuu persoonallisuus. (Nurmiranta - Leppämäki – Horppu 2009: 22.)

Leikki on lapsen persoonallisuuden kehityksen ja minäkuvan muodostumisen kannalta keskeistä. Lapsen elämä on leikkiä. Leikin avulla lapsi saa tietoa omista tiedoistaan, taidoistaan ja vahvuuksistaan ja toisaalta myös siitä, mitä hän ei hallitse. Leikki vahvistaa lapsen luottamusta itseensä. Leikissä lapsi voi työstää tunteitaan, kuten pelkojaan, ahdistustaan tai suruaan mutta myös iloa tai rakkautta. Hän oppii kontrolloimaan omaa käyttäytymistään ja saa kokemuksia omien tunteidensa ja toimintansa vaikutuksesta muihin ihmisiin ja päinvastoin. (Aaltonen ym. 1997: 214-215.)

3.1.4 Sosioemotionaalinen kehitys

Sosioemotionaalisuuden käsite korostaa sekä tunne-elämän ja persoonallisuuden että sosiaalisen kehityksen osa-alueita. Se yhdistää sosiaalisen kehityksen yksilön kokonaisu toimintaan, sisäiseen maailmaan. (Aaltonen ym. 1997: 162.)

Sosiaalisella kehityksellä tarkoitetaan yksilön kehittymistä erilaisten ryhmien ja sosiaalisten yhteisöjen jäseneksi. Myös herkkyys toisen ihmisen yhteistyöaloitteille on osa sosiaalisia taitoja. Varhaiset vuorovaikutustilanteet ja kiintymyssuhteet muodostavat pohjan ja perustan, jolle tulevat ihmissuhteet rakentuvat. (Nurmiranta – Leppämäki – Horppu 2009: 45.) Lapsen sosiaalinen kehitys – käytöstavat, roolit, asenteet, arvot ja vuorovaikutustaidot – kehittyvät yhteistyössä muiden ihmisten kanssa. Lapsi muodostaa vähitellen kuvaa itsestään muiden joukossa. Sosiaaliset taidot kasvavat paljon läpi elämän,

mutta niiden perusta saadaan lapsuudessa, kiinteässä yhteydessä psyykkisen kehityksen kanssa. (Aaltonen ym. 1997: 162.)

Lapsen sosiaalista kehitystä voidaan ymmärtää kahden laajan kehityspsykologisen perinteen pohjalta. John Bowlbyn (1907-1990) kiintymyssuhdeteoria korostaa pienen lapsen kiintymyssuhteen merkitystä ja ennen kaikkea suhdetta ensimmäiseen hoitajaan kaiken persoonallisen ja sosiaalisen kehityksen pohjana. (Kronqvist – Pulkkinen 2009: 117.) Lähtökohtana on lapsen synnynnäinen tarve kiinnittyä toiseen ihmiseen. Teoria kuvaa vuorovaikutusprosesseja, joissa lapsi oppii säätelemään aikuisen avulla sisäistä maailmaansa, tunteitaan ja tarpeitaan sekä ilmaisemaan itseään. On havaittu, että varhaiset kiintymyskokemukset ovat tärkeitä myöhemmälle kehitykselle, sillä ne luovat pohjaa, jolle perusluottamus itseen ja muihin rakentuu. (Nurmiranta – Leppämäki – Horppu 2009: 48.)

Toisen teorian mukaan persoonallisuuden ja sosiaalisen kehityksen taustalla ovat enemmänkin vertaissuhteet kuin vanhemmat. Vertaisryhmillä tarkoitetaan yksilön ikätovereita, kavereita ja ystäviä. Lapsi on luonnostaan kiinnostunut samanikäisistä lapsista ympärillään. Lapset viettävät paljon aikaa yhdessä leikkien, tutkien ympäristöä ja kielen kehittyttyä myös keskustellen tai ajoittain vain olemalla yhdessä. Lapsen tarkkailevat toisia samanikäisiä ja myös jäljittelevät heitä läpi lapsuuden. Näiden vertaissuhteiden kautta lapsi voi harjoitella erilaisia rooleja ja muodostaa samalla omaa identiteettiään. Näiden suhteiden kautta opitaan yhteistoiminnan alkeita sekä tunteiden ilmaisua että säätelyä. (Aaltonen ym. 1997: 165.)

Sosiaaliseen kehitykseen liittyvän kolmannen käsityksen mukaan sekä kiintymys- että vertaissuhteilla on oma osuutensa lapsen sosiaalisen kehityksen muotoutumisessa, mutta sen mukaan ne vaikuttavat eri tavoin. Lapsen yksilölliset persoonalliset piirteet on myös otettava huomioon sosiaaliseen kehitykseen vaikuttavina tekijöinä. (Kronqvist – Pulkkinen 2007: 117.) Lapsi siis saa eväät sosiaaliseen maailmaansa kotoaan, mutta sen jälkeen hän alkaa harjoitella sosiaalisia taitojaan vertaisryhmissään ja kokeilee, mitkä vanhemmilta opituista taidoista toimivat myös kodin ulkopuolella (Vilén ym. 2006: 156).

Lapsen sosiaalisiin taitoihin kuuluu olennaisena osana se, millä tavoin hän oppii tunnistamaan toisten ilmeitä ja eleitä ja tekemään niiden pohjalta päätelmiä toisten lasten tunteista (Kronqvist – Pulkkinen 2007:118). Tunteet ovat läsnä ihmisen elämässä jatkuvasti.

Ne ovat synnynnäisiä ja välittävät tietoa meistä itsestämme ja vaikuttavat aivoihin ja kehoon. Varhainen vuorovaikutus lapsen ja vanhempien välillä ohjaa tunteiden ilmaisun ja säätelyn kehitystä. On tärkeää, että vanhemmilla on herkkyyttä vastata lapsensa tarpeisiin ja että he antavat lapselle mahdollisuuden ilmaista kaikki tunteensa. Näin lapsi oppii luottamaan siihen, että tunteita saa ja voi ilmaista. Samalla lapsi tulee vähitellen tietoiseksi omista tunteistaan ja omasta itsestään. (Nurmiranta – Leppämäki – Horppu 2009: 52-55.)

Emotionaalinen kompetenssi tarkoittaa kykyä tunnistaa ja käsitellä omia tunteitaan ja siihen kuuluu myös kyky tunnistaa toisten ihmisten tunteita ja ymmärtää niitä. Emotionaalinen kompetenssi kehittyy koko lapsuusiän. Vastasyntynyt ilmaisee tunteitaan kokonaisvaltaisesti, mutta kolmevuotias osaa tulkita toisten tunteita ja ymmärtää niiden syitä ja seurauksia ja hän osaa selittää toisten käyttäytymistä. Tunteiden itsesäätelyllä tarkoitetaan ihmisen kykyä kontrolloida tunnereaktioitaan. Sillä pyritään pitämään yllä oma toimintakyky ja mielen tasapaino, mutta se ei kuitenkaan tarkoita tunteiden tukahduttamista. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ihmisen täytyy tunnistaa omat tunteensa ja erottaa ne siitä, miten hän ne ulkoisesti ilmaisee. Pystyäkseen toimimaan yhteisön jäsenenä ihmisen on pystyttävä säätelämään tunteitaan. (Nurmiranta – Leppämäki – Horppu 2009: 52-57.)

3.2 Poikien ja tyttöjen välisiä eroja

Poikien kehitysrytmissä on usein isoja eroja, heistä löytyy useammin sekä kehityksen edelläkulkijoita että hitaammin kehittyviä. Tytöt kehittyvät yleensä tasaisemmin sekä joukkona että yksilönä. Vaikka poikien ja tyttöjen kehityksessä on eroja, on kuitenkin aina muistettava, että lapset kehittyvät kukin yksilöllisellä tavallaan. Eri kehitysalueita, kuten sosiaalista tai motorista kehitystä, ei tule leimata kummankaan erityisalueiksi. Onkin tärkeää, että kasvattajat antavat lapsille, niin pojille kuin tytöillekin, mahdollisuuden monipuoliseen leikkiin ja puuhailuun. (Jarasto – Sinervo: 1997. 174, 177.)

Poikien ja tyttöjen välisiä kehityksellisiä eroja on havaittu sekä fyysisen, kielellisen että sosiaalisen kehityksen alueilla. Kyse on monimutkaisesta biologisten ja kasvatuksellisten tekijöiden vuorovaikutuksesta. Huomion kiinnittäminen sukupuolten välisiin kehityksellisiin eroihin on tärkeää siksi, että voisimme arvioida, onko tytöllä ja pojalla yhtä hyvät kehittymisen, kasvamisen ja toimeliaisuuden mahdollisuudet. (Keskinen: 1992. 44.)

Pojat ovat jo vauvana fyysisesti vahvempia kuin tytöt. Pojat menestyvätkin usein voimaa vaativissa tehtävissä. Poikien lihaskoordinaatio on parempi ja he oppivat tavallisesti ajamaan polkupyörällä ilman apupyöriä aikaisemmin kuin tytöt. Toisaalta tytöt ovat poikia parempia tasapainoa ja koordinaatiota sekä hienomotoriikkaa vaativissa tehtävissä. Pojat liikkuvat tyttöjä enemmän paikasta toiseen oli liikkumistapa mikä tahansa. He ovat luonnostaan innokkaampia tutkimaan ympäristöään. Pojat ovat pienestä pitäen huomattavasti kiinnostuneempia rajuista ja fyysisistä leikeistä. Macmillanin (2006) mukaan erot motorisessa kehityksessä johtuvat siitä, mitä eri sukupuolta olevien lasten aivoissa tapahtuu. Pojat oppivat sekä karke- että hienomotoriset taidot, mutta aivojen kehitysjärjestelmästä johtuen karkeamotoriset taidot kehittyvät ensin. Poikien motorisen toimeliaisuuden biologiset edellytykset ovat paremmat kuin tyttöjen, mikä auttaa ymmärtämään poikien kiinnostuksen motoriseen toimintaan. Poikien ja tyttöjen välinen fyysisen kehityksen erilaisuus selittää, miksi poikien on esimerkiksi päiväkotitilanteissa vaikeaa istua pitkään paikallaan. Tyydyttämättä jäänyt liikkumisen tarve näkyy ryhmätilanteissa rauhatomuutena ja häiritsevänä käytöksenä. (Keskinen – Hopearuoho-Saajala 1994: 30.)

