

Siiri Flygtman

LEIKKIMIELISEN VAKAVASTI

Leikki varhaiskasvatuksen työtapana Kotkassa

Opinnäytetyö
Sosionomikoulutus, AMK

2018



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

| Tekijä/Tekijät | Tutkinto | Aika |
|---|-----------------|--------------------------|
| Siiri Flygtman | Sosionomi (AMK) | Maaliskuu 2018 |
| Opinnäytetyön nimi | | 58 sivua 2 liitesivua |
| Leikkimielisen vakavasti Leikki varhaiskasvatuksen työtapana Kotkassa | | |
| Toimeksiantaja | | |
| Tiina Kääpä, Kotkan kaupunki | | |
| Ohjaaja | | |
| Virve Remes | | |
| Tiivistelmä | | |
| <p>Opinnäytetyö on osa Kotkan kaupungin varhaiskasvatuksen kehittämishanketta Vuorovai- kutuksellisen pienryhmäpedagogiikan vahvistaminen. Kaakkois-Suomen ammattikorkea- koulu oli kehittämishankkeen yhteistyökumppani, mikä mahdollisti opinnäytetyön tekemi- sen. Tavoitteena työssä oli, että opinnäytetyön avulla tietoisuutta leikin vaikutuksista ja mahdollisuuksista työtapana voidaan jakaa Kotkan kaupungin varhaiskasvatuksen alueella. Toisena tavoitteena oli tuottaa opinnäytetyön tilaajalle kartoitus siitä, kuinka leikkiä käyte- tään työtapana tällä hetkellä Kotkan kaupungin päiväkodeissa. Tutkimus toteutettiin touko- kuussa 2017 kahdessa Kotkan kaupungin päiväkodissa ja tutkimushenkilöinä toimi näiden kahden päiväkodin seitsemän lastentarhanopettajaa.</p> <p>Tutkimus on kvalitatiivinen. Tutkimusote on etnografinen, joka on saanut kritiikkiä sen tuot- tavien tulosten heikon yleistettävyyden takia. Yleistettävyyttä pyritään työssä vahvistamaan sitomalla tutkimuksen johtopäätökset aiempaan tutkimus- ja teorian tietoon. Tutkimusmene- telminä toimivat teemahaastattelu ja havainnointi.</p> <p>Työn teoriaosuudessa pyritään luomaan laaja kuva leikin monimuotoisuudesta ja mahdoli- suuksista leikin työtapana käyttämisessä. Toisessa eli tutkimusosassa pyritään kuvaamaan haastatteluiden ja havainnointien kerryttämän aineiston perusteella, kuinka leikkiä hyödyn- netään työtapana tällä hetkellä Kotkan kaupungin päiväkodeissa.</p> <p>Tutkimuksessa todetaan, että käytettäessä leikkiä monipuolisesti työtapana, se kehittää, opettaa ja lisää lapsen hyvinvointia. Leikin mahdollisuudet työtapana ovat suuret, mutta se vaatii kasvattajalta luovuutta, uskallusta, tietämystä sekä tahtoa kehittää leikkiä. Kotkan kaupungin päiväkodeissa leikkiä tulisi käyttää suunnitelmallisemmin työtapana. Lastentar- hanopettajilla on paljon tietoa leikistä, mutta tiedon muuttaminen teoksi leikin hyväksi on vaikeaa konkreettisten menetelmien puuttuessa.</p> | | |
| Asiasanat | | |
| Leikki, pedagogiikka, varhaiskasvatus, lapsilähtöisyys | | |

| Author (authors) | Degree | Time |
|---|-----------------------------|-----------------------------------|
| Siiri Flygtman | Bachelor of Social Services | March 2018 |
| Thesis title Playfully serious Play as a method of work in early childhood development at Kotka city | | 58 pages 2 pages of appendices |
| Commissioned by Tiina Kääpä, City of Kotka | | |
| Supervisor Virve Remes | | |
| Abstract <p>The thesis is a part of a development project focused on Vuorovaikutuksellisen pienryhmäpedagogiikan vahvistaminen in early childhood development in the city of Kotka. South-Eastern Finland University of Applied Sciences was a partner in the development project which made this thesis possible. First objective of the thesis was to increase awareness about the effects of play and its use as a method of work in early childhood development. The contents from this thesis is to be used and shared among the early childhood development units in the city of Kotka. The second objective was to provide the commissioner of the thesis with a survey of the current situation of using play as a method of work in the kindergartens in Kotka city area. The thesis was conducted in May 2017 in two kindergarten units in the city of Kotka and the participants in the study were seven employees from these kindergarten units.</p> <p>The thesis was a qualitative research. The outcome of the thesis is ethnographic, which as a concept has received criticism due to the lack of generalizability of the research findings. The generalizability of the findings is enhanced by combining the conclusions with previous research and theory. The research methods were theme interviews and observations.</p> <p>In the theory section of the thesis, a broad image of the diversity and possibilities of play as a method of work are presented. The second part of the thesis, that is the research part, aims to describe with the help of the data gathered from interviews and observations how play is currently utilized as a method of work in the kindergartens in the city of Kotka.</p> <p>The results indicate that when play is used as a versatile method of work it develops, teaches and increases the well-being of a child. The possibilities of using play as a method of work are great, but it requires creativity, courage, knowledge and willingness to create play from the educator. In Kotka city's kindergartens play should be used as a method of work more systematically. Educators of these kindergartens have a great deal of knowledge about play but turning the knowledge into action in favour of the play is difficult due to the lack of concrete methods.</p> | | |
| Keywords play, pedagogy, early childhood development, child-orientation | | |

SISÄLLYS

| | | |
|-------|---|----|
| 1 | JOHDANTO..... | 6 |
| 2 | TEORIASUUNTAUKSIA..... | 10 |
| 2.1 | Friedrich Fröbel..... | 10 |
| 2.2 | Jean Piaget..... | 11 |
| 2.3 | Lev Vygotsky | 13 |
| 2.4 | Leikkipedagogiikka | 13 |
| 3 | LEIKIN KEHITTYMINEN ERI IKÄVAIHEISSA..... | 14 |
| 3.1 | Pikkulapsivaihe..... | 14 |
| 3.2 | Roolileikkivaihe..... | 16 |
| 3.3 | Sääntöleikkivaihe (kouluikä) | 17 |
| 4 | LEIKKI VARHAISKASVATUKSESSA..... | 18 |
| 4.1 | Leikin mahdollisuudet | 20 |
| 4.2 | Vapaa, tuettu ja ohjattu leikki..... | 23 |
| 4.3 | Leikin edellytykset..... | 25 |
| 4.3.1 | Aika ja rauha..... | 25 |
| 4.3.2 | Ympäristö ja välineet..... | 25 |
| 5 | KASVATTAJAN ROOLI..... | 26 |
| 5.1 | Leikin suunnittelu | 29 |
| 5.2 | Leikin aika..... | 30 |
| 5.3 | Leikin jälkeen..... | 34 |
| 6 | TUTKIMUS | 34 |
| 6.1 | Tutkimusongelma | 34 |
| 6.2 | Tutkimuskohde | 35 |
| 6.3 | Tutkimusmenetelmät | 35 |
| 6.3.1 | Kvalitatiivinen tutkimus..... | 35 |
| 6.3.2 | Haastattelu..... | 37 |
| 6.3.3 | Havainnointi | 38 |

| | | |
|-----|----------------------------------|----|
| 6.4 | Tutkimuksen toteutus..... | 39 |
| 6.5 | Tutkimuksen eettisyys | 41 |
| 6.6 | Aineiston analysointi | 42 |
| 7 | TUTKIMUKSEN TULOKSET | 42 |
| 8 | TUTKIMUKSEN JOHTOPÄÄTÖKSET | 51 |
| 9 | POHDINTA | 54 |
| | LÄHTEET..... | 56 |

LIITTEET

Liite 1. Teemahaastattelurunko

Liite 2. Ilmoitus havainnoinnista päiväkodin lasten huoltajille

1 JOHDANTO

Hakkarainen ja Brédikyté (2013) kirjoittavat, että Suomessa lapsen ”hyvinvointi” ja ”kasvu” on nostettu varhaiskasvatuksen ja päivähoidon keskeisiksi tavoitteiksi. Kuitenkin useissa kunnissa tavoitetta tulkitaan hyvin venyttäen ja tuotetaan vain välttämätön perushoito tiukkaan taloudelliseen tilanteeseen vedoten. Hakkarainen ja Brédikyté toteavat, että leikin kehittäminen onkin ”leikkipäiväkotien” tai yksittäisten valistuneiden kasvattajien aloitteellisuuden varassa. Jotta Suomessa pääsemme siirtymään päivähoidosta varhaiskasvatukseen vaaditaan perusteellista kasvatuksen perusteiden, etenkin leikin aseman tarkastamista. Tutkimustuloksilla on pystytty todistamaan varhaisen vuorovaikutuksen ja leikin merkittävä vaikutus aivoihin. Leikin kehittyneet muodot luovat perustan kielen, mielikuvituksen sekä luovuuden kehitykselle. Myös suomalaisen 2000-luvun päivähoidon virheellinen, tiedollinen, painotus pystytään osoittamaan tutkimustuloksilla. Kartoitukset kertovat huolestuttavaa kieltä siitä, että lasten mielikuvitusleikki on katoamassa nykymaailmasta. Leikki ja oppiminen kuvitellaan toisensa poissulkeviksi asioiksi monissa kulttuureissa. Mielletään, että leikissä ei voi oppia mitään, koska taitoja ja tietoja ei ole opittu ja opetettu tavoitteisesti. Leikistä erinomaisena oppimistilanteena on kuitenkin vahvaa tutkimusnäyttöä. ”Leikissä oppiminen jättää pysyvän jäljen yksilön myöhemmän elämään.” väittävät Hakkarainen ja Brédikyté (2013).

Lapset elävät nykyaikana meluisassa, kuvien täyttämässä maailmassa, eikä tilaa ole hiljaiselle keskittymiselle ja ajattelulle. Mahdollisuuksia muodostaa omia mielikuvia ja pukea niitä kielelliseen ulkoasuun on lapsilla vain vähän. Enää lapset eivät puhu ilmaistakseen omia ideoita, vaan toistaakseen toisen ideoita. Varhaiskasvatuksen tulisikin tarmokkaasti ryhtyä luomaan edellytyksiä lasten kehittäväälle toiminnalle erityisesti leikeissä. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 91.)

Lokakuussa 2016 Opetushallitus julkaisi uudet varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, jotka tulevat velvoittavaksi varhaiskasvatuksen järjestäjille elokuussa 2017. Uusissa perusteissa on painotettu entisestään juuri leikin käyttämistä varhaiskasvatuksen työtapana. Lisäksi lapsilähtöisyys on uusien perusteiden yksi kivijaloista. Kotkan kaupunki aloitti vuonna 2016 varhaiskasvatuksen kehittämishankkeen ”Vuorovaikutuksellisen pienryhmäpedagogiikan vahvistami-

nen” jonka taustana toimi varhaiskasvatussuunnitelman uudet perusteet. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu oli yksi kehittämishankkeen yhteistyökumppaneista ja tätä kautta syntyi tarve toteuttaa opinnäytetyö aiheella leikki varhaiskasvatuksen työtapana.

Opinnäytetyöni on kartoittava. Kartoitan teorialähteiden avulla millainen työtapana leikki on sekä sitä millainen rooli työntekijällä on leikin suunnittelussa, aloittamisessa ja sen aikana. Lisäksi kartoitan kuinka leikkiä hyödynnetään työtapana Kotkan kaupungin päiväkotiyksiköissä. Kartoitan, miten leikkiä suunnitellaan ja toteutetaan ja, kuinka päiväkotien lastentarhanopettajat toimivat leikki-tilanteissa.

Leikki

Leikki käsitteen tyhjentävä määrittelyminen on vaikeaa. Ongelmat käsitteen määrittelyssä johtuvat pyrkimyksestä kuvata tyhjentävästi leikin ominaisuudet. Ilmiönä leikki on kuitenkin monimutkaisempi, sillä leikki voi olla samaan aikaan vastakkaisiakin asioita. Leikki voi olla samaan aikaan kuvittelua ja totta. (Hakkarainen 2001, 185.)

Usein ihmisen leikkiä tutkittaessa on leikin määritelmäksi rajattu toiminta, joka toteutuu kuvitellussa tilanteessa. Määritelmä on lähtöisin Vygotskin teorioista. Tämän määritelmän mukaan ensimmäisien elinvuosien leikit kuten esineleikit, eivät kuitenkaan olisi leikkiä. Kun tarkoituksena on ajatella leikkiä pedagogisena työtapana, liitetään leikin alueeseen myös varhaislapsuus, kuvitteluleikin alkuvaihe ja esineelliset toiminnot. (Helenius & Korhonen 2016.)

Leikin piirteistä tutkijat ovat kuitenkin olleet suhteellisin yksimielisiä. Hughess (1998) on kuvannut leikkiä niin, että sillä on viisi ominaista piirrettä. Piirteitä ovat se, että leikki on sisäisesti motivoitua, miellyttävää, vapaasti valittua, aktiivisesti leikkijöiden toteuttamaa ja se, että se ei ole faktasidonnaista. Leikin määrittelyssä kuitenkin kohdataan ongelma sisäisen ja ulkoisen suhteessa. Kun ajatellaan, että leikki on nautittava, sisäisesti motivoitu prosessi eikä sillä ole näkyviä tai määriteltäviä tuloksia, ongelmaksi muodostuu leikin merkityksen ja kehitysvaikutusten käsittely. (Hakkarainen 2001, 184.) El’konin on muiden teoreetikoiden kanssa eri mieltä siitä, etteikö leikillä olisi tavoitteita. Hän

ajattelee, että kehittyneen luovan kuvitteluleikin tulos on roolin onnistuminen ja tavoitteena lapsen valitseman roolin toteuttaminen. Tällöin myös kehittyy lapsen tavoitteiden asettamisen ja toteuttamisen taidot, sillä leikki ei ole vain nautiskelua. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 33.)

Leikki on siis vapaaehtoista jokaiselle leikkijälle. Parhaassa tapauksessa leikkijä uppoutuu leikkiin täysin, josta voidaan käyttää käsitettä flow (virtaus). Vapaaehtoisuus tarkoittaa myös sitä, että leikkiminen tapahtuu vain leikkimisen takia, ilman ulkopuolista syytä. Leikki opettaa kuitenkin monia taitoja, vaikka leikkijä ei leiki näiden taitojen takia. Leikki erottuu muusta tekemisestä, mutta saa kuitenkin usein innoituksensa muista toiminnoista. Leikkijät viestivät toisilleen leikkisignaalein, jotka voivat olla sanattomia tai sanallisia. Usein jo esimerkiksi ilmeistä voidaan huomata, että on kyse leikillisestä toiminnasta. Leikki tuottaa mielihyvää. Eri leikin muodoissa tyydytys voi kuitenkin kummuta eri asioista. (Kalliala s.a.)

Leikkejä on pedagogisesti jaettuna sekä luovia että sääntöleikkejä. Luovia leikkejä ovat esimerkiksi esineleikit, luovat rakenteluleikit, roolileikit (eli kuvitteluleikit eli mielikuvaleikit), näytelmäleikit, käsinukkeleikit ja viihdytysleikit. Sääntöleikkejä puolestaan ovat perinneleikit, didaktiset leikit, liikuntaleikit, lauleikit, rakenteluleikit, pelit ja sormileikit. (Härkönen 2009.) Uutena leikin muotona ovat tietokonepelit, joita lapset oppivat käyttämään jo hämmästyttävän nuorina, ilmeisesti aikuisen toimintaa mallintamalla. Vielä ei kuitenkaan tiedetä paljoakaan varhain aloitetun pelaamisen vaikutuksista yksilön kehitykseen. (Ruoppila 2013.)

Pedagogiikka

Pedagogiikka perustuu monitieteiseen, varhaiskasvatus- ja kasvatustieteelliseen tietoon. Se on ammattihenkilön toteuttamaa tai ammatillisesti johdettua. Pedagogiikka on suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti toteutettua toimintaa lasten oppimisen ja hyvinvoinnin toteuttamiseksi. Pedagogiikka on osa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria ja kasvatuksen, hoidon ja opetuksen kokonaisuutta. (Opetushallitus 2016, 20.)

Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus on lapsen tavoitteellinen ja suunnitelmallinen opetuksen, hoidon ja kasvatuksen muodostama kokonaisuus. Varhaiskasvatuksessa tärkeässä roolissa on pedagogiikka. Lapsen kasvun, oppimisen, kehityksen ja hyvinvoinnin tukeminen ja kehittäminen on varhaiskasvatuksen päätavoite. Varhaiskasvatusta on mahdollisuus järjestää perhepäivähoidossa, päiväkodissa tai muuna varhaiskasvatuksena (esimerkiksi leikki- ja kerhotoiminta). (Varhaiskasvatus 2017.)

Alle kouluikäisellä lapsella on Suomessa oikeus osallistua varhaiskasvatukseen, mutta lapsen vanhemmilla on päätäntävalta siitä osallistuuko lapsi varhaiskasvatukseen vai ei. Toiminnallisesti myös esiopetus kuuluu varhaiskasvatukseen ja esiopetuksen osallistuminen on velvoittavaa. (Varhaiskasvatus 2017.)

Jokaiselle perhepäivähoidossa tai päiväkodissa varhaiskasvatukseen osallistuvalla lapsella tehdään henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. Henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelman taustalla on paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma. Opetushallitus laatii valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, jotka luovat pohjan aiemmin mainituille varhaiskasvatussuunnitelmille. Nämä varhaiskasvatussuunnitelmat yhdessä ohjaavat varhaiskasvatuksen toteuttamista ja kasvattajien pedagogista suunnittelua ja toteutusta. (Varhaiskasvatus 2017.)

Lapsen osallisuus

Osallisuus on yksilöllinen kokemus ja merkitsevää onkin lapsen tunne osallisuudesta. Omaan elämään vaikuttamisen mahdollisuus ja sen mielekkääksi kokeminen on jokaisen lapsen oikeus. Nykyään ajatellaan, että jokainen lapsi omalla aktiivisuudellaan ja osallisuudellaan vaikuttaa ja muuttaa ympäristöään jokaisessa kehitysvaiheessaan. Ajatellaan, että lapsuus on ainutlaatuinen vaihe, eikä lapsuuden tehtävä ole ainoastaan valmistaa aikuisuuteen. Tavoitteena lapsen osallisuudella on lapsen elämän kannalta mielekkäiden ratkaisuiden tekeminen, kasvaminen vastuuseen, ennaltaehkäistä syrjäytymistä, elämän hallinnan ja yhteisöön kuulumisen tunteen lisääminen ja vahvistaa lapsen itse-tuntoa. (Järvinen & Mikkola 2015, 13–14.)

Lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa muodostuu vuorovaikutuksessa toisten lasten ja aikuisten kanssa. Kun lapsi saa ymmärretyksi ja kuulluksi tulemisen tuntea, osallisuus toteutuu. Parhaimmillaan lapsen osallisuuden huomiointi on lapsen ideoihin ja ajatuksiin reagoimista myönteisesti ja kannustavasti. Lisäksi lapsen kuuluu saada osallistua valintoihin ja päätöksentekoon. (Järvinen ja Mikkola 2015, 16–17.)

Toteutuakseen osallisuus tarvitsee tarpeeksi aikaa lasten ja kasvattajien kohtaamiselle varhaiskasvatuksen arjessa. Lisäksi kasvattajalta vaaditaan kykyä ja mielenkiintoa lasten kuunteluun ja ymmärtämiseen. Varhaiskasvatuksen arjessa on monia erilaisia tilaisuuksia, järjestettyjä ja spontaaneita, lapsen osallisuuden toteutumiseksi. Esimerkiksi eräässä helsinkiläisessä päiväkodissa on käytössä viikoittaiset lastenkokoukset. Myös esimerkiksi leikin tai muun toiminnan lomassa toimintaa voidaan muokata lapsen spontaanin idean innoittamana jolloin lapsen osallisuus vahvistuu. (Turja 2016; Järvinen & Mikkola 2015, 18.)

2 TEORIASUUNTAUKSIA

Fröbel, Piaget ja Vygotsky ovat tutkineet leikkiä ja leikin merkitystä lapselle. Näiden tutkimusten vaikutukset leikin asemaan varhaiskasvatuksessa on yhä edelleen havaittavissa. Heidän kehittämiään teorioita on paljon, mutta seuraavissa alaluvuissa on esitelty teorit ja ajatukset, jotka vaikuttavat leikin käyttöön varhaiskasvatuksen työtapanana. Viimeinen alaluku käsittelee uudempaa leikkipedagogiikan teoriaa.

2.1 Friedrich Fröbel

Fröbeliä pidetään usein varhaiskasvatuksen ja leikkipedagogiikan isänä, sillä hän tutki koulua edeltävien ikävaiheiden kehitystehtäviä. Fröbel puolusti leikin asemaa varhaiskasvatuksessa vedoten siihen, että leikki itsessään on jo kehittävää. (Helenius 2001, 46–52.)

Fröbelin kuuluisin leikkiteoria koskee leikkilahjoja. Leikkilahjat jakautuvat kolmeen eri osaan: kauneusmuotoihin, elämänmuotoihin ja tiedon muodostuksen muotoihin. Tarkoituksena Fröbelillä oli kehittää kehittävää opetusta psykologi-

sista lähtökohdista, tarkoituksena virittää ihmisen henkisiä toimintoja varhaislapsuudessa. Fröbel piti tärkeänä sisäisen ja ulkoisen toiminnan yhdistämistä. Leikkilahjat ovat Fröbelin dialektinen teoria. Ajatuksen mukaan ensimmäinen lapsen leikkiväline on lapsi itse. Ensimmäinen leikkilahja oli pallo. Pallo yhdistää lapsen ja aikuisen yhteisen toiminnan avulla. Fröbelin mukaan pallo sisältää yksinkertaisuudessaan ja symmetrisyydessään kaikki aistein havaittavat kategoriat, esimerkiksi tilavuuden, koon, värin, materiaalin ja äänen. (Helenius 2001, 48–49.)

Seuraava eli toinen leikkilahja on puukuula, lieriö, kuutio ja hyrrä. Kova puinen kuula vierimisäänineen luo vertailukohtan pehmeälle pallolle. Kun taas puukuulaan vastakohta on staattinen paikallaan pysyvä kuutio. Puukuulan ja kuution sekoitus on lieriö, jossa on ominaisuuksia molemmista välineistä. Lieriöstä seuraava on hyrrä. (Helenius 2001, 49.)

Kolmas lahja luo vastakohtan aikaisemmille jakamattomille lahjoille, sillä lapsella on halu hajottaa ja koota. Kolmas lahja on keskeltä halkaistu tasasivuisen kuutio. Tässä leikkilahjassa on tärkeää, että molemmat osat ovat aina mukana. Lapsi oppii sen avulla ymmärtämään osaa ja kokonaisuutta. Neljännestä seitsemänteen leikkilahjat koostuvat aina vain pienempiin osiin jaetuista kuutioista. Leikkilahjat mukailevat Fröbelin havainnoimaa lapsen kehitystä. (Helenius 2001, 49–50.)

Fröbelin ajatuksen mukaan opettajajohtoisien toiminnan lisäksi lasten omalle vapaalle leikille, jota aikuinen on auttamassa, pitää järjestää aikaa. Hänen mukaansa alle kouluikäiset lapset oppivat toimiessaan vapaasti, joten pedagoginen huomio pitää kiinnittää leikkiin. Hän kehittäikin pohjaa leikkipedagogiikalle didaktisten leikkien kehittämisen kautta. Fröbelin ajatuksia on kritisoitu niiden jäykkyydestä ja siitä, että niitä toteuttaakseen mikään osa ei saa jäädä välistä tai muuten hyötyä ei saavuteta. (Helenius 2001, 51–55.)

2.2 Jean Piaget

Piaget on luonut konstruktivistisen teorian kehityksestä. Tähän teoriaan voidaan tutustua leikin teorian kautta. Piagetin mukaan pyrkimys jäsentyneisiin kokonaisuuksiin ja pyrkimys sopeutua ympäristöön säätelee ihmisen toimin-

taa. Piagetin luomassa teoriassa konstruktivismi tarkoittaa sitä, että lapsen tietorakenteet jäsentyvät vähitellen ja, että lapsi yrittää tulkita tilanteita valmiiksi hallitsemiensa skeemojen eli ajattelumallien avulla. Lapsi rakentaa ymmärrystä maailmasta yhdessä ympäristön kanssa. Tietorakenteiden kehittämisessä oleellista on sensomotorinen järjestelmä ja operationaalinen järjestelmä. Piagetin vaiheteorian mukaan lapsen kehitysvaiheet ovat hierarkkisia, jotka askel askeleelta johtavat jäsentyneeseen kokonaisuuteen. (Hännikäinen & Rausku-Puttonen 2001, 158–160.)

Piaget korostaa lapsen aktiivisuutta ja ajattelee, että sensomotoriset ja kognitiiviset taidot kehittyvät spontaanisti, opetuksesta riippumatta. Aikuisen roolia pidetään osittain haitallisena. Piagetin on ajateltu myös vähätelleen sosiaalisten tekijöiden vaikutusta kehitykseen. Hän kuitenkin myöntää, että muiden lasten kanssa toimiminen vaikuttaa lapsen moraalikäsitteeseen. Leikissä heijastuu lapsen ajattelu. (Hännikäinen & Rausku-Puttonen 2001, 162–164.)

Piaget määrittelee leikin assimilaatioksi. Hänen mukaansa leikki tiivistää ja jäsentää vakiintuneet käyttäytymisskeemat. Sensomotoriseen kauteen kuuluu harjoitteluleikit, esioperationaaliseen kauteen symbolileikit ja konkreettisten operaatioiden kauteen sääntöleikit. Assimilaation ja akkommodaatio eriytyessä ja assimilaatioin hallitessa syntyy lapsen harjoitteluleikki. (Hännikäinen & Rausku-Puttonen 2001, 163.)

Piaget on jaotellut symbolileikin vaiheiksi sensomotorisen kauden, symbolisen leikin 1. vaiheen ja Symbolisen leikin 2. vaiheen. Symbolileikit alkavat, kun lapselle ilmaantuu mielikuvia. Tällöin symboli eriytyy lopullisesti merkityksen kohteesta. Lapsen assimiloimassa todellisuutta ja hallitessaan sen kehittää lapsi tilannetta esittävän mallin, eli Piagetin mukaan representaation. Ajattelun työkaluina toimii tämän tuloksena rakentuneet mielikuvat. Symbolileikin toiselle vaiheelle olennaista on todellisuuden tarkka matkiminen, kollektiivinen symbolismi ja leikillisten yhdistelmien järjestelmällisyys. (Hännikäinen & Rausku-Puttonen 2001, 163–164.)

2.3 Lev Vygotsky

Vygotskin mukaan lapsen kehitys on ympäristön tuotetta, siihen vaikuttaa osaltaan kulttuurinen, sosiaalinen ja historiallinen ympäristö. Kasvatusprosessi on kolmella tasolla aktiivinen, sillä opettaja, oppija ja ympäristö ovat kaikki aktiivisia. Vygotsky tarkoittaa leikillä yleensä mielikuvitusleikkiä, mahdollisesti myös sääntöleikkiä. Leikki koostuu kuvitellusta tilanteesta, tilanteeseen liittyvistä säännöistä, jäljittelystä ja rooleista. Vygotskin mielestä leikki alkaa, kun lapsi pystyy ymmärtämään mielikuvituksen ja todellisuuden eron ja tätä kautta irrottautumaan tilannesidonnaisuudesta. Vaikka lapsi leikkisi yksin, on leikki silti sosiaalista toimintaa, sillä leikki ilmentää sosiokulttuurista toimintaa. Toimiminen mielikuvitustilanteessa, tarkoituksellisten aikomusten luominen, suunnitelmien tekeminen todellista elämää varten ja tahdonalaisten motiivien luominen tekee leikistä johtavan toimintatavan varhaiskasvatuksessa. (Hännikäinen & Rausku-Puttonen 2001, 165–166.)

Vygotsky on luonut lähikehityksen vyöhykkeen käsitteen. Vyöhykkeeksi kutsutaan etäisyyttä lapsen aktuaalisen kehitystason (itsenäinen osaaminen) ja potentiaalisen kehitystason (osaaminen johon yltää aikuisen avustuksella) välissä. Lähikehityksen vyöhykkeen lapselle luo esimerkiksi leikki. Lähteenä kehitykselle on tällöin leikki. (Hännikäinen & Rausku-Puttonen 2001, 168–169.)

2.4 Leikkipedagogiikka

Leikkipedagogiikka on Pentti Hakkaraisen ja Milda Brédikytén kehittämä teoria. Teoria pohjautuu Kajaanin opettajankoulutusyksikön leikkilaboratoriossa toteutettuun hankkeeseen. Leikkipedagogiikan teorian kehittäminen ja varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksen muokkaaminen on ollut tavoitteena tutkimustyössä. Ajatus leikkipedagogiikan luomiselle on syntynyt yhteistyöstä Vasii Davydovin ja Gunilla Lindqvistin kanssa. Leikkipedagogiikan syvin idea on aikuisten ja lasten yhteinen juonellinen toiminta ja leikki. Tunnusomaista on aikuisen aktiivinen osallistuminen kuvitellun tilanteen luomiseen. Luovasti toimiminen ja mielikuvituksen käyttö on aikuiselle uusi pedagoginen haaste. Luotujen kuviteltujen tilanteiden on oltava uskottavia, jotta lapset lähtevät niihin mukaan. Aikuiselta vaaditaan dramatisointivalmiuksia, tarinan kerronnan taitoja sekä taitoa ja herkkyyttä toimia yllättäen syntyvissä tilanteissa. Tärkeää leikkipedagogiikassa on, että aikuinen luopuu kaikki tietävästä auktoriteetis-

taan sekä sovittaa oppimistehtävät satujen ja tarinoiden juonirakenteen osiksi. Kyseessä on lapsen ja aikuisen yhteisen ”leikkimaailman” malli. Leikkimällä opettamisen lisäksi kasvattajan on huolehdittava riittävästä lasten omaehtoisesta leikistä, sillä vasta omaehtoinen leikki mahdollistaa yhteisessä leikkimaailmassa koettujen asioiden sisäistämisen ja kokeilemisen. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 1–4.)

3 LEIKIN KEHITTYMINEN ERI IKÄVAIHEISSA

3.1 Pikkulapsivaihe

Leikin kehitysvaiheet voidaan jakaa monella tavalla. Tässä esitelty jaottelu pohjautuu Piagetin leikin tutkimukseen. Pieni lapsi ei osaa kuvitella mielessään muuta kuin mitä tapahtuu juuri kyseisellä hetkellä. Kun leikki ajatellaan kuvitteellisessa tilanteessa tapahtuvaksi toiminnaksi, niin tällöinhän pieni lapsi ei pystyisi leikkimään. Ajatellaan kuitenkin, että pienikin lapsi voi leikkiä, mutta se tapahtuu yhdessä vanhemman ihmisen kanssa. Aikuinen ihminen kielen ja toiminnan kautta luo lapselle leikkitalanteen ja lapsi itse on se, millä leikitään. Aikuinen voi myös luoda leikkivälineitä kuten esimerkiksi torneja tai pyramideja. Nämä välineet ovat lapsen kosketus maailman ilmiöihin. Johan Amos Comeniuksen mukaan kaikki leikkilaulut, lorut ja tuuditukset ovat ikään kuin lapsen ensimmäinen opetussuunnitelma. Näihin pikkuleikkeihin liittyvä sylittely ja kosketus tekee niistä hetkistä lapsen elämän kohokohtia, joiden kautta lapsi saa idean siitä, että se on leikkiä. Kontaktileikeissä on osana puheen kehittymisen ennakkoehdot. Leikkeihin usein liittyvä lapsen nimi tukee lapsen identiteetin muodostumista ja leikit luo myös hyvän alun lapsen ja aikuisen mukavalle yhdessäololle. Theraplay-terapiassa hyödynnetään näitä sylissä toteutettujen sääntöleikkien mahdollisuuksia esimerkiksi, kun lapsella on haasteita kommunikaatioedellytyksissä. (Helenius & Lummelahki 2013, 61–66.)

Sylileikkien aika on ohi, kun lapsi oppii liikkumaan ja pyrkii sylistä pois tutki-
maan ympäristöä. Kontaktileikit pysyvät kuitenkin jatkossakin mukana lapsen elämässä ja ovat todisteena lapselle aikuisen kiinnostuksesta. Motorinen kehittyminen muuttaa lapsen leikkiä, lapsi pystyy itse tutkimaan asioita ja liikkumaan ilman aikuisen apua ja siirrytään esineiden merkitykselliseen käsittelyyn. Esineisiin tutustuessa lapsi tarvitsee tukea aikuisilta. Aikuisen päätettävissä on millaisiin materiaaleihin ja muotoihin lapsella on mahdollisuus päästä tutus-

tumaan ja sen, että sanoitetaanko lapselle nämä kokemukset. Aikuinen voi myös omalla kiinnostuksellaan jotakin esinettä kohtaan herättää lapsen mielenkiinnon kyseiseen esineeseen. Vauvaiän loppupuolella esineellinen toiminta luo ”symbolifunktion” alkeet. Ikäkauteen liittyy myös vuorotteluleikit muiden kanssa kuten pallon vierittäminen. Tärkeää on harjoittaa päivittäin tarkkaavaisuutta, kohteiden vertaamista, mieleen palauttamista, kohteen tunnistusta ja kuvittelua. Lapselle on yritettävä luoda mahdollisimman paljon edellytyksiä liikkumiseen myös sisällä. Esimerkiksi portaat, tynnyvuoret ja temppuradat ovat tällaisia edellytyksiä. Tärkeää on myös katsoa, että lelut eivät jää päiväkodissa lasten kehityksestä jälkeen. (Helenius & Lummelahdi 2013, 67–72.)

Lapsen toisen elinvuoden aikana on minän eriytymisen vaihe. Lapsi itsenäistyy ja tutkii asioita itsekseen kunnes tajuaa, ettei pystykään kaikkeen itse ja tarvitsee vielä aikuisen tukea. Tällöin tullaan uudelleen lähentymisen vaiheeseen. Lapsi kokee itsensä taitamattomaksi ja aikuisen taitavaksi. Tämän tajutessaan lapsi oppii huomaamaan vastakohtia myös muualla. Leikin kannalta tämä on tärkeää, sillä lapsi pystyy tällöin mielessään siirtymään tilanteesta toiseen. Lapsi pystyy olemaan kuvitteellisessa tilanteessa ja kuvittelemaan esimerkiksi lieriön juomakupiksi. Tässä ikävaiheessa, kun lapsi opettelee puhumaan, kehitykselle on erityisen tärkeää fyysinen ympäristö ja leikin välineet. Pikkulapsivaiheen lopulla lapsi pystyy kahden tai kolmen lapsen rinnakkaisleikkeihin. (Helenius & Lummelahdi 2013, 73–76.) On hyvä muistaa, että ajattelun ja puheen kehitys tapahtuu aluksi erillään, mutta näiden kehitys kohtaa noin kahden vuoden kohdalla. Tällöin lapsi ei aluksi vielä ymmärrä sanojen merkityksiä sitä, että esimerkiksi sanat ovat esineiden nimiä. Samaan aikaan alkaa mielikuvitusleikin vaihe. Merkitys erotetaan todellisesta esineestä ja siirretään leikissä käytettyyn korvaavaan esineeseen mielikuvitusleikin alkuvaiheessa. Korvattavan esineen pääominaisuuksien on kuitenkin säilyttävä, jotta konkreettiset teot korvattavalla esineellä pystytään toteuttamaan. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 37–38.)

Lapsen siirtyessä vauvavaiheesta pikkulapseksi alkaa mielikuvitusleikki, uusien toiminnan motiivien ja tarpeiden myötä. Tällöin lapsen tietoisuus on kehittynyt sille tasolle, että pystyy tuottamaan mielikuvitusta. Mielikuvitus toteuttaa toiveita, jotka eivät muuten ole toteutunut lapsen elämässä. Leikin alkuvaiheen todellista tilannetta muistuttava kuviteltu tilanne on Piaget'n mukaan ”vii-

västetty jäljittely”. Vygotsky kuvailee tätä enemmän muistamiseksi kuin mielikuvitukseksi. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 35–36.)

3.2 Roolileikkivaihe

Leikin kehityksessä olennainen muutos on se, kun lapsi oppii omaksumaan erilaisia rooleja. Tämä muutos tapahtuu, kun lapsi lähestyy kolmatta ikävuotta. Lapsella on käynnissä iso sisäinen kehitystapahtuma, kun hän siirtyy roolileikkeihin. Tällöin merkityksellistä ei enää pelkästään ole ulkoinen, esineiden fyysinen tutkiminen. Lapsi jäljittelee jotakin, mitä hän ei vielä pysty itse toteuttamaan, kuten leikkii metsuria, joka kaataa puita. Myös lasten välinen vuorovaikutus korostuu ja mielikuvia jaetaan leikkijöiden kesken. (Helenius & Lummelahki 2013, 87–88.)

Ennen kouluikää roolileikkiä pidetään lapsen johtavana toimintana, eli sillä on erityinen merkitys lapsen persoonallisuuden kehittymiselle ja se luo pohjan seuraavalle kehitysvaiheelle. Johtavassa toiminnassa lapselle kehittyy uusia ominaisuuksia, roolileikissä ne ovat muun muassa mielikuvitus ja omantoiminnan suunnittelu ja hallinta. Ennen kouluikää lasten väliset keskinäiset suhteet syntyvät leikkitaitojen perusteella. Onkin tärkeää ohjata lapsia roolileikkiin keskenään. (Helenius & Lummelahki 2013, 89–91.)

