

SAVONIA

ammattikorkeakoulu

OPINNÄYTETYÖ - YLEMPI AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINTO
SOSIAALI-, TERVEYS- JA LIIKUNTA-ALA

FYYSISTEN SISÄLEIKKIYMPÄRISTÖJEN KEHITTÄMISTYÖ VARHAISKASVATUSPALVELUISSA

TEKIJÄ Marjut Soukka

Koulutusala Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala			
Tutkinto-ohjelma Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen tutkinto-ohjelma			
Työn tekijä Marjut Soukka			
Työn nimi Fyysisten sisäleikkiympäristöjen kehittämistyö varhaiskasvatuspalveluissa			
Päiväys	8.5.2024	Sivumäärä/Liitteet	59+4
Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani Kunnallinen varhaiskasvatuspalvelu			
<p>Kehittämistyön tarkoituksena oli toteuttaa uudet fyysiset sisäleikkiympäristöt, jotka vahvistavat lasten toimijuutta ja osallisuutta leikkiympäristöjen suunnittelussa ja toteuttamisessa sekä vahvistavat leikin pitkäkestoisuutta ja kutsuvat lapsia leikkimään. Lisäksi tarkoituksena oli vahvistaa työyhteisön sitoutuneisuutta leikkiin.</p> <p>Opinnäytetyö toteutettiin työelämälähtöisenä kehittämistyönä kunnallisen varhaiskasvatusyksikön kolmessa 3–5-vuotiaiden ryhmässä. Raportin teoriaosuudessa käsitellään oppimis- ja leikkiympäristöjä, osallisuutta sekä leikkiä, jotka toimivat teoreettisena kehyksenä kehittämistyön toteutuksessa. Kehittämistyöhön liittyvää aineistoa koottiin havainnoimalla, haastatteleamalla sekä visuaalisen piirtämisen menetelmillä. Raportissa on kuvattu kehittämistyön tuotoksia kuuden casen kautta.</p> <p>Lasten osallisuuden, toimijuuden ja mielenkiinnon kohteet huomioiva kehittämistyö vahvisti kehittämistyössä mukana olleiden lasten osallisuuden, yhteisöllisyyden sekä tasavertaisuuden kokemuksia. Kehittämistyö vahvisti henkilöstön osaamista ja suhtautumista lasten leikkeihin sekä lisäsi henkilöstön välisiä arvokeskusteluja. Kokonaisuutena kehittämistyö toimi varhaiskasvatuksen laadun kehittämisessä sekä uusien toimintatapojen mallintamisessa. Valmis kehittämistyö on hyödynnettävissä kunnallisten varhaiskasvatusyksikköjen fyysisten sisäleikkiympäristöjen jatkuvan kehittämisen tukena.</p>			
Avainsanat leikki, osallisuus, leikkiympäristö			

Field of Study Social Services, Health and Sports	
Degree Programme Master's Degree Programme in Management and Development for Social and Health Care Professionals	
Author Marjut Soukka	
Title of Thesis Development of Physical Indoor Play Environments in Early Childhood Education Services	
Date May 8 2024	Pages/Appendices 59+4
Client Organisation /Partners Municipal early childhood education service	
<p>Abstract</p> <p>The aim of the thesis was to implement new physical indoor play environments that strengthen children ´s agency and participation in the design and implementation of play environments, as well as strengthen longevity of children ´s play and invite children to play. In addition, the aim was to strengthen the commitment of the work community to play.</p> <p>The thesis was implemented as a work-life oriented development project in three groups of 3–5-year-olds of the municipal early childhood education unit. The theoretical framework for the development work deals with learning and play environments, participation and play. Data related to the development work was collected by observation, interviews, and visual drawing methods. The thesis describes the results of the development work through six cases.</p> <p>The development work considered the children ´s participation, agency, and interests, and strengthened the experiences of the children involved in the development work in terms of participation, community and equality. The development work strengthened staff competencies and attitudes towards children ´s play and increased value discussions between staff. The development work contributed to improving the quality of early childhood education and modelling new approaches. The completed development work can be used to support the continuous development of physical indoor play environments in municipal early childhood education and care units.</p>	
<p>Keywords</p> <p>play, participation, play environment</p>	

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	6
2	VARHAISKASVATUKSEN OPPIMISYMPÄRISTÖT	8
2.1	Oppimisympäristöjen fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen ulottuvuus	8
2.2	Leikki oppimisen tukijana varhaiskasvatuksessa	9
2.3	Leikkiympäristöjen estetiikka ja visuaalisuus	10
2.4	Aiemmat tutkimukset ja kehittämistyöt leikki- ja oppimisympäristöistä	12
3	LASTEN OSALLISUUDEN ULOTTUVUUDET VARHAISKASVATUKSESSA.....	14
3.1	Lasten osallisuuden edistäminen varhaiskasvatuksessa.....	14
3.2	Osallisuus leikin näkökulmasta	15
3.3	Osallisuus kehittämistyön näkökulmasta	16
4	KEHITTÄMISTYÖN TARKOITUS JA TAVOITTEET	18
5	KEHITTÄMISTYÖN MENETELMÄLLINEN TOTEUTUS.....	19
5.1	Kehittämistyön menetelmälliset valinnat	20
5.2	Aineiston keruu ja analysointi	22
5.3	Kehittämistyön eteneminen	27
5.4	Ryhmä 1 kehittämistyön konkreettiset tuotokset	27
5.4.1	Case 1: Kotileikki	28
5.4.2	Case 2: Autoleikki	30
5.5	Ryhmä 2 kehittämistyön konkreettiset tuotokset	33
5.5.1	Case 3: Kauppa- ja kotileikkitilan visualisointi	34
5.5.2	Case 4 Autoleikki	35
5.6	Ryhmä 3 kehittämistyön konkreettiset tuotokset	35
5.6.1	Case 5 Auto- ja kotileikkitila	36
5.6.2	Case 6 Päiväleppöhuone	36
5.7	Visualisoinnin eri mahdollisuuksia.....	39
6	KEHITTÄMISTYÖN ARVIOINTIA.....	42
6.1	Kehittämistyön onnistumiset	44
6.2	Kehittämistyön haasteet	45
7	POHDINTA.....	48
	LÄHTEET	54
	LIITE 1: SAATEKIRJE VANHEMMILLE	59

LIITE 2: VISUAALINEN PIIRTÄMINEN.....	60
LIITE 3: LEIKIN HAVAINNOINTILOMAKE	61
LIITE 4: HENKILÖSTÖN RYHMÄHAASTATTELU	62

KUVALUETTELO

KUVA 1. Osallisuuden nelikenttä Kangas (2021) mukaillen	14
KUVA 2. Toimintatutkimuksen spiraalimainen eteneminen Ojasalo, Moilanen & Ritalahti (2020) mukaillen ..	20
KUVA 3a ja 3b. Kotileikkitalan muutos ennen ja jälkeen kehittämistyön (Soukka 2023, CC BY-NC)	29
KUVA 4a ja 4b. Kotileikkitalan kehittämisen yksityiskohtia (Soukka 2023, CC BY-NC).....	29
KUVA 5a, 5b, 5c ja 5d. Lasten kädentaidot kotileikkitalan kehittämisessä (Soukka 2023, CC BY-NC).....	30
KUVA 6a ja 6b. Autoleikkitala (Soukka 2023, CC BY-NC)	31
KUVA 7. Työmaa-alue autoleikkitalassa (Soukka 2023, CC BY-NC).....	32
KUVA 8a ja 8b. Autoleikkitalan visualisointia (Soukka 2023, CC BY-NC)	32
KUVA 9a ja 9b. Kauppa- ja kotileikkitala ennen muutosta (Soukka 2023, CC BY-NC)	34
KUVA 10a ja 10b. Kauppa- ja kotileikkitalan visualisointia (Soukka 2023, CC BY-NC)	34
KUVA 11a ja 11b. Autoleikki ennen ja jälkeen ryhmässä 2. (Soukka 2023, CC BY-NC)	35
KUVA 12a ja 12b. Autoleikkitalan muokkaaminen ja vuorovaikutuksen tukeminen leikissä. (Soukka 2024 CC BY-NC).....	36
KUVA 13a ja 13b. Päiväleppuhuone ennen muutosta (Soukka 2023, CC BY-NC).....	37
KUVA 14a ja 14b. Päiväleppuhuone muutoksen jälkeen. (Soukka 2023, CC BY-NC)	37
KUVA 15. Rakettireppu ja avaruuskypärä (Soukka 2023, CC BY-NC)	38
KUVA 16a, 16b ja 16c. Kuuraketti ja planeetat (Soukka 2023, CC BY-NC)	38
KUVA 17. Lukunurkkauksen visualisointia (Soukka 2023, CC BY-NC).....	39
KUVA 18a, 18b, 18c, 18d, 18e ja 18f. Ryhmätiloissa tehtyjä erilaisia visualisointitoteutuksia (Soukka 2023, CC BY-NC).....	40
KUVA 19a, 19b ja 19c. Lasten kädentaidot ryhmätilojen visualisoinnissa (Soukka 2023, CC BY-NC)	40
KUVA 20a ja 20b. Kaappitilojen hyödyntäminen leikeissä (Soukka 2023, CC BY-NC)	41

TAULUKKOLUETTELO

TAULUKKO 1. Aineistonkeruumenetelmät	23
TAULUKKO 2. Esimerkki visuaalisen piirtämisen analysoinnista	24
TAULUKKO 3. Esimerkki analyysin etenemisestä leikkien havainnointiaineistoista	25
TAULUKKO 4. Esimerkki dialogisen ryhmähaastatteluaineiston analyysistä	26
TAULUKKO 5. Kehittämistyön tulokset	43

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatustalaki (540/2018, 3§) sekä uusi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH 2022, 27, 30, 35) korostavat leikin merkityksellisyyttä, lapsen oikeutta leikkiin sekä myönteisten oppimiskokemusten mahdollistamista lapsille. Leikki tulee nähdä sosiaalisena ilmiönä sekä lapsen kasvua, kehitystä, oppimista ja hyvinvointia tukevana kokonaisuutena, jonka avulla lapsi muun muassa käsittelee erilaisia tunteita, kokemuksia ja opettelee toimimaan sosiaalisissa suhteissa yhteiskunnan jäsenenä. (OPH 2022, 35–36; Salo & Salmi 2018, 7.) Niin ikään 1.8.2022 voimaan tullut paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma nostaa leikin keskeiseksi pedagogiseksi teemaksi (Kaupunki 2022, 18).

Jotta leikille olisi mahdollisuudet, leikin peruspilareiden on oltava kunnossa. Leikille on varattava riittävästi aikaa, sopiva paikka sekä välineistö. Leikki itsessään ansaitsee myös arvostusta ja kunnioitusta sekä henkilöstöltä leikin jatkuvaa havainnointia ja dokumentointia. Henkilöstöllä oltava riittävästi ymmärrystä lapsen maailmasta, heidän kiinnostuksen kohteistaan sekä herkkyyttä tunnistaa ja vastata lasten leikkialoitteisiin oikea-aikaisesti. Leikkiympäristö mielletään paikaksi, jossa leikitään ja jonka rakentaminen ja muokkaaminen lasten kiinnostusten kohteita tukeväksi vaatii ennen kaikkea lasten toiminnan aktiivista havainnointia. (OPH 2022, 27, 30, 37; Tahkokallio & Kalliala 2001, 47–50.) Leikkitoiminnan uranuurtaja Hanne Nyman (2023) korostaakin fyysisen leikkiympäristön merkitystä lapsen leikin kehittymisen sekä itse leikin näkökulmasta. Leikkiympäristön antamat vihjeet ja houkuttimet viestivät lapsille niistä mahdollisuuksista ja leikeistä, joita tila lapsille tarjoaa. Leikkiympäristön sisustamisella, lelujen ja erilaisten materiaalien houkuttelevalla sijoittamisella annetaan lapsille vihjeitä siitä, mitä leikkitalassa odotetaan tapahtuvan tai millaisia leikkimahdollisuuksia tila tarjoaa. (Nyman 2023.) Tämän tiedon valossa fyysisten leikkiympäristöjen merkitys leikille tulee nähdä ensiarvoisen tärkeänä osana varhaiskasvatopedagogiikkaa.

Tähän tietoon pohjautuen opinnäytetyö toteutetaan käytännönläheisenä kehittämistyönä kunnalliseen varhaiskasvatustyksikköön. Kehittämistyön tarkoituksena on fyysisten sisäleikkiympäristöjen kehittäminen kaupungin varhaiskasvatustyksikön 3–5-vuotiaiden lasten ryhmissä. Tutkimusvaiheessa huomioidaan fyysiseen ympäristöön vaikuttavat tekijät, kuten mitä lapset leikkivät ja miten leikki näkyy yksikön pedagogiikassa ja toimintakulttuurissa.

Idea kehittämistyöhön valikoitui uuden valtakunnallisen sekä kunnallisen varhaiskasvatussuunnitelmien pohjalta, joissa leikki ja lasten osallisuus ovat nostettu konkreettisen toiminnan keskiöön. Kehittämistyön toimeksiantajan edustajien sekä työyhteisön kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta työyhteisössä on selkeä tarve fyysisten leikkiympäristöjen kehittämiseen, jotta leikkiympäristöt palvelisivat paremmin lasten pitkäkestoista leikkiä ja lasten osallisuutta. Lisäksi esihenkilöstön havainnointien perusteella on havaittu kasvattajien sitoutuneisuuden lasten leikkeihin olevan lyhytkestoista ja rikkonaista.

Kehittämistyön tarkoituksena on selvittää, miten jo olemassa olevia sisäleikkiympäristöjä voitaisiin parantaa, jotta ne palvelisivat entistä paremmin lasten pitkäkestoista leikkiä ja lasten osallisuutta. Tarkoituksena on myös kehittää varhaiskasvatustyksikön fyysisiä sisäleikkiympäristöjä, jotta ne vahvistaisivat työyhteisön sitoutuneisuutta leikkiin, olisivat leikkiin kutsuvampia sekä vahvistaisivat

lasten toimijuutta ja osallisuutta leikkiympäristöjen suunnittelussa ja toteuttamisessa. Kehittämistyön tuotoksena syntyy lasten ja henkilöstön toiveisiin ja ideoihin perustuvat uudet leikkiympäristöt. Kehittämistyötä on mahdollista käyttää jatkossa mallina leikkiympäristöjen jatkuvan kehittämisen tukena lasten osallisuus ja mielenkiinnon kohteet huomioiden.

2 VARHAISKASVATUKSEN OPPIMISYMPÄRISTÖT

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022, 91) oppimisympäristöt jaotellaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen. Turvallinen, terveellinen sekä oppimista edistävä oppimisympäristö pitää sisällään muun muassa tilat, paikat, käytännöt sekä välineet ja tarvikkeet, joiden tarkoituksena on tukea varhaiskasvatukseen lasten kehitystä, oppimista sekä vuorovaikutusta. Oppimisympäristöjen tulee myös tukea inklusiivisuutta, eli yhdenvertaisuutta, syrjimättömyyttä sekä kaikkia osallistavaa toimintatapaa. Lasta motivoiva oppimisympäristö pitää sisällään lapsen luontaista uteliaisuutta ylläpitäviä tiloja ja välineitä, jotka innostavat lasta aktiiviseen oppimiseen ja osallisuuteen oppimisympäristöjen suunnittelussa ja kehittämisessä. (Kaupunki 2022, 20; Leinonen & Mäkelä 2022, 21, 25–26; Repo 2015, 195; OPH 2022, 36–37.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022, 36) mukaan oppimisympäristöjen kehittämisessä tulee myös huomioida, että varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet ovat saavutettavissa. Lisäksi on huomioitava, että lasten terveellä itsetunnolla ja oppimisella, sekä sosiaalisilla taidoilla on mahdollista kehittyä. Oppimisympäristöjen tulisikin kokonaisvaltaisesti tukea lasten erilaisia oppimistyylejä sekä tarjota mahdollisuuksia mielikuvituksen ja luovan ilmaisun käyttöön erilaisia materiaaleja käyttäen. (Kaupunki 2022, 20; Leinonen & Mäkelä 2022, 21, 25–26; Repo 2015, 195; OPH 2022, 36–37.)

2.1 Oppimisympäristöjen fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen ulottuvuus

Varhaiskasvatuksen *fyysiset oppimisympäristöt* koostuvat esimerkiksi tila- ja kalusteratkaisuista, erilaisista opetusmateriaaleista ja -tavoista sekä varhaiskasvatuksen piha- ja lähiympäristöistä. Fyysisen oppimisympäristöjen tavoitteena on tukea lapsen iänmukaista kehitystä ja oppimista sekä edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia ja luoda lapselle turvallisuutta. (OPH 2018; Varhaista aikaa 2021.) Viihtyisän oppimisympäristön nähdään tukevan oppimisprosesseja ja erilaisia oppimistyylejä sekä parantavan oppimistuloksia ja yksilön kehitystä. Fyysinen oppimisympäristö varhaiskasvatuksessa tulee olla joustava ja muuntua joustavasti ryhmän tarpeiden mukaan (Leinonen & Mäkelä 2022, 57). Niin ikään fyysisessä oppimisympäristössä merkittäviä tekijöitä ovat ergonomia, valaistus, akustiikka sekä tilojen viihtyisyys ja esteettömyys. Tiloissa näkyvät lasten ideat leikeissä ja heidän tekemissään kädentaitotöissä huomioon ottaen näin lasten osallisuuden. Fyysiset oppimisympäristöt mahdollistavat lapsille monipuolista virikkeellistä tekemistä ja tukevat lasten luontaista uteliaisuutta ja tutkimista eri aistein. (Leinonen & Mäkelä 2022, 49; OPH 2022, 36; Varhaista aikaa 2021.)

Varhaiskasvatuksen oppimisympäristön *psyykkinen ulottuvuus* puolestaan nähdään erilaisia vuorovaikutustilanteina niin kasvattajan ja lapsen välillä kuin lastenkin välillä. Psyykkinen oppimisympäristö pitää vuorovaikutuksen lisäksi sisällään myös kognitiiviset ja emotionaaliset tekijät, kuten tiedot, taidot, tunteet sekä osallisuuden, yhteisöllisyyden ja ryhmään kuulumisen tunteet. Sensitiivinen vuorovaikutus ja psyykkinen turvallisuus luovat psyykkisesti turvallisen oppimisympäristön pohjan. (Varhaista aikaa 2021.) Psyykkinen oppimisympäristö huomioi, että jokainen yhteisön jäsen tulee kuulluksi ja nähdyksi ja jokaisella sen jäsenellä on mahdollisuus ilmaista erilaisia tunteitaan. Myös yhteisten sääntöjen ja toimintatapojen merkitys korostuu psyykkisesti turvallisessa

oppimisympäristössä. Kasvattajien kyky luoda turvallinen ja toisia kunnioittava ilmapiiri vahvistaa lapsen hyvinvointia ja oppimista psyykkisessä oppimisympäristössä. (OPH 2022, 36; Varhaista aikaa 2021.)

Oppimisympäristöjen *sosiaalinen ulottuvuus* linkittyy vahvasti psyykkisen ulottuvuuden elementteihin, kuten ihmisten väliseen vuorovaikutukseen, oppimisen tukemiseen sekä erilaisuuden, yksilöllisyyden ja inklusion tukemiseen. Myös sukupuolten välinen tasa-arvo ja yhdenvertaisuus sekä kulttuurinen erilaisuus huomioidaan sosiaalisen ulottuvuuden näkökulmassa. Pedagogisesti perusteltu lapsilähtöinen toiminta tukee sekä lasten, että kasvattajien keskittymistä ja mahdollistaa jokaisen yhteisön jäsenen osallistumisen toimintaan ja keskinäiseen vuorovaikutukseen. Kieli- ja kulttuurietoisuus huomioi erilaisten kielten, kulttuurien ja uskontojen moninaisuuden ja luo vankan perustan myönteiselle kasvulle, kehitykselle sekä oppimiselle. (DivED 2020; OPH 2022, 36; Varhaista aikaa 2021.) Kokonaisuutena varhaiskasvatuksen aktiivisesti kehittyvät ja muuntuvat oppimisympäristöt muodostavat lapsille heidän oppimistaan ja kehitystään tukevan ympäristön, joka kannustaa sekä yhteisölliseen, että itsenäiseen toimintaan ja tarjoaa lapsille mielekästä ja monipuolista tekemistä varhaiskasvatuspäivän aikana. (Kangas, Lastikka & Karlsson 2021; 139.)

Varhaiskasvatusyksiköiden toimintaympäristöt ovat pitkälti kuitenkin aikuisten luomia, mikä usein rajaa leikin viitekehystä aikuisen hyväksymiin asioihin ja ilmiöihin (Jantunen, Suutarla & Heino 2019, 36–37). Uusien päiväkotien suunnittelu- ja rakennusvaiheessa lasten ideat ja toiveet saattavat jäädä kuulumattomiin arkkitehtuuristen ja ekologisten ratkaisujen tieltä. Huomioitavaa kuitenkin on, että oppimis- ja leikkiympäristöt ovat joustavia ja niitä voidaan kehittää kunkin lapsiryhmän pedagogisten tavoitteiden sekä lasten ideoiden ja erilaisten leikkien pohjalta. (Häyrynen 2018, 185–186.) Henkilöstöltä vaaditaan mielestäni runsaasti kehittämismyönteisyyttä, ammattitaitoa, innostuneisuutta, kykyä nähdä leikki pedagogisesti merkityksellisenä osana kasvatustyötä sekä uskallusta kohdata avoimesti lapsen maailma ja tapa toimia. Niin ikään Nyman (2023) korostaa leikkiympäristöjen jatkuvaa kehittämistä ja ylläpitämistä ja näkeekin sen osana varhaispedagogiikkaa. Kasvattajan tehtävänä on luoda lapsille innostava ja kutsuva leikkiympäristö, jonka avulla lapsi löytää paremmin paikkansa lapsiryhmässä. (Nyman 2023.) Huomioitavaa mielestäni on, että lapset pääsevät osalliseksi suunnittelemaan ja muokkaamaan leikkitiloja mieleisikseen yhdessä kasvattajan kanssa.

2.2 Leikki oppimisen tukijana varhaiskasvatuksessa

Lapsella on kyky havainnoida ympäristöään, siellä tapahtuvia ilmiöitä, kanssaihmissen eleitä ja ilmeitä sekä erilaisia tunnetiloja. Havaintonsa lapsi käy myöhemmin uudelleen läpi leikin kautta jäljitellen, kokien, eläen ja syvästi uppoutuen. Leikki voidaan näin ollen nähdä kulttuurisena ilmiönä lapsen elämässä, jossa lapsen luovuus ja ajattelu pääsevät kukoistamaan. (Heino 2019, 225–226, 238.) Tunnettuja leikkiä tutkineita teoretikkoja ovat muun muassa Erik H. Erikson, Lev Vygotsky sekä Jean Piaget. Eriksonin teorian mukaan lapsi oppii yhteisleikin avulla vuorovaikutuksessa muihin toimimaan vallitsevassa yhteiskunnassa. Leikin eri teemojen ja roolien kautta lapsi käsittelee omia kokemuksiaan kuvitteellisessa maailmassa turvallisesti. (Carducci 2020, 47.) Piaget'n näkökulma puolestaan korostaa lapsen ajattelun kehittymistä, jossa lapsi mukauttaa sisäisiä mallejaan kokemuksiinsa todellisuudesta leikkien kautta ja täten sopeuttaa uuden tiedon ympäröivästä maailmastaan osaksi omaa ajatteluaan (Smith 2009, 33–34). Vygotsky'n teorian mukaan sosiaalisen

vuorovaikutuksen merkitys korostuu lapsen oppimisessa ja kehityksessä. Teoreetikon mukaan mielikuvitus ja luovuus ovat vahvasti mukana lapsen leikeissä, joissa lapsen tarpeet ja toiveet muodostavat kuvittelun kautta yhteyden todellisuuteen. Vygotsky´n mukaan lapsen älyllinen kehitys ja abstrakti päättely vahvistuvat, kun lapsi luo leikeissään fiktiivisiä tilanteita ja käy niitä läpi yhdessä muiden kanssa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ohjaten täten omaa käyttäytymistään. (Smith 2009, 32–33.)