Tytöt ovat keskimäärin kielellisesti lahjakkaampia ja kehittyvät nopeammin kuin pojat. Tämä ero voi johtua osittain siitä, että tytöille luetaan enemmän sanavarastoa ja mielikuvitusta rikastavia satuja ja tarinoita. Pojille taas luetaan enemmän sarjakuvia ja tietokirjallisuutta. (Jarasto – Sinervo: 1997. 174.) Tytöt alkavat puhua keskimääräistä aiemmin, ääntävät selkeämmin, käyttävät pitempiä lauseita ja ovat kielenkäytössään sujuvampia kuin pojat. Tytöt oppivat myös aikaisemmin lukemaan. Kielellisen kehityksen erot selittyvät sekä biologisilla syillä että ympäristön vaikutuksella. Poikien ja tyttöjen aivorakenteiden erot osaltaan selittävät, miksi tytöt ovat kielellisesti poikia lahjakkaampia. Myös ympäristön, kuten perheen asenteet ja arvot vaikuttavat kehityksen eroihin. (Keskinen – Hopearuoho-Saajala: 1994. 32-33.) Sen sijaan matemaattisissa taidoissa pojat ovat keskimäärin tyttöjä parempia. Poikia kiinnostavat esineet ja suhteet, rakenteet sekä avaruudelliset tekijät. Poikia kannustetaan enemmän tutkimaan ja kokeilemaan. (Jarasto – Sinervo: 1997. 174.)

Sosiaalisten suhteiden muodostamisessa poikien ja tyttöjen on välillä eroja. Pojat leikkivät mieluummin ryhmissä, kun taas tytöt muodostavat pareja tai kolmikoita. Pojat nauttivat liikunnallisista ja toiminnallisista leikeistä. Poikien leikkiryhmille on ominaista kilpailuvietti. Pojat hakeutuvat mielellään leikitilanteisiin, joissa he saavat koetella voimiaan aivan ääri rajoille asti ja he voivat ottaa mitta toisistaan. Välillä poikien leikit saavat raju-

jakin muotoja ja johtavat tappeluihin. (Keskinen 1992: 46-47.) Tytöt ovat poikia riippuvaisempia aikuisesta ja aikuiselta saamastaan hyväksynnästä. Pojille taas kavereiden hyväksyntä on usein aikuisen hyväksyntää tärkeämpää ja pojat ovatkin valmiita uhmaamaan aikuista, jos kaveritkin ovat samaa mieltä. Tyttöjä suojellaan enemmän kuin poikia, jolloin tytöistä saattaa tulla passiivisempia ja arempia. Poikien uskotaan olevan itsenäisempiä ja omatoimisempia. Myös suuttumuksen ilmaisu eroaa poikien ja tyttöjen välillä. Siinä missä pojat käyvät avoimesti käsiksi toiseen, tytöt höykyttävät kaveria terävällä kielellään. (Jarasto – Sinervo 1997: 174-175.)

Poikien ja tyttöjen persoonallisuudessa on eroja. Pojat todetaan tyttöjä impulsiivisemmiksi, aggressiivisemmiksi ja itsekeskeisemmiksi. Tytöt kuvataan empaattisemmiksi, yhteistyökykyisemmiksi ja sosiaalisesti sopeutuvammiksi, heidän kehityksensä on poikia nopeampaa ja ystävyyssuhteissaan tytöt kuvataan auttavaisemmiksi ja ystävällisemmiksi kuin pojat. Empaattisuuden erot selittyvät sillä, että tytöt kiinnittävät enemmän huomiota sosiaalisiin vihjeisiin, kuten eleisiin ja ilmeiseen ja heidän itseilmaisunsa on selkeämpää ja herkempää. Tytöille on sallitumpaa ilmaista tunteitaan, joten he tunnistavat myös toisen tunteita poikia paremmin. Aggressiivisuus on osa persoonallisuutta ja sitä esiintyy niin pojilla kuin tytöilläkin. Suurimmat erot aggressiivisuudessa ilmenevät silloin, kun sitä mitataan fyysisenä käyttäytymisenä. Persoonallisuuden kehityksen erot selittyvät sosiaalisen oppimisen sekä kasvatuksellisten seikkojen kautta. Poikia rohkaistaan kilpailullisuuteen, toiveidensa ja odotustensa esille tuomiseen sekä tulokselliseen saavuttamiseen. Tyttöjä kasvatetaan taas kommunikatiivisia taitoja vahvistaen, ymmärtämystä, huomaavaisuutta ja empaattisuutta korostaen. (Keskinen – Hopearuoho-Saajala 1994: 34-37.)

4 Haastava sukupuoli

Sukupuolinen kehitys on kokonaisvaltainen ja monimutkainen tapahtuma. Se liittyy kiinteästi muuhun kehitykseen, niin fyysiseen kuin psyykkiseenkin. (Jarasto – Sinervo 1997: 168.) Sukupuoleen liittyvät määrittelyt, käsitykset ja mallit luodaan varhaislapsuudessa kotona, ystävien ja sukulaisten luona, päiväkodeissa, kerhoissa ja harrastuksissa. Sukupuoli tuottaa oletuksen, millainen pojan tai tytön tulisi olla. Arjessa sukupuoli on yksi ilmeinen luokittelun peruste, kun lapsia tai aikuisia asetetaan erilaisiin järjestyksiin. (Ylitapio-Mäntylä 2012a: 15.)

4.1 Sukupuoli

Sukupuoli viittaa miehiin ja naisiin ja heihin liitettyihin ruumiillisiin eroihin ja näihin kiinnitettyihin kulttuurisiin jakoihin, mutta sen lisäksi sukupuolen käsite kattaa myös sosiaalisen sukupuolijärjestelmän tai järjestyksen: sen miten miehet ja naiset kulttuurissa ja yhteiskunnassa asetetaan suhteessa toisiinsa (Juvonen – Rossi – Saresma 2010: 12-13). Englannin sanat ”sex” ja ”gender” käännetään suomeksi tavallisesti yhdellä sanalla sukupuoli. Kyseessä on saman asian kaksi puolta: ”sex” tarkoittaa biologista sukupuolta, ”gender” taas sukupuolen psykologisia ja sosiaalisia ulottuvuuksia. Biologinen sukupuoli perustuu kahden sukupuolen väliseen eroon, joka tuo mukanaan monenlaisia jännitteitä ja joka liittyy lisääntymiseen. Sosiaalisen sukupuolen voi ymmärtää laajasti sosiaalisina, kulttuurisina ja psykologisina eroina. (Sinkkonen 2005: 24; Ylitapio-Mäntylä 2012: 21.) Opinnäytetyössämme määrittelimme kohderyhmän biologisen sukupuolen perusteella.

Sukupuoli määritellään lapsen syntymähetkellä biologisesti. Biologinen sukupuoli määrittyy geneettisistä, anatomisista ja hormonaalisista tekijöistä. Biologinen määrittely jakaa sukupuolta vastakkaisiin määrittelyihin ja tuottaa stereotyyppisiä oletuksia miehen ja naisen käyttäytymisestä, toiminnasta tai luonteenpiirteistä. Kasvatuksessa ja opetuksessa nojataan biologiseen ajattelumalliin, sillä tytöt ja pojat asetetaan ryhmiinsä puhtaasti biologisen sukupuolen mukaan. Kuitenkaan biologinen määrittely ei saisi johtaa yleistävään puheeseen, vaan yksilölliset erot on huomioitava lapsen kasvatuksessa. (Ylitapio-Mäntylä 2012a: 20-21.) Toinen tapa selittää sukupuolten erilaisuutta on vedota kasvatuksellisiin näkökohtiin. Vanhemmat, ympäristö ja leikkiverit vaikuttavat siihen, että lapsi alkaa mieltää ja havaita itsensä poikana tai tyttöinä ja omaksuu ympäristön mallin mukaisen käyttäytymisen, joka hyväksytään kyseisessä kulttuurissa sopivaksi. (Keskinen – Hopearuoho-Saajala 1994: 10.)

Sukupuolen moninaisuus tulee esiin, kun aletaan huomioida, miten sukupuolta esitetään, rakennetaan, toistetaan ja vahvistetaan ihmisten välisissä kohtaamisissa ja arjen käytännöissä. Biologisuus on sukupuolen kehittymiseen vaikuttava tekijä, mutta se ei yksistään riitä poikien ja tyttöjen kasvatuksen lähtökohdaksi. Sukupuoli on biologian, yksilöllisten piirteiden, kulttuuristen ja sosiaalisten suhteiden yhteistuotos, joka rakentuu yhteiskunnallisten ehtojen sallimissa rajoissa. Se ei ole itsestäänselvyys. (Ylitapio-Mäntylä 2012a: 22.; Reisby 1999: 22.)

4.2 Sukupuoli varhaiskasvatuksessa

Sukupuolineutraalius kasvatusmetodina jättää sukupuolen pois vaikuttamasta lasten kasvatukseen. Tämän kautta kasvattaja tarkastelee ja kohtelee lapsia yhtenä homogeenisenä massana, jonka kautta lasten erot jäävät huomiotta. Vaikka poliittisessa keskustelussa samaa sukupuolta olevien parien oikeuksista on sopivaa puhua sukupuolineutraaliudesta, ei se kasvatustapana edistä lasten tasa-arvoa, vaan saattaa estää sukupuolittuneiden käytänteiden huomaamisen. Sukupuolisensitiivisyys taas korostaa jokaisen lapsen omaa erilaisuutta ja pyrkii rikkomaan maskuliinisen ja feminiinisen stereotypioita. Sukupuolisensitiivisyydessä kasvattaja pyrkii huomioimaan sukupuolen biologian lisäksi sosiaalisen ja kulttuurisen määrittelyn kautta. (Ylitapio-Mäntylä 2012a: 25-26.)

Tasa-arvokasvatus huomioi lapset yksilöinä. Tämän päivän päiväkodeissa on lapsia laajasti erilaisista taustoista niin kielellisesti, kulttuurisesti kuin perheensä osalta. Lapset ovat myös luonnostaan suvaitsevaisia, eivätkä välttämättä koe oudoksi poikaa, joka leikkii nukeilla tai tyttöä, joka leikkii autoilla. Tasa-arvokasvatuksessa kiinnitetään huomiota päiväkodin sukupuolittuneisiin käytäntöihin ja niitä muutetaan lasten tasa-arvoa tukeviksi. (Ylitapio-Mäntylä 2012a: 27.)

