



# ”Leikkiminen on hauskinta, kun on kaveri ja saa leikkiä rauhassa”

Viisivuotiaiden lasten kokemuksia leikistä päiväkodissa

---

Eve, Rosa & Savolainen, Hanna-Kaisa

Laurea-ammattikorkeakoulu  
Laurea Tikkurila

”Leikkiminen on hauskinta, kun on kaveri ja saa leikkiä  
rauhassa”  
Viisivuotiaiden lasten kokemuksia leikistä päiväkodissa

Eve Rosa & Savolainen Hanna-Kaisa  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Opinnäytetyö  
Elokuu, 2013

Eve Rosa & Savolainen Hanna-Kaisa

”Leikkiminen on hauskinta, kun on kaveri ja saa leikkiä rauhassa” Viisivuotiaiden lasten kokemuksia leikistä päiväkodissa

Vuosi 2013 Sivumäärä 79

---

Opinnäytetyössämme tutkitaan vanhempien lapsilleen tekemän haastattelun avulla viisivuotiaiden lasten kokemuksia, vaikuttamismahdollisuuksia sekä toiveita unelmaleikistään päiväkodissa. Opinnäytetyömme tarkoituksena on päästä sisälle lapsen ajatusmaailmaan leikistään päiväkodissa sekä herättää päiväkodin aikuiset pohtimaan lasten leikkiä sekä osallisuutta leikin suunnittelussa ja toteutuksessa.

Opinnäytetyömme aiheen saimme Vantaan kaupungilta, jonka varhaiskasvatuspalveluiden asiantuntijoiden kanssa teimme yhteistyössä lapsen leikkiin liittyvän haastattelulomakkeen. Opinnäytetyömme pohjautui vantaalaisille lapsille ja nuorille suunnatun vaikuttajapäivän alatapahtumana järjestettävään Mini Vaikuttaja-viikkoon. Tapahtuma oli suunnattu 5-6-vuotiaille Vantaan kaupungin varhaiskasvatuspalveluja käyttäville lapsille. Opinnäytetyömme kohderyhmänä olivat viiden vantaalaisen päiväkodin viisivuotiaat lapset, jotka osallistuivat vuoden 2012 Mini Vaikuttaja-viikkoon. Lapset osallistuivat tutkimukseemme anonymisti vastaten laatimamme haastattelulomakkeen kysymyksiin kotona vanhempien avustuksella. Opinnäytetyömme teoreettinen viitekehys muodostui viisivuotiaan lapsen kognitiivisesta ja sosio-emotionaalisesta kehityksestä sekä viisivuotiaan lapsen leikistä, leikin kehityksestä sekä eri leikkiteorioiden tarkastelusta. Teoreettisessa viitekehyksessä tarkastelimme myös leikin edellytysten luomista sekä lapsen osallisuutta ja vaikuttamista leikin ja toiminnan suunnittelussa päiväkodissa.

Opinnäytetyömme tuloksista näemme kavereiden, leikkirauhan sekä riidattomuuden tärkeyden viisivuotiaan lapsen leikissä. Useat lapset ovat kokeneet tyytymättömyyttä osallisuuden ja vaikuttamisen toteutumisessa. Opinnäytetyömme tulosten mukaan lapset ovat toivoneet unelmaleikiltään lähes samoja asioita, mitä he nykyhetkessäkään pitävät mieluisimpina seikkoina leikissään. Vantaan kaupunki voi hyödyntää opinnäytetyömme tuloksia lasten leikin ja osallisuuden tarkastelemisessa sekä kehittämistyössä päiväkodissa.

Asiasanat: Viisivuotiaan lapsen leikki, lapsen leikin kehitys, leikin edellytykset, leikkiympäristö, lapsen osallisuus leikissä

Eve Rosa & Savolainen Hanna-Kaisa

”Playing is best when you have a friend and you can play in peace” Five-year-old children’s playing experiences in the kindergarten

Year	2013	Pages	79
------	------	-------	----

---

In our thesis, we examine the five-year-olds playing experiences and how they can influence their own play in the kindergarten. Furthermore, we also map their wishes and hopes of their dream play in the kindergarten. The study was conducted using an interview form. The purpose of our thesis is to learn what the kids think about playing in the kindergarten and to induce the kindergarten’s adults to reflect on the children’s play and participation in planning and implementing the play.

The topic of our thesis was given to us by the City of Vantaa and the interview form used in this study was done in collaboration with their early childhood education experts. Our thesis is based on a week for children called a mini-influencer-week, which is a sub-event of the “influencer-day”-happening for children and young people in Vantaa. The mini-influencer-week event was aimed for 5 to 6-years-old children who are using the early childhood education services in the city of Vantaa. Our target group for this thesis was five-year-olds from five kindergartens in the city of Vantaa, who participated in the 2012 mini-influencer-week. The children took part in the survey anonymously with their parent’s assistance at home. The theoretical framework of this thesis consists of five-year-old child’s cognitive and socio-emotional development, their playing habits and development, as well as various different play theories. Within the theoretical framework we also considered the effect of creating play conditions and the child’s own participation and own chances to influence on the planning of his/her play in the kindergarten.

The main results of our thesis show that in the play of five-year-olds the most important factors are friends, peace of play and play without quarrels. A number of children have experienced dissatisfaction with their play involvement and influencing possibilities. We also show that children wish almost the same things from their dream play, as what they like most in their play at the moment. The City of Vantaa can utilize the results of our thesis when considering the children’s play and participation in kindergarten as well for improving the kindergarten environment.

Keywords: the play of a five-year-old child, child’s play development, play preconditions, play environment, the child’s participation in play

## Sisällys

1	Johdanto .....	6
2	Lapsen kehitys .....	8
2.1	Kognitiivinen ajattelu ja ajattelun kehitys .....	8
2.2	Sosioemotionaalisuus ja sosiaalisten taitojen kehittyminen .....	10
2.3	Emotionaalinen kehitys .....	13
3	Lapsen leikki.....	14
3.1	Mitä leikki on lapselle? .....	14
3.2	Leikin määrittelyt .....	15
3.3	Viisivuotiaan lapsen leikki .....	15
3.4	Leikkiteoriat .....	16
3.4.1	Piaget´n kognitiivinen leikkiteoria.....	17
3.4.2	Vygotsky´n kulttuurihistoriallinen leikkiteoria.....	18
3.4.3	Batesonin vuorovaikutuksellinen näkökulma leikistä .....	19
4	Leikin edellytysten luominen .....	19
4.1	Leikkiympäristön merkitys lapsen leikille.....	19
4.2	Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus päiväkodissa.....	20
4.3	Aikuisen rooli leikissä.....	21
4.4	Leikin pedagoginen ohjaaminen .....	23
4.5	Lapsen osallisuus ja vaikuttaminen .....	25
5	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset .....	28
6	Tutkimusaineiston analysointimenetelmät.....	29
6.1	Lapsen haastattelemine .....	30
6.2	Tutkimusprosessi .....	32
7	Tutkimustulosten analysointi .....	33
7.1	Lapsen kokemuksia leikistä päiväkodissa .....	34
7.2	Lapsen mahdollisuus vaikuttaa leikkiin päiväkodissa .....	44
7.3	Lapsen unelma leikistä .....	48
8	Johtopäätökset ja pohdinta .....	52
8.1	Lapsen kokemuksia leikistä päiväkodissa .....	52
8.1.1	Kavereiden ja aikuisten merkitys leikissä.....	53
8.1.2	Mieluisin leikkipaikka päiväkodissa.....	54
8.1.3	Leikkimisen laatuun vaikuttavat tekijät .....	55
8.1.4	Leikin kestoa rajoittavat tekijät.....	57
8.2	Lapsen mahdollisuus vaikuttaa leikkiin .....	58
8.3	Lapsen unelma leikistä .....	61
8.4	Tutkimuksen eettisyys.....	63
8.5	Tutkimuksen luotettavuus .....	65
9	Opinnäytetyöprosessi ja jatkotutkimusaiheet .....	67
	Lähteet .....	69
	Kuvat .....	72
	Kuviot .....	73
	Taulukot .....	74
	Liitteet.....	75

## 1 Johdanto

Opinnäytetyömme pohjautui vantaalaisille lapsille ja nuorille suunnatun vaikuttajapäivän alatapahtumana järjestettävään Mini Vaikuttaja-viikkoon. Mini Vaikuttaja-viikko on suunnattu 5-6-vuotiaille Vantaan kaupungin varhaiskasvatuksen palveluja käyttäville lapsille ja viikkoon on valittu mukaan viisi eri päiväkotia Vantaan kaupungin alueelta. Me syvennyimme opinnäytetyössämme vuonna 2012 toteutuneessa Mini Vaikuttaja-tapahtumassa lapsien mielestä tärkeimmäksi nousseeseen teemaan eli leikkiin, jonka 50-60 vantaalaista lasta äänestivät arkipäiväänsä liittyvistä teemoista mieluisimmaksi.

Opinnäytetyömme aiheen valintaan vaikutti oma kiinnostuksemme tehdä opinnäytetyö liittyen varhaiskasvatukseen. Toivomme myös myöhemmin pystyvämme hyödyntämään opinnäytetyömme tuomaa ammatillista kasvua ja kehitystä tulevissa työsuhteissamme. Vantaan kaupunki toi myös oman halunsa ja kiinnostuksensa selvästi esille, mikä motivoi entisestään tarttumaan aiheeseen.

Opinnäytetyömme ensimmäisenä tehtävänä oli laatia lapsen leikkiin päiväkodissa liittyvä haastattelulomake (liite 1), jonka teimme yhdessä toisen samasta aiheesta opinnäytetyönsä tehneen opiskelijan kanssa. Haastattelulomaketta tehdessämme kiinnitimme erityisesti huomiota kohderyhmämme ikään ja kehitystasoon. Pyrimme tekemään lomakkeesta selkeän, innostavan sekä johdonmukaisen, jolloin se olisi mieluinen sekä lapselle että haastattelijalle. Haastattelulomakkeen avulla halusimme selvittää lasten kokemuksia, osallisuutta ja unelmaa leikistä päiväkodissa. Haastattelulomakkeen laadimme alusta lähtien itsenäisesti huomioiden kuitenkin Vantaan kaupungin varhaiskasvatusasiantuntijoiden toiveet ja mielipiteet. Toimitimme haastattelulomakkeen Vantaan kaupungin varhaiskasvatusasiantuntijoille, joiden taholta haastattelulomake toimitettiin kaikille Vantaan kaupungin päiväkodeille. Päiväkodit välittivät haastattelulomakkeet kaikille Vantaan kaupungin varhaiskasvatuspalveluiden piirissä oleville viisivuotiaille lapsille. Haastattelulomakkeen avulla vanhemmat haastattelivat lapsiaan ja kirjasivat heidän vastauksensa. Meidän opinnäytetyömme kohderyhmä muodostui Mini Vaikuttaja-viikossa mukana olleista viiden päiväkodin viisivuotiaista lapsista.

Opinnäytetyössämme pyrimme haastattelulomakkeen avulla pääsemään sisälle lapsen ajatusmaailmaan leikistään päiväkodissa. Lapsille leikki on yksi tärkeimmistä kehitystehtävistä ja se kuuluu tärkeänä osana lapsien jokapäiväiseen elämään. Myös lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa on tällä hetkellä ajankohtainen aihe, jota käsittelemme myös tämän opinnäytetyön teoreettisessa viitekehyksessä tarkemmin. Pohtiessamme edellä mainittuja seikkoja nousivat opinnäytetyömme tavoitteiksi selvittää lasten omat mielipiteet ja näkemykset leikistään päiväkodissa. Millaisia ovat lasten kokemukset leikistään sekä mahdollisuuksista vaikuttaa leikkiinsä päiväkodissa? Halusimme myös tutkia lasten toiveita leikistään päiväkodissa ja verrata niitä heidän tämän hetkisiin kokemuksiin ja mieltymyksiin leikkinsä suhteen. Minkälaisia ovat

lasten unelmaleikit, kun he saavat rajattomasti käyttää omaa mielikuvitustaan leikin suunnittelussa? Eroaako lapsen unelma leikistä verrattuna tämän hetkiseen leikkimaailmaan päiväkodissa? Opinnäytetyömme tarkoituksena oli myös herättää päiväkodin aikuiset pohtimaan ja tarkastelemaan lapsen leikkiä päiväkodissa, jota emme varsinaisesti käsittele tässä opinnäytetyössämme. Toiveenamme on kuitenkin, että opinnäytetyömme herättäisi aikuiset pohtimaan ja keskustelemaan viisivuotiaan lapsen leikistä sekä sen mahdollisuuksista varhaiskasvatuksessa. Toivomme myös, että opinnäytetyömme antaisi aikuisille uuden näkökulman tarkastella lapsen leikkiä ja osallisuutta sekä niiden kehittämiskohtia.



Kuva 1: Viisivuotiaan tytön piirros prinsessaleikistä

*"Prinsessa Victoria leikkii suuressa linnassa ja löytää pienen taikakukan. Taikakukka avautuu ja sanoo olevansa taikakukka. Prinsessan kruunu katoaa. Paikalle ilmestyy prinsessa Victorian äitipuoli. Sitten lähdetään yhdessä etsimään metsästä kruunua."*

## 2 Lapsen kehitys

Opinnäytetyömme aluksi kerromme ensin viisivuotiaan lapsen kehityksestä, joka pitää sisälleen niin kognitiivisen kuin kognitiivisen ajattelunkin kehityksen sekä lapsen sosioemotionaaliset taidot ja niiden kehittymisen. Kognitiiviseen kehitykseen kuuluu tiedonkäsittelyyn liittyvät toiminnot, kuten esimerkiksi tarkkaavaisuus, kieli ja ajattelu. Paneudumme tarkemmin viisivuotiaan lapsen kognitiiviseen ajatteluun ja ajattelun kehitykseen, jota havainnollistamme esimerkein, aiemmin tehtyjen kokeiden avulla. Sosiaalista ja emotionaalista kehitystä käsittelemme opinnäytetyössämme yhteisenä käsiteparina, sosioemotionaalisuutena. Sosiaalisen kehityksen osalta kerromme viisivuotiaan sosiaalisista suhteista sekä vuorovaikutuksesta muiden ihmisten kanssa. Avaamme myös viisivuotiaan mallioppimista, ryhmän jäsenenä olemista sekä vertaisryhmiä ja niiden merkitystä niin kehityksen kuin leikinkin kannalta. Kuvaamme myös emotionaalisuuden yhteyttä lapsen sosiaalisiin taitoihin.

Kognitiivinen ajattelu ja sosioemotionaalinen kehitys nivoutuvat kaikki vahvasti yhteen lasta tarkasteltaessa ja havainnoidessa. Siinä missä lapsen omat kiinnostuksen kohteet ja aktiivisuus perintötekijöiden ja ympäristön lisäksi vaikuttavat kognitiiviseen kehitykseen, on suuri merkitys myös vanhemman emotionaalisella tuella ja lapsen kannalta myönteisillä sosiaalisilla vuorovaikutustilanteilla. Nämä lapsen kehityksen osa-alueet syntyvät heti vauvaiässä ja kehittyvät iän myötä lapsen kasvaessa. (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2011: 33.) Lapsen sosiaaliset taidot auttavat häntä ratkaisemaan arkipäivän ongelmia sekä saavuttamaan henkilökohtaisia päämääriään, joilla on positiivisia vaikutuksia sosiaalisessa elämässä, esimerkiksi lapsen pääsemisessä mukaan leikkiin. Tällöin lapselta vaaditaan empaattisuutta eli kykyä havaita ja tunnistaa toisten tunteita ja ajatuksia. Lapsen tulee myös ymmärtää omia tunteitaan ja osata ilmaista niitä muu konteksti huomioiden. Lapsen onnistuminen kaikessa edellä mainituksa on pitkälti kiinni myös hänen kognitiivisista taidoistaan, minäkuvastaan ja asemastaan ryhmässä. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2009: 54.)

### 2.1 Kognitiivinen ajattelu ja ajattelun kehitys

Kognitiivisuus tarkoittaa tiedonkäsittelyä ja sen toimintoja. Kognitiiviset toiminnot muodostavat kokonaisuuden, johon kuuluu havaitseminen, muistaminen, oppiminen, ajattelu, suunnittelu, ongelmanratkaisu, päättely, päätöksenteko, tarkkaavaisuus ja keskittymiskyky. (Nurmiranta ym. 2011: 33.) Lapsen kyky hallita tahdonalaisesti tarkkaavaisuuttaan riippuu pitkälti hänen kognitiivisesta kehitystasostaan eli kyvystään ajatella. Kognitiivisen kehityksen myötä lapsi oppii muun muassa pohtimaan kieltä. Voidaan siis todeta, että lapsen ajattelun kehitystaso määrää pitkälti hänen kykynsä muodostaa ja huomioida kieltä. Kieli on tärkeä väline oppivan lapsen maailmassa. Kielen avulla lapsi voi jäsenellä havaintojaan ja se toimii myös



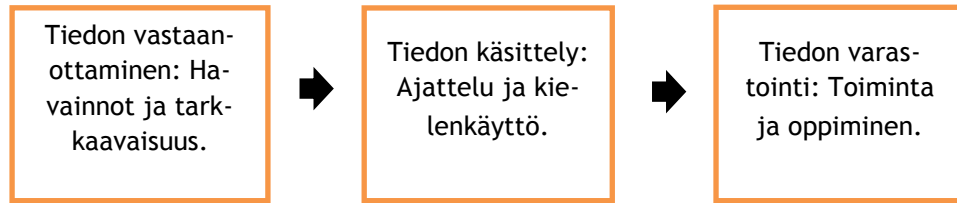
käyttäytymisen säätelijänä sekä sosiaalisten vuorovaikutustapojen viestintävälineenä. (Tornéus 1991: 10.)

Kieltä ja sen oppimista voidaan tarkastella kognitiivisesta näkökulmasta. Kielen kehitys ei ole ainoastaan aikuisten toiminnan mallintamista, vaan lapsen itsenäistä toimintaa muokata havainnoimaansa kieltä oman kognitiivisen kehitystasonsa mukaisesti. Viisivuotiaan lapsen sanavarasto on jo todella laaja. Hän hallitsee noin parituhatta sanaa ja pystyy käyttämään niitä puheessaan jo niin, että myös vieraat ihmiset ymmärtävät hänen kertomansa. Viisivuotias lapsi ei kuitenkaan osaa vielä täydellisesti hyödyntää adjektiiveja puheessaan, eikä ymmärrä niiden moninaisuutta suomenkielessä. (Lyytinen, Korhonen & Lyytinen 2003: 105-106, 111-112.)

Kognitiiviseen ajatteluun kytkeytyy niin havaitseminen, kieli, muistaminen kuin tarkkaavaisuuskin. Kognitiivinen psykologia painottaa myös erityisesti näitä edellä mainittuja viittä osa-ajattelua. (Kalakoski, Laarni, Paavilainen, Kallio, Oksala, & Penttilä 2002: 3.) Jean Piaget on ollut uranuurtaja kognitiivisen ajattelun saralla (Nurmiranta ym. 2011: 34). Piaget'n kehitysteoriaa voidaan kutsua universaali-konstruktiviseksi, kun taas Vygotskin, Eriksonin ja Levinsonin teorit ovat enemmän kulttuurikehitysteorioita (Lyytinen ym. 2003: 20). Piaget korostaa lapsen omaa aktiivisuutta oppimisen kehittymisessä ja painottaa lapsen kokemusten ja tulkintojen valtaa käsitysten ja tietojen muodostamisessa. Vygotsky taas pitää lapsen vuorovaikutussuhteita kehityksessä merkittävämpänä, jolloin lapselle välittyy kulttuuriin kuuluvat keskeiset teemat, kuten traditiot ja arvot. Siinä missä Piaget pitää lasta kehitystasonsa ja taitojensa mukaisena tutkijana, niin Vygotsky korostaa lapsen sosio-kulttuurista ympäristöä sekä aktiivista osallistujan roolia yhteisön jäsenenä. (Nurmi ym. 2009: 86-87.)

