



LAUREA

Leikinvalintataulu varhaiskasvatuksen työvälineenä



Mohell, Sini

Sillanpää, Annika

2009 Otaniemi

Laurea-ammattikorkeakoulu
Laurea-Otaniemi

Leikinvalintataulu varhaiskasvatuksen työvälineenä

Mohell Sini
Sillanpää Annika
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Elokuu 2009

Laurea-ammattikorkeakoulu
Laurea Otaniemi
Sosiaalialan koulutusohjelma

Tiivistelmä

Mohell Sini
Sillanpää Annika

Leikinvalintataulu varhaiskasvatuksen työvälineenä

Vuosi	2009	Sivumäärä	89
-------	------	-----------	----

Tämä opinnäytetyö on osa VKK-Metro-hankkeen tutkimus- ja kehittämistoimintaa. Hankkeen tarkoituksena on lisätä varhaiskasvatuksen tutkimustietoa ja kehittää varhaiskasvatuksen dokumentointia ja arviointia. Hankkeen yhteistyökumppaneita ovat pääkaupunkiseudun kunnat, Helsingin yliopisto ja sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA ja se toteutui vuosina 2008-2009.

Opinnäytetyö toteutettiin Vantaalla Vapaalan päiväkodissa, joka on eräs VKK-Metro-hankkeen tutkimuspäiväkodeista. Vapaalan päiväkodin kehittämisteemana on ”kuvien käyttö oppimisprosessin tukena ja vahvistajana” ja tähän teemaan liittyen opinnäytetyön aiheeksi muodostuikin leikinvalintataulun tekeminen ja sen käytön seuranta esiopetusryhmässä. Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli leikinvalintataulun suunnittelun ja toteutuksen jälkeen selvittää, miten lapset käyttävät taulua ja miten he itse kokevat sen käytön.

Opinnäytetyössä käytettiin laadullisia arviointimenetelmiä ja aineisto kerättiin osallistuvan havainnoinnin avulla sekä lapsia haastatteleamalla. Näiden molempien arviointimenetelmien tukena käytettiin videointia ja nauhuria. Opinnäytetyöstä syntyi myös tuote, leikinvalintataulu - opas. Tiedonkeruun toteutusajankohta oli kevät 2009 ja aineisto analysoitiin teemoittelun avulla kesällä 2009.

Tulokset osoittivat, että leikinvalintataulu on parantanut monin osin Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmän arjen sujuvuutta. Taulun myötä lapset ovat rohkaistuneet ottamaan vastuuta toiminnastaan ja tekemään itsenäisiä päätöksiä. Tuloksissa korostui leikinvalintataulun käyttöönoton jälkeen vähentynyt leikin ohjaamisen tarve sekä yleisen ilmapiirin rauhoittuminen. Taulun myötä oli huomattavissa lasten parempi sitoutuneisuus valitsemaansa leikkiin sekä leikkien pitkäkestoisuuden lisääntyminen. Leikinvalintataulun heikkoutena havainnoitiin joissakin määrin sen vaikutus leikkien sisältöjen köyhtymiseen ja spontaanien leikkien vähenemiseen.

Tulosten perusteella leikinvalintataulu koettiin hyödylliseksi varhaiskasvatuksen työvälineeksi, joten sen tunnettavuutta kannattaisi lisätä muissakin varhaiskasvatuksen yksiköissä. Leikinvalintataulu suunniteltiin ja toteutettiin esiopetusryhmässä, joten tätä aihetta voisi jatkossa tutkia esimerkiksi pienempien tai erityisen tuen tarpeessa olevien lasten parissa. Opinnäytetyön ohessa saatiin uutta tietoa leikinvalintataulun käytöstä ja se dokumentoitiin opaskirjaan. Lasten leikin valintaan liittyvät kehittämisen kohteet voivat tuottaa merkityksellistä tietoa varhaiskasvatukseen, sillä nykypäivänä lasten on yhä vaikeampi keskittyä valitsemaansa leikkiin ja neuvotella leikin sisällöistä ikätovereidensa kanssa.

Asiasanat

Vapaa leikki, kuvin tuettu oppiminen, leikinvalintataulu

Mohell, Sini
 Sillanpää, Annika

High scope board as a working tool in Childhood education

Year	2009	Pages	89
------	------	-------	----

This thesis is a part of the research and development work of the VKK-Metro program. The aim of VKK-Metro is to increase research data of early childhood education and to improve its documentation and evaluation. This project co-operates with the metropolitan area of Helsinki, the University of Helsinki, and the Center of Expertise on Social Welfare (SOCCA), and it's actualized in 2008-2009.

The thesis was put into practice in Vantaa, Vapaala Day-care Center, which is one of the day-care centers investigated in the VKK-Metro program. The theme of improvement in Vapaala Day-care Center is "using pictures as support and reinforcement of a learning process" and related to this theme, the subject of this thesis was formed to make a high scope -board in a pre-school education group and follow-up the use of it. Therefore, the goal of this thesis was, after making and investigating the use of the high scope -board, to define how children utilize the board and how they experience the use of it themselves.

Qualitative research methods were used in the thesis and the material was collected using partaking observation and children's interview. A camcorder and a recorder were used as assistance. The resulting material was transcribed, and the method used for its means of analysis was dividing it into themes. Out of the thesis arose also a product - the high scope -board guidebook. The data was collected in spring 2009 and the material was analyzed in summer 2009.

The results showed that the board has improved the everyday fluency in Vapaala Day-care Center in many ways. By using the board, children are encouraged to take responsibility for their actions and to make independent decisions. These results were emphasized by a reduced need for play guidance and a more peaceful atmosphere than before the introduction of the board. With the board, a better commitment to the play chosen, and increase in duration of plays were observed. Based on the observation, as disadvantages can be seen the effect of the board on the contents of plays and the effect on the decrease of spontaneous plays.

According to the results, the high scope -board was seen as a beneficial tool in early childhood education, whereupon it could be profitable to increase the recognizability of the board. The high scope -board was designed and realized in a pre-school education group - therefore this subject could in future be studied, for instance, among younger children or children with special needs. New data of a high scope -board was got during the thesis and data has been documented in public internet guidebook. Targets of improvement and follow-up studies related to the thesis could produce significant information for early childhood education, as children today are more and more incapable of concentrating on a play they have chosen and of negotiating about the contents of the play with their coevals.

Key words

Free play, picture-based learning, high scope-board

Sisältö

1	Johdanto.....	6
2	Opinnäytetyön aihe ja yhteys VKK-Metro-hankkeeseen.....	8
	2.1 VKK-Metro-hanke.....	8
	2.2 Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmä.....	9
3	Esiopetusikäisen lapsen leikit.....	9
4	Vapaa leikki osana päivähoitoa.....	11
	4.1 Cailloisin leikkiluokitukset.....	13
	4.1.1 Agon – Kirkonrotta kilpasilla.....	14
	4.1.2 Alea – Onnettaren valttikortti.....	14
	4.1.3 Mimicry – Totta vai tarua.....	15
	4.1.4 Ilinx – Pää pyörällä.....	16
	4.2 Intensiivinen flow-leikki.....	16
	4.3 Tyttöjen ja poikien leikit.....	17
	4.4 Aikuisen rooli leikin ohjauksessa.....	18
	4.5 Leikkitilojen merkitys.....	20
	4.6 Leikkivälineiden jaottelu ja järjestely.....	21
	4.6.1 Mielikuvitus - ja roolileikit.....	22
	4.6.2 Pelit ja sääntöleikit.....	22
	4.6.3 Rakenteluleikit.....	23
	4.6.4 Kädentaidot.....	23
	4.6.5 Sadut ja tarinat.....	24
5	Kuvien käyttö varhaiskasvatuksessa.....	25
	5.1 High scope -menetelmä.....	27
	5.2 Leikinvalintataulu.....	28
6	Tiedonhankinnan toteutus.....	29
	6.1 Opinnäytetyön tavoitteet ja arviointikysymykset.....	30
	6.2 Tiedonhankintamenetelmät.....	30
	6.2.1 Havainnointi.....	31
	6.2.2 Lasten haastattelu.....	33
	6.2.3 Tallennuskeinot arviointimenetelmien tukena.....	34
7	Teemoittelu analyysikeinona.....	35
8	Havainnoja ja lasten kokemuksia leikinvalintataulusta.....	36
	8.1 Apua vai omatoimisuutta?.....	36
	8.2 Yhdessä vai erikseen?.....	40
	8.3 Mitä leikitään?.....	43
	8.4 Missä leikitään?.....	45
	8.5 Tuuliajolla vai leikin virtauksessa?.....	47
	8.6 Päätelmät tuloksista.....	48

9	Toiminnallisena osuutena Leikinvalintataulu-oppaan tuottaminen	51
9.1	Prosessin kuvaus	52
9.2	Leikinvalintataulu -oppaan arviointia ja sen soveltuvuus arkeen	54
10	Luotettavuus	55
11	Eettisyys	60
12	Pohdinta	61
	Lähteet	64
	Liitteet	67
	Liite 1 Kuva leikinvalintataulusta	68
	Liite 2 Lupakirje vanhemmille	69
	Liite 3 Lapsille suunnattu haastattelurunko	70
	Liite 4 Esimerkki teemoittelusta	71
	Liite 5 Pohjapiirustus esiopetusryhmän tiloista	72
	Liite 6 Leikinvalintataulu - opas	73

1 Johdanto

Viime vuosina on korostettu vapaan leikin merkitystä tärkeänä osana lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. On kuitenkin havaittavissa, että leikkien aiheet köyhtyvät ja leikin määrä vähenee. Usein aikuisten maailma vaikuttaa liian varhain lasten elämään ja sitä kautta leikkien sisältöihin. Kallialan (2004) mukaan ”ruutupuuhat”, kuten tietokonepelit ja televisio-ohjelmat, hallitsevat liian paljon lasten elämää nykypäivänä. Tietoa niin ”ruutupuuhiin” vaikutuksesta leikin sisältöihin kuin lapsen kokonaisvaltaisesta kehityksestäkin saadaan muun muassa havainnoimalla lapsen leikkiä.

Nykyään painotetaan myös kuvien merkitystä lapsen oppimisprosessissa. Monissa päivähoitoyksiköissä on herännyt tarve tukea etenkin erityisen tuen tarpeessa olevien lasten oppimista kuvien avulla. Kokemuksemme perusteella olemme itsekin vakuuttuneita kuvien käytön merkityksellisyydestä toimiessamme lastentarhanopettajina. Kiinnostuimme tekemään opinnäytetyömme leikinvalintataulusta (Liite 1) Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmässä, sillä siellä painotettiin kuvien käytön merkitystä oppimisprosessin tukena ja vahvistajana.

David Weikartin kehittämän opetusmenetelmän pohjalta on kehitetty lasten vapaan leikin tilanteita varten työväline, jonka tarkoituksena on sitouttaa lapsi valitsemaansa leikkiin. Tästä käytetään Suomessa montaa eri nimitystä. Vapaalan päiväkodissa taulusta käytettiin nimeä ”leikkitalu”, mutta tässä opinnäytetyössä käsittelemme sitä kuitenkin leikinvalintataulunimettä käyttäen. Päädyimme tähän termiin, koska se on mielestämme informatiivisempi kuin muut siitä käytettävät nimitykset. Kiertäessämme eri päivähoitoyksiköitä, jotka käyttävät leikinvalintataulua, olemme nähneet siitä erilaisia muunnoksia. Olemme havainnoineet sen vaihtelevan riippuen lapsiryhmän koosta, lasten iästä ja kehitystasosta. Yleensä taululla on kuitenkin kuvat valittavissa olevista leikeistä, ohjaajan määrittämät leikkijöiden lukumäärät sekä lasten nimet tai kuvat.

Leikinvalintataulusta varhaiskasvatuksen työvälineenä on kirjoitettu hyvin vähän eikä siihen liittyvää suomenkielistä materiaalia ole juurikaan löydettävissä. Siksi koimme tärkeäksi luoda uutta tietoa tästä työvälineestä, jota käytetään nykyään monissa eri päivähoitoyksiköissä. Meillä ei ollut ennako-oletuksia menetelmän käyttökelpoisuudesta ja mielenkiintomme työhön säilyi koko opinnäytetyöprosessin ajan juuri siksi, että leikinvalintataulu oli meille entuudestaan tuntematon aihe. Koska lapsihavainnointia ei toteuteta päivähoiton arjessa systemaattisesti, pidimme tärkeänä keskittää arviointimenetelmämme nimenomaan lapsiryhmän havainnointiin tuottaaksemme mahdollisimman luotettavia tuloksia tästä ajankohtaisesta aiheesta.

Teemme opinnäytetyömme pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö - hankkeessa (VKK-Metro-hanke). Tämän kehittämishankkeen tarkoituksena on lisätä varhaiskasvatuksen dokumentointia ja arviointia kehittämissyksiköissä saadun tutkimustiedon avulla. Vapaalan päiväkoti on muiden VKK-Metron tutkimuspäiväkotien tavoin asettanut itselleen kehittämisteeman. Rajatorpan päivähoitoyksikössä, johon Vapaalan päiväkotikin kuuluu, halutaan lisätä kuvien käyttöä arjessa. Suunniteltuamme leikinvalintataulun ja havainnoituamme sen käyttöä, opinnäytetyömme tulokset muodostivat lopulta vastauksia arviointikysymyksiin ”Miten lapset käyttävät leikinvalintataulua?” ja ”Millaisena lapset kokevat leikinvalintataulun käytön?”.

2 Opinnäytetyön aihe ja yhteys VKK-Metro-hankkeeseen

Opinnäytetyömme toteutettiin Rajatorpan päivähoitoyksikössä Vapaalan päiväkodissa, jossa VKK-Metro-hankkeen kehittämistavoitteena oli edistää kuvien käyttöä lapsen oppimisprosessin tukena ja vahvistajana. Yksikön toiminnassa korostui henkilöstön rohkaisu käyttää kuvia potentiaalisina työmenetelminä sekä uusina mahdollisuuksina. Kehittämisen tavoitteena oli aktiivoida lapset toimimaan sekä saada aikuiset lasten ideoiden mahdollistajiksi. (VKK-Metro 2008c.) Lisäksi kehittämistyöllä pyrittiin sitouttamaan lapsi valitsemaansa leikkiin. Tämän toteutumiseksi henkilökunta lisäsi kuvien käytön osaksi päivähoiton arkea toimintakaudeksi 2008-2009. (VKK-Metro - Rajatorpan tarina 2009.)

Rajatorpan päivähoitoyksikön kehittämisen tavoite liittyi VKK-Metro-hankkeen kehittämisteemaan, joka on ”lapsi aktiivisena arjessa”. Vapaalan päiväkodissa lasten leikki on kuvin tuettua ja kuvia on esillä jokaisessa päiväkodin ryhmässä lasten helposti saatavilla. Lisäksi lapsille on annettu mahdollisuus vaikuttaa leikkeihinsä esimerkiksi leikinvalintataulua käyttämällä. Sen käyttö helpottaa myös henkilökunnan ja vanhempien tietoisuutta lasten arjen leikeistä. (VKK-Metro 2008c.; Vantaan kaupunki 2008.) Opinnäytetyömme, jonka aiheena oli leikinvalintataulun suunnittelu ja sen käytön seuranta, kytkeytyi näin ollen olennaisesti VKK-Metro-hankkeen kehittämisteemaan sekä päiväkodin omiin kehittämistavoitteisiin. Rajasimme työmme niin, että suunnittelimme taulun esiopetusryhmään ja teimme seurannan vain tässä ryhmässä. Koska leikinvalintataulu oli käsitteenä vielä monelle vieras, päädyimme tekemään myös aiheeseen liittyvän opaskirjaseinän leikinvalintataulusta varhaiskasvatuksen työvälineenä.

2.1 VKK-Metro-hanke

Pääkaupunkiseudulla on viime vuosina noussut tarve varhaiskasvatuksen toiminnan dokumentointiin ja arviointiin. VKK-Metro-hanke on vastannut tähän tarpeeseen nimeämällä itselleen tutkimuspäiväkotiverkoston, jonka jokainen yksikkö muodostaa kehittämisteemansa päiväkodin omista tarpeista lähtien ja toteuttaa näin kehittämistyötä varhaiskasvatuksen dokumentointiin ja arviointiin liittyen. (VKK-Metro 2008a.)

VKK-Metro-hanke eli varhaiskasvatuksen kehittämissyksikköhanke toteutetaan yhteistyössä pääkaupunkiseudun kuntien, SOCCA:n (sosiaalialan osaamiskeskus) sekä Helsingin yliopiston kesken. Muita hankkeen yhteistyötahoja ovat eri oppilaitokset, varhaiskasvatuksen asiantuntijat sekä päivähoitoyksiköt, joissa toteutetaan parhaillaan vastaavanlaisia hankkeita. Hankkeella pyritään siihen, että vuoteen 2009 mennessä varhaiskasvatuksen kehittäminen on osa Helsingin, Espoon, Vantaan ja Kauniaisten välistä yhteistyötä. (VKK-Metro 2008a.) VKK-Metro-hankkeella halutaan vakiinnuttaa pääkaupunkiseudun kuntien yhteistyötä lisäämällä tutkimustietoa varhaiskasvatuksen dokumentoinnista ja arvioinnista. Lisäksi pyritään siihen, että tut-

kimuksen ja käytännön välille saataisiin luotua dialogi, jolloin kenttätöiden kokemukset siirtyisivät tutkimustietoon ja tutkimustulokset puolestaan kenttätöiden hyödynnettäväksi. Tämän mahdollistaa työelämän sekä yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen tiivis yhteistyö VKK-Metro-hankkeen puitteissa. (VKK-Metro 2008b.)

2.2 Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmä

Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmässä on 25 lasta eikä ryhmässä ole erityisen tuen tarpeessa olevia lapsia. Henkilökunta koostuu kahdesta lastentarhanopettajasta sekä yhdestä lastenhoitajasta. Ryhmä toimii erillään muista päiväkodin ryhmistä vanhoissa neuvolan tiloissa ja lisäksi se tekee aktiivisesti yhteistyötä Vapaalan koulun kanssa. Kouluun tutustuessaan lapset oppivat huolehtimaan omista tavaroistaan siirtymätilanteissa ja heidän omatoimisuutensa lisääntyy. Esiopetusryhmällä on koululla käytössään oma luokka, joten lapset voivat tutustua tuleviin luokkatiloihinsa jo ennen koulun alkua. (Vantaan kaupunki. 2008-2009; S. Lahikainen, henkilökohtainen tiedonanto 2.2.2009.)

Esiopetuksen suunnittelussa Vapaalassa painotetaan leikin merkitystä, työkasvatusta, kielellisen kehityksen tukemista sekä kulttuurikasvatusta. Lisäksi pyritään kehittämään lasten liikunnallisia ja karkeamotorisia taitoja. Myös luonnolla sekä vuodenaikojen vaihtelulla on tärkeä merkitys esiopetuksen toteutuksessa, sillä ryhmän keskeisissä tavoitteissa painotetaan kestävä kehitystä. (Vantaan kaupunki. 2008; S. Lahikainen, henkilökohtainen tiedonanto 2.2.2009.)

3 Esiopetusikäisen lapsen leikit

Högströmin ja Salorannan (2001) mukaan kuusivuotias elää vaihetta, jossa elämän sisältö rakentuu pääasiassa leikkien ja satujen varaan. Siksi on tärkeää, että esiopetuksessa on formaalisen opetuksen lisäksi paljon leikkitilanteita. Leikki on hyvä ja luonteva toimintamuoto esiopetuksessa, sillä se aktivoi juuri tämän ikäisiä lapsia myönteisellä tavalla. Esiopetuksessa leikki on sekä pedagogista että psykologista, ja tarkoituksena on omaehtoisen leikin toteuttamisen lisäksi myös lapsen oppimisen rikastuttaminen ja helpottaminen. (Högström & Saloranta 2001, 37.)

Esiopetusikäisen leikissä oppiminen on luonnollista, ja lapsi oppiikin helposti leikin kautta muun muassa kieltä, vuorovaikutustaitoja sekä ryhmäsääntöjä. Lapsi saa kokemuksia ja elämyksiä, joissa on itse aktiivisena tekijänä sekä pystyy päättämään, mitä kokee ja mistä välittää. Leikin avulla lapsi harjoittelee aikaisemmin oppimiaan asioita, mutta tarvitsee kuitenkin ulkopuolisen apua tiedon jäsentämiseen ja tiedostettuun toimintaan. (Korhonen 2003, 38 - 39.)

Kuusivuotias lapsi on tiedonhaluinen. Hän on usein kiinnostunut muista maista, eläimistä, avaruudesta ja melkein mistä tahansa. (Kahri 2003, 37.) Kaikenlaisia pieniä esineitä ja välineitä apuna käyttäen lapsi kykenee rakentamaan kokonaisia maailmoja. Lapsi osaa käyttää luovasti luonnonmateriaaleja ja antaa monille leluille uusia käyttötarkoituksia. (Litja & Oinonen 2000, 116 - 117.) Kahri (2003) toteaa vielä, että esiopetusikäiset lapset pohtivat myös eettisiä kysymyksiä sekä elämään ja kuolemaan liittyviä asioita. Lapsen kanssa on hyvä keskustella näistä aiheista, kuitenkin niin, että antaa lapsen olla eri mieltä kanssaan. Kuusivuotiaalla lapsella on voimakas tarve vertailla erilaisia asioita. Jokainen lapsi haluaa olla paras ja siksi he kilpailevatkin lähes kaikesta, kuten kuka on voimakkain, nopein tai vanhin. (Kahri 2003, 37.)

Läpi esikouluikäisen tyypillisiä leikkejä ovat kuvitteluleikit, joihin kokemus aikuisten maailmasta tuo vastavuoroisia rooleja ja kielenkäyttöä (Helenius & Korhonen, 7). Lapset ottavat mallia aikuisista ja tahtovat samaistua näihin. Tällaisten leikkien kautta kuusivuotias prosessoi kokemuksia tilanteita ja oppii uusia asioita. Lisäksi liikuntaleikit ja erilaiset pelit ovat kiinnostavia vapaan leikin muotoja. Kouluikä lähestyessä lapset kiinnostuvat nimenomaan erilaisista joukkuepeleistä. Niissä lapsi oppii ottamaan toiset huomioon, noudattamaan sääntöjä sekä odottamaan vuoroansa. (Kahri 2003, 39.) Ne ovat myös osa esiopetuksen opetussuunnitelmaa, ja lastentarhanopettajan on hyvä yhdistää niihin opetustuokioita. Ohjatut joukkuepelit eivät kuitenkaan korvaa omaehtoisen leikin merkittävää roolia lapsen kehityksessä. Esiopetusikäisille on jopa tärkeämpää rikastuttaa ja kehittää leikkien sisältöjä kuin opettaa yksittäisiä asioita tai taitoja. (Helenius & Korhonen, 8; Siren-Tiusanen, 15.)

Esiopetusikäiset lapset ovat jo näppäriä käsistään ja pitävät siksi erilaisista taitavuutta vaativista tehtävistä kuten nikkaroinnista ja ompelusta (Kahri 2003, 39). Myös Korhonen (2003, 37 - 42) kuvaa esiopetusikäisen lapsen kiinnostusta peleihin, erilaisiin sääntöleikkeihin ja luoviin toimintoihin. Hänen mukaansa kuusivuotias rakentelee, purkaa ja kokoaa kaikenlaista mielellään. Litja & Oinonen (2000, 121) toteavatkin erilaisten kokoelmien, kuten tarrojen ja karkkipapereiden keräilyn, olevan esikoululaisen mielipuhua. Tällaiset ryhmittelyt ja jaottelut kehittävät lapsen matemaattista ajattelua.

Lukeminen ja kirjoittaminen kiinnostavat esiopetusikäistä lasta, sillä kouluun siirtyminen on jo hyvin lähellä. Lukemisvalmiudet kehittyvät muotojen tunnistamisen ja yhdistämisen sekä kirjain-, pala- ja muistipelien avulla. Apua lukemisen ja kirjoittamisen harjoitteluun lapsi saa myös puuhakirjoista ja esikoulutehtävistä. Lapsi oppii vanhemman avustuksella esimerkiksi kirjoittamaan nimensä ja osoitteensa. Lisäksi oman nimen etsiminen muun tekstin joukosta tukee lukemis- ja kirjoittamisvalmiuksia. Edellä mainittuja taitoja lapsi voi itse harjoitella koululeikin keinoin. (Litja & Oinonen 2000, 121 - 122.)

Piaget'n mukaan esiopetusiässä lapsi siirtyy kielen ja mielikuvituksen kehitysvaiheesta sääntöleikkeihin. Sen tunnusmerkkinä on leikkiminen pienillä esineillä, joiden kautta lapsi pystyy käsittelemään monenlaisia abstrakteja asioita. Pienvälineet antavat mielikuvitukselle enemmän tilaa kuin esimerkiksi roolileikit, ja lapsi jatkaakin niillä leikkimistä pitkälle kouluikänsä saakka. (Helenius 1993, 40 - 41, 43.) Muutenkin lapsen kasvaessa sääntöleikki kehittyy kokonaisvaltaisesti. Sen aiheet lisääntyvät ja monipuolistuvat, sillä leikkien yhteydessä sosiaalisen ja kielellisen alueen hallinta kehittyy. Leikkiin osallistuminen edellyttää sääntöjen mukaan toimimista ja sitoutumista, jolloin lapselta vaaditaan hyviä sosiaalisia taitoja ja innostusta yhteiseen toimintaan osallistumiseen. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 185 - 186; Korhonen 2003, 38.)

Alle kouluikäiselle lapselle leikki on perustana koko elämälle ja toiminnalle. Leikki on myös arvo, jonka tulisi näkyä päivähoidon opetustyössä. Niin lastentarhanopettajan kuin muunkin päivähoidon henkilökunnan tulisi auttaa lapset vapaan leikin maailmaan, jos he eivät itse siihen pysty. (Oleander & Cleve, 3.) Vantaan kaupungin 0 - 8 - vuotiaiden lasten oppimis- ja opetussuunnitelmassa leikki määritelläänkin keskeiseksi toimintatavaksi. Vaikka esiopetusikäiset ovatkin jo siirtymässä kouluun, leikinomaiset työtavat ovat tärkeitä. Ne tukevat lapsen oppimista ja kehittymistä sekä motivoivat lapsia päiväkotitoimintaan. (Vantaan kaupunki 2005.) Monet esiopetusikäiset kokevatkin vapaan leikin tuokiot päivän kohokohdaksi. Vaikka osa lapsista on jo oppinut lukemaan tai kirjoittamaan, se ei estä heitä leikkimästä muiden kuusivuotiaiden tavoin. Esiopetusikäisten tulisi saada leikkiä mahdollisimman paljon omien toiveidensa mukaisesti päiväkodissa vapaan leikin hetkinä ja aikuisen tehtävänä on mahdollistaa se lapselle. (Jantunen & Rönneberg 1996, 71-72.)

4 Vapaa leikki osana päivähoidtoa

Vapaan leikin käsite juontaa juurensa 1800-luvun puoliväliin, jolloin saksalainen pedagogi Friedrich Fröbel perusti leikki- ja askartelulaitoksen - ensimmäisten lastentarhojen edelläkävijän. Leikillä on keskeinen sija Fröbelin pedagogiikassa, sillä sen mukaan lapsi ilmaisee itseään luonnollisesti leikin kautta. Hänen mukaansa leikki on lapsen kehityksen korkein aste, joka ilmentää lapsen sisäistä elämää ja tarpeita. (Lindqvist 1998, 46-47.)

"Pienen lapsen leikeissä näyttäytyy ihminen kokonaisuudessaan herkimpiine ominaisuuksineen ja sisäisine mielenlaatuineen". F. Fröbel (Oleander & Cleve, 3.)

Myös Vygotskyn mukaan alle kouluikäiset lapset kehittyvät leikkiessään. Leikin avulla lapselle voidaan avata lähikehityksen vyöhyke niin, että lapsi omaksuu siinä välttämättömät taidot seuraavan kehitysvaiheen kannalta. Vyöhykkeellä on kaksi tasoa: taso, jolla lapsi toimii itsenäisesti, sekä taso, jonka saavuttamiseksi lapsi tarvitsee osaavamman apua. Lapsi pystyy harjoittelemaan seuraavan kehitystason taitoja vapaan leikin tilanteissa esimerkiksi ristiriitoja

ratkoessaan. Jos lapsi osaa luoda asemansa leikkiyhteisössä, hänen itsetuntonsa on usein korkealla. Jotta lapsi pääsisi kuitenkin korkeammalle kehitystasolle lähikehityksen vyöhykkeellä, olisi tärkeää, että aikuinen tai tiedollisella tai taidollisella tasolla korkeammalla oleva lapsi olisi läsnä lapsen leikkiessä. Aikaisemman avustuksen avulla lapsi pystyy myöhemmin leikkiesseen toimimaan jo itsenäisesti ja saavuttaa lähikehityksen korkeamman tason. (Vähänen 2004, 44 - 45; Hiitola 2000, 37 - 38.)

Nykypäivänä vapaan leikin merkitys korostuu pienten lasten oppimisessa ja se saa monia merkityksiä. Leikkiessään lapsi käsittelee omia tunnetilojaan ja kokemuksiaan sekä oppii ymmärtämään ja käsittelemään niitä. Vapaan leikin keinoin lapsi oppii luonnollisesti erilaisia asioita, jotka ovat kytköksissä lapsen sosiaaliseen, emotionaaliseen, fyysiseen ja älylliseen kehitykseen. Siksi leikki vaikuttaakin lapsen persoonallisuuden rakentumiseen hyvin vahvasti. Lapsi kuitenkin leikkii omaksi ilokseen eikä ainoastaan oppiakseen ja kehittyäkseen. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 185-187; Kahri 2003, 41.)

Hiitola (2000) uskoo, että lasten voidaan nähdä nauttivan leikkimisestä jo lyhyen havainnoinnin perusteella. Nautinto on nähtävissä lapsen olemuksesta ja suuresta keskittymiskyvystä. (Hiitola 2000, 28.) Havaintojen pohjalta voidaan todeta, että vapaa leikki on arvokasta toimintaa. Leikin sujussa hyvin kannattaa tukea sen jatkumista ja tarvittaessa joustaa muista toiminnoista. Lapsi luo vapaan leikin aikana yksin tai ryhmässä toisen todellisuuden, jossa tietää, että kyse on kuvitteellisesta toiminnasta. Lapsi suhtautuu leikkiin kuitenkin kuin se olisi todellisuutta. (Laurila 2000, 64.) On olemassa tiettyjä ongelmia, joita lapsi ei kykene ratkaisemaan ilman mielikuvitusta. Esimerkiksi rakennellessaan lapsella täytyy olla mielikuva lopputuloksesta, satuja kuunnellessa lapsen täytyy kuvitella outoja tilanteita, joita ei ole vielä kokenut ja leikissä lapsi joutuu kuvittelemaan itsensä johonkin rooliin. (Salminen 2005, 232 - 233.)

Lapsi rakentaa, purkaa, jättää kesken ja aloittaa alusta oman tahtonsa mukaan ollen näin vapaan leikin aikana oman maailmansa etsijä, tutkija ja hallitsija. Se voi tuntua aikuisesta sotkuiselta ja kaoottiselta, mutta juuri tässä kaaoksessa lapsen omat oivallukset saavat mahdollisuuden. Leikkien avulla lapsi hahmottaa maailmaa ja oppii sosiaalisia taitoja, jonka vuoksi leikeissä on säännöt myös silloin, kun lapset leikkivät vapaasti keskenään. Hauskanpidon lisäksi lapsi harjoittelee toisten huomioonottamista, sääntöihin sitoutumista sekä voittamista ja häviämistä. (Maunumaa, Rauhala & Simojoki 1999, 8 - 9.)