Usein päiväkodin arjessa toimitaan sukupuolittavasti, vaikka kasvattajat itse kokevat toimivansa tasa-arvoisesti. Askarteluhetkellä voidaan jakaa tytöille punaiset materiaalit ja pojille siniset. Arjessa mukana toimiessaan lapset huomaamattaan ja myös aikuisen huomaamatta oppivat tällaisessa toiminnassa, että joku väri on tyttöjen väri ja toinen väri on poikien. Sukupuolittunut toiminta aikuisen puolelta ulottuu usein myös lapsen käyttäytymisen ohjaamiseen lapsen biologisen sukupuolen määrittämään käytösmalliin vahvistamalla stereotyyppisesti hyviä ja paheksumalla ”huonoja” toimintatapoja. Kun lapset toimivat sukupuolensa määrittämällä tavalla aikuiset helposti tarjoavat kaikille pojille samoja leikkejä ja toimintaa ja tytöille omaansa. Lasten yksilölliset erot ja erilaisuus jäävät tällöin toiminnassa huomiotta. Sukupuolittuneet käytännöt eivät poistu päiväkodeista elleivät kasvattajat tietoisesti muuta omia toimitapojaan tasa-arvoisemmiksi ja lasten yksilöllisyyden huomaaviksi. (Ylitapio-Mäntylä 2012b: 71-73.)

5 Leikki

Leikin yksiselitteinen määrittely on hyvin vaikeaa, ellei jopa mahdotonta (Kalliala 2009: 40). Leikki on lapselle ominaista ja sisäisen motivaation tuottamaa toimintaa. Lapsi oppii useita elämässä tarvittavia taitoja leikkiessään, vaikka leikki ei olekaan ensisijaisesti oppimista varten. (Stakes 2005: 20-21.) Leikki itsessään on tärkeää, ei niinkään leikin lopputulos – jos sellaista edes on. Leikki on kuvittelua ja illuusiota jossa lapsi saa muokata maailmaa omiin tarpeisiinsa sopivaksi (Helenius 2004: 14). Leikin määrittäminen on vaikeaa ja siitä on jopa vaikea saada kiinni. Marjatta Kalliala (2008: 49) on kirjoittanut leikistä seuraavaa:

Leikkiä voi verrata vanhaan taloon, joka illan hämärtyessä vaikuttaa salaperäiseltä muuttaman himmeän lampun valossa. Talossa on monta huonetta, joissa leikkitutkija voi esteettä vaeltaa. Hän astuu sisälle yhteen huoneeseen, sytyttää valon, katselee uteliaana ympärilleen ja vakuuttuu siitä, että ymmärtää leikistä hyvinkin paljon. Hän on jopa valmis kuvaamaan ja selittämään tyhjentävästi leikin olemuksen. Äkkiä hän kuitenkin huomaa toiseen huoneeseen johtavan oven. Hän astuu sisään ja näkee leikistä aivan uusia puolia. Tutkija voi kulkea huoneesta toiseen, mutta hän ei voi olla kaikissa huoneissa yhtä aikaa. Eikä siinä kyllin, joka kerta, kun hän sytyttää valon uudessa huoneessa, valo sammuu edellisessä. Leikki on toisin sanoen häilähtelevä ja pakeneva ilmiö, joka näyttäytyy erilaisissa hahmoissa.

5.1 Miksi leikki on tärkeää?

Leikin avulla lapsi pystyy toteuttamaan jotain mikä todellisuudessa ei ole hänelle mahdollista (Helenius – Lummelahti 2013: 87). Leikki on yksi neljästä lapselle ominaisesta tavasta toimia tutkimisen, liikkumisen ja taiteellisen ilmaisemisen ohella (Stakes 2005: 20). Koska leikki syntyy lapsen sisäisestä motivaatiosta, ei lapsi leiki leikin takia vaan parhaimmillaan lapsi voi saada leikistä syvän tyydytyksen ja merkityksen leikin kautta (Stakes 2005: 20-21; Hakkarainen 1990: 1)

Leikki on tiiviisti suhteessa lapsen kehittymiseen. Oppiessaan jäljittelemään lapsi rakentaa pohjaa roolileikeille. Esimerkiksi lapsen kyky siirtyä mielessään toiseen tilanteeseen, jotta hän voi kuvitella jotain. (Helenius – Lummelahti: 74.) Lapsen sosiaaliset suhteet päiväkotiryhmässä rakentuvat pääasiassa leikin kautta (Helenius – Lummelahti: 96). Leikki on aina sosiaalista, leikki lapsi sitten yksin, vierekkäin toisen lapsen kanssa tai vähän vanhempana leikkitaitojen kehittyttyä ryhmässä yhtenä ryhmän jäsenenä. Leikissä

opitaan jakamaan ja keskustelemaan sekä sopimaan yhteisistä säännöistä ja erimielisyyksistä.

5.2 Leikin kehitys ja jaottelu

Leikkiä voidaan jaotella usealla eri tavalla. Leikkinä voidaan suppeimmillaan pitää vain tilanteita joissa lapsi kuvittelee koko tilanteen tai laajimmillaan lähes kaiken mitä lapsi tekee hereillä ollessaan. Vuorovaikutus on myös oleellinen osa lapsen leikkiä, ja vuorovaikutusleikit aloittavat lapsen leikin kehityksen jo vauvaiässä. (Kalliala 2008: 40-41; Helenius – Lummelehti 2013: 61-62.) Suomessa käytetään paljon yksinkertaistettua leikin jaottelua, joka perustuu leikin kehitykseen lapsen kasvaessa, missä leikin aloittaa esineleikki ja jota seuraavat kehittyneemmät leikit, kuten kuvitteluleikit, luovat leikit sekä sääntöleikit (Kalliala 2008: 41; Helenius – Lummelehti 2013: 69, 88, 121, 157).

Toinen leikin luokittelu tapa on Marjatta Kallialan kirjassa Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä avaama Calloissin luokittelu. Callois luokittelee leikin neljään eri kategoriaan: agon, alea, mimicry ja ilinix. Todellisuudessa leikit ovat harvoin vain yhden kategorian leikkejä, vaan useammin leikit sisältävät piirteitä useasta eri kategoriasta. (Kalliala 1999: 40, 47.)

5.2.1 Esineleikit

Esineleikit ovat lapsen ensimmäinen itsenäinen leikin vaihe, joka alkaa lapsen oppiessa liikkumaan ja tutkimaan maailmaa. Lapsen omat aloitteet alkavat korostumaan ja aikuisen rooli muuttuu liikuttajasta seuraajaksi. Ympäristön erilaiset esineet houkuttelevat lasta liikkumaan ja tutkimaan ympäristöään. Lapsi on jo aiemmin seurannut aikuisten ja mahdollisten muiden vanhempien lasten esineiden käsittelyä syntymästään asti ja on jo muodostanut erilaisia käsitteitä. Esineiden käsittelyn kautta lapsi oppii niiden merkityksiä ja käyttötarkoituksia. Aikuinen voi tukea jäljittelyn kehittymistä esimerkillään ja samalla sanoittaen esineen liikettä. (Helenius – Lummelehti 2013: 67-71.)

Lapsen tarttumisotteen kehittyessä lapselle on tärkeää tarjota erilaisia leluja tutkittavaksi, niin erivärisiä ja -kokoisia kuin erilaisen tuntuisiakin leluja. Samalla lasta ohjataan käsittelemään esineitä ja ihmisiä jolloin lapsi oppii miten hänen tekoihinsa reagoidaan. Esi-

neleikkiin kuuluvat myös erilaiset järjestelyleikit, kuten rengaspyramidi ja palikkapeli. Järjesteleminen kannustaa lasta leikkimään uudestaan ja uudestaan ja samalla harjoittaa monia erilaisia taitoja, kuten kohteiden vertaaminen ja kohteen tunnistus. Esineleikki myös tukee lapsen puheenkehittymistä ja esineiden antaminen toiselle enteilee ensimmäisiä sanoja ollen vuorovaikutuksellista toimintaa. (Helenius – Lummelahdi 2013: 70-72.) Esineleikin muuttuessa kohti roolileikkiä, lapsi alkaa käyttää symboleita leikissä, lelut alkavat saada mielikuvituksellisia merkityksiä ulkonäöllisen todellisuuden rinnalle. Roolileikkiin siirtyminen on osoitus lapsen suuresta kehitysasteesta. (Eronen ym. 2001: 60-61; Helenius – Lummelahdi 2013: 88)

5.2.2 Roolileikit

Roolileikkiin siirtyäkseen lapsen tulee kyetä omaksumaan jokin rooli ja näkemään maailma roolinsa kautta (Helenius – Lummelahdi 2013: 93). Roolileikissä lapsi pääsee käsittelemään ja oppimaan ”ihmisyyttä”. Roolileikki mahdollistaa erilaisten tapahtumien uudelleen käsittelyn ja erilaisten hänen näkemiensä roolien käyttäytymisen tutkiskelun. (Kahri 2003: 51.) Lapsi alkaa käsitellä sukupuoltaan ja kokeilemaan erilaisia sukupuoli-rooleja. Tämä on myös alku sukupuoli-identiteetin kehittymiselle. (Eronen ym. 2001: 61.) Roolileikki myös tarvitsee leikkikavereita, jotta rooleja voidaan jakaa. Aluksi rooliin tarvitaan tukea rekvisiitasta ja noin neljävuotiaalle lapselle onkin tärkeää antaa esimerkiksi kotileikkiin todellisuutta vastaavat leikkikalut. Leikin kehittyessä tulisi kuitenkin vähentää kuvaavien lelujen määrää ja tarjota lapselle leluja joiden kautta hän voi luoda oman maailman ja antaa esineille uudet merkitykset. Kun lapsen roolileikki kehittyy, ei hän tarvitse niin paljoa rekvisiittaa kuin roolileikin alkuvaiheessa. Todellisuutta vastaavat lelut voivat rajoittaa lapsen leikkiä eivätkä tue mielikuvitusleikin kehittymistä. (Helenius – Lummelahdi 2013: 93-95.)

Roolileikissä lapsi pystyy suoriutumaan tehtävistä ja toimista mihin hän ei leikin ulkopuolella pysty itsenäisesti. Roolileikissä näkyy Vygotskyn käsite lähikehityksen vyöhykkeistä. Lapsi on leikin aikana ”kehittyneemmässä” roolissa. (Kalliala 2008: 44-45.) Roolileikit ovat kestäviä leikkejä, ja lapsen kasvaessa leikin kesto myös kasvaa. Jotta lapset voivat saavuttaa todellisen leikin, tulee heillä olla mahdollisuus rakentaa leikki. Leikin rakentamisella tarkoitetaan leikin suunnittelua, alueen rajaamista, roolien jakamista ja yhteisten sääntöjen luomista. (Helenius – Lummelahdi 2013: 42-43, 94; Eronen ym. 2001: 61.)