Piaget'n mukaan ihmisen ajattelu kehittyy vaiheittain. Viisivuotiaan lapsen ajattelun kehitys kulkee esioperationaalisen kauden toisessa vaiheessa (4-7 -vuotiaat), joka on intuitiivisen ajattelun aikaa. Tällöin lapsen kognitiivista ajattelua ohjaa erityisesti yksityiskohtien havaitseminen ja ymmärtäminen kokonaisuuden hahmottamisen sijaan. Viisivuotiaan päättelykykyyn vaikuttaa suora havainnointi asiasta. (Nurmiranta ym. 2011: 34.) Lapsi esimerkiksi arvioi esineitä ja asioita niiden ulkonäön perusteella, eikä välttämättä pysty päättämään ja yhdistämään havaittua tietoa operationaalisesti muihin osaamiinsa tietoihin. Esioperationaalista tasoa määrittelee myös lapsen ajattelun symbolisuus ja loogisuus. Lapsi katselee asioita vain omasta näkökulmastaan eli egosentrisesti. (Eronen, Kanninen, Katainen, Kauppinen, Lähdesmäki, Oksala, & Penttilä 2001: 70.) Piaget on tarkoittanut egosentrisyyttä lapsen aitona vaikeutena, ei omahyväisyytenä tai itsekkyytenä. Piaget on tutkinut egosentrisyyttä erilaisilla koetilanteilla, muun muassa asettamalla lapset tarkastelemaan vuorta eri näkökulmista, jolloin lapsilla on ollut vaikeus ymmärtää, että vuori näyttää toiselta puolelta katsottuna erilaiselta. Useat lapset ovat kuitenkin selvinneet kokeesta huomattavasti nuorempina, jos tarkastelun kohteena on ollut jokin tuttu lelu, esimerkiksi nukke. Voidaan siis todeta, että

egosentrisyys on riippuvainen niin tarkasteltavan kohteen tai esineen tuttuudesta kuin ympäristötäkin. (Nurmi ym. 2009: 81-82.)



Kuvio 1: Kognitiivinen kehitys

Kuviossa yksi on kuvattu lapsen kognitiivisen kehityksen kulkua Rami Saarniahon sekä Erosen ja Kalakosken ym. tekstien pohjalta. Kognitiivinen kehitys kattaa lapsella tiedon vastaanottamisen, käsittelyn ja varastoinnin (Saarniaho 2005). Viisivuotias lapsi keskittyy tarkkaavaisuutensa uuteen asiaan tai tietoon aiemmin opittujen toimintamallien eli skeemojen pohjalta. Tarkkaavaisuuden avulla lapsi aloittaa uuden tiedon käsittelyn vanhan opitun tiedon vaikutuksesta ja sen tuella. Vastaanotettu, käsitelty ja varastoitu tieto yhdessä aiemmin opitun tiedon kanssa muokkaa ja muuttaa muistin tietorakennetta ja näin ollen sisäisiä malleja. Tulee kuitenkin muistaa, että kognitiivinen oppiminen ei aina muuta lapsen sen hetkistä käyttäytymistä, vaikka toimintamalleissa tapahtuisikin muutos. Voidaankin sanoa, että tarkkaavaisuudella ja muistilla on suurin merkitys uusien asioiden havaitsemisessa, oppimisessa ja sisäistämisessä. (Eronen, Kalakoski, Kanninen, Katainen, Laarni, Paavilainen, Pakaslahti, Lähdesmäki, Ok-sala & Penttilä 2001: 71-72.)

## 2.2 Sosioemotionaalisuus ja sosiaalisten taitojen kehittyminen

Sosioemotionaalinen kehitys käsitteenä, tarkoittaa yksilön tunne-elämän ja ihmisten välisen vuorovaikutuksen kehitystä (Hotulainen, Kuorelahti, Lappalainen & Tanskanen 2010). Sosiaalisuus ja emotionaalisuus liittyvät lapsen kehityksessä vahvasti toisiinsa, jonka vuoksi ne kulkevat tässä opinnäytetyössä toisinaan käsitteparina. Lapsen toimiva ja kehittynyt sosiaalisuus sisältää usein myös emotionaalisuuden. Tällöin lapsen ajattelu voi pohjautua pitkälti intuitioon, hän kykenee arvioimaan ja näkemään toisen ihmisen pintaa syvemmillä ja osaa toimia sen mukaan. (Keltikangas-Järvinen 2010: 55.)

Sosiaalisuutta voidaan tarkastella vähintään kahden ihmisen välisessä vuorovaikutuksessa, jolloin voidaan hahmottaa sosiaalisia suhteita. Yksilö myös sopeuttaa oman käytöksensä näissä vuorovaikutustilanteissa. (Hotulainen ym. 2010.) Viisivuotiaalla lapsella on sosiaalisia suhteita omien vanhempien ja itsensä välisien suhteiden lisäksi myös muiden aikuisten ja lasten kanssa esimerkiksi hoitopaikassa, naapurustossa ja sukulaisten kesken. Lapsi peilaa itseään muista ihmisistä, joten on lapsen kehityksen kannalta tärkeää, että hän tulee toimeen muiden ihmisten kanssa. (Eronen & Kanninen ym. 2001: 72.) Salmivalli on tutkinut, että yksilön omat ta-

voitteet, sukupuoli ja sosiometrinen status vaikuttavat lapsen käyttäytymiseen. On myös todettu, että itseä ja muita koskevat representaatiot sekä suhdeskeemat toimivat sosiaalisten tavoitteiden pohjana. Sosiaalisten tavoitteiden tutkimus on osoittanut, että motivaatiolla on myös merkitystä yksilön tavoitteissa. (Salmivalli 2005: 117-120, 124.)

Sekä sosiaalisuus että emotionaalisuus voidaan luokitella lapsen temperamenttipiirteeksi, jolloin ihmisen suhtautuminen muihin ihmisiin, tapahtumaan tai sosiaaliseen tilanteeseen on temperamentin määräämää (Keltikangas-Järvinen 2004: 73-74, 82). Kun sosiaalisuutta tarkastellaan temperamenttipiirteenä, sillä ei tarkoiteta ainoastaan muiden kanssa hyvin toimeentulevaa ihmistä, vaan yksilön ominaisuutta, jota voidaan paremminkin kutsua seurallisuudeksi (Keltikangas-Järvinen 2009: 104). Lapsen sosiaaliseen temperamenttipiirteeseen voidaan laskea muiden ihmisten seurasta nauttiminen, muiden seuraan hakeutuminen sekä muiden seuran asettaminen yksinolon edelle. Kaikki temperamenttitutkijat ovat pelkästään sitä mieltä, että yksinomaan uusiin ihmisiin sekä tilanteisiin suhtautuminen osoittaa yksilön perustemperamentin. (Keltikangas-Järvinen 2004: 82, 92.) Temperamenttitutkija Kaganin teorian mukaan tämä perustemperamentti ilmenee jo vauvaiässä ja on pysyvä yli koko lapsuuden. Kaganin teoriaa kutsutaan sosiaalisen inhibition eli sosiaalisen estyneisyyden teoriaksi. (Keltikangas-Järvinen 2009: 61.) Kagan tekikin johtopäätöksensä tutkimustulostensa pohjalta, että temperamentti voidaan jakaa inhibitioon eli estyneisyyteen sekä ei-estyneeseen eli ulospäin suuntautuneeseen temperamenttiin (Keltikangas-Järvinen 2004: 92, 94-97).

Sosiaalisuuteen liittyy vahvasti lapsen kyky toimia ryhmän jäsenenä. Lapsi omaksuu omaan käyttökseen ympäristönsä hyväksymät toimintatavat. (Eronen & Kanninen ym. 2001: 72.) Sosiaalisten taitojen katsotaan sisältävän ihmisen kykyä tulla toimeen itsensä ja toisten ihmisten kanssa (Hotulainen ym. 2010). Toisinaan sosiaaliset taidot voidaan ajatella alakäsitteeksi, jotka kuuluvat yhtenä osa-alueena lapsen sosiaaliseen pätevyyteen. Reschlyn ja Gresham (1981) ovat kuvanneet, että sosiaaliseen pätevyyteen kuuluu sosiaalisten taitojen lisäksi myös lapsen sopeutumista edistävät taidot, kuten kyky toimia itsenäisesti sekä riittävä fyysinen ja kielellinen kehitys. Gresham (1986) on myöhemmin lisännyt myös toverisuosion yhdeksi sosiaalisen pätevyyden osa-alueeksi. (Salmivalli 2005: 72.)

Joskus myös sosiaaliset kyvyt ja taidot erotetaan toisistaan. Liisa Keltikangas-Järvinen korostaa Kaksplus-lehden artikkelissa (4/2013), että sosiaalisuus ei itsessään takaa sosiaalisia taitoja, vaan saa aikaan sen, että lapsi hakeutuu muiden seuraan. Tästä ei aina seuraa ystävyys-suhteita, vaan ne luovat ainoastaan suuren määrän vuorovaikutustilanteita, joissa lapsella ei ole vaadittavia sosiaalisia taitoja niistä selviytymiseen. Usein voi seurata riitoja, mikä osoittaa, että sosiaalisellekin lapselle tulee opettaa vuorovaikutustaitoja leikkitalanteessa. Sosiaalinen lapsi saa kuitenkin usein kehuja toiminnastaan, mitä hän tarvitseekin onnistuakseen. (Wiklund 2013: 98.)

Sosiaaliset taidot auttavat sosiaalisten ongelmien ratkaisussa, kun taas sosiaalisiksi kyvyiksi voidaan laskea ihmisen kyky olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Vuorovaikutus voidaan jakaa ihmisen kykyyn olla vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa, kykyyn tavoitella ja pyrkiä kohti merkityksellisiä sosiaalisia päämääriä, kykyyn sitoutua vaikeisiin sosiaalisiin vuorovaikutus tilanteisiin ja kykyyn solmia ystävyysuhteita sekä saavuttaa hyväksyntä ryhmässä. (Keltikangas-Järvinen 2012: 51.) Myös itsetunnolla katsotaan olevan yhteys lapsen sosiaalisiin taitoihin. Muiden arvostaminen ja huomioon ottaminen, kiinnostus muita kohtaan sekä joustavuus näkemyksissään ja mielipiteissään ovat yhteydessä hyvään itsetuntoon. Hyvä itsetunto edesauttaa sosiaalisiin tilanteisiin sopeutumista ja näin ollen toimii pohjana empaattisuudelle sekä sosiaalisille taidoille. (Keltikangas-Järvinen 2004: 36-37.) Sosiaalisesti taitava lapsi osaa käyttää tilanteessa oikeanlaista sanatonta ja sanallista viestintää, jolloin muut suhtautuvat myönteisesti ja lapsen sosiaalisuus vahvistuu. Sosiaalisilla taidoilla on vahva yhteys vuorovaikutukseen, sillä usein sosiaalisten taitojen käyttäminen on yhteydessä kontekstiin, jolloin ajoituksen ja vastavuoroisuuden merkitys korostuu. (Salmivalli 2005: 79.)

Lapsen sosiaalisten taitojen kehittymiseen vaikuttaa vahvasti muun muassa mallioppiminen, samastuminen ja vertaisryhmät, jotka näkyvät myös usein lapsen leikissä. Lapsi tarvitsee yhteisöön kasvaessa ja sopeutuessa mallia muiden toiminnasta ja käytöksestä. Tätä kutsutaan mallioppimiseksi. Lapsi havainnoi ympärillään olevia ja toimivia ihmisiä sekä jäljittelee heidän toimintaansa. Esimerkiksi nukkeleikit kuvastavat hyvin mallioppimista, jolloin lapsi jäljittelee äitinsä ja isänsä toimintaa. Samastuminen taas tarkoittaa lapsen yritystä olla samankaltainen, kuin muut hänen elämässään olevat ihmiset. Lapsi samastuu eli identifioituu emotionaalisesti merkittäviin aikuisiin ja muihin ihmisiin sekä ottaa heistä mallia niin ajattelemiseensa kuin käytökseensäkin. Usein lapsi samastuu juuri omiin vanhempiinsa. (Eronen & Kanninen ym. 2001: 72.)

Vertaisryhmät koostuvat viisivuotiaalla lapsella usein samanikäisistä hoitopaikassa olevista kavereista, joiden kanssa lapsi toimii sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Tällaisissa vertaisryhmissä lapset ovat yhdenvertaisia ja lapselle kehittyy muun muassa ristiriitojen ratkaisutaitoja sekä sosiaalisia kykyjä ajatteluun ja tunne-elämään. (Eronen & Kanninen ym. 2001: 75.) Vertaisryhmässä lapsen minäkuva, käsitys itsestään sekä ominaisuuksistaan rakentuu sosiaalisen vertailun kautta (Salmivalli 2005: 33). Lapset oppivat vertaistensa kanssa sosiaalisia vuorovaikutustaitoja, tunteiden ilmaisua ja säätelyä sekä erilaisissa rooleissa olemista. Vertaisryhmissä toimiminen myös monipuolistaa ja haastaa toimintaa sekä luo mahdollisuuden mieluisten kokemusten jakamiselle. Tällöin lapset voivat myös käsitellä esimerkiksi mieltä askarruttavia asioita ja ystävät toimivat samalla emotionaalisenä tukena. (Lyytinen ym. 2003: 122.)

Vertaisryhmään integroituminen ja sosiaalisen aseman sekä statuksen saavuttaminen on usein pysyvää ja sitä on vaikea muuttaa. Myös aikuisten käsitykset lapsesta ovat pysyviä. Usein ver-

taiset ovat lapsen ikätovereita ja etenkin suomalaisten lasten vertaisryhmät ovat usein homogeenisiä iältään. Lapsen asema ryhmässä voi olla hyvin moninainen ja sitä pystytään lapsia haastatteleamalla tutkimaan myös päiväkotiryhmän keskuudessa. (Salmivalli 2005: 15, 25, 32-33, 129.) Esimerkiksi Moreno on 1930-luvulla kehittänyt sosiometrisen kyselyn, jolla voidaan selvittää lasten halukkuutta leikkiä eri kavereiden kanssa. Tällöin saadaan muodostettua luokittelu lapsen sosiometrisestä asemasta tai statuksesta ryhmässä. (Lyytinen ym. 2003: 128.) Samassa ryhmässä on usein suosittuja, torjuttuja, huomiotta jätettyjä sekä ristiriitaisessa asemassa olevia lapsia. Tällaisten sosiometristen kyselyiden toteutuksessa ja tulosten käytössä on kuitenkin omat eettiset pulmansa. (Salmivalli 2005: 26-29, 31.)

### 2.3 Emotionaalinen kehitys

Emotionaalisuus tarkastelee ihmisen kykyä tunnistaa omat tunnetilansa sekä kykyä kontrolloida niitä (Hotulainen ym. 2010). Emootio eli tunne voidaan jakaa kolmeen osaan; emootioiden kokeminen tai tunteminen, emootioiden ilmaiseminen sekä emootioiden herääminen tai emotionaalisen viritystilan syntyminen (Keltikangas-Järvinen 2004: 73-74). Tunteet ovat tärkeimmässä roolissa ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, sillä ihmiset tarkkailevat toistensa tunteita ja reagoivat niihin. Tunteiden voidaan myös sanoa pitävän ihmisyyhteisöt koossa. Lasten kyky ilmaista omia tunteitaan sekä tulkita niitä ja muiden tunnetiloja, kehittyvät iän myötä muun kehityksen rinnalla. (Nurmi ym. 2009: 104-105.)

Lapsi kehittyy sekä oppii emotionaalisuutta auttaessaan muita ihmisiä. Empaattisuuskin kehittyy lapsella vaiheittain. Viisivuotiaan lapsen empatiakyky kattaa usein jo kehittyneen oman tunnon ja lapsella on kyky arvioida ja tarkastella itseään ja tuntemuksiaan. Viisivuotias lapsi kykenee tiedostamaan ja harkitsemaan toimintaansa ja siitä johtuvia seurauksia sekä jäsentämään toimintansa tämän mukaan. Lapsen emotionaaliseen kehitykseen sekä arvioivan minän kehittymiseen vaikuttaa myös vahvasti kasvatus. Samastuminen ohjaa myös lapsen kehitystä etenkin ihanne minän osalta eli sitä, millaiseksi lapsi haluaa kasvaa. (Eronen & Kanninen ym. 2001: 78-79.)

Keltikangas-Järvinen on todennut, että lapsen empaattisuus toimii sosiaalisten taitojen pohjana. Usein sosioemotionaalaisesta kehityksestä puhuttaessa mainitaan myös temperamentti, jonka yhtenä piirteenä on sensitiivisyys. Sensitiivinen lapsi on emotionaalisesti kehittynyt ja sosiaalisesti herkkä, jolloin hän kykenee havaitsemaan sanattomia viestejä ja tulkitsemaan muita ihmisiä ilman verbaalista ilmaisua. Tällöin lapsi myös kykenee tulkitsemaan sanojen taustalla olevan oikean tunteen, vaikka se olisi ristiriidassa kuullun tiedon tai ilmaisun kanssa. (Keltikangas-Järvinen 2010: 60.) Salmivallin mukaan lapsen huomion kiinnittymiseen sosiaalisissa tilanteissa vaikuttaa muun muassa tilanteiden emotionaalisuus sekä lapsen emotionaalinen tila, sen havaitseminen ja empaattisuus. Tämän pohjalta lapsi valitsee toimintastrategian, jota hän vertaistensa kanssa käyttää. Emotionaalisuudella on yhteys lapsen sosiaaliseen

pätevyyteen. Lapsen kyky hallita emootioita ja käyttäytymistään edistää sosiaalista pätevyyttä, mutta liiallinen emootioiden hallinta ei kuitenkaan ole hyväksi lapselle. On myös todettu, että myönteisiä tunteita kokevat lapset sopeutuvat todennäköisimmin vertaisryhmäänsä. (Salmivalli 2005: 109-111.)

### 3 Lapsen leikki

Seuraavassa osiossa tarkastelemme lapsen leikkiä teoreettisesti. Käymme läpi muun muassa, mitä leikki merkitsee lapselle ja lapsen kehitykselle. Käsitlemme myös merkittäviä leikki-teorioita sekä niiden vaikutuksia aina nykypäivän käsityksiin asti. Tutkimuksemme kohderyhmän mukaisesti tarkastelemme yksityiskohtaisemmin viisivuotiaan lapsen leikkiä ja sitä, millainen leikki on ominaista viisivuotiaalle lapselle, sekä missä kehitysvaiheessa tämän ikäinen lapsi on leikin suhteen. Lapsen leikkiä sekä leikkiteorioita rinnastamme myös myöhemmin omissa johtopäätöksissämme.

#### 3.1 Mitä leikki on lapselle?

Leikin merkityksestä on mainittu YK:n ihmisoikeuksien julistuksessa. Sen mukaan jokaisella lapsella on oikeus leikkiin. Tämän oikeuden toteuttaminen kuitenkin vaihtelee, koska esimerkiksi poikien ja tyttöjen leikki eroaa toisistaan, eri perheissä on erilaiset tavat ja mahdollisuudet leikkiin, sekä leikkiä tuetaan eri tavoin eri ympäristöissä. Myös lapsen näkökulmasta katsottuna leikki ei ole sama, kuin aikuisen määritelmä leikistä. (Hakkarainen 2008: 99.)