Helenius (1993) korostaa, että jos halutaan lapsen leikkivän vapaan leikin tilanteissa mahdollisimman aidosti, on kiinnitettävä huomiota tiettyihin seikkoihin. Ensimmäinen ehdoton edellytys on riittävän ajan antaminen. Päiväkodin siirtymätilanteissa on usein pieni hetki aikaa vapaalle leikille, mutta siihen ohjaus ei ole kuitenkaan kannattavaa, sillä aikaa on hyvin vä-

hän ja silloin leikki keskeytyy nopeasti. Vapaaseen leikkiin liittyy erilaisia tehtäviä, jotka vievät jo itsessään paljon aikaa. Leikki-idean keksiminen ja välineiden hankkiminen ottavat oman aikansa jo ennen varsinaisen leikin aloittamista. Lisäksi leikin toteutuksen jälkeen jäljet on siivottava. Jos leikkipaikka on esimerkiksi täysin aikuisen rakentama, kyse ei ole enää lapsen vapaasta leikistä vaan enemmänkin strukturoidusta leikkitalanteesta. (Helenius 1993, 91.)

Vapaa leikki antaa lapselle mahdollisuuden nousta arkielämän ulkopuolelle. Tällöin lapsi voi luoda maailman haluamallaan tavalla. Hän kokee, että kaikki on ”leikisti totta” ja kohtaa nyky maailman realiteetit ja oman elämänsä traumaattiset kokemukset leikin keinoin. (Karppinen, Puurula & Ruokonen 2001, 6.)

Vapaa leikki käsitteenä on monimuotoinen ja siksi sitä on mielestämme tarpeellista käsitellä eri teemojen mukaisesti. Intensiivinen flow-leikki on vapaan leikin syvin muoto, johon pyrimme myös leikinvalintataululla ja siksi valitsimme sen erääksi vapaan leikin alateemaksi. Koska tytöt ja pojat leikkivät eri tavoin, ja koska oletimme sen nousevan tuloksistamme esiin, valitsimme senkin käsittelyn kohteeksi. Myös ohjaajan, leikkitilojen ja leikkivälineiden jaottelun merkitys on suuri vapaassa leikissä ja tästä syystä olemme sisällyttäneet nekin vapaan leikin teoreettiseen viitekehykseen. Aloitamme kuitenkin vapaan leikin alateemojen käsittelyn Cailloisin leikkiluokituksilla, joihin vapaa leikki Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmän tiloissa voidaan jakaa.

4.1 Cailloisin leikkiluokitukset

Tuoreimpana teoreetikkona muun muassa Vygotskyn ja Piaget'n jälkeen mainittakoon Caillois. Konnun (2001) mukaan Cailloisin leikkiluokituksen paras puoli on, että se ottaa huomioon tekijöitä, jotka kannattelevat erityyppisiä leikkejä. Varsinkin, kun halutaan hahmottaa leikkiä kulttuurin näkökulmasta, tämä luokitus on oivallinen. (Kontu 2001, 97-98.)

Teoksessaan ”Leikki ja ihminen. Naamio ja huijaus” Roger Caillois määrittelee leikin sekä kategoriat, joihin leikki voidaan pääpiirteittäin jakaa. Neljä leikin pääteemaa on kilpailu, satuma, kuvittelu ja huimaus, joiden latinankieliset nimet ovat agon, alea, mimicry ja ilinx. Cailloisin kategorioissa sekoittuvat liikunnalliset, älylliset, voimaa vaativat sekä laskelmalliset pelit ja leikit. Pääperiaatteena on kuitenkin luokituksen tarkoitus, kuten huimaus, eikä lajittelu tilan tai välineiden mukaan. (Kalliala 1999, 36, 40, 42.) Cailloisin mukaan leikille tyypillisiä piirteitä ovat vapaaehtoisuus, sidosteisuus tavalliseen elämään, ennalta-arvaamattomuus, tuottamattomuus, mielikuvituksellisuus sekä sääntöjen noudattaminen. Leikki ei ole kuitenkaan aina sidoksissa vain yhteen Cailloisin kategoriaan vaan se voi saada vaikutteita toisistakin teemoista. Cailloisin mukaan esimerkiksi yhdistelmä kilpailua ja huimausta on mahdollon, sillä säännöt ja kaaos kumoavat toisensa. (Kalliala 2004, 18, 23.)

Valitsimme Cailloisin leikkiluokitukset osaksi opinnäytetyötämme, koska hän käsittelee juuri niitä teemoja, joihin vapaa leikki Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmässä voitiin jakaa, ja koska halusimme saada vapaasta leikistä mahdollisimman laajan ja perusteellisen näkemyksen. Seuraavaksi esittelemme Cailloisin leikkiluokitukset, sekä viittaamme niihin myös myöhemmin tekstissä.

4.1.1 Agon – Kirkonrotta kilpasilla

Monien leikkien lähtökohtana on jonkintasoinen kilpailu, jossa voittaja saa kaiken kunnian. Lapsilla on tapana esittää toisilleen erilaisia haasteita, kuten ”Kuka pystyy olemaan pisimpään räpsyttämättä silmiä” tai ”Kuka on viimeisenä yläkerrassa”. Kaikki tällaiset kilvat, joissa toisen kestävyttä koetellaan, kuuluvat agon -luokituksen alle. Liian taitava lapsi on kuitenkin uhka agon -leikeissä, sillä se tekee leikistä ennalta-arvatun. (Kalliala 1999, 42, 279.)

Kalliala (1999) kirjoittaa, että agon - leikit ovat kokoajan vähentymässä, kun taas useimmat aikuisten määräämät kilpailulajit saavat sijansa lasten maailmassa. Molemmat kuuluvat toki agon -luokituksen alle, mutta olennaisimpana erona näkyy se, että aikuisten kilpailuja pelataan kun taas lasten leikkejä leikitään. Näin ollen voidaan puhua aikuisten luomista peleistä sekä lasten omista agon - leikeistä. Jälkimmäisestä on esimerkki kirkonrotta, jossa lapset ovat itse määritelleet leikin säännöt sekä rajanneet leikille tilan erikseen muusta maailmasta. Myöskään voittajia eikä häviäjiä julkisteta, vaikka kilpailun elementit ovat kuitenkin leikissä mukana. Jos lapset pystyvät leikkimään näitä omia luovia leikkejään, he voivat olla hyviä riippumatta siitä, ovatko suosittuja vai eivät. Kaikkien lasten tasapuolisen menestymisen mahdollistaa se, että leikkitala on kaikille yhteinen ja säännöt samat. (Kalliala 1999, 85, 89, 279-281.)

Vapaalan päiväkodissa agon - leikit näkyivät eniten pihaleikkeinä, joita emme kuitenkaan opinnäytetyön puitteissa havainnoineet. Kuten aiemmin totesimme, esiopetusikäiset pitävät kaikennäköisistä peleistä ja leikeistä. Myös Vapaalan päiväkodista löytyi paljon erilaisia sääntöleikkivälineitä, kuten lautapelejä sekä ruutuhypelymatto.

4.1.2 Alea – Onnettaren valttikortti

Kallialan (1999) mukaan alea -leikit ovat tavallaan agonin vastakohtia, sillä aleassa voittajan määrää se, kenelle kohtalo on suotuisin. Latinaksi alea tarkoittaa arpaa tai noppapeliä. Siispä aleassa pätevyydellä tai henkilökohtaisella vastuulla ei ole mitään sijaa, vaan kaikki on onnen tai epäonnen varassa. Usein lapset käyttävät alea - leikkejä riitojen selvittelyissä, sillä tällöin puolueeton ”onni” tekee ratkaisun ja riita voidaan välttää. Näissä leikeissä leikkivälineiden

käyttö, fyysinen tila ja leikkijöiden toiminta on yksiselitteistä ja ennakoimatonta. Tällöin halutaan ottaa mittaa toisistaan ilman, että kenelläkään on parempaa asemaa muihin nähden. (Kalliala 1999, 5, 42, 97.)

Toisaalta agon ja alea ovat myös yhteneväisiä, sillä periaate ”osallistujien toimiminen keino-tekoisesti luodun tasavertaisuuden ehdoilla, minkä todellisuus ihmiseltä kieltää”, on molemmille kategorioille yhteinen. Leikki näissä tilanteissa merkitsee täydellistä hallittavuutta. Tästä esimerkkinä on Afrikan tähti -peli, jossa ratkaistaan voittaja agonin tavoin, mutta jossa kohtalo kuitenkin määrää kuka saa timantin ja voittaa. (Kalliala 1999, 42, 96.)

Vapaalan päiväkodissa suurin osa lautapeleistä kuului myös alea - luokituksen alle, sillä niissä vaadittiin taitavuuden lisäksi myös onnea. Lapsilla oli myös käytössään iso onnenpyörä, josta he pystyivät leikisti ennustamaan tulevaisuuttaan, ja monesti pyörän eteen oli muodostunut pitkäkin jono. Vaikka alea - leikit ovat koko ajan vähenemässä, kiinnostaa lapsia kuitenkin edelleen kaiken laskeminen ”kohtalon käsiin”. Kalliala (1999, 43) kirjoittaakin, että sekä aleassa että agonissa päästään pakoon todellisuudelta, jos se muutetaan joksikin toiseksi. Jos lapsi puolestaan pakenee todellisuutta muuttamalla itsensä joksikin toiseksi, puhutaan Cailloisin kolmannesta luokituksesta, *mimicry*.

4.1.3 Mimicry – Totta vai tarua

Mimicry, eli kuvitteluleikki, vaatii osallistujan astumaan fiktiiviseen todellisuuteen. Leikkijä uskottelee itselleen ja muille olevansa jokin kuvitteellinen henkilö tai elävänsä kuvitteellista todellisuutta. Tämä vaatii irtautumista omasta persoonallisuudestaan ja rooleistaan. Kuvitteluleikkejä voidaan luonnehtia vapaaehtoisuudella, erillisyydellä, ennakoimattomuudella, tuottamattomuudella sekä kuvitteellisuudella. *Mimicry*ssä ei ole valmiiksi määriteltyjä sääntöjä, vaan nimenomaan sääntöjen jatkuva keksiminen lajittelee leikin kuvitteluleikki -kategoriaan. Mielikuvitusleikeissä on olennaista luoda uusia leikkikäännteitä, mutta kaikki tapahtuu kuitenkin puitteissa, jotka on ennalta määrätty ja jotka ovat jokseenkin järkeenkäypä. Siispä sääntöt syntyvät puitteissa, jotka ovat lapsille tuttuja jo entuudestaan. (Kalliala 1999, 5, 43 - 45.)

Suurin osa päiväkodin leikeistä niin Vapaalassa kuin muissakin päivähoitoyksiköissä kuuluu *mimicry* - luokitukseen, ja niitä ovat esimerkiksi barbi-, ritari- ja kotileikki sekä pikkuautot. Kuten aiemmin mainitsimme, rooli - ja mielikuvitusleikit ovat tärkeitä nimenomaan esiopetusikäiselle. Kallialan (1999, 103) mukaan leikit, joissa lapsi jäljittelee todellista maailmaa hyvinkin tarkasti, ovat kuusivuotiaalle lapselle mitä parhaimpia virtaavan flow-leikin mahdollistajia. Viimeksi mainitun käsitteen määrittelemme Cailloisin leikkiluokitusten jälkeen teoreettisessa viitekehysessämme. Perehdymme tarkemmin myös mielikuvitus - ja roolileikkeihin

kappaleessa 4.6.1.

4.1.4 Ilinx – Pää pyörällä

Ilinx -leikeissä tavoittelun kohteena on huimaus. Fyysisen huimauksen voi aiheuttaa esimerkiksi kovat vauhdit keinussa tai liukumäessä laskeminen. Myös psyykinen huimauksen tunne, jonka voi saada esimerkiksi loruja lukiessa, lasketaan ilinx -kategoriaan. Nykypäivänä tekniikka mahdollistaa yhä suurempia ilinx -kokemuksia esimerkiksi tuomalla huvipuistoihin jatkuvasti hurjempia laitteita. Lasten lisäksi myös aikuiset tavoittelevat huimauksen kokemuksia arjesta irtaantumiseen. (Kalliala 1999, 47.)

Kallialan (1999, 139) mielestä lapset tarvitsevat nykyään yhä vaikuttavampia kokemuksia saavuttaakseen ilinxin. Päiväkodeissa huimauskokemukset rajoittuvat lähes kokonaan ulkotiloihin, sillä sisällä riehuminen on kiellettyä. Lapsilla on kuitenkin tarve tavoitella riehuntaa, temmellystä ja sekasortoa, jotka ovat ilinxin ominaispiirteitä. Tämä näkyi myös Vapaalan päiväkodissa etenkin poikien rakenteluleikkien rauhattomuutena, sillä rakentelulle varatut tilat olivat melko pienet ja ahtaat.

4.2 Intensiivinen flow-leikki

Käsite flow tarkoittaa virtausta, jonka voidaan ymmärtää liittyvän leikkiin ilon ja riemun virtana. Kun lapsi pääsee leikissään flow - tilaan, hän antautuu siihen kokonaisvaltaisesti ja tekee siitä totta itselleen. Niin työssä kuin leikissäkin intensiivisen flow-kokemuksen voi saavuttaa vain äärimmäisellä sitoutumisella siihen, mitä tekee. Leikissä ovat tällöin mukana keho, aistit, tunteet, ajattelu, mielikuvitus, pelot, toiveet, muistot ja pettymykset. (Kahri 2003, 41; Kalliala 1999, 37, 103.) Myös Kalliala ja Tahkokallio (2001, 34) kuvaavat flow -käsitettä itsensä, ympäristön ja toiminnan erottamattomuudella sekä syvällä tyydytyksen tunteella. Kalliala (5) puolestaan korostaa, että leikkiin osallistumisen tulisi olla aina omasta tahdosta lähtevää. Ohjaajalla eikä toisilla lapsilla ole oikeutta pakottaa siihen, koska leikki on hauskaa juuri siksi, että se on täysin spontaania ja vapaaehtoista.

Kahrin, Kallialan ja Tahkokallion lisäksi myös Bruce määrittelee virtaavan leikin käsitteellä ”free flow play”. Tällä hän tarkoittaa leikkiä, johon lapset uppoutuvat kokonaisvaltaisesti. Hän painottaa, että tällaisen leikkimuodon olisi tärkeää jatkua vauvaiästä aina aikuisuuteen saakka niin, ettei sitä rajoitettaisi liikaa. Bruce on kehittänyt 12 virtaavan leikin havainnointiin sopivaa ominaispiirrettä, joita voi hyödyntää esimerkiksi lapsihavainnointia toteutettaessa. Brucen mukaan vapaasti virtaavassa leikissä lapset tuovat esiin kokemuksiaan todellisesta elämästä ja näin he harjoittelevat elämistä tulevaisuutta varten. Lisäksi leikki saa omat sääntönsä ja lapset ovat sen hallitsijoita. Tällaista leikkiä voidaan kuvata prosessina, joka virtaa,

mutta josta ei kuitenkaan päätöksen jälkeen jää mitään varsinaista tuotosta. Lapsen tulee suostua oma-aloitteisesti vapaasti virtaavaan leikkiin. Leikkiessään lapset luovat mielikuvitusrooleja ja esittävät jotain näiden roolien mukaisesti. Lapset ja aikuiset voivat leikkiä yhdessä eri roolein, mutta myös yksin leikkiminen mahdollistaa flow-kokemuksen siinä missä ryhmässä leikkiminenkin. (Bruce 12 - 13.)

Bruce (12 - 13) korostaa, että kun lapsi pääsee leikissään syvään flow-tilaan, häntä voi olla vaikea keskeyttää, sillä tällöin lapsi oppii uusia taitoja ja valmiuksia. Leikki yhdistää lapsen ajatukset ja tunteet. Usein perhesuhteita, ja etenkin ongelmia niissä, voidaan havaita heijastuneena lapsen leikkien sisältöihin. Lapsen leikki virtaa ilman esteitä silloin, kun sille on annettu vaaditut resurssit ja leikin sisältö on koordinoitua.

4.3 Tyttöjen ja poikien leikit

Kalliala (1999, 194) toteaa, että tyttöjen ja poikien leikin maailma on osaksi yhteinen ja osaksi erillinen. Turtiainen (2003, 44 - 46) puolestaan mainitsee, että neljän ja viiden ikävuoden aikana tyttöjen ja poikien leikit alkavat erota selkeästi toisistaan. Eroja löytyy kulttuurista riippumatta niin aihepiiristä kuin leikin rajuudestakin. Tämä tulee esiin myös päivittäisessä elämässä ilman sen kummempaa tieteellistä havainnointia.

Tyttöjen ja poikien leikeissä myös sosiaalisuuden tasoilla on eroja. Tytöt nauttivat leikkiä paremmin kun taas pojat ennemminkin suurissa ryhmissä. Tyttöjä suojellaan enemmän juuri siksi, että he turvautuvat useimmin aikuiseen. Pojat haluavat saada usein ikätoverin hyväksynnän teoilleen kun taas tytöille aikuisen hyväksyntä on merkittävämpää. (Jarasto & Sinervo 1997, 174 - 175.)

Turtiainen (2003) kirjoittaa sukupuolen vaikutuksesta leikin valintaan artikkelissaan Poikien leikit. Hänen mukaansa erilaisiin sukupuolten välisiin kehityskulkuihin vaikuttavat oleellisesti biologiset erot. Lisäksi kasvatus voi vaikuttaa käyttäytymiseroihin luomalla vääriä odotuksia, jolloin se aiheuttaa lapselle stressiä. On olemassa kuitenkin sukupuolelle ominaisia piirteitä, kuten poikien taistelutahto ja tyttöjen hoiva-vietti, eikä kaikki ole ainoastaan ympäristön odotusten varassa. (Turtiainen 2003, 43, 48.) Toisaalta yhteiskunta on luonut stereotypiat, että tyttö käyttäytyy rauhallisesti ja on hoivaava, kun taas pojalla on lupa olla kovaäänisempi ja aggressiivisempi. Poikien leikeissä korostuu usein seikkailu, rakentelu ja pelaaminen sekä niiden suunnittelu, kun taas tyttöjen leikeissä useimmiten vastavuoroisuus, kuten äiti-lapsi ja kauppias-asiakas -leikeissä. (Kalliala 1999, 194 - 201; Turtiainen 2003, 44 - 47.)

Jos tytöt kuitenkin haluavat osallistua poikien leikkeihin, vieraileville tytöille annetaan leikissä ainoastaan sivurooli. Sama pätee, jos pojat haluavat osallistua esimerkiksi kotileikkiin: he

ovat tällöin isiä tai veljiä, jotka ovat leikissä taka-alalla. Leikkeihin osallistuminen heijastaa aikuisten ja lasten sukupuolistettua maailmaa. Sekä tytöt että pojat haluavat leikkiä sukupuolelleen ominaisella tavalla, mutta yksilöllisiäkin eroja löytyy esimerkiksi siinä, että poikia kiinnostaa toiminta kaikissa muodoissaan, kun taas tytöt pohtivat leikkiessään kaikkia havaintojaan ihmissuhteisiin liittyen. (Kalliala 1999, 196 - 198.) Toisaalta Turtiainen (2003, 46 - 47) pitää mahdollisena, että poikien kotileikkiin osallistumattomuus voi johtua siitä, että välineet ovat suunnattu pääosin tytöille ja niistä puuttuvat miehiin liittyvät tavarat, kuten köydet ja rautalapiot. Esikouluikäinen kykenee jo oppimaan sahan tai virkkuukoukun käyttöä, jos sitä vain päiväkodissa opetetaan.

Vaikka tyttöjen ja poikien leikit eroavatkin toisistaan huomattavasti, yhteisleikit ovat kuitenkin erittäin tärkeitä viisi- kuusivuotiaille, sillä juuri sen ikäiset lapset alkavat kiinnostua vastakkaisesta sukupuolesta (Jarasto & Sinervo 1997, 176). Leikkien ja kilpailujen kautta pojat hakevat rooliaan ryhmässä, mutta yhteiset leikit tyttöjen kanssa kehittävät lisäksi vuorovaikutuskykyä. Yhteiset leikit tuovat molemmille sukupuolille tietoa erilaisista vuorovaikutus- ja käyttäytymismuodoista, mikä on äärimmäisen tärkeää lapsen kehittymisen kannalta. (Turtiainen 2003, 47.)

4.4 Aikuisen rooli leikin ohjauksessa

Päiväkotiympäristössä on tehty havainnointitutkimuksia, joiden pohjalta on todettu, että vaikka lapset keksivät leikkeihinsä sisällöt itse, ohjaajan merkitys leikin mahdollistajana on suuri. Kuitenkin useimmiten aikuisen rooli leikissä on leikin aloittaja tai leikin rajojen korostaja ja suurimman osan vapaan leikin ajasta päiväkotien ohjaajat seuraavat lasten leikkiä kuitenkin siihen osallistumatta. (Hiitola 2000, 41; Hintikka, Helenius & Vähänen 2004, 43; Vähänen 2004, 41.) Pelkästään leikki-ideoiden ja roolien havainnointi on tärkeää, koska havainnoinnin avulla on myös helpompi arvioida, milloin leikkiin on tarpeen puuttua. Jos leikki vaikuttaa esimerkiksi väkivaltaiselta tai muuten arveluttavalta, on ohjaajan hyvä puuttua hienovaraisesti tilanteeseen. Leikkiä ei ole kuitenkaan hyvä ohjata liikaa, ja negatiivisia ilmauksia ja jyrkkiä kieltoja olisi hyvä välttää. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 197 - 198.)

Vaikka lapsen kehittyminen ja ryhmätaidot ovat aina aikuisesta riippuvia, aikuisen esimerkki on kuitenkin aivan erilainen eri leikkitalanteissa ja lapsen eri kehitysvaiheissa (Helenius & Korhonen, 8). Siren-Tiusanen (16) korostaa, että liian usein ajatellaan, että aikuisen merkitys loppuu sen jälkeen, kun lapsi on oppinut spontaanin leikin. Näin ei kuitenkaan ole, sillä aikuiset voivat jatkuvasti mahdollistaa lasten kehittymisen hyviksi leikkijöiksi. Tällöin kuitenkin tarvitaan entistä epäsuorempia keinoja vaikuttaa lapsen leikkiin.

Heleniuksen (1993) mukaan aikuisen rooli leikin ohjauksessa onkin sekä välillistä että välitöntä. Suurimmaksi osaksi aikuinen varmistaa leikin ulkoisia edellytyksiä, mutta myös tarvittaessa johdattelee itse leikkiin, jos lapset eivät siihen itse kykene. (Helenius 1993, 98 - 99.) Leikin ulkoiset edellytykset aikuinen voi varmistaa antamalla leikkiin työkaluja esimerkiksi kertomalla lapsille tarinoita tai tekemällä retkiä lasten kanssa. Muita tällaisia epäsuoria keinoja vaikuttaa lapsen leikkiin ovat esimerkiksi leikkitilojen rakentaminen ikätasoon sopivaksi, leikkivälineiden tarjoaminen, lapsiryhmien muodostaminen, leikkirauhan antaminen ja aikuisen läsnäolon sekä turvallisen leikkitilanteen tarjoaminen. (Hintikka, Helenius & Vähänen 2004, 43; Vähänen 2004, 41.) Ohjaajan tulisi olla tietoinen lasten leikkimistarpeista sekä huomattava lasten toimintaa ja käyttäytymistä seuraamalla, milloin on tarpeellista puuttua leikkiin. Leikissä tarvittavat ja sitä rikastuttavat leikkivälineet ovat oleellinen osa toimivaa leikki- ja oppimisympäristöä. Myös rauhallinen leikkipaikka sekä leikille varattu riittävä aika ovat tärkeitä vapaan leikin kannalta. (Korhonen 2003, 39-40.) Hakkarainen (2002, 117) puolestaan painottaa, että ohjaajan tulisi tarjota lapsille tarpeeksi valinnanmahdollisuuksia päivittäisessä leikkitoiminnassa. Lasten olisi hyvä saada itse valita, milloin, missä, miten ja kenen kanssa he leikkivät.

Vapaan leikin tilanteissa ohjaajalle hankalinta on luultavasti välitön ohjaus, esimerkiksi keskustelu lasten kanssa leikin aikana, vihjeiden antaminen leikin laajentamiseksi sekä leikkiin mukaan meneminen. Aikuisten puuttuminen leikkiin voi usein keskeyttää lasten omat käsitykset leikin etenemisestä aikuisten halutessa tehdä leikeistä täydellisempiä. Toisten leikkiä tarkkailevia lapsia ei saisi myöskään vetää väkisin mukaan leikkitilanteeseen eikä pitkään samoilla välineillä kestäviä leikkejä saisi lopettaa aikuisen toimesta. (Kalliala 2008, 53 - 54.)

Useimmiten päiväkodin työntekijä on naispuolinen henkilö. Tämä vaikuttaa leikin ohjaamiseen, sillä naisen on vaikeampi ymmärtää poikia ja poikien maailmaa. Ohjaaja voi helposti suosia tyttöjen leikkiteemoja ja samalla karsia poikien rajumpia leikkejä. Ohjaajan tulisi hyväksyä tyttöjen ja poikien erilaisuus, sekä ymmärtää leikin merkitys lapsen kehityksen kannalta. Aikuisen ei tulisi tulkita leikkiä ainoastaan omasta näkökulmastaan, sillä muutoin poikien taisteluleikki näyttäytyy helposti pelkkänä riehumisena, eikä sukupuolelle ominaisella tavalla. Aikuisen tulisi kuitenkin asettaa tarvittaessa rajoja ja tukea aktiivisesti lapsen roolia. Ohjaaja voi esimerkiksi opettaa, kuinka miekalla voi iskeä satuttamatta toista sen sijaan, että kieltäisi leikin kokonaan. Tämä vaatii kuitenkin aikuiselta aikaa ja vaivaa, mutta se palkitsee, sillä yhteinen opettelu tuo lapselle luottamusta omiin kykyihinsä ja näin ollen aikuisen ei tarvitse jatkossa olla koko ajan valvomassa leikkiä. (Turtiainen 2003, 48 - 49; Hakkarainen 2002, 138.)

Siren-Tiusanen (16) uskoo, että aikuisen rooli leikin aloittajana saattaa olla suurikin. Monet kasvatusalan ammattilaiset ovat yhtä mieltä siitä, ettei lapsi nykyään pääse leikin alkuun kovin oma-aloitteisesti. Etenkin arat lapset pääsevät integroitumaan helpommin muuhun ryh-

mään, kun lähellä on aikuinen, joka mahdollistaa kaikkien lasten osallistumisen. Hintikka (2004) korostaakin, ettei aikuisen kuitenkaan tarvitse mennä leikkiin mukaan, vaan tämä voi pysytellä kuulomatkan päässä ja auttaa tarvittaessa. Aikuisella ja lapsella on kuitenkin niin erilaiset mielikuvat eri asioista, että ohjaajan kannattaa harkita, tuoko omat ajatuksensa julki vai ei. (Hintikka 2004, 12 - 14.) Pitkäjännitteinen leikki vaatii onnistuakseen aikaa vähintään 45 minuuttia ja esiopetusikäisillä tunti kiinnostavan leikin parissa kuluu kuin siivillä (Brotherus ym. 2002, 198 - 199).

Laurilan (2000) mukaan myös vapaan leikin lopettaminen on usein aikuisen velvollisuus. Ohjaajan kannattaa ilmoittaa leikin loppumisesta hyvissä ajoin, jotta lapsi ehtii lopettamaan leikin itsenäisesti ja itseään tyydyttävällä tavalla. Isossa ryhmässä vapaa leikki voi olla häiriöksi, sillä lapsilla voi olla niin monenlaisia toiveita ja niitä kaikkia ei pystytä toteuttamaan. (Laurila 2000, 65.) Kun aikuinen miettii, tulisiko lapsen leikkiin puuttua vai ei, hän voi aina turvautua havainnointiin. Usein herkkyyks ja havainnointikyky auttavat aikuista löytämään ratkaisun oikeaa lähestymistapaa valitessaan. (Kalliala & Tahkokallio, 18.)

4.5 Leikkitilojen merkitys

Leikin edellytykset luodaan päiväkodeissa lasten näkökulmasta keinotekoisesti, sillä tilojen käyttäminen, päivärytmi ja päiväkodin säännöt ovat aikuisen luomia. Rakennukset ovat usein puitteiltaan hienoja, mutta leikkiympäristöinä varsin yksipuolisia ja pelkistettyjä. Tilojen tarjoamat mahdollisuudet jätetään yleensä käyttämättä. Haasteena onkin luoda mahdollisimman hyvin lasten tarpeita vastaava toimintaympäristö sekä välineet, jotka eivät ole ainoastaan aikuisten toiveiden mukaisia. Päiväkodin leikkiympäristö tulisi rakentaa pedagogisesti jokaiselle jotakin -periaatteella, sillä eri-ikäiset ja -tasoiset lapset sekä pojat ja tytöt ovat kiinnostuneita hieman erilaisista asioista. Leikkiympäristön tulisi houkutella monenlaisia lapsia monenlaisiin leikkeihin. Lisäksi nykypäivänä on hyvä ottaa huomioon myös leikkien kulttuurisidonnaisuus, sillä ryhmissä on paljon monikulttuurisia lapsia. (Kalliala & Tahkokallio 2001, 33 - 34, 49 - 50.)

Helenius (1993, 90 - 96) painottaa, että vapaassa leikissä on tärkeää rajata leikkitila muusta ympäristöstä. Lapsen pitäisi saada hallita leikkitilaansa, ja siksi se olisikin rakennettava lapsen toiveiden mukaisesti. Ohjaajan tärkeä tehtävä on auttaa lapsia leikin rajaamisen alkuun. Lasten leikkien jakamista eri tiloihin kannattaa tietoisesti suunnitella yhdessä lasten kanssa. Esimerkiksi roolileikkivälineiden jakamista ohjaa niiden tehtävä leikki-idean sekä leikkitekojen toteuttamisessa. On hyvin tärkeää miettiä, miten leikkivälineet rajaavat eri leikkitiloja ja -puitteita. Leikit, joiden välillä on yhteys, olisi hyvä sijoittaa samaan tilaan. Esimerkiksi kuu-sivuotiaat, jotka ovat usein siirtyneet jo pienvälineleikkeihin, haluavat itse suunnitella leik-

kiympäristönsä siten, että he voivat yhdistää pienvälineleikin sekä rakenteluleikin. (Helenius 1993, 90 - 96.)

Pitkäkestoiset leikit ovat päiväkodissa hankalia, sillä puhtauden ja siisteyden korostaminen vaatii usein leikkien purkamista. Usein myös ajatellaan, että tilat eivät saisi olla liian valmiit, sillä tällöin lapsen omalle mielikuvitukselle ei jää tilaa. Tämän ajattelutavan mukaisissa leikkiympäristöissä ei ole paljon välineitä ja näin ollen se vähentää esimerkiksi roolivaatteiden ja kotileikkivarusteiden määrää. Lelujen puutteellinen määrä ei saisi kuitenkaan vaikuttaa lasten leikkeihin. (Kalliala & Tahkokallio 2001, 49 - 50.)

4.6 Leikkivälineiden jaottelu ja järjestely

Leikkivälineet muuttuvat kulttuurin mukana. Ennen leikittiin luonnosta saaduilla välineillä ja nykyään leikkivälineeksi lasketaan jo tietokoneetkin. On kuitenkin totta, että leikkikalun arvo on se, mitä lapsi siihen itse loihtii ja millaiseksi hän sen kuvittelee. Monesti ei kuitenkaan haluta liikkua leikkivälineiden perässä paikasta toiseen, vaan kehitetään mieluummin itse korvaavia leikkivälineitä. Tällainen korvaavien toimintojen ja välineiden ajattelu kehittääkin lasta kohti abstraktia ajattelua. (Helenius & Korhonen, 6 - 7; Meretniemi, 11.)