Vygotsky määritteli leikin olevan vain juonellista roolileikkiä. Hänen määritelmänsä mukaan leikki on leikkiä vain jos seuraavat määreet toteutuvat:

- lapset muodostavat mielikuvituksellisen leikkiympäristön
- lapset leikkivät rooleissa ja
- leikkiä määrittävät roolien määrittämät säännöt. (Bodrova 2008: 359.)

Vygotskyn määritelmä sulkee leikin määritelmästä pois muut leikin muodot (Kalliala 2008: 40). Tosin vaikka hänen määritelmänsä on hyvin kapea ja rajaava, on hän korostanut leikin merkitystä lapsen kehitykselle (Bodrova 2008: 359).

5.2.3 Rakenteluleikit

Rakenteluleikit ovat lapsille erittäin mieluisia leikkejä. Rakenteluleikit ovat monipuolinen leikin kategoria, sisältäen palikoilla rakentelun, hiekka- ja vesileikit sekä kaiken muun rakentelun kaikilla lapsen saatavilla olevilla tarvikkeilla. Rakenteluleikit ovat oleellinen osa lapsen matemaattisten valmiuksien kehittämisessä, koska rakentelun lomassa lapsi oppii huomaamattaan matemaattisia merkityksiä, kuten samankokoinen ja erikokoinen. Rakenteluleikissä lapsi pääsee luomaan jotain näkyvää. Perinteisesti rakenteluleikkiä on pidetty poikien leikkinä, mutta myös tytöt innostuvat rakentelusta jos heitä kannustetaan rakentelemaan sekä heillä on tilaa omiin rakenteluihin. (Helenius – Lummelahti 2013: 135.)

Perinteinen rakenteluleikki on Fröbelin palikat, jotka ovat puisia erikokoisia puisia palikoita joilla lapset voivat rakentaa (Helenius – Lummelahti 2013: 141). Toinen yleinen rakenteluleikki on lapsilla legot. Legoilla lapsi voi rakentaa Fröbelin palikoita kestävämpiä rakennelmia koska legot kiinnittyvät toisiinsa. Molemmissa toteutuu Fröbelin tavoite korostaa lapsen omaa luovuutta ja tarjota lapsille materiaaleja mistä he voivat tehdä tarpeensa mukaan välineitä leikkiin (Helenius – Lummelahti 2013: 143).

5.2.4 Sääntöleikit

Sääntöleikit alkavat kiinnostaa lapsia noin esikouluikässä jatkuen pitkälle kouluikään. Jotta sääntöleikit sujuvat lapsen, tulee kyetä noudattamaan yhdessä sovittuja sääntöjä sekä sopimaan nämä säännöt. Aikuisen rooli sääntöleikeissä on, etenkin nuoremmilla lapsilla, erittäin tärkeä. Aikuinen tukee sääntöjen muistamista ja lapsen itseohjautuvuutta

leikin aikana. Jotta lapsi voi siirtyä sääntöleikkien maailmaan, tulee hänen osata toimia roolissa siihen liittyvien sääntöjen mukaisesti. (Helenius – Lummelahhti 2013: 157-158.)

Ensimmäisiä sääntöleikkejä ovat päiväkodissa erilaiset pelit. Samalla pelin aikana lapset opettelevat oman vuoron odottamista. Pelejä voivat olla niin lautapelit kuin esimerkiksi pihapelit tai hippa.

5.2.5 Callois'n leikin jaottelu

Callois luokittelee leikin neljään eri kategoriaan: agon, alea, mimicry ja ilinix. Agon-kategorian leikit ovat kilpailua. Kilpailu on lapselle ominaista toimintaa ja he haastavat toisiinsa kilpailuihin jo ennen siirtymistä säännönmukaisiin leikkeihin ja kilpailuihin. (Kalliala 1999:42.) Callois (n.d.: 133) mainitsee lasten kilpailevan luonnostaan monissa asioissa, kuten kuka pystyy pidättämään hengitystään pisimpään tai kuka kestää kutitusta pisimpään.

Vaikka agon-kategorian leikit ovatkin ensisijaisesti kilpailua, lapsilla voittaminen ja häviäminen ovat toissijaisia asioita leikissä. Esimerkiksi hippa-leikissä ei ole yhtä voittajaa tai yhtä häviäjää, vaan leikki jatkuu. Lapsilla leikeissä korostuu yhdessä tekeminen, yhteiset säännöt ja ryhmään kuuluminen. (Kalliala 1999:86.)

Agon-kategoriaa voidaan tarkastella niin lasten kuin aikuistenkin näkökulmasta. Lapselle kilpailu tapahtuu leikissä, kuten hippa tai kirkonrotta. Aikuisella agon näkyy peleissä ja urheilussa, halutaan voittaa ja tehdään töitä voiton eteen. (Kalliala 1999: 88-89; Callois n.d. 132.) Kalliala (1999: 88-89) kuvaakin sanojen leikki ja peli eroavan agon-kategoriassa leikin ollessa lasten omaa agon-leikkiä ja pelien olevan aikuisen kehittämiä ja määrittämiä.

Alea-leikit ovat pelejä ja niissä on aina mukana kohtalo. Näissä leikeissä ei yksilö voi vaikuttaa tulokseen omien taitojensa kautta, vaan lopputulos on aina sattumaa. Perinteisiä alea-leikkejä ovat noppaleikit ja lotto. Alea-kategorian pelit ja leikit paljastavat ja korostavat kohtalon ja onnen merkitystä. (Kalliala 1999:42; Callois n.d.:133.)

Callois (n.d.: 134) kuvaa kohtaloon luottavan leikin olevan ominaista ihmiselle. Hän myös sanoo, etteivät lapset leiki alea-leikkejä lainkaan. Kalliala (1999: 96) taas mainitsee lap-

silla olevan yhdenlaisia alea-leikkejä. Leikkien aloituslorut tuovat lasten leikkiin passiivisen ja kohtaloon luottavan muodon. Yhden lapsen laskiessa esimerkiksi hipassa ensimmäistä hippaa, ovat muut lapset passiivisia ja odottavat lopputulosta ja yksi lapsista toimii ”kohtalon välineenä” ja lorun avulla arpoo aloittajan. Agonilla ja alealla on paljon yhteistä vaikka niitä voidaan myös pitää toistensa vastakohtina, sekä agon- että alea-leikeissä on tavoitteena tarjota kaikille leikkijöille tasavertaiset mahdollisuudet (Kalliala 1999: 98).

Mimicry-kategorian leikit ovat kuvitteluleikkejä. Kuvitteluleikkien kautta lapset voivat kokeilla erilaisia rooleja ja näin rakentaa omakuvaansa ja testata omia vahvuuksiaan ja taitojaan. Mimicry-leikin aikana lapset ovat oikeasti rooleissaan ja samalla leikin kautta kehittävät kielellisiä ja kommunikaatiollisia taitojaan. (Kalliala 1999:43-44.) Mimicry-leikki poikkeaa agon- ja alea-leikistä siinä, että edellä mainituissa leikeissä toimitaan oikeasti, niin mimicryssa toimitaan leikisti. Lasten leikkiessä yhdessä mimicry-kategorian leikkiä tulee kaikkien leikkijöiden olla mukana yhteisessä leikkimaailmassa, illuusiassa. Jotta tällainen toiminta on mahdollista, tulee lasten sanoittaa leikkiään jatkuvasti toisilleen. Leikin sanoittaminen toimii kolmella eri tasolla. Leikkiä ohjataan ja juonta rakennetaan yhdellä tasolla, toisella tasolla puhutaan roolin kautta ja kolmannella tasolla kommunikoidaan leikin ulkopuolisen maailman kanssa. (Kalliala 1999:102-103). Mimicry-leikissä kuvittelu ja jäljittely voi kohdistua niin oikeaan elämään kuin fantasia maailmaankin (Kalliala 1999: 103). Callois'n (n.d. 136) mukaan lasten tavoite mimicry-leikissä on jäljittellä aikuista.

Marjatta Kalliala (1999: 112-113) kuvaa mimicry-leikeissä myös tyttöjen ja poikien leikin eroa. Tytöt keskittyvät näissä kuvitteluleikeissään hänen mukaansa niin paljon ihmissuhteiden ja tunteiden kuvaamiseen, että samalla leikissä saattaa unohtua leikin todelliset tapahtumat. Poikien leikissä taas konkreettiset tapahtumat ovat keskiössä ja tunteille ei ole tilaa leikissä.

Ilinix-kategorian leikit tavoittelevat pyörrytystä ja maailman järkyttämistä. (Kalliala 1999:45-46.) Ilinix-kategorian leikit ovat yleismaailmallisia ja niiden leikkiminen esimerkiksi perheen koiran kanssa on helppoa. Nämä leikit ovat villedä, fyysisiä ja tavoittelevat sekasortoa. Riehumisleikkien yhtenä tavoitteena voidaan myös pitää irroittautumista todellisesta maailmasta. Leikit antavat huimaavan ja vapauden tunteen, kun antautuu toisen kutitettavaksi. Ilinix-leikit myös syntyvät spontaanisti joko muun leikin aikana tai esimerkiksi vanhemman kaapatessa lapsen syliin ja alkaen pyöriä. (Kalliala 1999: 138-142.)

Päiväkodissa ilinix-luokan leikiksi voidaan laskea lelujen heittäminen ja paikallaan pyöriminen tavoitellen huimaavaa tunnetta. Pääasiassa ilinix-luokan leikkejä leikitään ulkona koska nämä leikit ovat helposti kovaäänisiä ja fyysisiä. Yksi kuvaava esimerkki ilinix-luokasta ovat huvipuistolaitteet, joiden avulla halutaan saada pyörryttävä ja huimaava olo.

6 Opinnäytetyön toteutus

6.1 Tarkoitus, tavoitteet ja tutkimustehtävä

Opinnäytetyössämme selvitämme poikien mielipiteitä ja kokemuksia leikistä päiväkodissa. Aiheemme pohjautuu yhden Suomen Tenava päiväkodit Oy:n yksikön leikkikäytäntöön, jossa perjantaisin parittomina viikkoina lapset saavat vapaasti valita leikkitoverinsa ja parillisina viikkoina leikki tapahtuu pareissa, jotka valitaan arpomalla. Tämän käytännön tarkoituksena on vähentää ryhmäsisäistä kiusaamista ja kehittää lasten sosiaalisia taitoja. Tällaisessa puolistrukturoidussa leikkitoiminnassa lapsi ei voi leikkiä vain parhaiden kavereidensa kanssa, vaan hänen tulee tulla toimeen kaikkien lasten kanssa. Samalla tällaisen toiminnan kautta voidaan vahvistaa niiden lasten sosiaalisia taitoja, joilla nämä taidot tarvitsevat tukea.