Lapselle leikki on tärkeä kehitystehtävä, sillä sen kautta lapsi harjaantuu fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti (Koivunen 2009: 40). Lapselle leikki on tapa elää, toimia, harjoitella ja oppia. Leikin myötä lapsi saa tyydytettyä omia fyysisiä ja psyykkisiä tarpeitaan. Leikissä lapsi pystyy toteuttamaan kaikki perustarpeensa, kuten esimerkiksi toteuttaa itseään, luoda kontakteja muihin lapsiin, saada mieleistä toimintaa sekä saada tuntemus hyväksytyksi tulemisesta. Lapselle suuri haaste on omaan minään ja ympäröivään maailmaan tutustuminen. Tähän paras työmuoto on nimenomaan leikki. (Jarasto & Sinervo 1997: 206.) Lapset tuovat leikin mukanaan myös päiväkotiin. Leikki toimii usein nimenomaan lasten vuorovaikutuksen kuvausten tukena ja ne ovat monesti kuvauksia leikistä. Leikki on perusluonteeltaan sosiaalista, vaikka yksin leikkiminenkin on mahdollista. Leikin puuttuminen elämästä on samalla myös jonkin olennaisen puuttumista elämästä. Tyydytystä viljelevä leikki on ensiarvoisen tärkeää ja kuuluu lapsuuteen myös päiväkodissa. (Kalliala 2008: 39.)

Leikki kehittyy siinä missä lapsikin. Aluksi lapsi leikkii yksin, myöhemmin lapset leikkivät rinnakkain. Seuraavassa vaiheessa lapsi tuo vuorovaikutuksen mukaan leikkiin. Näistä vuorovaikutusleikeistä muodostuu roolileikkejä, joissa on mukana myös juoni. Roolileikeissä lapsen avuksi tulee mielikuvitus. Tässä vaiheessa lapsen ajattelu ja kielen kehitys ei ole vielä koko-

naan kehittynyt. Lapsi tarvitsee paljon toimintaa ja elämyksiä pystyäkseen ymmärtämään monimutkaista maailmaa. Kuvitteluleikin myötä lapsi pääsee tähän maailmaan käsiksi. (Jarasto & Sinervo 1997: 206-207.) Leikki on siis usein toimintaa kuvitteellisessa tilanteessa, kuitenkin kaikki, mitä leikki pitää sisällään, on lähtöisin todellisesta maailmasta. Leikin aiheet saavat juurensa todellisuuden havainnoinnista. Leikissä mukana olevat tunteet ovat aitoja ja leikkiin kuuluva vuorovaikutus luo uusia ystävyysuhteita. (Helenius 2004: 35.)

### 3.2 Leikin määrittelyt

Leikin määrittely niin, että se sisältäisi kaikki mitä siihen kuuluu, on vaikeaa ja luultavasti mahdoton tehtävä. Leikin keskeisiä tunnusmerkkejä ovat kuitenkin muun muassa vapaaehtoisuus, sisäinen motivaatio, prosessin ensisijaisuus verrattaessa tuotokseen sekä tyydytys. (Kalliala 2008: 40.) Aikuiset, lapset ja eläimet leikkivät, mutta monesti erilaisin tavoin. Kaikki käyttäytymismuodot joita kutsutaan leikiksi, eivät aina ole samankaltaisia. Leikin määrittelyssä ongelmalliseksi tekee juuri se, että erilaiset leikit ja niiden muodot saattavat poiketa toisistaan. (Mäntynen 1997: 10.)

Kysymykseen, miksi lapset leikkivät, on haettu vastausta muun muassa eri teoreetikkojen toimesta. Varhaiskasvatuksen professori Pentti Hakkaraisen mukaan lapsen ensimmäinen itsenäinen toiminta on leikki ja lapset mieltävät sen omakseen. Vygotsky kuvaa taas leikkiä luovana ja esteettisenä toimintana, josta muut toiminnan muodot lähtevät liikkeelle. Gavey, Paley sekä Corsaro kiteytyksen mukaan leikin avulla lapsi pystyy hallitsemaan ja kontrolloimaan elämäänsä niiltä osin, jonka leikki muodostaa. (Hakkarainen 2008: 100.)

### 3.3 Viisivuotiaan lapsen leikki

Viisivuotiaan lapsen ikään kuuluu ennen kaikkea sisäisen maailman rikastuminen ja mielikuvituksen voimistuminen. Tämän ikäiset lapset kertovat usein pelottavia ja hurjia juttuja, myös itse niihin uskoen. Raja todellisuuden ja mielikuvituksen välillä on vielä todella häilyvä. Mielikuvitus laajentaa leikin mahdollisuuksia ja rikastuttaa sitä. Mielikuvituksen avulla lapsi osaa käyttää lelujaan monipuolisesti, esimerkiksi pallo voikin olla auto tai legopalikka helikopteri. Mikään ei ole leikin rajoitteena. Leikit organisoidaan jonkun teeman mukaisesti, leikitään esimerkiksi kotia, eläintarhaa, viidakkoleikkejä tai seikkailuleikkejä. Myös kaikki voimaa vaativat leikit kiinnostavat usein viisivuotiasta lasta. Viisivuotiaan lapsen leikit ovat usein rajuja, uhkarohkeita tai temppuileviä. Voimaa vaativien leikkien avulla lapsi oppii ymmärtämään omia voimiaan ja pyrkii säännöstelemään niitä, jottei leikistä tulisi tarkoittamatta liian rajua. (Jarasto & Sinervo 1997: 52-55.)

Viisivuotiaana lapsi pyrkii vähitellen mielikuvitusmaailmastaan myös realismiin ja hän haluaa ymmärtää ilmiöiden välisiä yhtäläisyyksiä ja yhteyksiä. Lapsi pyrkii entistä enemmän erottamaan toden ja mielikuvituksen rajan. Lapsi käyttää leikissäänkin usein sanoja oikeasti ja leikisti. Lapsen pohdinta syiden ja seurauksien välillä lisääntyy ja usein hän kysyykin muun muassa miksi, miten tai minkä takia. Leikkiessä lapsi kysyy usein vaikeitakin asioita. Kysyminen on selkeästi jo tiedon halua ja tämä kiinnostus elämän perimmäisiin asioihin on usein vahvasti mukana leikissä. Siihen muodostuu uusia käsitteitä kuten syntymä, kuolema, sairaus tai hautajaiset. Päämäärän saavuttaminen on tämänikäiselle lapselle todella tärkeää ja lapsen on vaikea jättää leikkiä kesken. Parhaiten tämän ikäinen lapsi motivoituu esimerkiksi leikkiin, saadessaan vaikuttaa suunnitteluun itse, vaikka pystyykin jo ottamaan ohjeita ja toisen asettamia tavoitteita vastaan. (Jarasto & Sinervo 1997: 63-65.)

Viisivuotiaina lapset ovat kiinnostuneita ryhmäleikeistä ja pyrkivät vuorovaikutukseen. Lapsi ymmärtää yksinkertaisen ryhmän toimintaa ja oppii olemaan eri rooleissa ryhmässä, mikäli leikki sitä edellyttää. Ryhmät ovat usein spontaaneja ja muodostuvat niin sanotusti ystävyden kautta, eikä enää niinkään tietyn toiminnan avulla. Lapset ovat sosiaalisesti kiinnostuneita, puheliaita, jakavat vuoroja tai leluja toistensa kanssa. Leikkimisessä suosioon nousee myös erilaiset pelit tai kilpailut. Tässä iässä lapsi ei kuitenkaan osaa vielä hävitä ja sääntöjen muuttelu kesken leikin tai pelin on normaalia. Mikäli lapsi keksii pelin tai leikin säännöt itse, ovat ne yleensä hyvin ankaria ja kohtuuttomia. Mieleistä leikkiä lapsi ei haluaisi lopettaa. Hän voisi leikkiä samaa leikkiä loputtomiin. Lapselle leikki säilyy kuitenkin monipuolisena, koska lapsi monesti tietää itse, mitä milloinkin on tapahtumassa ja mitä hän milloinkin tarvitsee, jotta leikki säilyy mielekkäänä. Riittää, että lapselle annetaan mahdollisuus leikkiä monipuolisesti ja hänen annetaan valita itse. Lapsi saattaa myös tuntea itsensä välillä epävarmaksi ja siksi turvautua tuttuun leikkiin, jolloin epäonnistumisen riski vähenee. (Jarasto & Sinervo 1997: 67-68.)

### 3.4 Leikkiteoriat

Leikkejä luokitellaan monin eri tavoin, mutta leikin kehitysvaiheet voidaan määritellä ainoastaan sinne päin. Tärkeää on kuitenkin tiedostaa pääperiaatteet leikistä ja sen kehitysvaiheista, jotta pystytään rakentamaan esimerkiksi paras mahdollinen leikkiympäristö lapsen kehitysvaiheet ja tarpeet huomioon ottaen. Vaikka pääperiaate kuulostaa yksinkertaiselta, ei sen käytäntöön paneminen ole helppoa. Mikä kehitysvaihe on meneillään missäkin iässä? Suomessa leikki todetaan usein alkavan harjoitteluleikistä tai esineleikistä, jonka jälkeen tulee kuvitteleleikki, kuten esimerkiksi symbolileikki ja roolileikki. Tämän jälkeen vuoroon astuu kehittyneemmät sääntöleikit. Tämän kehityslinjan taustalla ovat muun muassa Piaget'n ja Vygotsky'n tulkinnat leikistä, jotka kuitenkin antavat myös tulkinnan ja kritiikin varaa. Mikään leikkiteoria ei yksinään ole riittävän monipuolinen vastaamaan leikin teoreettisiin kysymyksiin.



(Kalliala 2008: 41-42.) Esimerkiksi Hännikäinen osoitti tutkimuksessaan Piaget'n leikkiteorian puutteet. Hänen mukaansa Piaget'n teoria ei pystynyt kokonaisuudessaan kattamaan lapsen leikkitoiminnan kuvausta. Varsinkin puutteita oli sosiaalisella alueella, jotka koskivat esimerkiksi lasten ja kasvattajan asemaa leikissä, sekä myös yksinleikin sisällöllisiä näkökulmia. Hännikäisen tutkimuksen mukaan lapsen leikki ei sopinut Piaget'n kehitystasoihin, vaan leikki on huomattavasti kehittyneempää, kuin Piaget'n kuvauksissa. (Hännikäinen 1992: 127-128.)

Näiden kahden merkittävän viime vuosisadan kehityspsykologin käsitykset leikin edellytyksistä, synnystä sekä olemuksesta eroavat toisistaan. Piaget pitää pikkulasta itseriittoisena, itsenäisenä toimijana sekä ongelmien ratkojana, jonka mieli ei ole avoin toisten ajatuksille ja kulttuurin oppimiselle vuorovaikutuksen avulla. Piaget pitää muun muassa kuvitteluleikkiä lapsen henkilökohtaisena luovuutena, josta kehittyy vasta myöhemmässä vaiheessa sosiaalinen leikki. Vygotsky taas tutkii leikkiä lapsen tietoisuuden ja kulttuurisen kehityksen kannalta. Hän tarkastelee, miten leikin avulla lapselle avautuu kulttuurin maailma uudenlaisesta näkökulmasta sekä millaisia leikkiä edeltäviä esivaiheita on lapsen kulttuurisessa kehityksessä. Uudet tutkimukset aikuisen ja lapsen välisestä vastavuoroisesta vuorovaikutuksesta vahvistavat Vygotsky'n ajatusta kehityksen sosiaalisesta perustasta sekä leikin merkityksestä kulttuurisen mielekkyyden avaajana. (Hakkarainen 2008: 102.)

#### 3.4.1 Piaget'n kognitiivinen leikkiteoria

Piaget'n leikkiteorian mukaan leikki jaetaan kolmeen kategoriaan, jotka ovat harjoitteluleikki, symbolileikki sekä sääntöleikki. Piaget rinnastaa harjoitteluleikin eläinten leikkiin, jossa esimerkiksi koira puskee pysähtynyttä palloa, joka liikkuessaan antaa koiralle syyn juoksuun. Pallo on siis vain esine, eikä sillä ole symbolista tarkoitusta koiran leikissä. Harjoitteluleikille olennaista on myös se, että siihen ei sisälly leikisti leikkimistä tai sääntöjä. Harjoitteluleikki on eläimille vaativin leikkimuoto, kun taas lapselle se on alkeellisin tapa leikkiä. Harjoitteluleikissä toimitaan Piaget'n mukaan sensomotoristen aistien varassa, eikä siihen liity kielellistä tai symbolista tehtävää. Lapsi aloittaa harjoitteluleikin ollessaan esikielellisessä vaiheessa. Myöhemmässä vaiheessa siihen saattaa sisältyä jo verbaalisia toimintoja, kuten kysymysten esittäminen, vaikka lapsi ei niihin varsinaisesti hae vastausta. (Piaget 1962: 111.)

Toinen kategoria lapsen leikissä on Piaget'n mukaan symbolinen leikki, jossa lapsi vertailee todellisuutta ja mielikuvitusta keskenään. Esine saa yleensä jonkun merkityksen todellisuudesta, vaikka ei välttämättä oikeasti olekaan kyseinen esine. Symbolisessa leikissä lapsi voi kuvitella esimerkiksi pahvilaatikon autoksi. Lapsi on tyytyväinen tähän mielikuvaan, koska se on hänen henkilökohtaisen mielikuvansa tuotos, jossa hän liikkuu todellisuuden ja mielikuvituksen rajoilla. Symbolinen leikki ja sensomotorinen leikki eivät kuitenkaan sulje pois toisiinsa, vaan kietoutuvat osaksi toisiinsa. Symbolinen leikki on kehittyneempi vaihe harjoittelule-

leikistä, jonka lapsi aloittaa noin toisen ikävuotensa aikana. Piaget'n näkemyksen mukaan seuraava vaihe lapsen leikissä on sääntöleikit, jolloin aikaisempiin leikkivaiheisiin lisätään mukaan säännöt, jotka lapset määrittelevät keskenään leikkiessään. Sääntöleikit saattavat olla sisällöltään samankaltaisia kuin aikaisemmissa leikeissä, mutta erona ovat leikin säännöt. Säännöt leikissä on tärkeä apu lapsen sosiaaliselle ja moraalisiselle kehitykselle. (Piaget 1962: 112-113.)

#### 3.4.2 Vygotsky'n kulttuurihistoriallinen leikkiteoria

Piaget, joka kuvaa ajattelua, pyrkii löytämään ajatusrakennelmia, jotka ovat yleisiä ja muuttumattomia. Vygotsky'n mukaan taas ajattelu on vuorovaikutuksessa tietoisuuden kanssa ja tietoisuus on elävää ja muuttuvaa, joka kehittyy suhteessa ympäröivään kulttuuriin. Vygotsky'n teoriassa asioiden uudelleen kokeminen liittyy muistikuviin ja se on ajattelulle välttämättömä edellytys. Luovalla toiminnalla ihminen voi saada aikaan jotakin uutta ja tätä luovuutta Vygotsky pitää mielikuvituksena. Vygotsky'n mukaan mielikuvituksen ja todellisuuden välillä on yhteys, jossa mielikuvitus on yksi tietoisuuden muoto. Mielikuvituksen käyttö on monipuolisempaa, mitä rikkaampi on ihmisen kokemus todellisuudesta. Mielikuvitus on keino tulkita kokemuksia sekä tunteita. Tietoisuus, joka antaa tunteelle merkityksen ja sisällön, on kulttuurihistoriallisessa teoriassa yksi keskeisimmistä käsitteistä. Lapsi kehittää tietoisuuttaan maailmasta leikin avulla, jossa hän voi toteuttaa toiveitaan ja mielikuviaan. Leikissä lapsi käyttää omaa tahtoaan ja on näin tietoinen omasta toiminnastaan. Vygotsky'n mukaan leikki on lapselle siis tärkein muoto ajatuksen, tahdon ja tunteen kehittymiselle. (Lindqvist 1998: 67-68.)

Vygotskylle leikki on kuvitteluleikkiä ja ennen tätä olevat toiminnot eivät ole leikkiä, koska niistä puuttuu kuvittelu. Vygotsky'n leikkikäsitteilyn mukaan on merkittävää, että lapsen mielikuvituksellinen leikki saa alkunsa oikeasta elämästä ja koetuista tilanteista. Esimerkiksi lapsen leikkiessä nukella, muistuttaa se hyvin paljon sitä, miten äiti on hoitanut häntä aikaisemmin. Leikki on mielikuvituksellinen tilanne, jossa lapsi uusii koetun tilanteen. Se on kuitenkin enemmän muisto tapahtuneesta, kuin täysin uuden mielikuvituksellisen tilanteen tuotos. Tämä tarkoittaa sitä, että alkuperäinen tilanne johtaa merkitykselliseen toimintaan lapsen leikissä. (Vygotsky 1978: 103.) Leikissä todelliset tilanteet saavat myös uusia ja vieraita merkityksiä. Leikissä tunteet ja ajatukset sekä ulkoinen tietoisuus kohtaavat uudella muuttuvalla tavalla. (Lindqvist 1998: 68.) Vygotsky'n mukaan on väärin ajatella, että leikki on toimintaa ilman tarkoitusta. Lyhyesti määriteltynä, tarkoitus määrää leikin ja sen toiminnan. Esimerkiksi juoksukilpailussa joku voi voittaa, kun taas toinen häviää, mutta tarkoituksena on voitto ja se määrää juoksukilpailun idean. Tarkoitus on lopullinen tavoite, joka määrittelee lapsen tunteikkaan ja intohimoisena asennoitumisen leikkiin. Varsinkin peleissä päämääränä on usein voitto ja ilman tätä tavoitetta, peli olisi merkityksetöntä ja tylsää. (Vygotsky 1978: 103.)

### 3.4.3 Batesonin vuorovaikutuksellinen näkökulma leikistä

Tarkasteltaessa leikkiä vuorovaikutuksellisesta näkökulmasta, leikki alkaa paljon aikaisemmin, kuin esimerkiksi Vygotskyn käsityksen mukaan muodostuva leikki mielikuvituksen avulla, koska se alkaa, ennen kuin lapsi osaa muodostaa kuvitteellisen tilanteen. Vuorovaikutuksellisessa leikissä leikki alkaa jo siitä, kun lapsi pystyy vastaamaan esimerkiksi nauruun tai ilmeeseen. Samanaikaisesti lapselle kehittyy myös taito leikkiä. Vuorovaikutusta leikkijöiden kesken on tutkinut monialainen tutkija Gregory Bateson. Batesonin mukaan leikki vaatii keskinäistä yhteisymmärrystä ja iällä ei ole merkitystä. Leikin sujumisen kannalta on olennaista, että kaikki osapuolet tiedostavat leikin olevan leikkiä tai muuten toisen ollessa tosissaan, leikki ei suju toivotulla tavalla. Batesonin vuorovaikutuksellisen näkökulman mukaan leikki alkaa jo äidin ja vauvan välisistä leikeistä. Äidin ja vauvan suhde on vuorovaikutuksellista, jossa lapsi kehittyy leikkijäksi. Äidin esimerkiksi leikitellessä pienen taaperon varpailla, lapsi vastaa leikkiin naurulla. Vuorovaikutuksellisessa leikissä vastavuoroinen ja molemminpuolinen vahvistaminen on tärkeää ja kommunikointi on aina monitasoista. (Kalliala 2008: 40, 45-46.)

## 4 Leikin edellytysten luominen

Leikin edellytysten luominen on yksi tärkeistä tekijöistä lapsen leikille, joka vaikuttaa siihen, miten lapsi kokee leikin päiväkodissa. Myös opinnäytetyössämme tarkastelemme lapsen kokemuksia leikistä päiväkodissa. Näihin kokemuksiin vaikuttavat paljon se, millainen leikkiympäristö lapselle luodaan ja minkälaiset mahdollisuudet heille annetaan leikin toteuttamiseksi. Monipuolinen ja lapsia innostava ympäristö ohjaa lapsen leikkiä ja antaa mahdollisuuden lapsen mielikuvitukselle ja sen kehittämiseksi. Lapsen leikkiin vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa turvallinen, virikkeellinen ja monipuolinen leikkiympäristö sekä leikkivälineet. Aikuisen rooli turvallisuuden takaajana sekä mielenkiintoisen leikkiympäristön mahdollistajana on tärkeää. Myös lapsen oma osallisuus leikin suunnittelussa on yksi tärkeimmistä edellytyksistä, jotta leikki on lapselle mieleistä ja kehittävä. Seuraavaksi tarkastelemme teoreettisesta näkökulmasta lapsen leikin edellytyksiin vaikuttavia tekijöitä, kuten leikkiympäristöä, aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta, aikuisen roolia lapsen leikissä sekä leikin pedagogista ohjaamista.