Päiväkodeissa leikitään välineillä, jotka aikuiset ovat päättäneet ja joiden he olettavat olevan juuri niitä, mitä lapsi leikeissään tarvitsee (Kalliala & Tahkokallio, 18). Meretniemi (11) kirjoittaaakin, että jo vuonna 1910 lastentarhanopettajan koulutuksessa painotettiin, että leikkivälineiden tulee olla sellaisia, jotka eivät vahingoita lapsen ruumiin ja sielun voimia. Niiden tulee olla vaarattomia, kestäviä, yksinkertaisia ja hauskanäköisiä. Pohdinnan arvoista onkin se, oliko lasten leikki luovempaa ja kekseliäämpää ennen kuin leikki esineellistettiin.

Leikistä ja sen jaotteluperiaatteista on luotu erilaisia teorioita kautta aikojen. Muun muassa Piaget'illa ja Bühlerilla on ollut käsitys leikin kehitysvaiheista ja kategorioista. (Korhonen 2003, 37.) Teoksessa ”Työkaluja päivähoidon erityiskasvatukseen” avataan Piaget'n leikki- luokituksia. Ne jaotellaan harjoitteluleikkeihin, rooli- ja rakenteluleikkeihin sekä sääntöleikkeihin. (Kontu 2001, 97.) Saksalainen lapsipsykologi Charlotte Bühler on puolestaan jaotellut leikit toiminta-, mielikuvitus-, reseptio-, rakentelu- ja yhteisleikkeihin (V. Lund 2008. Varhaiskasvatuksen luento).

Näiden pohjalta saimme käsityksen erilaisista jaotteluperiaatteista. Seuraavaksi käsittelemme leikkien jaottelua pohjautuen leikin eri luokituksiin, mutta kuitenkin Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmän tilojen ja välineiden puitteissa. Käymme läpi ainoastaan kategorioita, jotka liittyvät opinnäytetyöhömme, ja joiden pohjalta jaoimme leikkivälineet eri huoneisiin Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmässä.

4.6.1 Mielikuvitus - ja roolileikit

Mielikuvitus- ja roolileikit ovat suosituimpia leikkejä päiväkodissa. Roolileikki opettaa lasta olemaan ihminen ja siksi se on hyvin tärkeä leikin muoto. Kuusivuotiaan lapsen leikki on mielikuvitusleikkiä, vaikka sen ikäiset haluavatkin leikkiä asioita, jotka ovat oikeasti totta. Mielikuvitus onkin tärkein roolileikin väline, sillä se luo leikeistä rikkaita ja moniulotteisia. (Kahri 2003, 51 - 53.)

Roolileikeissä usein pukeudutaan joksikin. Lapset eivät välitä, jos asu on puutteellinen, sillä he pystyvät täydentämään sen mielikuvituksessaan. Pukeutuminen saattaa nostattaa myös lapsen itsetuntoa, sillä usein rooliasuihin pukeutuneet lapset saavat paljon kehuja. (Kahri 2003, 51 - 22.) Roolileikkivaatteet toimivat aina myös pelinä, jonka kautta lapsi voi tarkastella olemustaan. Vaatteet päällä lapsi voi toteuttaa unelmiaan esimerkiksi prinsessana olosta, ja kohdata näin oman persoonansa eri tasot. (Jarasto & Sinervo 1997, 208 - 209.)

Kalliala (1999) painottaa, että kotileikki on tyypillisin roolileikin muoto ja sitä leikkivät usein vain tytöt. Perusyksikkönä kotileikissä on yleensä äiti ja lapset, mutta leikkiä voidaan kasvat-
taa jos leikkiin liittyy enemmän lapsia. (Kalliala 1999, 104.) Jos poika tulee mukaan kotileikkiin, hän saa usein isän roolin, joka on vain leikin ulkopuolinen työssäkäyvä henkilö. Toisaalta poikia kiinnostaa kuitenkin majaleikki, sillä sen voi yhdistää seikkailu- tai taisteluteemaan. Lisäksi majaleikkiin kuuluu pimeänpelko, jonka pojat haluavat kohdata. (Turtiainen 2003, 47.)

Mielikuvitus - ja roolileikit olivat Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmässä suosituin vapaan leikin osa-alue. Siksi rajasimme niille ryhmässä suurimman tilan, jota lapset käyttivät myös nukkarina. Sijoitimme kaikki leikit barbileikistä pikkuautoihin kyseiseen huoneeseen. Kotileikki rajattiin kuitenkin erikseen alakertaan sille tarkoitettuun omaan huoneeseen, sillä se tyypillisimpänä roolileikin muotona tarvitsi rauhallisen ja suljetun tilan.

4.6.2 Pelit ja sääntöleikit

Vaikka mielikuvitusleikit ovat tietyllä tavalla säännönmukaisia, niissä ei ole nähtävissä samaa kurinalaisuutta kuin sääntöleikeissä. Niiden tarkoituksena on ottaa mittaa toisistaan, kun taas mielikuvitusleikeissä painottuu joko kuvitelmat tai säännöt. (Kalliala, 5.) Sääntöleikissä aikuisen rooli kaventuu, kun lapset alkavat muodostamaan ohjeita ja säännöksiä leikkeihinsä. Kuusivuotiailla lapsilla on taito järjestää leikkinsä sujuvaksi ja ratkaista ristiriitoja ilman ohjaajan apua. Sääntöleikit kehittävätkin lapsen huomionottokykyä, oman vuoron odottamista sekä häviämisen hyväksymistä. Yli viisivuotiaat kykenevät jo hyvin sisäistämään uusien pelien ohjeita sekä harjoittamaan huomiokykyään leikkiessään. (Kahri 2003, 62.)

Sääntöleikkejä Vapaalan päiväkodin vapaan leikin tuokioissa käytettiin melko vähän. Niitä olivat lähinnä erilaiset agonista ja aleasta vaikutteita saavat lautapelit sekä ruutuhyppeily. Nämä leikit järjestimme kahteen eri huoneeseen: pääleikkihuoneeseen sekä matikkahuoneeseen. Katsoimme, että on tarkoituksenmukaista rajata esiopetustehtäville oma huone yläkertaan, sillä pääleikkihuone on yksi suosituimmista huoneista ja kaaoksen välttämiseksi lapset tarvitsivat esiopetustehtävien tekemiseen rauhallisen tilan.

4.6.3 Rakenteluleikit

Palikoilla rakentamisen taito kehittyy kolmen ja neljän ikävuoden välillä, ja siitä lähtien erilaiset rakenteluleikit ovat päiväkodissa etenkin poikien suuressa suosiossa. Kuusivuotiaille käy rakennusleikkimateriaaliksi lähes mikä vaan. Tämän ikäisillä on tapana yhdistää mielikuvitus- ja rakenteluleikki, ja näin leikki onkin enemmän yhteisleikkiä kuin nuoremmilla lapsilla. Esiopetusikäiset rakentavat mielellään legoista ja palikoista, mutta myös suuremmat rakennelmat, kuten majat, kiinnostavat heitä. Jos lapsi on saanut paljon harjoitusta, tämä voi kyetä rakentamaan hyvinkin hienoja kokonaisuuksia, esimerkiksi luonnonmateriaaleja apuna käyttäen. (Kahri 2003, 56 - 57.) Etenkin pojat hyötyvät rakenteluleikeistä, sillä ne kehittävät tilankäsittelytaitoja. Sen lisäksi, että pojat leikkivät mallirakenteluvälineillä (legot), he kehittävät myös oman mielikuvan mukaista rakentelua. Yksi keino saada pojat mukaan roolileikkeihin onkin tukea rakenteluleikkejä, sillä tällöin jo valmiisiin rakennelmiin liitetään leikkiminen rooleissa. (Helenius & Korhonen, 8.)

Rakenteluleikit olivat Vapaalan päiväkodissa poikien keskuudessa yksi suosituimmista vapaan leikin muodoista. Esiopetusryhmässä oli jo valmiina erillinen rakenteluhuone, johon teimme ainoastaan pieniä korjauksia välineiden jaotteluun niin, että yhdistimme pienvälineet sekä kaiken valmiina olevan rakenteluaineksen.

4.6.4 Kädentaidot

Päiväkodissa on yleensä hyvät mahdollisuudet harjoittaa kädentaitoja. Niitä voi toteuttaa esimerkiksi piirtämällä tai maalaamalla. Piirtäminen on lapselle itseilmaisuväline, ja tuotoksia ei tulisi tarkastella hyvä- huono - akselilla. Niitä ei myöskään tulisi vertailla liikaa muiden tuotosten kanssa, jottei lapselle tulisi käsitystä, että piirtäminen on vain taito, eikä ilmaisun väline, joka sopii jokaiselle. Piirtäminen ajatellaan monesti ennemminkin leikiksi kuin taiteelliseksi toiminnaksi, sillä lapsi tuo tilanteeseen leikinomaisia piirteitä, kuten lauluja tai kynällä hyppeilyitä. (Kahri 2003, 62 - 63.) Koska tytöt kehittyvät poikia nopeammin, kuvallinen ilmaisu ja askartelu sujuvat heiltä usein paremmin kuin pojilta (Jarasto & Sinervo 1997, 174).

Kahri (2003) uskoo, että monia lapsia, joita piirtely ei kiinnosta, saattaa muovailu kuitenkin ihastuttaa. Savi on paras muovailuväline lapsille ja sen muokkaamiseen löytyy useita tekniikoita. Kuvalliseen ilmaisuun tarvittavia työkaluja ovat lähinnä lasta innostavan ilmapiirin luominen, tilan ja ajan antaminen sekä laadukkaat välineet.

Kädentaitoja, kuten askartelua ja piirtämistä, painotettiin Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmässä vapaan leikin tilanteissa. Näille puuhille oli varattu oma huone, jossa lapset pystyivät muovailemaan, leikkelemään lehtiä, piirtämään, värittämään tai tekemään helmitöitä. Emme nähneet tarkoituksenmukaisena muuttaa jo olemassa olevaa toimivaa ratkaisua ja siksi rajasimme leikinvalintatauluun erillisen huoneen kädentaitoihin liittyville puuhille.

4.6.5 Sadut ja tarinat

Kahri (2003, 69) toteaa, että päiväkodissa lapset pitävät monenlaisista saduista ja tarinoista, ja monet heistä lukevatkin jo itse. Kuvakirjojen lisäksi myös ei-kuvitetut kirjat ovat tärkeitä lapsen mielikuvituksen kehittymisen kannalta; tällöin lapsi kuvittaa sadun mielessään itse. Lapset rakastavat satuja ja tarinoita omasta itsestään. Sekä nämä että vanhempien tai isovanhempien tarinat elämästä, muodostavat lapselle käsityksen omasta itsestään.

Esiopetusikäiset kiinnostuvat lisäksi tietokirjoista. Jo pelkästään eläin- tai autokuvien katselu on heistä mielenkiintoista. Vaikka monet osaavatkin jo lukea, aikuisten ohjaamat lukuhetket ovat edelleen tärkeitä. Silloin on kuitenkin tärkeää toimia lapsen ehdoilla ja esimerkiksi pitää taukoja, kun lapsi haluaa keskustella jostain tietystä kohdasta enemmän. Yhteisten lukuhetkien kautta lapsi saa kokea tärkeitä asioita, kuten turvallisuutta ja yhteenkuuluvuutta. Lisäksi luetuista tarinoista voi keskustella tuokion jälkeen ja palata kohtiin, joista lapsi on kiinnostunut. (Kahri 2003, 69 - 70.)

Helenius ja Korhonen (8) mainitsevat, että satujen ja tarinoiden pohjalta voi luoda lapselle draamaleikkejä, joissa aikuinen opastaa ja johdattelee lapsia esimerkiksi klassikkosatujen maailmaan. Tällöin myös leikkiympäristö kootaan teeman mukaisesti. Draama eroaa leikistä siinä, että silloin aikuinen on mukana ohjaamassa tätä pedagogista toimintaa. Draamaleikkien etuna on lapsen kehitys kohti sääntöleikkejä, sillä toiminta perustuu esikuvan luonteelle ja tarinan viralliselle tapahtumajärjestykselle.

Aloitimme satuhuoneen järjestelyn Vapaalassa viemällä kaikki esiopetusryhmän kirjat samaan huoneeseen, sillä ne olivat ympäriinsä eri tiloissa. Järjestelyämme kirjat ja suoritettamme vapaan leikin havainnoinnin, päädyimme siirtämään myös musiikin kuuntelun samaiseen tilaan, sillä se on ainoa esiopetusryhmän huone, jossa on mahdollisuus hiljentyä. Koska kirjojen lukemista ja musiikin kuuntelua ei voi yleensä yhdistää, leikinvalintatauluun vaihdettiin vaih-

toehdoksi vain näistä toinen kerrallaan. Toisaalta lapsille sallittiin tämä yhdistelmä, jos kyseessä oli kuvien selailu kirjoista yhdistettynä rauhallisen musiikin kuunteluun.

5 Kuvien käyttö varhaiskasvatuksessa

Kuvakulttuurin kehitys ja monialaistuminen on ollut voimakasta 1990-luvulta lähtien ja lapsille tarjotaan yhä enemmän samastumisen malleja etenkin median luoman kuvakulttuurin kautta (Liukko & Kangassalo 1998, 18). Sekä kuvakulttuuriin että kuvien ymmärtämiseen perehtyminen vaatii lapselta jatkuvaa kasvua. Oppimalla uusia asioita lapsi rikastuttaa myös omaa kuvailmaisuutta. Parhaimmillaan kuvakielen kehittyminen on elinikäinen prosessi, joten siihen tulisi kiinnittää huomiota jo lapsen varhaisina vuosina ja ohjata häntä ikätasonsa mukaisesti koko päivähoitossa olemisen ajan. Olisi toivottavaa, että nimenomaan esikoulun ja koulun välillä toteutettaisiin yhteistä kuvien käyttöön liittyvää suunnittelua. (Sabelström-Leppänen 2003, 7.)

Varhaiskasvatuksessa kuvia voidaan käyttää lasten motivointiin, tarkkaavaisuuden suuntaamiseen, sekä asioiden mieleenpainamisen ja -palauttamisen tukemiseen. Kuvien avulla voidaan helpottaa asioiden ymmärtämistä sekä täsmentää mielikuvia. Lisäksi kuva voi tarjota toimintamallin, toimia esteettisenä elämyksenä, piilovaikuttajana tai tiedon kokoajana sekä ongelmankäsittelyn välineenä. (Liukko & Kangassalo 1998, 17.) Salminen (2005, 64 - 70) lisää, että kuvilla voidaan myös koristella ympäristöä, ottaa kantaa tai kertoa tuntemuksista.

Lapsi saa ympäristöstään sitä tarkemman kuvan, mitä paremmin osaa käyttää aistejaan. Lapsi voi saada aistien välittämien mielikuvien tunnistamisen, vertailun ja jäsentelyn kautta voimakkaitakin kokemuksia ja tunne-elämyksiä sisältäviä ajatuksia ja oivalluksia. Tämänkaltaiset havaitsemisen taidot ovat edellytyksenä visuaalisen ajattelun kehittymiselle. Lapset oppivat iän myötä havainnoimaan tehtävän kannalta tärkeimmät kuvan osat, vertailemaan kuvia sekä havaitsemaan eroja niiden välillä. Lapsen tulkinta kuvasta on kuitenkin suppeampi ja rajoituneempi kuin aikuisen, ja lapsi usein viimeistelee tulkintansa omilla fantasioillaan ja mielikuvillaan, jos ei ymmärrä näkemäänsä. (Liukko & Kangassalo 1998, 18 - 19.)

Sabelström-Leppänen (2003, 7, 262 - 263) kirjoittaa, että lapsen käsityksiä erilaisista asioista voidaan laajentaa kuvien avulla, sillä ne täydentävät puhetta. Lapsen oppimisprosessissa kuvan tehtävänä on rikastuttaa ja ohjata havaintoja. Kuva ja kieli vaikuttavat ihmisen psyyken eri osiin. Puhuttu kieli koskee sitä, mitä olemme oppineet, kun taas kuva voi koskettaa ihmisen sisempää todellisuutta, kuten unelmia ja kaikkia niitä kokemuksia, joita ei voi verbaalisesti ilmaista. Kuvan antama esteettinen ja taiteellinen elämys on muilla tavoin vaikeasti saatavissa. Vaikeat sanat ja käsitteet voidaan selkeyttää kuvan avulla ja lisäksi hyvä kuva voi tarjota rentouttavia elämyksiä. Lapsi oppii kuvien käyttöä mielikuvituksen ja leikin kaut-

ta, joten päivähoidon työntekijöiden olisi tärkeää tukea lasten aistiherkkyttä, havaintokykyä ja avaruudellista hahmottamiskykyä.

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen strategiat kuvien katseluun voivat olla epäsystemaattisia eikä lapsen käyttäytyminen ole määrätietoista. Hän ei välttämättä ymmärrä kuvaa kokonaisuudessaan ja hänen katseensa voi kiinnittyä epäolennaisiin seikkoihin. Kuvan tulkinta, johon kuuluu oivallus, tunnistus ja lopulta ymmärrys, on tottuneelle automaattinen nopea prosessi mutta harjaantumattomalle hitaampi. Varhaiskasvatuksessa olisi hyvä opettaa kuvien systemaattista lukemista, eli nimeämään sekä tunnistamaan asioita ja esineitä, joita kuvat esittävät. Lapsen kanssa olisi tärkeää tutkia myös kuvan eri elementtien suhteita sekä vertailla niitä. Lisäksi kuvan esittämiä asioita voidaan luokitella erilaisin käsittein, jonka jälkeen kuva yhdistetään lapsen tuntemiin käsitteisiin ja kokemuksiin. Siispä, kun kuvien käyttöä opettaa lapselle, on muistettava, että lapsen kokemukset ja kypsyyt vaikuttavat aina kuvan sisällön tulkitsemiseen. (Sabelström-Leppänen 2003, 263.)

Lapsella on usein paljon löyhempi käsitys kuin aikuisella siitä, mikä on ”hyvä kuva”. Lapselle ei ole väliä, ovatko kuvat peräisin Clip Art - tiedostosta, ovatko ne itse piirrettyjä vai kenties Internetistä tulostettuja. Kuvat ovat kuitenkin usein pitkäaikaisessa käytössä, joten ne kannattaa päällystää. Sen, kuinka selkeä käytettävästä kuvasta kannattaa tehdä, määrittää lapsen ikä ja kehitystaso. Lapset pitävät hauskipina sellaisia kuvia, jotka ovat värikkäitä ja monipuolisia. Kuvien käytön tavoite on selkeyttää lapselle, mitä asiat tai sanat tarkoittavat. Kuvien avulla arkeen saadaan selkeä rakenne ja tämä puolestaan rauhoittaa lapsia. Kuvat palvelevat sekä päivähoiton työntekijöitä että lapsia, ja niiden valinta riippuu varhaiskasvatustyön tarpeista. Lisäksi kuvien käyttö on suuri tekijä kommunikaatiossa, jos ohjaajalla ja lapsella ei ole yhteistä kieltä. (Salminen 2005, 64 - 70; Jauhola, Bisi, Järvi & Rusama 2005-2007, 17, 39.)

Jauhola, Bisi, Järvi ja Rusama (2005 - 2007) kirjoittavat kuvien käyttömahdollisuuksista päivähoitossa. Konkreettisenä esimerkkinä on esimerkiksi päivä- ja viikko-ohjelman kuvittaminen. Kuvien avulla lapset voivat käydä läpi, mitä päivän aikana on jo tehty, mitä on tulossa ja mihin aikaan. Toinen kuvien käyttömahdollisuus on laulun opetus. Laulua ohjaava aikuinen näyttää lapsille yhden kuvan kerrallaan tai ne voidaan kiinnittää taululle, jolloin lapset näkevät ne yhtä aikaa. Jälkimmäisen etu on se, että lapsi voi kerrata, mitä laulettiin ja mistä laulettiin. Kolmas esimerkki kuvien käytön mahdollisuuksista on Jauholan, Bisin, Järven ja Rusaman mukaan leikkipaikkataulun käyttö. Tällä he viittaavat high scope - menetelmään pohjautuvaan varhaiskasvatuksen työvälineeseen, josta kerromme seuraavaksi. (Jauhola ym. 2005 - 2007, 40.)

5.1 High scope -menetelmä

Jo pikkulapsipedagogiikan edelläkävijät Friedrich Fröbel, Maria Montessori ja Jean Piaget painottivat lapsen oma-aloitteisen toiminnan tärkeyttä yksilölliseen ja tarkoituksenmukaiseen kokonaiskehitykseen liittyvässä oppimisessa (Lius 1993, 3). Connorin (2008) mielestä high scope:ssa lapset ovat kuitenkin korkeammalla ymmärryksen ja pätevyyden tasolla kuin Piaget aikanaan esitti. Lisäksi Vygotskyn teoriolla on kytköksiä high scope -menetelmään juuri siksi, että se painottaa vanhempien, huoltajien ja opettajien tärkeää roolia lapsen oppimisprosessissa.

Aktiivinen oppiminen, joka lähtee lapsen omasta aloitteesta, ei ole siis ainoastaan nykyajan oivallus. High scope Educational Research Foundation'issa Yhdysvalloissa, Michiganin osavaltiossa, kehitettiin 1960-luvulla Piaget'n kehityspsykologiseen teoriaan perustuva esiopetusohjelma. David P. Weikart (1931 - 2003) johti tätä kehittämistyötä, joka painottaa kognitiivisen kehityksen merkitystä lasten sosiaalis-emotionaalisen kehityksen rinnalla. Esiopetusohjelma luotiin alun perin kehityksessä viivästyneille lapsille, mutta se on kehittämistyön myötä saanut laajaa kannatusta päivähoitossa ja esiopetuksessa niin Yhdysvalloissa kuin sen ulkopuolellakin. (Lius 1993, 3.)

Liuksen (1999, 3) mukaan high scope -menetelmässä aktiivinen oppiminen tarkoittaa sitä, että lapsen toiminta perustuu tämän omiin kiinnostuksen kohteisiin, ymmärrykseen sekä kehitysvaiheeseen liittyviin yksilöllisiin tarpeisiin. High scope -ohjelma kannustaa lasta käyttämään hyväkseen omia voimavarojaan tarjoamalla optimaalisia kokemuksia ja oppimismahdollisuuksia. Aktiivinen oppiminen edellyttää, että aikuinen toimii lapsen kanssa läheisessä vuorovaikutuksessa kannustaen ja auttaen lasta tekemään omia valintojaan. Myös hyvin suunnitellulla toimintaympäristöllä on suuri merkitys oppimisen kannalta.

Epsteinin (2007) mukaan high scope -menetelmässä oppimisprosessin ensimmäinen askel sisältää valintojen tekemistä sekä omien suunnitelmien ja päätösten seuraamista. Aktiivinen oppiminen auttaa aikuisia laajentamaan lasten ajattelukykyä monipuolisten materiaalien ja vuorovaikutuksen avulla. Näin lapset saavat käytännön kokemuksia erilaisista ihmisistä, asioista ja ideoista. High scope -ohjelmat painottavatkin nimenomaan lapsen omia kiinnostuksen kohteita.

High scope -menetelmän ohjelmien leikeissä edetään usein sarjan ”suunnittele-tee-arvostele” mukaan, koska myös tehtävien suunnittelu ja arviointi vaikuttavat positiivisesti lasten kehitykseen. Opetussuunnitelmassa painotetaan sosiaalis-emotionaalista, älyllistä ja fyysistä kokonaisuutta, jotta lapsesta kehittyisi itsenäinen, vastuullinen ja itsevarma kansalainen. Tämä

toteutuu lasten itse suunnitellessa monia toimintoja ja tehtäviä, toteuttamalla ne sekä jakamalla kokemuksia muiden ikätovereiden kanssa. (Epstein 2007.)

Epstein (2007) painottaa, että high scope -menetelmää voidaan käyttää kaikenlaisten lapsiryhmien kanssa niin päiväkodeissa, kouluissa kuin perheissäkin riippumatta sosiaalisista, etnisistä tai taloudellisista taustoista. Tilassa, jossa käytetään high scope -menetelmää, tulee ympäristön ja materiaalien olla tarkoin valittuja. Menetelmän käyttäjät eivät tue brändileluja vaan haluavat pikemminkin painottaa aktiivista oppimista valitsemalla merkityksellisiä ja lapsilähtöisiä välineitä. Leikkitilan tulisi tarjota kaikille lapsille riittävästi välineitä, joita he voivat itsenäisesti käyttää vapaan leikin tilanteissa. Lisäksi välineiden tulisi olla helposti saatavilla ja vaivattomasti liikuteltavissa tilasta toiseen.

High scope -menetelmässä lasten kehitystä seurataan mittavilla havainnoineilla. Lasten kyvyt tulevat paremmin esiin, kun havainnoidaan laajalla aikavälillä yksittäisten tuokioiden sijaan. Havainnointien ohella high scope -menetelmän asiantuntijat tutkivat ja kehittävät opetussuunnitelmia, opettavat itse sekä julkaisevat materiaalia. Säätiön ohjelmat ovat levinneet jo ympäri maailmaa erilaisiin koulutuskeskuksiin ja varhaiskasvatuksen yksiköihin. (Connor 2008; Epstein 2007.) High scope -menetelmää hyödynnetään Suomessakin eri päivähoitoyksiköissä, käyttämällä sen pohjalta syntyneitä varhaiskasvatuksen työvälineitä: high scope -taulua. Taulusta on käytössä useita nimityksiä, mutta me käytämme siitä työssämme nimitystä leikinvalintataulu selkeyden vuoksi. Seuraavassa kappaleessa kerromme, mikä leikinvalintataulu on, ja miten sitä käytetään päiväkodeissa lasten vapaan leikin tilanteissa.

5.2 Leikinvalintataulu

Leikinvalintataulu on varhaiskasvatusyksiköiden vapaan leikin tilanteissa käytettävä työväline ja se on osa yhdysvalloissa syntyneitä high scope -menetelmää, josta edellä kerroimme. Eeva Lius on suomentanut menetelmän perusteet teokseen ”Tutkin, leikin, opin”. Suomessa taulua nimitetään myös aktiivisen oppimisen -tauluksi tai leikkitauluksi. Jauhola ym. (2005 - 2007, 40) viittaavat puolestaan teoksessaan Monikulttuurinen varhaiskasvatus samaiseen menetelmään käyttäen siitä nimeä leikkipaikkataulu.

Leikinvalintataulua varten otetaan kuvat kaikista vapaan leikin tilanteessa käytettävistä leluista, peleistä ja leikeistä, ja niistä osa valitaan taululle päivittäin. Kaikki leikkivälineet sijoitetaan matalille tasoille, jotta ne ovat lasten helposti saatavilla. Taululla olevan leikkikuvan lisäksi myös leikkipaikan välineet merkitään kuvalla ja tekstissä, jotta lasten olisi mahdollisimman helppo hahmottaa leikit kokonaisuudessaan. Leikkitilat rakennetaan niille sopiviin paikkoihin, ne rajataan toisistaan esimerkiksi huonekalujen avulla ja tarvittaessa, jos tilat

ovat hyvin laajat, ne voidaan myös värikoodata erottaakseen toisistaan. (Helsingin Kaupunki. Varhaiskasvatussuunnitelma 2007.)

Lapsen tehtävänä on valita leikkikuvan perusteella taululta mieluisin leikki ja sitoutua rai-vaamaan se leikin päätyttyä. Ohjaaja on etukäteen määritellyt, kuinka monta lasta mihinkin leikkiin mahtuu ja leikkijöiden määrät on ilmoitettu leikkikuvan vieressä joko numeroin tai erilaisin merkein. Näitä määriä voidaan kuitenkin soveltaa lasten toiveiden mukaisesti ja heidän kanssaan on tarkoitus neuvotella muutenkin kaikesta tauluun liittyvästä. Taulun ei ole tarkoitus olla aikuisjohtoinen, vaan mahdollisimman paljon lasten toiveita huomioonottava. Tavoitteena on myös, että lapset käyttäisivät taulua mahdollisimman itsenäisesti ilman ohjaajan apua. (Helsingin kaupunki. Varhaiskasvatussuunnitelma 2007; L. Pouttu. Henkilökohtainen tiedonanto. 19.1.2009.)

Kun lapsi valitsee leikkiä taululta, hän siirtää nimilappunsa tai oman kuvansa valitsemansa leikkikuvan kohdalle. Näin ryhmän aikuiset ja muut lapset pystyvät seuraamaan, mitä kukin on leikkimässä, kenen kanssa ja missä. Lapsella on myös mahdollisuus vaihtaa leikkiä kesken vapaan leikin tuokion niin usein kuin tahtoo, kunhan siivoaa edellisen leikin aiheuttamat sotkut. Leikkiä vaihdetaan siirtämällä omaa nimeä tai valokuvaa toisen leikkikuvan alle. (Helsingin kaupunki. Varhaiskasvatussuunnitelma; L. Pouttu. Henkilökohtainen tiedonanto. 19.1.2009.)

Mustosen (19.2.2009) mukaan leikinvalintataulun tarkoituksena on saada lapset keskittymään valitsemaansa leikkiin sekä kannustaa lapsia ottamaan toiset huomioon. Kuvien tehtävänä puolestaan on auttaa lasta hahmottamaan mahdollisuuksia erilaisiin leikkeihin sekä auttaa leikin löytämisessä. Leikinvalintataulu toimii parhaiten suunnattuna päiväkodin vanhimmille lapsille, mutta se on sovellettavissa myös erityisen tuen tarpeessa oleville lapsille sekä lähes kaikenikäisille lapsiryhmille. (H. Mustonen. Henkilökohtainen tiedonanto. 19.2.2009.)

6 Tiedonhankinnan toteutus

Käytimme työssämme laadullista tutkimusotetta, sillä se palvelee tilanteita, joiden tarkoituksena on toteuttaa idea, joka perustuu kohderyhmän toiveisiin. Laadullisen tutkimusotteen vuoksi muotoilimme myös arviointikysymykset alkaviksi sanoilla ”miten” ja ”millaisena”. (Vilka & Airaksinen 2004, 63.) Valitsimme kaksi arviointikysymystä, koska meille oli tärkeää saada omien havaintojen tueksi myös lasten mielipiteet aiheesta. Pyrimme tällä siihen, että työstämme muodostuisi mahdollisimman luotettava katsaus leikinvalintataulusta ja sen käytöstä.

Toteutimme opinnäytetyömme Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmässä, jossa havainnoimme tekemämme leikinvalintataulun käyttöä kevään 2009 aikana 10 kertaa. Suoritimme havainnoita myös ennen leikinvalintataulun käyttöönottoa, sillä halusimme selvittää ”ennen - jälkeen” -eron lisäksi, mitä välineitä missäkin leikeissä käytetään, kuinka monta lasta mihinkin leikkiin mahtuu ja, että miten tilat olisi käytännöllisintä jakaa. Koimme myös tarpeellisen havainnoida ensin lasten vapaata leikkiä, jotta saimme pohjan teoreettiseen viitekehykseen.

Saatuamme teoriaperustamme valmiiksi ja tehtyämme leikinvalintataulun kohderyhmällemme, aloitimme varsinaisen leikinvalintataulun käytön havainnoinnin. Käytimme arviointimenetelmänä osallistuvaa havainnointia, ja sen tukena videointia ja nauhureita. Havainnointikertojen yhteydessä, aina kun lapsi poistui leikinvalintataululta, haastattelimme häntä kyseisestä leikinvalinnasta sekä taulun toimivuudesta. Näin saimme luonnollisella tavalla selville lasten omat mielipiteet ja näkemykset leikinvalintataulun käytöstä.