Aiheemme rajaus pohjautuu huoleen poikien näkyvyydestä päiväkodeissa ja poikatutkimuksen vähyydestä. Etsiessämme lähdemateriaalia löysimme runsaasti tietoa tyttöjen ja naisten tilanteesta kouluissa ja työpaikoilla, mutta hyvin vähän samanlaista tietoa koskien poikia. Esimerkkinä tyttö- ja tasa-arvotutkimuksesta ja kehittämisestä on Naisasiainliiton Unionin (n.d.) hanke Tasa-arvokasvatuksen kehittäminen päiväkodeissa, joka oli käynnissä 2010–2011 sekä hankkeen jatkohanke Sukupuolisensitiivisyys varhaiskasvatuksessa - tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa, joka on aloitettu vuonna 2012 ja jatkuu vuoteen 2014. Opinnäytetyömme aihe kumpusi sekä omasta mielenkiinnostamme tehdä tutkielma poikien näkökulmasta, sekä yhteistyöpäiväkodin tarpeesta saada tietoa heidän leikkikäytännöstään.

Kyseistä leikkikäytäntöä selvittämällä on mahdollista tuoda esille poikien ajatuksia käytännöstä ja levittää tietoa Suomen Tenava päiväkodit oy:n yleiseen tietoisuuteen. Leikkikäytäntö on mahdollista siirtää muihin Tenavan päiväkodeihin, mikäli kokemukset ovat

positiivisia. Opiskelijan näkökulmasta on mielenkiintoista tutustua täysin vieraaseen leikkikäytäntöön ja tutkia sitä poikien näkökulman kautta. Tarkoitus on tuoda lasten ajatukset myös aikuisten keskuuteen.

Tutkimuskysymykset opinnäytetyössämme ovat:

1. Miten pojat kokevat päiväkodin leikkikäytännöt?
2. Onko leikeissä eroa viikkojen välillä?

6.2 Prosessin kuvaus

Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen tutkielma. Kohderyhmänä ovat yhden Suomen Tennava päiväkodit Oy:n yksikön 4-6 -vuotiaat pojat. Kohderyhmä määräytyy opinnäytetyömme aiheen perusteella ja työelämäyhteistyökumppanin kautta määritettiin yksikkö, jossa suoritimme opinnäytetyömme.

Keräsimme aineiston tarkkailevan havainnoinnin sekä puolistrukturoidun toiminnallisen haastattelun avulla. Kuvasimme toiminnallisen haastattelun videokameralla, jolloin sekä lapsen elekieli että kertomukset tulivat tarkasti kerätyksi. Toiminnalliseen haastatteluun kuuluu piirtämisen kautta kokemusten kuvailu leikkikäytännöstä. Tarkoituksena oli selvittää, millaisena pojat kokevat vapaan leikin sekä parileikin tilanteet.

Aineisto kerättiin keväällä 2014 päiväkodissa havainnoimalla ja videoimalla. Tutkielmaan osallistuvien poikien henkilöllisyys ei tule osaksi aineistoa, vaan ainoastaan heidän haastatteluidensa perusteella tehdyt havainnot ja johtopäätökset. Poikien piirtämät kuvat tulevat myös osaksi opinnäytetyötä. Aineisto litteroidaan ja analysoidaan objektiivisesti videoiden pohjalta.

6.3 Tutkimusmenetelmät

Opinnäytetyömme aineistonkeruussa käytimme kahta eri kvalitatiivista tutkimusmenetelmää, toiminnallista teemahaastattelua ja havainnointia. Molemmissa tutkimusmenetelmissä käytimme hyväksi videointia jotta pystyimme analysoimaan aineiston mahdollisimman laajasti, etenkin kun tutkielmamme kohteena olivat lapset jotka esimerkiksi haastattelutilanteessa käyttivät paljon kehoaan vahvistamaan kertomaansa.

6.3.1 Puolistrukturoitu toiminnallinen haastattelu

Toteutimme haastattelut puolistrukturoituna haastatteluna, josta käytetään myös nimitystä teemahaastattelu. Siinä on tyypillistä, että haastattelun aihepiirit eli teemat ovat tiedossa, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 2012: 208.) Toiminnalliseen teemahaastatteluun päädyimme koska halusimme pitää haastattelutilanteen mahdollisimman epävirallisena ja vapaamuotoisena lapsille. Toiminnallisesta osuudesta vastasi piirtäminen ja pyysimmekin poikia piirtämään meille heidän lempileikkinsä. Samalla saimme pojat ohjattua miettimään leikkimistä.

Teemahaastattelu tarkoittaa haastattelua joka keskittyy tiettyyn teemaan josta lähinnä keskustellaan, eli haastattelijalla ei ole valmista kyselyrunkoa vaan teemoja ja kysymyksiä joihin hän pyrkii saamaan vastauksen haastattelun aikana. Teemahaastattelu sopii myös tutkimuskysymykseemme kun halusimme tutkia poikien omia mielipiteitä leikkikäytännöstä. Teemahaastattelu korostaa haastateltavien ääntä ja heidän kokemaansa. (Hirsjärvi – Hurme 2000; 47-48.) Haastattelu voidaan ajatella vuorovaikutustilanteena, jossa niin haastattelija kuin haastateltava voivat muokata tilannetta (Kirmanen 1999: 196-197). Lasten kohdalla tämä tarkoitti sitä, että haastattelijat kysyivät kysymyksiä vapaassa järjestyksessä sen mukaan mihin poikien keskustelu niitä johdatti.

Lapsen haastattelussa on monia haasteita kuten lapsen kielen kehityksen ja kognitiivisen kehityksen vaiheet. Lapselle tulee esittää lyhyitä kysymyksiä joihin voi vastata konkreettisesti ja samaa asiaa voidaan kysyä eritavoin jollei lapsi ymmärrä esitettyä kysymystä. On myös suositeltavaa välttää kysymyksiä joihin voi vastata joko ”kyllä” tai ”ei” koska lapset käyttävät näitä vastauksia herkästi, etenkin ”kyllä” vastausta jos he eivät tiedä vastausta. Lasten haastattelussa voidaan käyttää tukena esimerkiksi piirtämistä jolloin piirtämisen aihe voidaan sitoa haastattelun teemaan jolloin piirtäminen tukee lapsen ymmärtämystä. (Hirsjärvi – Hurme 2000; 128-130; Kirmanen 1999: 199-200.)

Haastateltavat pojat valikoituivat automaattisesti päiväkodin 4-6-vuotiaiden ryhmästä. Yksi haastateltava oli kolmevuotias, koska hänet oli siirretty niin sanottuun isojen ryhmään. Haastattelimme poikia pareittain, koska koimme, että lapselle voisi olla ahdistavaa olla kahden aikuisen haastateltavana. Pareittain pojilla oli haastattelun aikana kaveri

mukana ja osassa haastatteluja lähtivät lapset myös keskustelemaan keskenään. Haastatteluissa olimme jakaneet keskenämme roolit, jolloin toinen meistä toimi ensisijaisena haastattelijana ja toinen seurasi haastattelua ja kysyi tarkentavia ja tukevia kysymyksiä.

Ennen tutkielmamme aloitusta esittelimme opinnäytetyömme aiheen päiväkodin lasten vanhemmille ja samalla pyysimme heidän suostumuksen kaikilta videoimiseen ja 4-6-vuotiaiden poikien haastatteluun ja niiden kuvaamiseen. Liitteenä 1. on vanhemmille jakamamme tiedote ja suostumuslomake. Suurin osa vanhemmista suostui lapsensa osalta osallistumiseen ja ne lapset joiden vanhemmat eivät lupaa antaneet rajasimme videoinnin ulkopuolelle. Kuuntelimme myös lasten suostumusta toimintaan ja jos lapsi ei halunnut osallistua toimintaan hän oli vapaa kieltäytymään ja poistumaan tilanteesta.

6.3.2 Videoitu havainnointi

Havainnointiin päädyimme, koska sillä menetelmällä saisimme haluamaamme tietoa lasten leikeistä. Videoimalla varmistimme, että voimme analysoida havainnoiteja mahdollisimman rauhassa. Pelkkien muistiinpanojen kanssa emme olisi saaneet havainnoista niin paljon informaatiota. Lapset olivat kiinnostuneita videokameroista, mutta hetken tutkimisen jälkeen he jatkoivat leikkejään.

Havainnointi tarkoittaa tiedostavaa katsomista. Havainnointi on ihmiselle jokapäiväistä ympäristön ja muiden ihmisten huomioimista ja asioihin reagoimista. Tutkimusmenetelmänä havainnointi on lähes samankaltaista kuin arkielämässäkin, mutta tehdessämme tutkielmaa tulee havainnoitsijoiden pitäytyä olettamuksista ja tunteista liittyen havainnointivaan asiaan. Havainnointi voi olla joko piilohavainnointia tai näkyvää havainnointia. Piilohavainnoinnissa havainnoija ei näy havainnoitaville eivätkä he tiedä, että heitä havainnoidaan. Näkyvässä havainnoinnissa havainnoijalla on jokin rooli minkä kautta hän havainnoi. Havainnoijalla on kaksoisrooli, kun hän on läsnä havainnoitavassa tilanteessa. Hän on toisaalta tutkija ja toisaalta hänellä on jokin rooli minkä havainnoitava hänelle antaa. (Grönfors 2010. 154-155.)

Havainnointi ja samalla videoiminen tapahtui kahdella eri kerralla joista ensimmäisellä havainnoimme parileikkiä ja toisella kerralla havainnoimme vapaata leikkiä. Yhteensä videomateriaalia tuli noin kuusi tuntia, noin kolme tuntia molemmilta kerroilta. Yhden havainnointikerran kesto oli noin puoli toista tuntia ja meillä oli molemmilla kerroilla kaksi kameraa jotta saimme videoitua kaksi eri huonetta tai leikkiryhmää. Videoidessamme

pysyimme huoneen reunoilla ja pyrimme olemaan näkymättömiä lapsille. Yhtä lasta kuvatessamme huomasimme että hän oli vaivautunut kuvaamisesta ja läsnäolostamme, joten arvostimme häntä ja lopetimme hänen leikkinsä kuvaamisen aiemmin ja keskityimme havainnoimaan muita poikia.