Eri-ikäisten roolileikeissä on erilaisia vaihteita. Nelivuotiaat lapset ovat innokkaita roolileikin leikkijöitä. Tärkeässä osassa on ulkoiset tunnuksot eli esimerkiksi roolivaatteet roolin tukena. Välineet ja roolivaatteet vahvistavat roolia ja auttavat pysymään valitussa roolissa. Lapsella on olemassa leikistä mielikuva, joka on siis lapsen tietoinen toimintasuunnitelma leikkiä varten. Leikin vastavuoroisuus leikkijöiden välillä kehittyy vielä vähitellen, sillä jokaisella leikkijällä on vahva oma mielikuva leikistä. (Helenius & Lummelahki 2013, 93–94.)

Viisivuotiaiden roolileikeissä vaaditaan aiempaa vähemmän aikuisen tukea. Lapset pystyvät jo tekemään kompromisseja, keksimään ja hakemaan välineitä. Leikin laatu alkaa myös kasvaa, kun lapset nostavat jo itsekkin leikin vaatimustasoa. Lapset oppivat itse rakentamaan leikkipaikkoja ja se luokin leikkiin uutta mielenkiintoa. Päiväkodeissa olevat valmiit leikkinurkkaukset eivät enää hyödytä noin viisivuotiaita leikkijöitä. Leikkiroolien jakamiseen voi mennä pal-

jonkin aikaa, eikä itse leikki välttämättä kerkeä edes päiväkodissa alkamaan, kunnes pitää siirtyä esimerkiksi syömään. (Helenius & Lummelahti 2013, 98–100.)

Neljän - viiden vuoden kohdalla tavanomaiset sanamerkitykset ilmestyvät leikkeihin. Tällöin leikissä käytetään rikkaita suullisia tulkintoja, merkityksiä ja selityksiä kaikille tilanteille, esineille ja teoille. Lapsi järjestää leikin itselleen kokonaisuudeksi puheen avulla ja käyttää puhetta myös leikkikavereiden kanssa neuvotteluun sekä toiminnan suunnitteluun ja järjestelemiseen. Lapsi kykenee kuitenkin vasta kouluiässä suunnittelemaan tekojaan sanallisesti ja toimimaan vasta sen jälkeen. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 39–40.)

Kuusivuotiaana leikin rakenteluvaihe ja valmistelu korostuu. Vuorovaikutustaidot alkavat olla jo kehittyneitä ja yleensä tämän ikäisillä leikin valinta ja yhteistyö leikkijöiden välillä onnistuu. Päiväkodeissa tapahtuvassa leikissä jännitteet leikkijöiden välillä on kuitenkin yleisiä, jos lapsilla on ollut liian vähän aikaa luottamussuhteiden muodostamiseen. Työtoimintaan liittyvät piirteet ovat erotettavissa leikeistä: idea, suunnittelu, tehtävän ehtojen tutkiminen ja lopuksi tuloksen arviointi. (Helenius & Lummelahti 2013, 100–103.)

Kun lapset kehittävät monimutkaisia leikkijuonia pohjautuen leikkijöiden lempitarinoihin, sarjakuviin, satuihin ja esimerkiksi TV-ohjelmiin, on saavutettu kehittyneen tarinallisen roolileikin taso. Kuvitteluleikin kehittyneessä muodossa leikki syntyy ideoista, ei enää niinkään asioista. Tällöin on vapauduttu tilanteen asettamista rajoituksista ja toimitaan kuvitellussa tilanteessa. Tällaisen tilanteen luominen on askel kohti abstraktia ajattelua. Kehittyneen juonellisen roolileikin tunnuspiirteitä on leikin sosiaalinen luonne, mielikuvitusrikkaus, luovuus, pitkäkestoisuus, jatkuva kehittyminen, haasteellisuus ja selkeä juonirakenne. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 40.)

3.3 Sääntöleikkivaihe (kouluikä)

Kun lapsi tulee kouluikänsä, roolileikkiin yhdistyy draamaa, rakentelua ja pienenä välillä leikkiminen. Roolia ei oteta siis enää välttämättä itse, vaan välillisesti jonkin hahmon kautta ja samaan aikaan voidaan hallita useampaa roolia. Leikkien sisältöihin tulee mukaan tulevaisuus, historia, kansojen taistelut ja

kaukaiset maat. Roolileikkien rinnalle alkaa nousta sääntöleikit. Esiopetuksessa sääntöleikit ovat tärkein opetuksen metodi ja se luo pohjaa peruskoulun luokkatyöskentelylle. (Helenius & Lummelahti 2013, 117–119.)

4 LEIKKI VARHAISKASVATUKSESSA

Länsimaisen yhteiskunnan nykypäivänä hallitsevia tekijöitä ovat muun muassa tehokkuus ja tuloksen tekeminen. Joidenkin mielestä tämä ajattelu on siirtynyt myös varhaiskasvatukseen ja sitä kautta murtautunut leikin asemaa työtapana. Varhaiskasvatuksessakin vallitsee varhaisen tehostamisen suuntaus ja peruskoulun tavoitteita on siirretty koulusta varhaiskasvatuksen puolelle. Eräiden tutkimusten mukaan joissakin tapauksissa lapsen päiväkotipäivään oli kuulunut vain noin 6% leikkiä. On havainnointu, että on lapsia, jotka eivät osaa sitoutua leikkiin ja leikit loppuvat jo ennen kuin ne edes kunnolla alkavat. Monesti syyksi tällaiselle ilmiölle ajatellaan esimerkiksi kiire, työpaineet ja isot ryhmäkoot, sillä nämä tekijät estävät myös lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen. (Siren-Tiusanen s.a., 14.) Puhuttaessa siitä, että varhaiskasvatuksessa pitää siirtyä aikuiskeskeisyydestä lapsilähtöisyyteen, pitäisi lapsiryhmän toiminta-aika jakaa tasan lasten omaehtoisen leikin ja aikuisen ohjaaman toiminnan välillä. Ajateltaessa päivähoitoaika kahdeksan tuntiseksi olisi siis pyrittävä löytämään päivittäin neljä tuntia aikaa lapsen omaehtoiselle leikille. Leikkiaikaan sisältyy myös ulkoilu-aika. (Helenius & Lummelahti 2013, 225.)

Varhaiskasvatuksessa käytettävät työtavat määräytyvät tavoitteiden, asetettujen tehtävien ja lasten iän, edellytysten, tarpeiden ja mielenkiintojen mukaan. Lapselle ominaisia oppimista edistäviä työtapoja ovat toiminnalliset sekä osallisuutta ja luovuutta edistävä työtavat. Ohjattu ja omaehtoinen leikki, liikkuminen, taiteellinen kokeminen, ilmaisu ja tutkiminen ovat esimerkkejä tällaisista työtavoista. Monipuoliset työtavat ovat opettelun kohde, mutta myös oppimisen väline. Varhaiskasvatuksen henkilöstön onkin tärkeää ohjata lapsia käyttämään ja kokeilemaan työtapoja monipuolisesti ja erikokoisissa ryhmissä sekä myös itsenäisesti. Lapsia kannustetaan kyselemään, päättelemään, ihmettelemään ja ratkaisemaan ongelmia yhdessä. (Opetushallitus 2016, 38.)

Kasvattajilta monipuolisten työtapojen käyttäminen edellyttää herkkyyttä ja ammattitaitoa tunnistaa pedagogisia mahdollisuuksia erilaisissa tilanteissa.

Taito havaita lapsen aloitteita, tunteita ja muuttaa sekä suunnitella niiden perusteella omaa toimintaa, on iso osa kasvattajan ammattitaitoa. Pienimpien lasten kohdalla tarvitaan hyvää tuntemusta lapsista ja sensitiivistä läsnäoloa, jotta osataan vastata heidän kehollisiin ja sanattomiin aloitteisiin. (Opetushallitus 2016, 38.)

Kasvattajat eivät itse pelkästään päättä käytettävistä työtavoista, vaan myös lapset ovat mukana suunnittelussa ja valitsemisessa. Kun työtapoja käytetään monipuolisesti, lapset pääsevät kokemaan onnistumisen kokemuksia. Kun työtavat ovat monipuolisia, pitää huolehtia myös siitä, että oppimisympäristötkin vaihtelevat. Lasten sekä kasvattajien osaamisella, kokeilulla ja kehittämisellä saadaan aikaan uusia työtapoja. (Opetushallitus 2016, 38.) Hakkaraisen ja Brédikytén leikkipedagogiikan kehittämishankkeessa ilmeni, että kasvattajien oman työn sujuminen meni lähes aina lasten ehdotusten ja aloitteiden kuuntelemisen edelle. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 12.)

Opetushallituksen laatimissa varhaiskasvatuksen perusteissa mainitaan, että leikki on varhaiskasvatuksen keskeinen työtap, joten sillä on suuri vaikutus varhaiskasvatuksen toiminnassa. Varhaiskasvatuksen pitää tarjota lapselle mahdollisuus moniin erilaisiin leikkeihin. Leikki kehittää lapsen oppimista, kehitystä ja hyvinvointia. Lapsi oppii leikissä, vaikka se ei olekaan lapselle tietoisesti oppimisen väline. (Opetushallitus 2016, 38.) Usein päiväkodeissa törmätään yllättävänkin yleiseen tilanteeseen, jossa leikki on korvattu leikkittelyllä. Suomessa varhaiskasvatusta on tutkittu paljon ja myös leikin tutkiminen on ollut monitieteistä. Vuosikymmenissä leikin psykologis-pedagogiset opinnot ovat vallanneet tilaa varhaiskasvatuksen koulutuksesta. (Helenius & Lumelahti 2013, 13–14.)

Innostus, omien taitojen haastaminen, yhdessä tekeminen ja myönteinen ilmapiiri ovat keskeisiä oppimisen edistäjiä. Leikissä ja leikinomaisessa toiminnassa, kuten lauluissa, loruissa ja hassuttelussa, kaikki nämä elementit yhdistyvät. Lapsen kokemuksen kautta myös leikki kehittyy. Leikin yhteydessä lapset havainnoivat, oppivat ja kokeilevat yhteisönsä sääntöjä. (Opetushallitus 2016, 38.) Vaikka leikillä on monia vaikutuksia oppimiseen ja kehittymiseen, ei kasvattaja saa ajatella leikkiä pelkästään opetusmenetelmänä. Kasvattaja ei

saa siis ajatella leikkiä suunnitellessaan, miten se tulee vastaamaan tärkeiden taitojen ja asioiden opettamisessa. (Siren-Tiusanen s.a., 16.)

Jyrki Reunamon ja Merja Kivistön tutkimuksen mukaan roolileikkejä hyödynnetään varhaiskasvatuksen arjessa hyvin vähän. Suurin osa roolileikistä leikittään vapaan leikin aikana. Mutta Kivistön ja Reunamon mukaan roolileikkejä voisi hyödyntää enemmän varhaiskasvatuksen arkisissakin tilanteissa, kuten ruokailussa. Tällaisissa tilanteissa aikuinen voisi pukeutua esimerkiksi jonkinlaiseen rooliasuun ja sitä kautta tilanteesta saataisiin eri tavalla arkea rikastava. (Reunamo & Kivistö 2014, 48–65.)

4.1 Leikin mahdollisuudet

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa on otsikoitu osuvasti leikin mahdollisuuksista ”Leikki kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin lähteenä”. Leikki kehittää ja opettaa lasta monipuolisesti. Leikki tuottaa iloa ja mielihyvää leikkijälleen. Leikkiessään lapsi on aktiivinen toimija, sillä leikin aikana lapsi tutkii ja tutustuu maailmaan, muodostaa merkityksiä kokemuksistaan, luo sosiaalisia suhteita ja rakentaa käsitystä niin itsestään kuin toisistakin. (Opetushallitus 2016, 38.)

On huomattu, että kasvattajien tietoa leikin merkityksestä, mutta ymmärrystä leikin mahdollisuuksista, pitäisi syventää. Tutkimuksiin pohjautuen leikki näyttää olevan supertyökalu koulu- ja oppimisvalmiuksien kehittämiseen. Leikki-pedagogiikan menetelmiä ja leikin sisältöjä pitäisi kehittää erillisten sisältö-orientaatioiden sijaan. Varhaiskasvatuksessa lapsen mielikuvituksen, tunteiden ja luovuuden kehittämisen menetelmä on usein aikuisten maailmasta tuodut tietosisällöt, vaikka sen pitäisi olla luova leikki. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 9.)

Leikin ja muiden juonellisten toimintojen kautta tapahtuva oppiminen ei tuota samassa merkityksessä näkyviä ja mitattavia tuloksia kuin tehtävien ratkaiseminen, joten on vaikea kuvata sitä, mitä leikissä opitaan. Usein leikissä oppimista kuvatessa tyydytään kertomaan, että leikissä opitaan uusia valmiuksia ja potentiaaleja. Tulokset eivät näy leikkitilanteessa, vaan vasta myöhemmin elämässä sopivissa tilanteissa. Ongelmana onkin se, että valmiuksia ja poten-

tiaaleja ei pystytä mittaamaan luotettavasti, eikä voida ennustaa milloin tulevaisuudessa ne toteutuvat mitattavassa muodossa. Helpompaa on osoittaa, kuinka juonellinen oppiminen kehittää akateemista oppimista, mutta sen yksiselitteiset vaikutukset lapsen persoonallisuuteen, luovuuden kehitykseen ja myöhemmän elämänkaaren muotoutumiseen on välillä mahdotonta osoittaa. Vygotskin mukaan yksilön kaiken luovan toiminnan perustan muodostaa lapsen leikki. Väitteelle saa tukea esimerkiksi leikin vaikutuksista lapsen kielen kehitykseen. Kielen hallintaa vaaditaan kehittyneissä leikin muodoissa, jotta leikkijä pääsee välittömän todellisuuden ulkopuolelle. Useissa leikkitutkimuksissa on päädytty siihen, että monet lapsen uudet taidot ilmenevät ensin leikki-tilanteissa ja myöhemmin arkielämässä. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 52–53.)

Oppimisen tehokkuutta leikissä on selittänyt esimerkiksi Vygotski ”älyn ja tunteen ykseytenä”. Kouluopettaminen muistuttaa Vygotskin varoitusta jakaa opittavat asiat atomitason ilmiöiksi. Tämä kadottaa oppimisen mielekkyyden ja kehittävän vaikutuksen. Omakohtaisen tunnekokemuksen puuttuessa tehtävistä voi olla mahdotonta synnyttää oppimisen sisäistä motivaatiota. Leikissä oppiminen on omakohtaista ja kokonaisvaltaista, eikä tätä osata useinkaan hyödyntää. Kyse ei myöskään ole siitä, etteikö lapsi kykenisi jo varhain omaksumaan lukemisen ja kirjoittamisen kaltaisia kulttuurin välineitä. Nykyään näiden taitojen systemaattinen opettaminen alkaakin yhä aiemmin. Leikin merkitystä tai luonnetta tämä ei kuitenkaan sulje pois. Osaaminen lukemisen ja kirjoittamisen osalta ei auta lasta inhimillisten suhteiden järjestelmään. Roolileikin kautta hahmottuu lapselle ihmisten välisten suhteiden järjestelmä. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 44–45.)

Myöskin leikin ja kehittymisen välistä yhteyttä on vaikea tulkita ja selittää. Sisäistettyjen mahdollisuuksien toteutumisesta kertoo kasvu ja kypsyminen. Muutokset kasvussa ja kypsymisessä ovat määrällisiä kuten esimerkiksi lapsen pituuskasvu tai sanavaraston kasvaminen. Muutokset kehityksessä ovat laadullisia kuten esimerkiksi muistamisen muuttuminen ulkoa opettelusta välittyneeksi muistamiseksi, jossa käytetään erilaisia muistamisen tekniikoita. Potentiaalien ja tulevan kehityksen perusmahdollisuuksien muotoutumisen aikaa on lapsuus. Lasta auttaa hallitsemaan kulttuurinsa luovan potentiaalin perus-

teet sopiva kasvatuksellinen ohjaus ja tuki. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 62–71.)

Kudriavtsev ja Nesterova nimittivät mielikuvituksen varhaiskasvatuksen ja alasteen väliseksi sillaksi. Heidän tutkimuksensa perusteella voidaan sanoa, että lapsen on sitä helpompi olla opetustilanteissa ja yhteistyössä aikuisen kanssa, mitä kehittyneempi hänen mielikuvituksensa on. Lisäksi todettiin, että heikosti kehittynyt mielikuvitus tuottaa vaikeuksia käydä keskustelua aikuisen kanssa ja olla opetustilanteessa. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 90.)

Leikissä lapsi pääsee jäljittelemään ja luomaan uutta, kokeilemaan toiveitaan ja haaveitaan sekä testaamaan erilaisia rooleja ja omia ideoitaan mielikuvituksen avulla. Leikissä lapsella on myös mahdollisuus käsitellä hänelle itselleen vaikeita aiheita. Leikissä onkin turvallista kokeilla ja yrittää ja sitä kautta myös erehtyä turvallisesti. (Opetushallitus 2016, 38.)

Lasten varhainen sosiaalinen vuorovaikutus ja leikki vaikuttavat tutkimusten mukaan hermosolujen välisten kytkentöjen muodostumiseen. Aivotutkijat kuvaavat aivojen rakenteellisen kehityksen vaikutuksia, kokoavalla käsitteellä, suorituskyvyllä. Näyttää siltä, että suorituskyky ennustaa tehokkaammin lapsen opiskelumennestystä kuin älykkyyssosamäärä. Leikki kytkeytyy niiden yleisten kykyjen kehitykseen, joita ihminen tarvitsee kaikissa elämänsä tilanteissa. Kouluopetuksessa keskitytään vastavuoroisesti erityisiin kykyihin (esimerkiksi matemaattiset laskutaidot), joita ei jokaisessa elämän tilanteessa tarvita. Näiden, erityisten ja yleisten, kykyjen raja ei ole jyrkkä. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 43–44.)

Lapsen oppiminen leikistä on päiväkodeissa välillistä. Lapsen oman toiminnan eli tässä tapauksessa leikin sivutuloksena lapsi oppii tahattomasti uusia asioita. (Helenius & Lummelahti 2013, 221.) Akateemikko Vasili Davydov korostaa, että leikki on tehokkain menetelmä kouluvalmiuksien kehittämiseen. Davydov myös ihmettelee, minkä takia esimerkiksi amerikkalaiset opettavat akateemisiä taitoja jo neljävuotiaille, vaikka mielikuvituksen ja luovuuden kehittäminen leikin kautta on korvaamaton mahdollisuus. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 2.)

Professori Brucen mukaan leikki luo pohjan elinikäiselle oppimistaitojen kehitykselle. Hänen mielestään lapsen vapaasti virtaava leikki auttaa lasta kohtaamaan haasteita ja surua. Sen avulla lapsi oppii myös omatoimisuutta. (Bruce s.a., 14.)