### 4.1 Leikkiympäristön merkitys lapsen leikille

Nykypäivänä päiväkodin toimintaan on muurautunut käsite lapsilähtöisyys. Lapsilähtöisyyden käsite on laaja ja sen selkeyttäminen ei ole helppoa. Lapsilähtöisyys käsitettä hieman selkeyttäen voidaan sanoa, että jokainen lapsi on yksilö ja jokaisen lapsen tarpeita on kunnioitettava ja ne on tunnistettava. Toiminnan pitäisi olla suunniteltua sekä spontaanin oppimisen edellytykset luoda niin, että siinä on huomioitu jokainen lapsi yksilönä, eikä vain osana ryhmää.

Leikki lapselle on erityisen tärkeää. Leikissä lapsen omaehtoinen oppiminen on luontevimmillaan. (Kalliala 2008: 19, 22.)

Lapselle pitää luoda hyvät, kiinnostusta herättävät ja monipuoliset edellytykset virittääkseen ja kannustaakseen lapset leikkeihin. Toisaalta jo pienikin yksityiskohta, esimerkiksi kukka tai vanhat kengät, voi herättää lapsen kiinnostuksen leikin kuvitteelliseen maailmaan ja kokemaan itsensä aivan toiseksi. Erilaiset roolivaatteet ja mielikuvitus yhdessä auttavat lasta pääsemään maailmaan, jossa kaikki on mahdollista. Tässä maailmassa lapsi voi esimerkiksi rohkaistua mielikuvituksensa myötä kokeilemaan jotakin aivan uutta roolimallia tai käyttäytymismallia. Hän voi myös tutustua paremmin muihin lapsiin sekä omaan itseensä, oppia ymmärtämään omia tunteitaan ja kokea vaikeitakin asioita uudelleen sekä myös eläytyä muiden tunteisiin. Leikin edellytykset ja ympäristön pitäisi olla monipuoliset, jotta ne herättäisivät lapsen luovuuden ja toisivat esille lapsen naurun, ilon ja huumorin. Roolileikit ja mielikuvitusleikit sekä niissä käytetyt roolivaatteet tai muut leikkiin soveltuvat leikkivälineet, tuovat mahdollottoman mahdolliseksi ja unelman todeksi. Ne myös rikastuttavat lapsen kuvittelukykyä sekä parantavat entisestään lapsen sanavarastoa ja puhetta. (Jarasto & Sinervo 1997: 206-208.)

Leikkiympäristön turvallisuus on yksi tärkeä edellytys lapsen leikille. Lasten täytyy kokea olonsa turvalliseksi, muuten lapsi ei kykene syventymään leikkiin. Aikuisen ollessa lähellä ja saatavilla, lapset uskaltavat lähteä tutustumaan maailmaan luottavaisin tuntein. Myös leikin havainnointi on lähtökohta leikin ymmärtämiselle, arvostamiselle ja rikastuttamiselle. Kun aikuinen huomaa leikin tempaavan lapsen mukaansa, leikki on varmasti silloin lapselle mielekästä. Mitä yksityiskohtaisemmin aikuinen ymmärtää lapsen leikkiä, sitä paremmin aikuinen osaa suojella, helpottaa ja rohkaista lapsen leikkiä. (Kalliala 2008: 50, 52.)

#### 4.2 Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus päiväkodissa

Aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus kuuluu päiväkodin arkeen. Aikuiset ovat avaintekijöitä, jotka vaikuttavat päiväkodin ilmapiiriin. Lasta kunnioittavan ja avoimen ilmapiirin huomaa heti, kuten myös välinpitämättömän ja kohtaamattoman ilmapiirin. Varhaiskasvatus vaatii erityistä osaamista, eikä kaikille aikuisille ole luonnollista lähestyä lasta tai löytää leikkimielisyyttä itsestään. Kaikki aikuiset eivät yksinkertaisesti osaa olla lapsen kanssa tai asettua lapsen maailmaan. Aikuisen ja lapsen välisen suhteen vaikeus on iso haaste kaikkialla, missä lapsi ja aikuinen kohtaavat. Päiväkotimaailmassa haaste on jokapäiväinen. (Kalliala 2008: 11, 259.)

Yksi laadukkaan varhaiskasvatuksen edellytyksistä on sensitiiviset aikuiset. Aikuinen pystyy lähestymään lasta konkreettisesti sekä mielikuvien tasolla, kun aikuinen omaksuu sensitiivisen sekä myös aktiivisen roolin koskien lapsia ja lasten leikkiä. Aikuisen roolin pitää olla sensitiiv-

vistä sekä etukäteen suunnitellussa toiminnassa, että lapsen spontaanissa toiminnassa. Aikuisen on osattava eläytyä suunniteltuihin tilanteisiin, kuten esimerkiksi eläytyvä kertoja, innostunut laulaja tai tempuja taitavasti ohjaava. Näin hän saa parhaiten lapset innostumaan ja mukaan toimintaan ja leikkiin. Nämä hetket ovat lapsille kaikki kaikessa ja he nauttivat tilanteesta. Näissä hetkissä lapset myös oppivat ilman paineita. Varhaispedagogiikka ei voi koskaan muodostua vain etukäteen suunnitellun toiminnan mukaan. Mikäli lapsi on jo kiintynyt johonkin toimintaan, aikuisen tulisi osata jatkaa siitä eteenpäin. Päiväkodin arjessa juuri aikuisen sensitiivisyys korostuu ja on tärkeää, että aikuinen osaa tunnistaa niin sanotut ”pedagogiset hetket” ja tarttua niihin silloin, kun se on ajankohtaista. Aikuinen ei voi esimerkiksi suunnitella tuulen mukana kulkevien pilvenhattaroiden kulkua etukäteen tai milloin ne hämärtävät auringon valon. Aikuisen on reagoitava hetkeen, jolloin lapsi huomaa pilven pimentävän auringon. Kun aikuinen ja lapsi yhdessä ihmettelevät ilmiötä, vahvistaa tämä lapsen kykyä tarttua todellisuuteen ja lapsi pääsee tähän kiehtovaan ilmiöön paremmin käsiksi. Aikuisen on myös osattava olla herkkä aktivoinnin sekä oikein mitoitettun autonomian suhteen. Epäsensitiivinen aikuinen ei pysty innostamaan tai rikastuttamaan lapsen toimintaa riittävän hyvin. (Kalliala 2008: 261-263.)

#### 4.3 Aikuisen rooli leikissä

Lasten leikin ohjaaminen päiväkodissa ei ole yksinkertaista, koska aikuisen päällimmäisenä lähtökohtana ei ole yleensä lapsen omien motiivien rikastuttaminen (Hakkarainen 1990: 2). ”Päiväkodin lapsiryhmä voi esimerkiksi harjoitella satua ”Prinsessa Ruusunen” esittääkseen sen vanhemmille kevätjuhlassa. Aikusten motiivina voi olla päiväkodin ”tason” osoittaminen. Lasten näkökulmasta näytelty satu voi olla leikkiä, jonka motiivit poikkeavat lasten ”spontaanin” leikin motiiveista. Näyttämösovitus ei perustu lasten omaehtoiseen ja oma-aloitteiseen leikkiin.” (Hakkarainen 1990: 2.)

Aikuisen osallistuminen leikkiin on yksi haasteellinen kysymys. Aikuisen osallistuminen leikkiin on edelleen kiistanalaista, vaikka varhaiskasvatuksen merkittävimäksi laatutekijäksi on nostettu monissa tutkimuksissa aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus. Monien mielestä leikin kehitykselliset hyödyt jäävät saavuttamatta, mikäli aikuinen vaikuttaa lasten leikkiin. Toisaalta varhaiskasvattajat, jotka ovat Vygotskylaisen suuntauksen takana, mieltävät aikuisen aktiivisen roolin leikissä välttämättömäksi, mikäli halutaan maksimoida oppimisen edellytyksiä. (Kalliala 2008: 53, 55-56.)

Kirjassaan, Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa, Marjatta Kalliala pohtii pitäisikö lapsen leikkiin puuttua vai ei? Mikäli siihen pitäisi puuttua, niin miten siihen puututaan ja miksi? Nämä kysymykset näyttävät jäävän ilman vastausta. Toisaalta aikuisen epävarmuus leikkiä kohtaan ei ole välttämättä paha asia. Hyvä lähestymistapa on Kallialan mukaan kysele-

vä ote lapsen leikkiä kohtaan. Leikki on lähtöisin lapsen omista tekemisistä ja mieltymyksistä, mutta johon aikuinen vaikuttaa erilaisin tavoin. Aikuiset määrittelevät esimerkiksi lasten elin-tilat ja leikin puitteet. Aikuinen päättää leikkiajasta, fyysisestä tilasta sekä välineiden saata- vuudesta. (Kalliala 2008: 49-50.) Myös Vuorisalo toteaa tutkimuksessaan, että lopullinen pää- tösvalta leikeistä on päiväkodissa aikuisilla. Aikuisten kontrollointi on koko ajan lasten toi- minnan edellä. Sisällöltään leikki on lasten omaa, mutta sen edellytyksiä määrittävät päivä- kodin säännöt ja aikuisten hyväksyntä. Sääntöjä noudattamalla ja aikuisten hyväksynnän saa- malla lapset varmistelevat mahdollisuuksiaan leikkiin. Vuorisalo toteaa myös, että päiväkot- i ei ole kaikille lapsille mieleisin leikkipaikka. Lapset pitävät kotia parempana ympäristönä leikille, koska siellä leikin edellytyksiä, kuten aikaa ja sääntöjä, ei ole niin tarkoin määritelty aikuisten toimesta. Vuorisalon tutkimustulokset osoittavat, että monet lapset leikkivät päivä- kodissa niin sanottuja ajankululeikkejä, eivätkä edes halua kehittää leikkejä pidemmälle. Lapset eivät halua nähdä sitä vaivaa, mitä pitkäkestoinen leikki vaatii, koska päiväkodissa ei välttämättä tueta tällaista leikin kehittämistä. (Vuorisalo 2004: 105.) Aikuisen tulee myös kunnioittaa lapsen leikin vapaaehtoisuutta ja omalla toiminnallaan lisätä leikin pitkäkestoi- suutta sekä tyydyttävyyttä. Aikuisen on myös tuettava lasten ystävyyssuhteiden muodostumis- ta. Näiden lisäksi yksi tärkeä tehtävä aikuisella on lapsen fyysisen ja psyykkisen turvallisuuden mahdollistaminen. (Kalliala 2008: 50.)

Teoksessa ”leikistä totta” lastentarhanopettajat Tienhaara ja Tamminen kertovat, että aikui- sen rooli leikissä on heidän mielestään tilan, ajan ja välineiden mahdollistaja. Itse leikkiä aikuisen ei tulisi ohjata. Mikäli leikki on kokonaan aikuisen ohjaamaa, pitää miettiä voidaanko edes puhua leikistä, sillä leikin pitäisi olla lähtöisin lapsen omista mieltymyksistä ja ajatuksis- ta. Kaikilla lapsilla on kyky ja halu leikkiä, aikuisen on vaan muistettava antaa siihen mahdol- lisuus. On myös tärkeää antaa lapselle tunne, että hänen leikkiään arvostetaan ja että aikui- nen hyväksyy leikin ja pitää sitä tärkeänä asiana. (Hintikka 2004: 72.) ”Lapsi haluaa leikkiä - leikkihän on lapselle juhlaa. Aikuisen tulisikin ottaa lapsen leikki huomioon myös omassa ar- jessaan.” (Hintikka 2004: 8).

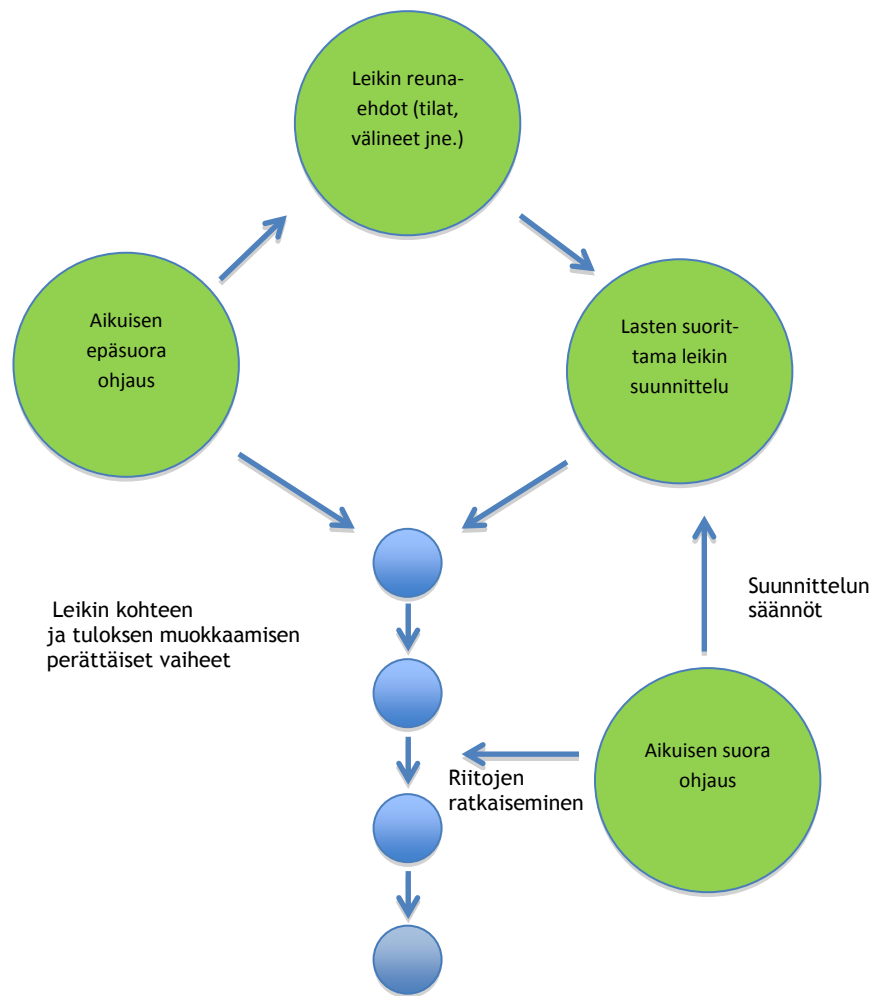
Pentti Hakkaraisen julkaiseman tutkimuksen mukaan lapset voivat leikkiä pitkiäkin aikoja yksin tai yhdessä muiden lasten kanssa, ilman aikuisen puuttumista. Leikin yllykkeet ja motiivi leikkiin ovat valmiina lapsille. He tarvitsevat vain sopivan tilanteen ja ympäristön alkaakseen leikkimään keskenään. Lasten vapaa leikki on loistava esimerkki lapsen sisäisestä motivaatios- ta. Vapaa leikki ei ole kuitenkaan yksiselitteistä, koska monesti aikuiset määrittelevät päivä- kodin ohjelman ja organisoivat toiminnan. Päiväkodissa leikki on väline, jolla pyritään pääse- mään kasvatuksellisiin tavoitteisiin. Lasten vapaa leikki voi siis olla päiväkodissa tiukoin sää- dettyä. Aikuiset jakavat ja ohjaavat lapsia tiettyihin ryhmiin. He luovat leikkitilat ja leikkivä- lineet sekä päättävät leikkiajasta. Hakkaraisen tutkimuksen mukaan vapaan leikin ongelmaksi päiväkodissa muodostuu nimenomaan tiukan päiväohjelman noudattaminen, joka säätelee

tarkoin esimerkiksi leikin aloittamista ja lopettamista. (Hakkarainen 1990: 1-2.) Myös Stenvallin ja Seppälän (2008) sekä Akolan (2007) tutkimuksien mukaan lapsen omaehtoinen ja vapaa leikki tapahtuu aikuisten määräämänä ajankohtana silloin, kun se sopii ennalta suunniteltuun päivärytmiin.

Aikuisen on hyvä olla lähellä ja näin varmistaa lapsen turvallisuuden tunteen. Aikuisen tehtävä on tukea ja tarvittaessa auttaa lasta leikeissään. Aikuinen luo edellytykset leikille myös tarvittavilla materiaaleilla. Esimerkiksi kevyet pöydät, tuolit, hyllyt tai matot ovat oivia leikin rakennustarpeita. Myös luonnosta löytyviä materiaaleja voi hyödyntää mahdollisuuksien mukaan. Materiaalin merkitys on lapselle tärkeää, koska tämä helpottaa häntä pääsemään kuvitukselliseen rooliinsa leikissä. Lapselle leikki on mielekästä, jos hän pystyy luomaan itselleen mahdollisimman oikeanmukaisia mielikuvia todellisuuteen viitaten. Aikuinen voi auttaa leikkiin ryhtymistä myös muun muassa lukemalla satuja, keskustelemalla lapsen kanssa tai käymällä yhdessä lapsen kanssa esimerkiksi eläintarhassa. Aikuisen on tärkeä olla tietoinen leikin kulusta. Hänen on kuitenkin pystyttävä olemaan hienovarainen, eikä auttaa lasta liikaa leikissä. (Vähänen 2004: 43.) Leikki on lapselle tärkeää, mutta se on myös tärkeää aikuiselle, koska aikuinen voi lasten leikkejä havainnoimalla saada tietoa siitä, että millä tasolla lasten kehitys on ja millaiset vuorovaikutustaidot lapsilla on. Aikuinen voi näin myös ohjata ja monipuolistaa leikkiä tukemalla leikkijöitä tarvittaessa. Lapset kiinnittävät huomionsa leikkiessään erityisesti ihmisten välisiin suhteisiin. (Helenius 2004: 36.)

#### 4.4 Leikin pedagoginen ohjaaminen

Leikin pedagogisessa ohjaamisessa voidaan käyttää joko suoraan leikkiin vaikuttamista ja osallistumista tai epäsuoran vaikuttamisen menetelmiä. Suoran leikinohjauksen kulmakiveksi muodostuu monesti aikuisen ja lapsen näkemysten ero. Aikuisen tekemät ratkaisut eivät välttämättä ole lapsille selkeitä. Lapset eivät esimerkiksi ymmärrä, miksi aikuiset vaativat leikissä käytettyjen lelujen korjaamista. Perustelut toiminnalle aikuisen näkökulmasta eivät ole välttämättä loogisia lapsen ymmärrykselle. Aikuiset pitävät itseään usein leikkitalanteissa opettajan roolissa ja ohjaavat leikkiä ulkopuolelta omalla auktoriteetillaan. Leikin suora ohjaaminen puuttuu radikaalimmin leikin etenemiseen, varsinkin konfliktitalanteiden ratkaisemiseen. (Hakkarainen 1990: 245-247.) Suoraa ja epäsuoraa leikin ohjausta voidaan kuvata kuvio 2, jossa havainnollistetaan leikin reunaehtojen, aikuisen epäsuoran sekä suoran ohjauksen ja lasten suorittaman leikin suunnittelun vaikutuksia leikin muodostumisessa ja ohjauksessa.



Kuvio 2: Suora ja epäsuora pedagoginen leikinohjaus (Hakkarainen 1990: 247.)