6.4 Aineiston käsittely ja analysointi

Purimme videoidut haastattelut sekä havainnot tekstimuotoon Word-tekstinkäsittelyohjelmalla aineiston keräämisen jälkeen. Vaihdoimme lasten nimet anonymiteetin takaamiseksi. Kirjatessamme havaintoja kiinnitimme huomiota leikkijöiden keskinäiseen suhteeseen, leikin juonellisuuteen ja siihen oliko leikki yhteisleikkiä vai rinnakkaisleikkiä. Aineistojen analyysimenetelmänä käytimme teemoittelua kysymysrungon ja havainnoinnin lähtökohtien pohjalta. Teemoittelu on hyvä analysointitapa jonkin käytännöllisen ongelman ratkaisemisessa. Tärkeää on ensin löytää, ja sen jälkeen erotella toisistaan tutkimusongelman kannalta olennaiset aiheet. Tällöin voidaan kätevästi poimia tutkimusongelman kannalta olennaista tietoa. (Eskola – Suoranta 2001: 175, 179.)

Aineiston analysoimme vaiheittain ja yksinkertaistimme sitä samalla. Tulostimme litteoidun materiaalin. Analyysin teimme värejä käyttäen, jossa jokaisella teemalla oli oma värinsä. Laitoimme värikoodin kysymykseen ja lasten vastauksiin, jotka vastasivat juuri siihen kysymykseen. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa kävimme aineiston tarkasti läpi ja poimimme sieltä teemoihin liittyviä asioita, jotka olivat olennaisia tutkimuskysymystemme kannalta. Toisessa vaiheessa värejä apuna käyttäen koodasimme tekstikatkelmat yhteneviin aiheisiin. Kolmannessa vaiheessa muodostimme niiden perusteella eri teemoja, kuten arvonta, leikit sekä leikkiparin sukupuoli sekä havaintojen omat teemat: leikin kesto, leikin juonellisuus ja aikuisen ohjauksen tarve. Aiheet nousivat selkeästi esille aineistosta lasten kommentteihin perusteella. Aiheiden muodostamisen jälkeen ryhdyimme niiden syvempään tarkasteluun ja tulosten kirjaamiseen.

7 Tulokset

Tässä kappaleessa käymme läpi sekä haastattelujen että havainnoinnin tulokset. Pyrimme haastattelujen avulla vastaamaan tutkimuskysymykseen poikien kokemuksista leikkikäytännöstä ja havainnoinnin avulla kysymykseen leikkien eroista.

7.1 Poikien kokemuksia leikkikäytännöstä

Opinnäytetyömme haastattelun tarkoituksena oli selvittää poikien kokemuksia päiväkodin leikkikäytännöstä. Tuloksista ilmenee, että poikien ajatukset leikistä ja leikkikave-reista ovat avarampia, mitä nuorempi haastateltava oli kyseessä. Pojat kertoivat omia ajatuksiaan arvontatilanteista sekä päiväkodin leluista. Tuloksissa esitetyt vastaukset ovat osia haastatteluista, jotta poikien ajatukset tulevat selvemmin esille.

7.1.1 Aikuinen päättää?

Haastattelussa ilmeni, että pojat kokevat aikuisten päättävän leikkiparit, vaikka kyseessä olikin arvonta. Arvonnassa lasten nimilaput laitetaan nurinpäin lattialle ja ne sekoitetaan. Tämän jälkeen käännetään kaksi lappua ja ne lapset, joiden nimet ovat lappuissa, ovat leikkipari. Pojat kertoivat, että osaavat tunnistaa oman nimilappunsa tai he seuraavat jonkun toisen lapsen nimeä, kun nimilappuja sekoitetaan, jotta saa leikkiä parhaan kaverinsa kanssa. Pojat kokivat, että aikuinen vaihtoi lasten nimiä, jos arvonnassa muodostui niin sanotusti epäsoviva pari.

poika 2: no me ei saada kyllä koskaan niinku valita ku kaikki päiväkodin aikuiset saa haastattelija: ai et päiväkodin aikuiset valitsee et kuka leikkii kenen kanssa

poika 2: niin niinku

poika 1: jos arvotaan parit ni vaik et minä ja Paavo eiku minä ja Ville ni vaikka sillee

poika 3: Mä aina seuraan sitä, mihin ne pannaan, et aikuinen panee ne johonkin ni mä seuraan sitä korttii et mihin se menee, ja sitte mä katon ku se siirtää niitä. Sitte mä huomaa ja sitte joku saa arvata ja sitte mäki saan arvata ja otan Paavon.

poika 4: Mä aina tunnistan mun nimilapun, koska mul on ainoo sellanen valkonen juttu siel takana.

Pojille on kerrottu, miksi käytäntö on käytössä päiväkodissa, vaikka pojat eivät siitä välitäkään. He ymmärtävät, että kaikkien kanssa pitää tulla toimeen, vaikka tyttöjen kanssa leikkiminen suututtaisikin. Kuitenkin heistä on mukavampaa valita parit itse.

haastattelija: Tiedättekö muuten, että miks teillä välillä arvotaan ne leikkiparit?
poika 3: Tiedän. Siks koska aikuiset ei halua et me leikitään aina saman kaa.

Haastattelija: Mitäs kivaa siinä on, että saa ite valita sen parin? Miks se on kivaa?

Poika 4: No silloin ei tuu huonoja pareja.

Haastattelija: Millainen on sitten huono pari?

Poika 3: No sellanen on huono pari, että.. Se, jonka kaa ei tykkää leikkii.

7.1.2 Leikit ja tytöt

Poikien vastausten perusteella nuorempana leikkikaverilla tai leikillä ei ole yhtä paljon väliä kuin vanhempana. Haastatteluissa nuoremmat pojat olivat avoimempia leikkimään tyttöjen kanssa myös niin sanottuja tyttöjen leikkejä, mutta muutaman vuoden vanhemmat pojat saattoivat jopa suuttua, jos arvonnassa pariksi osui tyttö. Poikien mielestä leikkiä on päiväkodissa liian vähän ja leikkejä on vain muutamia.

haastattelija: Mitä te leikitte, jos te leikitte tyttöjen kaa?

poika 3: No mä suutun.

haastattelija: Ai suutut? Eiks tyttöjen kanssa oo kivaa leikkiä?

poika 3: Ei. Mä suutun ja mustaksi muutun.

haastattelija: Miltähän niistä tytöistä mahtaa tuntua, kun sä suutut, kun et halua leikkiä niiden kaa? Ei niistä varmaan tunnu kivalta?

poika 3: Nekään ei tykkää leikkii mun kaa.

Pojat kokevat myös, että päiväkodissa on erikseen sekä tyttöjen että poikien lelut ja leikit. Poikia kiinnosti tyttöjen lelut, mutta heidän mukaansa pojat eivät saa leikkiä niillä. Vanhimpien haastateltavien mielestä tyttöjä on mukavaa jahdata ulkona, mutta sisällä heidän kanssaan ei leikitä. Myös sukupuolten erot ja pienet ihastumiset kuuluivat poikien puheissa. Pojista tuntui tärkeältä suojella toisiaan rakastumiselta ja etenkin siltä tytöltä, johon on ihastunut.

Poika 3: Sen takia me haluttais leikkiä sillä Barbie-talolla, kun me ei olla ikinä saatu leikkiä.

Haastattelija: No tähän voitte joku kerta kysyä, jos te saatte leikkii sillä.

Poika 4: Tänään me aiottiin leikkii, mut ei vaan saanu.

Poika 3: Kyllä me voidaan leikkiä tänään iltapäivällä.

Haastattelija: Onks täällä sillei tyttöjen lelut ja poikien lelut erikseen?

Poika 3: On täällä tyttöjen ja poikien. Tääl on yks nukketalo ja barbie-talo.

Haastattelija: Okei, ja sit on se ritarilinna ja pikkuautoja pojille vai?

Poika 3: joo.

Haastattelija: Entäs sit jos tulee tyttö, mitäs tyttöjen kanssa leikitään?

Poika 2: Joskus mä oon saanu Liisan pariks mut kuitenkin se rupes ritarileikkii, se on poikien leikki.

Poika 1: Mä oon päässy jahtaamaan

Haastattelija: Jahtaamaan tyttöjä?

Poika 2: Ulkona niit jahdataa

Haastattelija: Miks tyttöjä sit jahdataan?

Poika 1: Niit yritetään vartioda niit et ne ei varsinkin Villeä ei oteta yhtään kiinni

Poika 2: Se on poika

Poika 1: Pojat ottaa tyttöjä kiinni varsinkin Kaisaa koska se tykkää ihan hirveesti Villestä.

Poika 2: Ku se on rakastunu siihen ja sit me pojat yritetään suojella sitä.

7.2 Havaintoja leikistä

Saadaksemme poikien leikistä hyvän kuvan, havainnoimme päiväkodissa leikkiä kahdena eri kertana. Ensimmäisenä kertana havainnoimme parileikkiä arvottujen parien kanssa ja toisella kerralla havainnoimme vapaata leikkiä. Parileikkikertana paikalla oli kaksi poikaa, jotka molemmat saivat arvonnassa parikseen tytöt. Tällä havainnointikeralla parit leikkivät eri tiloissa, jotka olivat vain heidän käytössään. Vapaan leikin viikkona kaikki pojat ajautuivat ensin yhteen tilaan, mutta lähes heti yksi pojista poistui toiseen tilaan leikkimään.

7.2.1 Leikki arvottujen parien kesken

Ensimmäinen pari leikki noin tunnin samaa leikkiä ja sen juoni kasvoi ja jatkui koko havainnoinnin ajan. Leikki kehittyi jatkuvasti lasten keskeisestä kommunikaatiosta ja dialo-

gista. Lapset sanoittivat leikkiään ja lapset olivat meidän mielestämme tasa-arvoisia leikissä, vaikka poika johdatti leikkiä enemmän eteenpäin, niin tyttö muokkasi samalla leikkiä omannäköisekseen.