Varhaiskasvatuksessa leikki nähdään ennen kaikkea oppimisvälineenä, mutta myös tapana elää ja hahmottaa maailmaa. Leikkiessään lapsi on aktiivinen toimija, joka käy läpi erilaisia rooleja ja käyttäytymismalleja, omaksuu uusia taitoja sekä opettelee toimimaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa yhteisönsä jäsenten kanssa. (Ahonen 2017, 90–91.) Mielikuvituksen avulla lapsi harjoittelee huomaamattaan myötäelämisen taitoja itselleen mielekkään toiminnan lomassa erilaisiin rooleihin syventyen. Leikki ei kehitä yksinomaan pelkästään vain sosiaalisia taitoja, vaan esimerkiksi myös matemaattisia ja kielellisiä taitoja, ongelmanratkaisutaitoja sekä luovuutta. Ristiriitatilanteiden selvittäminen, loruttelemine tai vaikkapa leikkivälineiden laskeminen harjaannuttavat kaikki yhtä lailla lasta toimimaan todellisissa arjen eri tilanteissa. (Jantunen ym. 2019, 215–217; Kalland 2014; Kangas ym. 2021, 61–64.) Leikeissä lapsi nähdään aktiivisena toimijana, joka oppii tekemisen, kokemisen, tutkimisen ja liikkumisen kautta. Oppiminen tapahtuu kokonaisvaltaisesti, jossa lapsen rooli on oman oppimisensa toimijana sekä yhteisönsä aktiivisena jäsenenä. Leikki mahdollistaa turvallisen väylän kokeilla erilaisia asioita, mutta myös erehtyä ja yrittää uudelleen. (OPH 2016, 6.)

Leikin maailma avaa myös kasvattajalle oivan mahdollisuuden päästä osaksi lapsen kokemusmaailmaa. Yhteisen leikin kautta kasvattaja voi parhaimmillaan syventää lapsituntemustaan samalla lapsen osallisuutta edistäen. Ei kuitenkaan ole yksiselitteisen selvää, että kasvattajan olisi välttämättä helppoa osallistua lasten leikkeihin. Kasvattajalta vaaditaan kykyä reflektoida ja analysoida omaa toimintaansa ja suhtautumistaan leikkiin. Kasvattajan on esimerkiksi syytä pohtia, millaisia leikkiä rajoittavia tekijöitä ja haitallisia rutiineja ryhmästä saattaa löytyä, tukevatko leikkien siivouskäytännöt leikkien pitkäkestoisuutta tai miten ja millaisia leikkejä kasvattaja arvostaa ja miksi. Omaa suhtautumista leikkimiseen on syytä myös pohtia, nähdäänkö leikki vain yksinomaan lasten tekemisenä vai onko leikkivä aikuinenkin osa tätä kokonaisuutta. (Ahonen 2017, 90–97.) Liisa Ahonen (2017, 96) painottaakin ennen kaikkea tiedostamisen ja leikkien havainnoinnin tärkeyttä. Systemaattisen ja suunnitelmallisen havainnoinnin avulla kasvattaja voi saada arvokasta tietoa suoraan lapsilta siitä, millaisia asioita lapset leikeissään ja leikkiympäristöissään arvostavat. Tämän tiedon avulla käytännön kehittämistyö on helpompaa ja konkreettiseen toimintaan vaikuttavaa.

2.3 Leikkiympäristöjen estetiikka ja visuaalisuus

Leikkiympäristö ei muodostu pelkästään fyysisestä tilasta, siinä olevista kalusteista tai konkreettisista leikkimateriaalista, vaan myös ympäristön visuaalisuudesta. Lindberg (2011, 55) viittaa artikkelissaan James Gibsonin (1979) havaintopsykologisen tarjouman käsitteeseen. Leikkiympäristö ja sen eri elementit nähdään niin kutsuttuina tarjoumina eli erilaisina mahdollisuuksina leikkiin. Näitä tarkkailemalla lapsi havaitsee erilaisia ympäristön tarjoamia mahdollisuuksia toimintaan. Ympäristön visuaalisuus muokkaa oleellisesti tilaan astuvan lapsen mielikuvaa siitä, millaista toimintaa tilassa on mahdollisuus toteuttaa. Se, kokeeko lapsi ympäristön houkuttelevana vai torjuvana, riippuu

ympäristön tarjoumista. Leikkiin houkutteleva ympäristö on esteettinen ja lapsen mielenkiinnon heittävä, mutta myös vuorovaikutuksellisesti ja emotionaalisesti turvallinen. Positiiviset tunnekokemukset houkuttelevat lasta leikkimään, kun vastaavasti negatiivinen ilmapiiri ja torjuva aikuinen viestivät turvattomasta ja ahdistavasta leikkiympäristöstä. Jotta leikkiympäristöt vastaisivat lasten tarpeisiin, on lasten saatava osallistua niiden suunnitteluun ja rakentamiseen. (Lindberg 2011, 55–61.) Leinonen ja Mäkelä (2022, 89–90, 93) nostavat myös esteettisyyden ja viihtyisyyden merkittäväksi oppimista tukevaksi elementiksi. Vaikka oppimisympäristöjen tuleekin tukea yksilöllistä kasvua ja oppimista, niiden luomisessa tulee ottaa huomioon myös siellä toimivien henkilöiden psyykinen, sosiaalinen ja kulttuurinen moninaisuus sekä tilojen laadukkuus, käytännöllisyys ja lapsilähtöisyys, kauneutta unohtamatta. Niin ikään Ruokonen ja Rusanen (2009, 10, 12) korostavat esteettisen ja moniaistisen oppimisympäristön merkitystä lapsen kykyyn kuvitella ja eläytyä leikin maailmaan.

Leikkiympäristöjen visuaalisuuden tärkeyttä korostavat maailmanlaajuisesti käytössä olevat Montessori- sekä Reggio Emilia -pedagogiikat. Montessoripedagogiikan mukaan kasvattajalla on leikkiympäristöä järjestämällä mahdollisuus auttaa lasta suuntaamaan toimintaansa sellaisiin asioihin, joista lapsi on kiinnostunut. Hyvin valmisteltu ympäristö tarjoaa lapselle mahdollisuuden keskittymiseen ja itsensä toteuttamiseen fyysisen, psyykkisen, emotionaalisen, sosiaalisen sekä älyllisen ulottuvuuden kautta. (Suomen Montessoriliitto 2024.) Reggio Emilia -pedagogiikka puolestaan näkee ympäristön niin sanottuna kolmantena kasvattajana. Reggio Emilia -pedagogiikan ajatuksena on rakentaa oppimisympäristöt yhdessä lasten kanssa siten, että tilassa oleva välineistö on lasten saatavilla ja heidän käytettävissään. Reggio Emilia -pedagogiikan mukaisesti rakennettu tila itsessään ruokkii lapsen luontaista mielikuvitusta. Pedagogiikan ydin pohjautuu ympäristön monimuotoisuuteen, jolloin lapsella on mahdollisuus tarkastella maailmaa monista eri näkökulmista ja näin ollen oppia monimerkityksellisyyttä elämysten ja moniaistillisten tietojen avulla. (Suomen Reggio Emilia -yhdistys.)

Visuaalisuuden lisäksi leikkiympäristö pitää sisällään erilaiset leikkivälineet ja -materiaalit. Leikkivälineistöä ja -materiaalia hankittaessa tietämys lapsen leikin kehityksestä auttaa oikeanlaisen välineistön hankkimisessa. Roolileikit tarvitsevat omanlaisensa, aitojen esineiden näköisen välineistön, kun taas rakenteluleikki välineistön, jonka materiaalit innostavat tutkimaan ja mahdollistavat kooltaan niiden käsittelyn ja rakentelun. Leikkiväline voi olla myös mikä tahansa arkielämän väline, jolle lapsi keksii muun merkityksen leikissä. Tällaisia välineitä voivat olla esimerkiksi huonekalut, kankaat, pahlavilaatikot ja muut ympäristön tarjoamat tavarat. (Helenius & Mäntynen 2001, 146–148.) Kasvattajan ajattelutapa vaatii mielestäni leikkivälineistön suhteen ravistelua; on osattava antaa mahdollisuuksia lapsen luovuudelle ja kykyä nähdä ympäristön tarjoamat erilaiset mahdollisuudet leikille ja erilaisille leikkivälineistölle sekä osattava tarvittaessa joustaa omista näkökulmistaan.

Myös Helenius ja Mäntynen (2001, 148–149) korostavat leikkivälineiden ja -materiaalien sijoittelun merkityksellisyyttä. Ei ole yhdentekevää, missä leikkivälineet ja -materiaalit ovat sijoitettuna leikkitalassa, vaan tilan on annettava lapsille vihjeitä siitä, mitä kyseisessä tilassa on mahdollista tehdä. Lasten on päästävä vapaasti valitsemaan itse, mitä leikkiä hän leikkii ja millaisella välineistöllä. Näin ollen leikkimateriaalit tulee sijoittaa lasten ulottuville siten, että lapsen on helppo sekä ottaa, että palauttaa leikkimateriaalit omille paikoilleen. Kasvattajan vastuulla on viime kädessä huolehtia leikkitalan selkeydestä ja järjestyksestä, vaikkakin leikkimiseen tarkoitettujen välineiden ja materiaalien

opetellaan aluksi yhdessä järjestelemään leikin loputtua omille paikoilleen. (Frost, Shin & Jacobs 1998, 255, 264–265; Helenius & Mäntynen 2001, 149; Kettukangas & Härkönen 2014, 105.)

Varhaiskasvattajana olen vahvasti sitä mieltä, että kasvattajalta vaaditaan aktiivista oman ajattelun avaamista sekä syvällistä reflektointia siitä, miten itse arvostaa lasten leikkejä ja leikkiin liittyvää materiaalia ja välineistöä. Kasvattajan on hyvä pohtia, sietääkö ajoittaista epäjärjestystä leikkien jäädessä kesken esimerkiksi ulkoilun ajaksi. Kasvattajatiimissä on syytä aika-ajoin pysähtyä yhteisten pohdintojen äärelle keskustelemaan, onko tiimillä yhteneväiset ajatukset ja toimintatavat lasten leikkeihin liittyen. Näihin pohdintoihin yhtyvät niin ikään Brotherus ja Kangas (2018, 23), jotka tutkimuksissaan osoittivat, että leikkilat pyritään usein leikin jälkeen siivoamaan ja palauttamaan koskemattomiksi. Onkin pohtimisen arvoista, vahvistaako vai estääkö tällainen toimintatapa lapsen aktiivisen toimijuuden taitoja varhaiskasvatuksessa.

2.4 Aiemmat tutkimukset ja kehittämistyöt leikki- ja oppimisympäristöistä

Vuosina 2014–2016 VKK-Metron toteuttama kehittämistyö pureutui leikin ja leikillisten oppimisympäristöjen kehittämiseen. Tutkimus painottui tarkastelemaan ennen kaikkea *”kasvattajan leikkiä edistäviä ja rajoittavia tekijöitä”*, joita käsiteltiin kolmen ulottuvuuden; asenteellisuuden, rakenteellisen ja toiminnallisen ulottuvuuden kautta. *Asenteellisuuden* ulottuvuudessa kasvattajien asenteet ja leikin arvostaminen nousivat keskiöön. Suhtautuminen lasten leikkeihin vaihteli suuresti eri yksiköiden ja työntekijöiden välillä; osa näki leikin myönteisessä valossa liittyen itsekin lasten leikkeihin mukaan, kun taas osalla leikin arvostus oli vähäistä tai epäselvää, jolloin lasten leikki nähtiin yksinomaan lasten välisenä toimintana. *Rakenteelliseen* ulottuvuuteen liittyivät aikataulut, tilat ja olemassa olevat resurssit, eli kiteytetysti se, millaiset konkreettiset mahdollisuudet leikkejä on toteuttaa käytännössä; onko leikille riittävästi aikaa, millaisissa tiloissa lapsilla on mahdollisuus leikkiä ja miten korkealle leikki arvotetaan suhteessa muihin arjen töihin ja toimintoihin. *Toiminnallinen* ulottuvuus puolestaan liittyi kasvattajien ja lasten väliseen vuorovaikutukseen sekä erilaisiin ohjauskäytäntöihin. Positiivisen vuorovaikutuksen ja onnistuneiden ohjaustilanteiden myötä kasvattajat kokivat oman lapsituntemuksensa lisääntyneen. Lisäksi positiivisen vuorovaikutuksen koettiin edistävän lasten leikkejä konkreettisesti. (Ahonen 2017, 93–94; Turunen 2016, 13–21.)

Hanne Nyman (2020) on puolestaan tehnyt ansioituneen YAMK-opinnäytetyön leikki- ja oppimisympäristöjen kehittämisestä Sipoon varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyössä selvitettiin fyysisten oppimisympäristöjen merkitystä ja vaikuttavuudesta lasten leikkeihin ja aikuisten pedagogiseen toimintaan. Kehittämistyönä toteutettu opinnäytetyö osoitti, että fyysisten leikki- ja oppimisympäristöjen kehittäminen vaikutti suuresti lasten leikkeihin ja leikin laatuun sekä aikuisten rooleihin leikeissä. Kehittämistyö osoitti, että lasten leikit monipuolistuivat ja niistä tuli pitkäkestoisempia. (Nyman 2020, 3, 69–71.)

Jonna Kangas ja Annu Brotherus (2017, 2, 20) tutkimus sen sijaan keskittyi osallisuuteen ja leikkiin varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksessa tarkasteltiin lasten osallisuutta omaehtoisen leikin ja toiminnan kautta. Tutkimuksen tehtävänä oli kuvata, millaisia tilaisuuksia ja esteitä päiväkodin arki tuottaa lasten osallisuuden ja leikin näkökulmasta. Kankaan ja Brotheruksen johtopäätökset korostivat leikin merkityksellisyyttä osallisuuden valossa. Leikkien lomassa lasten vaikutusmahdollisuudet kasvoivat ja

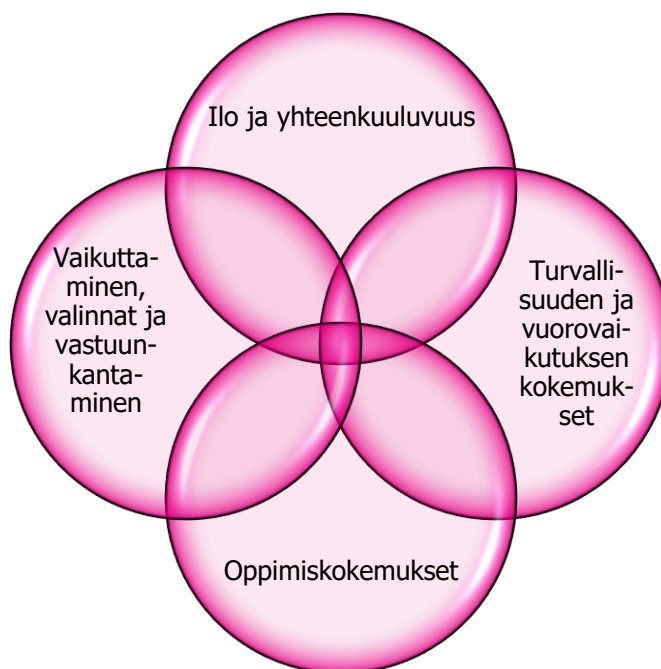
leikki koettiin ylipäätään tärkeänä oppimiskokemuksena ja oppimisen mahdollistajana. (Kangas & Brotherus 2017, 2, 20.)

3 LASTEN OSALLISUUDEN ULOTTUVUUDET VARHAISKASVATUKSESSA

Lasten osallisuutta painotetaan YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksessa (UNICEF 2024), Varhaiskasvatustulaisissa (Varhaiskasvatustulaislaki 540/2018, 20§) sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH 2022, 4, 22, 26–27). Myös paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma (Kaupunki 2022, 18) korostaa osallisuuden merkitystä vahvasti osana lapsen varhaiskasvatusta. Osallisuus muodostaa osallistumisen, vaikuttamisen, oppimisen, toimimisen sekä yhteenkuuluvuuden tunteiden kautta monitahoisen ilmiön, jossa korostuvat kuuntelemisen ja sensitiivisen vuorovaikutuksen taidot sekä lapsen ja aikuisen välisten suhteiden tärkeys. (Kangas 2021; Kangas, Lastikka & Karlsson 2021, 74.)

3.1 Lasten osallisuuden edistäminen varhaiskasvatuksessa

Lasten osallisuus muodostuu jokapäiväisten kohtaamisten ja vuorovaikutustilanteiden myötä, niin yksilö- kuin yhteisötasollakin. Kohtaamisten ja vuorovaikutustilanteiden dialogisuus sekä molempien osapuolten tunne arvostuksesta vahvistavat osallisuuden tunteita. Osallisuuden tunteet antavat lapselle kokemuksen kuulluksi tulemisesta ja merkityksellisyydestä, lapsen oikeudesta oppia uutta sekä vaikuttamismahdollisuuksistaan ympäröivässä yhteisössään. (Kangas 2021; Kangas, Lastikka, Karlsson 2021, 76–78.) Kangas (2021) tarkastelee osallisuutta niin sanotun nelikentän avulla, jossa osallisuus kuvataan seuraavasti:



KUVA 1. Osallisuuden nelikenttä Kangas (2021) mukailleen

Nelikentässä **ilon ja yhteenkuuluvuuden** kentässä lapsella on lupa iloita itsestään ja tuntea myös muiden iloitsevan hänen läsnäolostaan ja läheisyydestään sekä tuntea olevansa rakastettu. Kun lapsi oppii sopeuttamaan omat tarpeensa ryhmän tarpeisiin, ryhmään kuulumisen, yhteisöllisyyden ja merkityksellisyyden kokemukset vahvistuvat ja lapsen osallisuus voimistuu. Lapselle annetaan mahdollisuus ilmaista omia näkemyksiään, oivalluksiaan ja mielipiteitään ja hänelle tulee kokemus, että myös muut ovat kiinnostuneita niistä. Näin sitoutetaan lasta yhteiseen toimintaan ja kannustetaan

häntä ilmaisemaan mielipiteitään ja toiveitaan jatkossakin. (Kalland 2021; Kangas 2021; Kangas, Lastikka & Karlsson 2021, 76, 91; Turja & Vuorisalo 2017; 46.)

Turvallisuuden ja vuorovaikutuksen kokemukset edellyttävät kasvattajalta sekä henkisen että fyysisen turvallisuuden takaamista sekä lapsen tarpeisiin vastaamista oikea-aikaisesti. Lisäksi varhaiskasvattajan tulee hyväksyä lapsi sellaisena kuin hän on, kuunnella lasta ja suhtautua häneen myötämielisesti ja aidosti myös haastavissa kasvatustilanteissa. (Kalland 2021; Kangas 2021; Kangas, Lastikka & Karlsson 2021, 78–79.)

Erilaisten ***oppimiskokemusten*** tarjoaminen edellyttää yhdessä ihmettelyä, tutkimista sekä jaettuja kokemuksia sekä lapsen ottamista mukaan toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. Yhteisöllisestä näkökulmasta katsottuna yhdessä asioiden tutkiminen ja pohtiminen vahvistavat myös lapsen sosiaalisia taitoja ja yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä opettavat lasta ottamaan huomioon myös muiden näkökulmia. (Kangas 2021.)

Vaikuttamisen, valitsemisen ja vastuun kantamisen osa-alueella lapselle annetaan mahdollisuus tuoda julki omia aloitteitaan, tehdä erilaisia valintoja itseään koskevista asioista sekä omista lempitekemisistään. Vaikuttamismahdollisuudet voivat kohdistua joko lapsen omaan toimintaan tai koko ryhmän toimintaan. Kasvattaja kannustaa lasta omatoimisuuteen kannattelemalla lasta ja antamalla tälle tarpeeksi aikaa suoriutua, mutta myös auttamalla ja opettamalla uutta. (Kangas 2021; Kangas, Lastikka & Karlsson 2021, 78–79.)

Osallisuuden ytimessä on vuorovaikutuksellisuus osapuolten välillä. Dialoginen ja sensitiivinen vuorovaikutus sekä myönteinen suhtautuminen siihen, että lapsi on aktiivinen toimija, edesauttavat lapsen osallisuuden tunteen syntyemisessä. Varhaiskasvattajan tulee tiedostaa vuorovaikutuksen eri ulottuvuudet ja sen yhteisöllisyys, jossa osapuolet kunnioittavat toisiaan ja ottavat toisensa huomioon. (Kangas, Lastikka & Karlsson 2021, 80–82, 85.) Huomionarvoista on, että myös ne lapset, jotka eivät ilmaise itseään sanallisesti, tulevat huomioitua vuorovaikutuksellisuuden näkökulmasta. Ilmeet, eleet ja erilaiset kehon viestit antavat merkkejä lapsen aloitteista ja ansaitsevat tulla huomioituksi siinä missä sanallisetkin viestit. Varhaiskasvattajan taidot lukea erilaisia kommunikaatiotapoja vaativat ennen kaikkea omien asenteiden ja vuorovaikutustaitojen tarkastelua sekä jatkuvaa reflektointia. (Kangas, Lastikka & Karlsson 2021, 89.)

Osallisuuden edistämisen edellytykseksi voidaan mainita myös aikuisen ja lapsen hierarkkisesta suhteesta siirtyminen ”pedagogisesti demokraattiseen päätöksentekoon”, jossa lasten aloitteita ja toiveita kuullaan ja niistä neuvotellaan yhdessä sekä esitetään kritiikkiä, jolloin aikuisen pitää pystyä luopumaan tietynlaisesta auktoriteettiasemastaan. Tämä ei tietenkään tarkoita sitä, että lapsi saisi päättää kaikesta, vaan yhdessä pohtien, neuvotellen ja erilaisia johtopäätöksiä tehden lapsi oppisi toimimaan yhteisönsä tasavertaisena jäsenenä. (Kangas, Lastikka & Karlsson 2021, 89–91.)

3.2 Osallisuus leikin näkökulmasta

Lasten osallisuutta voidaan vahvistaa leikin kautta kaikenikäisten lasten kanssa työskennellessä. Havainnoimalla aktiivisesti lasten leikkejä, vastaamalla oikea-aikaisesti lasten aloitteisiin sekä antamalla vaikuttamismahdollisuuksia leikkien aikana kasvattaja mahdollistaa ihan pienimpienkin lasten osallisuuden. Leikeissä lapsella on mahdollisuus päättää, millä leikkimateriaaleilla hän leikkii, kuinka hän

niillä leikkii ja kuinka kauan hänellä on mahdollisuus leikkiä. Nämä kaikki tuottavat lapselle ennen kaikkea mielihyvää, mutta myös vahvistavat lapsen osallisuutta ja luovat lapselle osallisuuteen kannustavan sekä lasta kuuntelevan ja arvostavan ilmapiirin, jossa lapsella on vaikuttamismahdollisuuksia häntä koskeviin asioihin arkisissa kohtaamisissa. (Ahonen 2017, 70; Leinonen 2014, 18–19, 21.)

Lapsen näkökulmasta katsottuna, lapsen toiminnassa korostuu ensisijaisesti toiminnan omaehtoisuus, kun taas kasvattajanäkökulmasta toiminta painottuu ohjattuun toimintaan. Leikkitilanteissa, joissa lapsella on mahdollisuus toimia vertaistensa kanssa itselleen luontaisella tavalla, lapsen käyttäytyminen voi olla erilaista kuin tilanteissa, joissa toiminta tapahtuu aikuisjohtoisesti. Tämän vuoksi kasvattajien onkin erityisen tärkeää ymmärtää ja arvostaa lasten leikkien maailmaa ja sen luomia mahdollisuuksia lapsen kasvuun, kehitykselle ja oppimiselle. (Brotherus & Kangas 2018, 21–22; Roos 2014, 51.)

Laadukkaasti toteutettu osallisuuspedagogiikka näyttäytyy vahvasti aikuisten toimintatapoina, kuten kasvattajan sensitiivisyytenä ja läsnäolona lasten leikeissä. Se myös mahdollistaa lasten pitkäkestoisien leikin, mahdollistaa jokaisen lapsen osallistumisen sekä antaa lapsille leikkirauhan varhaiskasvatuksen eri toimintaympäristöissä. On myös tärkeää huomioida lapsen vaikuttamismahdollisuudet esimerkiksi leikkikaverin valinnassa sekä erilaisten leikkiympäristöjen luomisessa. Viime kädessä lasten aktiivisen toimijuuden mahdollistaminen edellyttää kasvattajilta uskallusta kokeilla ja luottaa lapsiin sekä antaa heille mahdollisuuksia ilmaista itseään ja mielipiteitään avoimesti. (Brotherus & Kangas 2018, 21–22; Kataja 2014, 72–75.)