Leikin epäsuoran vaikuttamisen menetelmiä on esimerkiksi leikkitilan järjestäminen tietyn tyyppisille leikeille sopivaksi, leikkitilaisuuksien organisointi sekä leikkivälineiden tarjoaminen. Tätä ohjaamismuotoa ei aina edes tiedosteta ohjaamiseksi. Esimerkiksi ohjaajan muodostaessa lapsiryhmät, vaikutetaan sillä leikkiin. Hakkaraisen mukaan muun muassa leikkikalujen pitäisi aktivoida ja kehittää lasten ajatuksia todellisuudesta. Leikkivälineiden käyttöä ei pitäisi myöskään rajata liian tiukasti, vaan pedagogisen ohjaamisen kannalta niiden käyttöalueen laajuus on merkittävää. Usein kuitenkin välineitä markkinoidaan ja valmistetaan rajattuun käyttöön. Esimerkiksi lapset käyttävät satuhahmoja leikissään hyvin samalla tavalla, kuin ovat televisiomainoksessa nähneet. Tiettyjen toimintojen toteuttamiseen saadaan apua sopivista leikkikalusta ja niiden ominaisuuksista. Leikkikalujen puuttuminen voi myös karsia leikistä joitakin ominaisuuksia, toimintoja tai roolisuhteita. (Hakkarainen 1990: 248-249.)

Aikuinen voi myös mennä leikkiin mukaan ja vaikuttaa leikin kulkuun oman leikkiroolinsa kautta. Se avaa mahdollisuuksia ohjata leikkiä epäsuorasti uuden roolinsa kautta. Aikuisen



mukana oleminen auttaa myös sellaisten lasten mukaan tulemisen, jotka normaalisti arkailevat leikkiin osallistumisessa. Hakkarainen perustelee aikuisen leikkiroolin positiivista ajatteluun muun muassa Åm, E:n (1984,1986) tutkimuksilla. Åm torjuu käsityksen, missä aikuinen ”tunkeutuu” lasten leikkiin. Hänen mukaansa aikuisen leikkirooli antaa kuvan, että aikuinen on alistuva leikin sääntöihin ja hän toteuttaa tasavertaisesti leikin sääntöjä yhdessä lasten kanssa. Tällöin lapset myös tottuvat aikuisen mukana oloon ja odottavat aktiivisesti aikuisen osallistumista leikkiin. Aikuisen leikkiin osallistuminen luo turvaa sille, että leikki etenee rauhallisesti, sekä se myös antaa mahdollisuuden nähdä leikin konfliktitilanteet toisesta näkökulmasta, kuin ulkopuolisena seuraajana. (Hakkarainen 1990: 250.) Myös Akola toteaa omassa tutkimuksestaan lasten osallisuudesta, että aikuisten tulisi olla rohkeita ja heittäytyä mukaan lasten leikkeihin, eikä mieltää leikkitilanteita vain täyteohjelmina aikuisten suunnittelemisissa päivissä. Hänen tutkimuksensa mukaan juuri vapaat leikkitilanteet erottavat lapset ja aikuiset toisistaan. (Akola 2007: 71-72.)

Aikuisten fyysistä läsnäoloa ja sen vaikutusta lapsen leikkeihin on kuvannut myös Gunilla Lindqvist omassa tutkimuksessaan, jossa hän käsittelee luovan työskentelytavan eli leikkipedagogiikan merkitystä lasten leikeissä. Hänen mukaansa aikuisen näyttelemä rooli leikeissä on lisännyt leikin elävöittämistä sekä lapset ovat päässeet aikuisen roolin avulla sisään erilaisiin leikkimaailmoihin. Näiden leikkimaailmojen avulla pystytään luomaan merkityksiä ja saadaan tietoa esimerkiksi ympärillä olevasta maailmasta. Esimerkiksi aikuisen esittämät roolihahmot auttavat lapsia kuvittelemaan ja aikuisten näyttelemänä hahmot alkavat elää myös lasten maailmassa ja leikeissä. Lapset samaistuvat rooleihin ja eläytyvät niiden avulla erilaisiin toimintoihin. Ei kuitenkaan riitä, että aikuinen vain pukee roolivaatteet päälle, vaan hänen pitää myös saada roolihahmo elämään lasten mielissä. Aikuisen esittämä roolihahmosta tulee myös linkki kuvitteellisen maailman ja lasten välille ja hahmojen ja lasten välille syntyy dialogi eli kommunikaatio sekä sosiaalinen vuorovaikutus. Oppiminen on sosiaalinen prosessi, joka auttaa lasta pääsemään osalliseksi yhteisestä kulttuurista. Myös Vygotsky’n mukaan dialogi ja tarkoitus ovat oleellisia käsitteitä tiedonhankintaprosessissa. (Lindqvist 1998: 143-145.)

#### 4.5 Lapsen osallisuus ja vaikuttaminen

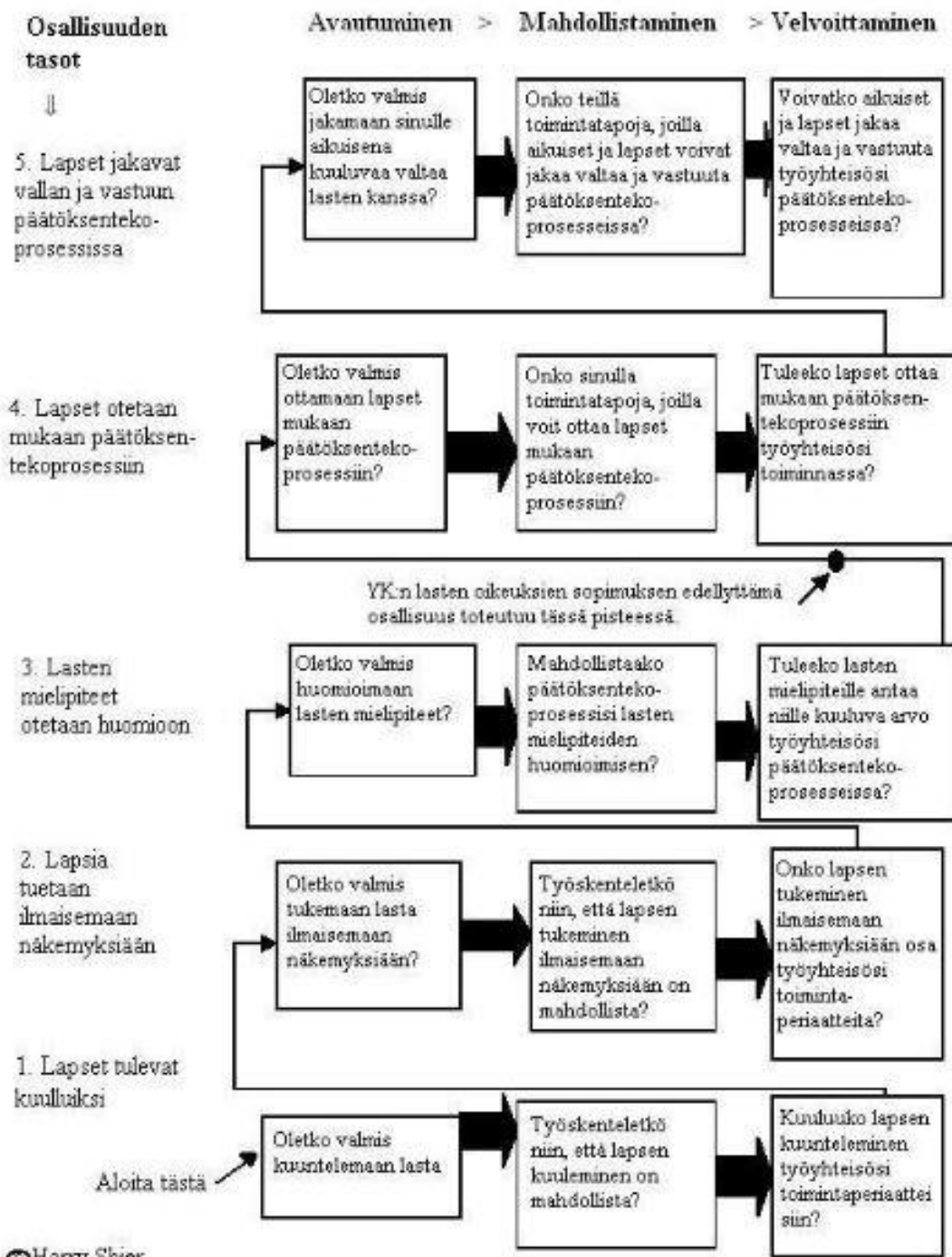
Lapsen osallisuus tarkoittaa mahdollisuutta olla osallisena ja mukana itseään koskevien asioiden määrittämisessä, toteuttamisessa ja arvioimisessa oman etunsa turvaamiseksi. Tämä on ratkaisevaa ihmisen identiteetin kehittymisen kannalta sekä osallistumisen kanssa, jolloin opitaan myös elämään ja olemaan yhdessä. Lasten osallisuudesta on säädetty erittäin vahvasti lainsäädännöllä. Perusta lainsäädännölle on YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen 12. artiklassa, minkä mukaan osallisuus on kaikkea viranomaistoimintaa läpäisevä perusoikeus. (Sosiaaliportti 2013.)

Viime vuosien aikana on alettu korostamaan enemmän lasten kuulemistä ja osallisuutta yhteiskunnassamme, myös päiväkodeissa ja kouluissa. Päiväkodeissa kasvatustieteiden painopiste on liikkumassa lasten yksilöllisyydestä kohti ryhmän jäsenyyttä sekä yhteistä toimintaa. Osallisuus käsitteenä herättää vielä paljon tulkintoja ja kysymyksiä siitä, mistä siinä oikeasti on kyse. (Turja 2011: 46.) Stenvallin ja Seppälän tutkimuksen, lasten osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa, mukaan osallisuuden määrittely päiväkodin henkilökunnan kesken on tärkeää, mutta vieläkin tärkeämpää on osallisuuden käytäntöön panon kannalta aikuisten suhtautuminen lapsen osallisuuteen, sekä niin sanotusta vallasta luopuminen. Parhaiten tähän päästään heidän mukaansa rakentamalla toimintakulttuuri, jossa lasten osallisuus on sisäänrakennettu ja lapset nousevat aikuisten tasolle päiväkodin toimijoina. Tämä ei kuitenkaan tarkoita lapsuudesta luopumista, vaan painottaa lasten omien ideoiden mukaan tuomista ja niiden merkitystä päiväkodin toiminnassa. (Stenvall & Seppälä 2008: 41.)

Stenvall ja Seppälä määrittelevät osallisuuden seuraavasti:

*"Yhteisölliseksi vertaiskulttuuriksi, jossa lapsella on tunne yhteisöön kuulumisesta ja jossa hän saa osallistua omien kykyjensä ja halujensa mukaan, jossa häntä kuullaan ja hänen vaikutusmahdollisuutensa tuetaan ja jossa hän on mukana luomassa päiväkotia, sen toimintakäytäntöjä sekä oppimisen polkuja."* (Stenvall & Seppälä 2008: 38).

Osallisuus käsitettä voidaan tutkia tasomallin avulla. Harry Shier (2001) kehitti tasomallin, jossa on viisi erilaista tasoa. Shier tarkastelee lasten osallisuutta aikuisten toiminnan kautta. (Leinonen 2010: 17.)



Kuvio 3: Shierin osallisuuden tasot (2001), käänös Jonna Leinonen 11.6.2012.

Venninen, Leinonen ja Ojala ovat tutkineet lapsen osallisuutta pääkaupunkiseudun päiväko-deissa päiväkotihenkilöstön näkökulmasta. Tutkimuksessaan he kuvailevat lapsen osallisuutta Harry Shierin (2001) tasomallin mukaan. Ensimmäisessä vaiheessa lapsen osallisuus on lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta, jossa aikuinen kuuntelee lasta. Aikuiselle tämä tarkoittaa sitä, että lapsella on mahdollisuus saada itsensä kuuluviin ja saada asialleen aikuisen huomio. Toisessa vaiheessa lapsen mielipiteiden ilmaisemista tulee rohkaista ja heitä tuetaan omien

näkemyksensä ilmaisemisessa. Kolmannessa vaiheessa aikuiset ottavat lasten mielipiteet huomioon. Tämä tarkoittaa sitä, että aikuisten tulee perustella ratkaisunsa ja sen, mitkä mielipiteet otetaan käytäntöön ja mitkä ei. Joskus on perusteltua toimia aikuisen näkemällä tavalla, mutta silloin ratkaisu tulee perustella lapsille, jolloin lapset voidaan sitouttaa toimintaan. Neljännessä vaiheessa lapset ovat mukana päätöksenteossa. Aikuinen kuitenkin kantaa vastuun päätöksestä viimekädessä. Tällä tasolla aikuinen ja lapsi keskustelee yhdessä päätettävistä asioista ja lasten näkemyksiä tuetaan ja mahdollistetaan. Viidennen eli viimeisen vaiheen, sekä neljännen vaiheen välillä ei ole suurta eroa. Merkittävin ero näiden vaiheiden välillä on se, että aikuinen antaa entisestään enemmän valtaa lapselle ja vastuu jakautuu aikuisten ja lasten kanssa. (Venninen, Leinonen & Ojala 2010: 11-12, 111-115.)

Lapsen osallisuus on tärkeä osa toiminnan suunnittelua. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen merkitys kytkeytyy nimenomaan lapsen mukana olemiseen. Lapsen hyvinvoinnin kannalta on tärkeää, että kunnioitetaan lapsen näkemyksiä ja tarpeita kasvatuksen ja opetuksen suunnittelussa. Näin lapsi tuntee olevansa oman toimintansa ja elämäntapahtumiensa aktiivinen vaikuttaja omassa oppimisprosessissaan. Lapsen osallisuuteen vaikuttavia tekijöitä ovat käytännössä ohjaajien pedagogiset taidot ja asenteet sekä menetelmät lapsen kuulemisessa. (Heikka, Hujala & Turja 2009: 81, 88.) Vennisen, Leinosen ja Ojalan tutkimuksesta kuitenkin ilmeni, että aikuiset mielsivät usein lasten osallisuuden aikuisten rajaamissa vaihtoehtoisissa toimimiseksi ja niiden valitsemismahdollisuudeksi. Valinnanmahdollisuudet voivat kyllä kasvattaa joustoa, mutta voivat myös rajata lasten mahdollisuuksia toteuttaa luovaa toimintaa. (Venninen ym. 2010: 58.)

Stenvall ja Seppälä toteavatkin tutkimuksessaan, että päiväkodissa lasten osallisuuteen vaikuttaminen on sitä helpompaa, mitä motivoituneempaa päiväkodin henkilökunta on. Asenne näkyy päiväkodin toimintatavoissa ja niitä voidaan muuttaa ottamalla lapset mukaan suunnitteluun. Hyviä toimintatapoja ovat muun muassa lasten ideoimat projektit tai kokoukset yhdessä lasten kanssa. Tämä lisää lasten mahdollisuutta osallisuuteen sekä heidän ideoidensa huomioimiseen ja mukaan ottamiseen. (Stenvall & Seppälä 2008: 38-39.)

## 5 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyömme tavoitteena oli selvittää, miten lapsi kokee leikkinsä tällä hetkellä päiväkodissa, mitä hän haluaisi leikin siellä olevan sekä mitkä ovat hänen omat vaikuttamismahdollisuutensa leikin suhteen. Päämääränämme oli myös herättää päiväkodin aikuiset pohtimaan lapsen leikkiä. Tavoitteet sekä tutkimuskysymykset laadimme itsenäisesti, kuitenkin huomioiden Vantaan kaupungin varhaiskasvatusasiantuntijoiden mielipiteet sekä toivomukset opinnäytetyömme suhteen. Tavoitteiden määrittelyssä pyrimme huomioimaan ajankohtaisuuden sekä sen, että opinnäytetyöstämme olisi hyötyä myös käytännön saralla. Lasten osallisuus on

noussut pinnalle viimeisien vuosien aikana, joten yhtenä tavoitteenamme oli tuoda esille, miten lapset kokevat oman osallisuutensa päiväkodissa tällä hetkellä. Opinnäytetyömme aiheena oli viisivuotiaan lapsen leikki ja halusimmekin opinnäytetyössä keskittyä siihen, miten lapset itse kokevat oman leikkinsä päiväkodissa ja minkälainen leikki olisi lasten unelmaleikki päiväkodissa. Tarkoituksenamme oli siis saada lasten ääni kuuluville ja perehtyä heidän omiin näkemyksiinsä koskien leikin maailmaa päiväkodissa. Tutkimuskysymyksemme ovat muuttuneet pienissä määrin koko opinnäytetyöprosessimme ajan ja lopulliset tutkimuskysymykset tarkensimme ja rajasimme aineiston sekä tavoitteidemme perusteella seuraaviin pää- ja ala-ongelmiin:

1. Millaisia ovat lasten kokemukset omasta leikistään päiväkodissa?
  - a. Millaisia leikkejä viisivuotiaat lapset leikkivät päiväkotiympäristössä?
  - b. Mikä merkitys kavereilla ja aikuisilla on lapsen leikissä?
  
2. Miten lapset kokevat vaikutusmahdollisuutensa leikkiin päiväkodissa?
  - a. Miten lapsen osallisuus toteutuu leikin suunnittelussa ja toteutuksessa päiväkodissa?
  
3. Mikä on lapsen unelma leikistä?
  - a. Mitkä asiat ovat tärkeitä lapselle hänen omassa leikissään?
  - b. Miten lapset haluaisivat muuttaa leikkiään ja leikkimismahdollisuuksiaan päiväkodissa?

## 6 Tutkimusaineiston analysointimenetelmät

Kvalitatiivista ja kvantitatiivista analyysia käytetään usein samassa tutkimuksessa sekä saman tutkimusaineiston analysoinnissa. Ne ovat usein jatkumona ja tukena toisilleen, eivät vastapareina. Kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa aineisto saatetaan taulukkomuotoon. Tällöin säännönmukaisuutta etsitään tilastoilla, jolloin eri muuttujien arvot liittyvät toisiinsa. (Alasuutari 2011: 32, 34, 37.) Kvantitatiivinen aineisto kerätään tavallisemmin strukturoidulla haastattelulla, jolloin kysymykset ovat kaikille samat ja vastausvaihtoehdot ovat valmiina (Eskola & Suoranta 1998: 87). Näitä suljettuja kysymyksiä voidaan kutsua myös monivalintakysymyksiksi ja niitä käytetään, kun tiedetään, että vastausvaihtoehtoja on rajoitetusti. Suljettujen kysymysten etu on kvantitatiivisen aineiston käsittelemisen helppous. (Heikkilä 1998: 49.) Strukturoiduista kysymyksistä saatuja vastauksia käytetään analyysissä, kun argumentoidaan lukuja tilastollisten yhteyksien avulla (Alasuutari 1999: 34).

Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat samat kaikille vastaajille, mutta valmiita vastausvaihtoehtoja ei ole annettu, vaan haastateltava vastaa kysymyksiin omin sanoin (Eskola & Suoranta 1998: 87). Tällaisten avoimien kysymysten tarkoitus on tuottaa kvalitatiivista

aineistoa, joka on tutkijalle työläämpää käsitellä ja vastausten luokittelu on vaikeampaa, verraten kvantitatiivisen aineiston käsittelyyn. Avoimia kysymyksiä käytetään, kun ei tarkkaan tiedetä vastausvaihtoehtoja. Avointen kysymysten vastaukset tuovat usein esille uusia näkökulmia ja parannusehdotuksia tutkittavasta aiheesta. Vastaukset voivat olla myös hyvin persoonallisia ja hauskoja. (Heikkilä 1998: 48-49.)