Toinen leikkipari leikki samaan aikaan kauppaleikkiä. Tässä parissa huomasimme eroa leikkijöiden leikkitaidoissa. Parissa poika oli johtava hahmo myös leikin ohjaamisessa ja eteenpäin viemisessä. Lapset leikkivät selkeästi roolileikkiä, joten poika opetti tytölle kyseisen leikin sääntöjä, eli kuinka kaupassa toimitaan niin myyjänä kuin asiakkaana. Tämän parin leikki ei ollut yhtä jatkuvaa kuin toisen havainnoimamme parin leikki, vaan he vaihtoivat leikkiä havainnoinnin aikana ja intoutuivat välissä myös heittelemään leluja pitkin poikin. Kauppaleikin jälkeen he päätyivät leikkimään lääkärileikkiä. Poika osasi kyseisen leikin ja roolin toimintatavat. Hän johti myös tätä leikkiä ja samalla opetti pariaan kuinka mitäkin instrumenttia käytettiin. Välillä tytön keskittyminen herpaantui ja hän alkoi hassuttelemaan leluilla. Tällöin poika hermostui sanoen ettei halua leikkiä tytön kanssa. Tätä tapahtui kaksi kertaa havainnoinnin aikana, ja ensimmäisellä kerralla lapset saivat jatkettua leikkiä yhdessä, mutta toisella kerralla lapset päätyivät lopettamaan leikkimisen.

7.2.2 Vapaata leikkiä

Vapaan leikin havainnointikertana kaikki pojat päätyivät aloittamaan leikkimisen samassa huoneessa ja lastentarhanopettaja tuki lapsia keksimään ja aloittamaan leikin pienissä ryhmissä. Samassa huoneessa oli kuusi lasta ja he hakeutuivat alussa leikkimään kolmeen eri ryhmään. Kaksi lasta saivat keskittyttyä omaan leikkiinsä muiden leikkiessä hieman levottomammin samassa huoneessa. Välillä yksi pojista yritti mennä tuohon parileikkiin mukaan, mutta leikin toinen osapuoli esti häntä liittymästä leikkiin. Muut neljä lasta vaihtelivat leikkejään lähes jatkuvasti ja leikkivät välillä jopa jokainen omaa leikkiään toistensa vieressä.

Välillä paikalla ollut lastentarhanopettaja joutui puuttumaan leikkiin ja ohjaamaan sitä eteenpäin. Lastentarhanopettaja esimerkiksi tarjosi lapsille leluja, joilla he voisivat kehittää leikkiään, esimerkiksi legoja joilla leikkijät voisivat rakentaa autotallin tai bensa-aseman. Samalla huoneeseen muodostuu myös toinen parileikki, kun yksin autoradalla leikkinyt poika saa leikkiinsä kaverin. Lasten oli haastava keskittyä vain omaan leikkiinsä vaan he seurasivat kokoajan myös toisten leikkejä ja tämän kautta heidän oma leikkinsä ei välttämättä päässyt kehittymään niin pitkäaikaiseksi ja juonelliseksi.

Loppujen lopuksi lastentarhanopettaja kokoaa kaikki lapset yhteen leikkiin ritarilinnalla ja ohjaa leikkiä alkuun ja keskustelee lasten kanssa sodasta, ritareista ja hyvästä ja pahasta. Leikkiminen loppuu kun lapset huomaavat ikkunasta pihalla pyörivät kaivinkoneet, jotka uudistivat päiväkodin pihaa.

7.2.3 Eroja havaintokertojen välillä

Arvioimme havainnointikertojen materiaalin perusteella, erosivatko eri viikkojen leikit toisistaan. Leikin kestossa huomasimme eroa, sillä arvottujen parien leikki oli huomattavasti pitkäkestoisempaa kuin vapaassa leikissä. Lapset pystyivät keskittymään leikkiin paremmin, kun samassa tilassa ei ollut muita leikkijöitä, vaan he saivat keskittyä omaan leikkiinsä. Samalla kun lapset saivat syventyä keskinäiseen leikkiinsä ilman häiriötekijöitä, oli lasten keskinäinen leikki juonellisempaa ja jatkuvampaa.

Vapaan viikon leikissä lapset myös hakeutuivat leikkimään suuremmissa ryhmässä, vaikkakin aikuinen oli aluksi kasannut pojat samaan huoneeseen. Pojilla oli silti mahdollisuus siirtyä leikkimään mihin huoneeseen he halusivat, mutta vain yksi siirtyi toiseen huoneeseen. Vapaan leikin leikkihetki vaati aikuisen ohjausta useamman kerran, kun taas havainnoimamme parileikit eivät vaatineet aikuisen puuttumista leikinkulkuun.

8 Johtopäätökset

Opinnäytetyömme tavoitteena oli selvittää poikien kokemuksia päiväkodin leikkikäytännöstä ja eroavatko leikit viikkojen välillä. Toteutimme opinnäytetyön teemahaastatteluna sekä leikkien havainnointina. Haastatteluiden tuloksissa korostui tunne, että aikuinen päättää parit, vaikka kyseessä on arvonta. Pojat kokivat epäoikeudenmukaiseksi arvontatavan, jossa aikuinen saattoi vaihtaa lappuja, jos muodostui epäsoviva pari. Tuloksissa näkyi myös se, että pojat tunnistivat oman nimilappunsa ja käyttivät tätä hyväksi arvonnassa. Pojat kokivat myös, että päiväkodissa leikitään liian vähän. Havainnointiemme perusteella leikki oli laadullisempaa kun leikkijöiden määrä oli rajattu kahteen ja parit oli arvottu.

Tulostemme mukaan leikki ja kaverit olivat tärkeässä asemassa päiväkodissa. Pojat kokivat, että päiväkodissa on erikseen tyttöjen ja poikien lelut. Pojat eivät saaneet omasta mielestään leikkiä tyttöjen leluilla, kuten barbie-talolla, vaikka halusivat. Poikien mielestä on mukavampaa valita itse leikkiparinsa, sillä silloin ei tule sellaista paria, jonka kanssa ei haluaisi leikkiä. 4-6-vuotiaat pojat halusivat mieluummin leikkiä poikien kuin tyttöjen kanssa. Tuloksissa näkyi myös, että nuorempana pojilla ei ole väliä leikkiparin sukupuolesta, mutta mitä vanhempi haastateltava oli kyseessä, sitä jyrkempiä oltiin mielipiteissä tytöistä ja heidän kanssaan leikkimisestä. Kuitenkin osa päiväkodin tytöistä koettiin poikamaisiksi ja heidän kanssaan oli mukava leikkiä. Kuitenkin pojat ymmärsivät, miksi leikkikäytäntö on kehitetty, vaikka eivät käytännön tarkoituksesta välittäneetkään.

Havainnointimme perusteella vaikka pojat kokevat että on kivempi leikkiä itse valitseman parin kanssa, osaavat lapset myös leikkiä arvotun parin kanssa, eivätkä he kieltäytyneet havainnointikerrallamme leikkimästä arvotun parinsa kanssa. Havainnointiemme pohjalta voimme myös todeta, että leikki on laadullisempaa, eli jatkuvampaa ja juonellisempaa jos leikkijöille tarjotaan omaa rauhaa ja leikkijöiden määrä on rajattu, oli se sitten vapaasti valittu kaveriporukka tai arvottu leikkikaveri. Kuitenkin vapaasti valitun leikkiryhmän leikki saattaa vaatia enemmän aikuisen ohjausta etenemiseen, mikä ei ole mitenkään huono asia, koska näin aikuinen voi tukea lapsia heidän kehityksessään. Havainnoimassamme vapaanleikin kerrassa jäimme miettimään lähes kaikkien poikien jäämistä samaan huoneeseen leikkimään. Oliko tämä aikuisen ohjaamaa käytöstä vai olisivatko lapset hakeutuneet samaan tilaan itsekin, toki yksi syy oli varmasti päiväkodin aikuisten halu auttaa meitä havainnoinnissa jotta lapset olisivat rajatussa tilassa.

Opinnäytetyömme perusteella voimme tehdä sen johtopäätöksen, että pojat kokivat leikkikäytännön osaksi päiväkodin toimintaa, vaikka eivät tuntuneet pitävät käytännöstä. Leikkipari on mukavinta valita itse ja osa pojista saattoi suuttua, jos pariksi osuu tyttö. Poikien kokemus käytännöstä ei ole suoraan negatiivinen, mutta se koetaan silti epämiellyttäväksi.

9 Pohdinta

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tuottaa Tenava päiväkodit Oy:n yksikölle tietoa heidän leikkikäytännöstään. Tavoitteemme opinnäytetyölle oli tuoda poikien kokemuksia

esille päiväkodin leikkikäytännöstä ja havainnoida, onko leikkikerroilla eroa. Mielestämme tuotimme päiväkodille uutta ja tärkeää tietoa poikien kokemuksista koskien leikkikäytäntöä ja etenkin arvannon suorittamista. Havainnointikertojen ja yhteyshenkilömme haastattelun pohjalta jäi arvannon toimintatapa epäselväksi, sillä jokaisella työntekijällä oli eri käytäntö arvannon suorittamiseen. Arvannon läpinäkyvyyttä lasten suuntaan olisi lisättävä esimerkiksi ottamalla lapset mukaan arvontaan ja esimerkiksi muuttamalla arvontatapaa lapsilähtöisemmäksi. Arvonta voitaisiin suorittaa esimerkiksi antamalla lapsille kuva eläimestä, jonka tavalla lapsen tulee äännellä ja näin löytää parinsa. Näin aikuinen voi edelleen vaikuttaa syntyviin pareihin valikoimalla annettavan kuvan, mutta samalla arvonta on lapsille osallistava ja he pääsevät itse ”arpomaan” leikkiparinsa.

Opinnäytetyön suunnittelu alkoi hyvin ja olimme samoilla linjoilla, mistä aiheesta halusimme tehdä. Valitsimme yhteistyökumppaniksi Suomen Tenava Päiväkodit Oy:n, koska olimme kumpikin työskennelleet yrityksessä. Yhteydenoton jälkeen saimme yhteistyöpäiväkodin ja yhteyshenkilön tiedot. Sovimme yhteyshenkilömme kanssa opinnäytetyömme aiheesta. He halusivat tietoa päiväkodissa hyödynnettävästä leikkikäytännöstä ja me halusimme ottaa nimenomaan poikien näkökulman huomioon. Aiheen rajaus ja suunnittelu ei tuottanut ongelmia.

Konkreettisesti tiedonhankinnassa olisi ollut parannettavaa. Sovimme aluksi kolme käyntiä päiväkodilla, mutta lopulta teimme käyntejä kuusi, sillä kolmella kerralla emme saaneet tarpeeksi materiaalia. Teimme haastatteluja useampina päivinä, sillä haastatteluun varattuina päivinä ei kaikki pojat olleet paikalla. Osa pojista oli jätettävä haastattelijien ulkopuolelle, koska he eivät olleet kertaakaan läsnä käydessämme. Havainnoiteja teimme kolmena perjantaina, sillä ensimmäisestä parileikkikerrasta emme saaneet tarpeeksi materiaalia. Havainnoimassamme vapaan leikin kerrassa lähes kaikki pojat jäivät samaan tilaan leikkimään. Mietimme, oliko tämä aikuisen ohjaama käytöstä vai olisivatko lapset hakeutuneet samaan tilaan itsekin. Yksi syy oli varmasti päiväkodin aikuisten halu auttaa meitä havainnoinnissa, jotta lapset olisivat rajatussa tilassa.