3.3 Osallisuus kehittämistyön näkökulmasta

Jotta henkilöstöllä on kykyä ohjata lapsia osallistamaan toimintaan, edellyttää se henkilöstön kokemuksia osallisuuden toteutumisesta. Henkilöstöllä on voimakas tarve jakaa tietoa sekä keskustella kiireettömästi pedagogista työtä tukevista linjauksista. Kiireettömät, dialogiset keskusteluhetket mahdollistavat oman osaamisen ja tiedon jakamisen sekä toisilta oppimisen parhaiten. Näissä pedagogisissa tiimeissä henkilöstöllä on mahdollisuus jakaa toimivia käytänteitä ja toimintatapoja sekä niin kutsuttua hiljaista tietoa toisilleen, jotka ovat myöhemmin siirrettävissä perehdyttämisen avulla taas uusille työntekijöille. (Kamppuri 2018, 136–140.)

Kehittämisenäkökulmasta katsottuna kasvattajalta vaaditaan kykyä luopua tietynlaisesta valta-asemasta ja aikuisjohtoisuudesta. Kokonaisvaltainen kasvatusajattelu ja osallisuuden pedagogiikan syvällinen ymmärtäminen edellyttävät kasvattajalta ja työyhteisöltä sekä oman toiminnan reflektointia, että kokonaisvaltaisesti varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin ja -käytäntöjen tarkempaa tarkastelua. (Kataja 2014, 60–61.) Lisäksi kasvattajalta edellytetään uudenlaisen arvopohjan rakentamista, joka perustuu ennen kaikkea laadukkaaseen vuorovaikutukseen aikuisten ja lasten välillä sekä lasten aitoon kuulemiseen. Toiminnan suunnittelussa kasvattajalta vaaditaan kykyä antaa tilaa lasten ideoille ja ajatuksille sen sijaan, että toimintaa suunniteltaisiin aikuiskeskeisesti kasvattajien ideoihin pohjautuen. Lapsia osallistavan kehittämisen ajatus perustuu lasten henkilökohtaisiin varhaiskasvatussuunnitelmiin, ryhmävasuun sekä ennen kaikkea tietoon siitä, mitä lapset osaavat, millainen toiminta ryhmän lapsia kiinnostaa ja millaiset asiat ovat heille merkityksellisiä. Tämä edellyttää kasvattajalta aktiivista havainnointia ja dokumentointia, tahtoa ymmärtää lapsen maailmaa ja kuunnella

lasta aidosti. Lasten vaikuttamismahdollisuuksilla tulee myös olla merkityksellisyyttä itse toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. (Kangas ym. 2021, 170–171; Kataja 2014, 57–59, 61.)

Lapsia osallistavan toimintakulttuurin omaksuminen edellyttää myös tavoitteellista ja suunnitelmalista johtamista. Muutos tapahtuu aina prosessinomaisesti yksilön ja yhteisön välillä. Henkilöstön sitouttaminen uusiin toimintatapoihin ei tapahdu hetkessä, vaan vaatii jo olemassa olevien toimintakäytänteiden arviointia sekä ongelmakohtien tunnistamista. Dialoginen, osapuolia arvostava vuorovaikutus henkilöstön ja esihenkilön välillä ovat muutosprosessin keskiössä. Lisäksi tulee ymmärtää koko työyhteisön pitkäjänteisen sitoutumisen merkitys osallisuuden vahvistamisessa ja edistämisessä. Jotta muutosta saadaan aikaan, koko toimintakulttuuria tulee aktiivisesti arvioida ja kehittää. Pedagoginen johtaminen on tässä yhteydessä ensisijaisen tärkeää, unohtamatta kuitenkaan kasvatustajayhteisön osaamispotentiaalia kehittämistoiminnassa. (Fonsén, Heikka, Hjelt, Eskelinen & Riekkola 2018, 169–172; Helin, Kola-Torvinen & Tarkka 2018, 16.)

4 KEHITTÄMISTYÖN TARKOITUS JA TAVOITTEET

Kehittämistyössä kehitettiin fyysisiä sisäleikkiympäristöjä kaupungin varhaiskasvatusyksikön kolmessa 3–5-vuotiaiden lasten ryhmissä. Toimeksiantajan edustajien sekä työyhteisön kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta varhaiskasvatusyksikössä oli havaittu selkeä tarve fyysisten sisäleikkiympäristöjen kehittämiseen, jotta leikkiympäristöt palvelisivat paremmin lasten pitkäkestoista leikkiä, olisivat leikkiin kutsuvampia sekä vahvistaisivat lasten toimijuutta ja osallisuutta leikkiympäristöjen suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Toimeksiantajan tekemien havaintojen perusteella oli tehty huomioita kasvattajien lyhytkestoisesta ja rikkonaisesta sitoutumisesta lasten leikkeihin. Lisäksi kehittämistyössä kehitettiin varhaiskasvatusyksikön fyysisiä sisäleikkiympäristöjä niin, että ne vahvistivat myös kasvattajien sitoutuneisuutta leikkiin. Tutkimusvaiheessa kehittämistyössä selvitettiin fyysiseen leikkiympäristöön vaikuttavia tekijöitä, kuten mitä lapset mielellään leikkivät, miten lasten leikki näkyi yksikössä sekä miten leikki ymmärrettiin yksikön pedagogiikassa ja henkilöstön toimintakulttuurissa.

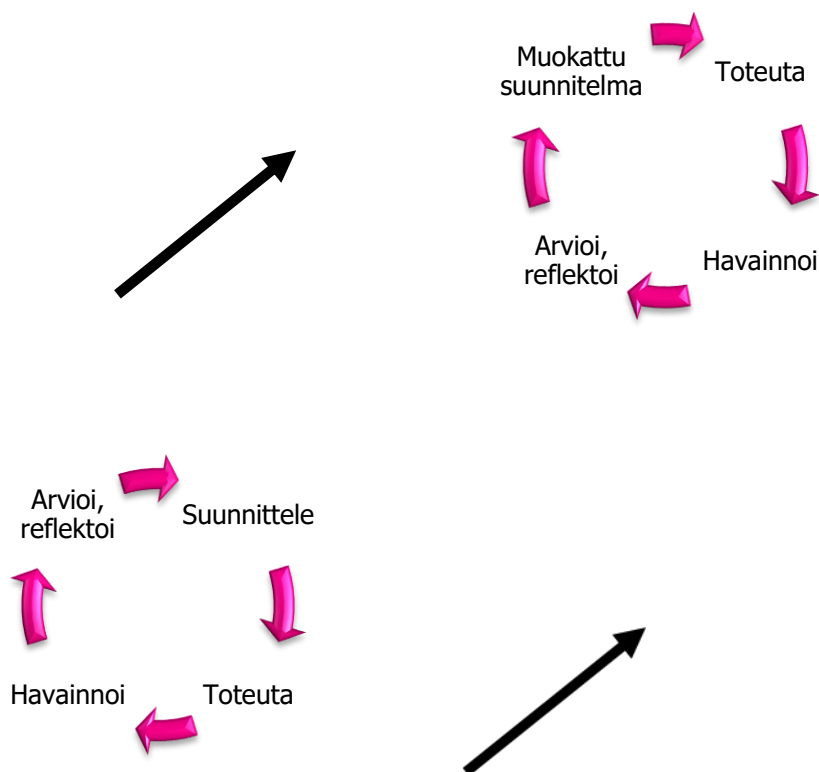
Kehittämistyön tuotoksena varhaiskasvatusyksikköön syntyi lasten ja henkilöstön toiveisiin sekä ideoihin perustuvat uudet sisäleikkiympäristöt. Uusien leikkiin kutsuvampien sisäleikkiympäristöjen luomisessa huomioitiin lasten toimijuus ja osallisuus, joilla vahvistettiin lasten pitkäkestoista leikkiä. Kehittämistyötä on jatkossa mahdollista käyttää lasten osallisuuden ja mielenkiinnon kohteet huomioivana mallina fyysisten sisäleikkiympäristöjen jatkuvassa kehittämisessä varhaiskasvatusyksikön muissa ryhmissä sekä muissa varhaiskasvatusyksiköissä.

5 KEHITTÄMISTYÖN MENETELMÄLLINEN TOTEUTUS

Kananen (2012, 46–48) toteaa osuvasti teoksessaan Kehittämistutkimus opinnäytetyönä, kehittämisen vaativan aina aluksi sekä kehittämiskohteen, että siihen vaikuttavien tekijöiden ja prosessien tunnistamista. Kehittämistyössä tulee panostaa hyvään suunnitteluun ennen käytännön toteuttamista. Kehittämistyön tekijä muodostaa kirjallisuuskatsauksen avulla teoreettisen viitekehityksen aiemmin tutkittavaan ilmiöön pohjautuvasta teoretiedosta, mikä puolestaan auttaa kirjoittajaa ymmärtämään paremmin tutkittavaa ilmiötä sekä muodostamaan asiantuntemusta tutkittavasta ilmiöstä. Kehittämistyön tavoitteena on tuottaa uutta tietoa ja pyrkiä muutokseen (Atjonen 2015, 67–71). Kehittämisaamisen perustana on kehittäjän tietoperusta sekä ymmärrys kehittymisen taustatekijöistä (Kananen 2012, 48). Kirjallisuuskatsaukseen valikoitui runsaasti suomalaisen varhaiskasvatuksen asiantuntijoiden teoksia osallisuuteen, lasten leikkiin ja tutkimustoimintaan liittyen. Myöhemmin kehittämistyön edetessä lähdeaineistoa laajennettiin myös ulkomaisiin aineistoihin luotettavamman ja laajemman teoretiedon takaamiseksi. Suunnittelutyö ja teoksiin syventyminen tapahtui kevään ja kesän 2023 aikana.

Kehittämiskohdetta voidaan käytännössä lähestyä monella eri tavalla, lähestymistavan valinnassa on mahdollista käyttää luovuutta ja yhdistellä eri lähestymistavoista omaan kehittämistyöhön sopivimmat piirteet (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2020, 51). Tähän kehittämistyön toteuttamiseen sisältyi niin toimintatutkimuksen, konstruktivisen tutkimuksen kuin palvelumuotoilunkin ominaispiirteitä. Koska tavoitteena oli kehittää käytännön toimintaa sekä luoda yhteistoiminnallisesti henkilöstöä ja lapsia osallistaen uudet, leikin pitkäkestoisuutta tukevat sisäleikkiympäristöt, valikoitui toimintatutkimus kehittämistyön ensisijaiseksi lähestymistavaksi (Koski & Kelo 2019). Toimintatutkimuksella pyritään Ojasalon, Moilasan ja Ritalahden (2020, 58–60) mukaan ongelmanratkaisuun, muutoksen luomiseen ja kehittämiseen, missä yhdistyvät käytännön toiminta ja teoreettinen tutkimus. Työyhteisöä osallistavassa kehittämistyössä dialogisen keskustelun merkitys korostui. Kokonaiskuvan ja kehittämistarpeiden hahmottamiseksi työyhteisön jäsenten näkemykset, ideat ja nykyisiä sisäleikkiympäristöjä koskevat haasteet koottiin yhteen ja niiden pohjalta luotiin kehittämisehdotuksia ryhmien tarpeisiin vastaten.

Ojasalo, Moilanen ja Ritalahti (2020, 60) kuvaavat toimintatutkimuksen etenemistä seuraavan kehämallin mukaan:



KUVA 2. Toimintatutkimuksen spiraalimainen eteneminen Ojasalo, Moilanen & Ritalahti (2020) mukaillen

Kuvassa 2 toiminta kuvataan etenevän kehämäisesti suunnittelusta havainnointiin ja havainnoinnista arviointiin syklisesti uudelleen toistuen. Toimintatutkimuksessa tulee määritellä aluksi kehittämisiongelma sekä asettaa työlle tarkoituksenmukaiset tavoitteet. Teoriaan pohjautuvan aineiston avulla selvitettiin mahdolliset aiempaan aiheeseen liittyvät tutkimukset ja tarkennettiin kehittämistehtävää, sen tarkoitusta ja suunnitelmaa. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2020, 60-61). Konstruktivisen tutkimuksen ja palvelumuotoilun ominaispiirteet puolestaan näkyivät kehittämistyöprosessin eri vaiheissa ongelmanratkaisun, syvällisen teoreettisen tietopohjan hankkimisen sekä konkreettisten lopputuotosten muodossa. Kehittämistyön toteuttaminen tapahtui pitkälti asiakaslähtöisesti, mikä puolestaan liittyy vahvasti palvelumuotoilun ominaispiirteisiin. (Humak 2024; Oppariapu 2016.)

Varhaiskasvatusympäristössä toteutettava kehittämistyö mahdollisti lasten osallisuuden ja yhdenvertaisuuden sekä innosti lapsia vaikuttamaan itseään koskeviin asioihin. Lasten kanssa toteutettava kehittämistyö edellytti lasten näkemysten ja mielipiteiden huomioimista, mutta myös havainnointia ja lasten tasolle asettumista. (Kalliomeri, Mettinen & Tulensalo 2021; 209–213.) Jotta kehittämistyön tuloksena syntyi lapsen näkökulmasta katsottuna leikkiin innostava ja leikin pitkäkestoisuutta tukeva leikkiympäristö, lasten mukanaolo kehittämistyössä oli mielestäni varsin merkityksellistä.

5.1 Kehittämistyön menetelmälliset valinnat

Kehittämistyössä käytettiin monipuolisesti erilaisia menetelmiä. Henkilökunnan haastattelut toteutettiin *dialogisen ryhmäkeskustelun* menetelmällä liittäen siihen *toivelistatekniikkaa*. Tietoa lasten

lempileikeistä ja mielenkiinnon kohteista kerättiin *havainnoimalla* leikkiviä lapsia sekä *visuaalisen piirtämisen* menetelmällä. Lisäksi kehittämistyötä tehtiin siihen osallistuneiden ryhmien henkilökunnan kanssa *yhteistoiminnallisen oppimisen* keinoin.

Dialogisen ryhmäkeskustelun menetelmä mahdollisti avoimen ja keskustelevan vuorovaikutuksen sekä antoi tilaisuuden kaikkien jäsenten yhdenvertaiseen osallistumiseen. (Innokylä 2023). Dialogisen ryhmäkeskustelun avulla saatiin lisätietoa kehittämistarpeista ja kehittämistyöhön liittyvistä toiveista, jotta kehittämistyö vastaisi mahdollisimman hyvin ryhmän tarpeisiin ja lasten mielenkiinnon kohteisiin. Dialogisen vuorovaikutuksen edellytyksenä oli kaikkien osapuolten aito kuunteleminen sekä erilaisten näkökulmien huomioiminen. Dialogisuus kuvataankin olevan yhteistyötä tasavertaisuuden nimissä, se antaa mahdollisuuden näkökulmien kriittiselle tarkastelulle ja suuntaa kohti muutosta ja uuden oppimista. (Kivinen 2018, 22–23.) Dialogiset ryhmäkeskustelut kehittämistyöhön osallistuneiden ryhmien kanssa toteutettiin syys-lokakuussa 2023.

Toivelistatekniikan menetelmällä voitiin selvittää vastapuolen odotuksia, toiveita sekä mahdollisia villejäkin ideoita kehittämistyöhön liittyen. Menetelmän etuna oli, että henkilöstöllä oli mahdollisuus kuvailla rajoituksetta toiveitaan ja odotuksiaan ilman ennalta asetettuja reunaehtoja tai kritiikkiä. Menetelmä sopi hyvin ryhmäkeskustelun yhteyteen, jolloin kaikilla ryhmän jäsenillä oli mahdollisuus osallistua ideointiin. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2020, 172–173.) Toivelistatekniikan avulla saatu aineisto koottiin lokakuun 2023 aikana.

Havainnointimenetelmällä saatiin kerättyä monipuolista ja autenttista tietoa havainnoitavan kohteen luonnollisessa toimintaympäristössä. (Kananen 2012, 95; Oppariapu 2016.) Havainnointi oli osa *pedagogista dokumentointia*, jonka avulla lapsen kiinnostuksen kohteet, tiedot ja taidot yhdistyivät vuorovaikutuksellisessa prosessissa kehittävän toiminnan elementeiksi. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset havainnoivat työssään aktiivisesti lapsia ja heidän käyttäytymistänsä, oppimista sekä lasten välisiä vuorovaikutustilanteita ja sosiaalisia suhteita. Lasten leikkien havainnointi antoi arvokasta tietoa lasten mielenkiinnon kohteista, tunteista ja ajattelusta. Varhaiskasvatuksen ammattilaiselta vaadittiin herkkyyttä tunnistaa lasten leikkialoitteita sekä vastata niihin oikea-aikaisesti ja asianmukaisella tavalla. (Reunamo 2021; OPH 2022, 41; OPH 2024.)

Kehittämistyössä havainnointia käytettiin alkuperäisen tilanteen kartoittamiseksi, mitä leikkejä lapset leikkivät ja millaisia rooleja lasten leikeissä esiintyy. Sitä käytettiin myös kehittämistyön toteutusta arvioitaessa, kuten millaiset leikkiympäristöt lisäävät leikin pitkäkestoisuutta ja lasten osallisuutta. Kehittämistyöhöni osallistuneiden ryhmien henkilöstö suoritti lapsihavainnointia ennalta annettujen ohjeiden ja strukturoitujen kysymysten pohjalta lasten vapaan leikin tilanteissa. Mikäli lapsi tiedusteli, miksi aikuinen oli mukana leikeissä, hänelle kerrottiin, että aikuinen havainnoi, mitä lapset leikkivät. Havainnointitilanteiden kesto vaihteli 10–30 minuuttiin ja leikkitalanteita havainnoitiin sekä aamu- että iltapäivän vapaan leikin aikana päiväkodin sisätiloissa. Havainnointiin varattiin aikaa kolme viikkoa, mutta todellisuudessa siihen meni miltei viisi viikkoa syys-lokakuun 2023 aikana. Havainnoinneista saatu aineisto litteroitiin ja teemoiteltiin saatu aineisto eri leikkiteemoihin. Kehittämistyön lopputuloksia arvioitaessa keräsin informaatiota työntekijöiltä, jota he olivat koonneet niin kutsutun arkipäivän havainnoinnin ja pedagogisen dokumentoinnin avulla. Näkö- ja kuulohavaintojen

perusteella tehdyt johtopäätökset antoivat eri ryhmistä tietoa siitä, miten uudet sisäleikkiympäristöt olivat vaikuttaneet leikin pitkäkestoisuuteen ja henkilöstön leikkiin sitoutumiseen.

Leikkitalanteiden havainnoinnissa käytetyn osallistuvan havainnoinnin menetelmä mahdollisti tutkijan fyysisen läsnäolon tutkimustilanteessa, mikä puolestaan auttoi tutkijaa pääsemään syvällisemmin käsiksi tutkittavaan toimintaan. Strukturoidun havainnoinnin avulla puolestaan seurattiin ennalta määriteltyjä ilmiöitä. Aineiston määrään vaikutti olennaisesti se, kuinka tuttu tutkittava ilmiö tutkijalle on. Ongelmallista havainnointitilanteissa oli kuitenkin se, miten tutkijan läsnäolo ja tutkittavan ilmiön tuttuus vaikuttivat tuotettuun ja kerättyyn aineistoon. Lisäksi strukturoidun havainnointitilanteen ongelmaksi tässä yhteydessä nousi havainnoitavien asioiden runsaus ja niiden kirjaaminen ylös, mikä olisi ollut vältettävissä, mikäli havainnointitilanteet olisi dokumentoitu kuvaamalla. (Kananen 2012, 95–97.)

Visuaalisen piirtämisen menetelmä mahdollisti pääsyn syvällisemmin kiinni lasten ideoihin ja mielenkiinnon kohteisiin. (Freeman & Mathinson 2009, 113–114; Kallinen & Pirskanen 2022, 158–159.) Lapset käyttävät ennen kirjoitetun kielen oppimista erilaisia symboleja kuvatakseen näkemyksiään ympäröivästä maailmastaan. Lasten luovin menetelmin toteutetut piirustukset edustivat lasten kokemuksia todellisuudesta, heidän ajatusmaailmaansa ja tunteitaan sekä antoivat tutkijalle merkityksiä heitä ympäröivästä kulttuurista. Piirrosten arvokkuus kasvoi, kun niiden visuaalista puolta täydennettiin lasten omilla kertomuksilla. Lapsen äänen kuulluksi tuominen vahvisti lapsen osallisuutta ja mielenpystyvyyttä sekä auttoi tutkijaa pääsemään syvällisemmin osaksi lapsen maailmaa. Menetelmän avulla mahdollistui myös paremmin hiljaisempien ja ujompien lasten osallisuus. (Freeman & Mathinson 2009, 111–114; Kallinen & Pirskanen 2022, 158–159; Kiilakoski & Rautio 2015, 77–78; Kumpulainen, Mikkola & Salmi 2015, 137–138.) Visuaalisen piirtämisen aineisto kerättiin niin ikään syyslokakuussa 2023.

Yhteistoiminnallisen oppimisen avulla henkilökuntaa rohkaistiin ideoimaan uutta ja kehittämään jo olemassa olevaa vuorovaikutuksellisessa yhteistyössä keskustellen sekä ratkaisemaan ongelmia eri näkökulmia pohtien. Kannustava ja kaikkia osapuolia arvostava ilmapiiri rohkaisi henkilöstöä aktiiviseen osallistumiseen sekä uusien ideoiden ja innovaatioiden jakamiseen. Yhteistoiminnallinen oppiminen myös vahvisti henkilöstön yhteenkuuluvuuden tunteita sekä auttoi reagoimaan mahdollisiin muutoksiin. (Lautamäki 2023; Repo-Kaarento 1994, 14–20.) Yhteistoiminnallista oppimista ja kehittämistä henkilöstön kanssa tehtiin läpi koko kehittämisprosessin ajan aina helmikuulle 2024 asti.

5.2 Aineiston keruu ja analysointi

Kehittämistoiminnassa aineiston määrän rajaaminen on perusteltua, sillä tuotettua aineistoa saattaa kertyä usein laajastikin. Toikko ja Rantanen (2009, 119) huomauttavat, että ”tietoa pyritään kuitenkin keräämään kehittämistoiminnan oman logiikan kannalta perustellusti”. Tässä yhteydessä tietoa kerättiin kahdesta eri kategoriasta, työntekijöiltä ja asiakkailta.

Tutkimusaineistoa kerättiin syksyllä 2023 varhaiskasvatusyksikön kolmesta 3–5-vuotiaiden lasten lapsiryhmästä yhteensä 44 lapselta. Aineistonkeruu ja kehittäminen rajatiin koskemaan vain kehittämisessä mukana olleen varhaiskasvatusyksikön 3–5-vuotiaiden lasten ryhmiä, jotta kehittämiseen käytettävä aika ja siihen vaadittavat henkilöstöresurssit pysyivät kohtuullisina sekä kehittämis-

aikataulutuksen suunnitellun mukaisena. Aineistoa kerättiin visuaalisen piirtämisen menetelmällä, haastattelujen sekä havainnointien avulla (taulukko 1). Lapset valikoituivat aineiston tuottamiseen sen mukaan, miten he olivat aineiston keräämishetkellä paikalla varhaiskasvatusryhmässä. Lapsille kerrottiin aineiston keruutilanteissa tutkijan olevan kiinnostunut siitä, mitkä ovat lasten lempileikkejä, mitä lasten leikeissä tapahtuu ja millaisia leikkejä lapset sillä hetkellä leikkivät. Lapsilla oli mahdollisuus myös kieltäytyä osallistumasta ja näin ollen vapaus olla osallistumatta tutkimusaineiston tuottamiseen. Tutkimustilanteissa yksi lapsi ilmoitti halunsa olla osallistumatta aineiston tuottamiseen ja toinen halusi keskeyttää osallistumisensa kesken aineiston tuottamisen. Aineistojen tuottamiseen osallistui yhteensä 19 tyttöä ja 25 poikaa. Havainnointitilanteessa tutkija istui lasten leikeissä ja dokumentoi etukäteen strukturoitujen kysymysten pohjalta lasten leikeissä tapahtuvia asioita ja ilmiöitä. Henkilöstön tuottamaan aineistoon puolestaan osallistui yhteensä 15 henkilöä. Haastattelut oli tarkoitus toteuttaa nauhoittamalla keskustelut, mutta teknisten ongelmien vuoksi haastatteluvastaukset jouduttiin kirjaamaan sähköisesti tekstinkäsittelyohjelmalla.

Tutkimusaineistoon pohjautuva päiväkirja kulki mukana läpi koko kehittämistyön ajan. Päiväkirjaan keräsin tiivistetysti kustakin aineistosta nousseita havaintojani, joiden avulla pyrin lisäämään omaa ymmärrystäni kerätystä aineistosta. Lisäksi päiväkirjaan kirjasin ylös aiheeseen liittyvää teoria-aineistoa sekä kehittämistyöhön liittyvää aikataulutusta. Heikkinen, Rovio & Syrjälä (2007, 106) korostavat tutkimuspäiväkirjan käytännöllisyyttä esimerkiksi niissä tilanteissa, joissa nauhurin käyttö tuottaa hankaluuksia. Lisäksi aktiivinen tutkimuspäiväkirjan dokumentointi auttaa tutkijaa jäsentelemään omia ajatuksiaan, kuvaamaan kokemuksiaan ja havaintojaan sekä ideoimaan uusia oivalluksiaan tutkimukseensa liittyen. (Heikkinen ym. 2007, 106–108.)