6.1 Opinnäytetyön tavoitteet ja arviointikysymykset

Opinnäytetyömme tavoitteena oli leikinvalintataulun suunnittelun, toteuttamisen ja käytön lisäselvittämistä, miten lapset käyttävät leikinvalintataulua päiväkodin arjessa ja miten he itse kokevat sen käytön. Lisäksi opinnäytetyömme toiminnallisen luonteen vuoksi tärkeänä tavoitteena oli luotettavin perustein suunnitella ja toteuttaa leikinvalintataulu - opas. Luotettavuudella tarkoitamme sitä, että olemme tutustuneet jo olemassa oleviin leikinvalintatauluihin, tehneet sellaisen itse sekä tutkimuksellista otetta käyttäen havainnoineet sekä haastatelleet lapsia. Näin tuloksien lisäksi myös oppaassa korostuu omien havaintojemme tukena lasten mielipiteet leikinvalintataulusta.

Vilkan & Airaksisen (2003, 30) mukaan toiminnallisessa opinnäytetyössä ei tarvitse välttämättä käyttää tutkimuskysymyksiä. Koimme kuitenkin, että kysymysten asettelun avulla meille selkiytyi se, mitä olimme tekemässä. Käytimme tutkimuskysymysten sijasta arviointikysymyksiä, sillä halusimme opinnäytetyömme selkeyttämisen lisäksi myös arvioida toimintaamme koko prosessin ajan. Jotta saimme luotettavaa materiaalia oppaaseemme, ja jotta pystyimme arvioimaan, kuinka olemme onnistuneet kehittämistehtävässä, haimme vastausta seuraaviin kysymyksiin:

- *Miten lapset käyttävät leikinvalintataulua?*
- *Millaisena lapset kokevat leikinvalintataulun käytön?*

6.2 Tiedonhankintamenetelmät

Käytimme opinnäytetyössämme kvalitatiivisia eli laadullisia tutkimusmenetelmiä, sillä kokosimme aineiston luonnollisissa tilanteissa, tutkimusjoukkomme oli pieni, emmekä tavoitelleet tulosten yleistettävyyttä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2005, 155). Kalliala (1999, 76 - 78) toteaa, että puhuttaessa ymmärtävästä tulkinnasta, on hyvä käyttää tutkimusmenetelmänä sekä havainnointia että haastattelua ikään kuin täydentämässä toisiaan. Kun haastattelu rakentuu lapsen lähikontekstiin, havainnointi puolestaan mahdollistaa nonverbaalisenkin viestinnän dokumentoinnin. Parhaassa tapauksessa heti havainnointitilanteen jälkeen haastatteleamalla lasta, saadaan kuuluviin lapsen mielipide aidoimmillaan.

Esihavainnoinnin perusteella päädyimme valitsemaan arviointimenetelmäksemme osallistuvan havainnoinnin, sillä koimme, että lapsiryhmää on vaikea tarkkailla vain sivusta. Halusimme saada omien havaintojemme tueksi myös lasten äänen, jotta kartoituksemme olisi mahdollisimman kattava. Siksi käytimme toisena arviointimenetelmänämme yksinkertaista lapsille suunnattua haastattelua. Lisäksi käytimme nauhuria kierrellessämme havainnoimassa eri leikitiloja sekä videoimme leikinvalintataulua, jotta saimme aineistoa siitä, miten lapset käyttäytyvät taulun edessä.

6.2.1 Havainnointi

Lipponen (2009) korostaa, että havainnointi on osa arkipäiväistä elämää. Havaintoja tekemällä haetaan vastausta kysymyksiin, mitä ihmiset tekevät ja miksi. Niiden tekeminen on aina kumuloituvaa ja sitä kautta myös ymmärrys aiheesta lisääntyy. Havainnoijalta vaatii taitoa nähdä toisten tunteet ja ajatukset, ja koska havainnot ovat aina tutkijan omaa ääntä, tulisi hänen arvioida myös niiden seuraamuksia.

Havainnoitaessa ihmisen kaikki aistit - haju, maku, kuulo ja kosketus - tulevat käyttöön. Metsämuuronen (2000) mukaan muun muassa Adler ja Adler (1994) jakavat havainnoinnin neljään eri asteeseen: ”havainnointi ilman varsinaista osallistumista, havainnoija osallistujana, osallistuja havainnoijana sekä täydellinen osallistuja”. (Metsämuuronen 2000, 44 - 45.) Havainnointi voi olla hyvin systemaattista ja tarkasti jäsenneiltyä tai päinvastoin täysin vapaata ja luonnollisiin oloihin mukautunutta. Kuten edellä mainittiin, voi havainnoijan rooli vaihdella tarkkailtavan ryhmän jäsenestä täysin ulkopuoliseen, ryhmälle vieraaseen henkilöön. Havainnointimenetelmiä onkin useita, ja käytännössä näistä menetelmistä esiintyy usein myös väli-
muotoja. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara. 2005, 203 - 204.)

Havainnoinnin avulla on mahdollista saada välitöntä tietoa yksilöiden sekä erilaisten ryhmien ja organisaatioiden toiminnasta näiden luonnollisissa toimintaympäristöissä. Havainnoinnin avulla vältetään myös monien muiden tutkimusmenetelmien rasitteena oleva keinotekoisuus, ja se sopiikin hyvin käytettäväksi laadullisessa tutkimuksessa. Havainnointi on toimiva mene-

telmä esimerkiksi silloin, kun tilanteet muuttuvat nopeasti eivätkä ole helposti ennakoitavissa, sekä tutkittaessa henkilöitä, joilla on kielellisiä vaikeuksia. Edellä mainitusta esimerkkinä ovat lapset, joiden kanssa ei ole aina löydettävissä yhteistä kieltä. (Hirsjärvi ym. 2005, 202.)

Havainnointi on menetelmänä työläs ja sen toteuttaminen vie aikaa. Sen avulla voidaan kuitenkin saada kerättyä monipuolista ja mielenkiintoista aineistoa. (Hirsjärvi ym. 2005, 202 - 203.) Seuraavaksi kerromme arviointimenetelmäksemme valitsemastamme osallistuvasta havainnoinnista sekä seikoista, jotka ovat oleellisia havainnoitaessa lapsia.

Eskola ja Suoranta (2000) toteavat, että osallistuvassa havainnoinnissa tutkija osallistuu aina jollain tavalla tutkimansa joukon toimintaan. Tutkija voi osallistua yhteisön luonnollisiin tilanteisiin tai toimia pelkästään ulkopuolisena havainnoijana. Yleensä tutkijan rooli on jotain näiden kahden edellä mainitun väliltä. Vuorovaikutus tutkijan ja havainnoitavan ryhmän välillä tapahtuu kuitenkin havainnoitavien henkilöiden ehdoilla, koska tutkijan tulisi vaikuttaa mahdollisimman vähän tutkittavan ryhmän toimintaan. Havainnointitilanteessa tutkijan rooli voi olla monenlainen: tutkija voi mennä luovasti tutkimustilanteen mukana antaen muuttuvan tilanteen ohjata havaintojaan ja kysymyksiään tai hän voi vaihtoehtoisesti toimia tarkasti havainnointisuunnitelman mukaisesti. Nämä edellä mainitut roolit toimivat käytännössä usein sekoituksena rinnakkain. (Eskola & Suoranta 2000, 98 - 102.)

Osallistuva havainnointi on subjektiivista ja inhimillistä toimintaa, jossa ennako-odotukset voivat usein ohjata tutkijan havainnointia. Havainnoija ei välttämättä huomaa kaikkea tutkimuksen kannalta oleellista havainnoidessaan valikoivasti. Aikaisemmat elämäkokemukset saattavat vaikuttaa siihen, miten tutkija päättelee ihmisten ominaisuuksien perusteella näiden persoonallisuutta. Myös havainnoijan omat mielialat vaikuttavat havainnoinnin tulokseen. (Eskola & Suoranta 2000, 102.) Eskola & Suoranta viittaavat Laitiseen (1984), jonka mukaan osallistuva havainnointi eroaa arkielämän tarkkailusta ainakin seuraavilla tavoilla: tutkija toimii yleensä itselleen oudossa ympäristössä ja yhteisössä, hän tallettaa systemaattisesti keräämänsä aineiston ja on yleensä havainnoinnin ja analysoinnin ammattilainen (Eskola & Suoranta 2000, 98 - 99).

Käytimme työssämme osallistuvaa havainnointia, sillä työn toiminnallisen luonteen vuoksi olimme olleet muutenkin paljon mukana ryhmän toiminnassa. Osallistuva havainnointi tuntui luontevimmalta vaihtoehdolta juuri tämän lapsiryhmän kanssa, koska heidän kanssaan toimiessamme oli vaikea seurata tilanteita ulkopuolelta käsin. Koimme myös, että saimme laajemman ja monipuolisemman kuvan leikinvalintataulun käytöstä, kun otimme enemmän osaa tilanteisiin, niihin kuitenkin liikaa vaikuttamatta. Reflektoimme jatkuvasti omaa toimintaamme ja muistimme pitää itseämme kuitenkin tutkijan roolissa, vaikka osallistummekin toimintaan.

Lapsia havainnoitaessa on hyvä kiinnittää huomiota tiettyihin seikkoihin. Yksittäinen havainto ei välttämättä kerro mitään kokonaisuudesta, vaan selvityksen tekeminen vaatii laajempaa havainnointia. Lisäksi havainnoitaessa lasten käytös saattaa muuttua olennaisesti ainoastaan sen takia, että he tietävät itseään havainnoitavan. (Sharman, Cross & Vennis 2007, 3.) Lipposen (2009) mukaan olisi myös hyvä perehtyä lapsihavainnoinnin ydinkysymykseen ”mitä lapsi todella tekee, jos havainnoijalla on vahva odotus siitä, mitä pitäisi tehdä?”. Hänen mielestään lasten ääni jää yhä vähemmän kuuluviin, sillä aikuisilla on vahva näkemys siitä, kuinka asioiden tulisi olla.

Lapsihavainnoinnissa voidaan käyttää erilaisia menetelmiä. Tarinoiden kirjoittaminen tai vapaat havainnot eivät vaadi muuta kuin havaintojen kirjoittamista ylös. Havainnointi voi olla myös täysin strukturoitua, jolloin siihen on valmistauduttava etukäteen tekemällä tarvittavat lomakkeet. Jos halutaan selvittää esimerkiksi, miksi lapsi ei keskity tietyn tuokion aikana, havaintoja voidaan tehdä tilanteeseen sopivan aikajanan mukaisesti. Lisäksi havainnoinneissa voidaan käyttää erilaisia kaavioita ja diagrammeja, mutta ne soveltuvat kuitenkin paremmin määrällisiin kuin laadullisiin tutkimuksiin. (Sharman, Cross & Vennis 2007, 4 - 9.)

Kalliala (4) korostaa, että päiväkodissa kasvattajan velvollisuutena on havainnoida lasta tilanteesta riippuen joko toimintaan osallistuen tai ulkopuolisen tarkkailijan roolissa. Se on tärkeää, koska havainnoinnin avulla saadaan hyödyllistä tietoa lapsen kehityskulusta, oppimisvalmiuksista sekä kiinnostuksenkohteista. Tämä helpottaa lapsiryhmän ohjaamista ja toiminnan suunnittelua sekä tuottaa lisäksi materiaalia lapsen kasvun kansioon.

Viimeisten vuosikymmenten aikana on korostettu myös lapsia aktiivisina toimijoina. Lapsen ääni saadaan esiin, kun käytetään haastattelua laadullisena tutkimusmenetelmänä. Lapsia haastattelujen kohteena on kuitenkin tarkasteltu kiinnittämällä huomio ainoastaan eettisyyteen, tutkimuslupaan, lapsen kehitykseen sekä aikuisen ja lapsen suhteeseen haastattelutilanteessa. Keskinäistä vuorovaikutusta sekä aikuisen roolia lapsen äänen esiintuojana ei ole kuitenkaan sen kummemmin pohdittu kirjallisuuden valossa. (Alasuutari 2005, 145.) Toisena tutkimusmenetelmänä käytimmekin lasten haastattelua, josta kerromme seuraavaksi.

6.2.2 Lasten haastattelu

Haastattelu on Suomessa yleisin tapa kerätä tutkimusaineistoa. Haastattelulla pyritään selvittämään se, mitä haastateltavalla on mielessään. Haastattelu on vuorovaikutusta molempien osapuolien vaikuttaessa toisiinsa. Haastattelutilanne on yleensä ennalta suunniteltu sekä haastattelijan aloittama ja ohjaama. Hänen tehtävänä on myös pitää haastattelua yllä sekä käsitellä saamia tietoja luottamuksellisesti. (Eskola & Suoranta 2000, 85.)

Hirsjärvi & Hurme toteavat Garbarinon ja Scottin (1992) mukaan, että koska esiopetusikäisen lapsen sanavarasto on vielä suhteellisen pieni, tulisi lapselle esittää vain 3-5 sanaa sisältäviä kysymyksiä. Sanojen pitäisi olla myös lapselle tuttuja, jotta lapsi ymmärtää, mitä häneltä kysytään. Vielä esiopetusikäisen lapsenkin vastaukset saattavat jäädä usein melko pintapuoliseksi ja lyhyiksi. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 129-130.) Lisäksi haastattelun keston tulisi olla suhteellisen lyhyt, sillä lapsi ei jaksakaan keskittyä pitkiä aikoja kerrallaan. Haastatteluympäristön tulisi olla mahdollisimman neutraali, koska se vaikuttaa lapsen reagointiin voimakkaammin kuin aikuisen. Ihanteellista olisi, jos lapsi voisi etukäteen tutustua haastattelijaan, sillä lapsi saattaa vierastaa uutta ihmistä. Haastattelijan olisi myös hyvä viettää lapsen kanssa aikaa ennen haastattelua, jotta tutkija olisi lapselle haastattelutilanteessa tutumpi. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 129 - 130.)

Alasuutarin (2005) mukaan lapsen haastattelussa tärkeimpänä seikkana voidaan pitää lapsen kielen hallitsemista sekä sillä toimimista itse haastattelutilanteessa. Lapsen kehitysvaihe ja lapsena olemisen otetaan parhaiten huomioon, kun kysymykset ja aihepiirit rakennetaan lapsen elämän tärkeistä aihepiireistä lähtien eikä asioista, joista ainoastaan aikuinen hyötyy. (Alasuutari 2005, 162.)

Leikinvalintataulun käytön aikana haastattelimme esiopetusryhmän lapsia heidän leikinvalintojen jälkeen havainnointikertojen yhteydessä kysymällä heiltä lyhyitä kysymyksiä. Käytimme apuna nauhuria, sillä lasten haastatteluja olisi ollut vaikea taltioida itse haastattelutilanteessa. Haastattelurunko (Liite 3) oli hyvin pelkistetty ja lyhyt siksi, että lapset sisäistäisivät kysymyksemme. Haastattelun keinoin haimme lasten mielipidettä leikinvalintataulusta menetelmänä sekä sen heikkouksista ja vahvuuksista.

6.2.3 Tallennuskeinot arviointimenetelmien tukena

Nauhoittaminen on helpompi tapa dokumentoida puhetta kuin sanasta sanaan kirjoittaminen. Tilanne on tällöin lapselle helpompi ja luontevampi, sillä tutkijan ei tarvitse keskittyä kirjoittamiseen samanaikaisesti. Nauhuri mahdollistaa myös monipuolisemman aineiston saannin kuin pelkkä kirjoittaminen, koska lasten kanssa voi puhua, jolloin kaikki materiaali tallentuu nauhuriin. Nauhoituksen voi kohdistaa myös pelkkään leikkitilanteeseen. (Jauhola ym. 2005 - 2007, 49.) Vapaalan päiväkodissa nauhoitimme vapaan leikin tilanteita, joissa koimme musiikkiinpanojen tekemisen riittämättömäksi tai lasten leikkiä häiritseväksi. Lisäksi nauhoitimme haastatteluja, joita suoritimme havainnointikertojen ohessa.

Kun halutaan videoida lapsia päivähoitossa, täytyy vanhemmille selvittää työn tavoite, sekä pyytää kuvaukseen kirjallinen lupa. Kameran käyttöön ja läsnäoloon tulisi tutustua ennen var-

sinaista videointia, jotta tilanne olisi mahdollisimman luonteva. Videoinnin avulla pyritään näkemään sekä onnistumiset että kehittämiskohteet, sillä videonauhaan voi aina palata uudestaan. (Jauhola ym. 2005 - 2007, 50.) Käytimme videointia opinnäytetyömme havainnoinnin tukena, sillä se mahdollisti toteutuksen monessa eri tilassa yhtä aikaa. Videointi oli välttämättömän Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmässä, sillä leikki-tilat oli jaettu seitsemään eri huoneeseen.

Videoaineiston purkamiseen eli analysointiin tulisi varata riittävästi aikaa. Lisäksi analyysi vaatii rakentavan ja luottamuksellisen ilmapiirin. Olisi myös hyvä saada videonauhoille ulkopuolinen katsoja, sillä hän voi nähdä asiat puolueettomasti ja antaa mahdollisesti uusia ideoita aiheeseen. Tällöin täytyy kuitenkin muistaa eettiset kysymykset videonauhojen esittämisestä muille kuin itse tutkijoille. (Jauhola ym. 2005 - 2007, 52 - 53.) Opinnäytetyömme aineiston purkamiseen varasimme runsaasti aikaa kesällä 2009, sillä halusimme päästä mahdollisimman syvälle aiheeseen ja saada monipuolisia tuloksia siitä, kuinka lapset käyttävät leikinvalintataulua.

7 Teemoittelu analyysikeinona

Laadullisissa tutkimuksissa analyysia on usein syytä tehdä läpi koko tutkimusprosessin. Tämä on tärkeää erityisesti sellaisissa tutkimuksissa, joissa aineisto kerätään useissa vaiheissa tai aineistoa analysoidaan ja kerätään osittain samanaikaisesti. Laadullinen aineisto on yleensä tarkoituksenmukaista litteroida, joko kerätystä aineistosta kokonaisuudessaan tai esimerkiksi teema-alueiden mukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2005, 210 - 211.)

Eskola ja Suoranta (2000) korostavat, että teemoittelun avulla aineistosta voidaan nostaa esiin tutkimusongelmaa avaavia teemoja, ja vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä aineistossa. Ensin pyritään löytämään aineiston sisältämät keskeiset aiheet ja tämän jälkeen erottelamaan ne teemojen alle. Kun ratkaistaan käytännöllisiä ongelmia, on teemoittelu suositeltava tapa analysoida aineistoa, koska tällöin aineistosta saadaan poimittua olennaista tietoa käytännöllisten tutkimusongelmien kannalta. Aineistosta saadaan teemat esille, kun etsitään erilaisten vastausten kokoelmia tai tuloksia esitettyihin kysymyksiin. (Eskola & Suoranta 2000, 174, 178 - 179.) Koska työmme oli tarkoituksenmukaisinta toteuttaa ilman ennako-oletuksia, muodostui analyysistämme aineistolähtöinen. Teemat, jotka esittelemme tulososuudessa (Luku 8), syntyivät siis vasta havainnointiaineiston pohjalta analyysin yhteydessä.

Koimme, että opinnäytetyömme päätarkoituksena on tehdä selvitys siitä, miten leikinvalintataulua käytetään ja kuinka lapset kokevat sen käytön. Näin ollen pidimme havainnoinnin sekä haastattelun avulla kerätyn aineiston teemoittelua riittävänä analyysikeinona saada vastaus arviointikysymyksiin. Aineiston analysoinnin aloitimme litteroimalla kymmenen videonauhaa,

joista jokainen oli noin yhden tunnin mittainen. Litteroimme myös nauhuriäänitteet, joita kertyi yhteensä seitsemältä eri havainnointikerralta. Kirjoitimme myös lasten haastattelut sekä ohjaajien mielipiteet puhtaaksi ja lopputuloksena litteroitua tekstiä syntyi 44 sivua.

Litteroinnin jälkeen luimme aineistoa niin pitkään, että tekstistä alkoi muodostua teemoja. Aluksi teemat olivat liian suppeita, joten kokosimme yhteen monta eri alateemaa ja muodostimme nimen niistä syntyneelle pääteemalle. Pääteemoja syntyi lopulta viisi ja ne ovat eriteltynä tulevassa tuloksia käsittelevässä luvussa. Esimerkki teemoittelusta on löydettävissä puolestaan työn lopusta liitteenä (Liite 4). Värikoodasimme kaikki teemoihin liittyvät aiheet litteroidusta tekstistä ja saatuamme tekstin järjestettyä teemojen alle, aloimme kirjoittaa tuloksia puhtaaksi. Olemme jakaneet aineiston pohjalta syntyneet pääteemat seuraavien viiden otsikon (8.1, 8.2, 8.3, 8.4 ja 8.5) alle, joista kunkin alla kerromme tarkemmin, miten lapset käyttävät leikinvalintataulua ja millaisena lapset kokevat leikinvalintataulun käytön.

8 Havaintoja ja lasten kokemuksia leikinvalintataulusta

Tässä kappaleessa esittelemme tuloksiamme analyysissä syntyneiden pääteemojen mukaisesti. Niitä muodostui kaiken kaikkiaan viisi: tarvitsevatko lapset apua, miten lapset valitsevat leikin, mitä lapset leikkivät, missä lapset leikkivät ja kuinka hyvin lapset sitoutuvat valitsemaansa leikkiin. Tuloksia lukiessa voi olla tarpeen seurata pohjapiirrosta Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmän leikkitiloista (Liite 5). Näin lukija kykenee paremmin hahmottamaan ja jäsentämään seuraavat tulokset. Lasten nimet olemme muuttaneet tuloksia esitellessämme.

8.1 Apua vai omatoimisuutta?

Ensimmäiseksi pääteemaksemme muodostui ”tarvitsevatko lapset apua”. Leikinvalintataulun käyttöönoton jälkeen oli havaittavissa selvä muutos siinä, kuinka paljon lapset tarvitsivat ohjaajan apua. Lapset käyttivät leikinvalintataulua yllättävän omatoimisesti ja pystyivät keskenään jakautumaan eri huoneisiin leikkimään joko yhdessä haluamansa ystävän kanssa, isommassa ryhmässä tai yksin. Tietyissä asioissa lapset kuitenkin pyysivät taululla ohjaajan apua etukäteen sovittujen ohjeiden mukaisesti. Pääsääntöisesti he toimivat oikein ja ohjaajalta pyydettiin apua vain silloin, kun tilanne ja taulun säännöt sitä vaativat. Välillä taululla oli havaittavissa jokin innokas lapsi järjestelemässä nimiä ja kuvia, mutta pääosin taulun siistiminen ja järjestyksessä pitäminen sujui kuitenkin ohjeiden mukaan.

Lapset eivät saaneet itse lisätä leikkijöiden määrää leikkikuviin, vaan tähän piti pyytää ohjaajalta lupa. Kun lapset tahtoivat leikkiä isommassa ryhmässä, he kysyivät pääsääntöisesti ohjaajalta apua, ja vain harvoin lisäsivät numeroita itse. Lapset pyysivät näissä tapauksissa ohjaajan taululle ja kysyivät, olisiko mahdollista saada lisänumeroita haluttuun leikkiin. Ohjaa-

jan tehtävänä oli arvioida tilanteen mukaan, mahtuuko kyseiseen leikkiin tai leikkihuoneeseen kokonaisuudessaan vielä muutama lapsi lisää.

“Me haluttais, et tähän mahtuis vähän enemmän” - Liisa ja Enni

”Enni nyt sulla on kaks juttua eri paikoissa. Kato taululta” -Ohjaaja

Vapaata leikkiä havainnoidessamme huomasimme, että jotkut lapset pyysivät usein ohjaajalta luvan leikkiä jotain tiettyä leikkiä. Monilla lapsilla oli tapana myös käydä ilmoittamassa aikuiselle, että mitä leikkiä milläkin hetkellä leikkii ja kenen kanssa. Leikinvalintataulu lisäsi tältä osin huomattavan paljon lasten omatoimisuutta vapaan leikin tilanteissa, sillä ohjaajille ei enää vastaavalla tavalla kerrottu, mitä leikitään ja missä. Kaikille oli selvempää, että nämä asiat olivat nähtävissä taululta.

”Hei mä meen sanoon opelle, et me leikitään autoilla” -Eino (ennen leikinvalintataulua)

Ohjaajat seurasivat vapaan leikin tilannetta kuten ennenkin ja puuttuivat lasten toimiin ainoastaan, jos huomasivat, että nämä eivät kykene keskenään sopimaan leikeistään. Jos näytti siltä, että lapsi vain seisoskeli taululla eikä osannut päättää, mitä leikkisi, ehdotti ohjaaja yleensä muutamaa vaihtoehtoa tai kehotti liittymään johonkin muuhun ryhmään mukaan. Jos johonkin leikkiin oli liikaa halukkaita ja huoneen kapasiteetti tai lelujen määrä ei riittänyt kaikille, ohjaaja määritteli leikkijöiden määrän uudelleen.

“Siellä ei pysty oleen ku kaks kerrallaan!” -Ohjaaja

“Löytykö Eero leikki, onko neuvottelun paikka?” -Ohjaaja

Lapset saattoivat myös itse huomioda, että jossain leikissä oli liikaa leikkijöitä, jolloin he kertoivat tästä ohjaajille ja leikkiin sovittiin uusi leikkijöiden määrä. Jos puolestaan ohjaajat antoivat liian monelle lapselle mahdollisuuden esimerkiksi majaleikkiin, lapset olivat ihmeissään. Ennen leikinvalintataulua leikkijöiden määrään ei kiinnitetty samalla tavalla huomiota kuin taulun käyttöönoton jälkeen. Lapset eivät ennen havainnoineet yhtä tarkasti sitä, kuinka monta lasta missäkin leikissä on, tai millainen määrä olisi sopiva kutakin leikkiä ajatellen. Lasten keskinäinen havainnointi kasvoi taulun myötä ja he alkoivat kiinnittää enemmän huomiota, että millainen leikkijöiden määrä vastaisi parhaiten mitään leikkiä.

“Annoittekste mennä kuus majaleikkiin, oho!” - Eevi ja Mirkku

Muutamissa tapauksissa huomasimme, että lapsi saattoi valita leikin ja mennä kyseiseen huoneeseen, mutta ei kuitenkaan tehnyt siellä mitään. Joskus toiminnan aloittamisessa oli vaikeuksia, sillä lapset eivät löytäneet tarvitsemiansa esineitä tai eivät tienneet, mitä pitäisi teh-

dä. Näin kävi silloin, jos he olivat valinneet leikin vain mukavalta näyttävän kuvan perusteella, eivätkä loppuen lopuksi halunneetkaan leikkiä juuri sitä leikkiä, mitä kuvan perusteella oli tarkoitus. Kuvien tarkoituksena ei ollut sitoa lasta leikkimään tietyllä tyylillä kutakin leikkiä, mutta kuitenkin kuvan mukaista leikkiä tuli noudattaa. Jos lapsi leikki muuta kuin valittua leikkiä, ohjaajan tehtävänä oli kehottaa lasta vaihtamaan leikkiä taululla.

“No mitä Anton, etkös sä tätä leikkiä tahtonutkaan leikkiä? Ainahan voit valita uudenkin” - Ohjaaja

Havainnoidessamme vapaata leikkiä ennen taulun käyttöönottoa, jälkien siivoaminen näytti tuottavan lapsille ongelmia. Tämä ei muuttunut taulun myötä kovinkaan paljon, sillä omien leikkien siivoaminen unohtui usein myös leikinvalintataulun käyttöönoton jälkeen. Lapset jättivät leikkivälineensä edelleen välillä siivoamatta. Tässä asiassa tarvittiin eniten ohjaajien apua, sillä päivittäin sekä aamu- että iltapäivien vapaan leikin tuokioiden jälkeen lapsia piti kehottaa siivoamaan jälkensä. Toisaalta tietyt lapset siivosivat jälkensä yleensä aina leikin päätyttyä. Toisia lapsia taas joutui lähes aina kehottamaan siivoamaan ja auttamaan toveria, jos leikki oli ollut yhteinen. Taulusta oli kuitenkin hyötyä leikkien siivoamisessa, sillä siitä katsomalla näki, kuka oli leikkinyt esimerkiksi pikkuautoilla välihuoneessa. Tällöin myös oikean lapsen pystyi käskemään siivoamaan. Ohjaajat kertoivatkin, että siivoaminen on tuottanut ongelmia jo pitkään, koska tilat ovat niin laajat ja siivoamisen seuraaminen hankalaa.

“Et oikeesti on pitäny laittaa joku aika, et minuutti me käytetään täst loppuajasta siivoamiseen” S.Lahikainen (Henkilökohtainen tiedonanto. 17.4.2009.)

“Jos leikitte yhdessä, kaikkien pitää myös siivota jäljet” -Ohjaaja

“Hei Pauli sä et auta yhtään siivoon” -Eero

Melko usein lapset unohtivat myös siirtää nimilappunsa pois taululta, jolloin jossain huoneessa saattoi näyttää olevan montakin leikkijää, vaikka todellisuudessa lapset olivat jo lähteneet kotiin. Muutaman kerran havainnoimme, että lapsi oli valinnut taululta esimerkiksi palapelit, mutta piirtelikin värikynillä askarteluhuoneessa. Ohjaajien apua tarvittiinkin muistuttamaan, leikinvaihdossa ja leikin loputtua nimi täytyy vaihtaa uuden leikkikuvan alle tai siirtää pois leikin kohdalta, jotta taulu pysyy ajan tasalla. Ohjaajat pitivät myös lapsista lukua leikinvalintataulun avulla, joten lasten oli siksikin tärkeää muistaa siirtää nimensä pois taululta. Päiväkirja pysyi hyvin ajan tasalla silloin, kun lapset muistivat käydä taululla leikin loputtua. Välikirjat lapset myös kysyivät ohjaajilta, missä heidän ystävänsä leikkii ja tällöinkin halutun leikkiverin sijainti selvisi taululta.

“Mis Anton on?” - Toni *“Kato taululta hei!”* - Ohjaaja

Vaikka vapaan leikin tilanteissa käytettiin leikinvalintataulua, oli ohjaajilla kuitenkin tärkeä merkitys. Apua tarvittiin vielä samoihin asioihin kuin ennenkin taulua: korkeilta hyllyiltä tavaroitten nostaminen, hamahelmitöiden silittäminen, riitojen selvittely ja leikinvalinnassa auttaminen kuuluivat edelleen ohjaajien tehtäviin. Lapset kuitenkin auttoivat myös toinen toisiansa. Jos kaksi lasta oli esimerkiksi leikkimässä legoilla ja kolmas tuli kysymään, pääsisikö mukaan, kehottivat toiset käymään ensin taululla vaihtamassa nimi oikean leikin alle. Lapset olivat tyytyväisiä siitä, että taulua käytetään oikein.

“Missä leikissä sä oot taululla? Älä tuu tähän ennenku oot merkannu nimes tähän” - Jami, Anton ja Ville

Lapsia haastatellessamme he kertoivat itse tarvitsevänsä ohjaajan apua siihen, jos johonkin leikkiin ei mahtunut tarpeeksi monta leikkijää. Tällöin ohjaajalta piti käydä kysymässä lupa numeroiden siirtämiseen. Apua tarvittiin myös, jos leikkiä haluttiin siirtää eri huoneeseen. Lapset tiesivät hyvin, että itse leikkikuvia ei saanut käydä siirtämässä. Lasten mielestä taulussa oli myös hyvää se, että siitä näki heti missä toiset leikkii. Leikkikaverin löysi helposti vain vilkaisemalla taululle. Tämä oli tärkeää nimenomaan Vapaalassa, jossa tilojen suuruuden vuoksi lapset hajaantuivat laajallekin alueelle leikkimään. Osa lapsista oli myös sitä mieltä, että oli mukavaa, kun ei enää tarvinnut piirtää leikkisuunnitelmaa montaa kertaa päivässä. Ennen leikinvalintataulua lapset piirsivät paperille suunnitelman haluamastaan leikistä. Lapset pitivät myös taulun lisäämästä omatoimisuudesta. Jokaisen leikin kohdalla ei tarvinnut kysyä erikseen ohjaajalta, että kuinka monta lasta mahtuu mukaan.