Helena Siren-Tiusanen kirjoittaa artikkelissaan Leikki ja oppiminen siitä, miksi juuri leikki on keskeisenä työtapana varhaiskasvatuksessa. Leikki on osa prosessia, jossa lapsesta kasvaa hyvä oppija. Leikki on lapselle johtava oppimisen ja kehityksen lähde. Nykyaikaa ihminen tarvitsee kokonaisvaltaista hahmotusta ja ajattelukykyä selvittääkseen monimutkaisista kokonaisuuksista. Leikkiessään lapsi kehittää juuri kyseisiä ominaisuuksia. Leikki kehittää kykyä tahdonalaiseen tarkkaavaisuuteen, motivaatiota oppimiseen sekä kykyä asiapohjaiseen vuorovaikutukseen. (Siren-Tiusanen s.a., 16.)

Roolileikissä lapsi on tietoinen omasta itsestään ja itsestään roolissa. Leikissä lapsi toimii kahtena subjektina. Näin ollen lapsi on leikkiessään kahdessa asemassa tarkkailijana, joka seuraa roolin toteutumista ja leikkimässään roolissa. Tämä toimiminen leikin sisä- ja ulkopuolella luo edellytykset oman oppimisen pohdinnan kehittämiseen. Tätä taas pidetään tietoisien oppimisen edellytyksenä. Lisäksi kaksoissubjektisuuden avulla löytää lapsi vähitellen todellisen minänsä. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 48.)

Vanhempien ja nuorempien lasten leikkihetkiä olisi välillä hyvä yhdistää. Kun nuoremmat lapset pääsevät seuraamaan vanhempien lasten leikkiä, he saavat siitä uusia ideoita ja oppivat leikkitaitoja. Lisäksi ryhmässä vieraileva mummo tai vaari voi tuoda uutta näkökulmaa ja sisältöä leikin ohjaukseen. (Helenius & Lummelahti 2013, 224.)

4.2 Vapaa, tuettu ja ohjattu leikki

Vapaa leikki on lapsen omaehtoista leikkimistä. Lapsen henkiselle kehitykselle vapaalla leikillä on suuri rooli. Kuitenkin vapaalla leikillä on yhä vähemmän tilaa varhaiskasvatuksen arjessa. Johan Huizing ajattelee, että yksi ihmisen perusominaisuuksista on leikkiminen. Ihmisellä on luonnostaan tarve tehdä näennäisesti tarpeetonta ja samalla uppoutua ympäröivän maailman todellisuuden ulkopuolelle. (Vehkalahti & Urho 2013, 8–18.) Jyrki Reunamo ja Mari-

ta Käyhkö toteavat kuitenkin tutkimuksessaan, että Suomessa lapsilla on paljon aikaa vapaalle leikille varhaiskasvatuksessa verrattuna esimerkiksi Taiwaniin. Kun lapsi saa toimia häntä itseään kiinnostavien asioiden kanssa, on hänellä hyvä edellytys päästä työstämään hänelle itselle tärkeitä tunteita ja taitoja ja tuottamaan hänelle henkilökohtaisesti tärkeitä asioita. (Reunamo & Käyhkö 2014, 67.) Vaikka leikki on vapaata, ei se tarkoita, että se on irti kaikista leikkijän ulkopuolisista tekijöistä. Lapsi saa ideoita ja innostusta leikkiin esimerkiksi televisio-ohjelmista, uutisista ja kauppareissuista. (Vehkalahti & Urho 2013, 47.)

Jyrki Reunamo ja Marita Käyhkö (2014) selittää tuetun leikin seuraavasti: ”Tuettu leikki on prosessi, jota lapsi ei saa aikaan yksin, mutta jota aikuinen ei voi myöskään etukäteen määritellä, sillä lapsi tuottaa itse uusia sisältöjä lähikehityksen vyöhykkeellä.” Heidän mukaan tuettu leikki on yhteinen kokemus, jonka aikuinen ja lapsi kokevat. Suomessa on vain todella vähän tuettua leikkiä, jolle he pitävät selityksenä sitä, että Suomessa leikkiä on alettu mahdollisesti kutsua vapaaksi leikiksi, vaikka kasvattaja olisikin tukemassa leikkiä. Tutkimuksen mukaan tuettu leikki soveltuu hyvin syvälliseen oppimiseen. Varhaiskasvatuksen alalta perhepäivähoidossa tuetun leikin osuus on paljon suurempi kuin päiväkodeissa. (Reunamo & Käyhkö 2014, 66.)

On tärkeää löytää tasapaino lasten vapaan, omaehtoisen, leikin ja ohjatun leikin välille, sillä lasten leikin laatu ei automaattisesti kohennu vapaassa leikissä. Tarkoitus olisi, että leikin ohjaaminen olisi sellaista, että vapaassa leikissä he toteuttaisivat ohjatussa leikissä omaksuttua. Kun halutaan vaikuttaa lapsen kehitykseen vapaan leikin kautta, täytyy sen luoda teoreettisesti perusteltuja ja näkyviä muutoksia oma-aloitteisiin leikkeihin. Leikin laatua El’konin mielestä nostaa yhteisleikissä kasvava osallistujien määrä, satunnaisten leikkiryhmien muuttuminen pysyviksi, juonettomien leikkien muuttuminen juonelliseksi, irrallisten leikkijaksojen muuttuminen juonelliseksi leikeiksi, lapsen omaa elämää heijastavan leikin muuttuminen yleiseksi leikiksi, arkitapahtumia koskevien leikkien muuttuminen mielikuvitusjuonelliseksi leikeiksi. Epäsuoraksi leikin ohjaamiseksi ja tukemiseksi luetaan lapsiryhmien luominen, leikkiin käytettävä aika, materiaalit ja paikka sekä päiväkodin säännöt, sillä tällainen etukäteisvalmistelu mahdollistaa leikin nopean ja vaivattoman aloittamisen milloin tahansa. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 32–33.)

Ohjatun leikin avulla voidaan vastata niihin haasteisiin, joita kasvattaja on huomannut lasten vapaassa leikissä ilmenevän. Esimerkiksi ohjattu leikki voi kehittää ryhmähenkeä, neuvottelutaitoja ja turvallista leikki-ilmapiiriä, jotta omaehtoinen leikki ryhmässä olisi helpompaa. (Vehkalahti & Urho 2013, 83–85.)

4.3 Leikin edellytykset

4.3.1 Aika ja rauha

Viikkosuunnitelmaa tehdessä ja leikkiaikaa suunniteltaessa on tärkeää muistaa, että leikki ei ole pelkästään se itse leikki. Jotta leikki olisi luovaa, lapsen täytyy ensin saada suunnitella sitä ja sen jälkeen rakennettava puitteet leikille. Itse leikin jälkeen tarvitsee myös huomioida, että sen korjaamiseenkin kuluu aikaa. Tämän perusteella Helenius ja Lummelahti ovat määrittäneet vapaan leikin minimiajaksi 45 minuuttia. Mikäli leikkiaikaa pilkotaan pieniksi pätkiksi, ei aitoa leikkiä synny, vaan leikki alkaa olla vain leikkittelyä. Myös lasten keskinäisten suhteiden rakentamiselle pitää löytyä päiväjärjestyksestä aikaa, sillä muuten on vaarana, että suhteet ovat kylmiä, mikä voi johtaa siihen, että kaverit tunnetaan kilpailijoiksi. Tämä vaikuttaa leikin sujuvuuteen negatiivisesti. Perustoimintojen porrastaminen ja hyvä suunnittelu vapauttaa aikaa yhtäjaksoiselle leikille. (Helenius & Lummelahti 2013, 221–222.)

Ryhmässä pitää olla selkeät säännöt sille, että toisen leikkiä ei saa häiritä. Mikäli lapsi menee häiritsemään toisten leikkiä tai rikkomaan sen, loppuu leikki helposti siihen. Myös kasvattajien pitäisi muistaa kunnioittaa lasten leikkiä seuraamalla sitä tarpeeksi ennen kuin puuttuvat tilanteisiin. Kun kyseessä on suuri päiväkotiryhmä, on tärkeää, että lapset pystytään jakamaan eri tiloihin. Tällöin pystytään takaamaan eri-ikäisten leikkirauha. (Helenius & Lummelahti 2013.)

4.3.2 Ympäristö ja välineet

Leikkiympäristöjen luominen, kehittäminen ja ylläpitäminen on kasvattajan tärkeä pedagoginen tekijä. Leikkiympäristön kehittäminen vaatii kasvattajalta luovuutta. Leikkitilojen jakaminen erilaisin tavoin lisää leikkirauhaa. Myös

ulkotilojen kehittäminen ja luominen leikkiä varten on tärkeää. Suomen päiväkodeissa ulkotilojen luonnonläheisyys on vahvuus. Kasvattajan on tärkeää ottaa lasten ikä- ja kehitystaso huomioon rakentaessaan leikkiympäristöjä ja välineitä. (Siren-Tiusanen s.a., 16; Kalliala & Tahkokallio s.a., 18–19.)

Suomessa pitkäkestoisten leikkien puute johtuu usein siitä, että varhaiskasvatuksessa korostetaan puhtautta ja siisteyttä. Siisteyden korostaminen johtaa leikkiympäristön pelkistymiseen ja siihen, että leikit pitää siirtää siivouksen tieltä pois eikä niitä voi jättää odottamaan seuraavaa mahdollisuutta leikkiä. Vaatiikin yhteistyötä siistijöiden ja kasvattajien välille sekä luovuutta, jotta voidaan luoda mahdollisuus leikkien säilyttämiseen leikkituokioiden välillä. (Kalliala & Tahkokallio s.a., 18–19; Helenius & Lummelahti 2013, 223.)

Usein päiväkodeissa leikkivälineet ovat sellaisia, mitä kasvattajat ovat ajatelleet lasten tarvitsevan. Lasten leikkejä seuraamalla ja ideoita kuuntelemalla kasvattajat voivat vastata lasten leikkivälineiden tarpeisiin. Leikkiympäristö ja välineet ovat lapsen mielikuvituksen tueksi. Liian valmiiksi rakennettu leikkiympäristö ei jätä mielikuvitukselle tilaa. On vastavuoroisesti myös lapselle turhauttavaa, jos leikki-ideat jäävät aina toteuttamatta puutteellisten välineiden takia. (Kalliala & Tahkokallio s.a., 18–19.)

Päiväkodeissa materiaalit ovat rajalliset, mutta yhteistyö kotien kanssa ja välineiden vaihtelevuus ryhmien kesken auttaa materiaalipulaan. Tärkeää on huomata, että leikkivälineet, jotka liittyvät toisiinsa ovat samassa tilassa, esimerkiksi kauha ja kattila. Varsinkaan pienet lapset eivät nouda toisiinsa liittyviä välineitä eri huoneista. (Helenius & Lummelahti 2013, 82.)

5 KASVATTAJAN ROOLI

Suomessa varhaispedagogiikan parissa on usein ajateltu, että lapsen leikkiä saa vain seurata, ei puuttua. Tämä ajatus kuitenkin passivoi kasvattajan roolin, eikä mahdollista kasvattajan toimimista leikin hyväksi. Pirjo Mäntysen tutkimuksessa todetaan, että lasten leikki on hajanaistunut ja lyhentynyt, puutteellisen leikin tukemisen ja leikkimahdollisuuksien takia. Kasvattajan ei tule kuitenkaan puuttua leikkiin niin, että ohjailee tai keskeyttää leikkiä liikaa. Oikeanlainen leikin tukeminen vaatii kasvattajalta ammattitaitoa. (Kalliala & Tahko-

kallio s.a., 17–18.) Surreyn yliopiston professorin Tina Brucen mukaan lapsen leikin tukeminen ja laajentaminen lasten havainnoinnin seurauksena on parasta opettamista (Bruce s.a., 12).

Kasvattajalla on suuri rooli leikin mahdollistajana. Kasvattaja voi yhdistää draamaa, satuja ja improvisaatiota leikin ja leikkiympäristöjen rakentamisessa. Jotta kasvattaja voi toteuttaa pedagogista toimintaa leikkiä hyödyntäen, tulee hänen ymmärtää luovan ilmaisun, vauhdikkaiden liikunta- ja peuhausleikkien merkitys lapselle ja lapsen kehitykselle. Leikinomaisuudella voidaan rikastuttaa erilaisia tilanteita varhaiskasvatuksessa. (Opetushallitus 2016, 39.)

Varhaiskasvatuksen perusteissa (2016) kirjoitetaan, että ”Henkilöstön tehtävä on turvata leikin edellytykset, ohjata leikkiä sopivalla tavalla ja huolehtia siitä, että jokaisella lapsella on mahdollisuus olla osallisena yhteisissä leikeissä omien taitojen ja valmiuksien mukaisesti.” Lasten leikin kehittymisen ja ohjaimisen suunnitelmallinen ja tavoitteellinen tukeminen on kasvattajien vastuulla. Materiaalin leikin suunnitteluun, ideointiin ja tukemiseen kasvattajat saavat havainnoimalla ja dokumentoimalla leikkiä. Osa kasvattajan ammattitaitoa on huomata lasten leikkialoitteita ja reagoida niihin sopivasti. Kasvattaja voi seurata ja tukea leikkiä joko leikin ulkopuolelta tai osallistua itse mukaan leikkiin. Kun kasvattajat ovat niin psyykkisesti kuin fyysisestikin läsnä lasten leikissä, tukee se lasten välistä vuorovaikutusta ja ehkäisee ristiriitatilanteita lasten välillä. Kasvattajan vastuulla on virittää keskustelua leikistä ja leikkiin liittyvistä havainnoista myös lasten huoltajien kanssa, sillä se edistää leikin jatkumista myös varhaiskasvatuksessa tai vastavuoroisesti kotona. (Opetushallitus 2016, 39.)

Kasvattajan yksi tärkeimmistä tehtävistä on helppo määrittää Vygotskin muokkaamalla lähikehityksenvyöhykkeen käsitteellä. Kasvattajan tulisi työllään tarttua lähikehityksenvyöhykkeeseen tukemaan ja tuottamaan lapsen uusien henkisten toimintojen syntymistä. Tarkoituksena on, että kasvattajan avulla lapsi pystyy tuottamaan uutta osaamista, johon hän yksin ei vielä pystyisi. Lapsen auttaminen lähikehityksenvyöhykkeellä on kuitenkin vaativaa. Auttaminen on vastavuoroista, vaikka kasvattaja tarjoaa apua, on se vasta puolet prosessista. Aina lapsi ei suostu vastaanottamaan apua. Auttamistilanteessa lapsen ja aikuisen tulisi kohdata. Kasvattaja kannustaa ja vahvistaa lapsen

aloitteellisuuden kehittymistä, joka kohdistuu uuden tavoitteiden, mielekkyyden, toiminnan keinojen ja vuorovaikutuksen omaksumiseen. Zuckerman ei kuitenkaan usko suoraviivaiseen kehityksen kuvaamiseen. Hän esitti moniulotteisen mahdollisen kehityksen mallin. Tässä lapset valitsevat vaihtoehtoisten kehityslinjojen joukosta joitakin. Tässä tilanteessa kasvattaja joko torjuu tai tukee niitä. Tämä korostaa sitä, että lähikehityksen muutos on kiinni aikuisen auttamisen tyypistä ratkaisevasti, ei niinkään tehtävien sisällöstä. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 73–75.)

Hakkarainen & Brédikyté (2013, 109–113) ovat erottaneet kasvattajan roolin karkeasti kolmeen eri vaiheeseen. Leikki-ikä alussa (noin 2 – 3 ikävuotta) kasvattajan on korostettava lapsen leikin käytänteitä ja lapsen leikkitekojen jatkuvuutta. Kun lapsi osaa leikin perusteet, ovat lapsen omat aloitteet oleellisia. Kasvattajan läsnäolo voi olla leikille välttämätöntä, mutta hänen aloitteet voivat katkaista leikin. Erityisesti tukea lapsi tarvitsee mielenkiintoisen tarinajuonen etsimiseen. Viiden vuoden kohdalla kasvattajan tukea tarvitaan pääosin vain leikin moraalisen haastavuuden, juonellisuuden ja symbolisuuden kehittelyyn.

Aikuisen rooli leikissä voi vaihdella vetäytymisen ja mukana leikkimisen välillä. Joskus riittää, että aikuinen tekee aloitteen leikkiin. Kasvattaja voi esimerkiksi mahdollistaa lapsille leikin idean kannalta oleellisia materiaaleja, kuten esimerkiksi häitä leikkiville lapsille hunnun. Toisaalta taas kasvattaja voi myös tuoda erilaisia leluja ja välineitä tai tietoutta lasten saataville, joka antaa lapsille innostuksen johonkin leikkiin. Kun kasvattaja ei ymmärrä lasten leikeistä mitään ja huomaa, että leikit sujuvat, voi hän vetäytyä seuraamaan sivusta. Tärkeintä on siis aina havainnoida leikkiä, että huomaa, millaista tukea leikki milloinkin tarvitsee. (Kalliala & Tahkokallio s.a., 17–18.)

Usein kun kasvattaja puuttuu leikkiin, tavoitellaan joitakin tavoitteita, jotka eivät leikin luonteeseen kiinteästi kuulu. Hakkarainen ja Brédikyté näkevät kuitenkin, että tällaisiin tavoitteisiin pitäisi pyrkiä muiden toimintojen kautta, ei leikin. Pyrkiessä tieto- ja tulospainotteisiin tavoitteisiin kadotetaan samalla leikin erityisluonne. Perinteisessä varhaiskasvatuksessa leikkiin puuttumisen tavoitteena on harvoin esimerkiksi mielikuvituksen tai luovuuden kehittäminen.

Leikkiin puututtaessa tavoitteena pitäisi olla lapsen oppimisen ja kehityksen potentiaalin vaikuttaminen. Leikkiprosessissa tuotetaan aina jotakin uutta, esimerkiksi mielekkyys, idea tai merkitys. Tähän luovaan prosessiin osallistuminen kehittää aina jonkin uuden psykologisen piirteen ja näin vähitellen johtaa uuteen toiminnan tasoon. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 114–115.)

Mikäli kasvattajalla ei ole riittävästi tietoa leikin ikäkausiedellytyksistä, eri muodoista ja pedagogisista mahdollisuuksista voi leikkivien lasten ohjaus olla puutteellisesti suunniteltua. Tällöin vaarana on, että leikkiä pidetään ohjattujen toimintojen välissä olevana rentoutumisena. (Helenius & LummeLahti 2013, 222.)

5.1 Leikin suunnittelu

Päiväkodeissa lastentarhanopettaja on vastuussa leikkikulttuurin ja – mahdollisuuksien luomisesta. Lastentarhanopettaja vastaa siitä, että kaikilla lapsilla on aikaa, vapautta, tilaa, rauhaa ja tarkoituksen mukaisia välineitä leikkiin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet tarjoavat kunnallisen opetussuunnitelman mallin. Kasvatusihanteiden taso ja periaatteet määritetään kunnallisen suunnittelun tasolla. Useissa kunnissa kunnalliseksi opetussuunnitelmaksi on hyväksytty suunnitelma, jonka pääidea on kopioitu suoraan varhaiskasvatussuunnitelman perusteista ja siihen on lisätty ainoastaan muutamia paikallisia yksityiskohtia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista on useimmissa kunnissa kopioitu suoraan myös leikin osuus kunnalliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Kasvatuksen painopisteen siirtäminen suunnitelmissa lasten leikin kehittämiseen ei varmista sen toteutusta päivittäisessä varhaiskasvatustyössä. Usein ihannesuunnitelma on kaukana kasvattajan päivittäisestä suunnittelusta ja toteutuksesta. Haasteena on se, että kunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma ei anna keinoja leikin konkreettiseen kehittämiseen. (Meretniemi s.a., 10.)