TAULUKKO 1. Aineistonkeruumenetelmät

Aineiston keruumenetelmät	Aineistot
Dialoginen keskustelu	Henkilöstön ryhmähaastattelut (5kpl)
Havainnointi	Havainnointipäiväkirjat (16kpl)
Toivelistatekniikka	Toivelistat (3kpl)
	Tutkimuspäiväkirja (1kpl)
Valokuvaus	Valokuvat (78kpl)
Visuaalinen piirtäminen	Piirroksat ja lasten kertomukset (40kpl)

Visuaalisen piirtämismenetelmän aineiston piirroksat sekä lasten kertomukset dokumentointiin yhteen ryhmäkohtaisesti, jossa lasten kertomukset täydensivät heidän tekemiään piirroksia. Analyysivaiheessa piirrosten tulkinta aloitettiin tutkimalla, mitä kuvat itsessään tahtovat kertoa ja mitä kuviin liitetyt tarinat kertovat sekä kirjattiin aineistosta nousseet vaikutelmat ylös. (Kuusisto-Arponen & Laine 95–96). Yksityiskohtaisemmassa analyysissä aineistosta jaoteltiin esiin nousseet leikit eri leikkikategorioihin ja piirroksiin liittyvät kertomukset yläkategorioihin, joissa eriteltiin kyseiseen leikkiin liittyvät sisällöt, leikkimateriaalit ja -tilat (taulukko 2). Aineistoja analysoimalla voitiin ryhmäkohtaisesti nostaa esille lasten keskuudessa sillä hetkellä suosituimmat leikit sekä leikkeihin liittyvät

olennaiset sisällöt, kuten millaisia leikkimateriaaleja eri leikeissä tarvitaan leikin onnistumiseksi ja millaisessa tilassa leikkejä leikitään. Lapsilla oli mahdollisuus olla osallistumatta tai keskeyttää osallistumisensa piirtämisen aikana. Yksi lapsi kieltäytyi kokonaan osallistumasta visuaalisen piirtämisen aineistontuottoon ja yksi lapsi halusi keskeyttää piirtämisen hetki aloittamisen jälkeen. Nämä tiedot dokumentoitiin ryhmäkohtaisesti saadun aineiston yhteyteen.

TAULUKKO 2. Esimerkki visuaalisen piirtämisen analysoinnista

Mitä leikkiä?	Leikin sisältö	Leikin materiaalit	Leikkitali
autoleikki	ajelu, törmäily, voittaminen, mutkittelu, luisutus, maastoajo, huristelu, voittaminen	mäki, tunneli, liikenneympyrä, eriväriset autot, kouru, mopoauto, mönkijä, paloauto, rekka-auto	rallirata, tie, moottoritie, pikkuhuone, iso talo
kotileikki, barbileikki	tiskaus, pyykinpesu, ruoanlaitto, työssä käyminen, ruoan maistelu, vauvan hoitaminen, kissan hoitaminen	peruna, pesukone, tiskikone, kynttilä, pöytä, talo, kukkia, vauva, sänky, nuket, ikkuna, vaatteet, kaappi, uuni, jäätelö, limsa, muki, lasit, kissa	kotileikkimurikka, nukkari, koti, hyllykkö
maalauksen piirtäminen, askartelu	vapaus tehdä mitä haluaa, sydämet, syötävät kirsikat, esille laittaminen	erilaiset värit, pensseli, vesi, muki, sakset, kynä, alusta, liimapuikko	pöytä, lattia, kaverin kanssa
legoleikki, rakenteluleikki	spinnerit, tornit, legokokojen asunnot, ambulanssi, loukkaantunut ihminen, erilaisten jonojen tekeminen	plusplus-palikat, eri väriset palikat, legot, tekniikkalegot	lattia
majaleikki	koti, kerrostalo, uima-altaaseen hyppiminen, sisäleikkipuistossa käyminen, rivitalo	viltit, lakanat	nukkari, pöydän alus, sohva

Lasten leikkitalanteiden havainnointi tapahtui osallistuvan havainnoinnin menetelmällä, jossa havainnoija oli läsnä leikkitalanteissa tarkkailemassa, muttei osallistunut itse leikkeihin (Heikkinen ym. 2007, 106). Havainnointitalanteisiin oli valmiit strukturoidut ja jäsenneetyt kysymykset, joihin tutkija kirjasi havaintonsa lasten leikeistä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Strukturoidut kysymykset liittyivät muun muassa siihen, mitä leikkejä lapset leikkivät, millaisia välineitä leikeissä käytettiin ja millaista vuorovaikutusta leikkijöiden välillä oli leikkitalanteessa. Havainnointilomakkeisiin kirjattiin myös olosuhdetekijöitä, kuten mihin aikaan havainnoitava leikkitalanne tapahtui, kuinka monta leikkijää havainnointitalanteessa oli läsnä ja minkä ikäisiä he olivat. Lapsille selitettiin, että aikuinen seuraa lasten leikkejä, mitä leikkejä lapset leikkivät ja millaisia tapahtumia leikeissä näkyy kirjaten näitä asioita ylös paperille. Lisäksi paperille oli mahdollista kirjata havainnointitalanteeseen vaikuttaneita seikkoja, kuten yllättäviä keskeytyksiä, havainnoitsijan vaikutuksia leikkitalanteisiin sekä onnistumisia ja epäonnistumisia.

Havainnointiaineistoa analysoitiin koodaamalla ja yksinkertaistamalla aluksi eri leikit avainkäsitteiksi eri värikoodein sekä luokittelemalla leikeissä ilmeneviä tapahtumia edelleen alaluokkiin (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Aineistolähtöisen analysoinnin perusteella saatiin hahmoteltua eri

leikkeihin liittyvät sisällöt, tavoitteet sekä lasten erilaiset kokemukset ja tunteet (taulukko 3.) Esimerkkianalyysin pohjalta saatiin kerättyä leikkiympäristön kehittämiseen ideoita, mitä konkreettista autoleikkillassa tapahtuu ja mitä konkreettista sinne voitiin rakentaa. Tästä yksittäisestä aineistosta konkreettiseksi kehittämissideaksi nousi autokorjaamonleikkiin liittyvien leikkimateriaalien kokoaminen.

TAULUKKO 3. Esimerkki analyysin etenemisestä leikkien havainnointiaineistoista

Ote havainnointi- aineistosta	Analyysin vaihe	Tulos
<p>P: "Nosta se tuonne! Nyt se on nostettu, sanoppa kiitos nosturille!"</p> <p>T: "Kiitos!"</p> <p>P: "Kato tässä on toinen nosturi. Tämä auto käy ensin korjaamolla, sitten sääkin voit leikkiä sillä."</p> <p>T: "Ei ku määhän haluan sen nytte."</p> <p>P: "Noh okei, tuu mukaan. Tukki- rekassa on joku vika! Katoppas mikä siinä on vikana. Mitä sille vois tehdä?"</p> <p>T: "Pitää korjata sekin"</p> <p>P: "No nyt se toimii!"</p> <p>Värikoodi: Punainen/Autoleikki</p> <p>Aika: iltapäivä</p> <p>Leikkijät: 3-vuotias poika ja 3-vuotias tyttö</p>	<p>Kehittämistyön tavoitteiden avulla tuottoisien kohtien valikoiminen</p>	<p>Nyt se on nostettu, sanoppa kiitos nosturille.</p> <p>Tämä auto käy ensin korjaamolla, sitten sääkin voit leikkiä sillä.</p> <p>Haluan sen.</p> <p>Tukkirekassa on joku vika! Katoppas mikä siinä on vikana. Mitä sille vois tehdä?</p> <p>Pitää korjata</p> <p>No nyt se toimii!</p>
	Pelkistäminen	Auto käy ensin korjaamolla. Sitten voit leikkiä. Tukki- rekassa vika. Mitä vois tehdä? Korjata. Nyt se toimii!
	Sanat, ilmaisut	Käydä korjaamolla . Leikkiä yhdessä . Vian korjaus . Ongelmanratkaisu.
	Teemat	Ongelmanratkaisu: yhdessä tekeminen , neuvottelu, jakaminen, vuorottelu
		Yhteinen ilo, pohdinta
		Korjaaminen , uuden luominen

Dialogisen ryhmähaastattelun aineistolle (taulukko 4) tehtiin aineistolähtöinen sisällönanalyysi, jossa aineiston tarinat tiivistettiin ja näin saatiin niin tiivistetty kertomus siitä, millaisia toiveita, haasteita ja kehittämideoita ryhmistä nousi esille. Kunkin ryhmän aineistoa käsiteltiin omana aineistonaan, jotta kehittämistyötä pystyttiin kohdentamaan tarkemmin kunkin ryhmän sen hetkisiin tarpeisiin ja toiveisiin. (Vilkkä 2021.) Alla olevan analyysiesimerkin pohjalta ryhmän henkilöstön nimeämiksi tarpeiksi nousivat pitkäkestoisen leikin tukeminen, leikkimateriaalien päivittäminen ja kutsuvampien leikkimateriaalien luominen.

TAULUKKO 4. Esimerkki dialogisen ryhmähaastatteluaineiston analyysistä

Ote havainnointiaineistosta	Analyysin vaihe	Tulos
”Ollaan vielä käynnistymisvaiheessa. Leikkiin kutsuvampia nurkkauksia kaivattaisiin ja samoin täydennystä leluihin. Kaivattaisiin myös selvittelyä, mitä lapset haluaa leikkiä. Alkusyky on ollut todella reuvinen ja eikä olla kauheasti ehtinyt leikkimään. Välipalan jälkeen ollaan joutunut lähteen suoraan ulos ja leikkiaika on jäänyt liian vähäiseksi.”	Kehittämistyön tavoitteiden avulla tuottoisimpien kohtien valikoiminen	Leikkiin kutsuvampia nurkkauksia kaivattaisiin ja samoin täydennystä leluihin. Kaivattaisiin myös selvittelyä, mitä lapset haluaa leikkiä. Leikkiaika jäänyt liian vähäiseksi.
	Pelkistäminen	Leikkiin kutsuvampia nurkkauksia. Täydennystä leluihin. Mitä lapset haluaa leikkiä. Leikkiaika jäänyt vähäiseksi.
	Haasteet, toiveet, ideat	Kutsuvammat nurkkaukset. Täydennystä leluihin. Lasten toiveet, ideat. Leikkiajan vähäisyys.
	Tavoitteet	Leikkimateriaalien jäsentyminen. Leikkiin kutsuvuus. Pitkäkestoinen leikki. Lasten osallistaminen.

Aineistojen analyysistä käytettiin myös niin kutsuttuna *reflektiivisenä herättelyä*. Havainnointien ja visuaalisen piirtämisen aineistot antoivat mahdollisuuden reflektointiin ja kehittämistoiminnan suunnitteluun vahvasti aineistoon pohjautuen. Reflektiivisen herättelyn avulla saatiin tutkijan ja henkilöstön välille dialogisuutta ja vuorovaikutuksellisuutta. (Toikko & Rantanen 2009, 117.) Pääasialliseksi tiedonlähteeksi valikoituivat lasten tuottamat aineistot, eli piirrokset ja niihin liittyvät tarinat. Sekundääriset, pääaineistoa täydentävät aineistot koostuivat puolestaan havainnoinneista sekä henkilöstön haastatteluista ja toiveista.

Toikko ja Rantanen (2009, 121) huomauttavat, että kehittämistoiminta poikkeaa oleellisesti tavantomaisesta tutkimusprosessista. Kehittämistoiminnassa sekä aika, että resurssit ovat usein rajalliset, jolloin aineistolta vaaditaan nopeita vastauksia. Tämä puolestaan edellyttää tutkijalta pohdintaa, millainen tieto on kehittämistoiminnan kannalta olennaista. Ajan ja resurssien rajallisuus tulivat

konkreettisesti vastaan myös omassa kehittämistyössäni. Vaikka suunnittelin syyskauden aikataulut varsin löysästi, käytännön aikatauluissa pysyminen haastoi läpi koko kehittämistyön. Lisäksi minusta riippumattomat seikat, kuten henkilöstön vaihtuvuus ja poissaolot, haittasivat aikatauluissa pysymistä kaikissa kehittämistyöhön osallistuneissa ryhmissä.

Kehittämistyössä mukana olleiden ryhmien ryhmätilat valokuvattiin ennen kehittämistyötä sekä sen jälkeen. Ryhmätilat jakautuvat kussakin ryhmässä kolmeen eri huoneeseen (päivälepohuone sekä isompi ja pienempi ryhmätila), joskin eri ryhmissä huoneiden pohjaratkaisut poikkesivat hieman toisistaan. Alkuasetelmassa jokaisen kehittämistyöhön osallistuneen ryhmän ryhmätilasta löytyivät sekä kotileikki- että autoleikki jo olemassa olevina toteutuksina, joita kehittämistyössä kehitettiin edelleen leikkiin paremmin houkuttelevimmiksi ja leikin pitkäkestoisuutta tukevimmiksi.

5.3 Kehittämistyön eteneminen

Kehittämistyö eteni syyskauden 2023 ja osittain vielä talven 2024 aikana. Kehittämistyölle varattiin alun perin aikaa syyskuulta joulukuun loppuun saakka. Aikataulut pyrittiin luomaan mahdollisimman löysäksi ja joustavaksi, jotta kehittämistyölle jäisi riittävästi aikaa varhaiskasvatussuunnitelmiin liittyvien havainnointien, keskustelujen ja kirjaamisten lomassa. Aikataulu osoittautui kuitenkin haastavaksi ja sen vuoksi työtä jatkettiin vielä vuoden 2024 puolella. Kehittämistyöhön käytettyjä tunteja ei kirjattu ylös, mutta arvelisin työhön kuluneen kaikkinsa useita satoja tunteja.

5.4 Ryhmä 1 kehittämistyön konkreettiset tuotokset

Ryhmä 1 lähti mukaan kehittämistyöhön avoimin mielin ja henkilöstö suhtautui kehittämiseen ja uudistamiseen ylipäättään myönteisesti. Ryhmän henkilöstö oli sitä mieltä, että leikkiympäristöjen kehittäminen piristää myös henkilöstöä itseään ja aiemmin koko tiimi on yhdessä innostunut ideoimaan ja toteuttamaan uudistuksia ryhmätiloissa. Osa ryhmän henkilöstöstä koki aiemmin jopa päässeensä flow-tilaan leikkiympäristöjen kehittämistyön parissa. Ryhmässä oli jo ennen kehittämistyötä muokattu leikkiympäristöjä säännöllisesti lapsihavainnoinnin sekä lapsilta nousseiden ideoiden ja mielipiteiden pohjalta.

Alkukartoituksen perusteella henkilöstö koki, että leikin pitkäkestoisuutta vähensivät päivittäin toistuvien siirtymien runsaus. Ryhmässä oli käytössä säännöllisesti toistuvat leikkipäivät, jolloin lapsilla oli mahdollisuus pitkäkestoiseen leikkiin ilman turhia siirtymiä. Lisäksi lapsilla oli mahdollisuus jättää leikki kesken ja jatkaa sitä myöhemmin saman päivän aikana. Ryhmässä oli havaittu, että lapset osasivat hyvin rakentaa itse leikkinsä, mutta henkilöstön osallistumista leikkeihin koettiin tarvittavan vielä lisää.

Ryhmä 1 toteutti aktiivisesti sisäleikkitalojen kehittämistä yhdessä ryhmän lapsia osallistaen. Lapset innostuivat askartelemaan ja tuottamaan erilaisia leikkimateriaaleja muun muassa auto- ja kotileikkeihin. Tuotoksina syntyi autotalleja, autopesuloita, työmaa-alue, vuodenaikojen mukaan muuttuvat puut, vauvan ruokapurkkeja sekä kirjepostia. Lisäksi lapset osallistuivat aktiivisesti leikkitalojen visualisointiin muun muassa suunnitteleamalla ja maalaamalla yhdessä aikuisen kanssa ikkunamaalauksia sekä tekemällä erilaisia vaihtuvia kädentaitotöitä leikkitalojen seinille. Leikkimateriaalia muokattiin lasten toiveiden ja ideoiden pohjalta aktiivisesti läpi koko kehittämistyön ajan sekä sen jälkeen. Positiivista oli huomata, että leikkitalojen muokkaaminen jatkui aktiivisesti kehittämistyön päätyttyäkin.

Henkilökunnan arkipäivän havaintojen perusteella lasten leikki muuttui ryhmässä 1 aiempaa pitkäkestoisemmaksi ja leikkitilat leikkiin kutsuvimmiksi. Ryhmän 1 henkilöstö myös koki itse sitoutuvansa leikkeihin nykyään paremmin, leikkitilojen ollessa kasvattajienkin mielestä leikkiin kutsuvampia.

Kotileikkitalassa havaittiin myös leikkimateriaalien vaikutus leikkien sisältöjen rikastumisessa. Konkreettiset ruoka-annokset, kuten pizzat, hampurilaiset sekä erilaiset leivokset sekä kodinkoneet, kuten leivänpaahdin, imuri ja silitysrauta, rikastuttivat lasten leikkejä ja toivat uusia elementtejä leikkien sisältöihin. Lapset suorittivat kotoa tuttuja kotitöitä leikkien lomassa ja ruokailivat leikkiperheenä hampurilaisravintoloissa vierailtuaan ensin itse luomassaan sisäleikkipuistossa. Lisäksi lapset tarjoilivat aktiivisesti ruoka-annoksia leikeissä mukana olleille aikuisille ja pysyivät aikuista muun muassa tiskaamaan tai syöttämään nukkevuavaa.

Havaittavissa oli osin negatiivisiakin vaikutuksia, sillä lasten leikkien pitkäkestoisuus ja leikkien ”imu” olivat niin vahvoja, että siirtymätilanteissa lapsilla oli vaikeuksia siirtyä mieluisasta leikistä seuraavaan toimintaan. Tilanteet vaativat aiempaa enemmän ennakointia sekä aikuisen sensitiivisempää suhtautumista lasten tunnereaktioihin. Vahvemman ennakkoinnin lisäksi se, että lapsilla oli mahdollisuus jättää leikki kesken ja palata samaan leikkiin myöhemmin päivän aikana, liennytti tunnereaktioita siirtymätilanteissa. Kun lapsilla oli tieto siitä, että sama leikki saattoi jatkua myöhemminkin, lapset pystyivät paremmin luopumaan leikistä ja siirtymään muuhun toimintaan.

Aikuisten sitoutuminen lasten leikkeihin oli silminnähtävää, leikkejä alettiin arvostamaan enemmän. Niille suotiin päivän eri toiminnoista yhä enemmän aikaa. Lisäksi aikuisilla oli huomattavasti enemmän aikaa istua lattiatasossa lasten kanssa kuin aiemmin. Aiemmin vapaan leikin aikana aikuiset tekivät kirjallisia töitä tai keskustelivat keskenään ollen näin lasten saavuttamattomissa. Sisäleikkitilojen muutoksen myötä havaittiin, että aikuisten asenteet lasten leikkejä kohtaan muuttuivat lasten leikkejä arvostavimmaksi. Arvokeskusteluiltakaan ei välttytty ja niiden läpikäyminen osaltaan myös konkretisoi leikin tärkeyttä kasvattajille. Ryhmässä 1 keskusteluja käytiin muun muassa leikkimateriaalin siirtelyn suhteen; saako leikkimateriaalia siirtää tilasta toiseen, leikkimateriaalien keräämisestä paikoilleen ja leikkien jatkamisesta myöhemmin sekä miten leikkimateriaali määritellään; onko leikkimateriaali kasvattajia vai lapsia varten. Nämä arvokeskustelut koettiin antoisiksi ja omalta osaltaan myös herättivät kasvattajia reflektoimaan ja pohtimaan omia asenteitaan lasten leikkien ja niissä käytettävien leikkimateriaalien suhteen.

Tämän ryhmän kehittämistyön yhteydessä vahvistui tunne siitä, että mitä enemmän kasvattajalla on käytössään tietoa lasten kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta sekä leikin merkityksestä niihin, sen myönteisempi asenne kasvattajalla on lasten leikkeihin ja niiden toteuttamiseen sekä mukana leikkimiseen. Tätä ajatusta tukee myös VKK-Metron tutkimuksessa kuvatut kasvattajan leikkiä edistävät ja rajoittavat tekijät. Jos kasvattajalta puuttuu kyky nähdä leikki oppimisen välineenä ja ajatus leikistä nähdä vain lasten välisenä toimintana, sekä leikin arvostus, että kasvattajan osallistuminen leikkeihin vähenee huomattavasti (Ahonen 2017, 93).

5.4.1 Case 1: Kotileikki

Kotileikkitalan kehittämistyö toteutettiin marras-joulukuussa 2023. Lapsilta saadusta tutkimusmateriaalista suosituimmaksi leikeiksi nousivat koti- ja nukkeleikit. Henkilöstön aineistosta nousi

kehittämistavoitteeksi kotileikkutilan laajentaminen ja sen viihtyvyyden lisääminen. Kotileikkutilassa tehdyt muutokset tehtiin lasten osallisuus ja mielipiteet huomioiden.



KUVA 3a ja 3b. Kotileikkutilan muutos ennen ja jälkeen kehittämistyön (Soukka 2023, CC BY-NC)

Kotileikkutilaa kehittäessä lasten osallisuus huomioitiin leikkutilan sisustuksessa, jonne lapset rakensivat yhteistoiminnallisesti omenapuun (kuva 5a) sekä seinälle pöllötaulut. Lasten piirustuksia, maalauksia sekä kädentaitotöitä sijoitettiin liitutaalulle taidenäyttelyyn ja niitä vaihdettiin säännöllisesti. Tila muuntui vielä kehittämistyön jälkeenkin lasten ideoiden ja mielenkiinnon kohteiden elässä. Leikkutilaan rakentui pikaruokaravintola ja kahvila menuineen ja herkkuihineen (kuva 4a) sekä kylpyhuonetila nukkevauvojen hoitoon (kuva 4b). Leikkutilan välineistöä karsittiin siten, että leikkutilasta löytyivät perusvälineet kotileikin ruoanlaittoon sekä ruokailuun. Myös nukkehoitoon liittyvää välineistöä muokattiin paremmin leikkijöitä palvelevaksi. Ryhmän 1 kotileikkutila on muokattavissa ja se muuntuu edelleen aktiivisesti lasten mielenkiinnon kohteiden ja toiveiden sekä eri vuodenaikojen mukaan. Kotileikkutilan laajentamisen myötä tila mahdollisti useamman lapsen leikit yhtäaikaaisesti, mikä henkilökunnan mukaan selkeästi vahvisti ryhmän yhteisöllisyyttä ja sosiaalisia suhteita.



KUVA 4a ja 4b. Kotileikkutilan kehittämisen yksityiskohtia (Soukka 2023, CC BY-NC)

Kotileikkutilan monikäyttöisyys näkyi myös siinä, että hieman etäämmällä olevat barbi- ja autoleikit siirtyivät aika-ajoin kotileikkutilaan. Ryhmässä leikkivälineistöllä ja -materiaalilla oli lupa liikkua ja siirtyä alkuperäisestä paikasta toiseen leikin kehittyessä ja elässä. Lisäksi henkilöstön havaintojen perusteella leikeissä havaittiin sukupuolista tasavertaisuutta, sillä kotileikkutilassa arjen kotitöitä, kuten ruoanlaittoa, tiskaamista ja vauvan hoitoa tekivät tasapuolisesti sekä tytöt että pojat.



KUVA 5a, 5b, 5c ja 5d. Lasten kädentaidot kotileikkitalan kehittämisessä (Soukka 2023, CC BY-NC)

Kotileikkitala rakennettiin elämään vuodenvaihtuksen mukaan ja sen sisustuksessa näkyivät vuodenaikojen vaihtelut; omenapuu vaihtui talven tullen joulukuuseen (kuva 5b) ja ikkunoihin vaihdettiin jouluverhot. Uuden vuoden jälkeen joulukuusi vaihtui talviseen puuhun (kuvat 5c ja 5d) ja ikkunaan maalattiin yhdessä lasten kanssa luminen talvimaaisema. Yhteisen tuotoksen tekeminen vahvisti lasten osallisuutta ja toimijuutta sekä herätti lapsia pohtimaan, miten maisema muuttuu vuodenvaihtuksen eri vaiheissa.