Mielestämme opinnäytetyömme aiheesta voisi tehdä lisää tutkimusta. Mielenkiintoista olisi ollut saada tutkimustietoa päiväkodin lasten leikistä ennen kuin käytäntö otettiin käyttöön. Käytännön mahdollisesta levittämisestä muihin päiväkodeihin on keskusteltu, mutta päätös siitä jää yritykselle. Olisi hyvä saada lisää tietoa, kuinka pitkään kestää

ennen kuin lapset oppivat uuden toimintatavan ja toiminnalla aletaan saavuttamaan haluttua muutosta. Toki tätä toimintatapaa tulee jokaisen päiväkodin soveltaa heille sopivaksi. Jos käytäntö todetaan useammassa paikassa toimivaksi, voisi siitä mahdollisesti tehdä hyvän käytännön esimerkiksi Opetusministeriön sivuille (n.d.) ja levittää tätä metodia laajemmalle.

Lähteet

Aaltonen, Marjo – Ojanen, Tuija – Sivén, Tuula – Vihunen, Riitta – Vilén Marika
1997. Lapsen aika. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit OY.

Bodrova, Elena 2008. Make-believe play versus academic skills: a Vygotskian approach to today's dilemma of early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal* 16(3). 357-369.

Callois, Roger n.d. The Definition of Play and The Classification of Games. Teoksessa Salen, Katie – Zimmerman Eric: *The Game Design Reader. A Rules of Play Anthology* 2006. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology. 122-155.

Grönfors, Martti 2010. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa Aaltola, Juhani (toim.) – Valli, Raine: *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I*. Jyväskylä: PS-kustannus. 154-170.

Eronen, Sanna – Kanninen, Katri – Katainen, Saara – Kauppinen, Laura – Laarni, Jari – Lähdesmäki, Mari – Oksala, Else – Penttilä, Mia 2001. *Persoona – kehityspsykologia*. Helsinki: Edita Oyj.

Hakkarainen, Pentti 1990. *Motivaatio, leikki ja toiminnan kohteellisuus*. Helsinki: Orienta-Konsultit.

Helenius, Aili 2004. Leikin syntymäsijoilla. Teoksessa Piironen, Liisa (toim.): *Leikin pikkujättiläinen 2004*. Helsinki: WSOY. 14-21.

Helenius, Aili – Lummelahti Leena 2013. *Leikin käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hirsjärvi, Sirkka – Hurme, Helena 2000. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Helsinki University Press.

Hirsjärvi, Sirkka – Remes, Pirkko – Sajavaara, Paula 2012. *Tutki ja kirjoita*. 15.-17. painos. Helsinki: Tammi.

Jarasto, Pirkko – Sinervo, Nina 1997. *Alle kouluikäisen lapsen maailma*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino OY

Juvonen, Tuula – Rossi, Leena-Maija – Saresma, Tuija 2010. Kuinka sukupuolta voi tutkia?. Teoksessa Juvonen, Tuula – Rossi, Leena-Maija – Saresma, Tuija (toim.): *Käsikirja sukupuoleen*. Helsinki: Hakapaino. 9-17.

Kahri, Mari (toim.) 2003. *Lapsen arki on leikkiä II. 3-6-vuotiaat leikin maailmassa*. Helsinki: Pienperheyhdistys ry.

Kalliala, Marjatta 2009. *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Kalliala, Marjatta 1999. *Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos*. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Varhaiskasvatus n.d. *Kasvun kumppanit – Lasten hyvinvointia vahvistamassa* THL. Verkkodokumentti. <http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/palvelut/varhaiskasvatuspalvelut>. Luettu 19.10.2014

Keskinen, Soili – Hopearuoho-Saajala, Kristiina 1994. *Pojat päivähoidossa*. Helsinki: Kirjayhtymä OY.

Keskinen, Soili 1992. Pojat päiväkodissa. Teoksessa Huttunen, Jouko (toim.): Poika, poika! Näkökulmia pojan kasvuun ja kehitykseen. Joutsa: Nettopaino. 38-49.

Kirmanen, Tiina 1999. Haastattelu lapsen ja aikuisen kohtaamisena – kokemuksia lasten pelkojen tutkimuksesta. Teoksessa Ruoppila, Isto (toim.) – Hujala, Eeva – Karila, Kirsti – Kinno, Jarmo – Niiranen, Pirkko – Ojala, Mikko: Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: PS-kustannus ja Atena kustannus. 194-217.

Kronqvist, Eeva-Liisa – Pulkkinen, Minna-Leena 2007. Kehityspsykologia matkalla muutokseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit OY.

Macmillan, Bonnie 2004. Miksi pojat ovat poikia ja miten kehittää heidän parhaita puoliaan. Jaakkola, Eeva-Liisa (suom.). Helsinki: WSOY.

MOT Kielitoimiston sanakirja 2013.

Nurmiranta, Hanna – Leppämäki, Päivi – Horppu, Sari 2009. Kehityspsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino OY.

Opetusministeriö n.d. Hyvät käytännöt. Verkkodokumentti. <<https://hyvatkaytanot.oph.fi/etusivu/>>. Luettu 30.10.2014

Reisby, Kristen 1998. Sukupuoliherkkä pedagogiikka. Teoksessa Arnesen, Anne-Lise (toim.): Eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä. Helsinki: Yliopistopaino. 15-33.

Sinkkonen, Jari 2005. Elämäni poikana. Porvoo: WSOY.

STAKES Sosiaali- ja terveysalan koulutus- ja tutkimuskeskus 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Verkkodokumentti. <<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>>. Luettu 14.3.2014.

Takala, Annika – Takala, Martti 1988. Psykologinen kehitys varhaislapsuudessa. Porvoo: WSOY.

Tenava päiväkodit n.d. Kaikki alkaa välittämisestä. Verkkodokumentti. <<http://www.tenavapaivakodit.fi/index.php/yritys/>>. Luettu 19.10.2014

Vilén, Marika – Vihunen, Riitta – Vartiainen, Jari – Sivén, Tuula – Neuvonen, Sohvi – Kurvinen, Auli 2006. Lapsuus erityinen elämänvaihe. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit OY.

Ylitapio-Mäntylä, Outi 2012a. Sukupuolittuneet käytännöt varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Ylitapio-Mäntylä, Outi (toim.): Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Juva: PS-kustannus. 15-29.

Ylitapio-Mäntylä, Outi 2012b. Leikillä ja toiminnalla ei ole sukupuolta. Teoksessa Ylitapio-Mäntylä, Outi (toim.): Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Juva: PS-kustannus. 71-90.

05.02.2014

Hei!

Pyydämme tällä lomakkeella suostumustanne opinnäytetyöhöme kuuluvaan videokuvaamisen sekä toiminnallisen haastattelun suorittamiseen.

Olemme sosionomi-opiskelijoita Metropolia Ammattikorkeakoulussa. Suoritamme varhaiskasvatuksen opintokokonaisuuden osana opintojamme ja saamme lastentarhanopettajan tehtävänimikkeeseen vaadittavan kelpoisuuden.

Tutkimoomme kuuluu päiväkotiympäristössä suoritettava opinnäytetyö, jonka teemme Tenava-Puiston päiväkodissa maaliskuussa 2014. Opinnäytetyöhön kuuluu lasten vapaan leikin videokuvaamista kahtena perjantaina sekä 4-6 –vuotiaiden poikien toiminnalliset haastattelut. Haastattelujen avulla haluamme selvittää poikien ajatuksia Tenava-Puiston leikkikäytännöstä. Haastatteluissa otamme neljä poikaa kerrallaan piirtämään kanssamme ja samalla kyselemme heidän kokemuksiaan leikistä päiväkodissa. Haastattelu suoritetaan päiväkodissa. Haastattelu videoidaan ja osallistujat ovat mukana nimettöminä.

Videokuvaamiseen osallistuu kaikki päiväkodin lapset, vaikka otammekin huomioon vain kohderyhmän leikkitalanteet. Haluamme saada kuvattavista tilanteista aitoja, jolloin pyydämme kaikkien lasten huoltajilta lupaa kuvaamiseen. Työssä ei mainita mitään yksittäisten henkilöiden tietoja, joista haastateltavien henkilöllisyys voisi käydä ilmi, vaan opinnäytetyöhön tulee yhteenveto tutkimuksessa saaduista tuloksista. Tutkimusaineisto käsitellään luottamuksellisesti. Haastatteluaineisto tulee vain opinnäytetyöntekijän käyttöön ja se hävitetään asianmukaisesti sen jälkeen, kun opinnäytetyö on valmis.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Toivomme, että annatte lapsenne osallistua haastatteluun ja/tai videointiin. Mikäli lapsi saa suostumuksen, mutta ei itse halua osallistua kuvaamiseen tai toiminnalliseen haastatteluun, kunnioitamme lapsen mielipidettä eikä hänen tarvitse osallistua tilanteisiin.

Ystävällisin terveisin

Pinja Kaarlela & Emma-Reetta Leino

Lapsen nimi

Annan suostumuksen lapseni osallistumisesta
haastatteluun _____
videokuvaamiseen _____

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

Haastatteluiden rungot

Poikien haastattelut

- Mitä leikitte päiväkodissa? Sisällä tai ulkona?
- Millaista on, kun leikkiparit arvotaan? Onko siinä jotain kurjaa/kivaa?
- Mitä leikitte, jos parina on poika?
- Mitä leikitte, jos parina on tyttö?
- Miksi teillä arvotaan parit?
- Mitä hyvää/huonoa siinä on, kun saa itse valita parin?

Yhteyshenkilön haastattelu

- Mistä käytäntö on saanut alkunsa?
- Mikä on ollut tavoitteena alun perin? Ovatko tavoitteet muuttuneet?
- Onko käytäntö muuttanut lasten toimintaa?
- Mikä on teoriapohjana käytännölle?
- Miten käytäntö otettiin alun perin vastaan?
- Oletteko miettineet käytännön levittämistä?

Osallistuiko lapset, vanhemmat tai henkilökunta käytännön suunnitteluun?