Lastentarhanopettajan työaika on 38 tuntia ja 15 minuuttia viikossa. Varhaiskasvatus, suunnittelusta arviointiin, kuuluu lastentarhanopettajan työtehtäviin ja kaikki työtehtävät on ehdittävä tekemään työaikana. Työvuorolistoihin täytyy suunnitella tarpeeksi aikaa lapsiryhmän ulkopuolisiin tehtäviin kuten toiminnan suunnitteluun, valmisteluun ja vanhempien tapaamiseen. Lapsiryhmän ulko-

puoliset työt voi tehdä joko työpaikalla tai sen ulkopuolella, esimiehen ohjeistuksesta riippuen. Tällaisiin lapsiryhmän ulkopuolisiin työtehtäviin katsotaan yleisesti menevän noin 8% viikkotyöajasta. Tarvittaessa suunnittelu-aikaa pitää olla enemmän. (Opetusalan ammattijärjestö OAJ 2010, 3–5.) Hakkarainen ja Brédikyté (2013) ottavat kantaa nykypäiväisen varhaiskasvatuksen suunnitteluajan määrään ja käyttöön: ”Nykyinen painotus varastaa kaiken suunnitteluajan (jos sitä yleensä on) sisältöorientaatioille.”

Helenius ja Lummelahti (2013) kirjoittavat Leikin käsikirjassa, että tarkoitus ei ole suunnitella sitä, mitä lapset leikkivät tai tekevät. Tärkeää on suunnitella, mitä kasvattaja tekee leikin aikana. Kun on havainnoinut leikkiä edellisellä leikkihetkellä, on helppoa kehittää leikkihetkiä seuraavaa kertaa varten ja tämä mahdollistaa positiivisen leikin kehityksen ilmiön. Taitava kasvattaja osaa muokata huomioitaan lasten kehityksestä ja kehityskohteista lasten kiinnostuksen herättäviksi leikin aloitteiksi.

5.2 Leikin aika

Aikuinen ei voi rakentaa leikkiä lapsille valmiiksi tai leikkiä leikkiä lasten puolesta. Vaikka lapsille olisi rakennettu leikkihuone valmiiksi, ei se tarkoita, etteivätkö lapset tarvitse aikaa leikin rakentamiselle. Lapset luovat valmiiseenkin tilaan esineille omia tarkoituksia ja merkityksiä. Aikuinen pitää kuitenkin huolen, että leikkiympäristö on rikas. On myös tärkeää kesken leikin muokata tilaa ja välineitä lasten tarpeiden mukaiseksi. (Helenius & Lummelahti 2013, 55–56.)

Leikkimaailmassa aikuiset ja lapset ovat yhdenvertaisia leikkijöitä. Aikuinen pystyy silti roolissaan luomaan ongelmia, haasteita ja esteitä, joita ratkaisematta leikin tarina ei pääse etenemään. Kasvattajan on muistettava, että juonellisessa kaikki lasten ehdottomat ratkaisut ovat oikein, jos kasvattaja soveltaa totuuskriteereitä ja torjuu lapsen ehdotuksen, rikkoo se leikin taian. Juonellisessa leikissä oppimistehtävä koostuu siis kahdesta osasta. Ensin neuvotellaan ongelma ja sen jälkeen ratkaistaan se juonellisen logiikan mukaan. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 51.)

Jokaisessa päiväkotiryhmässä on lapsia, jotka tarvitsevat erityistä tukea, jotta pääsevät mukaan leikkeihin. Tällaisia voivat olla esimerkiksi erilaisen kulttuuritaustan omaavat, uudet tulokkaat ja erityistä tukea kehityksensä takia tarvitsevat. Jotta ryhmän suhteet ja ryhmä tiivistyy, vaatii se päivittäin tarpeeksi aikaa vapaalle leikille. Kasvattajalla on suuri vastuu siitä, että jokainen lapsi pääsee leikkiin kiinni ja osaa leikkiä. Esimerkiksi myöhään aamupäivällä saapuvien lasten voi olla vaikea tulla mukaan leikkiin, kun näyttää, että kaikilla on jo leikit käynnissä ja kaverit valittuina. Työskennellessä lasten kanssa, jotka eivät osaa vielä puhua, tarvitaan kasvattajalta herkkyyttä huomata, kun leikki ei suju tai lapsi ei pääse leikkiin mukaan. Kasvattaja on tällöin leikin aloittaja, osallistuja ja ylläpitäjä. Leikin lähestyessä loppua on kasvattajan hyvä huomauttaa leikkien lähenevästä lopusta lapsia. Tällöin lapset voivat viedä leikkiä vaiheeseen, missä se on kiva lopettaa ja välttyään ylimääräiseltä mielipahalta. (Helenius & Lummelahti 2013.)

Myös kasvattajan sijoittautumisella on merkitystä. Erityisesti pienten lasten leikin sijoittumiseen kasvattajan sijainnilla on suuri rooli, he hakeutuvat lähelle kasvattajaa. Myös isommatkin leikkijät käyvät usein poikkeamassa kasvattajan luona kesken leikin ja esittelevät esimerkiksi jotain lelua. Kun lapsilla on näköyhteys kasvattajaan, on leikki intensiivisempää. (Rutanen 2013, 102–103.)

Havainnoidessaan kasvattajan on tärkeää huomioida, että leikki pysyy kehittäväenä eikä ole liian yksitoikkoista. Jokainen toiminto on itsessään yksipuolinen ja vaatii tiettyjä taitoja ja lisäksi kehittää niitä. Lapsi voi helposti leikkiä päivästä toiseen samaa leikkiä samalla tavalla. Kasvattajan tehtäväksi jääkin auttaa lasta kehittämään kykyjä ja voimiaan monipuolisesti. Esimerkiksi lasten yhteisellä toiminnalla voidaan innostaa yksilö kokeilemaan uutta. (Helenius & Lummelahti 2013.)

Usein päiväkodeissa samassa tilassa leikitään useampaa eri leikkiä samanaikaisesti, jolloin tilaan syntyy helposti melua. Kasvattajan tehtävä on seurata, mistä melu muodostuu ja miettiä voiko tilanteeseen vaikuttaa rakenteilla kuten melusuojilla. Lapsia jakamalla pienempiin leikkiryhmiin voidaan myös ehkäistä melua, sillä silloin lapsen ei tarvitse korottaa ääntään niin paljon tullakseen kuulluksi. Kasvattajan pyyntö olla hiljempaa opettaa myös lasta itsesäätelyyn,

joka on lapselle olennainen taito. Kasvattajan on myös tärkeää näyttää esimerkkiä hallitsemalla omaa äänen käyttöään. (Helenius & Lummelahti 2013, 82.)

Pienten lasten leikki vaatii aikuiselta erityisiä toimia toimiakseen, Helenius ja Lummelahti (2013) ovat käsitelleet niitä Leikin käsikirjassa. Kasvattajan täytyy olla lapsen tukena, kun hän jättää tutut ja turvalliset asiat ja kohtaa ja kokeilee uusia asioita. Näissä tilanteissa kasvattaja on tukena ja vahvistamassa kehityksen uusia alkujia. Pienet lapset oppivat säännöt toistuvista kokemuksista, kasvattajan täytyy toistaa ohjeita pitkäjänteisesti, jotta leikkitalanteiden säännöt opitaan. Leikki-idea ja -ajatus vaihtuvat nuorilla leikkijöillä useasti ja keskittyminen herpaantuu helposti, kasvattajaa tarvitaankin pitämään leikkiä yllä. Kasvattajan osallistuminen leikkiin auttaa myös lasta keskittymään leikkiin pidempään. Samalla kasvattajan rooli on leikkirauhan ylläpitäjä. Leikin aikana kasvattaja pystyy tukemaan lasten välisten suhteiden syntymistä. Yksittäisten lasten roolinottoon kannustaminen on tärkeää, sillä se luo pohjaa lasten tuleville roolileikeille. Etenkin pienten lasten kohdalla on tärkeää miettiä, mitä esineitä leikkitalassa on esillä, koska ne luovat leikki-ideat ja tarjoaa mahdollisuuksia uuden kokeiluun. Pienten ryhmissä on myös tärkeää, että lasten suosima kotileikinurkkaus on sijoitettu kasvattajien lähelle, sillä silloin lapset kokevat olonsa turvalliseksi leikkiessään. (Helenius & Lummelahti 2013, 77–80.)

Usea tutkija on ollut huolissaan mielikuvitusleikin katoamisesta lasten keskuudessa. 4-6 vuotiaiden ryhmissä leikkijät usein tarvitsevat vain kasvattajalta tilaa ja aikaa leikille, mutta leikkitaitojen kehittäminen on tarpeellista varsinkin roolileikin alkuvaiheessa juurikin mielikuvitusleikin katoamisen takia. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 29.) Roolileikeissä kasvattajan on muistettava hienotunteisuus, lapsi valitsee roolinsa aina hänelle mielenkiintoisesta tai tärkeästä aiheesta. Roolileikkiä ohjailevatkin lasten omat kokemukset, jolloin kasvattajan tehtäväksi jää roolinoton tukeminen ja hyväksynnän antaminen. Vaikka leikki on kuvitteellinen tilanne, on kaikki, mitä siinä tapahtuu leikkijälleen totta. (Helenius & Lummelahti 2013, 95.)

Epäsuoran leikin tukemisen lisäksi leikkiä voidaan tukea oikeaan aikaan käydyllyä vuorovaikutuksella. Kasvattaja voi esimerkiksi toimia malliksi, ajatella ääneen ratkaisuja ja vaikuttaa leikkiin oman leikkiroolinsa kautta, rikastaak-

seen lasten leikkiä. (Siren-Tiusanen s.a., 16.) Kudryatseva erotti kolme erilais- ta päätyyppiä aikuisen ja lapsen väliselle kasvatukselliselle vuorovaikutusel- le. Uusintavassa vuorovaikutuksessa lapsi joutuu kopioimaan aikuisen mallin. Muodollisesti kannustavassa vuorovaikutuksessa annetaan tilaa lapsen on- gelmanratkaisulle, mutta vallitsevaa on silti aikuisen auktoriteettiasema. Vii- meinen vuorovaikutuksen tyyppi, kehittävä vuorovaikutus, vaatii molempien luovaa otetta sekä aikuisen että lapsen minäkehitystä. Tämä vuorovaikutuk- sen muoto perustuu aitoon yhteistyöhön lapsen ja aikuisen välillä. Kehittävä vuorovaikutus on luovaa yhteistoimintaa, joka laajentaa tietoisuuden rajoja. Vaikka kasvattaja olisi kokenut, on suora henkilökohtainen ja emotionaalinen vuorovaikutus aina uusi tehtävä. Kasvattajan toiminta pitää sovittaa juuri ky- seessä olevan lapsen toimintaan niin, että siitä syntyy jotain uutta ja niin ettei mitään tuhota. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 78.)

Hakkarainen ja Brédikyté tuovat kirjassa Kehittävän leikkipedagogiikan perus- teet (2013, 117–132) esille erilaisia leikin rikastamisen keinoja. Näillä keinoilla kasvattajan on mahdollista rikastaa koko lapsiryhmän ja yksittäisen lapsen leikkiä. Tällaisia keinoja on:

- Tarinoiden lukeminen ja suullinen tarinankerronta
- Keskusteleva nukkedraama
- Luova draama
- Leikkimaailma.

Luova draama on hyvä työväline lasten kanssa toimiessa monestakin syystä ja oikein käytettynä se tukee lapsen kehitystä ja oppimista hyvin. Luova draa- ma on tiiviisti ja suoraan kytkeytynyt leikkiin, kokonaisvaltaiseen maailmanku- vaan perustuvaa ja pienten lasten yhteistoiminnallisen oppimisen muoto. Nä- mä piirteet tekevät luovasta draamasta konkreettisen ja toimivan elävän pe- dagogisen menetelmän.

Olisi tärkeää myös miettiä kasvattajan toimintaa ulkoilutilanteissa. Myös ulko- leikkien kehittämiseen olisi tärkeää käyttää aikaa. Hakkarainen ja Brédikyté (2013, 238) ovat törmänneet omien kehittämishankkeiden kohdalla ongel- maan ulkoleikkien kehittämisessä. Kun ulkoleikkien kehittämistä on ehdotettu kasvattajille, on ehdotukset torjuttu mahdottomina. Näissä tilanteissa he ovat kuitenkin huomanneet, että pihalla kasvattajat ovat kokoontuneena keskelle pihaa ryhmäksi keskustelemaan työn haasteista. Samaan aikaan harjoittelijat ovat juosseet lasten perässä pihalla.

5.3 Leikin jälkeen

Lasten leikkiä on havainnoitava leikin aikana ja leikin jälkeen on tärkeää käydä havainnoita läpi sekä kirjata tarpeellisia huomioita ylös. Merkittävistä havainnoista olisi myös hyvä keskustella lapsen huoltajien kanssa, sillä sitä kautta saa tietoa myös perheen omista leikkiedellytyksistä. (Helenius & Lummelahhti 2013, 224.)

Jotta leikki saadaan kytkettyä lapsen kehitykseen, vaaditaan kasvattajalta leikin arviointia ja leikkipedagogiikalta uusia arviointimenetelmiä. Koska kehittävimpiä leikkejä tutkimusten valossa on pitkäkestoiset, luovat, samoja teemoja eri näkökulmista avaavat leikit, tarvitaan leikkikerran jälkeen kasvattajan arviointia siitä, mikä voisi olla seuraava eli kehittyneemmän leikin vaihe (lähikehityksen vyöhyke) ja kuinka ohjaamiselle asetetut tavoitteet on saavutettu.

Huomiot toimivat seuraavan leikkikerran suunnittelun pohjana. Useissa arviointimenetelmissä kuitenkin keskitytään siihen, että löydetään saavutetun leikin kehityksen taso, mutta ei selviä, kuinka leikkiä voisi kehittää. Tärkeää olisi löytää leikin lähikehityksen vyöhykkeet. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 22–24.)

6 TUTKIMUS

6.1 Tutkimusongelma

Opinnäytetyöni tavoitteena oli, että opinnäytetyöni avulla tietoisuutta leikin vaikutuksista ja mahdollisuuksista työtapana voidaan jakaa Kotkan kaupungin varhaiskasvatuksen alueella. Lisäksi opinnäytetyöni tilaaja, Kotkan kaupungin varhaiskasvatuksen kehittämishanke, saa kartoituksen siitä, millainen tilanne leikin työtapana käyttämisessä on tällä hetkellä Kotkan kaupungin päiväkodeissa. Tavoitteena oli tilanteen kartoittamisen lisäksi tutkia, voisiko leikkiä käyttää esimerkiksi monipuolisemmin varhaiskasvatuksen työtapana.

Tutkimuskysymyksiä oli kaksi:

- Millaiset mahdollisuudet leikillä on varhaiskasvatusympäristössä?
- Käytetäänkö leikkiä suunnitelmallisesti työtapana Kotkan kaupungin päiväkodeissa?

Tutkimusta tehdessäni lähdin siitä olettamuksesta, että haastattelun ja havainnoinnin kohteena olevat lastentarhanopettajat työskentelivät uusien varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisesti.

6.2 Tutkimuskohde

Tutkimuskohdeeksi valikoitui sattumanvaraisesti kaksi Kotkan kaupungin päiväkotia ja heidän lastentarhanopettajat. Samat lastentarhanopettajat toimivat tutkimushenkilöinä sekä haastatteluissa että havainnoinneissa. Yhteensä tutkimushenkilöitä oli seitsemän. Kuusi lastentarhanopettajista on koulutukseltaan sosionomeja ja yksi kasvatustieteiden kandidaatti. En löytänyt tutkimuksessa eroja kasvatustieteiden kandidaatin ja sosionomitaustaisten lastentarhanopettajien vastauksista tai toiminnasta. Lastentarhanopettajista kaksi työskenteli 1 – 3 vuotiaiden ryhmässä, yksi 3 – 4 vuotiaiden ryhmässä, kaksi 4 – 6 vuotiaiden ryhmässä ja kaksi viisivuotiaiden ryhmässä.

Lastentarhanopettajien määrää tutkimuksessa olisi lisätty, mikäli olisin kokenut tarvetta lisämateriaalille. Aineiston riittävyyden arviointiin käytin, sitä, että aineisto alkoi kylläntyä. Kylläntymisellä tarkoitetaan sitä, että uudet tutkimushenkilöt eivät enää tuo uusia piirteitä esiin ja tällöin tutkimusaineiston kerääminen voidaan lopettaa. Rajasin kuitenkin tutkimushenkilöiden määrän aluksi seitsemään, sillä on hyvä analysoida ensin huolellisesti pieni määrä aineistoa ja sen jälkeen miettiä, tarvitseeko tutkimus lisää aineistoa ja jos tarvitsee, niin millaista. (Mäkelä 1990, 52.)

6.3 Tutkimusmenetelmät

6.3.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Tutkimuksen taustalla on aina halu löytää totuus tutkittavaan asiaan. Pyrkimys on päästä mahdollisimman lähelle totuutta, ei ole väliä päästäänkö siihen kvalitatiivisella vai kvantitatiivisella tutkimuksella. Tarkoitus ei ole tehdä ”joko-tai” valintaa kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimuksen välillä, vaan valita tilanteeseen sopiva tutkimus. Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus on joukko erilaisia tulkinnallisia tutkimuskäytäntöjä. Laadullinen tutkimus sopii tilanteisiin, kun kiinnostuneita ollaan tapahtumien yksityiskohtaisista rakenteista tai merki-

tysrakenteita, joita tietyissä tapahtumissa mukana olleilla yksittäisillä toimijoilla on. Myöskin kun tutkimuksen kohteena on luonnollinen tilanne, jota ei voida kokeeksi järjestää tai läheskään kaikkia vaikuttavia tekijöitä ei voida kontrolloida ja kun tietoa halutaan saada tiettyihin tapauksiin liittyvistä syy-seuraussuhteista, joiden tutkiminen kokeen avulla ei ole mahdollista, sopii tutkimus menetelmäksi kvalitatiivinen tutkimus. (Metsämuuronen 2006, 201–208.)

Tutkimuksessani on käytössä kvalitatiivinen eli laadullinen lähestymistapa, koska opinnäytetyöni tarkoituksena oli ymmärtää leikkiä varhaiskasvatuksen työtapana ja sitä kuinka leikkiä käytetään työtapana tällä hetkellä Kotkan kaupungin päiväkotiyksiköissä. Tutkimuksessani ei siis ollut tarkoitus saada tietoa mitattavassa muodossa, vaan ymmärtää leikkiä varhaiskasvatuksen työtapana.