5.4.2 Case 2: Autoleikki

Tutkimusmateriaalista toiseksi suosituimmaksi leikiksi nousi autoleikki ja sen eri variaatiot. Autoleikillä ei ollut ryhmässä aiemmin selkeää omaa tilaa eikä leikkimateriaalille yhtenäistä sijoituspaikkaa, vaan leikki valtasi monta leikkitalaa yhtäaikaaisesti. Tämän järjestelyn koettiin aiheuttavan ryhmätiloissa turhaa liikehdintää, mikä johti leikkien lyhytkestoisuuteen ja rikkonaisuuteen. Autoleikkitalaksi valittiin ryhmätalo, joka voidaan tarvittaessa erottaa muista leikkitaloista sulkemalla ovi ja näin takaamalla lapsille pitkäkestoisempaa leikkiä sekä leikkirauhaa. Leikkitalan muutos toteutettiin lokakuussa 2023.



KUVA 6a ja 6b. Autoleikkitala (Soukka 2023, CC BY-NC)

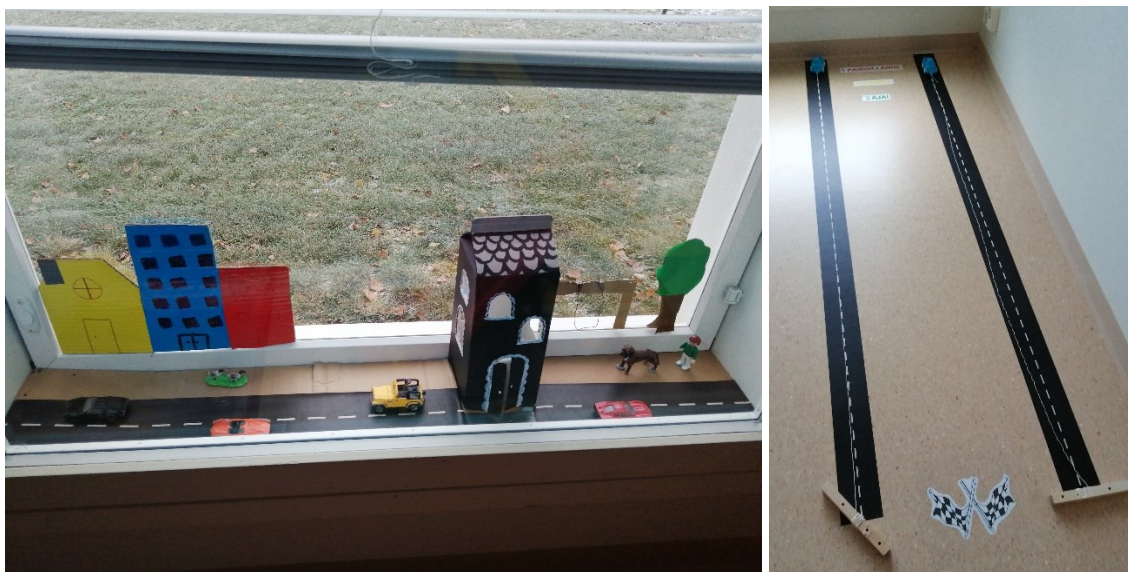
Autoille rakennettiin parkkipaikat (kuva 6b), jonne lasten oli helppo järjestellä autot paikoilleen osana leikkiä siirryttäessä seuraavaan toimintaan. Lasten osallisuus huomioitiin leikkitalan sisustuksessa, jonne lapset rakensivat erilaisia autoleikkiin liittyviä rakennuksia, kuten autotalleja, työmaa-alueen sekä autopesulan. Näillä rakennuksilla saatiin myös leikkitalan esteettisyyttä parannettua, kun erikokoiset ja -väriset korit saatiin poistettua leikkitalasta ja leikkimateriaalille luotiin selkeät paikat, jonne materiaali oli helppo koota leikin päätyttyä. Samalla karsittiin leikkimateriaalia poistamalla rikinäiset ja epäolennaiset leikkimateriaalit. Lasten kädentaitotöiden ottaminen mukaan osaksi leikkiympäristöä nosti lasten töiden arvostusta ja niistä pidettiin paremmin huolta. Osa lapsista oli töistään jopa niin tarkkoja, etteivät halunneet toisten lasten leikkivän niillä ollenkaan.

Autoleikkitalan kehittäminen jatkui itse kehittämisvaiheen jälkeenkin. Leikkitalaan tuotiin lasten toiveista merirosvolaiva sekä erilaisia rakennusleikkimateriaaleja. Autoleikkeihin yhdistyivät rakennus- ja junaratapalikoitten myötä erilaisia ulottuvuuksia, kun lapset rakensivat palikoista erilaisia siltoja, tunneleita, autokorjaamoja ja kaupunkeja. Yhteisöllisyys ja yhdessä tekeminen lasten keskuudessa lisääntyivät, kun lapset rakensivat kokonaisia kaupunkeja toistensa ajatuksia, ideoita ja toiveita kuunnellen. Leikkien lomassa lapset harjoittelevat päivittäin jakamista, neuvottelua ja vuorottelua sekä erilaisten ristiriitatilanteiden ratkaisemista. Vastaavasti myös autoleikkitalassa leikkeihin osallistuvat sekä tytöt että pojat. Sen sijaan autoleikkitalaan laajeni havaintojen perusteella harvemmin muiden ryhmätalun leikkejä, kuten koti-, barbi- ja majaleikkiä tai pelien pelaamista. Auto- ja rakenteleikit puolestaan elivät ja liikkuvat säännöllisesti muihin ryhmätaloihin. Välillä vauhdikkaampaa autoleikkiä haluttiin leikkiä päiväleppuhuoneessa, jossa oli enemmän tilaa energianpurkuun esimerkiksi ralli- ja kilpa-autoleikkien parissa.



KUVA 7. Työmaa-alue autoleikkillassa (Soukka 2023, CC BY-NC)

Friedrich Fröbelin pedagogiikan näkemyksiä mukaillen autoleikkiin lisättiin erillinen työmaa-alue, jossa elementteinä toimivat kierrätyspahvilaatikosta lasten kanssa yhdessä rakennettu työmaa ja aito luonnon hiekka (kuva 7). Työmaa-alueen ideana oli luoda lapsille luova mahdollisuus käsitellä hiekkaa materiaalina, joka muokkautui eri leikkijöiden mukaan ja tarjosi lapsille yhteyden luontoon ja erilaisiin askartelumateriaaleihin. Työmaaleikki tarjosi myös oivan mahdollisuuden 2–3 lapsen yhteisleikkiin, jossa yhteistoiminnallisesti suunniteltiin, rakennettiin ja toteutettiin erilaisia työtehtäviä työkoneilla. (Helenius & Lummelahti 2014, 143, 145.)



KUVA 8a ja 8b. Autoleikkitalan visualisointia (Soukka 2023, CC BY-NC)

Autoleikkitalan lattiaan teipattiin kilpa-autorata (kuva 8b), jossa autoilla oli mahdollisuus kilpailla nopeuskisoissa sekä tekniikkakisoissa, jotka samalla harjoittivat tarkkuutta, hienomotoriikkaa, keskittymiskykyä sekä jakamis- ja vuorottelutaitoja. Lisäksi autoleikkitalaa visualisoitiin ikkunan väliin rakennetulla kaupungilla (kuva 8), jonka lapset suunnittelivat yhdessä kasvattajan kanssa. Lapset rakensivat kaupunkiin taloja sekä valitsivat sinne autot ja asukkaat. Lisäksi autoleikkitalan seinille rakentui lasten syntymäpäivistä koostettu autotie, johon jokainen lapsi sai askarrella oman kuvansa ja kyseiseen kuukauteen sopivan aiheen. Tämä syntymäpäivien autotie kiersi leikkitalan seinässä ja sen

varrelta löytyi jokaisen ryhmässä olevan lapsen suunnittelema ja toteuttama kädentaitotyö omaan syntymäpäiväkuukauteen liittyen.

5.5 Ryhmä 2 kehittämistyön konkreettiset tuotokset

Kehittämistyön alkukartoituksen perusteella **ryhmä 2** toivoi kotileikkitalaan käytännöllisyyttä ja lisää tilaa. Lisäksi ryhmässä koettiin, että leikkimateriaali kaipaisi parempaa sijoittelua sekä materiaalin tarkempaa läpikäymistä ja mahdollisesti myös sen vähentämistä. Kehittämistyöhön ryhmässä suhtauduttiin myönteisesti ja sitä oli aiemmin toteutettu lähinnä henkilöstön ajatuksiin ja lapsihavaintoihin perustuen. Ryhmän lapset leikkivät henkilöstön mukaan paljon, mutta aikataulujen takia koettiin, ettei leikille ollut riittävästi aikaa päivän aikana. Henkilöstön mielestä ensisijaisesti heille tärkeintä oli olla läsnä lasten leikeissä, kun taas leikkimateriaalin vaihtaminen ja leikkiympäristöjen muokkaaminen koettiin toissijaiseksi asiaksi. Positiiviseksi asiaksi henkilöstön haastattelujen pohjalta nousi se, että ryhmässä 2 leikki nähtiin välitekemisen sijaan ennen kaikkea oppimismahdollisuutena, jolle annettiin aikaa ja mahdollisuuksia ennalta suunnitellun ja ohjatun toiminnan sijaan.

Ryhmä 2 toteutti kehittämistyötä kotileikkitalan ja autoleikkitalan parissa. Kotileikkitalan kehittämistyössä pyrittiin tilan viihtyvyyden ja innostavuuden lisäämiseen. Tilassa järjesteltiin huonekaluja siten, että huoneen toiseen päähän tehtiin kirjastonurkkaus (kuva 10) sohvineen ja toiseen päähän kotileikkiin sopiva tila. Tilan viihtyvyyttä lisättiin teippaamalla seinään ikkuna kukkineen ja verhoineen (kuva 10), mikä toikin tilaan kodikkuutta ja lämminhenkisyttä. Kotileikkitalaan lisättiin muun muassa kuvitettu ruokalista, jota saattoi hyödyntää esimerkiksi ruoanlaittoleikissä. Jatkokehittämisideana ryhmässä 2 nousi lisätä leikkitalan seinälle lasten kädentaitotöitä toteutettu iso kuva, joka lisäisi tilan viihtyvyyttä ja loisi lapsille uusia leikki-ideoita. Lopputuloksina ryhmän 2 henkilöstö havaitsi, että erityisesti kotileikkitalassa sekä itse leikki että leikin pitkäkestoisuus lisääntyivät tilan muokkaamisen jälkeen. Lasten osallisuus puolestaan jäi ryhmän 2 osalta vähäiseksi ja muutostyöt tehtiin pääasiallisesti henkilöstön ideoihin pohjautuen. Haastavaksi ryhmä 2 koki erityisesti henkilöstön läsnäolon rikkonaisuuden sekä huonetilojen pienuuden ja monikäyttöisyyden.

5.5.1 Case 3: Kauppa- ja kotileikkitilan visualisointi

Case 3 kohdistui ryhmätilojen visualisointiin. Henkilöstön toiveena oli visualisoida kauppa- ja kotileikkitilaa viihtyisämmäksi ja paremmin leikkiin kutsuvammaksi.



KUVA 9a ja 9b. Kauppa- ja kotileikkitila ennen muutosta (Soukka 2023, CC BY-NC)

Kehittämisvaiheessa tilasta poistettiin epäkäytännöllinen kaareva hyllykkö, joka vei huoneesta paljon leikkitilaa. Lisäksi leikkimateriaalia käytiin läpi poistamalla sieltä epäolennaista materiaalia ja tuomalla tilaan uutta leikkimateriaalia varastosta. Henkilöstö koki, ettei tila itsessään ollut viihtyisä eikä näin ollen myöskään houkuttanut henkilöstöäkään mukaan leikkimään.



KUVA 10a ja 10b. Kauppa- ja kotileikkitilan visualisointia (Soukka 2023, CC BY-NC)

Leikkitilaan tehtiin kirjasto ja leposohva (kuva 10a), joka tarjosi lapsille mahdollisuuden rauhoittumiseen yksin tai yhdessä aikuisen kanssa. Kirjaston kirjat vaihtuivat tilassa säännöllisesti ja niiden

teema- ja aihevalinnoissa osallistettiin lapsia huomioimalla heidän mielenkiinnonkohteitaan ja toiveitaan. Lisäksi tilaan visualisoitiin ikkuna sinisine pitsiverhoineen (kuva 10b), joka toikin tilaan lisää viihtyisyyttä, kotoisuutta ja moniulotteisuutta.

5.5.2 Case 4 Autoleikki

Kehittämistyön alussa autoleikin paikka koettiin huonona, koska leikkitila itsessään oli kovin pieni ja sijainniltaan se jäi hankalasti katveeseen (kuva 11a). Lisäksi tila oli alun perin sijoitettu paikkaan, jossa sijaitsi henkilöstön kaapistoja sekä toimistokäytössä olevaa kalustoa.



KUVA 11a ja 11b. Autoleikki ennen ja jälkeen ryhmässä 2. (Soukka 2023, CC BY-NC)

Autoleikkitila siirrettiin ryhmätilan toiselle puolelle ja tilassa olevaa kalustoa uudelleen järjesteltiin paremmin leikkiä palvelevammaksi (kuva 11b). Tilasta poistettiin epäkäyttännöllinen automatto, käytiin leikkimateriaalia lävitse poistaen rikkiäistä ja epäkäyttännöllistä materiaalia sekä tuotiin tilalle uutta leikkimateriaalia. Autoleikkitilaan teipattiin ajorata sekä visualisoitiin seinää kaupunkiteippauksin. Lisäksi lattiaan tehtiin parkkiruutuja ja kehittämistyön jälkeen kaupunkiin ilmeistyi vielä erilaisia liikennemerkkejä. Näin autoleikille saatiin lisää tilaa ja mahdollistettiin useamman lapsen yhtäaikaista leikkiä samassa tilassa. Lasten osallisuus jäi leikkitilan toteutuksessa edelleen vähäiseksi ja tilan muokkaaminen tapahtui pääasiallisesti henkilöstön toteuttamana

5.6 Ryhmä 3 kehittämistyön konkreettiset tuotokset

Ryhmä 3:n alkukartoituksessa selvisi, että ryhmä kaipasi leikkiin kutsuvampia nurkkauksia sekä täydennystä leikkimateriaaleihin. Henkilöstö koki, että pitkäkestoisille sisäleikeille ei ole ollut alkusyksystä riittävästi aikaa eikä resursseja ja ryhmä oli leikkinyt sen sijaan enemmän ulkona. Lisäksi lasten vaihtelevat hoitoajat koettiin hankaloittavan pitkäkestoisien leikin toteutumista ryhmässä. Ryhmä lähti kuitenkin mukaan kehittämistyöhön avoimin mielin sen hetkisten resurssiensa mukaisesti.

Henkilöstön koki kehittämistyön haasteeksi ajan riittämättömyyden sekä huoneistorakenteiden epäkäyttännöllisyyden. Auto- ja kotileikkitilat olivat suosittuja sekä ennen, että jälkeen kehittämistyön, mutta itse leikin pitkäkestoisuuteen ei kehittämistyöllä ollut henkilöstön havaintojen perusteella vaikutusta. Sen sijaan henkilöstö koki, että leikin pitkäkestoisuuteen vaikuttivat enemmänkin leikkikaverit sekä aikuisen läsnäolo leikeissä. Lasten osallisuus kehittämistyön toteutuksessa oli vähäistä, joskin heidän ajatuksiaan pyrittiin poimimaan toteutusvaiheessa. Henkilöstön asenne kehittämistyöhön

oli kuitenkin innokasta ja ryhmä koki, että leikkiympäristöjen kehittämiseen tullaan käyttämään aikaa tulevaisuudessakin. Huomioitavaa kuitenkin oli, että leikkitilojen kehittäminen tässä ryhmässä lisäsi entisestään henkilöstön kokemusten perusteella henkilöstön liittymistä lasten leikkeihin ja sitä kautta vaikutti positiivisella tavalla lasten leikkien pitkäkestoisuuteen.

5.6.1 Case 5 Auto- ja kotileikkitala

Ryhmä 3 toteutti kehittämistyötä kuvittamalla kotileikkitalaa lisäämällä kalusteisiin eri leikkimateriaalien kuvia sekä päivittämällä kotileikin leikkimateriaaleja. Kehittämistyön näkökulmasta kotileikin kehittäminen jäi tässä ryhmässä varsin vähäiseksi.



KUVA 12a ja 12b. Autoleikkitalan muokkaaminen ja vuorovaikutuksen tukeminen leikissä. (Soukka 2024 CC BY-NC)

Autoleikkiin lisättiin kommunikaatiotaulu (kuva 12a) lasten vuorovaikutuksen tukemiseksi. Lisäksi tilassa vaihdettiin siellä olevien mattojen paikkoja sekä teipattiin lattiaan niin ikään ajorataa (kuva 12b). Tässä yhteydessä lasten osallisuus jäi ryhmän 3 osalta vähäiseksi ja toteutus tapahtui pääasiallisesti henkilöstön toimesta.

5.6.2 Case 6 Päivälepuhuone

Päivälepuhuoneiden epäkäytännöllisyys nousi sekä ryhmän 1 että ryhmän 3 henkilöstön havainnoista. Tiloihin oli hankala sijoittaa pysyviä leikkivälineitä ja kalusteita avattavien kaappisänkyjen vuoksi (kuva 13a ja 13b). Leikkitalana päivälepuhuone koettiin molemmissa ryhmissä levottomaksi ja siellä tapahtui henkilöstön mukaan toistuvasti ristiriitatilanteita. Myös tilan melutaso nousi usein korkealle eikä henkilöstö sen vuoksi kokenut houkuttelevaksi liittyä tilassa oleviin lasten leikkeihin.

Ryhmässä 1 tilaa käytettiin paljon majaleikkeihin, mutta kaappisänkyjen ja päivälepuhujan vuoksi matjat jouduttiin purkamaan päivittäin pois huoneesta. Tämä aiheutti erityisesti siirtymätilanteissa ristiriitoja ja voimakkaita tunnereaktioita lapsissa. Yksi kaappisänkyistä toimi aiemmin poliisiautona, jossa lapset saivat vapaasti leikkiä. Poliisiauto oli kuitenkin sittemmin henkilöstön havaintojen perusteella menettänyt mielenkiintoaan ja tilaan pohdittiin uutta teemaa. Yksittäisten lasten toiveista tilaan lähdettiin rakentamaan avaruusaiheista leikkitalaa askartelemalla yhdessä lasten kanssa erilaisia avaruusaluksia kierrätysmateriaaleista, maalaamalla ikkunaan avaruusaiheisia ikkunamaalauksia sekä tekemällä yhdessä planeettoja kaappisänkyjen oviin. Kädentaitotyöt innostivat myös ryhmän

muuta lapsia mukaan ideoimaan ja toteuttamaan leikkitilaa avaruusleikkiin sopivaksi. Lisäksi huoneen oveen tehtiin teippauksin kuuraketti sekä tilassa olevaan nojatuoliin teipattiin kuuraketin ohjaamo kuvaavia näppäimistöjä. Lasten ideoiden pohjalta askarrettiin myös avaruuskypärä sekä raketti-reppuja avaruuslentoja varten.



KUVA 13a ja 13b. Päivälepuhuone ennen muutosta (Soukka 2023, CC BY-NC)

Päivälepuhuoneen kaapistot ja ikkunat olivat alun perin varsin ilottomia ja värittömiä. Lasten kädentaitotöitä lisäämällä tilan visuaalisuus ja viihtyvyys paranivat. Päivälepuhuoneen käyttöä leikeissä rajoitti kuitenkin päivittäisiin päivälepuhetkiin kuluva aika, jolloin tila ei ollut käytettävissä lasten leikkeihin.



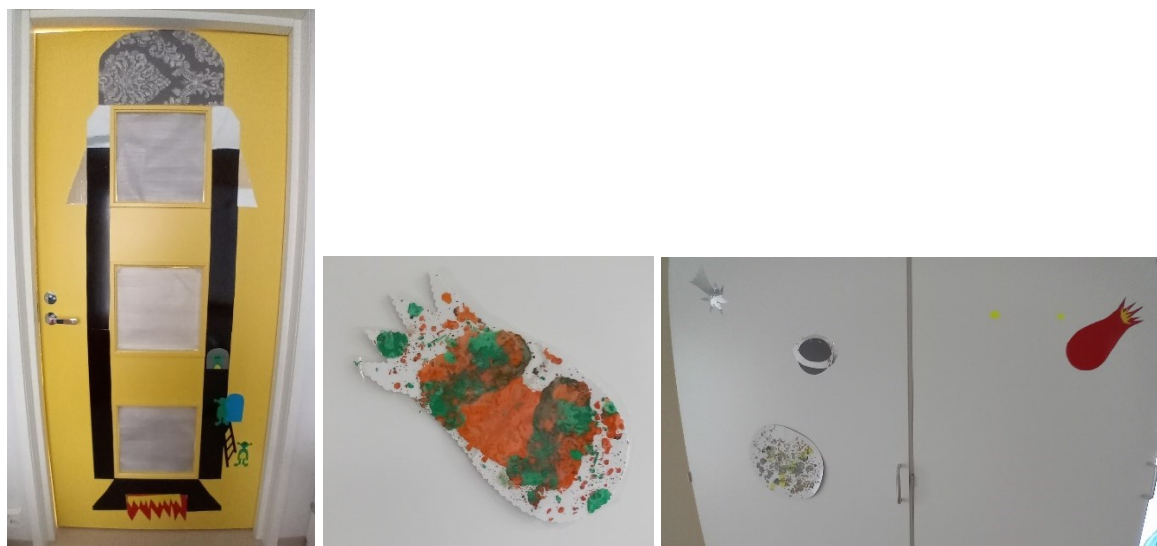
KUVA 14a ja 14b. Päivälepuhuone muutoksen jälkeen. (Soukka 2023, CC BY-NC)

Ikkunaruutujen ja kaappien ulkonäköä visualisoitiin yhdessä lasten kanssa erilaisin kädentaitotekniikoin (kuva 14a ja 14b). Ikkunamaalaukset toteutettiin tuputtamalla ja maalaamalla pullovärein. Lapset innostuivat erityisesti ikkunamaalauksista ja niiden toteuttamiseen osallistui runsaasti ryhmän lapsia, mikä puolestaan vahvisti lasten toimijuutta ja osallisuutta. Kuvassa 14b oleva avaruuskissa toteutettiin yksittäisen lapsen ideaan pohjautuen yhdessä lapsen kanssa.



KUVA 15. Rakettireppu ja avaruuskypärä (Soukka 2023, CC BY-NC)

Rakettireput (kuva 15) innostivat erityisesti ryhmän poikia, joiden kanssa ryhmässä toteutettiin kierrätysmateriaaleja hyödyntäen erilaisia rakettireppuja. Rakettireput olivat lasten leikeissä varsin muuntuvia ja ne innostivat lapsia leikkimään myös muita leikkejä. Erilaiset supersankarileikit saivat rakettirepuista innoituksia ja rikastuttivat erityisesti poikien leikkejä entisestään, joskin näissä leikeissä melutaso nousi korkeaksi ja leikkejä jouduttiin kasvattajien toimesta toisinaan rauhoittamaan.



KUVA 16a, 16b ja 16c. Kuuraketti ja planeetat (Soukka 2023, CC BY-NC)

Ryhmätilan oviin tehtävät planeetat ja raketit (kuvat 17a, 17b ja 17c) tehtiin vahaliiturouhetta lämmittämällä sekä erivärisiä mainosteippejä hyödyntäen. Lasten ideat ja mielipiteet huomioitiin muun muassa planeettojen värityksen, muotojen sekä niiden sijoittelun suhteen. Jatkokehittämisideana lapset toivoivat tilaan avaruusrakettia, jossa lapset voisivat konkreettisesti leikkiä.

5.7 Visualisoinnin eri mahdollisuuksia

Kehittämistyön aikana ryhmätiloissa tehtiin myös muuta visualisointia, jolla saatiin ryhmätiloihin viihtyvyyttä sekä tyhjiin seiniin ja oviin värikkyyttä. Erilaisilla ikkuna- ja seinäteippauksilla on mahdollista elävöittää tiloja ja samalla tehdä lapsille näkyväksi tilan erilaiset leikki- ja toimintamahdollisuudet. Esimerkiksi lukunurkkauksen (kuva 18) teippausten avulla konkretisoitiin kirjojen lukemiseen sopiva tila, joka mahdollisti kirjojen lukemisen rauhallisemmassa tilassa kauempana muista leikeistä. Toive rauhallisesta lukutilasta nousi esiin henkilöstön haastatteluaineiston pohjalta ryhmässä 1.