“Jos johonki leikkiin ei mahu, niin sit voi kysyy opelta et saaks mä laittaa numeron tohon” - Eevi

“Se on sen takii hauskaa et tietää mis toiset leikkii” -Anton

“Se että niinku että ootappas..et niinku jos etsii kaveria niin tietää missä se on. Tai sitten jos ei tiedä et onks se poissa vai täällä niin siitä voi katsoa tosta leikkitaulusta” -Minttu

“Kysytään opelta apua, et voiks jonku leikin siirtää eri paikkaan” -Toni

Ohjaajat kertoivat, että pääosin lapset käyttivät taulua oikein, mutta unohtivat kuitenkin joskus oman nimensä taululle. Taulu selkeytti myös leikkitilannetta paljon ja auttoi näin ollen myös ohjaajia vapaan leikin tilanteissa. Taulu auttoi lisäksi tiettyjä lapsia valinnanvaikeudessa ja leikkikaverin löytämisessä. Hakutilanteissa myös vanhemmat löysivät lapsensa helpommin taulun avulla. (S. Lahikainen. Henkilökohtainen tiedonanto 30.4.2009.)

“Lähinnä kysytään, et voiko lisätä numeroita ja myös et vaihdatko leikin, et he ei kyllä itse oo vaihtanu niitä” -S. Lahikainen

“Ei tarvii miettiä vapaan leikin tilanteissa niin paljon, et mitenhän tätä nyt ohjais, et silleen on helpottanu meidän ohjaajien päivää paljonkin” -S. Lahikainen

“Helpompi pitää huolta niistä lapsista kun kattoo taululta missä ne viilettävät, varsinkin just tässä kyseisessä tilassa kun huoneita on niin paljon” -S. Lahikainen

8.2 Yhdessä vai erikseen?

Toisena pääteemana käsittelemme aiheen ”miten lapset valitsevat leikkinsä”. Koska kyseessä oli nimenomaan esiopetusryhmä, valittiin leikit yleisimmin pareittain ja ne alkoivat toisen ehdottaessa toiselle jotakin leikkiä. Varsinkin tytöt odottivat usein, mihin leikkiin toveri menee ja menivät sitten itse perässä samaan leikkiin. Monesti myös pojat olivat tarkkoina siitä, että pääsivät samaan leikkiin ystävänsä kanssa. Leikkejä valittiin silloin tällöin myös isoimmissa ryhmissä. Aamuisin päiväkotiin tullessa lapset näkivät taululta, missä ystävä leikkii ja leikit valittiinkin usein sen mukaan. Muutaman kerran havainnoimme, että eräs tyttö odotti kaverialaan taululla molempien nimilaput kädessä ja halusi, että he valitsisivat ystävänsä kanssa leikin yhtä aikaa.

“Saima, voidaanko pelata yhdessä?” -Liisa

“Sakari minne mennään?” -Eero

“Jami mennääks tonne palikoihin vai minne mennään?” -Santtu

“Ai Jesperki on siel, no sit sinne!” - Jami

”Leikitääkö susia? Anton on isäsusi.” - Sakari

Leikit valittiin yleensä pareittain myös ennen leikinvalintataulun käyttöönottoa. Tällöin lapset taululla pohtimisen sijasta kiertelivät hyllyjen edessä ja pohtivat, mitä tahtoisivat tehdä. Tähän saattoi mennä kauankin aikaa, sillä vaihtoehdot eivät olleet samalla tavalla esillä kuin taululla. Toisaalta lapsilla oli myös enemmän valinnanvaraa, sillä he saattoivat keksiä mitä tahansa puuhailtavaa. Leikinvalintataulu rajoitti siis leikkien määrää ja osaltaan myös niiden sisältöjä. Ennen leikinvalintataulun käyttöönottoa leikkien sisällöt olivat rikkaampia, sillä lapset käyttivät vapaammin leikkivälineitä. Havaitimme, että taulu rajasi lasten leikkejä siten, että he usein leikkivät niillä välineillä, mitä kuvista löytyi. Kuitenkin taulun avulla lapset saivat mahdollisuuden itse vaikuttaa toimintansa suunnitteluun sekä toteutukseen. Lapset oppivat myös tekemään itsenäisempiä päätöksiä, sillä ohjaajien avun tarve väheni taulun myötä.

Neljä poikaa leikkivät aina yhdessä. Tällä neljän hengen ryhmällä meni yleensä leikin valintaan yllättävänkin kauan, sillä aikaa kului paljon taulun edessä seisokeluun ja miettimiseen. Kaikille mieluisen leikkiin oli vaikeampi päästä, sillä neljänkin leikkijän saattoi olla vaikeaa löytää taululta leikkiä, jossa olisi ollut neljä paikkaa jäljellä. Monesti etusijalla ei tuntunut olevan itse leikki vaan se, kenen kanssa leikitään. Usein suosituimmissa leikeissä oli jo

niin monta leikkijää, etteivät kaikki neljä olisi enää mahtuneet mukaan. Kaikki pojat olivat kuitenkin sopuisia ja he löysivät aina lopulta kaikkia osapuolia tyydyttävän ratkaisun.

“Tonne ois hauska mennä, mut sinne ei mahu. No palataaks sit tänne?” -Viljami

Pientä kiusantekoakin taululla oli välillä, kun pojat siirtelivät tyttöjen nimiä eri leikkikuvien alle, jotta pääsisivät itse haluamiinsa leikkeihin. Tällaista tapahtui kuitenkin havainnointiker-tojemme aikana vain pari kertaa ja pääosin lapset huolehtivat vain omasta nimestään tai ku-vastaan. Yhdessä tapauksessa eräs poika harmistui, kun ei mahtunut samaan leikkiin kuin muut pojat. Hän kuitenkin tarkkaili taulua ja huomasi, että kyseisessä leikissä on yksi ylimää-räinen nimi, sillä leikissä ollut lapsi oli jo lähtenyt kotiin. Tällöin poika siirsi toisen nimen pois ja laittoi omansa tilalle.

“Hei mut eihän Enni oo enää tääl! Jes hei, Jami mä mahuinki mukaan!” - Toni

Leikinvalinta ei aina tapahtunut taululla, vaan muutamissa tapauksissa havainnoimme, että leikistä oli sovittu jo aiemmin ja taululla käytiin vain laittamassa nimet sovittuun leikkiin. Joskus puolestaan, jos leikkiä ei taululta löytynyt, pyydettiin ohjaajaa lisäämään se. Jos leik-kiä ei ollut mietitty etukäteen, saattoi leikin valinnassa kestää kauankin, sillä taululla oli ker-rallaan useita erilaisia leikkejä, pelejä ja askarteluja. Useimmiten lapset kuitenkin pienen mietiskelyn jälkeen siirtyivät nopeasti haluamaansa leikkiin.

“Olisko tuolla ylhäällä sopivaa?” - Santtu

Luonnollisesti leikin valintaan vaikutti myös se, minkä leikkikuvan alla oli tilaa. Mahdollisesti oma suosikkileikki saattoi olla jo varattu, ja silloin taululta pitikin löytää se toiseksi mieluisin. Taululle etukäteen rajattu kunkin leikin kohdalla oleva leikkijöiden määrä vaikutti myös osal-taan siihen, mitä lapset leikkivät. Eräässä tilanteessa piirustuskuvan alle ei mahtunut kuin neljä lasta kerrallaan, joten ohjaaja esti viidennen pääsyn sinne. Usein näissä tilanteissa koe-tettiin kuitenkin löytää sellainen ratkaisu, että kaikki saisivat leikkiä sitä, mitä haluavat. Eräs poika valitsi leikin aina yksin ja tuntui myös nauttivan siitä. Joskus samaan huoneeseen ja jopa samaan leikkiin tuli toisia lapsia, mutta kyseinen poika leikki silti aina erillään muista. Joskus kävi niin, että muita lapsia hakeutui samaan leikkiin, vaikka kyseinen poika olisi mie-luummin leikkinyt yksin. Myös muut lapset päätyivät leikkimään yksin silloin tällöin, mutta syynä heillä oli se, etteivät he saaneet ketään leikkikaveria mukaan haluamaansa leikkiin. Ty-töt muodostivat pareja poikia useammin ja “kolmatta pyörää” ei aina tahdottu mukaan. Välil-lä lapset halusivat suuremmankin leikkijoukon, mutta pitivät kuitenkin huolta, että kaikkien nimet olivat varmasti merkitty tauluun.

“Mulle on ihan sama mitä leikitään, kunhan leikitää kahestaa. Eli sä saat kyl päättää!” - Enni
“Minttu ehkä sunki kannattais leikeillä lehtiä, niin sulla ois hei ees joku kaveri” -Eevi

Kuitenkin vain harvat valitsivat leikkinsä yksin ja menivät juuri sinne, minne itse halusivat. Yleensä leikistä sovittiin kaverin kanssa ja tällöin täytyi tyytyä molemmille sopivaan vaihtoehtoon. Lähes jokaisella havainnointikerrallamme joku lapsista seisojaksi yksin taululla, eikä osannut päättää, mitä alkaisi tehdä. Tällöin ohjaaja yleensä ehdotteli erilaisia vaihtoehtoja ja useimmiten lapsi tarttui johonkin ehdotettuun ideaan. Kuten aiemmin tulossuudessa jo kerroimme, havaintojemme pohjalta huomasimme myös, että leikkien valintaan vaikutti osaltaan myös leikkien kuvat. Esimerkiksi koululeikki saavutti suuren suosion leikinvalintataulun käyttöönoton jälkeen, vaikka ei ollut aiemmin kuulunut suosittuihin leikkeihin. Koululeikin kuva sattui kuitenkin olemaan houkutteleva ja lapsille mieluinen, joten tästä syystä lapset pitivät kyseisestä leikistä kovasti.

Yhden lapsen kohdalla havainnoimme, että hänen oli helpompi saada leikkikaveri itselleen taulun avulla. Taulu toimi hiljaisemmalle lapselle apukeinona, sillä hän pystyi etenemään leikkeihin helpommin taulun antaessa vaihtoehtoja. Keskittymisvaikeudet ja -ongelmat mieluisen leikin löytämisessä helpottuivat taulun ansiosta. Näin taululla oli vaikutusta myös yksilötasolla. Myös esiopetusryhmän ohjaajat kertoivat huomanneensa, että taulu auttaa irtautumisessa vanhemmista.

“Lapset, joilla keskittymisvaikeuksia ovat selkeästi vakauttaneet leikkinsä, päiväkotiin tullessa ei enää olla isän jalassa kiinni vaan siirrytään suoraan leikkitaulun eteen.” S. Leimola (Henkilökohtainen tiedonanto. 7.4.2009.)

Pari kertaa havainnointiemme aikana ohjaajat kertoivat, että lapset olivat ennen välipalaa varanneet itselleen paikan taululta. Ohjaajat kuitenkin puuttuivat tähän ja sopivat yhdessä lasten kanssa, ettei leikkejä saa etukäteen varata. Huomasimme myös, että joskus lapset valitsivat ensin yksin leikkinsä ja jäivät sen jälkeen taulun eteen odottelemaan tovereita, joille ehdottivat kyseiseen leikkiin ryhtymistä.

“Et sit ruokailun jälkeen sit otetaan ne leikit. Kun oli tavallaan kauhee kiire sinne taululle et otetaan niin sanotusti parhaat päältä. Et tavallaan sit semmoset hitaammat jää jalkoihin” - S. Lahikainen (Henkilökohtainen tiedonanto. 7.4.2009.)

”Ope sanoo, et leikkiä ei saa varata!” -Oona

Myös pojat leikkivät useimmiten pareittain tai kolmen hengen ryhmissä. Tyttö-poika -leikkipareja havainnoimme vain kaksi kertaa, joten pääosin tytöt ja pojat leikkivät erillään, vaikkakin välillä samassa huoneessa. Näinä parina kertana huomasimme, että tyttö ja poika

olivat sattumalta samaan aikaan taululla. Kummallakaan ei ollut leikkikaveria ja toinen ehdotti, että jos he pelasivat yhdessä. Emme havainnointiemme pohjalta huomanneet eroja tyttöjen ja poikien leikeissä ennen emmekä jälkeen leikinvalintataulun käyttöönoton. Taulun vaikutus ei ulottunut tyttöjen ja poikien leikkien sekoittumiseen.

”Pitääks sun Aapo aina olla ja hengittää Lassen tahtiin?” - Ohjaaja

”Kyl sinne yks mahtuis, mut siel on vaan tyttöjä!” - Toni

”Mä en yhtään tiää mitä pelaisin.” - Minttu *”Jos pelattais Unoa, kun mulla ei oo oikein leikkikaveria”* -Anton

Majaleikki oli yksi niistä harvoista leikeistä, joka sekoitti sukupuolieroja. Majaa oli usein rakentamassa samaan aikaan useampi tyttö ja poika. Sillä, oliko majaleikin jo valinnut taululta tyttö vai poika, ei ollut suurta merkitystä. Pääasia oli, että jokainen lapsi itse mahtui rakentamaan majaa. Majaleikki oli eräänlainen ryhmäleikki, joten siihen pystyi hyvin liittymään yksinkin. Vaikeampaa oli koettaa päästä mukaan niihin leikkeihin, joita yleensä leikittiin kahdestaan.

Kysyttäessä lapsilta, menevätkö he samaan leikkiin kuin toveri vaikka eivät kyseistä leikkiä itse tahtoisikaan leikkiä, lapset vastasivat menevänsä joka tapauksessa samaan leikkiin. Lapset itsekin tiedostivat sen, että leikillä itsessään ei ole niin paljon merkitystä kuin sillä, kuka on leikkikaverina. Lapset olivat huomanneet eroja myös poikien ja tyttöjen leikeissä. Tietyt leikit olivat heidän mielestään selvästi tyttöjen leikkejä, kun taas toisenlaiset poikien. Tästä aiheesta emme kuitenkaan saaneet lapsilta paljon vastauksia, sillä suurin osa ei osannut vastata, olivatko leikit jollain tapaa muuttuneet.

”No esimerkiksi on toi kauneussalonki ja sitte on toi tota noin muovailuvaha niin mä oon huomannu et pojat ei oo ollu tossa muovailuvahassa.” - Eevi

8.3 Mitä leikitään?

Havaintojemme pohjalta ehdottomaksi suosikkileikiksi nousi majaleikki. Pääsääntöisesti majaan mahtui kerrallaan neljä leikkijää. Leikkijöiden määrä kuitenkin vaihteli ja kerran leikkijöitä oli jopa seitsemän. Määrä piti aina suhteuttaa tilanteen ja leikkijöiden mukaan; rauhallisempia lapsia mahtui leikkiin enemmän kerrallaan, kun taas riehakkaampien määrää oli hyvä rajoittaa useammin. Lapset olivat itsekin ihmeissään, kun ohjaajat antoivat luvan seitsemälle lapselle majaleikkiin. Ennen leikinvalintataulun käyttöönottoa yläkerran majaleikki aiheutti usein sekasortoisia tilanteita, sillä huone oli pieni, mutta lapsia oli paljon. Haastattelujen aikana myös suurin osa lapsista kertoi suosikkileikikseen majaleikin. Useat lapset nimesivät monia vaihtoehtoja, mutta majaleikki korostui vastauksista selvästi. Välillä tuli tilanteita, jolloin

taululla ei ollut pitkään aikaan ollut esillä tiettyjen lasten suosikkileikkejä, mutta tästä he kuitenkin huomauttivat ryhmän aikuisille.

“Miks tässä taulus ei oo ikinä legoja!” - Jami

Myös satujen kuuntelu oli yksi suosituimmista leikinvalinnoista. Lapsista, jotka sanoivat satujen kuuntelun yhdeksi suosikkipuuhistaan, suurin osa oli tyttöjä. He kuuntelivat äänikaseteilta tarinoita ja selailivat samalla kirjoja. Tyttöjen mielestä oli mukavaa, kun satuhuoneessa sai olla ihan rauhassa. Myös pojat käyttivät satuhuonetta, mutta tekivät siellä yleensä jotain muuta kuin puuhasivat valitun leikin parissa. Leikinvalintataulun myötä lapset saivat käyttöönsä tämän yhden rauhallisen huoneen, jossa he pystyivät rauhoittumaan lukien kirjoja tai kuunnellen satuja. Satuhuonetta käytettiin pikkuautoilla leikkimiseen ennen kuin leikinvalintataulu otettiin käyttöön. Havaintojemme pohjalta lapset kuitenkin kaipasivat rauhallista tilaa, jonne pääsivät hetkeksi rentoutumaan, joten siksi teimme kyseiset huonemuutokset.

“Satujen kuuntelu on tosi kivaa. Mä muuten kuuntelin äsken Anastasiaa!” -Mirkku

“Satuhuone on niin ihana, kun tietkö kukaan ei huuda koko ajan” - Minttu

Havaintojemme perusteella suosituimpien leikkien joukkoon voisi lisätä myös hamahelmityöt, kotileikin, pehmoleluleikin sekä myöhemmin taululle lisätyn kauneussalongin, joka nousi tyttöjen keskuudessa suureen suosioon. Alkuinnostus uudesta leikistä nosti varmasti osaltaan jälkimmäisen suosiota. Suosituimmat leikit pysyivät kuitenkin pääosin samoina niin ennen leikinvalintataulua kuin sen jälkeenkin

“Mul on kolme, mä tykkään hama-helmistä, pehmoleluista ja nauhojen kuuntelemisesta ja leikkii meikeillä” -Eevi

“Kauneussalongi on niin, et tytöt hakeutuu sinne. Se on ollu niin suosittu, et sinne joutuu jonnottaan” -Ohjaaja

Yksi suosituimmista leikeistä oli siis kotileikki ja sille varatussa huoneessa leikkivät tasaisesti niin tytöt kuin pojatkin. Kotileikki itsessään ei kuitenkaan ollut niin suosittu, kuin taulun perusteella olisi voinut päätellä. Vaikka taululla näennäisesti oli kaksi poikaa kotileikissä, tämä oli vain harvoin totta. Todellisuudessa kotileikkihuonetta käytettiin varsinkin poikien keskuudessa enemmän pelaamiseen ja riehumiseen. Pojat pelasivat kotileikkihuoneessa erilaisia itse keksimiään pelejä, käyttäen apuna esimerkiksi kauhoja ja kattiloita.

“Kotileikissä pojat ei kyl yleensä leiki siellä kotileikkiä ne vaan pelaa siel!” - Eevi

”Mennäks kotileikkii pelaa kauharallii? - Toni

Havainnointiemme pohjalta barbit ovat menettäneet suosiotaan. Ainakaan Vapaalan päiväkodissa lapset eivät havainnointikertojemme aikana leikkineet barbeilla kertaakaan, vaikka sen leikkikuva oli valittavissa taululta. Muutenkin vastaavilla ”tyttöjen leluilla”, kuten poneilla ja hevosilla, leikittiin todella vähän. Myös muovisilla dinoilla leikkiminen tuntui vähentyneen taulun käyttöönoton jälkeen. Pohdimmekin ohjaajien kanssa, että olisiko taulun käyttöönoton jälkeen tehty huoneiden ja leikkien järjestely vaikuttanut tähän. Ennen dinot ja rakennuspalikat säilytettiin samassa huoneessa ja dinoilla leikittiin yhdessä rakennuspalikoiden kanssa. Taulun myötä muoviset dinot siirrettiin yläkerran leikkeihin ja sen jälkeen niillä leikkiminen jäi vähäisemmäksi.

Leikinvalintataulu toi myös paremmin esille, missä mikäkin leikki sijaitsee, ja mitä erilaisia leikkivaihtoehtoja on valittavissa. Myös lapset havainnoivat enemmän päiväkodin esiopetusryhmän tiloja ja leikkejä taulun myötä. He kiinnittivät huomiota jopa siihen, että leikin paikka oli siirretty, tai että leikin kuva sijaitsi taululla eri leikkitilan alla kuin aikaisemmin.

8.4 Missä leikitään?

Käsitlemme tuloksissamme myös huoneiden merkitystä leikkien valinnassa, sillä nimenomaan Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmässä leikkitilat olivat oleellisessa asemassa niiden ollessa poikkeuksellisen laajat. Vaikka harvassa päiväkodissa onkaan käytössä yhtä hyviä tilaresursseja, on ne mielestämme syytä ottaa huomioon käydessämme tuloksia läpi nimenomaan tässä kontekstissa.

Ennen leikinvalintataulun käyttöönottoa rakenteluhuone oli lähes päivittäin täynnä poikia, jotka olivat levittäneet kaikki valittavissa olevat rakentelupalikat pitkin lattiaa. Taulun käyttöönoton jälkeen vaihdoimme pian rakenteluhuoneen ja kotileikkihuoneen paikkoja, sillä näimme sen tarkoituksenmukaisena leikkipaikkojen selkeyttämisen vuoksi. Havaitimme, että muutoksen jälkeen rakenteluhuonetta käytettiin vähemmän. Lapsille tuttu rakenteluhuone oli nyt vaihtunut kotileikkihuoneeksi, mutta pojat leikkivät tottumuksesta kuitenkin vielä pitkän aikaa vanhassa rakenteluhuoneessa.

Kotileikkihuone olikin yksi suosituimmista huoneista. Tästä huolimatta pojat käyttivät kotileikkihuonetta usein ihan muuhun tarkoitukseen kuin kotileikkiin. Huoneessa pelattiin sählyä tai rallia pienillä kauhoilla, ja tunnelma oli usein levoton ja sekava. Kun kauneussalonki nostettiin uutena leikkinä leikinvalintataululle, siirtyi sen leikkipaikka myös pääasiallisesti kotileikkihuoneeseen. Vasta kun poikien pelit joutuivat antamaan tilaa tyttöjen salongille, tunnelma kotileikkihuoneessa alkoi rauhoittua. Silloin, kun lapset tahtoivat leikkiä nimenomaan kotileikkiä, siirtyi kauneussalonki johonkin muuhun huoneeseen. Juuri tällaisen muunnelta-

vuoden takia leikkikuvien reunassa tuli olla monta eri värikoodia, jotta leikkipaikkaa saatiin muutettua spontaanisti.

Leikinvalintataulun myötä pääleikkihuoneen, jossa myös taulu sijaitsee, käyttö selkeästi vähentyi. Huone oli aiempaa useammin tyhjillään. Taululta oli luultavasti hauskempi valita sellainen leikki, jonka leikitilan sai etsiä jostain kauempaa. Etenkin taulun käyttöönoton alkuvaiheessa lapsista taulun mukaan suunnistaminen oli innostavaa. Vasta kun lapset olivat totuneet taulun käyttöön, pääleikkihuoneessa oli taas nähtävissä leikkijöitä, hama-helmitöiden tekijöitä ja lautapeliä pelaajia.

Monilla lapsilla oli myös omat suosikkihuoneensa. Esimerkiksi yhdessä neljän hengen porukassa kulkevat pojat olivat usein satuhuoneessa joko juttelemassa tai lukemassa kirjoja. Varsinkin oman lelun-päivinä pojat usein suunnistivat leluineen suoraan satuhuoneeseen. Välillä lapset näyttivät valitsevansa leikin sen mukaan, kummassa kerroksessa oli hauskempi leikkiä. Itse leikillä ei ollut niin suurta merkitystä vaan pääasia oli, että pääsi esimerkiksi yläkertaan puuhastelemaan. Myös sillä oli merkitystä, kuka oli jo valinnut toisen haluaman leikin, sillä joskus lapset tahtoivat leikkiä jossain huoneessa vain kahdestaan. Tällöin lapsille tärkeintä oli se, ettei huoneessa ollut vielä ketään muuta leikkijää. Vaikka leikkiä saatettiin vaihtaa yläkerrassa huoneesta toiseen, kävivät lapset silti alakerrassa taululla vaihtamassa nimensä oikeaan leikin kohdalle.

”Tuu Eevi äkkii, mejän lempihuone on vapaana” -Minttu

”Voidaaks vaihtaa koht huoneita. Meki haluttais sinne” -Eero

Lapset seurasivat myös selvästi taululla olevia värikoodeja ja katsoivat niiden perusteella missä huoneessa heidän valitsemaansa leikkiä leikitään. Tämä toi lapsille uutta jännitystä taulun käyttöön. Värikoodit olivat apuna huoneiden rajaamisessa niin, etteivät kaikki lapset sijoittuneet samaan huoneeseen leikkimään ja lisäksi ne auttoivat rajaamaan samantyyllisiä leikkejä samoihin tiloihin. Värikoodien avulla niidenkin lasten, jotka eivät vielä osanneet lukea, oli helppo suunnistaa oikeaan huoneeseen. Värikoodeja ja huoneita oli myös mahdollista vaihdella tilanteen mukaan, jotta välttyttiin liian täysiltä leikkipaikoilta. Ohjaajat tekivätkin näin aina tilanteen vaatiessa.

”Jee ruskeeseen huoneeseen nyt saa ettiä!” -Minttu

”Eiks tän pitäis olla tossa, kun tää on tän värinen?” -Sakari

”Me ollaan jonkun verran tehty niin, että värikoodeista huolimatta leikit on siirretty muualle. Hyvä, et lelut on laatikoissa eikä irrallaan, joten niitä on helppo liikutella” S.Leimola (Henkilökohtainen tiedonanto 17.4.2009)

8.5 Tuuliajolla vai leikin virtauksessa?

Aineistomme pohjalta viidenneksi teemaksemme muodostui ”miten lapset sitoutuvat valitsemaansa leikkiin?” Ennen leikinvalintataulua oli selkeästi havaittavissa yleistä keskittymiskyvyttömyyttä ja vaikeutta leikin valitsemisessa. Monesti niin aikuisille kuin lapsillekin oli epäselvää, ketkä kuuluvat mihinkin leikkiin. Leikkien ja leikkipaikkojen selkeyttämiseen leikinvalintataulu auttoi todella paljon, koska silloin lapset tiesivät tarkalleen kuka leikkii, mitä leikkiä, ja missä. Ennen taulua eri leikkivälineitä sekoitettiin enemmän, ja usein käytössä olivat esimerkiksi sekä gogot, kortit että viltit. Leikinvalintataulu kuitenkin rajoitti osaltaan lasten spontaaneja leikkejä, sillä taulun käyttöönoton jälkeen lapset leikkivät pääasiassa vain niillä tavaroilla, jotka kuuluivat heidän valitsemaansa leikkiin.

Leikkejä kuitenkin vaihdeltiin taulun käyttöönoton jälkeenkin samassa määrin kuin aikaisemminkin. Etenkin alussa leikkejä käytiin vaihtamassa taululla myös sen takia, että se oli uutta ja ihmeellistä. Magneettipalojen siirtely oli hauskan tuntuista ja lapset vaihtoivatkin alussa useammin leikkejä juuri tästä syystä. Alkuviehätyksen jälkeen taulu näytti kuitenkin lisäävän leikin kestoa ja leikkiin keskittymistä, sillä havainnoimme, että yleinen ilmapiiri rauhoittui ja selkiintyi alkuasetelmaan nähden.

Ennen taulun käyttöönottoa leikki alkoi usein spontaanisti ja tiloista riippumatta niin, että joku lapsista pyysi muita tovereitaan mukaan leikkiin. Leikinvalintataulun ollessa käytössä leikin aloittaminen muuttui niin, että päätökset tehtiin suurimmaksi osaksi taululla. Lisäksi leikinvalintaan käytettiin enemmän aikaa, sillä lapset spekuloidivat kauemmin valittavissa olevia leikkejä. Sen lisäksi, että havainnoimme taululla ”ruuhka-aikoja” eräässä loppuvaiheen litteroinnissamme on jopa 20 minuutin tauko, jolloin yksikään lapsi ei käy taululla vaihtamassa leikkiä. Tänä aikana kierrellessämme eri leikkialueilla, lapset vaikuttivat leikkivän erittäin intensiivisesti. Pystyimme toteamaan, että lapset olivat erittäin sitoutuneita valitsemaansa leikkiin ja leikkien kesto ei ollut pitkään aikaan ollut niin yhtäjaksoista kuin kyseisenä aikana.

Ilman leikinvalintataulua leikkiä yleensä vaihdettiin raivaamatta edellisiä leikkivälineitä pois. Kun lapset huomasivat, että joillain toisilla on mukavamman tuntuinen leikki meneillään, yrittivät he yleensä päästä siihen itsekin mukaan unohtaen kokonaan oman, keskeneräisen leikkinsä tai askartelunsa. Tällöin vanha leikki jäi myös siivoamatta ja uuteen siirryttiin niin pian kuin mahdollista.

“Hei mitä te teette voiks mäki tulla mukaan?” - Santtu (Tässä tilanteessa Santtu oli leikkinyt rauhasa hama-helmillä, mutta kun huomasi muiden poikien gogo-leikin, hän siirtyi siihen jättäen helmet levälleen pöydälle)

“Me vaihetaan leikkiä!” -Mirkku ja Liisa “Meki vaihetaan!” -Santtu

”Eksä oo enää mukana, Mirkku?” - Liisa

Tässä aihepiirissä havainnoimme eniten muutoksia ennen leikinvalintataulua ja sen jälkeen. Taulun ollessa käytössä valitussa leikissä pysyttiin pidempään ja leikin vaihtaminen sujui niin, ettei edellistä leikkiä jätetty puolitiehen, vaan se pääosin raivattiin pois. Kuitenkin, kuten aiemmin mainitsimme, lapset jättivät etenkin rakenteluhuoneen siivottomaan kuntoon vaihtaessaan leikkiä. Myös muissa tilanteissa leikkejä vaihdettaessa tai lopettaessa siivoaminen näytti olevan hankalaa. Tähän osasyynä olivat varmasti puutteelliseksi jääneet taulun käytön ohjeistuksemme. Näin ollen ryhmän työntekijät eivät painottaneet riittävästi lapsille siisteyden merkitystä arjessa, silloin kun taulu oli käytössä.

Vapaata leikkiä havainnoidessamme huomasimme, että lasten leikit loppuivat yleensä siihen, kun ohjaajat käskivät lopettaa leikit ja aloittamaan siivouksen. Tämä ei muuttunut leikinvalintataulun käyttöönoton jälkeen, vaan edelleen leikit lopetettiin ohjaajien määräykseen. Myös lasten haastatteluissa yleisimmäksi syyksi leikkien päättymiseen nousi se, että ohjaajat kehottavat lapsia lopettamaan leikit. Lapset, jotka vaihtoivat leikkiä useampaan kertaan vapaan leikin tuokioiden aikana, lopettivat leikkinsä yleensä siksi, että kiinnostus valittuun leikkiin lopahti. Välillä jotkut lapset olivat niin levottomia, ettei leikkiin keskittyminen onnistunut. Tällöin leikkejä vaihdeltiin taululla useammin. Tavallisesti myös isommassa ryhmässä valitut leikit päättyivät nopeammin, sillä kaikki eivät päässeet mukaan leikin sisältöihin yhtä hyvin ja silloin aiheutui helposti pieniä ristiriitoja. Näissä tilanteissa lapset saattoivatkin käydä taululla muutaman minuutin välein vaihtamassa leikkiä eri tovereiden kanssa.