Etnografille tutkimukselle on ominaista täyttää seuraavista piirteistä joitakin: halu tutkia perusteellisesti sosiaalisen ilmiön luonnetta, tahto työskennellä epästrukturoidun aineiston kanssa, tutkittavien tapausten määrä on pieni tai aineiston analyysi tuo julki tulkinnan inhimillisen käyttäytymisen funktiosta ja merkityksestä. Etnografinen tutkimusote on sovellettavissa tutkimukseen, kun halutaan kuvata tai ymmärtää esimerkiksi tietyn luokan toimintaa, toiminnan organisoitumista ja sen ihmisten välisiä suhteita. Tutkija haastattelee, keskustelee ja tarkkailee tai nauhoittaa tilanteita. Tavoite on mahdollisimman monella tavalla saada tietoa ilmiöstä. Tutkimuksen kulkuun kuuluu seuraavat vaiheet: valmistautuminen, aineiston keruu, käsittely ja teoriataustan rakentaminen, tutkimuksen työstäminen ja analyysi, tulkinta sekä raportointi. Tämä tutkimusote on saanut kritiikkiä sen subjektiivisuudesta, sillä tutkijalla on suuri rooli tutkittavan ilmiön tulkinnassa. Epäillään, että tutkija voi epärehellisesti tulkita näkemäänsä tai herkistyä vääristymille. Tämän takia tutkimusraportin pitää olla seikkaperäinen ja siitä tulee löytyä koko prosessin kuvaus. Tällöin lukija itse voi arvioida tutkimuksen luotettavuuden. Toisena ongelmana voidaan pitää anonymiteettiä. Tutkimuksen kulku täytyisi kuvata tarkasti, mutta henkilöllisyyksiä ei kuitenkaan saisi paljastaa. Kuten kaikissa kvalitatiivisissa tutkimuksissa niin tässäkin tutkimusotteessa ongelmana voidaan pitää tutkimustulosten heikkoa yleistettävyyttä. Yleistettävyyden ongelma voidaan minimoida sitomalla tutkimuksen tulokset laajemman tutkimustietouden osaksi, perehty-

mällä alan kirjallisuuteen ja aiempaan tutkimustietoon. (Metsämuuronen 2006, 214–217.) Tutkimuksessa käytin etnografista lähestymistapaa, koska koin sen parhaaksi vaihtoehdoksi saavuttaa tutkimuksen tavoitteet.

6.3.2 Haastattelu

Haastattelutapoja on monia erilaisia, kuten kasvokkain tehty haastattelu, kasvokkain tehty ryhmähaastattelu tai esimerkiksi postitettu haastattelu. Haastattelut jaetaan tiedonhankintahaastatteluihin ja terapeuttisiin haastatteluihin. Tiedonhakuhaastattelut jakautuvat vielä erikseen käytännön haastatteluihin ja tutkimushaastatteluihin. Haastatteluille ominaista on ennalta suunnittelu, haastattelijajohtoisuus, tutkittavan ja tutkijan vuorovaikutus sekä haastateltavan luottamus tietojen käsittelyn luottamuksellisuuteen. (Metsämuuronen 2006, 231–233.)

Haastattelua suositellaan menetelmäksi, kun kyseessä on koko väestöä koskeva satunnaisotos, tutkittavalla on alhainen motivaatiotaso, halutaan tulkita vastauksia tai saada täsmennyksiä vastauksiin, tutkimuksen validiteetti pystytään tarkistamaan muilla keinoin, halutaan esimerkkejä tai, kun kartoitetaan tutkittavaa aluetta. Haastattelu on yksi perusmenetelmistä. Sen käyttämistä suositellaan, vaikka se onkin työläs. (Metsämuuronen 2006, 233.)

Avoin, strukturoitu ja puolistrukturoitu haastattelu ovat erilaisia haastattelun muotoja. Puolistrukturoitu haastattelu eli niin sanottu teemahaastattelu, sopii käytettäväksi, jos kohteena on arat tai intiimit aiheet tai silloin, kun halutaan tutkia heikosti tiedostettuja asioita (ihanteet, perustelut, arvostukset). Haastattelussa on ennalta valitut teemat, joista tutkittavaa haastatellaan. Käytössä ei ole tarkasti määritettyjä kysymyksiä, eikä etenemisjärjestys ole tarkka. Teemahaastattelusta saatava tieto on syvää ja vastaajien määrä on hyvä olla suhteellisen pieni, sillä työmäärä analyysivaiheessa on suuri. (Metsämuuronen 2006, 234–235.)

Päämenetelmäkseni valikoitui haastattelu, sillä tutkittavani olivat satunnaisotos Kotkan kaupungin päiväkotien lastentarhanopettajista ja, koska tarkoitukseni oli kartoittaa leikin käyttöä työtapana. Lisäksi haastattelun avulla on mahdollisuus saada tutkittavilta kuvaavia esimerkkejä asioille. Teemahaastattelu

valikoitui haastattelumenetelmien joukosta, sillä halusin saada mahdollisimman syvän ymmärryksen tutkittavaan asiaan ja halusin, että tutkittavani joutuvat perustelevaan ajatuksiaan.

6.3.3 Havainnointi

Havainnoissa tutkija tarkkailee jonkin verran objektiivisesti tutkimuksen kohdetta. Havainnoinnin aikana tutkija tekee kenttäraporttia tai muistiinpanoja. Havainnointi on objektiivista tai subjektiivista riippuen siitä havainnoiko tutkija tilannetta yksipuolisesti tilanteen ulkopuolelta vai onko hän tilanteessa itse mukana. Havainnointia on neljää eriasteista. Vaihtoehdot ovat havainnointi osallistumatta tilanteeseen, havainnointi tilanteeseen osallistujana, osallistuminen havainnoijana ja tilanteeseen osallistuminen. Havainnointi ilman osallistumista on suositeltavaa silloin, kun tutkija tutustuu tilanteeseen tai henkilöihin. Havainnoinnin tuloksena saadaan joko nauhoitettua tai kirjallista materiaalia, haastattelun tavoin. (Metsämuuronen 2006, 236–238.)

Havainnointi sopi tutkimukseni haastatteluiden tueksi hyvin, sillä sain lisämateriaalia siitä, miten leikkiä käytetään työtapana ja, mikä on kasvattajan rooli leikkitalanteessa. Näin pystyin myös tekemään pientä vertailua siitä onko lastentarhanopettajien ajatuksissa ja niiden toteutuksessa arkielämässä eroja. Koska tarkoitukseni oli tehdä kartoitus, sopi havainnointi ilman osallistumista siihen hyvin. Havainnoissani tutustuin lastentarhanopettajien työskentelyyn. Havainnointi tuotti minulle kirjallista materiaalia haastatteluiden kirjallisen materiaalin lisäksi.

Hakkarainen ja Brédikyté (2013) havaitsivat tutkimuksessaan kasvatustyöntekijöiden henkilökohtaisten periaatteiden ja käytännön arkityön välisen ristiriidan. Kehittämishankkeessa osoitettiin harhaksi se, että ihanteet ja periaatteet näkyisivät ja toteutuisivat arkityössä. Tämä osoittaa sen, miksi minunkin kannatti haastatteluiden lisäksi havainnoida kasvattajia leikkitalanteissa. Näin sain totuuden mukaisemman kuvan siitä kuinka leikkiä käytetään varhaiskasvatuksessa työmenetelmänä. Havainnointini oli kuitenkin kertaluontoinen, joten täysin pitävää johtopäätöstä kasvattajien toiminnasta sen perusteella ei voi antaa, vaan se on suuntaa antava.

6.4 Tutkimuksen toteutus

Opinnäytetyöni tutkimus lähti käyntiin joulukuussa 2016, kun valitsin opinnäytetyöni aiheen. Kevään 2017 aikana alkoi muotoutua käsitys siitä, minkälaisen tutkimuksen ja millä menetelmillä halusin toteuttaa. Opinnäytetyön tutkimussuunnitelman ja – lupahakemuksen Kotkan kaupungille tein huhtikuussa 2017. Sitä ennen sovin tutkimuksessa mukana olleiden päiväkotien ja heidän lastentarhanopettajien kanssa tutkimukseen osallistumisesta. Tutkimusluvan saatuani pääsin toteuttamaan tutkimustani käytännössä, vaikka taustatyötä olin tehnyt jo aiemmin. Haastattelu- ja havainnointiaikataulut sovin alustavasti jo etukäteen ennen tutkimusluvansaamista ja varmistin ne tutkimusluvan saatua. Haastattelut ja havainnoinnit toteutin toukokuussa 2017. Työskentelyn alusta alkaen kerroin tutkimushenkilöille, että heitä tai päiväkotia ei mainita nimeltä opinnäytetyössäni. On kuitenkin mahdollista, että he tunnistavat itse itsensä opinnäytetyön tutkimusosuudesta.

Tutkimuksen kirjallinen osuus toteutettiin vuonna 2018. Tutkimustulos ei kuitenkaan kärsinyt tästä, sillä kaikki aineisto on säilytetty kirjallisessa ja ääniteytssä muodossa. Mitkään havainnot eivät olleet tutkijan muistin varassa.

Haastattelut

Haastatteluni olivat teemahaastatteluja ja toimitin haastattelurungon (liite 1) etukäteen kaikille haastateltavilleni viimeistään viikkoa ennen haastattelua. Tarkoituksena oli, että he pystyivät valmistautumaan haastatteluun, jolloin ajattelin, että haastatteluista tulee hedelmällisempiä. Haastattelun teemarungon loi uudessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa käytetty näkemys leikistä oppimisen, kehityksen ja hyvinvoinnin lähteenä. Valitsin tämän jaottelun rungokseni, koska ajattelin sen antavan monipuolisesti tietoa lastentarhanopettajan ajatuksista leikin hyödyntämisessä. Lisäksi jaottelu oli ajankohmainen ja linkittyi tutkimukseni lähtökohtaan. Haastattelu aika sovittiin jokaisen haastateltavan kanssa erikseen ja haastattelut toteutettiin päiväkodin tiloissa.

Haastattelutilanteessa valitsimme sopivan rauhallisen paikan päiväkodilta, jossa haastattelu saatiin tehtyä. Pyysin lupaa nauhoittaa haastattelut, jotta voisin keskittyä itse haastatteluun, eikä tarvitsisi keskittyä kirjoittamaan muis-

tiinpanoja. Kerroin, että nauhoitukset poistetaan tutkimuksen päätyttyä. Jokainen haastateltava suostui nauhoittamiseen. Kerroin, että kaikki nauhoitettu materiaali poistetaan tutkimustyön päätyttyä. Haastatteluissa pyrin olemaan neutraali ja olla tuomatta omia mielipiteitäni mukaan haastatteluun. Haastattelut etenivät kaikki lähes samassa järjestyksessä teemoittain joitakin poikkeuksia lukuun ottamatta. Mielestäni haastattelut olivat rentoja ja jokainen haastateltava pääsi kertomaan omia näkemyksiään haluamansa verran. Haastatteluista tehdessäni huomasin, että tutkimushenkilöt olivat valmistautuneet haastatteluihin hyvin vaihdellen. Haastatteluiden nauhoitteet olivat pituudeltaan vaihtelevia. Lyhyin haastatteluista kesti noin kahdeksan minuuttia ja pisin 45 minuuttia.

Nauhoitetut haastattelut litteroin tekstitiedostoksi. Litteroitua materiaalia oli runsaasti ja erotin sieltä tutkimukselleni tarpeelliset vastaukset erikseen. Etsin haastatteluista yhteisiä toistuvia teemoja ja keräsin tutkimushenkilöiden vastaukset näiden teemojen alle yhdeksi tekstitiedostoksi. Tulostin teemoitellut haastatteluaineistot ja keräsin niistä tutkimustuloksia ja lopullisia johtopäätöksiä.

Havainnointi

Havainnoinnit suoritin eri päivänä kuin haastattelun. Tarkoitukseni oli, että ehdin käymään haastattelun antamaa materiaalia läpi ja sisäistämään sitä. Havainnoinnin tarkoitus oli tuottaa lisää materiaalia ja täydentää haastatteluiden antamaa tietoa. Samalla pääsin katsomaan näkykö tutkimushenkilöiden mielipiteet ja ajatukset arjen työssä vai jääkö asiat vain suunnittelun tasolle.

Havainnoinnin kohteena olivat samat lastentarhanopettajat kuin haastatteluissakin. Havainnointini ei siis kohdistunut päiväkodin lapsiin vaan lastentarhanopettajiin. Havainnoinnit toteutin aamupäivän aikana, lukuun ottamatta yhtä, jonka havainnointi tapahtui iltapäivän aikana. Havainnointini kesti yhden tutkimushenkilön kohdalla noin tunnin, hieman ryhmän päiväjärjestyksestä riippuen. Havainnoin leikkejä sekä sisällä että ulkona, sinne siirtymisen jälkeen. Havainnoinnin aikana ryhmissä oli töissä 2-4 työntekijää. Keräsin ylös tekemiäni havainnoita sattumanvaraisesti mukana olleeseen vihkooni. Kirjoitin myös havainnoinnin aiheuttamat ajatukset ja ideat ylös, sillä ajattelin, että muuten

voin unohtaa ne. Lisäksi pidin kirjanpitoa siitä kuinka usein lastentarhanopettaja osallistui leikkiin, kuinka usein hän ruokkii leikkiä, kuinka usein lapsen leikkialoitteet jäivät häneltä huomaamatta ja kuinka usein aikuinen poistui leikistä tekemään jotakin muuta.

Havainnoinnit sujuivat ongelmitta ja pysyttelinkin ryhmän toiminnan ulkopuolella sivustaseuraajana. Koen, että lastentarhanopettajat eivät häiriintyneet läsnäolostani. En tunne lastentarhanopettajien lapsiryhmiä ennestään, joten en voi sanoa, että käyttäytyivätkö lapset eri tavalla kuin ilman minun läsnäoloa. Mikäli lapset ovat käyttäytyneet poikkeavasti minun läsnäoloni takia, voi se joiltakin osin muuttaa tutkimuksen tulosta. Päiväkodeissa on kuitenkin usein muuttuvia tilanteita ja tuntemattomia henkilöitä, joten voidaan olettaa lastentarhanopettajien olevan tottuneita muuttuneisiin tilanteisiin.

Havainnointimateriaalin kävin havainnoinnin jälkeen läpi ja poimin joukosta tutkimuksen kannalta tärkeitä asioita. Lopulta etsin yhteneväisyyksiä haastatteluaineistoon, haastatteluaineiston tueksi. Etsin myös mahdollisia ristiriitoja haastatteluiden ja havainnointien väliltä. Näin sain koottua itselleni lopullisen tutkimusaineiston, jonka tulokset on luettavissa tämän opinnäytetyön tutkimuksen tulokset luvusta.

6.5 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimushenkilöni tai heidän työyksikkönsä ei tule esille opinnäytetyössäni. Työyksiköiden tai työntekijöiden tunnistettavuus ei olisi tuonut tutkimukselleni mitään lisäarvoa. Ketään tutkimushenkilöä ei pakotettu mukaan tutkimukseen, vaan he osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti. Vaikka havainnointi ei kohdistunut päiväkodin lapsiin ilmoitettiin havainnoinnista päiväkodin seinällä avoimuuden vuoksi (liite 2). Ilmoituksessa oli myös yhteystietoni, jos lasten vanhemmilla olisi ollut kysyttävää havainnointiini liittyen. Yhteydenottoja ei kuitenkaan tullut yhtään.

Tutkimusaineistoissani olen numeroinut tutkimushenkilöt, joten aineistoistani ei voi päätellä kuka henkilö on kyseessä. Kaikki aineistot säilytetään omalla salasanalla lukitulla tietokoneellani ja hävitetään opinnäytetyön tekemisen päätyttyä tietoturvasääntöjen mukaisesti.

6.6 Aineiston analysointi

Aineiston analysoinnin mahdollistamiseksi aineisto täytyy saattaa analysoinnin mahdollistavaan muotoon. Muistiinpanot ja haastattelut on yleisesti litteroitu eli kirjoitettu puhtaaksi. Valikoitu litterointi on mahdollista, tällöin litteroidaan vaan tutkimuksen raportoinnin kannalta oleelliset asiat. (Metsämuuronen 2006, 242.) Litteroin ensin nauhoitetut haastattelut kokonaisuudessaan. Havainnointien litteroinnissa käytin valikoivaa litterointia. Litteroin ne asiat, jotka tukivat haastatteluiden aineistoa tai poikkesivat siitä.

Sisällönanalyysi voidaan jakaa seuraavasti: tutkijan herkistyminen (oman aineiston ja teoreettiseen kirjallisuuteen tutustuminen), aineiston teoretisointi ja sisäistäminen, aineiston karkea luokittelu, tutkimustehtävän täsmennys, ilmiöiden esiintymistiheyden ja poikkeusten toteaminen (mahdollinen uusi luokittelu), ristiinvalidointi, johtopäätökset ja tulkinta. Käsitekartan tekeminen voi auttaa sisällöllistä analyysia, sillä sen avulla on helpompi käsittää suuria kokonaisuuksia. (Metsämuuronen 2006, 244.) Hyödynsin analysoinnissa juurikin käsitekarttaa, sillä koin aineiston laajaksi ja siitä oli vaikea löytää kokonaisuuksia.

7 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Käsitys leikistä

Poikkeuksetta kaikki lastentarhanopettajat myönsivät leikin tärkeän merkityksen työtapana. Jokainen heistä on pitänyt leikkiä tärkeänä aina, mutta useampi toi esille sen, että uuden varhaiskasvatuksen perusteiden myötä sen merkitys on korostunut. Kolme heistä myönsi, että heräsi ajattelemaan leikin käyttöä työtapana uudelleen, kun tutustuivat uuden varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin. Yksi toi esille sen, että nyt leikin käyttäminen työtapana monipuolisesti on velvoittavaa, mutta ei koe, että se tulee muuttamaan hänen työtään millään lailla.

Leikin merkitys lapselle nousi kaikkien puheissa esille, ennen kuin sitä edes haastattelussa kysyttiin. Omasta mielestään jokainen ymmärtää leikin merkityksen lapselle ja ymmärtää myös miksi sen asemaa on korostettu entisestään varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa.

Ite kyllä suhtaudun leikkiin tässä työssä leikkimielisen vakavasti. Että tiedän miten tärkeä se on ja näkee sen merkityksen myös.

Tota, sitä ei oo turhaan siellä vasussa painotettu, sille täytyy löytyä aikaa ja tilaa.

Varhaiskasvatussuunnitelman uusien perusteiden myötä leikki oli ollut esillä useammankin työtiimin puheissa. Leikkiä on suunniteltu järjestettäväksi erilail- la ja täsmällisemmin kuin ennen. Eräässä ryhmässä oli esimerkiksi tarkoitus pyrkiä uudenaiseen jakoon leikkiryhmien suhteen niin, että lapsi voisi oman mielenkiinnon perusteella valita leikkiryhmän ja vähemmän niin, että leikkitilat tai -ryhmät jakautuvat pienryhmien perusteella. Näille pienryhmille olisi toi- veissa saada järjestettyä omat tilat tilojen uudelleen järjestelyllä. Toisessa tii- missä oli puhuttu aikuisen paikasta leikin aikana ja kiinnitetty siihen paljon huomiota. Tarkoituksena on ollut, että aikuiset ja lapset olisivat samassa pai- kassa ja samalla tasolla leikin aikana.