KUVA 17. Lukunurkkauksen visualisointia (Soukka 2023, CC BY-NC)

Ovi- ja seinäteippauksin käytettiin lahjoituksena saatuja mainosteippejä sekä erityisesti ikkunaan sopivia ikkunateippejä (kuvat 19 a-f). Visualisoinnin myötä havaittiin lasten kerronnallisten taitojen lisääntymistä, sillä teippauksia yhdessä lasten kanssa tutkimalla ja ihmettelemällä kuvista virisi monia hedelmällisiä keskusteluja.





KUVA 18a, 18b, 18c, 18d, 18e ja 18f. Ryhmätiloissa tehtyjä erilaisia visualisointitoteutuksia (Soukka 2023, CC BY-NC)

Seinien visualisoinnissa hyödynnettiin myös lasten kädentaitoja ja kauden aikana vaihtuvia teemoja (kuvat 20 a, 20b ja 20c). Näin lasten oma kädenjälki pääsi näkyville, mikä puolestaan vahvisti lasten osallisuutta ja toimijuutta ryhmissä. Visualisoinnin avulla saatiin helposti ilmettä tilojen valkoisiin seiniin ja luomaan näin ollen tilaan lisää viihtyisyyttä.



KUVA 19a, 19b ja 19c. Lasten kädentaidot ryhmätilojen visualisoinnissa (Soukka 2023, CC BY-NC)
Erilaisiin kädentaitotöihin palattiin esillelaiton jälkeenkin, kun lapset ihastelivat omia töitään ja keskustelivat muiden tekemistä töistä. Vaihtuvat kädentaitotyöt dokumentoitiin lopuksi lasten omiin minävihkoihin, jotka lapset saavat mukaan varhaiskasvatustaipaleen päätyttyä.



KUVA 20a ja 20b. Kaappitilojen hyödyntäminen leikeissä (Soukka 2023, CC BY-NC)

Kehittämistyössä ideoitiin ryhmätiloissa olevien kaappien muokkaamista lasten leikkeihin sopiviksi. Tyhjiin hyllyihin pystyi kätevästi rakentamaan erilaisia leikkiteemoja ja näin hyödynnettiin muuten tyhjillään olevaa kaappitilaa leikeissä (kuva 21a ja 21b). Kaappitilan käyttö mahdollisti kehittämisen myötä useamman samassa tilassa olevien lasten leikit sekä antoi mahdollisuuden laajentaa leikkiä useampaan eri ulottuvuuteen. Esimerkiksi ryhmässä 1 dinosaurisleikki liitettiin kehittämisen myötä usein auto- ja rakenteluleikkeihin, joissa lapset muun muassa rakensivat erilaisia aitauksia ja katoksia dinosauruksille liittäen dinosaurusleikin elementtien avulla jännityksen osaksi autoleikkiä.

6 KEHITTÄMISTYÖN ARVIOINTIA

Kehittämistyön tavoitteena oli toteuttaa lasten uudet fyysiset sisäleikkiympäristöt, jotka vahvistavat lasten toimijuutta ja osallisuutta leikkiympäristöjen suunnittelussa ja toteuttamisessa sekä vahvistavat leikin pitkäkestoisuutta ja kutsuvat lapsia leikkimään. Lisäksi kehittämistyön tavoitteena oli vahvistaa työyhteisön sitoutuneisuutta leikkiin. Kehittämistyön tulokset koottiin siihen osallistuneiden ryhmien henkilöstön tekemien havaintojen sekä kehittämistyön tekijän tekemien havaintojen perusteella. Tulokset ovat koottuina seuraavalla sivulla kokonaisuudessaan taulukkoon 5 "*onnistumiset*" ja "*haasteet*" -sarakkeisiin ja niitä käsitellään syvällisemmin alaluvuissa 6.1 *Kehittämistyön onnistumiset* sekä 6.2. *Kehittämistyön haasteet*.

TAULUKKO 5. Kehittämistyön tulokset

ONNISTUMISET	HAASTEET
Lapset osallistuivat ideointiin ja kehittämiseen myönteisesti ja innokkaasti	Siirtymätilanteet vaativat entistä enemmän ennakkointia leikin pitkäkestoisuuden ja "imun" lisääntyä
Leikkiympäristöjen visualisointi kiinnosti useita lapsia ja visualisointiin osallistuminen erilaisten tapojen avulla vahvisti lasten toimijuutta ja osallisuuden tunteita	Leikin lopettaminen lapsille aiempaa vaikeampaa.
Lasten omien töiden näytteille asettaminen vahvisti lasten osallisuuden kokemuksia sekä kuulluksi ja nähdyksi tule- mista	Leikkimateriaalien kerääminen leikin päätyttyä vaatii enem- män henkilöstön antamaa tukea ja ohjausta lapsille, jotta leikkimateriaali löytää sille osoitettuun paikkaan
Leikkimateriaalien luominen yhdessä nosti materiaalien arvostusta ja vähensi niiden tahallista rikkomista	Lasten osallisuus ja toimijuus jäi kahdessa ryhmässä vähäiseksi
Leikkitali mahdollisti entistä useamman lapsen osallistumisen ja useamman erilaisen leikin yhtäaikaaisesti	Lasten mielenkiinnon kohteet muuttuvat ja mielenkiinto saattaa lopahtaa nopeasti
Leikkeihin liittyminen vahvistui	Henkilöstön läsnäolojen rikkonaisuus vaikeutti kehittämistyötä
Kerronnalliset taidot lisääntyivät, tutkiminen ja ihmettely vahvistivat lasten osallisuutta	Leikkiympäristöjen kehittäminen vaatii toimivaa tiimityöskentelyä ja yhteiseen hiileen puhaltamista
Leikkimateriaalien vaihtaminen ja uudistaminen rikasti leikkejä ja antoi leikkeihin uusia elementtejä	Aikuisen valta-asema ja aikuiskeskeiset toimintatavat
Erilaiset leikit yhdistyivät joustavasti	Kehittämistyön ja aineiston laajuus, sen mukanaan tuomat haasteet aikataulujen sekä resurssien suhteen
Lapset kutsuivat henkilöstöä aiempaa aktiivisemmin mukaan leikkeihin	
Tasavertaisuus ja yhteisöllisyys lisääntyivät leikeissä	
Henkilöstö koki leikkitalit aiempaa vahvemmin leikkiin kutsuvimmiksi	
Henkilöstön leikkiä koskevat arvokeskustelut lisääntyivät ryhmässä	
Henkilöstön asenteet muuttuivat leikkiä arvostavammaksi ja leikille mahdollistetaan enemmän aikaa arjen toiminnasta	

6.1 Kehittämistyön onnistumiset

Henkilökohtaisesti koen onnistuneeni erityisesti ryhmän 1 kehittämistyössä, jossa olin vahvasti mukana läpi koko prosessin ajan. Lisäksi ryhmän muut työntekijät innostuivat kehittämistyöstä ja olivat aktiivisesti mukana yhteistoiminnallisessa kehittämisessä sekä ryhmän lasten osallistamisessa kehittämistyöhön. Huomioitavaa oli, että ryhmässä 1 erityisesti henkilöstön sitoutuminen pitkäkestoiseen leikkiin parani leikkiympäristöjen kehittämisen myötä, sillä henkilöstö koki olevansa aktiivisemmin mukana lasten leikeissä lattiatasolla. Tämä näkyi lasten leikkien pitkäkestoisuutena ja leikkien rikastumisena; lasten leikeissä oli havaittavissa uusia elementtejä, ja he aktiivisesti pyysivät henkilöstä mukaan leikkeihin antamalla heille erilaisia rooleja ja leikkimateriaalia. Lisäksi kehittämistyön edessä luottamussuhteet lasten ja henkilöstön välillä parantuivat ja lapset tekivät leikkialoitteita henkilöstölle selvästi aiempaa aktiivisemmin.

Kokonaisuutena kehittämistyötä arvioitaessa lasten keskinäiset sosiaaliset suhteet vahvistuivat, mikä puolestaan lisäsi yhä useamman lapsen yhtäaikaista leikkiä sekä loi uusia kaverisuhteita. Leikkeihin liittyminen vahvistui ja erilaisten leikkien yhdisteleminen lisääntyi. Esimerkiksi auto-, rakentelu- ja legoleikit yhdistyivät luontevasti toisiinsa, kun lapset rakentelivat automaton yhteyteen erilaisia rakennuksia, siltoja ja torneja. Koti- ja barbileikeissä puolestaan lasten tasavertaisuus ja yhteisöllisyys vahvistuivat muodostaessaan erilaisia perheitä ja yhteisöitä, joissa jokaisella osallistujalla oli oma roolinsa ja merkityksensä leikin kulussa.

Ryhmässä 1 käyttöön jo ennen kehittämistyötä otettujen säännöllisten leikkipäivien myötä henkilöstö koki vahvemmin sitoutuvansa pitkäkestoiseen leikkiin lasten kanssa ilman paineita aikatauluista. Säännöllisten leikkipäivien ansiosta lasten pitkäkestoiselle leikille mahdollistui enemmän aikaa ja mahdollisuuksia, kun päivän struktuuria pelkistettiin ja leikeillä oli mahdollisuus jatkaa pakollisten siirtymien jälkeenkin. Leikkipäivien käyttöönotto ei kuitenkaan poissulkenut leikkien pitkäkestoisuutta muina päivinä. Lasten leikkejä alettiin arvostamaan ryhmässä entistä enemmän ja ymmärrys leikkien merkityksestä kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle vahvistui henkilöstön keskuudessa. Tämä kuitenkin vaati jatkuvaa keskustelua leikin merkityksestä sekä tarvittaessa myös henkilökohtaisten toimintatapojen reflektointia ja uusien toimintatapojen omaksumista. Huomioitavaa oli myös se, että henkilöstön vaihtuessa tiimissä koettiin tarkoituksenmukaiseksi keskustella aiheesta syvällisesti, jotta koko tiimi sitoutui vahvistamaan lasten leikkien pitkäkestoisuutta omalla toiminnallaan sekä ennen kaikkea arvosti leikin merkitystä lapsen maailmassa.

Lasten mukaan ottaminen leikkiympäristöjen kehittämistyössä oli hedelmällistä ja lasten ideoita kuultiin aiempaa aktiivisemmin. Lasten mukaan ottaminen ideoimaan ja toteuttamaan leikkimateriaaleja ja visuaalista ympäristöä vahvistivat lasten toimijuutta ja osallisuutta. Erilaisten menetelmien käyttö antoi mahdollisuuksia osallistua toimintaan lapsen ikä- ja taitotasosta riippumatta. Autoleikkitalan kehittämistyössä lapset innostuivat rakentamaan erilaisia autotalleja, pesuhalleja ja tunneleita kierrätysmateriaaleista sekä ohjatusti, että omatoimisesti. Ryhmän 1 ryhmätilasta löytyi runsaasti lasten vapaassa käytössä olevia askartelu- ja kierrätysmateriaaleja, kuten pahvilaatikoita, paperihylsyjä sekä erilaisia askartelumateriaaleja, joista lapset saivat itse valikoida tarvittavat materiaalit työtään varten. Tämä osaltaan myös vahvisti lasten toimijuuden ja osallisuuden kokemuksia, kun lapsilla oli valta suunnitella, toteuttaa ja tuottaa omiin ideoihin pohjautuvia kädentaitotöitä. Myönteistä oli, että

ryhmän henkilöstö tarttui aktiivisesti lasten ideoihin ja mahdollistivat erilaisia toteutuksia lasten kanssa. Lasten ideoiden kuuleminen ja niihin tarttuminen loivat myös ryhmään yhteisöllisyyttä ja kasvattivat ryhmätöitä. Yhden lapsen ideasta lähtenyt työ saattoi houkutella mukaan ensin yhden lapsen lisää, kunnes pöydän ääressä olikin pian useampia lapsi toteuttamassa ideoitaan huomaessaan toisten innostuksen. Lasten itse toteuttamiensa ideoiden tuotokset koettiin lasten parissa tärkeiksi ja ne haluttiin aktiivisesti mukaan leikkeihin. Niiden käsittelemisessä näkyi myös lasten oman käden jäljen arvostus ja leikkimateriaalia käsiteltiin entistä hellempin. Esimerkiksi pahvista tehdyt tunnelit ja autotallit kestivät leikkimistä ilman, että kenelläkään oli tarvetta rikkoa niitä tahallisesti. Lasten töitä asetettiin esille myös leikkitilojen yhteyteen ja niihin palattiin vielä myöhemminkin. Näin vahvistettiin lasten osallisuuden kokemuksia sekä kuulluksi ja nähdyksi tulemista, tuettiin kerronnallisten taitojen kehittymistä sekä tutkimista ja ihmettelystä.

Vaikka kehittämistyössä ajanpuute loi omat haasteensa, koen henkilökohtaisesti, että pienilläkin askelilla saatiin lähtökohtaisesti huomattavia muutoksia aikaan erityisesti juuri leikkien pitkäkestoisuuteen liittyen. Henkilöstön ajattelutavan muuttuminen sen sijaan vaati pidempikestoista prosessointia, jatkuvaa pedagogista keskustelua sekä syvällisempää ymmärrystä leikin vaikutuksista lapsen kasvuun, kehittämiseen sekä oppimiseen.

6.2 Kehittämistyön haasteet

Kehittämistyön toteuttaminen oli haastava ja pitkäjänteistä työskentelyä vaativa prosessi, joka edellytti ennen kaikkea hyvää suunnittelua, mutta myös pitkäjänteistä toimintaan sitoutumista ja yhteistyötaitoja. Kehittämistoiminnassa pyrittiin positiivisiin lopputuloksiin sekä uusien, toimivien käytäntöjen kehittämiseen. Raportoinnin haasteena oli onnistumisten ja saavutettujen tulosten liiallinen korostaminen, millä kehittämistyön epäluotettavuustekijät kasvoivat. Siksi olikin tärkeää tuoda raportoinnissa esille myös siinä eteen tulleet epäonnistumiset, ristiriidat sekä poikkeavuudet. (Toikko & Rantanen 2009, 128–129.)

Kehittämistyö toteutettiin kolmessa 3–5-vuotiaiden lasten ryhmässä, minkä vuoksi aineistoa kertyi runsaasti. Aineiston laajuus loi omat haasteensa analysointivaiheessa, jossa aineisto alkoi hyvin nopeasti toistamaan itseään. Aineiston pohjalta oli kuitenkin selkeästi löydettävistä kehittämistyön kannalta suosituimmat leikit sekä leikkeihin liittyvät eri elementit, jotka olivat pitkälti jokaisessa ryhmässä samankaltaisia. Visuaalisen piirtämisen menetelmällä saadut aineistot antoivat autenttista tietoa lasten mielenkiinnon kohteista, mutta menetelmä ei kuitenkaan huomionnut tarpeeksi hyvin pienimpiä lapsia, joiden kerronnalliset taidot olivat vasta kehittymässä tai lapsia, joiden puheenkehitys muuten viivästynyt. Näiden lasten osalta piirrosten tulkinta loi omat haasteensa ja täysin realististen vastausten saaminen oli mahdotonta.

Pedagogisen havainnoinnin lisäksi toteutettu osallistuva havainnointi puolestaan olisi voinut tuottaa vielä autenttisempaa aineistoa, mikäli leikkitilanteet olisi dokumentoitu kuvaamalla. Näin leikkitilanteisiin olisi voinut palata vielä myöhemminkin ja aineistosta olisi voinut nousta uusia yksityiskohtia ja leikin kannalta merkityksellisiä asioita. Samoin dialogisen ryhmäkeskustelun dokumentointi nauhoittamalla olisi niin ikään tuottanut rikkaampaa aineistoa käsin kirjoitetun aineiston sijasta.

Tietoteknisten haasteiden vuoksi dialogisen ryhmäkeskustelun dokumentoi ei kuitenkaan onnistunut nauhoittamalla ja sen vuoksi aineisto jouduttiin kokoamaan käsin kirjoittamalla.

Henkilöstöltä koottujen vastausten perusteella leikin pitkäkestoisuuden lisääntyminen näkyi osin myös negatiivisella tavalla. Lasten innostus ja sitoutuminen leikkeihin näkyi ajoittain niin vahvana, että leikkien lopettaminen ja niistä siirtyminen esimerkiksi seuraavaan aiheutti aiempaa useammin voimakkaita tunteita, kuten pettymystä, itkuja ja voimakasta suuttumusta. Vahvoja tunteita kuitenkin lievenytti kasvattajan sensitiivinen vuorovaikutus ja lupa jättää leikki odottamaan seuraavaa leikkihetkeä. Usein miten nämä myönnytykset auttoivat lapsia jättämään leikin ja siirtymään seuraavaan toimintaan. Tämä ilmiö voitiin teoria-aineistoon pohjautuen selittää Vygotskyn sosiokulttuurisen teorian pohjalta, jonka mukaan oppimista tapahtuu lähikehityksen vyöhykkeellä vuorovaikutuksellisessa ympäristössä. (McLeod 2024; Leinonen & Mäkelä 2022, 154.) Toisin sanoen, lapsen ajattelu ja oppiminen tapahtuvat vuorovaikutustilanteissa, joissa lapselle tarjotaan tietoa ja työkaluja ajatella ja prosessoida uutta tietoa käytännön toiminnaksi. Siirtymätilanteissa mieluisista leikeistä toiseen toimintoon siirtyminen aikuisen mallintamisen ja kannustamisen avulla auttoi lapsia jäsentämään uutta tietoa skeemojen kautta ja näin ollen muuttamaan käyttäytymistään ympäristön vaikutuksesta. Vygotskyn mukaan vertaisvuorovaikutuksella katsotaan olevan huomattava vaikutus uuden oppimisessa ja taitojen kehittämisessä. (McLeod 2024; Leinonen & Mäkelä 2022, 154.)

Haasteeksi koitui myös leikkimateriaalien kerääminen leikkien loputtua. Toiminta vaati aiempaan verraten henkilöstöltä enemmän lasten ohjaamista ja tukemista, jotta leikkimateriaalit löysivät niille osoitetut uudet paikat, kuten parkkiruudut ja autotallit. Lisäksi henkilöstöltä tulleen palautteen perusteella todettiin, että leikkimateriaalien kerääminen paikoilleen vei hieman enemmän aikaa kuin aiemmin. Henkilöstö havaitsi, että lasten mielenkiinnon kohteet vaihtuivat nopeasti, minkä vuoksi hetki sitten luodut leikkiympäristöt saattoivat nopeasti ollakin lasten mielestä tylsiä eivätkä ne enää innostaneet leikkimään.

Kehittämistyöni aikana suurimmat haasteet liittyivät ajanpuutteeseen sekä kehittämistyöhön osallistuneiden ryhmien henkilöstömuutoksiin. Kehittämistyöhön osallistuneissa ryhmissä oli henkilöstön vaihtuvuutta sekä poissaoloja, jotka vaikeuttivat yhteiseen projektiin sitoutumista ja yhteistoiminnallista kehittämistyötä. Aikatauluhaasteet tulivatkin vastaan heti kehittämistyön alkuvaiheessa, kun ryhmissä elettiin hektistä arkea ryhmäytymisten, vasuprosessien sekä henkilöstömuutosten ja sairauspoissaolojen parissa. Vaikka kehittämistyön aikataulutus pyrittiin tekemään realistisesti, aikataulussa pysyminen haastoi läpi koko projektin. Hektinen arki, nopeasti muuttuvat tilanteet työssä ja henkilöstössä tapahtuneet muutokset veivät henkilöstön voimavaroja ja vähensivät kehittämistä.

Kehittämistyössä haasteeksi nousi myös se, miten eri tavoin kasvattajat kokivat leikin merkityksen kasvun, kehityksen ja oppimisen välineenä. Osalle kasvattajista lasten leikkeihin liittyminen ja niissä mukana oleminen oli luontevaa, ja he leikkivät lasten kanssa aktiivisesti. Osa kasvattajista sen sijaan toimi lasten leikeissä sivustaseuraajana, sääntöjen ja rajojen asettajana tai leikin rajoittajana. Lisäksi henkilöstön asenteet erilaisia leikkejä ja leikkimateriaaleja kohtaan vaihtelivat. Kasvattajan valta-asemasta luopuminen ja syvälle juurtuneet aikuiskeskiset toimintatavat loivat kehittämistyölle haasteita ja vaativat ennen kaikkea pitkäjänteistä ja syvällistä pohdintaa vielä kehittämistyön jälkeenkin.

Kehittämistyön päätyttyä henkilöstöltä tulleessa palautteessa todettiin ajan ja rahan puutteen hankaloittavan leikkiympäristöjen kehittämistä yleisesti. Tähän kritiikkiin voinen kuitenkin todeta, että tämä kehittämistyö toteutettiin jo olemassa olevien materiaalien, kierrätysmateriaalien sekä lahjoituksena saatujen materiaalien avulla. Olemassa olevia leikkivälineitä ja -materiaaleja kierrätettiin ja vaihdeltiin eri ryhmien välillä sekä hyödynnettiin leluvarastossa jo olemassa olevia leikkimateriaaleja vaihtamalla niitä ryhmätiloissa oleviin leikkimateriaaleihin. Edellisten lisäksi erilaiset kierrätysmateriaalit, kuten pahvilaatikot, maitopurkit, paperihylsyt ja konvehtirasiat toimivat mainioina rakennusmateriaaleina lasten omien tuotosten toteuttamisessa.

Leikkiympäristöjen kehittämistä on täysin mahdollista tehdä osana omaa varhaiskasvattajan työtä. Tämä kuitenkin vaatii henkilöstöltä ennen kaikkea kiinnostusta lasten leikkejä kohtaan, jatkuvaa havainnointia, dokumentointia ja suunnittelua sekä lasten aktiivista osallistamista leikkiympäristöjen muokkaamisessa. Kehittämisen ei tarvitse olla yksittäisen henkilön vetämä projekti, vaan yhteistoiminnallinen, koko henkilöstöä ja lapsia osallistava, aktiivinen toimintatapa osana varhaiskasvatusarkea.

7 POHDINTA

Kehittämistyön tavoitteena oli suunnitella ja luoda uudet, leikkiin kutsuvat sisäleikkiympäristöt, jotka vahvistavat lasten osallisuutta ja toimijuutta niiden suunnittelun ja toteuttamisen eri vaiheissa sekä vahvistavat leikin pitkäkestoisuutta. Lisäksi tavoitteena oli vahvistaa työyhteisön sitoutuneisuutta leikkiin. Työn tavoitteisiin peilaten, osa tavoitteista saavutettiin, osa puolestaan jäi saavuttamatta ja vaativat jatkossa työyhteisöltä syvempää paneutumista leikkiin ja sen merkitykseen lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen näkökulmasta.

Tämän kehittämistyön lopputulokset havaittiin pääosin kehittämistyön aikana ja välittömästi sen jälkeen. Sen sijaan kehittämistyön pidempiaikaisia vaikutuksia ei tässä yhteydessä arvioitu, vaan ne vaativat oman analysoinnin tutkittuun tietoon, havaintoihin ja haastatteluihin perustuen. Lasten osallisuuden tukemisen ja edistämisen voitiin kuitenkin nähdä ehkäisevän syrjäytymistä, lisäävän yhdenvertaisuutta sekä vahvistavan lapsen identiteettiä ja itsetuntoa (OPH 2022). Yhdessä tekeminen ja kaikkien osapuolten äänen kuuluville tuleminen tämän kehittämistyön yhteydessä lisäsivät työn vaikuttavuutta ja merkityksellisyyttä.

Tavoitteisiin peilaten, fyysisten sisäleikkiympäristöjen kehittämistyön käytäntöön vieminen työyhteisöön vei aikaa. Henkilöstöltä vaadittiin ennen kaikkea oman toiminnan kehittämistä sekä yksilön muutosmielentilaan vaikuttamista, mutta myös pedagogisen keskustelun jatkuvaa ylläpitämistä. Työyhteisössä tapahtuvat henkilöstömuutokset loivat omat haasteensa uusien käytänteiden sisäistämisessä ja niiden käytäntöön ottamisessa, jolloin tehokkaalla työhön perehdyttämisellä oli suuri ja kauaskantoinen merkitys. Yhteiset arvokeskustelut, yhtenäisistä toimintatavoista sopiminen ja tiedon lisääminen vaativat henkilöstön aktiivista osallistamista ja toimivaa vuorovaikutusta osapuolten välillä. (Kamppuri 2018, 136–137; Kriik 2022.) Kehittämistyön edetessä koettiin tärkeäksi käydä arkipäivän arvokeskustelua henkilöstön näkemyksistä esimerkiksi siitä, nähdäänkö leikkimateriaali lasten oppimateriaalina vai rojuna, jonka kerääminen aiheuttaa kasvattajalle päivittäin harmaita hiuksia. Arvokeskusteluja käytiin myös kasvattajien näkemyksistä estää lapsia käyttämästä leikkimateriaalia omista periaatteistaan tai näkökulmistaan kiinni pitäen.