”Leikkiaika on lopussa. Älkää enää valitko leikkejä!” - Ohjaaja

8.6 Päätelmät tuloksista

Tulokset osoittivat, että leikinvalintataulu on parantanut monin osin Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmän arjen sujuvuutta. Niin omien havaintojemme kuin ryhmän lapsilta ja aikuisiltakin saadun palautteen perusteella voimme todeta, että aiheesta saatiin monipuolinen kokonaiskatsaus. Seuraavaksi kokoamme yhteen edellisten lukujen tuloksia sekä käsittelemme aiheita, jotka eivät sisällyneet teemoittelumme piiriin.

Huomattavin muutos, minkä tulokset osoittivat, oli **ohjaajan avun väheneminen** vapaan leikin tilanteissa. Lapset käyttivät leikinvalintataulua pääosin itsenäisesti ja pyysivät apua vain etukäteen sovittuihin asioihin. Tällaisia olivat esimerkiksi leikkikuvien vaihtaminen taululle, leikkijöiden määrän lisääminen sekä käytännön asiat, kuten hamahelmien silytys. Tämä ei kuitenkaan tarkoittanut, etteivätkö aikuiset olisi olleet läsnä tukena ja turvana vapaan leikin aikana. Tiettyjen lasten kohdalla aikuinen joutui usein suostuttelemaan ja houkuttelemaan hei-

tä leikkiin, sillä leikin valinta tuotti heille vaikeuksia. Oli kuitenkin havaittavissa, että leikinvalintataulu vähensi valinnan vaikeutta. Välillä lapset leikkivät muuta, kuin mitä taulu osoitti ja tällöin aikuinen joutui ohjaamaan lapsen oikeaan leikkiin. Lapset myös unohtelivat nimilappujaan taululle leikkiajan päätyttyä sekä jättivät silloin tällöin huoneet siivottomaan kuntoon. Ohjaajan piti silloin muistuttaa lapsia taulun käytöstä. Ensimmäisillä havainnointikerroillamme lapset kävivät ilmoittamassa ohjaajalle, mitä he leikkivät, mutta tämä väheni kuitenkin taulun tullessa tutuksi.

Lapset valitsivat yleisimmin leikkinsä pareittain. Monelle lapselle oli tärkeää mennä leikkimään sinne, minne toverikin menee. He korostivatkin, ettei itse leikillä ole niin paljon väliä kuin leikkikaverilla. Tämä onkin tyypillistä esiopetusikäisille lapsille, kuten myös se, että tytöt ja pojat leikkivät pitkälti omissa ryhmissään. Yksi harvoista havainnoistamme tyttöjen ja poikien yhteisleikistä oli majaleikki, joka oli muutenkin ryhmän suosituin leikki. Vain harvat lapset leikkivät yksin, mutta he kuitenkin antoivat toisten lasten tulla samalle leikkialueelle. Huomasimme, että joskus lapset leikkivät vain niillä välineillä, mitä olimme kuvanneet leikinvalintataulun kuvakortteihin. Näin ollen leikinvalintataulun voidaan sanoa rajoittaneen leikkijöiden määrän lisäksi myös leikkien sisältöjä. Leikkien sisällöt eivät olleet taulun käyttöönoton jälkeen enää niin spontaaneja kuin aikaisemmin, vaan monet lapset noudattivat strukturoidusti tiettyjen leikkikuvien kohdalla niiden mukaista toimintatapaa. Tästä syystä pohdimme, että olivatko tietyt kuvaamamme leikkikuvat liian johdattelevia tietynlaiseen leikkitaapaan.

Leikin valinta tehtiin useimmiten taulun edessä, ja valinta kohdistui suosikkipaikkaan tai siihen leikkiin, missä oli tilaa. Leikinvalintataulu auttoi leikin valinnassa erityisesti lapsia, joilla oli keskittymisvaikeuksia tai ongelmia päiväkotiin jäämisen kanssa. Sen avulla oli myös helppo havainnoida, mitkä olivat ryhmässä suosituimpia leikkejä. Lähes jokaisella havainnointikerralla eniten nimiä oli majaleikissä. Majaleikki oli jo ennen leikinvalintataulua ryhmän suosituin leikki, mutta taulun avulla saatiin hallintaa nimenomaan leikkijämääriin. Muita suosittuja leikkejä ryhmässä olivat satujen kuuntelu, kotileikki ja rakenteluleikit, mutta perinteisemmät tyttöjen ja poikien leikit, kuten barbit ja dinot eivät olleet tämän ryhmän suosiossa. Havaitsimme myös suurta suosiota uusien leikkikuvien ilmestyessä taululle.

Jotta saimme taulusta selkeän ja yksinkertaisen, meidän piti muuttaa huoneiden ja leikkipaikkojen järjestystä niin, että samantyyppiset leikit löytyivät samasta tilasta. Tämä muutti yllättävän paljon sitä, missä lapset leikkivät. Vaikka kotileikkihuone oli yksi suosituimmista leikkipaikoista, siellä tehtiin usein kaikkea muuta, kuin leikittiin kotileikkiä. Joillakin lapsilla oli suosikkihuoneita, joissa he leikkivät lähes aina ja satuhuone puolestaan toimi rauhoittumispaikkana tytöille. Monien lasten leikkipaikan valintaan vaikutti se, oliko tila ylä- vai alakerrassa, mutta kuitenkin alakerran päälleikkihuone pysyi melko tyhjillään johtuen luultavasti

leikinvalintataulun sijainnista. Koska leikkipaikkoja oli niin paljon, värikoodit osoittautuivat hyödyllisiksi lasten suunnistaessa oikeisiin huoneisiin.

”Jos suhteuttaa näihin puitteisiin ja ajattelee tätä taulua niin tähän on tosi hyvä koska muutenhan tää vois olla monelle lapselle semmonen kaaos. Täällä kun on paljon huoneita ja paljon kaikkee. Et silleen ku vielä ajattelee niin toi on just omiaan tänne.” S. Leimola (Henkilökohtainen tiedonanto. 14.4.2009.)

Ennen leikinvalintataulua oli havaittavissa selvästi enemmän keskittymiskyvyttömyyttä ja yleinen ilmapiiri oli levoton. Seuraava havainto kuvaa mielestämme hyvin tilannetta ennen leikinvalintataulun käyttöönottoa:

”Lapset eivät pysy leikeissään. He vain istuvat, tuijottavat tai seisovat. Rakenteluhuoneessa on täysi kaaos ja yleinen sählinki vallitsee joka puolella.” - S. Lahikainen (Henkilökohtainen tiedonanto. 26.2.2009)

Tällöin lapset aloittivat leikkinsä spontaanisti ja vaihtelivat leikkiä useasti. Aluksi taulun käyttöönoton jälkeen lapset uutuudenviehätyksessään vaihtoivat leikkiä useasti, mutta kun leikinvalintataulu tuli osaksi ryhmän arkea, **sitoutuminen leikkiin kasvoi** ja pystyimme jopa havainnoimaan lasten leikin olevan lähellä intensiivistä flow-tilaa. Lapset tekivät leikkipäätöksensä useimmiten taulun edessä spekuloiden eri leikkien mahdollisuuksia ja pelkästään tämä leikkipäätöksen tekeminen saattoi usein viedä runsaasti aikaa. Leikki loppui, kun ohjaaja ilmoitti leikkiajan päättyneen.

Leikinvalintataulusta varhaiskasvatuksen työvälineenä ilmeni niin heikkouksia kuin vahvuksiakin, mutta kuitenkin pääosin taulua pidettiin erittäin hyödyllisenä ja lapset ottivat sen hienosti osaksi arkea. Taulun heikkoutena voidaan pitää sitä, että se **rajoittaa leikkien ja leikkijöiden määrää sekä osaltaan myös leikin sisältöjä**. Taulu kuitenkin mahdollistaa lasten omaisuuden, sillä he saavat vapaan leikin aikana toimia itsenäisesti ilman sen suurempaa aikuisen ohjausta. Kun lapset valitsivat leikkejä taululla, he pohtivat usein kuka leikkii missäkin, ja näin lapset oppivat huomaamattaan tunnistamaan toistensa nimiä. Leikinvalintataulun säännöt ovat selkeät ja siksi se antaa lapsille leikkirauhan ja näin ollen parantaa yleistä ilmapiiriä ja viihtyvyyttä.

Selvitimme haastattelun keinoin lasten mielipiteitä taulun käytöstä, jotta saimme tukea omille havainnoillemme. Kaikki lapset kertoivat pitävänsä taulun käytöstä todella paljon. He myös painottivat sitä, kuinka paljon paremmin leikinvalintataulu toimii käytännössä verrattuna ennen taulua käytössä olleisiin paperille piirrettäviin leikkisuunnitelmiin. Lisäksi taulun käyttö koettiin helpoksi ja varsinkin magneettitaulut saivat paljon positiivista palautetta. Lapset pitivät erityisesti magneettipalojen siirtelystä taululla, koska se oli niin vaivatonta. Uskomme,

että suurimmat syyt taulun käytön helppoudelle olivat ne, että kyseessä oli esiopetusryhmä ja, että lapset olivat nähneet vastaavanlaisia tauluja muissa päiväkodin ryhmissä ja oppineet esimerkiksi sisaruksiltaan taulun käyttöä.

Myös ryhmän työntekijöille taulu tuo paljon helpotusta arkeen. Lapset saattavat pystyä toimimaan lähes täysin itsenäisesti vapaan leikin tuokioina, joten aikuiset voivat sinä aikana keskittyä vaikkapa muun toiminnan suunnitteluun tai vapaan leikin havainnointiin esimerkiksi kasvun kansioita varten. Lisäksi aikuiset saavat paljon nonverbaalista tietoa siitä, mitä lapset leikkivät, kenen kanssa, missä ja kuinka kauan. Havainnoinneista ja haastattelusta saadun tiedon pohjalta voimme todeta leikinvalintataulun olevan hyödyllinen varhaiskasvatuksen työväline etenkin tässä kontekstissa.

Rajatorpan päivähoitoyksikössä leikinvalintataulu toteutettiin osana VKK-Metro-hankkeen kehittämistyötä, joten meidän lisäksi myös päivähoitoyksikön esiopetustiimi on tehnyt omia havaintojaan leikinvalintataulun käytöstä. Tiimin mukaan lapset ovat kertoneet leikinvalintataulusta myös kotona ja näin ollen päiväkodin työmenetelmät ovat saaneet näkyvyyttä. Lisäksi leikinvalintataulu on helpottanut lapsen jäämistä päivähoitoon sekä siirtymätilanteiden sujuvuutta. Lasten on myös huomattu pysyvän samassa leikissä pidempään sekä suunnittelevan taulun avulla leikkinsä paremmin. (VKK-Metro- Rajatorpan tarina 2009.) Tiimin työntekijöiden mukaan leikinvalintataulu on myös selkeyttänyt leikkien hahmottamista kokonaisuutena. Nämä havainnot tukevat myös omaa pohdintaamme siitä, kuinka lapset käyttävät leikinvalintataulua ja millaisena he kokevat sen käytön.

9 Toiminnallisena osuutena Leikinvalintataulu-oppaan tuottaminen

Vilka ja Airaksinen (2004) toteavat, että opinnäytetyössä toiminnallinen osuuskin sisältää tutkivaa ja kehittävää työtettä. Tutkimuksellisuus toiminnallisessa opinnäytetyössä näkyy teoreettisen viitekehyksen käyttämisenä, erilaisten valintojen perusteluina sekä kriittisenä työotteena koko opinnäytetyöprosessin ajan. Tutkimuskäytänteet ovat hieman väljempiä kuin tutkimuksellisessa opinnäytetyössä, mutta tieto kerätään kuitenkin samoilla menetelmillä. Tutkimuksellisuus voidaan nähdä ennen kaikkea tiedonhankinnan apuvälineenä, sillä toiminnallisissa tutkielmissa teoriapainotteisuus ei ole kovin suuri. (Vilka & Airaksinen 2004, 57.) Opinnäytetyössämme olemme kuitenkin painottaneet myös teoriaosuutta, sillä toiminnallinen osuus ei ole tässä työssä yhtä suuressa roolissa kuin toiminnallisissa opinnäytetöissä yleensä.

Toiminnallisen opinnäytetyön laadullisella työmenetelmällä saatua aineistoa ei ole välttämättä analysoida, vaan aineistoa voidaan käyttää ikään kuin lähteenä. Analyysi on kuitenkin hyvä suorittaa silloin kun joitain sisällöllisiä valintoja halutaan perustella ja käyttää tutkimus-

tietona. (Vilka & Airaksinen 2004, 64.) Juuri tästä syystä päädyimme itsekin tekemään analyysin ja tuottamaan uutta tutkimustietoa teemoittelun avulla.

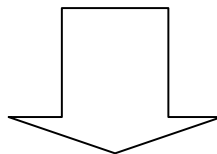
Toteutustapaa valitessa on hyvä miettiä, minkälainen tuote palvelisi parhaiten juuri sitä kohderyhmää, jolle työ on suunnattu. Myös tuotteen pituus tai koko on hyvä määritellä etukäteen kohderyhmää eniten palvelemalla tavalla. (Vilka & Airaksinen 2004, 51.) Vilkan ja Airaksisen (2004, 129) mukaan toiminnallisen opinnäytetyön tuoteosuudessa tulee ottaa huomioon kohdejoukon ikä, roolit ja aihetietämys, käyttötarkoitus sekä erityispiirteet. Myös kirjoitustyylin valinnan tulee palvella kohderyhmälle sopivaa ja sisällön kannalta yhdenmukaista tyyliä. Koska tuotteemme kohderyhmä on varhaiskasvatuksen työntekijät, päädyimme tekemään tätä ryhmää parhaiten palvelevan tuotoksen - leikinvalintataulu - oppaan (Liite 7).

Opinnäytetyömme toiminnallisen osuuden muodostaa siis leikinvalintataulu-oppaan suunnittelu ja kokoaminen, johon oleellisesti liittyy myös esiopetusryhmään tekemämme leikinvalintataulu. Oppaan tarkoituksena on levittää opinnäytetyömme tuloksia, sekä tehdä leikinvalintataulu tunnetummaksi. Seuraavassa kappaleessa erittelemme opinnäytetyömme vaiheittain edenneen toiminnallisen osuuden.

9.1 Prosessin kuvaus

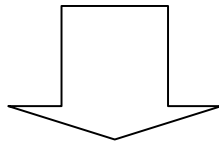
IDEA SYNTYY

- halu luoda uutta teoriaa
- halu lisätä aihepiirin tunnettavuutta
- halu tehdä opinnäytetyö osaltaan toiminnallisena
- pitkällisen harkinnan jälkeen, eri vaihtoehtojen punnitsemisen jälkeen päätyminen leikinvalintataulu-oppaan kirjoittamiseen.



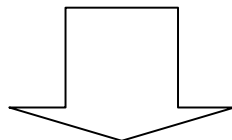
OPPAAN SUUNNITTELU

- aloitus hyvissä ajoin ja aikaa koko prosessille varattu seitsemän kuukautta
- lupa ja yhteistyösuunnitelma Vantaan kaupungin nettisivujen ylläpitäjän kanssa
- taulu on tehtävä itse, muuten oppaan tekeminen vaikeaa -> oli hyvin yhdistettävissä opinnäytetyöprosessiin
- eri päiväkodeissa vierailu ja tutustuminen erilaisiin jo olemassa oleviin leikinvalintatauluihin
- tutustumista High scope - menetelmään, johon taulun idea pohjautuu
- leikinvalintataulun suunnittelu ja toteutus Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmässä
- usean kuukauden ajan taulun jatkuva muokkaus kohderyhmälle sopivammaksi (lisää luotettavuutta)
- pohdintaa siitä, millainen oppaasta tulisi (helppolukuinen, paljon havainnollistavia kuvia sisältävä, kohderyhmälle sopiva, sisältää kappaleen taulun soveltuvuudesta joillekin erityisryhmille sekä käytännön vinkit ja neuvot)



TOTEUTUS

- Kaiken aineiston kirjoittaminen Wordilla ja lopuksi tiedoston muuttaminen pdf-muotoon, jotta se olisi helpompi avata suorana linkkinä internetistä
- julkaisu Vantaan kaupungin internetsivuilla syyskuussa 2009



MIKSI TYÖ KANNATTAÄ ARVIOIDA?

- saa ulkopuolisten arvion, sillä usein on täysin sokea omille virheilleen
- mittaa todellista onnistuneisuutta
- saa asiaan ammattilaisten näkökulman, jos ei ole vielä itse alan asiantuntija
- voi vertailla ennen-jälkeen - tilannetta ja nähdä kuinka prosessi on edennyt vaihe vaiheelta

9.2 Leikinvalintataulu -oppaan arviointia ja sen soveltuvuus arkeen

Leikinvalintataulu - oppaasta tuli mielestämme havainnollinen ja ytimekäs. Havainnollisella viittaamme kuvien runsaaseen käyttöön ja jälkimmäisellä puolestaan tarkoitamme sitä, että opas on tarpeeksi selkeä soveltuakseen varhaiskasvatusyksiköiden kiireiseen arkeen. Tarkoituksenamme olikin tehdä siitä mahdollisimman helppolukuinen ja tyyliltään nimenomaan varhaiskasvatuksessa työskenteleville kohdistettu.

Suurilta osin opas pohjautui itse tekemäämme leikinvalintatauluun, jota ilman oppaan tekeminen olisi ollut vaikeampaa. Omakohtainen kokemus taulun suunnittelusta ja tekemisestä antoi meille tärkeitä tietolähteitä leikinvalintataulu - oppaaseen. Pidämme tärkeänä myös prosessin pitkäkestoisuutta ja sitä, että seurasimme itse noin kolmen kuukauden ajan tekemämme leikinvalintataulun onnistuneisuutta. Pääsimme muun muassa kokeilemaan, miten eri materiaalit toimivat käytännössä ja mitkä olivat käytännöllisimpiä leikkivälineiden jaottelupeeriaatteita. Parhaat vinkit oppaaseen syntyivätkin nimenomaan taulun korjausehdotusten pohjalta eikä taulun muokkaaminen olisi ollut mahdollista ilman opinnäytetyöhön liittyviä havainnoiteja.

Koko prosessin ajan näimme tärkeimpänä sen, että opasta voitaisiin käyttää muutenkin kuin osana opinnäytetyötämme. Halusimme luoda siitä käytännön työvälineen varhaiskasvatukseen, jota voitaisiin hyödyntää jokaisessa päivähoitoyksikössä riippumatta siitä, minkä ikäisiä lapset ovat ja mitkä ovat heidän erityistarpeensa. Mielestämme lähes jokainen lasten parissa työskentelevä voi hyödyntää oppaan neuvoja. Kuitenkin ennen oppaan virallista julkaisua pidimme tärkeänä saada muidenkin varhaiskasvatuksessa työskentelevien mielipiteitä tekemästämme leikinvalintataulu - oppaasta. Luetimme oppaan muutamilla eri varhaiskasvatusyksiköissä työskentelevillä ja saimme seuraavanlaista palautetta:

”Tästähän sais loistavan aiheen seuraavaan peda-iltaan!”

Päiväkodin johtaja, Helsingin kaupunki

”Ainakin näin päällisin puolin tosi hyvä idea just eskari-ikäisille ja joillekin viisivuotiaillekin”

Lastentarhanopettaja, Espoo

”Pienetkin ohjeet helpottavat päikkärin arkea, kun se on, kuten itekin tiedätte, hektistä kuin mikä”

Lastenhoitaja, Helsingin Kaupunki

”Vähän turhaa tää teoria tässä alussa, kun kuka sitä ehtii töissä kumminkaan lukea. Muuten ihan ok, täällä meillä vois olla vähän vaikeee toteuttaa, kun lapset vaihtuu niin usein”

Asukaspuiston ohjaaja, Espoon Kaupunki

”Opas on mielestäni erittäin helppo lukea ja se on ytimekäs. Kuvat helpottavat muutakin lukijaa kuin minua ja antavat hyviä vinkkejä taulun tekoon. Näillä ohjeilla aion toteuttaa töissäni vastaavanlaisen taulun. ”

Lastentarhanopettaja, Espoon kaupunki

”Siis kyllähä tän periaatteessa vois toteuttaa vaikka kotona, tälleen kahen lapsen äitinä ja ku on noita perhepäivämukuloitaki tossa pyörii.”

Perhepäivähoitaja, Joensuu

”Mulla on ollu jo pitkään vaiheessa tälläsen vastaavan taulun toteutus, mut se on aina jääny vähä puolitiehen, ku en oo ollu iha varma kaikist käytännön seikoist. Tää opas vaikuttaa tosi hyvältä ja vaik meil duunissa vaihtuuki lapset jatkuvasti, niin aijon silti toteuttaa taulun tääl meillä. Tietty noit ohjeit joutuu vähä muokkaa, ku ei voi tehdä pysyviä nililappuja, mutta idea on kyl aivan loistava”

Lapsiparkin ohjaaja, Espoo

Myös saamamme palautteen perusteella voimme olla pääosin tyytyväisiä oppaan sisältöön ja rakenteeseen. Vaikka lähetimme oppaan ennen julkaisua luettavaksi vain muutamille lasten parissa työskenteleville, heistä jokainen kiinnostui aiheesta edes sen verran, että luki oppaan läpi ja antoi arvokasta palautetta jatkoa ajatellen. Jotta oppaasta kiinnostuisivat muutkin varhaiskasvatuksen parissa työskentelevät ja leikinvalintataulusta tulisi toimiva varhaiskasvatuksen työväline, opas julkaistaan Vantaan Kaupungin Internet-sivuilla syksyllä 2009.

10 Luotettavuus

Heikkisen, Rovion ja Syrjälän (2006, 149) mukaan opinnäytetyössä, jossa käytetään toimintatutkimuksellista otetta, työn luotettavuus voidaan arvioida viiden periaatteen mukaisesti.

Näitä ovat historiallinen jatkuvuus, reflektiivisyys, dialektisuus, toimivuus ja havahduttavuus. Kuitenkaan työtä ei voida arvioida yhtä kriteeriä kerrallaan, sillä ne toimivat osittain päällekkäisinä luotettavuuden mittareina.

Tutkijan tulee pohtia toimintansa kohteen historiaa ja aikaisempia tutkimuksia. Historiallinen jatkuvuus terminä käsittää niin yhteiskunnallisen vaikuttavuuden kuin yksikötasonkin. Tutkijan tulee itse päättää luoko hän tutkimuksestaan niin sanotun tarinallisen rakenteen, jossa on selkeä alku, keskikohta ja loppu, vai jatkaako hän tutkimuksensa tarinaa jättäen sen keskenräiseksi ja ehdottaen muille tutkijoille jatkotutkimuskohteita. (Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2006, 149-151.) Työssämme olemmekin pyrkineet esittelemään aihepiirit loogisessa järjestyksessä ja mahdollisimman ymmärrettävästi. Olemme myös tutustuneet aikaisempiin tutkimuksiin sekä pohtineet, miten aiheen tutkimista voitaisiin jatkaa myöhemmin.

Opinnäytetyömme luotettavuuteen vaikuttaa se, että high scope - menetelmä sekä leikinvalintataulu olivat meille entuudestaan vieraita käsitteitä, joten emme kokeneet olevamme näihin aihepiirien asiantuntijoita ryhtyessämme tekemään opinnäytetyötämme. Pehdyimme kuitenkin menetelmään ja siihen liittyvään leikinvalintatauluun perusteellisesti lisätäksemme työmme luotettavuutta sekä omaa asiantuntemustamme. Tutustuimme eri päiväkodeissa käytettäviin leikinvalintatauluihin ja koetimme sitä kautta päästä paremmin selville taulun käyttömahdollisuuksista ja sen erilaisista variaatioista, sillä halusimme tuottaa mahdollisimman luotettavia tuloksia lasten leikinvalintataulun käytöstä.

Kvalitatiivisen tutkimuksen aikana tutkijan tulisi pohtia työn luotettavuutta ja tekemiään ratkaisuja läpi prosessin. Tutkija on itse tärkein luotettavuuden kriteeri. (Eskola & Suoranta 2000, 208, 210.) Oma työtä ja tekemiään valintoja reflektoimalla tutkija voi tunnistaa oman tietämyksensä mahdollisuuden ja rajoitukset. (Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2006, 152). Koska tämä oli ensimmäinen laaja tutkimuksellisella otteella tekemämme työ, olimme tutkijoina vielä kokemattomia. Sen vuoksi pohdimmekin työn luotettavuutta koko opinnäytetyöprosessin osalta.

Havainnoitaessa onkin tärkeä käsittää asiat sellaisena kuin ne ovat, eikä antaa omien tunteuksien, kuten vihan tai ihailun, vaikuttaa dokumentoituun aineistoon. (Kalliala 2008, 77). Omat ennakoasenteemme ja lapsuuskokemuksemme vaikuttivat varmasti osittain siihen, mihin kiinnitimme havainnointimme aikana huomiota. Yritimme kuitenkin välttää näiden asenteiden esiintuloa havainnointilanteissa ja pyrimme ottamaan tilanteet huomioon tasapuolisesti ja ilman ennako-oletuksia.

Haastattelukysymykset eivät saisi olla johdattelevia, eikä tulos saisi olla tiedossa jo etukäteen. Kysymysten tulisi myös olla valideja, eli niiden pitäisi mitata sitä asiaa, josta tietoa ha-

lutaan. Omaa haastattelulomaketta täytyy myös osata tarkastella kriittisesti, sillä usein omia virheitään on vaikea huomata. (Mäkinen 2006, 93.) Kuten havainnoinnissa, myös haastattelua tehtäessä lasten vireystila, määrä sekä tuttavallisuus voivat vaikuttaa tulosten luotettavuuteen. Meillä ei ollut varsinaista haastattelutilannetta ollenkaan, vaan kysyimme lapsilta vapaan leikin ohessa perusteita leikinvalinnoille sekä mielipiteitä taulusta. Koemme, että tämä taktiikka toimi meidän työssämme hyvin, sillä näin saimme tietoa lapsilta reaaliajassa heti leikinvalinnan jälkeen. Toisaalta lasten keskittyminen näissä tilanteissa ei välttämättä ollut paras mahdollinen, sillä he olivat niin innoissaan siirtymässä uuteen leikkiin. Tämän vuoksi saamamme haastatteluaineisto jäi melko suppeaksi ja se saattoi osaltaan vähentää tutkimuksemme luotettavuutta.

Koska opinnäytetyöprosessimme sijoittui pitkälle aikavälille ja siihen liittyi monia eri osa-alueita, meidän oli tärkeää arvioida työskentelyämme koko prosessin ajan. Seppänen-Järvelän (2004, 3, 43, 48) mukaan prosessiarvioinnilla tarkoitetaan ajattelutapaa ja työvälinettä, jonka avulla saadaan hyödynnettyä arviointitietoa ja oppimista. Työn kehittämisprosessia tulee seurata jatkuvasti, ymmärtää sen kulkua sekä ohjata ja dokumentoida sitä. Jälkimmäiseen sopiva tiedonkeruumenetelmä on esimerkiksi tutkimuspäiväkirjan pitäminen. Hyödynsimmekin työn itsearviointissa tutkimuspäiväkirjaamme. Ilman asianmukaisia päiväkirjamerkintöjä meidän olisi ollut vaikea muistaa koko prosessiamme alusta loppuun. Näin opimme lisäksi reflektoidaan omaa toimintaamme ja tekemiämme valintoja.

Heikkisen, Rovion & Syrjälän (2006, 154) mukaan dialektisuusperiaatteella pyritään synteesiin, joka syntyy, kun erilaiset väitteet ja vastaväitteet kohtaavat, ja ne myös otetaan huomioon työn luotettavuutta lisäävinä tekijöinä. Tutkija ei anna tällöin työnsä ajautua monologiksi vaan ottaa huomioon vastaväitteetkin rakentavina ristiriitoina. Dialektisuus näkyikin työssämme hyvin selkeästi siinä, että olemme ottaneet monia eri näkökulmia mukaan työmme tarkasteluun. Omien tulkintojemme lisäksi olemme tuoneet esiin myös lapsen äänen sekä työelämän edustajien mielipiteet.

Kävimme kevään 2009 aikana 12 kertaa Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmässä havainnoinnissa 25 lasta. Kahdella ensimmäisellä kerralla havainnoimme vapaata leikkiä, jolloin leikinvalintataulu ei vielä ollut käytössä. Näillä havainnointikerroilla saimme mielestämme kattavan ja perusteellisen näkemyksen leikinvalintataulun käytöstä, ja koemme, että havainnointikerrojen lukuisa määrä lisää työmme luotettavuutta dialektisuuden osalta. Havainnointikerrojen aikana saatujen tulosten luotettavuuteen vaikutti kuitenkin myös lasten vireystila. Huomasimme, että alkuvuokosta lapset olivat hieman aktiivisempia kuin viikon viimeisinä arkipäivinä. Luotettavuutta lisää myös se, että suoritimme havainnoinnit eri viikonpäivinä sekä vuorotellen aamu- että iltapäivisin. Koska havainnointijoukkomme oli niin suuri, on meiltä voinut

jäää jotain oleellista huomaamatta. Uskomme kuitenkin, että havainnointikertojen suuri määrä vaikutti siihen, että aineistostamme muodostui laajempi.

Dialektisuutta lisää myös kahden toisiaan täydentävän tutkimusmenetelmän käyttö. Sekä havainnointia että haastattelua on hyvä käyttää yhdessä, silloin kun halutaan sekä havainnoijan että lasten ääni kuuluviin (Kalliala 1999, 76-78). Työmme luotettavuutta parantaakin näiden kahden arviointimenetelmän käyttö ja se, että pyrimme jatkuvasti saamaan ohjaajilta palautetta tekemästämme leikinvalintataulusta. Saimmekin palautteen perusteella paljon uusia ideoita havainnointiemme aikana, jolloin pystyimme koko prosessin ajan muokkaamaan taulua vastaamaan yhä enemmän kohderyhmänsä tarpeisiin.

Lähetimme havainnointien sekä lasten haastattelujen pohjalta saamamme tulokset luettavaksi ja kommentoitavaksi esiopetusryhmän ohjaajille. Lisäsimme työmme luotettavuutta sillä, että myös esiopetusryhmän työntekijät saivat kommentoida tulkintojamme ja esittää omia näkemyksiään asioista. Vaikka dialektisuus oli vahvaa, tuloksia ei voida kuitenkaan yleistää muihin päiväkotiryhmiin, koska havainnoimme vain yhtä esiopetusryhmää. Kuitenkin tulosten pohjalta on mahdollista tehdä oletuksia siitä, miten leikinvalintataulu käytännössä toimii ja miten lapset käyttävät sitä. Tärkeää tietoa on myös se, mitkä ovat lasten omia kokemuksia leikinvalintataulusta ja sen käyttökelpoisuudesta.

Tutkimus voidaan arvioida myös sen hyödyn ja voimaantumismahdollisuuksien kautta. Tällöin puhutaan Heikkisen, Rovion ja Syrjälän (2006, 155-156) neljännessä luotettavuuden kriteeristä eli toimivuudesta. Toimivuutta ei mittaa kuitenkaan se, kuinka hyvin tutkimus on todellisuudessa onnistunut vaan se, että tutkija on kuvannut työnsä kannalta oleelliset kehittämiskohteet sekä onnistumisen kokemukset. Olemmekin työssämme kuvanneet rehellisesti niin sen heikkoudet kuin vahvuudetkin. Olemme myös pyrkineet arvioimaan työn hyödyllisyyttä ja sen vaikutuksia niin yleisellä tasolla kuin Vapaalan päiväkodissakin.