Leikin käyttäminen päiväkodissa työtapana koettiin tärkeäksi nykyaikana sen- kin takia, että monella lapsella ruutu-aika on niin korkea. Moni koki, että haluaa tarjota päiväkodissa mahdollisuuden onnistuneisiin leikkikokemuksiin. Koettiin myös, että usein puutteet leikkitaidoissa oli yhdistettävissä konsolipeleihin tai muun median käyttöön.

Sit meijen merkitys korostuu entisestään, jos tää on päivässä se ainut paikka missä tekee jotain muuta kun pelaa. Se on ihan kau- hea asia.

Kaksi lastentarhan opettajaa nosti haastattelun lopuksi esille sen kuinka tär- keä aihe leikki on. Ja heidän mielestään leikin merkitystä joskus vähätellään esimerkiksi vanhempien puolelta. Ehkä juuri siksi, että leikin mahdollisuuksista ei ole tietoa tarpeeksi.

Toivoisin ettei koskaan missään päiväkodin ilmoitustaululla lue viikko-ohjelmassa tai muussa, että ”tänään vain leikimme”. Et ihan kun se ei olisi mitään.

Leikin vaikutukset

Lastentarhanopettajilla oli yhteneväinen näkemys siitä, kuinka leikki opettaa ja kehittää lasta. Leikkiessä lapsi oppii koko ajan uutta ja harjoittelee niitä taitoja, jotka ovat kehittymässä. Lisäksi he toivat esille, että terveen lapsen tapa on leikkiä ja, että se on lapselle yhtä normaalia kuin hengittäminen. Leikin kautta lapsi pääsee kokeilemaan sellaisia asioita, mitä he eivät muuten pääse vielä tekemään. Leikki onkin lapselle silta elämän opetteluun ja mahdollisten asioiden kokeiluun, minäkuvan kehitykseen, tunnetaitojen kehitykseen ja terveen itsetunnon rakentamiseen.

Motoristen taitojen kehityksen leikin kautta toi esille vain yksi lastentarhanopettajista. Samainen lastentarhanopettaja piti leikkiä myös hyvänä tapana opetella voimankäyttöä ja vauhdinsäätelyä.

Leikin opettamia asioita oli useamman lastentarhanopettajan vaikea saada selitettyä, sillä heidän mielestään leikki opettaa lapselle niin paljon. Yleinen käsitys oli myös se, että kun aikuinen on mukana leikissä, sen opettavat mahdollisuudet ovat paljon suuremmat. Yksi lastentarhanopettajista nimesi leikin parhaaksi tavaksi oppia. Hän lisäsi vielä, että kun leikissä löydetään flow-tila, on oppiminen vielä helpompaa ja huomaamattomampaa. Heidän ryhmässään flow on löydetty kauppaleikin aikana. Flow-tilan löytymiseen hän ajatteli syyksi sen, että leikissä lapset pääsivät liikkumaan, osallistumaan, tutkimaan ja miettimään asioita yhdessä. Yleinen ajatus leikin opettamista asioista liittyi kielen kehitykseen, ilmaisuun, omien tunteiden käsittelyyn, roolien käsittelyyn, mielikuvitukseen ja vuorovaikutustaitoihin.

Yksi lastentarhanopettajista erosi mielipiteellään muista hieman. Hänen mielestään kaikki leikki ei kehitä. Kaikki kuusi muuta lastentarhanopettajaa olivat sitä mieltä, että lapset oppivat kaikesta leikistä. Poikkeavan mielipiteen omaava lastentarhanopettaja perusteli asiaa sillä, että jos aikuinen ei seuraa leikkiä voi leikki toistua samanlaisena päivästä toiseen. Lapsi voi jäädä johonkin leikkiin niin sanotusti jumiin.

Leikin vaikutuksista lapsen hyvinvointiin oltiin yksimielisiä. Leikki rauhoittaa lasta, lapsi saa aikuiselta lämmintä vuorovaikutusta ja leikki antaa lapselle positiivisia ajatuksia ja aiheuttaa kokonaisvaltaisen hyvän olon. Nimenomaan kokonaisvaltainen hyvä olo tuli esille neljässä eri haastattelussa.

Silloin sul maistuu ruoka, sul maistuu uni, kokonaisvaltainen hyvä olo siitä onnistuneesta leikistä tulee.

Suunnittelu

Kolme vastaaja toi esille sen, että leikkiä tulee suunniteltua vähän. Jokainen kuitenkin myös myönsi reilusti sen, että sitä pitäisi suunnitella myös heidän mielestään enemmän.

Yksi lastentarhanopettaja toi esille sen, että haluaisi suunnitteluapua enemmän työtiimiltään. Vaikka suunnitteluvastuu on hänellä, hän olisi valmis ottamaan ideoita vastaan myös muilta, niin kuin jokainen muistakin vastaajista. Kahden muun työtiimi sai taas erityiskiitosta siitä, että suunnittelu toimii hyvin yhdessä heidän kanssa. Yhdessä ryhmässä suunnittelun avuksi oli nostettu leikin havainnointivihko, johon merkitään havaintoja lasten leikeistä ja siitä, mikä lapsia juuri sillä hetkellä kiinnostaa. Vihko on ryhmässä vielä uusi työtapo, joten sen käyttämisen muistaminen tarvitsee vielä harjoitusta.

Kysyttäessä suunnittelusta, vain kaksi lastentarhanopettajaa toivat esille lasten osuuden leikin ja toiminnan suunnittelussa. Toinen heistä suunnitteli toimintaa tietoisesti lasten kanssa, konkreettisen ideoinnin muodossa ja toinen poimi lasten ideoita seuraamalla lasten leikkiä ja kuuntelemalla heidän puheitaan.

Viisi vastanneista sanoi, että suunnittelu-aikaa lastentarhanopettajalla on liian vähän työmäärään nähden. He kokivat, että leikin suunnittelu jää sivuosaan, kun suurin osa suunnitteluajasta menee muihin tehtäviin. Yksi vastaajista oli asian suhteen optimistisempi ja koki, että ajan riittäminen on hänestä itseltään kiinni ja siitä miten priorisoi asiat. Yksi lastentarhanopettajista ei halunnut ottaa kantaa asiaan. Vaikka suunnittelu-aika on työaikaa, toi moni vastaajista esille, että leikin suunnittelu ja valmistelu tapahtuu osittain omalla ajalla. Pienten lasten ryhmissä työskentelevät toivat esille myös sen, että kaikkeen arkipäiväiseen toimintaan menee niin paljon aikaa ja lapset tarvitsevat läsnäoloa paljon leikin aikana, joten sitä aikaa ei voi hyödyntää leikin valmisteluun.

Itsestäni tuntuu, että aika ei riitä leikin suunnitteluun. Omalla kohdalla se tarkoittaa sitä, että leikki ei jää suunnittelematta, vaan hoidan sen sitten omalla ajalla.

Vastaajissa oli myös kahta erilaista ajatusta keskeneräisistä leikkiprojekteista. Toisessa ryhmässä keskeneräinen nukkekotiprojekti nähtiin hauskana sadepäivän puuhana, eikä sen keskeneräisyyttä koettu ongelmana. Toisessa ryhmässä taas koettiin niin sanotusti huonoa omatuntoa, kun pahvilaatikosta rakennettava paloasema ei ole valmistunut. Molemmissa tapauksissa idea rakentamiseen oli lähtenyt lasten ideasta tai tarpeesta.

Vastausten perusteella leikin suunnittelu on kaksijakoista. Kaksi vastaajista kertoivat, että heidän mielestään leikkiä (varsinkaan omaehtoista) ei voi suunnitella. Näissä ryhmissä käytössä oli leikkitaulut, joissa on esillä erilaisia leikkimahdollisuuksia apukortein. Näistä lapset pääsevät valitsemaan mieleisen leikkinsä.

Loput vastaajat olivat pääpiirteisesti samaa mieltä leikin suunnittelusta. Heillä leikin suunnitteluksi koettiin seuraavat asiat: lasten ideoiden toteuttaminen, leikkiryhmien suunnittelu, leikkimateriaalin kierrätys ryhmästä toiseen, leikkimateriaalin rakentaminen ja hankkiminen, leikin uusien käännteiden mahdollistaminen, leikin rikastaminen, leikin jatkuvuuden mahdollistaminen, ympäristön ja välineiden muokkaaminen ryhmälle sopivaksi.

Huomattavaa kuitenkin oli, että jokainen vastaaja toi esille sen, että leikkiä ei voi suunnitella liikaa, sillä sen pitää olla lapsilähtöistä. Leikki ei lähde liikkeelle, jos se on pakotettua ja vain aikuisen mielestä mielenkiintoista. Myös lasten viireystilan huomioon ottaminen oli monelle tärkeää, ettei pusketta väkisin jotakin ideaa tai suunnitelmaa, jos ryhmä on väsynyt tai rauhaton. Yksi vastaajista myös kertoi, että hänen mielestään suunnittelussa täytyy koko ajan olla taustalla se ajatus, että mitä se opettaa tai kehittää leikkijälleen.

Kasvattajan rooli

Kasvattajan roolista leikissä oli erilaisia näkemyksiä. Pientenryhmissä työskentelevät korostivat leikkirauhan ylläpitäjän roolia ja sitä, että leikki ei ole missään nimessä kasvattajan vapaa-aikaa. Lasten leikkien havainnointi on

tärkeää, ettei lasten leikkialoitteet mene kasvattajalta ohitse. Pienten kohdalla nostettiin myös tärkeäksi se, että leikkiä pidetään mielenkiintoisena ja rikastetaan sitä.

Lapsella on jo se kiinnostus siihen leikkiin, et sit vaan löylyä sinne kiukaalle.

Havainnoinnissa kuitenkin huomasin, että pienten ryhmissä touhua on niin paljon, että leikkialoitteita jää huomaamatta. Ryhmässä, jossa oli jaettu ryhmä selkeisiin pienryhmiin leikin ajaksi, huomattiin aloitteita enemmän. Kasvattaja oli ainoastaan kiinni heidän leikeissään, ei useamman ryhmän samanaikaisesti.

Yli kolme vuotiaiden ryhmissä työskentelevien lastentarhanopettajien ajatuksissa nousi kaikissa esille se, että leikkijät ovat sen verran taitavampia, että heidän roolinsa ei ole niin suuri kuin pienten ryhmissä kasvattajan rooli. He kokivat tehtäväkseen leikin alkuun auttamisen, leikin rikastamisen lasten aloitteiden mukaan, toppuuttelijan roolin ja ristiriitatilanteissa auttamisen. Lisäksi kaksi vastasi, että heidän tehtävänä on antaa tilaa ja aikaa leikille. He myös kertoivat, että ovat valmiita joustamaan päiväohjelmasta, mikäli jonkin ryhmän leikki tuntuu jatkuvan hyvänä. Havaitsin yhdessä ryhmässä, että kaikkia leikkejä ei tarvitse korjata pois esimerkiksi pihalle siirtyessä. Esimerkiksi lasten rakentama luostari ja maja saivat jäädä odottamaan seuraavia leikkihetkiä.

No aikuisen kuuluu havainnoida, seurata miten leikki etenee. Katsoa ettei kukaan jää ulkopuolelle leikistä ja, että se leikki on tasa-puolista. Leikin kuuluu olla kaikille mielekäästä.

Kaikki lastentarhanopettajat kertoivat, että ovat välillä mukana leikissä jossakin roolissa. Eräs vastaajista piti sitä, että pääsee leikkiin mukaan suurena kunnian osoituksena, mutta huomioi myös sen, että se vaatii luottamusta lasten ja kasvattajan välille.

No sehän on kaikkein upein tilanne, jos se aikuinen saa olla siellä leikissä joku. Sehän on se paras tilanne, mutta se vaatii sitä, että ne lapset huomaa, että tää on se jota voi kysyä esimerkiksi mummoksi.

Havainnoinnissa esille nousi, että jokaisessa ryhmässä leikin tukeminen oli suurimmilta osin ohjailua leikin pariin. Pyydettiin esimerkiksi keksimään joku leikki, eikä riehumaan. Tai ehdotettiin suoraan jotakin tekemistä, kuten ”Voisit vaikka piirtää”. Toisessa ryhmässä, jossa toimittiin pienryhmässä, huomasin, että lastentarhanopettaja kerkesi hyvin puuttua ristiriitatilanteisiin ja ohjata lapsia vuorovaikutuksessa. Lisäksi hän sanoitti leikkiä monipuolisesti. Myös toisessa pientenryhmässä leikkiä sanoitettiin, mutta se oli katkonaisempaa, kun lastentarhanopettaja keskittyi useampaan leikkiryhmään kerralla.

Yhdessä isompien ryhmässä havainnoin tilanteen, että lastentarhanopettaja oli mukana leikissä jossakin roolissa. Roolin kautta hän opetti omalla esimerkillään hyviä pöytätapoja, kun leikissä oltiin ravintolassa. Samainen lastentarhanopettaja myös kehui ja rohkaisi lapsia erilaisten roolien kokeiluun roolivaatteiden myötä. Muissa ryhmissä lasten ja kasvattajien välinen vuorovaikutus oli pientä. Vuorovaikutus rajoittui ristiriitatilanteiden ratkomiseen ja ohimennen kehumiseen. Ryhmissä joissa lastentarhanopettaja oli läsnä, ei ristiriita tilanteita tullut niin paljon kuin niissä jossa kasvattajat keskittyivät muihin asioihin kuin lastenleikkiin.

Leikkihetkien aikana havainnoin myös useita erilaisia syitä sille miksi aikuinen poistui tai joutui poistumaan leikkitilanteesta. Tällaisia tilanteita oli päiväkodin puhelimeen vastaaminen, sähköpostiin vastaaminen, kasvunkansion päivittäminen, toisten kasvattajien kanssa keskustelu ja siirtymätilanteet. Jotkin näistä tilanteista ei vie paljoa aikaa, mutta katkaisee kuitenkin joka kerta leikin.

Esteitä leikin suunnitelmalliselle käytölle

Suurimmaksi esteeksi leikkitoiminnan kehittämiseksi nousi haastatteluista mielestäni tilaongelmat. Lastentarhanopettajista neljä mainitsi, että tilat ovat pienet leikeille. Kaksi vastaajaa ei kokenut tiloja ongelmaksi, vaan kokivat, että tilojen hyödyntäminen on organisointikysymys. Nämäkin kaksi kuitenkin myönsivät, että pienissä tiloissa melutaso nousee helposti korkealle. Kaikilla oli kuitenkin ongelmaan rakentava lähestymistapa ja erilaisia ratkaisuja tilaongelmiin on haettu ulkotilojen hyödyntämisellä, toisten ryhmien tilojen lainaamisella ja tilojen huonekaluilla jakamisella. Isompien lasten ryhmässä työskente-

levä lastentarhanopettaja otti myös esille sen, että ajatellaanko ne tilat vain ongelmaksiksi.

Aina välillä mieltii, että onko se vain meidän aikuisten näkökulma. Että ihan ku tähän ei nyt muka mahtuis majaa rakentamaan.

Kyseistä näkökulmaa tukee myös havaintoni siitä, että neljässä eri ryhmässä puututtiin havainnointini aikana lelujen kuljettamiseen paikasta toiseen. Lapsia pyydettiin esimerkiksi pysymään autojen kanssa vain automatolla tai nukkejen kanssa kotileikkinurkkauksessa. Leikille ei annettu mahdollisuutta kasvaa, koska kasvattajilla oli käsitys siitä, että tietty leikki kuuluu tiettyyn paikkaan.

Materiaalien rajallisuus puhutti useampaa, mutta kuitenkin lopulta esteeksi sitä ei kokenut kukaan. Materiaaleja on rakennettu tarvittaessa itse ja kierrätetty ryhmien kesken. Kaksi vastaajaa kertoivat myös, että ovat kokeneet, että parhaat välineet leikkeihin on syntynyt itse rakentamalla. Eikä lapsille tarvitse olla mitään erikoista, vaan he saavat iloa jo yksinkertaisistakin rakennelmista.

Pahvinen mökki alkaa olla jo ihan hajalla. Välillä sitä mieltii, että pitäisikö se jo viedä pois, mut ne on edelleen niin hitti, että ei oo mitään syytä viedä.

Eräs vastaajista nosti esille pienryhmätoiminnan. Hän koki, että pienryhmätoiminta tuo paljon rajoitteita päiväkodin päiväohjelmaan. Hänen mielestään aika tulee leikkien esteeksi. Ei ole tarpeeksi aikaa leikeille, kun päiväohjelmaan ulkoilut ja muut on merkitty niin tarkasti. Vastakohtaisesti kaksi muuta vastaajaa vannoi pienryhmätoiminnan nimeen. Heidän mielestään leikkiä on helpompi havainnoida ja kehittää systemaattisesti, kun lapsia on pienempi ryhmä.

Kolme lastentarhanopettajaa nimesi leikkiin liittyen haasteekseen ryhmässä olevan ikähaitarin. Esimerkiksi yksi ja kolmevuotias ovat leikeissään täysin eri vaiheissa ja tarvitsevat erilaista tukea leikkeihin.

Yksi vastaajista ei osannut nimetä yhtään estettä leikin kehittymiselle. Hänen mielestään kyseessä on pelkästään järjestelykysymys, eikä ymmärrä miten tällaisia esteitä voisi edes kenelläkään olla.

Ulkoilu

Jokainen lastentarhanopettaja nosti esille turvallisuudesta huolehtimisen, kun keskustelimme siitä millainen rooli kasvattajalla on ulkoilun aikana. Toinen pientenryhmässä työskentelevä kertoi, että vielä kehittymässä olevat kiipeily- ja muut motoriset taidot aiheuttavat paljon vahtimista pihalla.

Lastentarhanopettajat luottavat siihen, että ulkona leikki tulee enemmän itses- tään. Lapset eivät tarvitse niin paljon tukea ulkona ollessaan leikin rakentami- seen. Yksi kuitenkin myös toteaa, että ulkona leikkiminen on enemmän kei- numista ja juoksemista, ei niinkään tarinallista leikkiä. Ulkona on enemmän tilaa, joten melua ja ristiriitatilanteita syntyy vähemmän. Eräs vastaajista koki, että käy ulkonakin rikastamassa lasten leikkiä esimerkiksi erilaisilla ideoilla ja mielikuvilla. Kolme vastaajista myös kertoi, että sisäleluja saa harkitusti viedä pihalle, jotta leikin jatkuminen ulkona olisi mahdollista.

Ulkoleikkiä havainnoidessani tein samanlaisen huomion, kuin lastentarhan- opettajat kertoivatkin. Ulkoilu aikana ainut puuttuminen leikkiin oli leikkien ra- joittaminen turvallisuuden näkökulmasta, lukuun ottamatta muutamaa yksit- täistä leikin sanoittamista pienten lasten kodalla.