Kvalitatiivisessa eli laadullisessa analyysissä tulokset eivät saa olla ristiriidassa tulkinnan kanssa ja laadullisen tutkimusaineiston viittauksia rinnastetaan tilastollisten tulosten kanssa. Kvalitatiivisen aineiston jonkinlainen taulukointi osoittaa kuitenkin aineiston systemaattista havainnointia, jolloin pyritään esittelemään muutakin, kuin intuitiivista tulkintaa. Riskinä on kuitenkin aina, että yksilön käyttäminen havaintoyksikkönä johtaa epätodelliseen yleistettyyteen. (Alasuutari 2011: 33, 38, 193, 204.) Havainnot rajataan ja tarkastellaan vain tietystä näkökulmasta, jolloin ne usein liittyvät teoreettiseen viitekehykseen sekä kysymyksen aseteluun. Tällöin myös havainnot yhdistetään suuremmaksi joukoksi. Poikkeavuudet tulee suhteuttaa tutkimuksen kohteena olevaan kokonaisuuteen ja yhtenäistettäviä havainnot on hyvä kuvata esimerkein. Tällöin tehdään yhteinen tulkinta tutkittavasta aiheesta. Heikki Renvall (1965) on nimennyt tämän vaiheen rakennekokonaisuuden muodostamiseksi. Voidaan siis sanoa, että laadullisessa tutkimuksessa on kaksi vaihetta, havaintojen pelkistäminen ja arvioituksen ratkaiseminen. Tutkija rajaa jo lomaketta suunniteltaessa aiheita, muodostaen kysymyksen aiheen kannalta olennaiseksi. Aineiston pohdinta saa hyvää pohjaa miksi - kysymyksille, jos tuloksista löydetään epäjohdonmukaisuutta. Tutkimustulokset voivat myös toisinaan olla ristiriidassa aiemmin tehtyjen tutkimusten kanssa. Omat tutkimustulokset voi yhtä hyvin rinnastaa aiempiin tutkimuksiin tai osoittaa niillä aiemmat tulokset virheellisiksi. (Alasuutari 2011: 39, 41, 44, 50-51, 191, 219-220, 223.)

Otantatutkimukseen päädytään muun muassa silloin, kun vastausten määrä on suuri. Tällöin aineistosta otettava otos on edustava pienoiskuva perusjoukosta, jotta tulokset olisivat luotettavia arvioitaessa esimerkiksi keskiarvoja. Tärkeintä otannassa on sen satunnaisuus. Otantatutkimuksen vastauksien tulisi olla sattumanvaraisesti valittuja, jotta välttyttäisiin tuloksissa virheiltä. Otannan valintaan vaikuttaa muun muassa tutkimuksen tavoitteet, tutkimusongelmat ja tulosten käyttö. Edustavan otoksen saa, kun otosyksiköt valitaan arpoen eikä harkiten. Tärkeimpänä tavoitteena on, että otoksesta saataisiin samat tulokset, kuin koko perusjoukon vastauksia tutkittaessa. (Heikkilä 1998: 32-34, 40.)

## 6.1 Lapsen haastattelemine

Haastattelu on yleisin tapa kerätä kvalitatiivista aineistoa, mutta yhtä hyvin haastattelemalla voidaan saada myös kvantitatiivista aineistoakin. Haastattelussa tutkija/haastattelijana on aloitteen tekijän roolissa ja toimii keskustelun ohjaajana. Haastattelut ovat nykyisin muokkautuneetkin enemmän keskusteluluonteisiksi kyselemisen sijasta. Haastateltavalle tulee aina

tarjota mahdollisuus valita itse paikka, jossa haastattelu toteutetaan. Koti voi olla monelle luontevin paikka osallistua haastatteluun, mutta toisaalta neutraalimmassa paikassa toteutuksessa haastattelussa haastateltava voi kertoa erilailla asioista, kuin kotonaan kertoisi. Tärkeintä haastattelutilanteessa on kuitenkin luottamus haastattelijan ja haastateltavan välillä. (Eskola & Suoranta 1998: 86, 92, 94.)

Pienen lapsen haastattelussa monet tekijät ovat rajoitteena, kuten lapsen sanavaraston suppeus ja vaikeus keskittyä yhteen asiaan pitkiä aikoja. Haastattelun pitäisikin siis olla mitoitettu lapselle sopivan pituiseksi. Myös haastatteluympäristön pitäisi olla mahdollisimman neutraali, jotta se ei häiritse lapsen keskittymistä. Kolmantena seikkana tulee ottaa huomioon lapsen mahdollinen ujous haastattelijaa kohtaan ja halu, että jompikumpi vanhemmista on läsnä haastattelussa. Olisi hyvä, että lapselle annettaisiin mahdollisuus tutustua haastattelijaan ennen haastattelun suorittamista, mikäli haastattelijana ei toimi esimerkiksi toinen hänen vanhemmistaan. (Hirsjärvi & Hurme 2000: 130.)

Haastattelulomaketta laatiessamme kiinnitimme erityistä huomiota kysymysten asetteluun ja muotoon, jotta ne olisivat viisivuotiaille lapsille ymmärrettäviä. Kysymysjärjestys pyrittiin myös rakentamaan niin, että lasten keskittymiskyky säilyisi koko haastattelulomakkeen täyden ajan. Haastattelulomakkeemme oli kuitenkin suhteellisen pitkä ja kysymyksiä oli runsaasti, lasten ikä huomioon ottaen. Vanhempien lapsilleen tekemällä haastattelulla pyrimme varmistamaan sen, että haastatteliija olisi lapselle tuttu ja jännitys haastattelussa ei vaikuttaisi vastauksiin. Mahdollisesti myös oma koti tai muuten tuttu paikka toisi lapselle lisää turvallisuuden tunnetta.

Lapsen kuulemisessa tavoitteena on se, että hänen omat ajatuksensa ja mieltymyksensä tavoitettaisiin mahdollisimman aidosti. Lapsen haastattelussa pyritään tuomaan esille lapsen oma näkökulma ja saada hänet miettimään omia kokemuksiaan ja ajatteluaan. Valmiiden lomakkeiden ja kysymyslistan käyttö saattaa johtaa enemmänkin aikuiskeskeiseen haastatteluun. Haastattelijan onkin tärkeä miettiä, kenelle haastattelu tehdään, mitä tarkoitusta varten ja miten lapsen osallisuutta ja aloitteellisuutta voitaisiin tukea. On myös tärkeää miettiä, miten paljon lapselle annetaan vapautta vaikuttaa haastattelun kulkuun ja teemoihin. Apuna keskustelussa on hyvä käyttää esimerkiksi kuvia, piirroksia tai lasten tarinoita, jotka auttavat ja tukevat keskustelun etenemistä ja toimivat sen virittäjänä. (Heikka ym. 2009: 88-89.)

Lapsen osallisuuden ja aloitteellisuuden tukemiseksi haastattelulomakkeessamme lapsilla oli muun muassa mahdollisuus piirtää unelmaleikistään ja osaan kysymyksistä lapset pystyivät vastaamaan kasvokuvilla. Haastattelulomakkeessa lapsilta kysyttiin esimerkiksi, saavatko he itse päättää kenen kanssa leikkivät päiväkodissa ja lapset saivat merkitä tai värittää vastauksen kasvokuvan: aina 😊, joskus 😐, en koskaan ☹️.

Seuraavaksi on lueteltu muutamia tärkeitä seikkoja, jotka on hyvä ottaa huomioon tehtäessä haastattelua lapselle.

1. Pitää muistaa, että lapsi ei välttämättä tunne käsitteitä. Haastattelijan pitää olla varma, että lapsi ymmärtää kysymykset oikein.
2. Haastattelijan pitää osoittaa kiinnostusta lapsen sanomisista kohtaan. Haastattelijan pitää pystyä pitämään yllä kiinnostustaan, vaikka lapsi selittäisikin pitkiä juttuja yhdestä ja samasta aiheesta.
3. Haastattelija ei voi painostaa ja hänen täytyy sietää kuulemiaan. Haastattelijan ei tulisi antaa omia tulkintojaan käsiteltävistä asioista, jotta se ei vaikuta lapsen vastaukseen. Kuitenkin haastattelijan on autettava lasta ymmärtämään kysymys ja mahdollisesti auttaa esimerkein, joka saattaa edistää lapsen haastattelua.
4. Haastattelijan täytyy muistaa, mitä asioita lapsi on sanonut. Lapsi varmasti muistaa ensikerralla, jos haastattelija on esimerkiksi luvannut tuoda karkin hänelle seuraavalla kerralla. Lapsi varmasti muistaa tämän ja olisi todennäköisesti hyvin pettynyt, jos haastattelija ei muistaisi tätä. (Hirsjärvi & Hurme 2000: 131.)

Pyrimme tekemään haastattelulomakkeesta mahdollisimman selkeän ja lapsien kyvyt huomioon ottaen. Käytimme käsitteitä, jotka lapsen on helppo ymmärtää ja pyrimme tekemään haastattelulomakkeesta innostavan lapsille. Unelmaleikkiä kysyttäessä asettelimme esimerkiksi kysymyksen niin, että lapset saivat olla taikureita ja taikoa mitä vaan halusivat leikkiinsä. Lasten taikurina olemisella oli tarkoitus innostaa lasta kertomaan omia mielilyömyksiään ja toiveitaan leikin suhteen, mielikuvitustaan rajattomasti käyttäen. Vanhemmat haastattelivat lapsiaan kotona ja kirjasivat lasten vastaukset haastattelulomakkeeseen. Haastattelulomakkeen saatesanoissa oli annettu lapsen haastattelijalle ohjeet haastattelun toteuttamisesta. Saatesanoissa kerroimme haastattelun ideasta, tavoitteista ja siitä, että tarkoitus on saada lapsen ääni kuuluviin. Vanhempia oli myös avustettu muutamilla esimerkkikysymyksillä helpottamaan ja yksinkertaistamaan haastattelun tekemistä sekä ohjeistettu kirjaamaan lapsen kertoma tarkasti lapsen sanoja käyttäen. Näin pyrittiin myös minimoimaan se, että vanhemmat vaikuttaisivat lastensa vastauksiin.

## 6.2 Tutkimusprosessi

Opinnäytetyössämme tutkimusmenetelmänä käytettiin lapsen haastattelua, jota varten olimme laatineet haastattelulomakkeen. Haastattelulomakkeella selvitettiin lasten kokemuksia leikistään päiväkodissa, osallisuutta leikin suunnittelussa ja toteutuksessa sekä lasten unelmaa leikistä. Haastattelulomaketta työstimme yhdessä Vantaan kaupungin varhaiskasvatusasiantuntijoiden kanssa ja Vantaan kaupungin toimesta haastattelulomake toimitettiin kaikkiin vantaan alueen päiväkoteihin, joissa oli yhteensä noin 2100 viisivuotiasta lasta. Meidän opin-



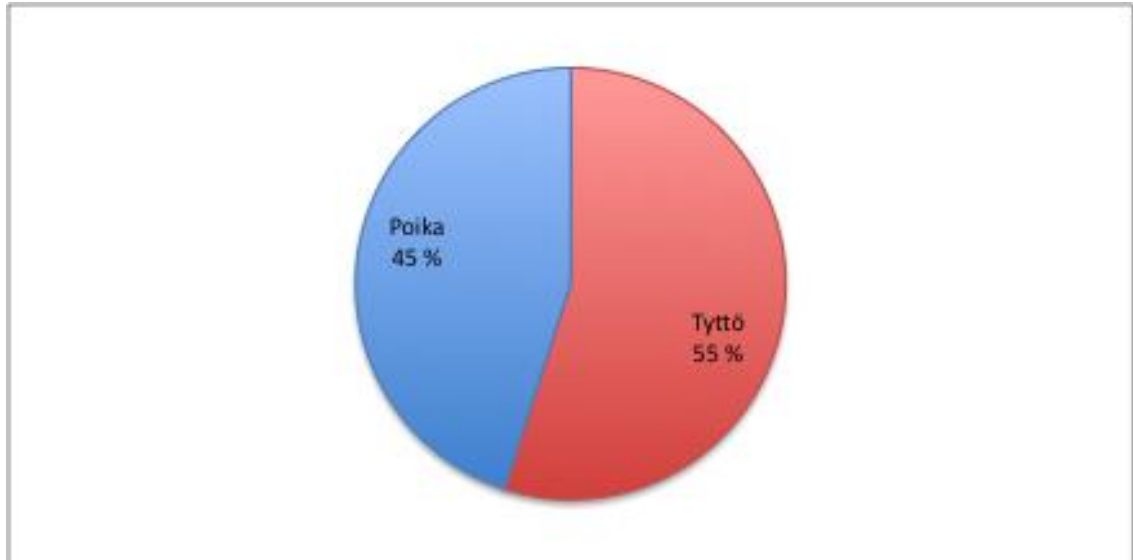
näytetyömme aineisto on otanta viiden vantaalaisen päiväkodin viisivuotiaiden lasten vastauksista, jotka osallistuivat vuoden 2012 Mini Vaikuttaja-viikkoon. Näissä viidessä päiväkodissa oli yhteensä 78 viisivuotiaasta lasta, joista 40 haastattelulomaketta palautettiin täytettynä meille, jolloin vastausprosentti oli 51,3 %. Palautetuista haastattelulomakkeista tyttöjen vastauksia oli 22 ja poikien vastauksia oli yhteensä 18.

Laadimme haastattelulomakkeen d-osion vastauksista, lapsen unelma leikistä, alustavat tulokset opinnäytetyömme suunnitelmavaiheessa. Alustavissa tuloksissa muodostimme lasten unelmaleikki tarinoista leikkien yläluokkia tarinoiden teeman mukaan. Poimimme lasten kertomista tarinoista sitaatteja, jotka kuvailivat muodostamiamme leikin yläluokkia tarkemmin. Alustavissa tuloksissa analysoimme ja pohdimme myös tarinoissa esiintyneitä leikkivälineitä sekä lasten toiveita leikkinsä suhteen (esimerkiksi toive rauhassa leikkimisestä). Alustavat tulokset toimitimme ohjaavalle opettajallemme sekä Vantaan kaupungin varhaiskasvatuspalveluiden asiantuntijoille, jotka hyödynsivät tuloksiamme seuraavan Mini Vaikuttaja-viikon suunnittelupalaverissa.

Opinnäytetyömme haastattelulomake koostui sekä kvantitatiivisista että kvalitatiivisista kysymyksistä. Kvantitatiiviset kysymykset olivat hymynaamoin vastattavia, joista teimme kuvioita vastausten mukaisesti. Kuvioissa erottelimme kaikkien vastausten lisäksi myös erikseen tyttöjen ja poikien vastaukset. Kvalitatiiviset kysymykset olivat puolistrukturoituja, joihin vanhemmat olivat lasta haastatteleamalla kirjanneet lapsen vastaukset. Kvalitatiiviset vastaukset laskimme jokaisesta haastattelulomakkeesta tukkimiehenkirjanpidolla. Tämän laskelman pohjalta muodostimme yläluokkia, joiden alaluokiksi poimimme lasten vastauksissa esiintyneitä asioita sopivaan yläluokkaan kuuluviksi. Yläluokkia kuvailemaan valitsimme vastauksista sitaatit, jotka kuvastivat aineistosta noussutta yläluokkaa parhaiten. Analysoimme sitaatit myös osaksi tekstiä. Kvalitatiiviset vastaukset saatoimme osittain taulukoiksi, joiden sisältöä avasimme tekstissä. Kuvioita ja taulukoita analysoimme, pohdimme ja jaoimme niistä heränneitä mielipiteitä yhdessä. Emme vastauksia analysoidessamme joutuneet tekemään vastauksista omia tulkintoja tai jättämään vastauksia pois, sillä kaikki vastaukset olivat selkeästi merkitty ja kirjattu haastattelulomakkeisiin. Myös vastausvaihtoehdon muuttaminen oli selvästi merkitty, ”väärä vastaus” oli vedetty yli ja ”uusi vastaus” kirjattu selkeästi. Käytimme opinnäytetyötämme elävöittämään myös muutamaa haastattelulomakkeen d-osion, lapsen unelma leikistä, yhteyteen liitettyä lasten piirtämää kuvaa.

## 7 Tutkimustulosten analysointi

Haastattelulomakkeen aluksi selvitettiin taustatiedot, vastaajan sukupuoli (tyttö vai poika) sekä kuka toimi haastattelijana (äiti, isä vai joku muu).



Kuvio 4: Vastaajien sukupuoli

Kuviossa neljä käy ilmi vastanneiden lasten sukupuoli. Haastattelulomakkeet jaettiin viiteen eri vantaalaiseen päiväkotiin, joissa viisivuotiaita lapsia oli 78 ja vastauksia saimme täytettyinä takaisin yhteensä 40, jolloin vastausprosentti oli 51,3 %. Lomakkeen täytettynä palauttaneista poikia oli 18 (45 %) ja tyttöjä 22 (55 %).

Haastattelijoista reilusti yli puolet oli äitejä (85 %) ja vain muutamassa haastattelulomakkeessa haastattelijana oli toiminut isä (12,5 %). Yhdessä lomakkeessa haastattelijana oli toiminut joku muu.

### 7.1 Lapsen kokemuksia leikistä päiväkodissa

Lapsen kokemuksia leikistä päiväkodissa - osiossa haluttiin selvittää lasten sen hetkisiä kokemuksia päiväkotileikkinsä suhteen. Näitä asioita kysyttiin haastattelulomakkeessa sekä strukturoiduilla että puolistrukturoiduilla kysymyksillä. Strukturoituina kysymyksinä olivat lasten mieluisin leikkiseura sekä kuinka paljon lapsi saa päiväkodissa leikkiä. Strukturoidusti kysyttiin myös mahdollisuutta leikkiä päiväkodissa rauhassa sekä mahdollisuutta jatkaa kesken jäänyttä leikkiä myöhemmin. Lomakkeen puolistrukturoiduissa kysymyksissä kysyttiin lasten leikkimiä leikkejä päiväkodissa sekä mieluisinta leikkipaikkaa niin sisällä kuin ulkonakin. Avoimissa, puolistrukturoiduissa kysymyksissä lapset saivat myös kertoa, milloin leikkiminen on hauskinta ja milloin taas tylsintä sekä milloin he joutuvat lopettamaan leikin päiväkodissa.

LEIKIN LUONNE	TYTÖT	POJAT
ROOLILEIKIT	Kotileikki, majaleikki, kauppaleikki, ollaan tyttöjä, laitetaan ruokaa, roolivaateleikit	Majaleikki, kauppaleikki, hyvä-paha -leikit (poliisi ja rosvo), taistelu- ja sotaleikit
LEIKKIVÄLINEELLINEN LEIKKI	Autoleikit, palikka leikit, muumit, zhuzhupetsit, petshopit, pehmolelut, barbiet, eläimet	Autoleikit, duplot, Zuubipalikat, H-palikat, junat, lentokoneet, merirosvot, ritarilinnat
KUVALLINEN ILMAISU	Piirtäminen, värittäminen, askartelu	Piirtäminen, värittäminen, askartelu
LIIKUNNALLINEN	Hippa, keinuminen, kiipeily, peili, piilosta leikkiminen	Hippa, sähkö
ELÄINTEEMA	Koiraleikki, hevosta, poneja, kissaa ja hoitajaa	Koiraleikki, leijonaperhettä
PELIT	-	Tietokone- ja korttipelit, lautapelit
ULKOLEIKIT	Mäen lasku, liukumäki, syyslehdissä leikkiminen, kivellä, putkessa	Lumileikki

Taulukko 1: Millaisia leikkejä päiväkodissa leikitään

Taulukossa yksi on jaoteltu lasten vastaamat leikit erillisiin sarakkeisiin. Vasemmassa laidassa vihreällä pohjalla on leikin yläluokka, joka kuvaa leikin luonnetta, esimerkiksi roolileikit tai liikunnallinen leikki. Keskellä, punaisella pohjalla ovat tyttöjen vastaamat leikit, joita he ilmoittivat leikkivänsä päiväkodissa ja oikeassa laidassa, sinisellä pohjalla ovat poikien vastaamat leikit, joita he niin ikään ilmoittivat leikkivänsä päiväkodissa. Sekä tyttöjen että poikien vastaamat leikit on lokeroitu muodostamiimme leikin yläluokkiin kuuluviksi alaluokiksi. Roolileikeistä majaleikki ja kauppaleikki olivat sekä tyttöjen että poikien kesken olleet suosituimpia. Myös kotileikki oli kerännyt huiman suosion, mutta vain tyttöjen keskuudessa:

*”- kotileikkiä: leikimme perhettä on vauvoja, isiä, äitiä, siskoa - -”*

Roolileikeistä tytöillä painottui myös tyttöinä oleminen ja ruoan laitto, kun taas poikien vastauksissa mainittiin hyvä-paha - leikit sekä taistelu- ja sotaleikit. Leikkivälineissä voiton oli vienyt rakennus- ja palikkaleikit sekä autoleikit, joita niin ikään olivat vastanneet leikkivänsä sekä tytöt että pojat. Tyttöjen ja poikien välillä oli kuitenkin näissä leikkivälineitä vaativissa

leikeissä suuria eroja. Tytöt olivat vastanneet leikkivänsä muumeilla, barbeilla, pehmoleluilla, eläimillä sekä zhuzhupetseillä ja petshopeilla:

*”- - eläinleikki: eläimet asuvat nukketalossa - -”*

Pojat taas olivat kertoneet leikkivänsä junilla, lentokoneilla, merirosvoilla ja ritarilinnoilla:

*”Ritarilinnaa - -”*

Kuvalliseen ilmaisuun liittyviin leikkeihin sekä tytöt että pojat olivat yhteisesti vastanneet piirtämisen, värittämisen ja askartelun. Liikunnallisiin leikkeihin sekä tytöt että pojat vastasivat hipan, kun taas ainoastaan tyttöjen vastauksissa nousi esiin keinuminen, kiipeily, peili sekä piilosta leikkiminen ja poikien vastauksissa sähly. Myös eläinteemaiset leikit muodostivat oman yläluokkansa ja yhteiseksi, sekä tyttöjen että poikien vastaamaksi leikiksi mainittiin koiraleikki. Ainoastaan tyttöjen vastauksissa nousi esiin hevoset, ponit sekä kissat ja hoitajat, kun taas pojat vastasivat leikkivänsä leijonaperhettä.