Lapsia haastateltaessa päiväkodissa, olisi haastattelijan hyvä viettää muutama päivä lasten kanssa ryhmässä, jotta haastattelija tulisi lapsille tutuksi (Hirsjärvi & Hurme 2006, 130). Vierailimme esiopetusryhmässä kevään alussa parina päivänä viikossa, joten lasten haastatteluja toteuttaessamme emme olleet enää täysin vieraita lapsille. Koemmekin, että saimme lapsilta kattavaa tietoa nopeiden ja lyhyiden kysymyksien avulla vapaan leikin aikana juuri siksi, että lapset uskalsivat kertoa meille avoimesti omia mielipiteitään leikinvalintataulusta ja sen käytöstä.

Nauhureiden käyttö voi tuoda mukanaan ongelmia, koska tekniikka voi nykypäivänäkin vielä suhteellisen helposti pettää (Mäkinen 2006, 92). Nauhurit aiheuttivatkin meille ongelmia, sillä ne eivät voineet olla näkyvillä, jotteivät lapset olisi kiinnittäneet niihin huomiota. Se oli kui-

tenkin hankalaa, sillä tekniset ongelmat haittasivat äänen kuuluvuutta nauhoja purkaessamme. Tämän vuoksi nauhureiden avulla saatu aineisto jäikin melko suppeaksi. Havainnointiemme tukena käyttämämme videointi lisäsi puolestaan työmme luotettavuutta, sillä meidän oli nauhojen avulla mahdollista palata yhä uudelleen tallennettuihin havainnointitilanteisiin. Saimmekin tehtyä useasta tilanteesta kattavamman tulkinnan katsomalla kyseisen kohdan nauhalta uudelleen. Emme myöskään huomanneet, että lasten käytös olisi muuttunut videoinnin vuoksi. Koetimme asettaa kameran aina niin, etteivät lapset huomanneet sitä. Lapset kiinnittivätkin kameraan huomiota vain harvoin, emmekä koe, että tämä olisi vaikuttanut työmme luotettavuuteen.

Käytimme kuitenkin videokameraa havainnointien aikana vasta ensimmäistä kertaa, joten kuvaajina olimme ammattitaidottomia. Ensimmäisissä videoissa olikin melko huono äänenlaatu, sillä emme osanneet sijoittaa kameraa oikein. Tämä vähensi hieman työmme luotettavuutta ensimmäisien havainnointikertojen osalta. Emme ole välttämättä kuulleet täsmälleen oikein kaikkia lasten kommentteja, joten jokainen tekstissämme esiintyvä suora lainaus ei välttämättä ole ihan jokaista sanamuotoa koskien oikein.

Heikkisen, Rovion ja Syrjälän (2006, 159-160) määrittelemä viides luotettavuuden arviointikriteeri on havahduttavuus. Sillä pyritään saamaan tutkimukseen taiteellisempaa arviointipohjaa. Jos tutkimus on havahduttava, se on joko koskettava tai lukijalleen elävyyttä tuova. Esteettiset kriteerit voidaan toteuttaa esimerkiksi raportin ulkoasua suunnitellessa. Koimme, että myös omassa työssämme raportin ulkoasulla voimme keventää työmme lukemista, sillä siitä muodostui melko pitkä ja ehkä osaltaan myös raskaslukuinen. Kuvat ja erilaiset havainnollistukset tekivät työstämme esteettisemmän näköisen ja paransivat työmme luettavuutta. Lisäksi työmme havahduttavuudesta kertoo se, että eri tahot ovat kiinnostuneet aiheestamme ja odottavat innolla leikinvalintataulu -oppaan julkaisemista. Aiheemme on herättänyt monenlaista keskustelua, sillä tulostemme pohjalta voidaan todeta taulun todella parantavan lasten sitoutumista valitsemaansa leikkiin.

Olimme tyytyväisiä siihen, että aineisto alkoi kylläntyä ennen kaikkien havainnointien läpikäymistä, sillä se kertoo siitä, että otoksiemme laajuus oli riittävän suuri tässä kontekstissa. Vaikka aineisto kylläntyikin, noin kahden kuukauden ajanjaksolta on melko mahdotonta saada toistettavissa olevaa tietoa. Vapaalan esiopetusryhmän tilat olivat myös hyvin erilaiset kuin monissa muissa päiväkodeissa, joten tuloksia ei voi sellaisenaan yleistää.

Hirsjärven ym. (2005) mukaan tutkijan on oltava kriittinen valitessaan lähdemateriaalia omaan työhönsä. Lähdekritiikki on välttämätöntä, jotta laajasta kirjallisuudesta, lehdistä sekä internetistä osataan valita oman työn kannalta oleelliset ja validit lähteet. (Hirsjärvi ym. 2005, 101-102.) Olemme käyttäneet työssämme runsaasti erilaisia lähteitä, mutta olemme va-

linneet ne huolella ja harkinneet, millaisia lähteitä työssä kannattaa käyttää. Vapaasta leikistä oli kuitenkin muihin aihepiireihin nähden niin runsaasti tietoa, että koetimme hyödyntää sitä mahdollisimman laajasti, kuitenkin oman viitekehuksemme rajoissa. Toisista teoreettisen viitekehuksen osista löytyi puolestaan suppeammin suomenkielistä tietoa, joten siksi olemme käyttäneet apuna myös englanninkielistä kirjallisuutta. Olemme käyttäneet työssämme pääosin ajankohtaista kirjallisuutta sekä internet - lähteiden osalta pohtineet niiden alkuperää ja luotettavuutta niitä työhön valitessamme.

11 Eettisyys

Tutkimusprosessin aikana tutkijan etiikka joutuu koetukselle monesti, ja hän joutuu selviämään useista eettisistä ongelmista. Tutkijan olisi tärkeä tunnistaa eettisten kysymysten problematiikka, koska silloin hänen tutkimuksensakin on todennäköisesti eettisesti asiallinen. (Eskola & Suoranta 2000, 52.) Mäkinen (2006, 80, 92) korostaakin, että tutkimusprosessi muuttuu koko ajan ja tutkimusmenetelmiä voidaan joutua muuttamaan siinä vaiheessa, kun aihe ja toimintaympäristö tulevat tutummaksi. Siksi tutkijan tulisi toimia koko työprosessin ajan huolellisesti ja tarkkaavaisesti.

Meidän oli tärkeää työskennellä rehellisesti koko tutkimusprosessin ajan. Toimimme itse havainnoijina, joten meidän piti olla erityisen tarkkoja havaintoja tulkittaessa. Vertailimmekin saatuja havaintoja keskenämme, jotta saimme tilanteista mahdollisimman todenperäisen kuvan. Kirjoitimme tuotoksemme puhtaaksi heti havainnointikertojen jälkeen, jolloin tapahtumat olivat vielä paremmin muistissamme.

Lapset asettavat tutkimukselle oman haasteensa. Lasten osallistuminen tutkimukseen edellyttää aina huoltajan lupaa. Tutkimuksen tekeminen voi vaikeutua, jos huoltaja ei anna lupaa havainnoida lastaan. (Mäkinen 2006, 64-65.) Saimme kuitenkin omaan työhömmme tutkimusluvan Vantaan kaupungilta heti työn alussa ja ennen havainnointien aloittamista myös jokaisen lapsen vanhemmilta (liite 2). Tutkimuslupien saaminen ei tuottanut minkäänlaisia ongelmia tämän opinnäytetyön tiimoilta.

Kävimme tutustumassa esiopetusryhmään tammikuussa, jolloin esittelimme itsemme ryhmän lapsille sekä ohjaajille. Meidän tuli havainnointimme aikana ottaa huomioon myös lapsen oma ääni, vaikka tutkimusluvat olikin saatu vanhemmilta ja Vantaan kaupungilta. Tilannetta, jossa lapsi ei olisi tahtonut itseään kuvattavan, ei kuitenkaan havainnointimme aikana tullut vastaan.

Keskeisiä asioita eettisyyden kannalta ovat myös tutkimuksen luottamuksellisuus ja tutkittavien anonymiteetin säilyttäminen. Jälkimmäinen on suojattava sitä tarkemmin, mitä arkaluon-

toisemmasta asiasta on kyse. (Eskola & Suoranta 2000, 57.) Vaikka saimmekin lasten vanhemmilta kirjallisen luvan havainnointiin, emme käyttäneet lasten nimiä muuten kuin ”muistisääntönä” havainnoitaessa. Lasten nimiä emme julkaisseet opinnäytetyömme missään vaiheessa vaan olemme käyttäneet muutettuja nimiä tuloksia esitellessämme. Vapaalan päiväkodin nimeä puolestaan olemme käyttäneet työssämme, sillä sen esiintuominen ei vaarantanut yksittäisten lasten anonymiteettiä. Työmme ei myöskään sisältänyt arkaluonteista tietoa, joten emme nähneet vaarana julkaista opinnäytetyömme kohderyhmää. Lisäksi meidän täytyi opinnäytetyömme aikana huolehtia siitä, ettei keräämämme kirjallinen havainnointiaineisto eivätkä videotallenteet joutuneet väärin käsiin. Sekä nämä havainnointikerroilta saamamme aineistot että niiden pohjalta litteroidut tekstit hävitimme heti analyysin tehtyä.

Osallistuvassa havainnoinnissa korostuvat eettiset kysymykset, sillä tutkijan on oltava vielä tavallista enemmän tietoinen tekojensa seurauksista. Kuitenkin avoin havainnointi voi häiritä tutkimusta, joka taas vaikuttaa tulosten luotettavuuteen. (Eskola & Suoranta 2000, 101.) Osallistuvaa havainnointia käytettäessä tutkijan tulee erottaa omat havaintonsa ja tulkintansa siitä, mitä todellisuudessa tapahtuu. (Hirsjärvi ym. 2005, 206). Eskola ja Suoranta (2000, 102) muistuttavatkin, että kaksi ihmistä saattaa havainnoidessaan samaa tilannetta kiinnittää huomionsa hyvinkin erilaisiin asioihin. Leikinvalintataulun käyttöä havainnoidessamme toinen meistä kierteli esiopetusryhmän alakerran tiloissa ja toinen puolestaan yläkerrassa. Olemme käyneet kuitenkin yhdessä läpi kaiken materiaalin, mitä olemme keränneet eli nauhoitukset, videonauhat sekä käsinkirjoitetut havainnot.

Alasuutari (2005, 152-153) mainitsee, että tutkimushaastattelussa lapsen ja aikuisen valtaero saa niin hyviä kuin huonojakin piirteitä. Myönteisenä asiana voidaan pitää sitä, että aikuinen voi kysyä lapselta vapaasti mitä vaan, odottaen lapsen vastaavan kysymyksiin rehellisesti. Lapsen ääni voi jäädä kuitenkin taka-alalle, jos tutkija odottaa saavansa vastaukset kysymyksiin, joihin hän itse tietää vastaukset. Tällöin hän vain tarkistaa lapsen tietämyksen asiasta. Aikuinen ei voi olla haastattelutilanteessa muussa kuin aikuisen roolissa, mutta tärkeintä on tiedostaa roolinsa ja kyetä reflektoimaan omaa toimintaansa. Koko tutkimusprosessin ajan pyrimmekin pitämään oman roolimme aikuisina, joilla ei ollut ennakkokäsityksiä siitä, millaisia tuloksia tämä opinnäytetyö tulee tuottamaan.

12 Pohdinta

Vaikka vapaan leikin teorioita on useita, kaikki teoreetikot kuitenkin painottavat vapaan leikin merkitystä lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen kannalta. Päiväkodin tilanteet, jolloin lapsilla on mahdollisuus leikkiä vapaasti, ovat liian usein aikuisjohtoisia ja sekasorron valtaamia. Liian suuri lapsimäärä samassa tilassa aiheuttaa sen, että lapset joutuvat pikemminkin keskel-le huimaavia ilinx -kokemuksia kuin intensiivistä mimicry -leikkiä, jonka avulla virtaava flow-

leikki olisi parhaiten saavutettavissa. Leikinvalintataulua voidaankin pitää ajankohtaisena aiheena, sillä sen tarkoituksena on nimenomaan saada lapset lähemmäs virtaavan leikin kokemusta.

Leikinvalintataulun ajankohtaisuus linkittyy myös kestävään kehitykseen. Vaikka taulun tekeminen vaatii hieman niin aineellisia kuin aineettomiakin resursseja, sen hyöty tulee kuitenkin esille pitkällä aikavälillä, sillä taulun käyttö vähentää paperinkulutusta. Ennen leikinvalintataulun käyttöönottoa Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmä käytti paljon paperia vapaan leikin tuokioissa, sillä lapset piirsivät leikkisuunnitelmansa joka päivä erikseen. Leikinvalintataulu puolestaan kuormittaa vain kerran ympäristöä sen tekovaiheessa. Koska kestävä kehitys on yksi esiopetusryhmän keskeisistä tavoitteista, myös ryhmän työntekijät olivat tyytyväisiä leikinvalintataulun käyttöönottoon.

Tahdoimme ottaa myös lasten mielipiteet ja ehdotukset huomioon leikinvalintataulua suunnitellessamme, sillä halusimme taulusta mahdollisimman lapsilähtöisen. Koska taulu on nimenomaan lasten keskinäisessä käytössä, oli tärkeää, että siitä tuli heille mieluinen. Leikinvalintataulun suunnittelu ja tekeminen oli antoisaa, sillä koko ryhmä oli innoissaan mukana projektissa. Esiopetusryhmän ohjaajat ja lapset ottivatkin meidät todella hyvin vastaan ja tunsimme olomme siellä aina kotoisaksi. Ohjaajilta saimme apua aina tarvitessamme ja pääsimme muuttamaan leikkivälineiden ja huoneiden järjestystä oman makumme mukaan. Tämä helpotti prosessia, sillä näin saimme kytkettyä teoreettisen viitekehyksen konkreettisesti osaksi leikinvalintataulun suunnittelua. Lapsilta saimme rakentavaa palautetta esimerkiksi taululta puuttuvista leikeistä tai leikkijöiden määristä. Lapset tuntuivat nauttivan taulun käytöstä ja oli hienoa seurata, miten hyvin lapset oppivat käyttämään sitä heti alusta saakka. Käytännönläheinen yhteistyö koettiin onnistuneeksi niin meidän kuin Vapaalan päiväkodin henkilöstön osalta. Molemmat osapuolet oppivat toisiltaan koko prosessin ajan, sillä teimme lapsihavaintoja yhdessä ja jaoimme molemminpuolisia kokemuksia työn eri vaiheissa.

Leikinvalintataulua oli hyödynnetty esiopetusryhmässä myös muuten kuin pelkästään vapaan leikin tilanteissa. Ensi syksyn esikoululaisten ollessa tutustumassa Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmän tiloihin, oli tutustuminen toteutettu leikinvalintataulun avulla tehdyn kuva-suunnistuksen keinoin (VKK-Metro -Rajatorpan tarina 2009). On hyvä, että taulua osataan käyttää hyödyksi monissa muissakin tilanteissa, sillä meidänkin käytössä olleet magneettitaulut ovat helposti mukautettavissa eri tarkoituksiin.

Opinnäytetyömme alkuvaiheessa saimme myös idean leikinvalintataulu -oppaan tekemisestä. Ajatus lähti siitä, että aiheesta oli hyvin vaikea löytää suomenkielistä teoriatietoa ja kertoessamme opinnäytetyömme aiheesta muille, tuntui leikinvalintataulu olevan vielä suhteellisen vieras käsite. Siksi päädyimmekin kokoamaan opinnäytetyömme tuotokset pieneen oppaa-

seen, josta varhaiskasvatuksen parissa työskentelevät saivat lisätietoa taulusta sekä suunnitteluvinkkejä sen toteuttamiseen. Oppaan tekemistä helpotti se, että leikinvalintataulun tekeminen onnistui niin hyvin. Näimme itse konkreettisesti kuukausien ajan, miten taulu toimii, ja miten lapset käyttävät sitä. Näin saimme koottua oppaaseen paljon hyödyllisiä käytännönvinkkejä taulun suunnittelua ja tekemistä varten.

Leikinvalintataulu-opas kuului käytännössä samaan prosessiin kuin leikinvalintataulun teko. Opasta varten selvitimme vielä tarkemmin, miten taulua voidaan hyödyntää erilaisissa erityisryhmissä. Lisäksi kirjasimme ylös kaikki leikinvalintataulun käytön havainnoinnin aikana syntyneet vinkit ja ideat. Oppaasta oli tarkoitus tehdä käytännönläheinen ja selkeä, päiväkotien kiireisen arjen keskelle sopiva kirjanen, ja mielestämme lopputulos vastaakin hyvin tarkoituksensa. Koska leikinvalintataulu ei ole vielä laajalti tunnettu työväline, pyrimme havainnollistamaan opasta kuvien avulla. Otimme myös prosessin edetessä kuvia eri tekovaiheista ja materiaaleista. Leikinvalintataulun ja -oppaan prosesseja on vaikea täysin eritellä, koska ne kytkeytyvät niin oleellisesti toisiinsa. Oppaan ulkomuoto ja sisältö rakentuivat mielessämme prosessin edetessä ja suoritettuumme havainnoinnit loppuun tiesimme millainen oppaan tulisi olla, jotta se olisi mahdollisimman tarkoituksenmukainen.

Leikinvalintataulu suunniteltiin ja toteutettiin esiopetusryhmässä, joten tätä aihetta voisi jatkossa tutkia esimerkiksi pienempien tai erityisen tuen tarpeessa olevien lasten parissa. Opinäytetyön ohessa saatiin uutta tietoa leikinvalintataulun käytöstä ja se dokumentoitiin opaskirjaseen. Koska tulokset osoittivat, että leikinvalintataulu lisää lasten keskittymistä valitsemaansa leikkiin, tätä aihetta voisi jatkossa tutkia myös mittaamalla lasten sitoutuneisuuden astetta esimerkiksi LIS-YC lapsihavainnoinnin avulla.

Toivomme, että tämä opinäytetyö herätti monen varhaiskasvatuksen parissa työskentelevän mielenkiinnon kuvien käytöstä varhaiskasvatuksessa. Tekemämme oppaan on tarkoitus olla vaivattomasti löydettävissä internetistä, jotta sitä päästään helposti hyödyntämään päiväkotien arjessa. Koska leikinvalintataulun avulla sekasortoiset, ilinx-kokemusta vastaavat päiväkodin vapaan leikin tilanteet on mahdollista saada lähemmäksi vapaasti virtaavaa flowleikkiä, toivomme aiheemme innostavan monia varhaiskasvatuksen parissa työskenteleviä.

Lähteet

- Alasuutari, M. 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa Ruusu-
vuori, J. & Tiittula, L. (toim.) 2005. Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Jyvä-
skylä: Gummerus, 145-162.
- Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Helsinki:
WSOY.
- Bruce, T. Virittäytymisaika valmistaa vapaasti virtaavaan leikkiin. Lastentarhanopettajien jul-
kaisussa Leikin aika. Helsinki: Lastentarhanopettajienliitto Ry, 12.
- Connor, J. 2008. Volume 15 No.2. Learning from high/scope -enriching everyday practice.
Watson: Early childhood Australia Inc.
<http://www.earlychildhoodaustralia.org.au/pdf/rips/rip0802.pdf>
Viitattu 6.3.2009
- Epstein, A-S. 2007. All about high/scope.
<http://www.highscope.org/Content.asp?ContentId=291>
Viitattu 6.3.2009
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 4. painos. Tampere: Vas-
tapaino.
- Hakkarainen, P. 2002. Kehittävä esiopetus ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) 2006. Toiminnasta tietoon -toimintatutkimuksen
menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Helenius, A. 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Helenius, A & Korhonen, R. Leikin kehitys ja aikuisen tehtävät lasten ohjauksessa. Lastentar-
hanopettajien julkaisussa Leikin aika. Helsinki: Lastentarhanopettajienliitto Ry, 6-8.
- Helsingin Kaupunki. Varhaiskasvatussuunnitelma 2007. Ruusun päiväkot.
- Hiitola, B. 2000. Parantava leikki. Helsinki: Tammi.
- Hintikka, M. 2004. Leikki on lapsen elämää. Teoksessa Hintikka, M. Helenius, A. & Vähänen,
L. (toim.) Leikistä totta: Omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki: Tammi, 8-32.
- Hintikka, M., Helenius, A & Vähänen, L. 2004. Leikistä totta-omaehtoisen leikin merkitys.
Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2006. Tutkimushaastattelu -teemahaastattelun teoria ja käytäntö.
Helsinki: Yliopistopaino Kustannus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Högström, B. & Saloranta, O. 2001. Esiopetus tavoitteellisen oppimispolun alkuna. Helsinki:
Opetushallitus.
- Jantunen, T. & Rönöberg, P. 1996. Anna lapsen leikkiä. Jyväskylä: Atena.
- Jarasto, P. & Sinervo, N. 1997. Alle kouluikäisen lapsen maailma. Helsinki: Gummerus.
- Jauhola, H., Bisi, A., Järvi, I. & Rusama, P. 2005-2007. Monikulttuurinen varhaiskasvatus - B-
työmenetelmiä. Teoksessa Jauhola, H., Bisi, A., Järvi, I. & Rusama, P. (toim.) 2005 - 2007.

Monikulttuurinen varhaiskasvatus - toimintamalli ja työmenetelmiä. Helsinki: SOCCA MONIKU-hanke.

Kahri, M. 2003. Lapsen arki on leikkiä 2. Helsinki: Pienperheyhdistys ry.

Kalliala, M. Mikä on leikkiä? Lastentarhanopettajien julkaisussa Leikin aika. Helsinki: Lastentarhanopettajienliitto Ry, 4-5.

Kalliala, M. 1999. Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä - Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos. Helsinki: Gaudeamus.

Kalliala, M. 2004. Leikin taika tarvitsee aikaa. Vantaan Lauri 15.9.2004.
<http://www.vantaanlauri.fi/arkisto/2004/2004-09-15/ajankohtaista/teema1>
 Viitattu 2.3.2009

Kalliala, M. 2008. Kato mua. Helsinki: Gaudeamus.

Kalliala, M & Tahkokallio, L. Mitä aikuinen voi tehdä lasten leikin hyväksi. Lastentarhanopettajien julkaisussa Leikin aika. Helsinki: Lastentarhanopettajienliitto Ry, 17-19.

Kalliala, M. & Tahkokallio, L. 2001. Yhteinen leikki. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. (toim.) 2001. Taiteen ja leikin lumous - 4-8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab, 33-59.

Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. 2001. Taiteen ja leikin lumous - 4-8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.

Kontu, E. 2001. Vuorovaikutuksesta leikkiin ja leikistä draamaan - Lähdetään yhdessä tähdenlennolle. Teoksessa Pihlaja, P. & Kontu, E. (toim.) 2001. Työkaluja päivähoiton erityiskasvatukseen. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus, 97-98.

Korhonen, R. 2003. Leikki kuusivuotiaiden lasten esiopetuksessa. Teoksessa Högström, B. & Saloranta, O. (toim.) 2003. Esiopetus tavoitteellisen oppimispolun alkuna. Jyväskylä: Gummerus, 37-42.

Laurila, A. 2000. Minäkin opin- varhaiskasvatuksen esiopetus. Helsinki: Työväen sivistysliitto TSL.

Lindqvist, G. 1998. Leikin mahdollisuudet. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Lipponen, L. 2009. Lapsihavainnointi 2. Luento. Helsinki: Helsingin Yliopisto.

Litja, T. & Oinonen, M. 2000. Mä en haluu- leikki-ikäisen arjen pulmia. Helsinki: Edita.

Liukko, S. & Kangassalo, M. 1998. Mediaa muruille. Helsinki: Kirjayhtymä .

Lius, E. 1993. Leikin, tutkin, opin. Toiminnan iloa esiopetukseen. Perustuu teokseen Hohmann, M., Banet, B. & Weikart, D. 1979. Young children in action -A manual for Preschool Educators. High/scope educational research foundation. Hämeenlinna: Karisto.

Lund, V. 2008. Varhaiskasvatuksen luento. Laurea Otaniemi.

Maunumaa, A-M., Rauhala, O. & Simojoki, A. 1999. Pähkinäsydän- ohjaajan opas. Helsinki: Tammi.

Meretniemi, M. Leikkikalun arvo on siinä, mitä lapsi loihtii siihen itsestään. Lastentarhanopettajien julkaisussa Leikin aika. Helsinki: Lastentarhanopettajienliitto Ry, 9-11.

- Metsämuuronen, J. 2000. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: International methelp Ky.
- Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.
- Oleander, S. & Cleve, K. Leikin aika. Lastentarhanopettajien julkaisussa Leikin aika. Helsinki: Lastentarhanopettajienliitto Ry, 3.
- Sabelström- Leppänen, R. 2003. Minä maalaan. Esi- ja alkuopetuksen kuvataide vuoden kiertoa myötäillen. Helsinki: Tammi.
- Salminen, A. 2005. Pääjalkainen- kuva ja havainto. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Seppänen-Järvelä, R. 2004. Prosessiarviointi kehittämissuunnitelmassa. Opas käytäntöihin. Stakes.
- Sharman, C., Cross, W. & Vennis, D. 2007. Observing children and young people. Third edition. London: Continuum.
- Siren-Tiusanen, H. Leikki ja oppiminen. Lastentarhanopettajien julkaisussa Leikin aika. Helsinki: Lastentarhanopettajienliitto Ry, 14-16.
- Turtiainen, J. 2003. Poikien leikit. Teoksessa Kahri, M. (toim.) Lapsen arki on leikkiä 2. Helsinki: Pienperheydistys ry., 43-49.
- Vantaan kaupunki. 2005. Oppimis - ja opetus suunnitelma 0-8 - vuotiaalle lapsille varhaiskasvatukseen ja perusopetukseen.
- Vantaan kaupunki. 2008. Päiväkodin toimintayksikön keskeiset tavoitteet. Rajatorpan päivähoitoyksikkö.
- Vantaan kaupunki. 2008-2009. Esiopetuksen keskeiset tavoitteet. Opetushallitus.
- Vilka, H. & Airaksinen, T. 2004. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.
- VKK-Metro 2008a. Varhaiskasvatuksen kehittämissuunnitelma. Tausta.
<http://www.socca.fi/vkk-metro/tausta.html>
 Viitattu 5.2.2009
- VKK-Metro 2008b. Varhaiskasvatuksen kehittämissuunnitelma. Tavoitteet.
<http://www.socca.fi/vkk-metro/tavoitteet.html>
 Viitattu 5.2.2009
- VKK-Metro 2008c. Kehittämissuunnitelma. Tutkimuspäiväkodit.
<http://www.socca.fi/vkk-metro/tutkimuspäiväkodit.html>
 Viitattu 5.2.2009
- VKK-Metro -Rajatorpan tarina. 2009. Tiimien yhteenveto. Rajatorpan päivähoitoyksikkö.
- Vähänen, L. 2004. Mitä on omaehtoinen leikki. Teoksessa Hintikka, M. Helenius, A. & Vähänen, L. (toim.) Leikistä totta: Omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki: Tammi, 41-57.

Liitteet

Liite 1 Kuva leikinvalintataulusta	68
Liite 2 Lupakirje vanhemmille	69
Liite 3 Lapsille suunnattu haastattelurunko.....	70
Liite 4 Esimerkki teemoittelusta	71
Liite 5 Pohjapiirustus esiopetusryhmän tiloista	72
Liite 6 Leikinvalintataulu - opas.....	73

Liite 1 Kuva leikinvalintataulusta



Liite 2 Lupakirje vanhemmille

29.1.2009

Hei,

Olemme kaksi sosionomi-opiskelijaa Laurea-ammattikorkeakoulusta ja teemme opinnäyt-teemme Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmässä. Suunnittelemme vapaan leikin tilanteissa käytettävän leikkitaulun, joka on jo käytössä useissa päiväkodin ryhmissä. Tarkoituksenamme on tutkia sekä videointia että omia havaintojamme apuna käyttäen, miten lapset käyttävät leikkitaulua vapaan leikin tilanteissa. Suoritamme havainnoinnin kesäkuun 2009 loppuun mennessä.

Videokuvaamme tilanteita, joissa lapset valitsevat haluamansa leikin leikkitaululta sekä teemme omia havaintoja kiertämällä leikkihuoneissa. Käytämme lasten nimiä havainnoinnissa, mutta yhdenkään lapsen nimeä ei mainita julkaisuvaiheessa. Opinnäytetyössämme tulee ilmi ainoastaan esiopetusryhmän nimi.

Lisätietoja opinnäytetyöstä voit pyytää allekirjoittaneilta.

Ystävällisin terveisin

Sini Mohell ja Annika Sillanpää

sini.mohell@laurea.fi
annika.sillanpaa@laurea.fi

Palautus 12.2.2009 mennessä

Lapsen nimi: _____

Lastani saa havainnoida_____ Ei saa havainnoida_____.

Huoltajan allekirjoitus_____

Liite 3 Lapsille suunnattu haastattelurunko

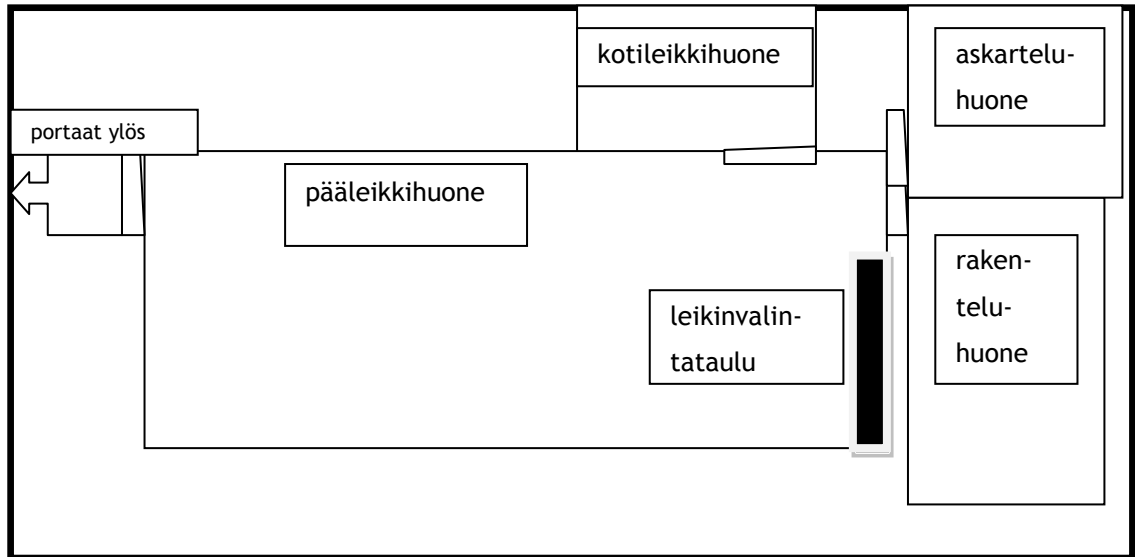
1. Miksi valitsit juuri tämän leikin?
2. Miten valitset leikin? Yksin vai kaverin kanssa?
3. Tarvitsetko ohjaajan apua leikkitaulun käytössä? Millaista apua?
4. Onko taulun käyttäminen kivaa vai tylsää? Miksi?
5. Onko taulun käyttäminen helppoa vai vaikeaa? Miksi?