Leikkiympäristöjen kehittäminen vaati henkilöstöltä aktiivisuutta sekä jatkuvaa toiminnan ja lapsiryhmän havainnointia dokumentoinnin tärkeyttä unohtamatta. Lapsiryhmän mielenkiinnon kohteet oli tunnistettava, jotta leikkiympäristöjen kehittämisessä voitiin vastata niihin oikea-aikaisesti ja lasten oppimista tukien. Kamppuri (2018, 172) kuvaa työyhteisöä, jolla on kyky tunnistaa erilaisia kehittämis- ja osaamistarpeita, oppivaksi organisaatioksi. Tähän teoriatietoon peilaten, kehittämistyön onnistumisiin ja haasteisiin vaikuttivat olennaisesti henkilöstön erilaiset asenteet ja tulkinnat, mutta myös se, miten kehittämistyötä johdettiin. Ryhmässä, jossa kehittämistyön toteuttamiseen liittyi vahvempaa henkilöstön toiminnan johtamista ja yhteisistä toimintatavoista sopimista, koettiin henkilöstön näkökulmasta uudet leikkiympäristöt kutsuvimmiksi, arvostettiin leikkiä aiempaa enemmän ja käytiin aktiivisemmin arvokeskusteluja leikkiin liittyen. Oppivan ja kehittyvän organisaation perusedellytys pohjautui kehittämistyön tuloksiin viitaten tiimityön tärkeyteen, jossa kaikki tiimin jäsenet sitoutuivat omalla toiminnallaan muutosprosessin läpiviemiseen. Ammatilliset keskustelut ja työyhteisön jäsenten roolien selkeä määrittely edesauttoivat kehittämistyön toiminnan konkretisoitumisessa. (Kamppuri 2018, 174.)

Lasten toimijuuden, osallisuuden ja mielipiteiden huomioiminen kehittämistyön eri vaiheissa oli tärkeää ja niiden aktiivinen näkyväksi tuominen motivoi sekä lapsia että aikuisia kehittämistyön edetessä. Lasten ideoiden pohjalta luodut kädentaidot ja niiden esille laittaminen vahvistivat ja motivoivat lapsia osallistumaan kehittämistyöhön. Lasten osallisuutta vahvistettiin tarjoamalla erilaisia menetelmiä kädentaitotöiden tekemiseen. Näin eri-ikäisillä lapsilla oli mahdollisuus valikoida itselleen sopivin tapa toteuttaa ideoitaan ja mielenkiinnon kohteitaan käytännössä. Lisäksi kädentaitotöiden avulla luotiin toimintaan pitkäjänteisyyttä ja jatkuvuutta läpi koko toimintakauden. Kehittämistyössä ensiarvoisen tärkeää oli jatkuva havainnointi ja dokumentointi, jotta lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen tarpeisiin kyettiin vastaamaan oikea-aikaisesti. Tilojen jatkuva kehittäminen vastaa jatkosakin näihin tarpeisiin ja ylläpitää lasten mielenkiintoa ja oppimista arjen vaihtuvissa tilanteissa.

Lasten mielenkiinnon kohteiden aktiivinen vaihtuminen haastoi selvästi leikkiympäristöjen kehittämistyötä. Teema tai idea, joka toimi leikkiympäristöissä kehittämistyön alussa, ei enää myöhemmin vastannut lapsiryhmän tarpeisiin. Aktiivinen havainnointi ja pedagoginen dokumentointi sekä lasten mielipiteiden säännöllinen kuuleminen auttavat kuitenkin jatkossa kehittämään leikkiympäristöjä vastaamaan paremmin lapsiryhmän sen hetkisiin tarpeisiin. Pelkästään leikkimateriaalin säännöllinen vaihtaminen kehittämistyön tuloksiin pohjautuen myötävaikuttii uuden oppimiseen ja rikastutti entisestään jo olemassa olevia leikkejä.

Fyysisten sisäleikkiympäristöjen estetiikalla on nähdäkseni myös suuri vaikutus siihen, miten leikkiympäristöt houkuttelivat lapsia leikkimään. Leikkimateriaalin asetteleminen esteettisesti leikkutilaan houkutteli lapsia leikkiin visuaalisuuden avulla, kun lapset havainnoivat ympäristön tarjoamia mahdollisuuksia, millaista toimintaa tilassa oli mahdollista tehdä. (Lindberg 2011, 55) Mielestäni on sanomattakin selvää, että leikkiin ryhtyminen oli lapsen näkökulmasta motivoivampaa, kun leikkimateriaalit olivat aseteltuina kauniisti sen sijaan, että ne lojuivat yhtenä sekasotkuna erilaisissa laatikoissa. Tämäkin vaati henkilöstöltä omien asenteiden ja toimintatapojen avaamista sekä syvällisempää pohdintaa siitä, mistä perspektiivistä leikkutilaa katsotaan – onko se kasvattajien vai lasten näköinen tila, houkutteleeko tila leikkiin ja antaako se leikkijöille ideoita siitä, mitä tilassa voi tehdä sekä mahdollistaako se mielikuvituksellisuuden ja luovuuden käytön. Kasvattajanäkökulmasta kehittämistyön haasteiksi nousivat lasten vaikeus lopettaa leikki ja leikkimateriaalien järjestelemiseen kuluva aika. Leikkimateriaalien järjestelemiseen ja asetteluun käytetty aika oli mielestäni kuitenkin merkityksellistä, sillä kasvattajalla oli mahdollisuus osallistaa lapset yhteiseen toimintaan päivän päätteeksi samalla pohtien ja ihmetelleen, mitä kaikkea leikkimateriaalien avulla voikaan oppia. Järjestelemisen lomassa lapsen osallisuutta voitiin vahvistaa vuorovaikutuksellisten keinojen avulla opetellen samalla esimerkiksi lukumääriä, värejä ja sijaintikäsitteitä. Tämä edellytti kasvattajalta kuitenkin kykyä nähdä hetki otollisena oppimistilanteena pakollisen siivoustyön sijaan.

Olen oman ammattiurani aikana huomionut, kuinka omalla asenteella on suuri vaikutus lasten asenteisiin. Mikäli leikkutilanteen loputtua leikkimateriaalien keräämisestä luotiin lapsille epämiellyttävä hetki, johon liittyi kiirettä, hoputtamista ja olettaen, että lapset keräävät yksin leikkimateriaalit paikoilleen, lasten motivaatio laski selvästi. Jos taas kasvattaja itse myös osallistui leikkimateriaalien järjestelemiseen leikkien päätyttyä lapsia ohjaten, kannustaen ja innostaen, lasten motivaatio oli selvästi korkeampi ja lapset osallistuivat innokkaammin leikkien järjestelemiseen myöhemminkin.

Lasten osallistaminen edellytti kasvattajalta ennen kaikkea aikuisen valta-asemasta ja aikuiskeskeisyydestä luopumista (Venninen & Kangas 2018, 192–193).

Jäin lopuksi pohtimaan Annu Brotheruksen ja Jonna Kankaan (2018, 31) tutkimushankkeessaan havaitsemiaan kulttuuristen perintöjen vaikutuksia leikkien organisointiin. Tutkijat olivat havainneet leikkiympäristöjen pedagogisessa rakentamisessa toistuvia samankaltaisuuksia, kuten muuttumattomat tai pysyvät kotileikkilat, rakenteluleikkilat ja pöydän ääressä leikittävät leikit ja pelit. Kehittämistyöhön osallistuneissa ryhmissä toistuivat samankaltaisuudet juuri kotileikkien, rakenteluleikkien ja peli- ja pöytätehtävien osalta; nämä eri leikkiympäristöt olivat silmämääräisesti nopeasti havaittavissa kussakin ryhmätilassa. Pohdin pitkään, toteutuiko lasten osallisuus ja heidän todelliset mielenkiinnon kohteensa kuitenkin viime kädessä aidosti kehittämistyöhön osallistuneiden ryhmien tiloissa vai olivatko leikkiympäristöt sittenkin kasvattajien määrittelemiä. Pohdintojeni lomassa palasin vielä uudelleen keräämäni tutkimusaineiston pariin. Lasten kertomuksista ja piirroksista nousivat selkeästi esille juuri koti- ja rakenteluleikit sekä pöydän äärellä tehtävät leikit ja pelit. Pohjautuivatko lasten vastaukset nimenomaisesti kasvattajien toimintaan vaikuttavaan kulttuuriseen perintöön ja ajattelutapaan ”näitä leikkejä on ennenkin leikitty” vai olivatko ne aidosti lasten mielenkiinnon kohteisiin ja toiveisiin perustuvia leikkejä? Mielestäni tämä voisikin olla yksi varteenotettava jatkotutkimisen ja kehittämisen aihe, millaisia leikkiympäristöjä lapset loisivat, jos heidän mielenkiintonsa kohteet, toiveet ja tarpeet otettaisiin huomioon ilman kulttuurisen perinnön tuomia ennako-oletuksia.

Kehittämistyössä syntyneiden uusien leikkiympäristöjen vaikuttavuuden ja käytettävyyden lopullisia tuloksia arvioitaessa lasten antamien palautteiden kerääminen jätettiin tarkoituksellisesti aikatauluhaasteiden takia huomiotta ja keskityttiin pelkästään henkilöstön tekemiin havaintoihin. Lapsilta saatu palaute olisi kuitenkin voinut tuottaa uusia jatkokehittämideoita, mutta olisi myös vahvistanut entisestään lasten osallisuutta leikkiympäristöjen kehittämistyössä. Lasten antama palaute tulee huomioida käytettäessä tätä kehittämistyötä mallinnuksena muiden varhaiskasvatusryhmien ja -yksiköiden sisäleikkiympäristöjen kehittämistyössä.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2023, 11–12, 14–15) ”hyvän tieteellisen käytännön peruseräkkeitä ovat: luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto, jotka liittyvät kahdeksaan tieteellisen toiminnan alueeseen” (TENK 2023, 11–12, 14–15). Tämä tarkoittaa sitä, että kaikki neljä osaluuetta toteutuivat läpi koko opinnäytetyöprosessin ajan. Tässä kehittämistyössä eettisyys huomioitiin ennen kaikkea kehittämistyöhön osallistuneiden lasten näkökulmasta. Eettisesti toteutettu opinnäytetyö huomioi ennen tutkimusaineiston keruuta tarvittavien lupien ja suostumusten oikeellisuuden sekä kehittämistyöhön osallistuvien tiedottamisen ja ohjeistusten noudattamisen. Tutkimusaineistoa tuli käsitellä ja säilyttää voimassa oleva tietosuojalainsäädäntö, salassapitoasetukset sekä vaitiolovelvollisuus huomioiden. Tieteellisessä kirjoittamisessa huomioitiin myös asianmukaiset lähdeviittaukset ja vältettiin plagiointia, tiedon vääristelyä sekä vilppiä läpi koko opinnäytetyöprosessin ajan. (TENK 2023, 11–12, 14–17.)

Tutkimusta varten anottiin kaupungin varhaiskasvatusjohtajalta tutkimuslupa, johon liitettiin selvitys tutkimusrekisteritiedoista. Huoltajien ja lasten informointi tehtiin hyvissä ajoin ennen kehittämistyön aineiston keruuta. Koska tämä kehittämistyö toteutettiin alaikäisten lasten parissa, huoltajilta tarvittiin osallistumislupa koskien lapsensa osallistumista aineiston tuottamiseen. Huoltajille jaettiin

kaupungin oma suostumuslomake huollettavan osallistumisesta tutkimusaineiston tuottamiseen, johon liitettiin tietosuojaseloste sekä ohjeistava saatekirje. (LIITE 1). Eettisyyden ja luotettavuuden vahvistamiseksi kehittämistyöhön osallistuneet henkilöt eivät ole tunnistettavissa raportissani. Huoltajien allekirjoittamat sekä lasten tiedot sisältävät osallistumislupalomakkeet säilytettiin lukollisessa kaapissa ja ne tullaan tuhoamaan asiallisesti kehittämistyön valmistuttua. Lasten tuottama visuaalisen piirtämisen aineisto tullaan tallentamaan kunkin lapsen omaan minävihkoon niin ikään kehittämistyön päätyttyä. Haastatteluaineisto, tutkimuspäiväkirjat sekä havainnointiaineisto tullaan myös tuhoamaan asiallisesti tämän kehittämistyön valmistuttua.

Omassa kehittämistyössäni huomioin lasten halukkuuden osallistua tutkimusaineiston tuottamiseen. Lapsilla oli oikeus keskeyttää osallistumisensa tai kieltäytyä kokonaan osallistumasta aineiston tuottamiseen sekä saada ikätasonsa mukaista informaatiota siitä, mitä havainnointitilanteissa tapahtuu. Kehittämistyön aikana lapset saivat halutessaan osallistua muun muassa erilaisten tuotosten tekemiseen ja leikkiympäristöjen visualisointiin. Lapset saivat halutessaan liittyä tekemiseen tai poistua siitä, mikä myös vahvisti lasten osallisuutta ja toimijuutta sekä huomioi lasten vapaaehtoisuuden kunnioittamisen. Kehittämistyöprosessini eri vaiheissa huomioin Varhaiskasvatuslain sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet toimintaani ohjaavina asiakirjoina.

Kehittämistyön luotettavuuteen ja uskottavuuteen vaikuttavat tutkimusasetelma sekä huolellinen raportointi. Huolellisesti toteutettu raportointi tukee ennen kaikkea saatujen tulosten julkaisemista ja käyttökelpoisuutta. Kehittämistyössä syntynyt tieto tulee olla totuudenmukaista, hyödyllistä ja käytökelpoista myös jatkossa. Jo kehittämistyön suunnitteluvaiheessa tulee ottaa huomioon luotettavuuskysymykset kartoittamalla mahdolliset riskit sekä miten niihin voi ennalta varautua. (Kananen 2012, 161–162; Toikko & Rantanen 121–123.) Tutkimussuunnitelmavaiheessa kehittämistyöstä tehtiin SWOT-analyysi, jossa pohdittiin kehittämistyön mahdollisia heikkouksia, uhkia, vahvuuksia ja mahdollisuuksia.

Dokumentoinnin tarkkuus, mitä valintoja kehittämistyön aikana tehtiin ja miten kyseiset valinnat perusteltiin, liittyi olennaisesti kehittämistyön laadukkuuden ja luotettavuuden perusedellytyksiin. Tarkan raportoinnin avulla ulkopuolisen lukijan on helpompi tehdä omat johtopäätöksensä kirjoittajan tekemistä valinnoista. Kehittämistyön yksityiskohtainen dokumentointi ulottui kehittämistyön eri vaiheiden läpi aina alusta loppuun saakka. (Kananen 2012, 161–162, 164–165; Toikko & Rantanen 2009, 121–123.) Lisää tämän kehittämistyön luotettavuuteen ja uskottavuuteen liittyvistä havainnoista, kuten kehittämistehtävään valikoituneiden aineistonkeruumenetelmien käytettävyydestä ja toimivuudesta, on luettavissa pääotsikon 6. Kehittämistyön tulokset alta.

Toikko & Rantanen (2009, 114–115) kuvaavat tiedontuotannon merkityksiä eri tasoilla. Tässä yhteydessä tiedon tuottamisella tavoiteltiin sekä oman toiminnan kehittämistä että uuden oppimista. Reflektoimalla omia kokemuksia sekä linkittämällä kokemuksia tutkittuun tietoon, toimija kehitti joustavasti omaa toimintaansa erilaisissa tilanteissa. Lisäksi kehittämistoiminnassa tiedontuotannolla voitiin tuottaa uusia ideoita, joita oli mahdollista hyödyntää toiminnan uudelleensuuntaamisessa. Kehittämistoiminnan avulla oli myös mahdollista tuottaa uusia hyviä käytäntöjä, jotka olivat siirrettävissä työyhteisöön. (Toikko & Rantanen 2009, 114–115.) Oma kehittämisosaamiseni sekä asiantuntijuuteni leikkiympäristöjen kehittämisessä vahvistui kehittämistyön aikana. Koen myös ammatillisen

tietoperustani vahvistuneen lähdemateriaalia lukiessani. Lisäksi oma ammatillinen identiteettini vahvistui kehittämistyön edetessä reflektoinnin ja saamani palautteen perusteella.

Kehittämistoiminnassa luotettavuus voitiin nähdä käyttökelpoisuutena ja hyödyllisyytenä tulevaisuudessaakin. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteeristöä voitiin soveltaa myös kehittämistoiminnan luotettavuusarviointiin niiltä osin, kun kehittämistoiminnassa esiintyi selkeästi tutkimuksellisia rakenteita. Validiteetti eli pätevyys viittasi valittujen käsitteiden, tehtyjen valintojen sekä teoreettisten näkökulmien johdonmukaisuuteen, kun taas reliabiliteetti eli pysyvyys tai luotettavuus liittyi tutkimustulosten toistettavuuteen. Kehittämistoiminnassa reliabiliteettiin liittyi kuitenkin haasteita, sillä esimerkiksi yksilölliset tekijät, kuten kulttuuriset tai yhteisölliset elementit, vaikuttivat prosessin toistettavuuteen uudelleen. Luotettavuustekijöihin voitiin myös katsoa kuuluvan toimijoiden ja kehittäjien sitoutuminen kehittämisprosessiin. Näin ollen onkin olennaista tuoda julki, missä prosessin eri vaiheissa toimijoiden osallistuminen kehittämiseen oli passiivista. Passiivisuus nostaa virheiden mahdollisuutta ja heikentää kehittämistoiminnan eri osa-alueiden luotettavuutta. (Kananen 2012, 172–173; Toikko & Rantanen 2009, 122–124.) Kehittämistoiminnassa mukana olleiden ryhmien osalta kahdessa ryhmässä kehittämistoimintaan liittyi toimijoiden passiivisuutta, joka tosin oli selitettävissä henkilöstöresurssien vaihtuvuudella sekä arjen hektisyydellä ja nopeasti muuttuvilla tilanteilla. Ymmärrettävää oli, että kuormittavissa olosuhteissa ryhmän sujuvan arjen kannalta toiminnan suuntaaminen päivän rutiinin sujuvuuteen oli siinä hetkessä kehittämistyötä tärkeämpää ja oleellisempää.

Käyttökelpoisuus ja tulosten siirrettävyys näkyivät kehittämistoiminnan vaikutuksena muodostuneiden tulosten hyödynnettävyytenä ja siirrettävyytenä toiseen ympäristöön. On kuitenkin huomioitava se tosiasia, että kehittämisprosessin ainutkertaisuus ei läheskään aina mahdollista tulosten siirrettävyyttä esimerkiksi toisen yksikön toimintaympäristöihin. Tätä ongelmaa tutkija ei yksin voinut ratkaista, mutta oleellista oli, että tutkimuksen toteutus ja käyttöyhteys kuvattiin selkeästi ja näin ollen tulosten käyttökelpoisuus oli arvioitavissa muiden yksiköiden osalta. (Toikko & Rantanen 2009, 125–126.)

Jatkokehittämisideana tätä kehittämistyötä voisi hyödyntää esimerkiksi henkilöstökouluttamisessa yksikön toiminnansuunnittelupäivänä. Henkilöstökoulutuksena toteutettava kehittämistyö vaatisi kuitenkin siihen erikseen varatun hankerahoituksen ja täysipäiväisen hanketyöntekijän prosessin läpiviemiseksi. Hankerahoitus mahdollistaisi kehittämistyön toteuttamiseen laajemmat resurssit sekä yksityiskohtaisemman ja ryhmäkohtaisesti kohdennetun kehittämisen varhaiskasvatusyksikön erikäisten lasten lapsiryhmiin.

Tämä kehittämistyö on niin ikään hyödynnettävissä myös muissa varhaiskasvatusryhmissä ja -yksiköissä yhtenä sisäleikkiympäristöjen kehittämistyön mallina. Kehittämistyössä kuvatut konkreettiset muutokset ja esimerkit lasten osallisuuden huomioimisessa antoivat yhdenlaisen mallinnuksen varhaiskasvatusympäristöjen kehittämistyössä, mutta tarvittaessa se on muokattavissa kunkin ryhmän tarpeita ja mielenkiinnon kohteita vastaavaksi.

Yhteenvetona todettakoon, että lasten osallisuuden ja toimijuuden vahvistaminen edellyttävät työyhteisöltä taitoa kuulla lapsia aidosti, tukea lapsia ilmaisemaan omia mielipiteitään, ottaa lasten mielipiteet huomioon, ottaa lapset mukaan päätöksentekoon ja jakaa vastuuta päätöksenteosta myös

lapsille. Yhteisellä keskustelulla ja oman toiminnan reflektoinnilla on tässä suuri merkitys, sillä yhdessä sitoutumalla ja yhteistä ymmärrystä luomalla saadaan aikaan yhteistä iloa kasvattajien ja lasten välille. (Venninen & Kangas 2018, 193,195–197, 199–201.)

Kokonaisuutena kehittämistyöprosessi on ollut minulle henkilökohtaisesti antoisa ja asiantuntijuuttani vahvistava kokemus. Koen, että kehittämistyöprosessin aikana ennen kaikkea oma kehittämisosaamiseni ja erityisesti kiinnostukseni leikkiin ja sen merkityksellisyyteen ovat lisääntyneet. Lisäksi koen, että ajattelutapani on muuttunut ja näen leikin nyt yhä merkityksellisempänä asiana osana lasten varhaiskasvatuspäivää. Koen, että jo pienelläkin kehittämisellä voidaan saada näkyviä vaikutuksia lasten leikkien pitkäkestoisuuteen ja leikkien rikastumiseen. Työn toteuttaminen ja loppuun saattaminen ovat vieneet perheeltäni yhteistä aikaa, joten lopuksi haluan kiittää perhettäni; puolisoa, lapsia, vanhempiani sekä muita läheisiäni siitä, että olette kannustaneet minua jatkamaan tätä työtä niinäkin hetkinä, kun voimat ovat olleet vähissä. Lisäksi haluan kiittää työyhteisöä innostuksestanne sekä antamastanne kritiikistä ja palautteesta kehittämistyötäni kohtaan. Ilman teitä kaikkia osapuolia tämä työ ei olisi valmistunut.

LÄHTEET

Ahonen, Liisa, 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS-kustannus.

Atjonen, Päivi 2015. Kehittävä arviointi kasvatusalalla. Toinen painos. Joensuu: Suomen Yliopistopaino Oy.

Brotherus, Annu & Kangas, Jonna 2018. Leikkiympäristön haasteet ja rajoitukset lasten osallisuudelle. Teoksessa Jonna Kangas, Janniina Vlasov, Elina Fonsén & Johanna Heikka (toim.) Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.

Carducci, Bernardo J. 2020. Erik H. Erikson. Teoksessa Bernardo J. Carducci & Christopher S. Nave. The Wiley Encyclopedia of Personality And Individual Differences. Volume 1. Models And Theories. Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118970843.ch8>. Viitattu 26.2.2024

DivED 2020. Sukella kieleen ja kulttuuriin. Kieli- ja kulttuuritietoinen varhaiskasvatus. Osaamista kieli- ja kulttuuritietoiseen varhaiskasvatukseen – Osku-hanke. Käytäntöjä, ideoita, linkkejä ja vinkkejä. Turun Yliopiston opettajankoulutuslaitos. <https://dived.fi/osku/>. Viitattu 5.2.2024

Fonsén, Elina, Heikka, Johanna, Hjelt, Hanna, Eskelinen Mervi & Riekkola Annika 2018. Osallisuutta edistävä toimintakulttuurin arviointi ja kehittäminen – Case Yliskylä. Teoksessa Jonna Kangas, Janniina Vlasov, Elina Fonsén & Johanna Heikka (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.

Freeman, Melissa & Mathinson, Sandra 2009. Researching Children 's experiences. The Guilford Press, New York London. E-kirja. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.savonia.fi/lib/savoniafi/reader.action?docID=371193>. Viitattu 12.1.2024

Frost, Joe. L., Shin, Dongju. & Jacops Paul. J. 1998. Physical Environments and Children's Play. Teoksessa O. N. Saracho & B. Spodek. (toim.) E-kirjassa Multiple Perspectives on Play in Early Childhood Education, 255–284. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.savonia.fi/lib/savoniafi/reader.action?docID=3407016>. Viitattu 9.3.2024.

Gibson, James J. 1979. The ecological approach to visual perception. Boston: Houghton Miffl in.