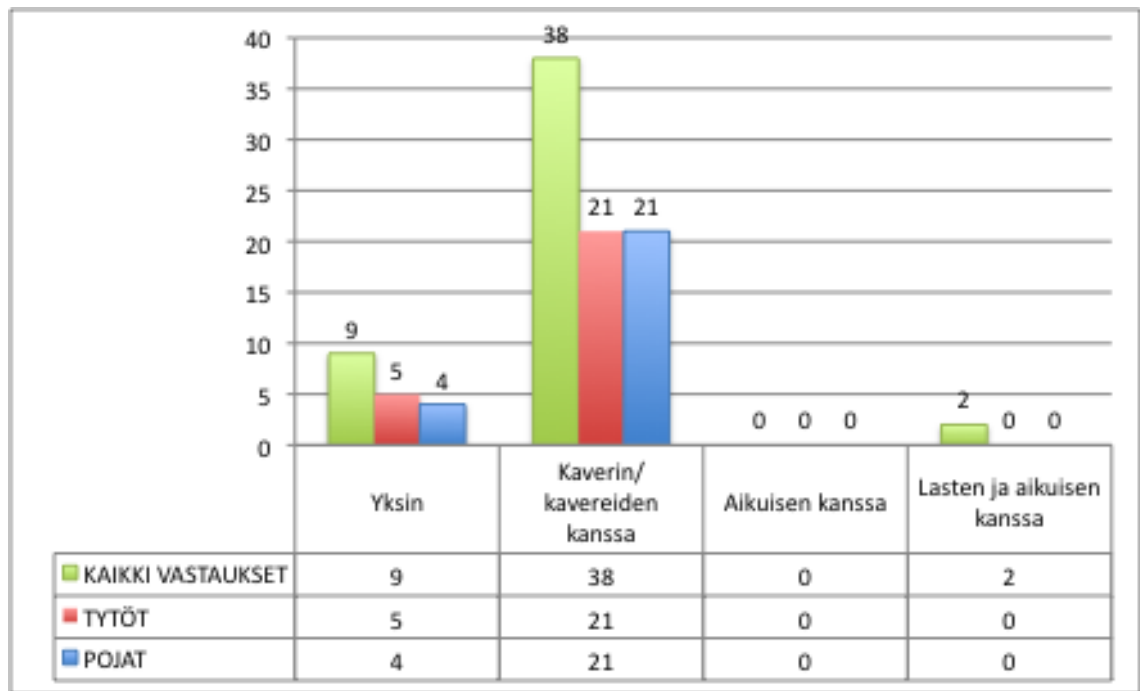
Pelit yläluokkaan kuuluvia vastauksia oli ainoastaan pojilla, jotka kertoivat leikkivänsä tietokone- ja korttipelejä sekä lautapelejä. Ulkoleikeissä ei niin ikään ollut yhteisesti vastattuja leikkejä, vaan tytöt ilmoittivat laskevansa mäkeä ja liukumäkeä sekä leikkivänsä syyslehdissä, kivellä ja putkessa, kun taas pojat vastasivat leikkivänsä lumileikkejä:

*”- - ulkona leikimme putkessa varkaita, ne katselee ja salakuuntelee kaikkia, - -”*

Vastauksissa näkyy selvästi tyttöjen ja poikien väliset erot päiväkodissa leikittävässä leikeissä. Tytöt leikkivät niitä yleisesti tyttöjen leikeiksi tunnistettavia leikkejä. Kotileikit, Barbiet, pehmolelut, eläimet ja uusimmat leikkivälineet (esimerkiksi petshopit), olivat tyttöjen suosikkeja. Poikien suosituimmat leikit päiväkodissa olivat junat, lentokoneet, palikat ja pelit sekä erilaiset taistelu- ja sotaleikit. Vastauksista voi kuitenkin huomata, että tyttöjen mieluisimmat leikit painottuvat pienellä joukolla, usein kahdestaan leikittäviin leikkeihin, kun taas poikien vastauksissa on paljon suuremmalla joukolla leikittäviä leikkejä (esimerkiksi leijonaperhe, sähly ja sotaleikit). Tyttöjen vastauksissa painottui kuitenkin vuorovaikutussuhteisiin liittyvä toive leikin suhteen, joka ei suoranaisesti ole mikään leikki:

*”Kivoja, sellaisia ettei ole yhtään riitaa. - -”*

Lapsille oli selvästi tärkeää, että leikkiminen on kivaa, eikä siinä ilmene riitaa tai kiusaamista. Vastauksissa näkyy myös haastattelun tekemisen ajankohta, eli vuodenaika oli tuolloin talvi. On kuitenkin hieno huomata, miten esimerkiksi ulkoleikeissä lapset osasivat hyödyntää luonnon moninaisuutta ja päiväkodin ympäristöä (esimerkiksi kivellä ja syyslehdissä leikkiminen).



Kuvio 5: Päiväkodissa leikin mieluiten

Kuviossa viisi näkyy miten vastaukset ovat jakautuneet, päiväkodissa leikin mieluiten, yksin, kaverin/kavereiden, aikuisen sekä lasten ja aikuisen kanssa välille. Kuvioista käy myös ilmi erikseen poikien ja tyttöjen vastaukset. Kaikista vastanneista suurin osa (78 %) kertoi leikkivänsä mieluiten kaverin tai kavereiden kanssa. Kukaan vastanneista ei valinnut vaihtoehtoa, jossa leikkisi mieluiten vain aikuisen kanssa. Pieni osa (5%) vastanneista valitsi leikkivänsä mieluiten vain yksin. Vastaajista yhdeksän valitsi kaksi vaihtoehtoa. Näistä vastaajista seitsemän valitsi leikkivänsä mieluiten yksin ja kaverin/ kavereiden kanssa. Kaksi vastaajista kertoi leikkivänsä mieluiten lasten ja aikuisen sekä kaverin/kavereiden kanssa. Kuitenkin yhdessä vastauksessa kerrotaan leikin olevan hausointa silloin, kun aikuinen ohjaa leikkiä:

*”Silloin kun aikuinen vetää sen leikki”*

Tästä voisi kuvitella, että lapset kuitenkin kaipaavat aikuisen turvallista läsnäoloa, jotta leikkiminen on hauskaa ja rauhallista. Rauhasa leikkiminen näyttää olevan lapsille hyvin tärkeää.

	Suosituimmat leikki- paikat päiväkodin sisällä	Tytöt	Pojat
1.	Nukkari	Kotileikki-tila	Tyyny- paikka, eteinen, kaikissa sisäleikkipaikoissa
2.	Sali, Tilkkula	Kauppahuone, keinuhuone, aikuisten kahvihuone	Uimala, palikkala, työhuone
3.	Käytävä, yläkerta, pikkuhuone	Käytävä, yläkerta, pikkuhuone	Käytävä, yläkerta, pikkuhuone

Taulukko 2: Mieluisin leikkipaikka sisällä

Taulukossa kaksi on jaoteltu lasten vastaamat mieluisimmat leikkipaikat päiväkodin sisällä. Vasemmassa laidassa, vihreällä pohjalla, on sekä tyttöjen että poikien ilmoittamat leikkipaikat järjestyksessä suosituimmasta alkaen. Keskellä, punaisella pohjalla on ainoastaan tyttöjen vastaamat leikkipaikat suosituimmasta alkaen allekkain ja niin ikään poikien vastaukset ovat oikeassa laidassa, sinisellä pohjalla, saman järjestyksen mukaan luokiteltu. Tämän taulukon vastaukset tukevat taulukon yksi, millaisia leikkejä leikit päiväkodissa, vastauksia. Tytöt vastasivat mieluiten leikkivänsä sisällä kotileikki-tilassa, olihan kotileikki tyttöjen keskuudessa suosituin leikki taulukossa yksikin. Pojat taas vastasivat taulukon yksi mukaisesti leikkivänsä mieluiten palikkalassa, palikkaleikin ollessa yksi mieluisin leikki päiväkodissa. Yhtenäisenä piirteenä lasten vastauksista voi vetää johtopäätöksen, että mieluisimmat leikkipaikat päiväkodin sisällä ovat muut tilat, kuin ryhmän oma tila:

*”Eteisessä, siellä on niin kivaa kun on isot tilat ja saa heitellä unileluja ja pehmoleluja. Me tykätään siitä.”*

	Suosituimmat leikkipaikat päiväkodissa ulkona	Tytöt	Pojat
1.	Lumikinokset	Kiipeilyteline	Missä tahansa
2.	Liukumäki	Hiekkalaatikko	Huvimajassa, linnassa, puskipussa, kivellä, kiipeilyseinän takana
3.	Keinu	Leikkimökki	Linnassa
4.	Putki	Maja, kivellä ja puulla, kiipeilyseinän takana, pihalla eri paikoissa	Puskipussa

Taulukko 3: Mieluisin leikkipaikka ulkona

Taulukossa kolme on jaoteltu lasten vastaamat mieluisimmat leikkipaikat päiväkodissa ulkona. Vasemmassa laidassa, vihreällä pohjalla, on sekä tyttöjen että poikien ilmoittamat leikkipaikat järjestyksessä suosituimmasta alkaen. Keskellä, punaisella pohjalla on ainoastaan tyttöjen vastaamat leikkipaikat suosituimmasta alkaen allekkain ja niin ikään poikien vastaukset ovat oikeassa laidassa, sinisellä pohjalla, saman järjestyksen mukaan luokiteltu. Taulukko kolmen vastauksista huomaa selvästi, että päiväkodin ympäristö, kuten kivet ja puut vaikuttavat lasten leikkiin ja leikkimieltymyksiin. Lapset osaavat hyödyntää ja soveltaa leikkiään ympäristöön ja tarjolla oleviin leikkimahdollisuuksiin, jotka vaihtelevat päiväkotikohtaisesti.

*”- - Pihan ”luonnon leikkivälineet”: iso kivi, puu (kiipeilyä matalassa haaroittuvassa puussa) - -”*

Yhtenäistä poikien vastauksissa mieluisinta leikkipaikkaa kysyttäessä sekä sisällä että ulkona, oli leikkipaikan merkityksen vähyys. Sekä sisällä että ulkona leikittäessä oli poikien vastauksissa samankaltaisuutta, kuten missä tahansa ja kaikissa paikoissa leikkiminen on mieluisinta. Haastattelulomakkeita kokonaisuudessaan tarkasteltuna poikkeuksellista tämän kysymyksen (missä leikit mieluiten, sisällä/ulkona) kohdalla oli tyhjien vastausten määrä. Sisällä mieluisimman leikkipaikan oli jättänyt nimeämättä tytöistä kolme ja pojista kaksi. Mieluisimman leikkipaikan ulkona oli jättänyt tyhjäksi tytöistä neljä ja pojista kolme. Tyhjien vastausten määrään saattaa vaikuttaa yksittäisten lasten mieltymykset leikkipaikan suhteen sekä haastattelun toteutuksen ajankohta. Leikkipaikkoja nimetessä vastauksia oli myös perusteltu:

*”Koska sisällä on niin kivaa leikkiä ja on lämmintä.”*

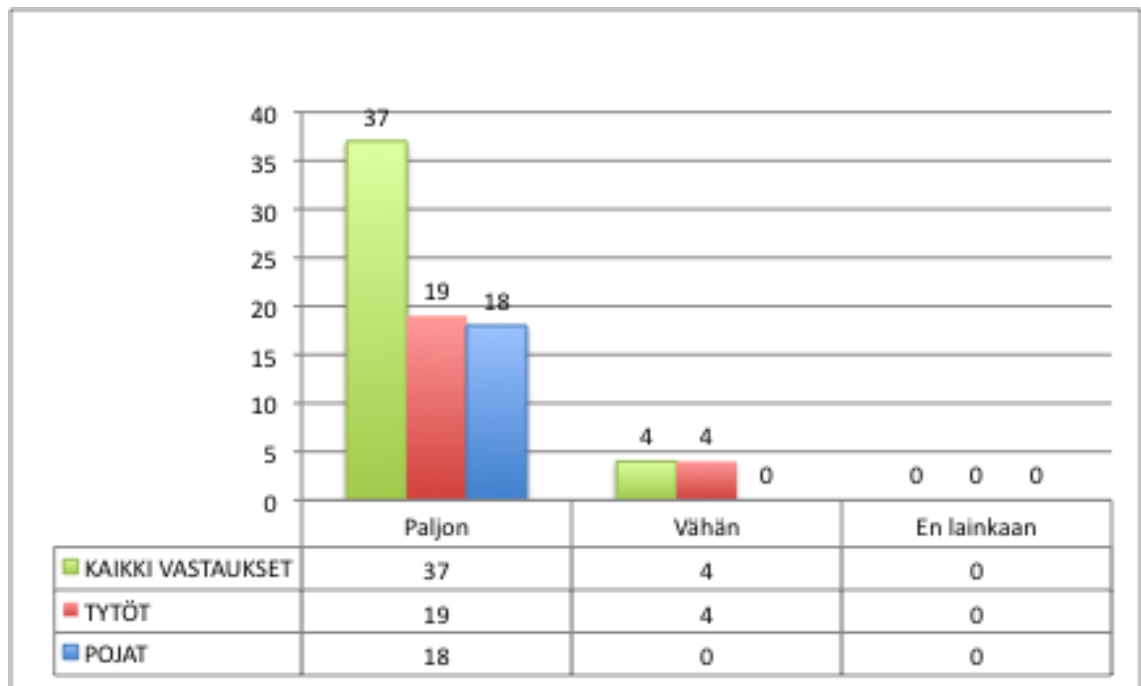
*”Sisällä on sisälelut ja tykkään leikkiä niillä”*

*”Ulkona on hausempaa”*

*”Leikin mieluiten siellä linnassa keskellä pihaa.”*

Vastauksista voi kuitenkin huomata, että viisivuotias osaa jo nimetä mieluisimman leikkipaikan riippumatta vuodenajasta, kuten yhden tytönkin vastaus todistaa:

*”- - Talvella lumikasalla ja kesällä hiekkalaatikolla - -”*



Kuvio 6: Kuinka paljon saat leikkiä päiväkodissa

Kuviossa kuusi on kuvattu, kuinka paljon lapset kokevat saavansa leikkiä päiväkodissa. Suurin osa (90 %) kaikista vastanneista koki saavansa leikkiä päiväkodissa paljon. Pojista kaikki vastasivat saavansa leikkiä päiväkodissa paljon. Tytöistä pieni osa (17 %) vastasi, että saa leikkiä päiväkodissa vähän, joista kuitenkin yksi vastasi saavansa leikkiä joskus paljon ja joskus vähän. Lapset kokivat pääosin olevansa tyytyväisiä saamansa leikin määrästä. Tämä on tärkeä ja hyvä tieto, koska leikin merkitys viisivuotiaan lapsen kehitykselle on olennaista. Leikin myötä lapsen sosiaaliset, fyysiset ja psyykkiset taidot kehittyvät.

Kun lapsilta kysyttiin, milloin leikkiminen on hausointa, nousi haastattelulomakkeiden vastauksista esiin lähes yksimielisesti kaverit ja heidän merkitys. Myös lelu päivä koettiin muutamassa vastauksessa hausimmaksi, koska silloin saa leikkiä omilla leluilla.