Liite 4 Esimerkki teemoittelusta

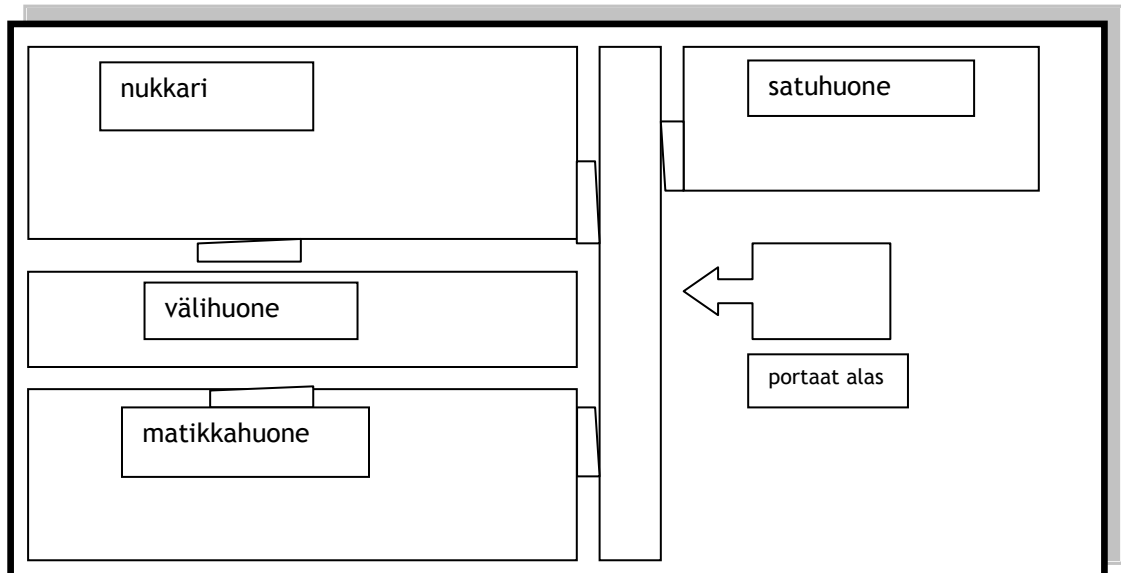
Suora lainaus/havainto värikoodatusta litte-roidusta aineistosta	Alateema	Pääteema
"Mä teen kyl hamahelmiä"	yksin leikkivät lapset	TEEMA 2: Miten lapset valitsevat leikin?
Mirkku valitsi yksin taululta pehmoleikin.		
Sakari menee yksin rakentelupalikoihin.		
Santtu käy yksin taululla valitsemassa palapelit.		
Anton siirtyi pois leikistä heti, kun samaan leikkiin tuli muita lapsia.		
Anton yksin hamahelmissä.		
"Minttu leiki mun kaa!"	yhdessä leikkivät lapset	
"Liisa, Liisa mennään kotileikkiin!"		
"Ooksä mun kaa?"		
"Leikitään unileluilla, eiku hei leikitään eläinlääkäriä!"		
"Tehtäiskö käpylehmiä?"		
"Hei mitä te teette, voiks mäki tulla mukaan?"	uuden leikkijän pyytäminen mukaan/uuden leikkijän mukaan tuleminen	
"Mä tuun hei mukaan!"		
"Mä haluan kans tulla hamahelmiin!"		
"Oona mis leikis sä oot, tuu tähän mejän kans?"		
"Mä tuln mukaan uunoon"!		
"Mirkku miks sä et tuu mejän kaa lämmitysleikkiin?"		
"Annoittekste mennä kuu majaleikkiin?"	leikkijöiden määrä ja vaihtelevuus	
Neljä poikaa leikkivät aina yhdessä.		
Majaleikki lähes aina täynnä.		
"Voisko majaleikkiin päästä vielä enemmän leikkijöitä?"		
"Mennään johonki mis on vaan kaks."	sukupuolen vaikutus	
"Hei pojat mennään kotileikkihuoneeseen!"		
"Pojat ei oo ikinä tos muovailuvahassa"!		
"Mä meen kauneussalonkiin, ku siel on kaikki muutki tytöt"		
Majaleikissä sukupuolierot tasoittuu, sekä tyttöjä että poikia vleensä leikkimässä.		
"Kyl sinne yks mahtuu, mut siel on vaan tyttöjä!"		

Liite 5 Pohjapiirustus esiopetusryhmän tiloista

alakerta



yläkerta



Liite 7 Leikinvalintataulu -opas

LEIKINVALINTATAULU -opas



Kuva 1. Lapset valitsemassa leikkiä leikinvalintataululta

Hei sinä varhaiskasvatuksen ammattilainen,

käsissäsi on Leikinvalintataulu-opas, joka on tarkoitettu varhaiskasvatuksen työvälineeksi niin päiväkoteihin kuin muihinkin lapsille suunnattuihin tiloihin ja vaikkapa jokaisen omaan kotiin. Oppaan avulla suunnittelet ja toteutat leikinvalintataulun vaihe vaiheelta. Lisäksi opas on täynnä erilaisia vinkkejä, joista voit poimia lapsiryhmällesi sopivimmat ja muokata niitä oman makusi mukaan.

Tämä opas on osa Laurea-ammattikorkeakoulun Otaniemen toimipisteessä tehtävää opinnäytetyötä ”Leikinvalintataulu varhaiskasvatuksen työvälineenä”. Oppaan tekemisen mahdollisti Vapaalan päiväkodin esiopetusryhmä, joten lämpimät kiitokset ryhmän työntekijöille Satu Leimolalle, Sari Lahikaiselle ja Kirsi Kutvoselle sekä päivähoitoyksikön johtajalle Hanna Mustoselle!

Espoossa 29.7.2009

Tekijät

Sini Mohell

Annika Sillanpää

Sisältö

1 Leikinvalintataulusta ja sen käytöstä	4
2 Kohdejoukko	4
3 Leikinvalintataulu varhaiskasvatuksen työvälineenä	6
4 Ohjeet	6
5 Vinkkejä leikinvalintataulun tekemiseen	9
6 Vinkkejä leikinvalintataulun käyttöön	10
7 Kuvia erilaisista leikinvalintatauluista	11
Lähteet	14

1 Leikinvalintataulusta ja sen käytöstä

Leikinvalintataulu on päiväkotien vapaan leikin tilanteissa käytettävä työväline ja se on osa yhdysvalloissa syntynyttä high scope -menetelmää. Eeva Lius on suomentanut menetelmän perusteet teokseen Tutkin, leikin, opin. Suomessa leikinvalintataulua nimitetään myös aktiivisen oppimisen -tauluksi tai leikkitaluiksi. Jauhola ym. (2005 - 2007, 40) puolestaan viittaavat teoksessa Monikulttuurinen varhaiskasvatus samaiseen menetelmään käyttäen siitä nimeä leikkipaikkataulu.

Taulua varten otetaan kuvat kaikista vapaan leikin tilanteessa käytettävistä leluista, peleistä ja leikeistä, ja niistä voidaan valita osa taululle päivittäin. Lapsen tehtävänä on valita taululta mieluisin leikki, jonka hän myös sitoutuu siivoamaan sen päätyttyä. Lisäksi ohjaaja on määritellyt, kuinka monta lasta mihinkin leikkiin mahtuu. Jokaisessa kuvassa onkin numerokortti, josta lapset näkevät leikkiin mahtuvien määrän. Tätä määrää voidaan kuitenkin muuttaa lasten toiveiden mukaisesti. Leikit rajataan tiettyihin tiloihin, ja jos päiväkotiryhmässä ei ole käytettävissä montaa eri huonetta, eri leikkialueet voidaan rajata vaikkapa mattojen avulla. Taulun ei ole tarkoitus olla aikuisten suunnittelema ja tarkkaan strukturoitu vaan lasten toiveista lähtevä ja lasten kanssa neuvotteluun perustuva. (Ruusun päiväkotijärjestelmä. Varhaiskasvatussuunnitelma; L. Pouttu. Henkilökohtainen tiedonanto. 19.1.2009.)

Kun lapsi valitsee leikkiä taululta, hän siirtää nimilappunsa tai oman kuvansa valitsemaansa leikin kohdalle. Näin muutkin lapset pystyvät seuraamaan, ketkä lapset leikkivät ja missä. Lapsella on myös mahdollisuus vaihtaa leikkiä kesken vapaan leikin tuokion niin usein kun tahoo, kuitenkin sillä edellytyksellä, että sitoutuu siivoamaan jälkensä. Leikkiä vaihdetaan siirtämällä oma nimilappu tai valokuva toisen leikkikuvan alle. (Ruusun päiväkotijärjestelmä. Varhaiskasvatussuunnitelma; L. Pouttu. Henkilökohtainen tiedonanto. 19.1.2009.)

2 Kohdejoukko

Leikinvalintataulun tarkoituksena on saada lapset keskittymään valitsemaansa leikkiin sekä kannustaa lapsia ottamaan toiset huomioon. Kuvat puolestaan auttavat lasta hahmottamaan mahdollisuuksia erilaisiin leikkeihin sekä auttavat leikin löytämisessä. Leikinvalintataulu on sovellettavissa tavallisten päiväkotiryhmien lisäksi myös erityisen tuen tarpeessa oleville lapsille sekä lähes kaikenikäisille lapsiryhmille. (H. Mustonen. Henkilökohtainen tiedonanto 19.2.2009.)

Kun leikinvalintataulua suunnittelee sosiaalis-emotionaalisista häiriöistä kärsiville lapsille, tulee ottaa huomioon, että he tarvitsevat enemmän tilaa ympärilleen kuin tavalliset lapset.

Lapsen pahan olon tunne voi helpottua, jos välineistö on oikein valittu. Lelujen runsaus voi ahdistaa lasta, mutta toisaalta taas luoda mahdollisuuden mahdollisimman monille leikki-ideoille ja mielikuville. Sosiaalis-emotionaalisesti häiriintyneet lapset pystyvät tietojensa ja taitojensa puolestaan leikkimään kuin ikäisensä, ja monesti vaativamminkin, mutta heidän tunne-elämän kypsymättömyys aiheuttaa taantumien nuorempien lasten leikkeihin. (Kauppinen & Saranoja 1999, 82.)

Myös CP-vammaisen lapsi tarvitsee paljon kuvia, joten leikinvalintataulussa on silloin hyvä käyttää esimerkiksi lapsen nimen sijasta lapsen kuvaa. Kaikkien CP-vammaisen lapsen ympärillä olevien kuvien tulee olla selkeitä ja niiden tulee erottua hyvin taustastaan. CP-vammaisen lapsi tarvitsee leikkejä, joissa aloitetaan helpommasta ja edetään kohti vaikeinta. Siksi esimerkiksi pelejä on hyvä laittaa runsaasti esille CP-lapselle suunniteltuun leikinvalintatauluun. (Kauppinen & Saranoja 1999, 122.)

CP-vammaiset lapset nauttivat vedestä ja hiekasta, joten vesi- ja hiekkaleikit on hyvä lisätä leikinvalintataulun leikkivaihtoehtoihin etenkin talvella. Rakenteluleikkiin on myös hyvä panna nostaa, sillä se lisää CP-vammaisen käden ja silmän yhteistyötä. Kaikki leikit, joissa aistit ovat kovassa käytössä, on hyvä laittaa leikinvalintatauluun esille. (Kauppinen & Saranoja 1999, 122.)

Kehityksessä viivästyneiden lasten leikinvalintataulua suunnitellessa on hyvä muistaa, että lapsi saattaa olla kömpelö, törmäilevä ja pudotella tavaroita. Tällaiset lapset vaihtavat myös usein leikkiä eivätkä oikein jaksa keskittyä mihinkään ympärillä olevaan (Kauppinen & Saranoja 1999, 202.) Siispä niin kehityksessä viivästyneiden kuin esimerkiksi maahanmuuttajalastenkin kohdalla taulusta täytyy tehdä mahdollisimman selkeä ja strukturoitu, jotta lapset pystyisivät sitoutumaan paremmin valitsemaansa leikkiin.

Leikinvalintataulun voi suunnitella ja toteuttaa mille tahansa lapsiryhmälle kuitenkin niin, että sen yksityiskohdissa ottaa huomioon ryhmän mahdolliset erityistarpeet. Leikinvalintataulun voi ottaa käyttöön myös eri-ikäisten lasten kanssa. Päiväkodin pienimmätkin sisäistävät nopeasti taulun käytön, jos siitä tehdään tarpeeksi yksinkertainen. Tällöin kannattaa käyttää nimen sijasta kuvia ja numeroiden sijasta esimerkiksi eläinhahmoja. Päiväkodin pienimpien voi olla vaikea pitää kiinni leikkialueiden rajoista, mutta on kuitenkin todettu, että pienten lasten leikkiä voidaan rauhoittaa leikinvalintataulun avulla.

Kun leikinvalintataulua suunnitellaan vanhemmille lapsille, kuten esiopetusikäisille tai koulu-ryhmille, taulussa voidaan käyttää enemmän yksityiskohtia sekä enemmän tekstiä kuvien sijaan. Tämän ikäiset lapset ovat usein jo hyvin omatoimisia eivätkä tarvitse niin paljon apua taulun käytössä kuin pienemmät. Eri-ikäisten ja eri kehitystasolla olevien lasten tarpeista läh-

tevä leikinvalintataulu palvelee parhaiten juuri omaa käyttäjäkuntaansa ja siksi sen suunnitteluun on tarpeellista varata riittävästi aikaa.

3 Leikinvalintataulu varhaiskasvatuksen työvälineenä

Leikinvalintataulu mahdollistaa lapselle leikinvalinnan useista eri vaihtoehdoista. Tämän lisäksi lapsen on helppo tietää, mitä milläkin hetkellä tehdään, sillä taulussa olevat kuvat ohjeistavat lasta toimimaan. Lapsi oppii tekemään itsenäisiä valintoja ja ottamaan vastuuta esimerkiksi jälkien raivaamisesta taulua käyttäessään. Lapsi oppii myös varautumaan pettymyksiin, sillä aina ei pääse leikkiin, mihin olisi halunnut. (Ruusun päiväkotit 2007.)

Etenkin levottomat lapset oppivat toimimaan rajojen sisällä, sillä taulun käyttö on tehty mahdollisimman selkeärajaiseksi, niin etteivät lapset pääse ”sooloilemaan”. Jos vain sen verran lapsia kuin leikkiin mahtuu, leikkii rajatulla alueella, lapsen leikkirauha tulee vain harvoin uhatuksi. Kun kokonaisuus toimii ja taulua opitaan käyttämään, koko ryhmän vapaan leikin hetkien ilmapiiri voi parantua ja sen myötä lapset voivat myös paremmin sitoutua valitsemaansa leikkiin (Ruusun päiväkotit 2007.)

Lasten lisäksi myös päiväkodin henkilökunta hyötyy leikinvalintataulun käytöstä. Yleinen hälinä vähenee, kun lapset leikkivät strukturoidusti. Näin aikuiset voivat keskittyä muuhunkin kuin yleisen järjestyksen ylläpitämiseen. Henkilökunta näkee taululta kuka leikkii ja missä, ja tästä on apua esimerkiksi silloin, kun lasta tullaan hakemaan päivähoidosta. Taulu antaa aikuisille tärkeää tietoa lasten mielenkiinnon kohteista ja toverisuhteista. Näitä tietoja aikuiset voivat kerätä vaikkapa lapsen kasvun kansioihin. Lisäksi päiväkodin henkilökunta saa enemmän aikaa pedagogiseen työhön, kun kaikki energia vapaan leikin tilanteissa ei mene tilanteen hallussapitoon. Taulun kautta lapsille voi opettaa myös erilaisia tietoja ja taitoja, joten leikinvalintataulua voidaan pitää pedagogisessa mielessäkin tärkeänä varhaiskasvatuksen työvälineenä. (Ruusun päiväkotit 2007.)

Miten lapset käyttävät leikinvalintataulua

Leikinvalintataulun avulla voidaan parantaa monin osin päiväkodin arjen sujuvuutta. Huomattavin muutos, mikä leikinvalintataulusta selviää, on ohjaajan avun väheneminen vapaan leikin tilanteissa. Lapset käyttävät leikinvalintataulua pääosin itsenäisesti ja pyytävät apua vain etukäteen sovittuihin asioihin. Tällaisia ovat esimerkiksi leikkikuvien vaihtaminen taululle, leikkijöiden määrän lisääminen sekä käytännön asiat, kuten hamahelmien silytys. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteivät aikuiset olisi läsnä vapaan leikin aikana. Tiettyjen lasten kohdalla aikuinen joutuu usein suostuttelemaan ja houkuttelemaan heitä leikkiin, sillä leikin valinta tuottaa heille vaikeuksia. On kuitenkin havaittavissa, että leikinvalintataulu vähentää sitä.

Välillä lapset leikkivät muuta, kuin mitä taulu osoittaa ja tällöin aikuinen joutuu ohjaamaan lapsen oikeaan leikkiin. (Mohell & Sillanpää 2009, 48.)

Lapset valitsevat yleisimmin leikkinsä pareittain. Monelle lapselle on tärkeää mennä leikkimään sinne, minne toverikin menee. Lapset korostavat, ettei itse leikillä ole niin paljon väliä kuin leikkikaverilla. Vain harvat lapset leikkivät yksin, mutta hekin antavat kuitenkin toisten lasten tulla samalle leikkialueelle. Joskus lapset leikkivät vain niillä välineillä, mitä leikinvalintataulun kuvakortteihin on kuvattu. Näin ollen leikinvalintataulun voidaan sanoa rajoittavan leikkijöiden määrän lisäksi myös leikkien sisältöjä. Leikkien sisällöt eivät ole välttämättä taulun käyttöönoton jälkeen enää niin spontaaneja kuin aikaisemmin, vaan monet lapset noudattavat strukturoidusti tiettyjen leikkikuvien kohdalla niiden mukaista toimintatapaa. Tästä syystä leikinvalintataulun tekijän on syytä olla kriittinen kuvatessaan leikkikuvia taululle. (Mohell & Sillanpää 2009, 49.)

Leikin valinta tehdään useimmiten taulun edessä, ja valinta kohdistuu usein suosikkipaikkaan tai siihen leikkiin, missä on tilaa. Leikinvalintataulu auttaa leikin valinnassa erityisesti lapsia, joilla oli keskittymisvaikeuksia tai ongelmia päiväkotiin jäämisen kanssa. Sen avulla on myös helppo havainnoida, mitkä ovat ryhmässä suosituimpia leikkejä. Sellaisiksi saattaa aluksi nousta uusien leikkikuvien myötä tulevat leikit, mutta niiden suosio tasoittuu usein ”alkuinnostuksen” jälkeen. (Mohell & Sillanpää 2009, 49.)

Aluksi taulun käyttöönoton jälkeen lapset luultavasti vaihtavat leikkiä useasti, mutta kun leikinvalintataulu tulee osaksi ryhmän arkea, sitoutuminen leikkiin voi kasvaa ja lasten leikki voi lähennellä jopa intensiivistä flow-tilaa. Lapset tekevät leikkipäätöksensä useimmiten taulun edessä spekuloiden eri leikkien mahdollisuuksia ja pelkästään tämä leikkipäätöksen tekeminen saattaa usein viedä runsaasti aikaa. Leikki loppuu, kun ohjaaja ilmoittaa leikkiajan päättyneen. (Mohell & Sillanpää 2009, 49.)

Leikinvalintataulusta ilmenee niin heikkouksia kuin vahvuuksiakin, mutta kuitenkin pääosin taulu voidaan nähdä erittäin hyödyllisenä varhaiskasvatuksen työvälineenä. Taulun heikkoutena voidaan pitää sitä, että se rajoittaa leikkien ja leikkijöiden määrää sekä osaltaan myös leikin sisältöjä. Taulu kuitenkin mahdollistaa lasten omatoimisuuden, sillä he saavat vapaan leikin aikana toimia itsenäisesti ilman jatkuvaa aikuisen ohjausta. Kun lapset valitsevat leikkejä taululla, he pohtivat usein kuka leikkii missäkin, ja näin lapset oppivat huomaamattaan tunnistamaan toistensa nimiä. Leikinvalintataulun säännöt ovat selkeät ja siksi se antaa lapsille leikkirauhan ja näin ollen parantaa yleistä ilmapiiriä ja viihtyvyyttä. (Mohell & Sillanpää 2009, 50.)

Taulupohjan hankkiminen. Tauluna voi käyttää liitutaulua, magneettitaulua tai vaikkapa pahvista tehtyä alustaa. Taulu kiinnitetään keskeiselle paikalle päiväkotiin. Taulupohjan lisäksi on hyvä miettiä, että miten leikit, lasten nimet tai kuvat sekä numerot ovat helposti liikuttavissa taulupohjassa.

Taulupohja on tärkeä rajata osiin, mikäli päiväkodissa on monta eri huonetta. Kokonaisuus säilyy lapselle selkeämpänä, jos tiettyissä huoneissa leikitään vain tiettyjä leikkejä. Myös siivottomuus vähentyy, kun leikkiä raivatessa tietää, mihin huoneeseen tai paikkaan mikäkin leikki kuuluu.

Vaihe 4)

Huoneiden ja valittavien leikkien järjestely ja värikoodaaminen. Huoneiden värikoodit ovat tarpeellisia vain silloin, jos päiväkotiryhmän tilat ovat laajat tai huoneita on monta. Värikoodit auttavat lasta ”suunnistamaan” oikean leikin luo.



Kuva 4. Rakenteluhuoneessa käytettiin vihreää värikoodia niin huoneen oven nimessä kuin leikkikuvan reunassakin.

Vaihe 5)

Leikinvalintataulun kokoaminen. Leikkien kuvat ja nimet, lasten kuvat ja nimet sekä leikkijöiden määrät sijoitetaan taululle niille osoitettuihin paikkoihin.



Kuva 5. Taulun alareunassa on paikka lasten nimille ja kuville. Niitä säilytetään tässä kohtaa silloin kun ne eivät ole leikkikuvien alla.

Lisäksi jokaisen leikkihuoneen/ -alueen jokaiseen leikkiin liitetään kuva ja/tai teksti mikä leikki on kyseessä. Kuvan ja tekstin täytyy olla sama kuin leikinvalintataulussa, jotta kokonaisuus olisi mahdollisimman eheä ja strukturoitu.



Kuva 6. Majaleikin paikka on merkitty siitä otetulla kuvalla ja sen nimellä.

Tavaroiden paikat merkitään kuvalla ja tekstillä. Näin lasten on helppo etsiä valitsemansa leikki ja palauttaa leikkitarvikkeet paikalleen leikin lopuksi. Leikkivälineet on hyvä sijoittaa matalalle ja helposti saataville.

Vaihe 6)

Lapsille selostetaan leikinvalintataulun tarkoitus ja käyttöohjeet hitaasti ja selkeästi - niin että varmasti jokainen ymmärtää. Tämän jälkeen ei muuta kuin tuumasta toimeen: taulu käyttöön ja havainnoimaan sen onnistuneisuutta! Paras tapa arvioida leikinvalintataulun, leikkitalan ja leikkivälineiden onnistuneisuutta onkin havainnoida vapaan leikin tilanteita ja sitä, miten lapset hakeutuvat eri tiloihin ja leikkivälineiden pariin.

” Kun ympäristö kutsuu leikkiin, lapset löytävät paikkansa.”

Kalliala & Tahkokallio

Vinkit taulun tekemiseen



Kuva 7. Taulutarvikkeiden muokkausta

- varaa runsaasti aikaa
- ota laadukkaita valokuvia
- kysy lapsilta mitä he leikkivät (näin saat totuudenmukaisimmat leikkinimet ja -kuvat tauluun) ja tee niistä lista tulevia tulostuksia varten
- laminoi kaikki tuotoksesi, jotta ne pysyisivät mahdollisimman kestävinä
- tulosta paljon numeroita, sillä niitä kuluu paljon
- lapsille helpoin tapa liikutella nimiä ja kuvia on magneettitaululla käytettävä magneettiteippi. Se on arvokasta, mutta kestävä.
- huoneille tai leikkitiloille kannattaa rajata taulusta omat alueet. Rajaukseen voi käyttää esim. vedenkestävää tussia tai jos haluaa vaihtoehdon, mitä voi muuttaa myöhemmin, rajauksen voi tehdä paikkapa pahvisuikaleista, jotka kiinnitetään sinitarralla taulupohjaan.
- kuvat valitusta leikistä kannattaa ottaa valkoista pohjaa vasten. Kuvaamisen ja kuvien koneelle tuomisen jälkeen, kannattaa säätää kuvanmuokkausohjelmalla kuvan kontrasti niin, että kuvista tulee mahdollisimman selkeitä.
- leikinvalintataulu kannattaa sijoittaa pääleikkihuoneeseen tai johonkin keskeiselle paikalle sekä mahdollisimman matalalle, jotta lasten olisi helpompi käyttää sitä.
- lisäksi pienten lasten kohdalla voi käyttää värikoodausta leikkialueiden erotteluun. Valitse kirkkaita värejä koodeiksi. Värikoodaa jokainen huone/leikkialue eri värillä. Kaikki leikit, jotka kuuluvat kyseiseen tilaan värikoodataan samalla värillä kuin huone/leikkialue. (esim. Pieni ympyrä kuvan reunassa riittää) Värikoodien avulla pienelle lapselle selkeytyy, mitä leikkiä leikitään missäkin tilassa.
- Isommille lapsille (esim. esiopetusikäiset) voidaan käyttää huoneiden/leikkitilojen nimiä värikoodien sijaan. Näin lapset kehittävät myös lukutaitojaan kouluun

siirryttäessä.

- Kun taulu otetaan käyttöön, molemmat vaihtoehdot huoneiden erottelemiseksi voivat olla käytössä ja vasta, kun lapset hallitsevat taulun käytön, voidaan esim. Värikoodeista luopua ja jättää käyttöön vain huoneiden nimet.

6 Vinkit taulun käyttöön:

- taulun käytön täytyy olla lapselle vapaaehtoista. Lasta ei voi pakottaa leikkimään ja siksi taulussa on hyvä olla vaihtoehto ”ei-leikkiä”
- jos leikeissä ilmenee ristiriitoja ja erimielisyyksiä, aikuinen voi poistaa lapsen nimen taululta ja pitää sitä takavarikossa, kunnes lapsi on istunut (esim.) jäähypenkillä tarpeeksi kauan.
- aikuinen on etukäteen määritellyt, kuinka monta leikkijää kuhunkin leikkiin mahtuu, mutta lisäyksistä ja vähennyksistä voidaan neuvotella lasten kanssa.
- Neuvottelua voidaan käyttää myös, jos lapset haluavat siirtää leikin johonkin uuteen paikkaan. Siksi värikoodeja on hyvä olla ylimääräisiä. Niitä voidaan tarpeen tullen siirtää uusiin leikkipaikkoihin lasten toiveiden mukaisesti.
- Anna lasten itse valita, millä värillä he haluavat nimensä tulostettavan. Kaikki omavalintainen on lapsista monta kertaa hausempaa ja se näkyy varmasti myös taulua käytettäessä.

Taulusta voidaan tehdä joko lapsi- tai aikuislähtöinen. Siispä lasten ääntä on hyvä kuunnella jo taulun suunnitteluvaiheessa.

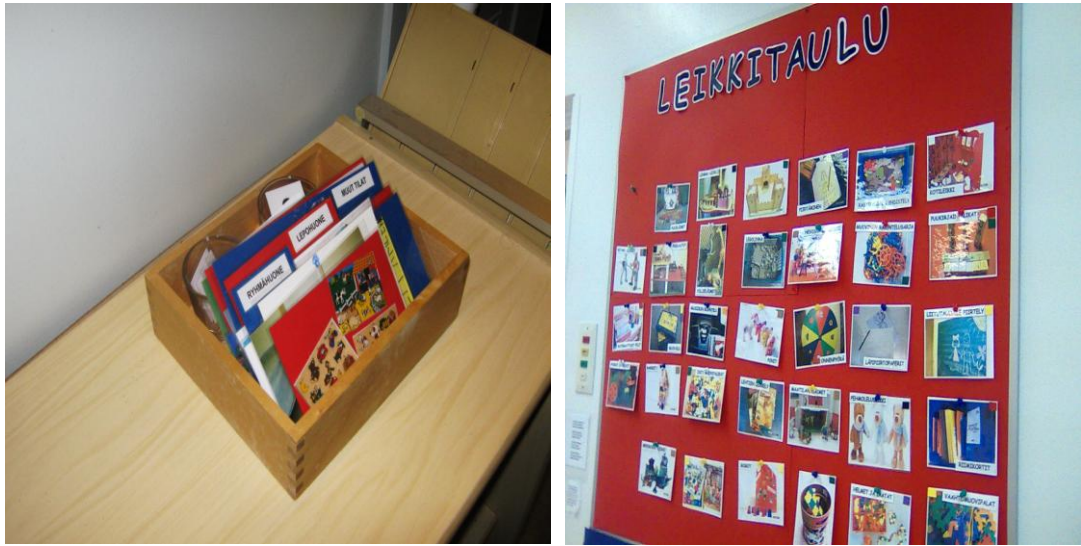
Kuvia erilaisista leikinvalintatauluista



Kuva 8. Vapaalan päiväkodin 3-5vuotiaiden ryhmän leikinvalintataulu



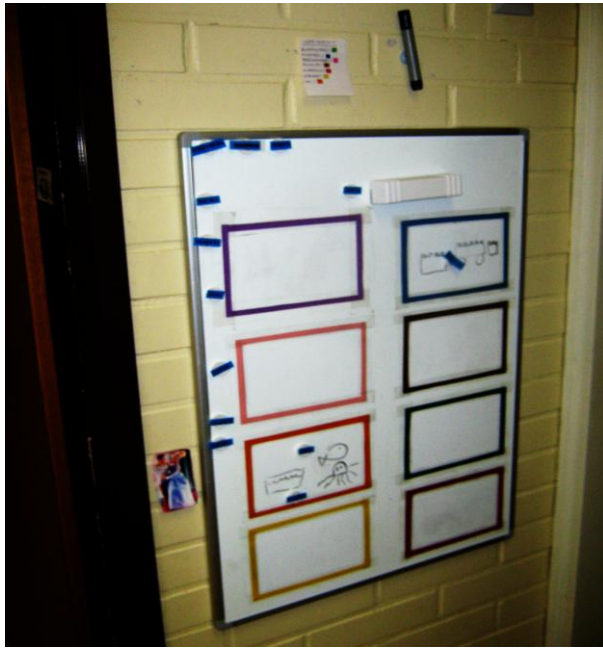
Kuva 9. Vapaalan päiväkodin toinen tapa pitää kuvia esillä



Kuvat 10 & 11. Kaksi erilaista tapaa pitää esillä kaikkia valittavissa olevia leikkikuvia.



Kuva 12. 3-5 - vuotiaiden ryhmän leikinvalintataulu eräässä Helsingin kaupungin päiväkodissa



Kuva 13. Nikkarin päiväkodin erityisryhmässä lapset saivat piirtää itse valitsemansa leikin leikinvalintataululle.



Kuva 14. Oppaan kirjoittajien tekemä leikinvalintataulu.

Lähteet

Helsingin Kaupunki. Ruusun päiväkoti. Varhaiskasvatussuunnitelma 2007.

Jauhola, H., Bisi, A., Järvi, I. & Rusama, P. 2005-2007. Monikulttuurinen varhaiskasvatus - B-työmenetelmiä. Teoksessa Jauhola, H., Bisi, A., Järvi, I. & Rusama, P. (toim.) 2005 - 2007. Monikulttuurinen varhaiskasvatus - toimintamalli ja työmenetelmiä. Helsinki: SOCCA MONIKU-hanke.

Kalliala, M & Tahkokallio, L. Mitä aikuinen voi tehdä lasten leikin hyväksi. Lastentarhanopettajien julkaisussa Leikin aika. Helsinki: Lastentarhanopettajienliitto Ry, 17-19.

Kauppinen, M. & Sarjanoja, M. 1999. Erilainen lapsi päivähoitossa. Porvoo: WSOY.

Mohell, S. & Sillanpää, A. 2009. Leikinvalintataulu varhaiskasvatuksen työvälineenä. Laurea-ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö.

Pouttu, L. Henkilökohtainen tiedonanto. 19.1.2009.