Heikkinen, Hannu L.T, Rovio, Esa & Syrjälä, Leena (toim.) 2007. Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Heino, Niina 2019. Leikki lapsen kulttuurina. Teoksessa Timo Jantunen, Susanna Suutarla & Niina Heino. Leikin taikaa. Miksi leikki on niin tärkeää? Helsinki: Into Kustannus Oy.

Helenius, Aili & Lummelahti, Leena 2014. Leikin käsikirja. Juva: Bookwell Oy.

Helenius, Aili & Mäntynen, Pirkko 2001. Leikin aakkoset. Teoksessa Aili Helenius, Kirsti Karila, Hilka Munter, Pirkko Mäntynen & Helena Siren-Tiusanen 2001. Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY.

Helin, Elisa, Kola-Torvinen, Pia & Tarkka, Kirsi 2018. Osallisuus ja osallistuminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Teoksessa Jonna Kangas, Janniina Vlasov, Elina Fonsén & Johanna Heikka (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.

Humak University of Applied Sciences 2024. Opinnäytetyöopas YAMK. Verkkojulkaisu. Päivitetty 14.3.2024. <https://humak.libguides.com/c.php?g=688355&p=4925417>. Viitattu 10.4.2024

Häyrynen, Eeva-Leena 2018. Aikuisen rooli itsesäätelytaidoissa tukea tarvitsevan lapsen leikissä. Teoksessa Jonna Kangas & Elina Fonsén (toim.) Leikin ammattilaiset. Leikki ilmiönä ja varhaiskasvatuksen toimintamuotona. Verkkojulkaisu. Helsingin Yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen muut julkaisut. <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/dfa07de6-7557-4132-88f4-42d6534d15bb/content>. Viitattu 3.3.2024.

Innokylä 2023. Erätauko – dialoginen keskustelu. Verkkojulkaisu. <https://innokyla.fi/fi/tyokalut/era-tauko-dialoginen-keskustelu>. Viitattu 5.1.2024

Jantunen, Timo, Suutarla, Susanna & Heino, Niina 2019. Leikin taikaa. Miksi leikki on niin tärkeää? Helsinki: Into Kustannus Oy.

Kalland, Mirjam 2014. Leikki opettaa tärkeitä taitoja. Leikkipäivä-ohjelma. 27.2.2014. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Verkkojulkaisu. <https://leikkipaiva.fi/leikkiopettaa/>. Viitattu 5.2.2024

Kalland, Mirjam 2021. Lapsen osallisuus päiväkodin arjessa. Kaaro-verkosto. Video. Youtube-video-palvelu julkaistu 14.12.2021. <https://www.youtube.com/watch?v=acVPPRzCcmA>. Viitattu 19.1.2024.

Kallinen, Kati & Pirskanen Henna 2022. Lasten ja nuorten tutkimushaastattelu. Gaudeamus

Kalliomeri, Reetta, Mettinen, Katja & Tulensalo, Hanna 2021. Lapsen näköistä kehittämistä ja vaikuttamista. Teoksessa Hanna Tulensalo, Reetta Kalliomeri & Janica Laimio (toim.) Kohti lapsen näköistä osallisuutta. Pelastakaa Lapset Ry.

Kamppuri, Erja 2018. Pedagoginen tiimi -toimintamallin hyödyntäminen osallisuuden kehittämisessä päiväkodissa. Teoksessa Jonna Kangas, Janniina Vlasov, Elina Fonsén & Johanna Heikka (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.

Kananen, Jorma 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.

Kangas, Jonna & Brotherus Annu 2017. Osallisuus ja leikki varhaiskasvatuksessa. "Leikittäisiin ja kaikki olis onnellisia!" Teoksessa Auli Toom, Matti Rautiainen & Juhani Tähtinen (toim.) Toiveet ja todellisuus: Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. Kasvatusalan tutkimuksia, Nro 75. Suomen kasvatustieteellinen seura, Turku, sivut 197–223. <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/3b687604-1d7f-40cf-bec1-67ef9caa1133/content>. Viitattu 19.2.2024

Kangas, Jonna, Lastikka, Anna-Leena & Karlsson, Liisa 2021. Voimauttava varhaiskasvatus. Leikkivä, osallinen ja hyvinvoiva lapsi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Kangas, Jonna 2021. Lapsen osallisuuden osatekijät. Kaaro-verkosto. Video. Youtube-videopalvelu julkaistu 14.12.2021. <https://www.youtube.com/watch?v=n42jYrqB6DE>. Viitattu 19.1.2024

Kataja, Elina 2014. Yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Teoksessa Johanna Heikka, Elina Fonsén, Janniina Elo & Jonna Leinonen (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.

Kaupunki 2022. Kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma. 1.8.2022.

Kettukangas, Titta & Härkönen Ulla 2014. Lasten osallisuus perustoiminnoissa. Teoksessa Johanna Heikka, Elina Fonsén, Janniina Elo & Jonna Leinonen (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.

Kiilakoski, Tomi & Rautio, Pauliina 2015. Viivojen jäljet. Piirtäminen aineiston tuottamisen menetelmänä. Teoksessa Marleena Mustola, Johanna Mykkänen, Marja Leena Böök & Antti-Ville Kärjä (toim.) Visuaaliset menetelmät lapsuuden- ja nuorisotutkimuksessa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 170.

Kivinen, Pirkko 2018. Yhteistoiminnallinen kehittäminen ja dialogisuus – teoriasta käytäntöön. Teoksessa Hannele Laaksonen (toim.) Työn ilolla! – dialogia ja yhteistoiminnallista kehittämistä. Verkko-kirja. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/374095/Tyo%cc%88n_ilolla_web.pdf?sequence=2&isAllowed=y. Viitattu 18.2.2024.

Koski, Pirjo & Kelo, Marjatta 2019. Masterminds – Maisteriainesta. Ylemmän ammattikorkeakoulutuksen ytimessä. Toimintatutkimus menetelmänä. Sopiiko toimintatutkimus ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetöiden lähestymistavaksi? Osa ½. Blogikirjoitus. Julkaistu 30.9.2019. <https://blogit.metropolia.fi/masterminds/2019/09/30/toimintatutkimus-menetelmana/> Viitattu 12.1.2024.

Kriik, Greete 2022. Muutosjohtaminen – mitä, miten ja miksi? Arter Oy blogi. 3.1.2022. <https://www.arter.fi/muutosjohtaminen-mita-miten-ja-miksi/>. Viitattu 22.3.2024.

Kumpulainen, Kristiina, Mikkola, Anna & Salmi, Saara 2015. Osallistava visuaalinen tutkimus ja lapsen äänen tavoittaminen. Teoksessa Marleena Mustola, Johanna Mykkänen, Marja Leena Böök & Antti-Ville Kärjä (toim.) Visuaaliset menetelmät lapsuuden- ja nuorisotutkimuksessa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 170.

Kuusisto-Arponen, Anna-Kaisa & Laine Markus 2015. Leikkien ajateltu – piirtäen tehty. Esikoululaiset leikkipuistoa suunnittelemassa. Teoksessa Marleena Mustola, Johanna Mykkänen, Marja Leena Böök & Antti-Ville Kärjä (toim.) Visuaaliset menetelmät lapsuuden- ja nuorisotutkimuksessa. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 170.

Lautamäki, Satu 2023. Yhteistoiminnallisen oppimisen mahdollisuuksia. 23.5.2023. Yrittäjyys ja kasvu. SeAMK julkaisut. Verkkojulkaisu. <https://lehti.seamk.fi/verkkolehti/2023/yhteistoiminnallisen-oppimisen-mahdollisuuksia/>. Viitattu 12.2.2024.

Leinonen, Jonna 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Johanna Heikka, Elina Fonsén, Janniina Elo & Jonna Leinonen (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.

Leinonen, Teemu & Mäkelä, Mikko 2022. Hyvän oppimisen tilat. Jyväskylä: PS-Kustannus Oy.

Lindberg, Päivi 2011. Kieli ja visuaalinen ympäristö. Teoksessa Marja Nurmilaakso & Anna-Leena Välimäki (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Terveysten ja Hyvinvoinnin laitos 2011.

Mcleod, Saul 2024. Vygotsky's Theory Of Cognitive Development. Verkkojulkaisu. Päivitetty 24.1.2024. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/vygotsky.html#Sociocultural-Theory>. Viitattu 26.1.2024

Ojasalo, Katri, Moilanen, Teemu & Ritalahti, Jarmo 2020. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Opetushallitus 2016. Leikki esiopetuksessa. Tukimateriaali. Verkkojulkaisu. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/leikki_esiopetuksessa_tukimateriaali_0.pdf. Viitattu 5.2.2024

Opetushallitus 2022. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 31.5.2023 oikaisulla. PDF-julkaisu. https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.oph.fi%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fdocuments%2FVarhaiskasvatussuunnitelman%2520perusteet%25202022_31.5.2023%2520oikaisulla.docx&wdOrigin=BROWSELINK. Viitattu 12.1.2024

Opetushallitus 2024. Pedagoginen dokumentointi. Verkkojulkaisu. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/pedagoginen-dokumentointi>. Viitattu 19.1.2024.

Oppariapu 2016. Apua opinnäytetyön kirjoittamiseen. Havainnointi. Verkkojulkaisu. <https://oppariapu.wordpress.com/havainnointi/> Viitattu 12.1.2024

Oppariapu 2016. Apua opinnäytetyön kirjoittamiseen. Konstruktiivinen tutkimus. Verkkojulkaisu. <https://oppiapu.wordpress.com/konstruktiivinen-tutkimus/>. Viitattu 10.4.2024.

Nyman, Hanne 2020. Leikki astuu ulos laatikosta. Leikki- ja oppimisympäristöjen kehittäminen Siipoon varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyö. Visamäki, Kulttuuri- ja taidetoiminta hyvinvoinnin edistäjänä. Hämeen ammattikorkeakoulu. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/342282/hanne_nyman_opinna%CC%88ytetyo%CC%88_2020_final%20%281%29.pdf?sequence=2&isAllowed=y. Viitattu 19.2.2024.

Nyman, Hanne 2023. Leikki astuu ulos laatikosta. Aktiivinen leikkiympäristö inklusiivisen varhaiskasvatuksen mahdollistajana. Leikin voima® - inklusiivinen varhaiskasvatus työn perustana osa 3/4. Koulutusmateriaali. Aluehallintovirasto 18.1.2023.

Repo, Laura 2015. Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy. Jyväskylä: PS-kustannus.

Repo-Kaarento, Saara 1994. Yhteistoiminnallisen oppimisen teoreettista taustaa. Aikuiskasvatus 14 (1994): 1, s.14–20. Verkkojulkaisu. <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/96920/55315?acceptCookies=1>. Viitattu 25.4.2024

Reunamo, Jyrki 2021. Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksessa. Kaaro-verkosto. Video. Youtube-videopalvelu, julkaistu 15.12.2021. https://www.youtube.com/watch?v=2_q7YAA7FAA. Viitattu 19.1.2024.

Roos, Piia 2014. Päiväkodin arki lasten kertomana. Teoksessa Johanna Heikka, Elina Fonsén, Janiina Elo & Jonna Leinonen (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.

Ruokonen, Inkeri & Rusanen, Sinikka 2009. Esteettinen kasvattaja kulttuurisena kasvattajana. Teoksessa: Inkeri Ruokonen, Sinikka Rusanen & Anna-Leena Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Opas 3. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna 2006. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Verkkojulkaisu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_4.html. Viitattu 23.4.2024.

Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna 2006. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Verkkojulkaisu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_2_2.html. Viitattu 23.4.2024

Salo, Lyydia & Salmi Kiira 2018. Vuorovaikutuksellisen leikin rakentuminen ja sen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Kangas, Jonna & Fonsén, Elina (toim.) Leikin ammattilaiset. Leikki ilmiönä ja varhaiskasvatuksessa toimintamuotona. Helsinki: Helsingin Yliopisto, 6–21. <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/dfa07de6-7557-4132-88f4-42d6534d15bb/content> Viitattu 12.2.2024

Smith, Peter K. 2009. Children and play. Malden, MA: Wiley-Blackwell. E-kirja. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.savonia.fi/lib/savoniafi/reader.action?docID=7104580&ppg=33>. Viitattu 5.2.2024.

Suomen Montessoriliitto 2024. Mitä on montessoripedagogiikka? Verkkojulkaisu. <https://montessori.fi/montessoripedagogiikka/>. Viitattu 26.2.2024.

Suomen Reggio Emilia -yhdistys 2024. Reggio Emilia -pedagogiikka. Verkkojulkaisu. <https://reggioemiliayhdistyscom.wordpress.com/about/>. Viitattu 26.2.2024.

Tahkokallio, Leena & Kalliala, Marjatta 2001. Yhteinen leikki. Teoksessa Karppinen, Seija, Puurula, Arja & Ruokonen, Inkeri (toim.) Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: Finn Lectura.

Toikko, Timo & Rantanen, Teemu 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy. https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/100802/Toikko_Rantanen_Tutkimuksellinen_kehittamistoiminta.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Viitattu 4.3.2024.

Turja, Leena & Vuorisalo Mari 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Koivula, Merja, Siippainen, Anna & Eerola-Pennanen Paula (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino Oy.

Turunen, Saija 2016. "Nyt me tiedetään, että aikuisten kuuluukin leikkiä". Kasvattajan rooli leikkiä edistävässä ja rajoittavissa tekijöissä. VKK-Metro Varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö. Työpapereita 2016:2. Socca Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. https://www.socca.fi/files/5859/Nyt_me_tiedetaan_etta_aikuisten_kuuluukin_leikkia_-_Kasvattajan_rooli_leikkia_edistavissa_ja_rajoittavissa_tekijoissa.pdf. Viitattu 19.2.2024

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje 2023. Helsinki: Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisu 2/2023. Verkkojulkaisu. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf. Viitattu 15.3.2024

Unicef 2024. Lasten oikeuksien sopimus. Verkkojulkaisu. <https://www.unicef.fi/tyomme/lapsen-oikeudet/lapsen-oikeuksien-sopimus/lapsen-oikeuksien-sopimuksen-koko-teksti/>. Viitattu 12.2.2024

Varhaiskasvatuslaki 2018/540. <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>. Viitattu 12.1.2024

Varhaista aikaa 2021. OOODI – O niin kuin oppimisympäristö. Blogi. 27.9.2021. <https://varhaistaikaa.blogspot.com/2021/09/oodi-o-niin-kuin-oppimisymparisto.html>. Viitattu 5.2.2024

Venninen, Tuulikki & Kangas, Jonna 2018. Osalliseksi osallisuuteen. Teoksessa Jonna Kangas, Janiina Vlasov, Elina Fonsén & Johanna Heikka (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.

Vilka, Hanna. Näin onnistut opinnäytetyössä. Ratkaisut tutkimuksen umpikujiin. E-kirja. <https://www.ellibslibrary.com/reader/9789523701236>. Viitattu 22.4.2024

LIITE 1: SAATEKIRJE VANHEMMILLE

Arvoisa huoltaja!

Suoritan Savonia ammattikorkeakoulussa sosiaalialan YAMK-opintoja, joihin sisältyy 30 opintopisteen laajuinen opinnäytetyö. Opinnäytetyöni on fyysisten sisäleikki tilojen kehittämistyö kunnallisen päiväkodin 3–5-vuotiaiden lasten ryhmissä.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on selvittää, millaiset sisäleikkiympäristöt palvelisivat entistä paremmin lasten pitkäkestoista leikkiä ja lasten osallisuutta. Tavoitteenani on kehittää kunnallisen päiväkodin fyysisiä sisäleikkiympäristöjä, jotta ne vahvistaisivat työyhteisön sitoutuneisuutta leikkiin, olisivat leikkiin kutsuvampia sekä vahvistaisivat lasten toimijuutta ja osallisuutta leikkiympäristöjen suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Kehittämistyön tuotoksena syntyy lasten ja henkilöstön toiveisiin ja ideoihin perustuvat uudet sisäleikkiympäristöt. Kehittämistyön pohjalta syntyy myös työyhteisön käyttöön mallinnus leikkiympäristöjen jatkuvan kehittämisen tueksi, jonka avulla työyhteisö voi kehittää ryhmien sisäleikkiympäristöjä ryhmän lapsia osallistaen ja lasten mielenkiinnon kohteita huomioiden.

Opinnäytetyön toteuttaminen pitää sisällään lasten leikkien havainnointia sekä lasten toiveiden keräämistä visuaalisen piirtämismenetelmän avulla. Lasten leikkejä havainnoidaan pienryhmittäin tapahtuvissa leikki tilanteissa. Havainnoitsija kirjaa havainnointitapahtumasta havaintojen lisäksi leikki tilanteeseen osallistuvien lasten sukupuoli, iät ja leikkiin osallistuvien lasten lukumäärät. Lasten henkilötietoja, kuten nimeä tai syntymäaikaa ei kirjata havainnointitietoihin. Visuaalisessa piirtämismenetelmässä lapsen nimi ja ikä kirjataan piirroksen, joka tutkimuksen päätyttyä dokumentoidaan lapsen omaan henkilökohtaiseen "minävihkoon" jääden lapsen omaan käyttöön varhaiskasvatuksen päätyttyä. Muut rekisteritiedot hävitetään tutkimuksen päätyttyä asianmukaisesti.

Saatteen mukana olevalla suostumuslomakkeella voitte ilmoittaa, annatteko suostumuksenne sille, että huollettavanne osallistuu edellä kuvatun tutkimustyön aineiston tuottamiseen. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja tutkimukseen osallistumisen voi keskeyttää välittömästi missä tahansa tutkimuksen vaiheessa niin halutessaan.

Yhteistyöstä kiittäen,

Marjut Soukka
Varhaiskasvatuksen opettaja

LIITE 2: VISUAALINEN PIIRTÄMINEN

OHJEET KASVATTAJALLE:

1. VARAA PÖYDÄLLE PUUVÄRIT SEKÄ VALKOISTA PAPERIA.
2. PYYDÄ LASTA PIIRTÄMÄÄN PAPERILLE HÄNEN LEMPILEIKKINSÄ PÄIVÄKODIN SISÄTILOISSA.
3. PYYDÄ LASTA KERTOMAAN PIIRROKSESTA, MINKÄ LEIKIN HÄN PIIRSI JA MIKSI?
4. DOKUMENTOI LAPSEN TARINA ERILLISELLE PAPERILLE JA MERKITSE MOLEMPIIN PAPERIEIHIN LAPSEN ETUNIMI JA IKÄ.
5. LASTEN IKÄTASO HUOMIOIDEN LASTEN TARINAT TAI PIIRROKSET VOIVAT POIKETA SUURESTI TOISISTAAN. TÄMÄ ON SALLITTUA JA LAPSELLA ON VAPAAUS DOKUMENTOIDA JUURI SELLAISIA ASIOITA LEIKISTÄ PAPERILLE, JOTKA HÄNTÄ SILLÄ HETKELLÄ KIINNOSTAVAT.
6. HUOMIOI, ETTÄ LAPSELLA ON LUPA OLLA OSALLISTUMATTA TUTKIMUKSEEN, KESKEYTTÄÄ OSALLISTUMISENSA TAI PERUUTTAA OSALLISTUMISENSA, MIKÄLI HÄN ITSE NIIN HALUAA. TÄLLÖIN ÄLÄ PAKOTA LASTA JATKAMAAN.

LIITE 3: LEIKIN HAVAINNOINTILOMAKE

LEIKIN HAVAINNOINTI PIENRYHMITÄIN TAPAHTUVASSA LEIKISSÄ:

KIRJAA YLÖS HAVAINNOITAVASSA LEIKISSÄ OLEVIENTEN LASTEN LUKUMÄÄRÄ, IÄT JA SUKUPUOLET VASTAUSPAPERIIN.

HAVAINNOITAVAT ASIAT LEIKISSÄ:

1. MITÄ LEIKKIÄ LAPSET LEIKKIVÄT HAVAINNOINTITILANTEESSA?
2. ONKO LEIKKI VUOROTTELEVAA LEIKKIÄ VAI YKSINLEIKKIÄ SAMASSA TILASSA?
3. NOUDATETAANKO LEIKISSÄ YHTEISESTI SOVITTUJA SÄÄNTÖJÄ?
4. LIITTYKÖ LEIKKIIN MIELIKUVITUKSELLISUUTTA/TARINALLISUUTTA/JUONELLISUUTTA/ERILAISIA ROOLEJA?
5. LIITTYKÖ LEIKKIIN VASTAVUOROISUUTTA, NEUVOTTELUA JA KESKUSTELUA?
6. LIITTYKÖ LEIKKIIN JAKAMISTA JA VUOROTTELUA?
7. ILMAISTAANKO LEIKISSÄ ERILAISIA TUNTEITA?
8. LIITTYKÖ LEIKKIIN RISTIRIITATILANTEITA JA MITEN NE RATKAISTAAN?

LIITE 4: HENKILÖSTÖN RYHMÄHAASTATTELU

HENKILÖSTÖN RYHMÄHAASTATTELU TIIMEITTÄIN

SISÄLEIKKIYMPÄRISTÖJEN KEHITTÄMINEN

- 1) ONKO RYHMÄNNE SISÄLEIKKIYMPÄRISTÖT TOIMIVAT TÄLLÄ HETKELLÄ?
- 2) MIHIN KAIPASITTE MUUTOSTA RYHMÄNNE SISÄLEIKKIYMPÄRISTÖISSÄ?
- 3) MILLAISEKSI KUVAILETTE OMIA ASENETANNE LEIKKIYMPÄRISTÖISSÄ TAPAHTUVIIN MUUTOKSIIN JA LEIKKIYMPÄRISTÖJEN KEHITTÄMISEEN?
- 4) OSALLISTETAANKO RYHMÄSSÄNNE LAPSLIA LEIKKIYMPÄRISTÖJEN KEHITTÄMISEEN JA JOS OSALLISTETAAN, MITEN SE TAPAHTUU KÄYTÄNNÖSSÄ?
- 5) KOETTEKO, ETTÄ RYHMÄSSÄNNE ARVOSTETAAN LEIKKIÄ VAI KESKEYTYYKÖ LASTEN LEIKKI "TÄRKEÄMPIEN ASIoidEN" TAKIA?
- 6) MIKÄ ON TEIDÄN TIIMILLENNE OMINAISIN TAPA KEHITTÄÄ LEIKKIÄ JA LEIKKIYMPÄRISTÖJÄ?

PITKÄKESTOINEN LEIKKI JA AIKUISEN ROOLI

- 1) ONKO LEIKKI MIELESTÄNNE PELKKÄÄ VÄLITEKEMISTÄ VAI ONKO LEIKILLÄ ITSEISARVO?
- 2) MITEN LASTA KANNUSTATTE VIIHTYMÄÄN LEIKISSÄ PIDEMPÄÄN SEKÄ SITOUTATTE LASTA LEIKKIIN?
- 3) KOETTEKO, ETTÄ LASTEN LEIKKEIHIN SAA PUUTTUA, MIKSI/MITEN/MISSÄ TAPAUKSESSA?
- 4) KOETTEKO, ETTÄ LAPSEN PITÄÄ OSATA RAKENTAA LEIKKI AINA ITSE VAI ONKO AIKUISELLA SIINÄ JOKIN ROOLI?
- 5) MITEN RYHMÄSSÄNNE TURVATAAN LEIKIN EDELITYKSET?
- 6) MITKÄ ASIAT KESKEYTTÄVÄT, RIKKOVAT TAI ESTÄVÄT RYHMÄSSÄNNE PITKÄKESTOISEN LEIKIN JATKUMISTA?
- 7) MIKÄ ON ROOLISI LASTEN LEIKEISSÄ? VOIKO AIKUINENKIN HARJOITELLA LEIKKIMISTÄ?
- 8) MITEN KASVATTAJALTA JA TIIMILTÄ EDELITYTÄÄN LASTEN LEIKKIEN TUKEMISESSA?

ERILAISET LEIKIT JA LEIKIN HAVAINNOINTI

- 1) MITEN RYHMÄNNE LAPSET JAKAANTUVAT ERI LEIKKEIHIN?
- 2) ONKO RYHMÄSSÄNNE KÄYTÖSSÄ LEIKIN VALINTAAN LIITTYVÄÄ MATERIAALIA, ESIM. LEIKIN VALINTATAULU, ERILAISET LEIKIT KUVITETTUINA TMS?
- 3) MITEN ERI LEIKKIALUEET ON SIOITELTU RYHMÄTILAAN JA MITEN ERILAISET LEIKIT ON RAJATTU TOISITTAAN?
- 4) MITEN RYHMÄSSÄNNE HAVAINNOIDAAN LEIKKIÄ JA KUINKA USEIN?
- 5) MILLAISIA APUVÄLINEITÄ TAI MATERIAALIA KAIPASITTE LEIKIN HAVAINNOINNIN TUEKSI?