Yksi vastaajista oli erityisen kiinnostunut ulkoleikkien kehittämisestä ja näki ulkoiluajassa paljon mahdollisuuksia hyviin leikkeihin. Hän jopa nosti erään pihaleikkikokemuksen kevään parhaaksi jutuksi. On kuitenkin huomioitava, että tähän leikin flow-kokemukseen, kyseisessä tilanteessa, on voinut vaikut- taa myös lapsiryhmän pienuus.

Kerran mulla oli ihan mieletön tilanne. Meillä oli vaan neljä lasta ja koko piha tyhjänä. Meillä oli niin kivaa, niin hauska ei olla hiekkakakkuja tehty ikinä. Me laulettiin, höpötettiin ja juteltiin. Meillä oli juhlat ja bileet. Sen mä muistan aina. Se on kyllä vuoden paras juttu, mitä tuolla pihalla on tapah- tunut.

8 TUTKIMUKSEN JOHTOPÄÄTÖKSET

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen (Millaiset mahdollisuudet leikillä on varhaiskasvatusympäristössä?) vastaus löytyy tämän opinnäytetyön luvuista 2 - 5. Leikki on monipuolinen työtapa varhaiskasvatuksessa käytettäväksi. Se vaatii kasvattajalta tietoa leikistä ja halua käyttää sitä oppimisen, kehityksen ja hyvinvoinnin lähteenä.

Jotta saamme vastauksen kysymykseen: Käytetäänkö leikkiä suunnitelmallisesti työtapana Kotkan kaupungin varhaiskasvatuksessa, täytyy ensin verrata tutkimustuloksiani teorialähteisiin. Siihen kuinka teorian mukaan leikkiä suunnitelmallisesti käytetään. Koska kasvattaja mahdollistaa leikin päiväkodissa leikin suunnitelmallisuuden vaikuttaa vahvasti kasvattajan rooli. Leikki on suunniteltua, kun sen mahdollisuudet ymmärretään, niitä arvostetaan, suunnittelulle annetaan aikaa, kasvattaja on läsnä leikissä ja tekee leikin jälkeen tarvittavat muistiinpanot ja toimenpiteet leikin kehittämiseksi seuraavaa kertaa varten. Näitä asioita tutkimalla ja teoriaan peilaamalla saadaan vastaus kysymykseen.

Opetushallitus (2016, 38) kirjoittaa, että monipuolisten työtapojen käyttäminen edellyttää kasvattajilta herkkyyttä ja ammattitaitoa tunnistaa pedagogisia mahdollisuuksia erilaisissa tilanteissa. Taito havaita lapsen aloitteita, tunteita ja muuttaa sekä suunnitella niiden perusteella omaa toimintaa, on iso osa kasvattajan ammattitaitoa. Kasvattajan kuuluu ottaa suunnitteluun mukaan myös lapset. Haastatteluiden perusteella on mielestäni perusteltua väittää, että Kotkan kaupungin päiväkodeissa työskentelevillä lastentarhanopettajilla on hyvä tietopohja leikin pedagogisista mahdollisuuksista ja siitä millainen kasvattajan rooli leikissä on. Huomattavaa kuitenkin on, että vain muutamat ottivat suunnitteluun mukaan lapsia. Näkisin, että koska lastentarhanopettajilla on tietoa leikistä, on kehittämisen paikka sen tietotaidon esille tuominen suunnittelussa ja leikin aikana.

Hakkarainen ja Brédikyté toteavat kirjassaan, että heidän kymmenen vuoden ajan tekemien lähikehityksen arviointimenetelmiin kohdistuneen tutkimustyön perusteella kaikki leikki ei kehitä lasta (Hakkarainen ja Brédikyté 2013, 26). Tutkimuksen lastentarhanopettajat yhtä lukuun ottamatta olivat sitä mieltä,

että kaikki leikki kehittää lasta. Erimieltä ollut lastentarhanopettaja oli, sitä mieltä, että lasten leikki ei kehitä, jos se ei etene ja kehity. Tähän tarvitaan kasvattajien havainnointia, jotta varmistetaan leikin kehittävä vaikutus. Tämä herättää kysymyksen siitä, että oletetaanko päiväkodeissa, että leikki automaattisesti kehittää. Onko tämä yksi niistä asioista mikä passivoi lastentarhanopettajia leikin aikana?

Kun leikkiä käytetään pedagogisena menetelmänä, on tärkeää aikuisen aktiivinen ja aito osallistuminen lasten leikkiin. Tämä ajatus ei ole levinnyt laajalle. Tavallista on, että aikuinen tarkkailee vapaata leikkiä ja puuttuu siihen vain tarvittaessa. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 234.) Tutkimuksen perusteella aikuisen rooli leikissä, myös Kotkan päiväkodeissa, oli suurimmilta osilta leikkijöiden toppuuttelua ja puuttumista leikkeihin vasta, kun leikkijät kohtasivat ristiriitoja. Leikkiä rikastettiin vain yksittäistapauksissa, ei johdonmukaisesti. Pientenryhmissä leikin sanoittaminen oli näkyvin leikin tukemismuoto.

Helenius ja Lummelahti (2013, 221–222) korostavat, että leikki tarvitsee aikaa ja tilaa kehittyäkseen. Ja teoriapohja kertoo, että pitkäkestoinen leikki on lapsille kehittävä ja opettavaa. Kotkan kaupungin päiväkodeissa, lastentarhanopettajat ymmärtävät pitkäkestoisien leikin merkityksen, mutta käytännössä mahdollisuuden leikin jatkamiseen pidempään, päiväohjelmasta poiketen, antaa vain harvat. Havainnoidessakin vain kaksi seitsemästä antoi lasten jättää leikit odottamaan seuraavaa kertaa.

Helenius ja Lummelahti (2013, 77–80) kirjoittavat, että on tärkeää miettiä millaisia leluja ja miten ne ovat esillä leikkitiloissa. Erityisesti pienten kohdalla tähän on kiinnitettävä erityistä huomiota. Siren-Tiusanen ja useat muut kirjoittavat siitä, että Suomessa luonnonläheisyys on valttikortti päiväkotien pihalla. Ulkotilojen ja leikkien kehittämiseen pitäisi nähdä myös vaivaa. Havainnoinnin aikana en huomannut suurta eroa pienten ja vanhempien lasten ryhmien leikkivälineiden välillä. Tutkimuksessa kuitenkin ilmeni, että lähes kaikki lastentarhanopettajat ovat sitä mieltä, että ulkoilun aikana ei ole aikaa kehittää leikkiä, vaan kaikki aika menee lasten turvallisuudesta huolehtimiseen. Havainnoinnin perusteella voidaan todeta, että pihalla paljon aikaa menee työ- ja henkilökohtaisista asioista puhumiseen kollegoiden kanssa. Lastentarhanopettajat, jotka tukevat lasten leikkiä myös pihalla, ovat yksittäistapauksia.

Suunnittelu ja leikin arviointi on suuri osa kasvattajan roolista leikissä. Tarkoitus suunnittelussa ei ole suunnitella sitä, mitä lapset leikkivät. Tarkoitus on suunnitella kasvattajien roolia leikin aikana. Havainnointi leikin aikana auttaa suunnittelemaan seuraavia leikkihetkiä ja mahdollisia uusia leikkimahdollisuuksia lapsille. (Helenius ja Lummelahti 2013.) Kotkan kaupungin päiväkodeissa suunnittelu painottuu lasten leikin suunnitteluun, sen mahdollistamiseen ja esimerkiksi materiaalien hankintaan. Esille nousi vain yksi tapaus, jossa oli suunnittelun tueksi otettu käyttöön konkreettinen keino, leikinhavainnointivihko. Samassa ryhmässä kasvattajien roolista leikin aikana oli käyty keskustelua. Onkin lienee perusteltua sanoa, että leikin suunnittelun ei ole käytössä konkreettisia keinoja Kotkan päiväkodeissa. Lastentarhanopettajat itsekin myöntävät, että leikkiä pitäisi suunnitella enemmän. He kuitenkin kokevat, että lastentarhanopettajan viikoittainen suunnittelu-aika ei riitä leikin kehittämiseen. Jos leikkiä suunnitellaan tai valmistellaan, se tehdään vapaa-ajalla.

Tämän kaiken perusteella sanon, että Kotkan kaupungin päiväkodeissa lastentarhanopettajilla on käytössään tietoa leikin mahdollisuuksista ja ominaisuuksista. Tieto on kuitenkin heikosti jäsenneiltyä ja sitä on vaikea haastattelussakaan tuoda esille selkeässä muodossa. Tämä on myös mahdollisesti syynä sille, että ongelmia tuottaa kaiken tämän tietotaidon tuominen esille arkipäivän työssä. Lastentarhanopettajilla on kuitenkin realistinen käsitys omasta työstään leikin eteen. Tietotaidon lisäksi tarvittaisiin konkreettisia apuvälineitä ja arviointimenetelmiä leikin suunnitelmalliseen käyttöön. Leikin monipuolinen hyödyntäminen on vain yksittäisten lastentarhanopettajien taito. Lastentarhanopettajien tietämys leikistä jää siis harmillisesti hyödyntämättä päiväkodeissa. Vastauksena tutkimuskysymykseen: Leikin käyttö suunnitelmallisesti työtapana ei ole rutiinia Kotkan kaupungin päiväkodeissa.

Jatkotutkimuksena olisi mielestäni mielenkiintoista tutkia, millä tavalla lasten vanhemmat kokevat leikin mahdollisuudet ja ominaisuudet. Myös jonkinlaisen leikin materiaalipankin tekemisen vanhemmille kokisin tärkeänä, sillä lapsi viettää paljon aikaa myös kotona, jossa olisi hyvä tiedostaa kuinka leikkiä voidaan ruokkia ja mahdollistaa päiväkodissa alkaneiden leikkien jatkuminen ja kehittäminen kotona. Kehittämis ehdotuksena työn tilaajalle jatkoon suosittelisin jonkinlaisen leikin suunnittelun ja arvioinnin materiaalipankin luomista päi-

väkodeille. Sellaisen, joka sisältäisi konkreettisia apuvälineitä leikin tueksi. Tässä olisi myös hyvä syventyä ulkoleikin kehittämiseen.

9 POHDINTA

Ennen tutkimusta ajattelin, että suurimpana ongelmana leikin suunnitelmalliselle käytölle on kiire ja työntekijöiden vähyys. Yllätyin kuitenkin siitä, että ryhmässä missä kasvattajia oli eniten paikalla, leikin aikana, oli vähiten näkyvissä leikin tukemista. Kasvattajat päätyivät helposti keskustelemaan toistensa kanssa, leikkiin osallistumisen sijasta. Tähänkin ehkä auttaisi se, että leikkiä suunniteltaisiin enemmän kasvattajien roolin osalta.

Toinen yllättävä asia opinnäytetyön teon aikana oli se kuinka paljon vaikutuksia leikillä on lapseen. Olen aiemmin sortunut ajattelemaan samalla lailla kuin monet vanhemmat ”tänään on vain leikitty”. Olen ajatellut, että lapset oppivat toimintatuokioissa kaiken mitä he päiväkodissa oppivat. Opinnäytetyön teoriaosuuden kasaaminen kuitenkin avasi silmäni sille kuinka paljon leikki opettaa ja kehittää lasta huomaamatta. Mikäli jatkossa työskentelen päiväkodissa, tulee suhtautumiseni leikkiin ja toimintatuokioihin muuttumaan aiempaan verrattuna.

Havainnointien perusteella olen samaa mieltä erään lastentarhanopettajan kanssa siitä, että pienryhmätoiminnalla voidaan vaikuttaa paljon leikin laatuun. Huomasin, että lasten aloitteisiin vastattiin huomattavasti paremmin kun jokaisella kasvattajalla oli oma pienryhmä, jonka kanssa he leikin ajan olivat. Kuitenkin olen huomannut, että pienryhmätoiminta koetaan vaikeaksi ja sitovaksi toimintamuodoksi. Uskoisin, että sitä toteuttaessa se alkaisi tulla rutiiniksi ja sitä kautta helpommaksi. Pienryhmiäkin on mielestäni hyvä vaihtaa ja sekoittaa välillä niin kasvattajien kuin lastenkin mielenkiinnon ylläpitämiseksi. Pienryhmissä tapahtuva leikki myös vaatii sen, että jokainen kasvattaja on sitoutunut leikin kehittämiseen ja siinä mukana oloon, jotta kaikille lapsille taataan samanlainen mahdollisuus onnistuneisiin leikkikokemuksiin ja kehittymiseen.

Suunnitteluajan riittävyys on mielestäni noussut jo hieman ikuisuuskysymykseksi. Kovinkaan usein en ole kuullut, että aika riittäisi lastentarhanopettajien mielestä. Kukaan tuskin kieltääkään, että aikaa ei voisi enempää saada

suunnitteluun käytettyä. Suunnittelu-aika on kuitenkin määritelty ja sen kanssa on tultava toimeen. Mielessäni kävi, että auttaisiko erillisen leikin suunnittelu-ajan merkitseminen työntekijän omaan kalenteriin. Lastentarhanopettaja voisi määrittää itselleen jonkin tietyn ajan minkä päättää käyttää leikin suunnitteluun. Kun asia olisi merkitty itselle ylös, tulisi leikkiä ehkä suunniteltua enemmän.

Olen tyytyväinen opinnäytetyön lopputulokseen, mutta en aikataulutukseen. Työtä tehdessäni aikataulutukseni petti täysin ja työ valmistui reilusti myöhässä alkuperäisestä suunnitelmasta. En kuitenkaan koe, että työstä olisi jäänyt puuttumaan jotain, sen takia, että tein tämän paljon nopeammassa aikataulussa kuin aiemmin oli tarkoitus. Mitään ei jäänyt puuttumaan sen takia, mutta työ vaati pidempiä päiviä toteutuakseen. Lisäksi omassa työskentelyssäni kehittäisin sitä, että olisin tutustunut teoriaan ja tutkimuskäytäntöihin hyvissä ajoin ennen työn aloittamista. Esimerkiksi teemahaastattelurungosta tekisin nyt aivan toisenlaisen kun olen tutustunut teoriaan laajalti. Olen tyytyväinen, että haastattelurunko linkittyi ajankohtaiseen, uuteen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, mutta tutkimuksen analysoinnin kannalta se ei palvellut niin hyvin kuin voisi. Tämä kuitenkin kertoo myös siitä, että ennen tutkimustulosten analysointia on vaikea ennustaa minkälaista materiaalia teemahaastattelu ja havainnointi tuottavat.

LÄHTEET

Bruce, T. s.a. Virittäytymisaika valmistaa vapaasti virtaavaan leikkiin. Teoksessa Lastentarhanopettajaliitto. (toim.) Leikin aika. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto, 12–13.

Hakkarainen, P. & Brédikytė, M. 2013. Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet. Vilnius: UAB BALTO print.

Hakkarainen, P. 2001. Leikki ja kehitys. Teoksessa Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 184–203.

Helenius, A. & Lummelahti, M. 2013. Leikin käsikirja. Juva: Bookwell Oy.
Helenius, A. 2001. Varhaiskasvatuksen juurilla. Teoksessa Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 40–59.

Helenius, A. & Korhonen, R. 2016. Leikin ensi askeleita. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 68–77.

Hännikäinen, M. & Rausku-Puttonen, H. 2001. Piaget'n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 158–183.

Härkönen, U. 2009. Kasvattajan tuki lapsen leikissä – leikin pedagoginen jaottelu. Täydennyskoulutus Joensuun yliopistossa 26.-27.2.2009. PowerPointesitys.

Järvinen, K. & Mikkola, P. 2015. Oletko sä meiden kaa?. Helsinki: Pedatieto Oy.

Järvinen, M. Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.

Kalliala, M. Mikä on leikkiä?. s.a. Teoksessa Lastentarhanopettajaliitto. (toim.) Leikin aika. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto, 4–5.

Kalliala, M. & Tahkokallio L. s.a. Mitä aikuinen voi tehdä lasten leikin hyväksi?. Teoksessa Lastentarhanopettajaliitto. (toim.) Leikin aika. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto, 17–19.

Meretniemi, M. s.a. Leikkikalun arvo on siinä mitä lapsi loihtii siihen itsestään. Teoksessa Lastentarhanopettajaliitto. (toim.) Leikin aika. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto, 9–11.

Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2. 3. uudistettu painos. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa Mäkelä, K. (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Painokaari Oy, 42–61.

Opetusalan ammattiliitto OAJ. 2010. Lastentarhanopettajan työaikaa koskevat erityismääräykset. Forssa: Forssa Print.

Opetushallitus. 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Opetushallituksen määräykset ja ohjeet. Helsinki: Opetushallitus.

Reunamo, J. & Kivistö, M. 2014. Roolileikki ja draamakasvatus. Teoksessa Reunamo, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 48–65.

Reunamo, J. & Käyhkö, M. 2014. Leikin tukeminen. Teoksessa Reunamo, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 66–92.
Ruopila, I. 2013. Saatesanat. Teoksessa Helenius, A. & Lummilahti, M. Leikin käsikirja. Juva: Bookwell Oy, 9–10.

Rutanen, N. 2013. Pienten lasten jännitteiset leikin tilat alle 3-vuotiaiden ryhmässä. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Osuuskunta Vastapaino, 95–112.

Siren-Tiusanen, H. s.a. Leikki ja oppiminen. Teoksessa Lastentarhanopettajaliitto. (toim.) Leikin aika. Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto, 14–16.

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

Varhaiskasvatus. 2017. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/peruspalvelut/varhaiskasvatuspalvelut> [viitattu 17.4.2017].

Vehkalahti, R. & Urho, T. 2013. LEIKKI on totta. Näkökulmia vapaan leikin tukemiseen. Helsinki: Lasten Keskus.

Teemahaastattelurunko

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) mukaan leikin tulee olla varhaiskasvatuksen keskeinen toimintatapa. Perusteiden mukaan varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee myös suunnitella ja ohjata lasten leikkiä. Haastattelun tarkoituksena on keskustella alla olevista teemoista sinun työssäsi, näiden lähtökohtien pohjalta.

- **Leikki kehityksen lähteenä**
- **Leikki oppimisen lähteenä**
- **Leikki hyvinvoinnin lähteenä**

Ilmoitus havainnoinnista päiväkodin lasten huoltajille

Hei

Olen sosionomiopiskelija Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulusta, Kotkasta. Teen opinnäytetyötäni koskien leikkiä varhaiskasvatuksen työtapana. Suoritan opinnäytteeseeni liittyvää lastentarhanopettajien havainnointia xxx päiväkodissa viikon 20 aikana. Havainnoinnin aikana en kerää tietoa lapsista, joten lapset eivät ole tunnistettavissa opinnäytetyössäni. Minuun voi olla yhteydessä mikäli on jotakin kysyttävää havainnointiin liittyen.

Ystävällisin terveisin

Siiri Flygtman

Siiri.flygtman@edu.xamk.fi