*”On kaveri. Helppo vastata ☺”*



Yhtenäisenä piirteenä vastauksista tuli myös esiin leikkimisen hauskuus silloin, kun saa leikkiä rauhassa, eikä kukaan häiritse ja leikki on tasapuolista:

*”On kaveri ja saan leikkiä rauhassa. Että on rauhallista, kukaan ei häiritse leikkiä.”*

*”- ja kaikki saavat päättää yhtä paljon mitä leikkiä leikitään”*

Vastauksissa oli kuitenkin jonkun verran eroavaisuuksia tyttöjen ja poikien kesken. Tyttöjen vastauksissa ilmeni useasti, että leikkiminen on hauskinta, kun on paljon kavereita:

*”Kun saa kavereita enemmän leikkiin ja saa leikkiä hausampia leikkejä”*

Tyttöjen vastauksissa oli myös yksi muista erottuva kommentti, joka tukeutuu kuvion viisi, leikitkö päiväkodissa mieluiten myös aikuisen kanssa, vastauksiin. Leikkiminen on hauskinta:

*”Silloin kun aikuinen vetää sen leikki”*

Poikien vastauksissa oli myös yksi muista poikkeava vastaus, joka oli samassa linjassa kyseisen haastattelulomakkeen muiden kysymyskohtien vastausten kanssa:

*”Silloin, kun mä saan leikkiä yksin”*

Kun lapsilta kysyttiin, milloin leikkiminen on tylsintä, olivat haastattelulomakkeiden vastaukset lähes kaikki samansuuntaisia. Vastavuoroisesti leikkiminen oli tylsintä silloin, kun ei ollut ketään kaveria, paras kaveri puuttuu tai kaverit vähenee. Vastauksista huomasi myös leikkimisen tylsyyden, jos kaveri ei halua samaa leikkiä tai lapsi ei itse jaksaa leikkiä samaa leikkiä pitkään. Vastauksista nousi esiin myös leikin tylsyys, kun joku häiritsee tai kiusaa:

*”ei ole kaveria koska silloin ei halua leikkiä jaksaa samaa leikkiä pitkään”*

*”Jos toinen tahtoo jotain toista ja toinen jotain toista”*

*”Silloin kun joku häiritse kotileikki”*

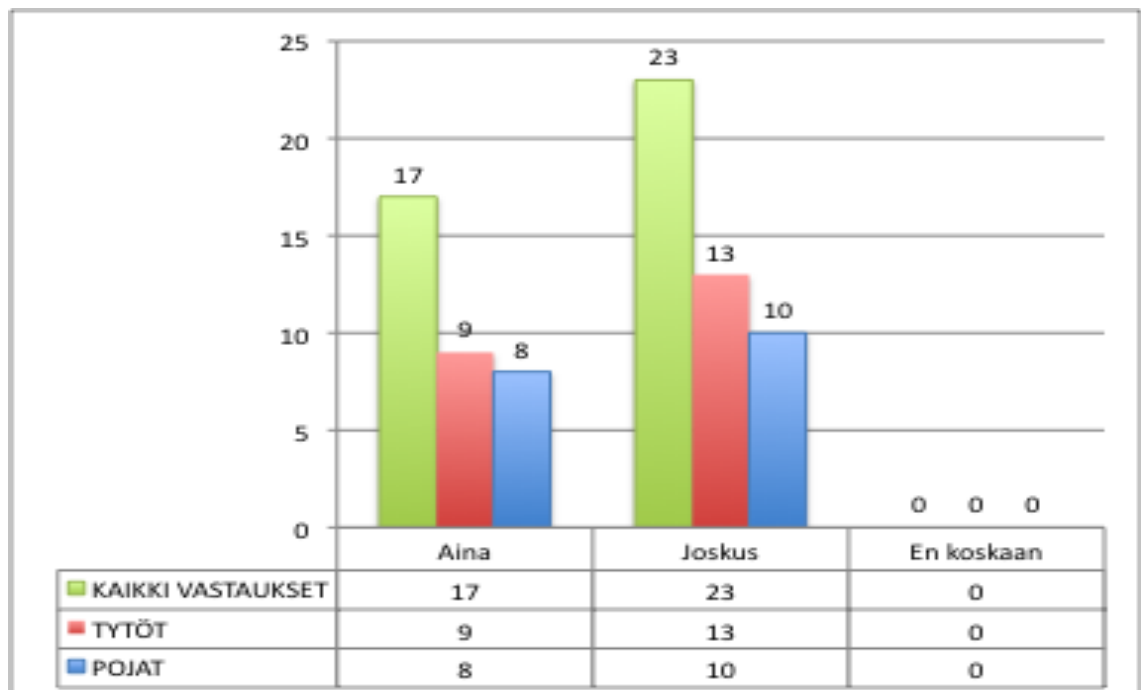
Muutamassa vastauksessa leikkiminen koettiin tylsäksi sisällä sekä jonkun toisen kanssa leikkimässä, jotka saattavat liittyä lapsen mieltymykseen leikkiä esimerkiksi ulkona tai halukkuuteen leikkiä yksin:

*”Kun minä menen sisälle sinne päiväkotiin”*

*”Silloin, kun on siinä mukana toinen”*

Muutama lapsi oli myös vastannut, ettei leikkiminen ole koskaan tylsää:

*”Ei koskaan, musta on ihan aina kiva leikkiä”*



Kuvio 7: Saatko leikkiä päiväkodissa rauhassa

Kuviossa seitsemän on kuvattu, kokeeko lapsi saavansa leikkiä päiväkodissa rauhassa. Kuviossa näkyy, miten vastaukset ovat jakautuneet kaikkien vastauksien kesken sekä tyttöjen ja poikien välillä. Tyttöjen ja poikien vastausten välillä ei ole merkittävää eroavaisuutta. Alle puolet (43 %) vastaajista olivat tyytyväisiä rauhallisuuteen ja vastasivat saavansa leikkiä aina rauhassa. Vastaajista kuitenkin yli puolet (58 %) vastasivat, että saavat leikkiä vain joskus rauhassa. Tästä esimerkkinä yhden lapsen vastaus:

*”Jos menee nukkariin ei pysty leikkimään rauhassa, koska pojat ovat niin äänekkäitä, eikä voi lukea, koska on niin kova häly...”*

Alla on lueteltu lasten kertomia syitä leikin lopettamiseen päiväkodissa. Suurimmassa osassa vastauksista lopettamisen syyt olivat päiväkodin struktuuriin liittyviä.

1. Lähdetään ulos/pitää mennä pukemaan ulkovaatteet (22 lasta).
2. Äiti tai isä tulee hakemaan kotiin (10 lasta).
3. Syödään ruokaa tai välipalaa (7 lasta).

Vastauksiin vaikuttaa varmasti päiväkodin arkeen määritelty päivärytmi. Päiväkodissa esimerkiksi leikitään, syödään ja ollaan ulkona tiettyinä aikoina. Kuinka paljon tarkka struktuuri syö lasten luovuutta ja rauhoittumista leikkiin? Konkreettinen syy leikin lopettamiseen on päiväkotipäivän loppuminen, kun vanhempi hakee lapsen kotiin.

Päiväkodin päivärytmiin liittymättöminä syinä leikin lopettamiseen nousi vastauksista esille kavereiden merkitys sekä leikin mielekkyys. Muutaman kerran mainittiin leikin lopettamisen syyksi esimerkiksi se, kun kaveri tulee pyytämään toiseen leikkiin. Lisäksi vastauksissa todettiin useamman kerran, että lapsi joutuu lopettamaan leikin, kun ei ole enää kivaa ja alkaa olla tylsää. Vastauksista näkyi myös jo aiemmin tuloksissa esiintynyt kavereiden tärkeys. Lapset kertoivat vaihtavansa leikkiä, jos joku kaveri pyytää toiseen leikkiin. Mistä tällaiset vastaukset kertovat? Viisivuotiaalle lapselle kaverit sekä kavereiden hyväksyntä on jo tärkeää, mikä saattaa osaltaan selittää tällaiset vastaukset. Sekä tyttö että poika olivat vastanneet näin:

*"- - toinen keskeyttää leikin esim. leikitäänkö hippaa - -"*

*"Jos joku kaveri halua leikkii mun kaa niin lopetan sen oman leikin."*

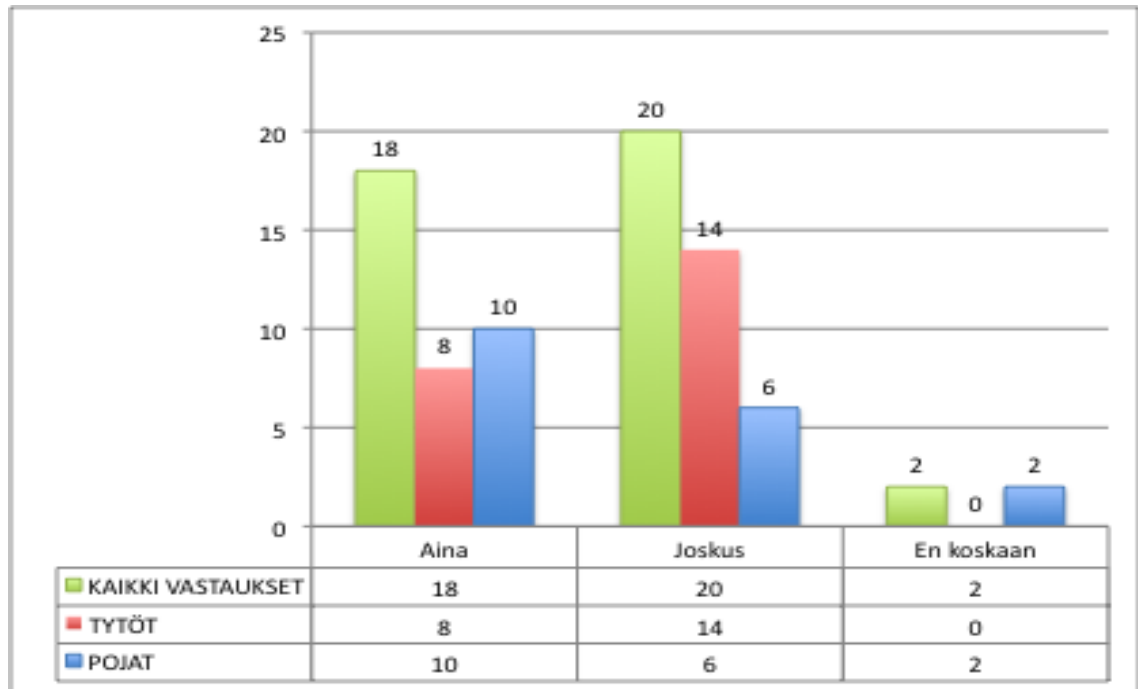
Yksittäisiä syitä leikin lopettamiseen oli tyttöjen vastauksissa mainittu muun muassa, kun pitää mennä jonnekin, joku häiritsee, joskus jos pirisee kello tai mennään aamupiiriin. Tytöillä oli muutamassa vastauksessa mainittu myös leikin lopettaminen silloin, kun ei ole enää kivaa ja alkaa olla tylsää. Tämä tukee jo aiemmin havaittuja tuloksia tyttöjen vastauksissa:

*"ei ole enää kivaa ja alkaa olla tylsää"*

*"alkaa olla liian tylsää ja pitää vaihtaa toiseen leikkiin"*

Poikien vastauksissa oli myös yksittäisiä syitä leikin lopettamiselle, muun muassa, kun pitää mennä päiväunille/nukkariin, lopettamisen halu, on liian raju leikki, opettaja sanoo, että lopetetaan ja ruvetaan siivoamaan. Yhden pojan vastauksessa oli mainittu myös jo aiemmin havaittu kiusaaminen:

*"Kaverit lopettaa tai jos kaverit kiusaa - -"*

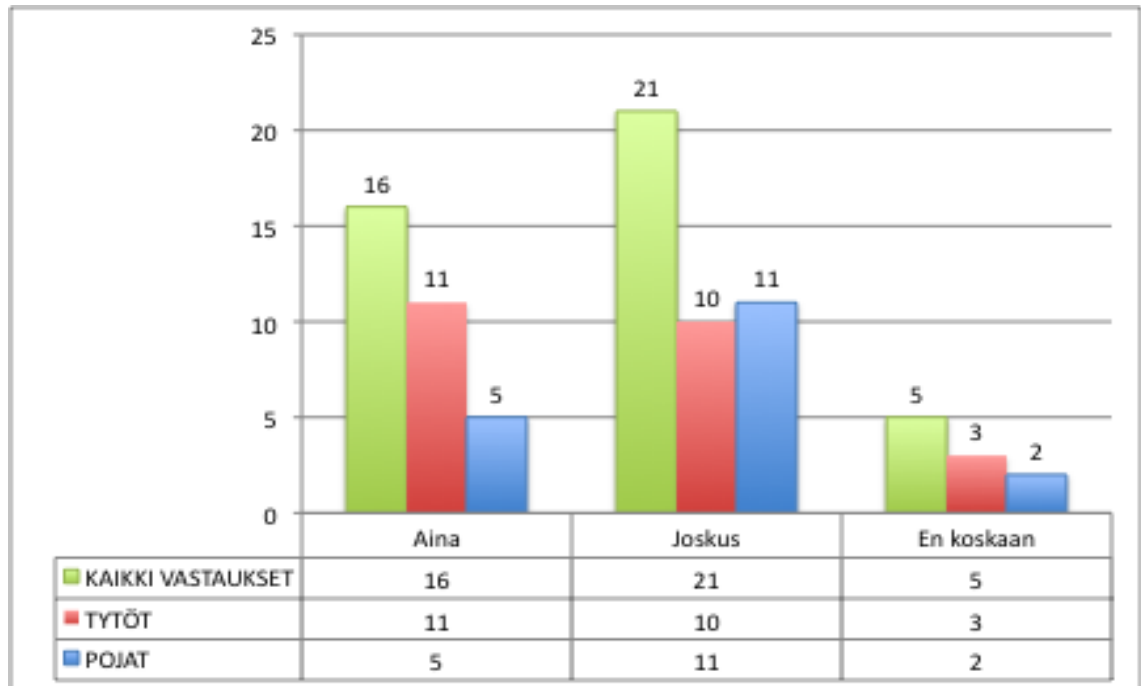


Kuvio 8: Saatko jatkaa kesken jäänyttä leikkiä

Kuviossa kahdeksan on havainnollistettu lasten vastaukset mahdollisuudesta jatkaa kesken jäänyttä leikkiään myöhemmin. Vastaajista alle puolet (45 %) kokivat saavansa aina jatkaa kesken jäänyttä leikkiään myöhemmin. Vastaavasti puolet (50 %) vastasivat, että saavat joskus jatkaa kesken jäänyttä leikkiä myöhemmin. Pojat olivat tämän kysymyksen kohdalla huomattavasti tyytyväisempiä mahdollisuuteen jatkaa leikkiään myöhemmin kuin tytöt, sillä tytöistä reilusti yli puolet (64 %) vastasivat saavansa vain joskus jatkaa leikkiä myöhemmin, kun taas pojista yli puolet (56 %) vastasivat saavansa aina jatkaa kesken jäänyttä leikkiään myöhemmin.

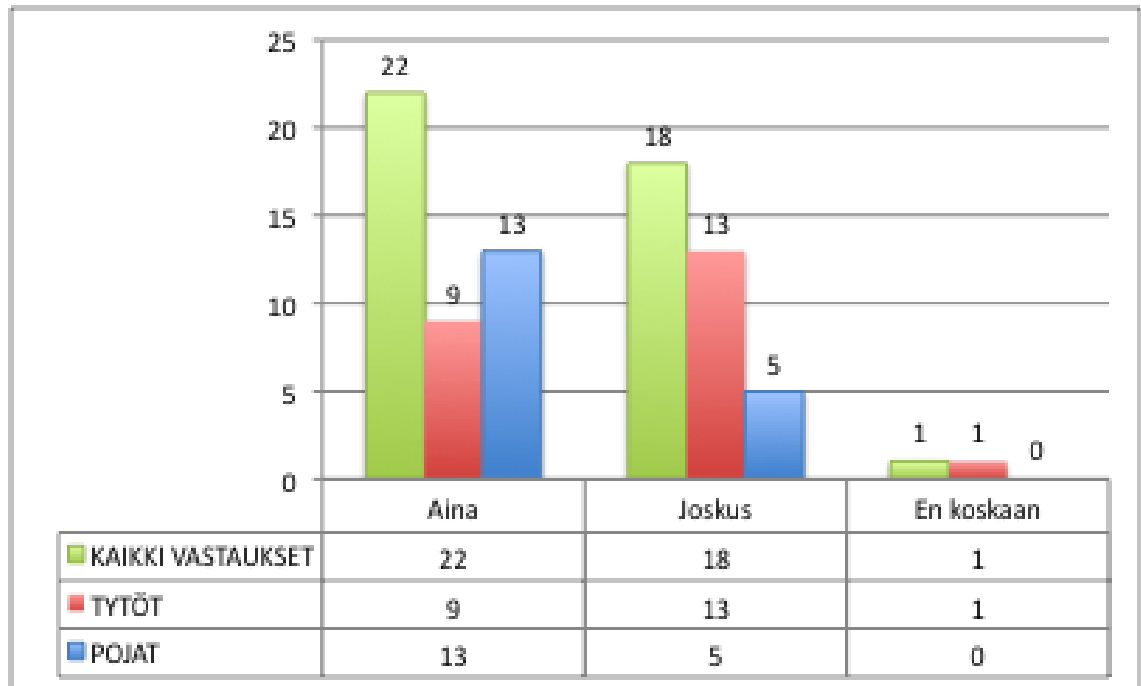
## 7.2 Lapsen mahdollisuus vaikuttaa leikkiin päiväkodissa

Lapsen mahdollisuus vaikuttaa leikkiin -osuudessa haettiin vastausta lasten osallisuuden mahdollisuuksista leikkinsä suhteen päiväkodissa. Millaiset vaikuttamismahdollisuudet lapsilla on leikin suunnittelussa ja toteutuksessa? Lapsilta kysyttiin haastattelulomakkeen avulla, saavatko he itse päättää, mitä leikkivät päiväkodissa, kenen kanssa leikkivät ja saavatko he itse suunnitella leikkejään päiväkodissa. Vastauksien myötä nousi esille, että lasten osallisuuteen tulisi kiinnittää enemmän huomiota ja heidän vaikutusmahdollisuuksiaan pitäisi parantaa. Päiväkodissa kaikki menee usein rutiinina ja päivärhythmi on tarkoin mietitty ja suunniteltu ohjaajien toimesta. Onko lapsille kuitenkaan varattu aikaa leikin suunnitteluun vai onko leikkiä aika rajattu liian lyhyeen? Mistä johtuu, että lapset kokevat osallisuutensa heikoksi? Vaikuttaako tähän aikuisen rooli vai kavereiden ”määräys”? Kuka päättää esimerkiksi kenen kanssa lapset voivat leikkiä?



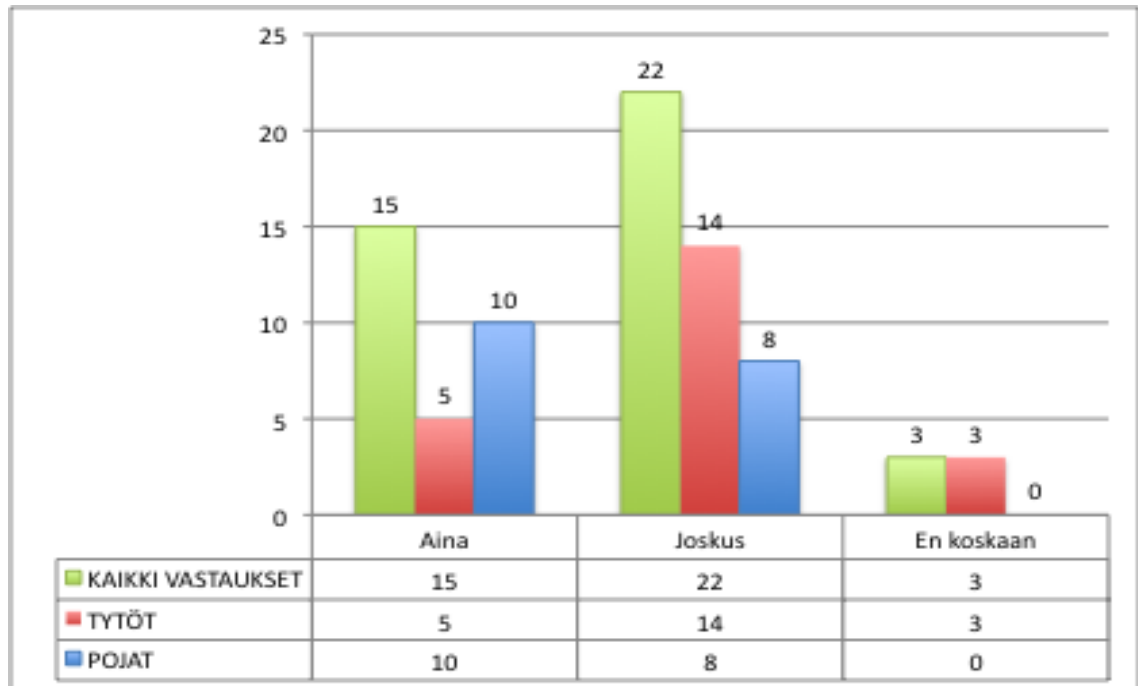
Kuvio 9: Saatko itse päättää mitä leikit päiväkodissa

Kuviossa yhdeksän on havainnollistettu lasten mahdollisuus päättää itse, mitä leikkivät päiväkodissa. Vastaukset jakautuivat aina, joskus ja en koskaan välillä. Kuvioon on myös eroteltu erikseen sekä tyttöjen että poikien vastaukset. Jotkut lapsista olivat vastanneet tässä kysymyksessä kahteen kohtaan. Alle puolet (38 %) lapsista koki saavansa päättää aina itse, mitä leikkivät päiväkodissa. Puolet (50 %) lapsista vastasivat saavansa päättää joskus, mitä leikkivät päiväkodissa. Huolestuttava osa (12 %) lapsista vastasi, etteivät saa koskaan itse vaikuttaa siihen, mitä leikkivät päiväkodissa. Vastauksissa korostui myös tyttöjen ja poikien vastauksien ero. Yli puolet (61 %) pojista koki, että saavat vain joskus päättää mitä leikkivät, kun taas vastaava prosenttiluku tyttöjen vastauksissa oli alle puolet (42%).



Kuvio 10: Saatko itse päättää kenen kanssa leikit päiväkodissa

Kuviossa kymmenen on kuvattu, miten lapset ovat kokeneet oman mahdollisuutensa päättää, kenen kanssa leikkivät päiväkodissa. Vastaukset ovat jakautuneet aina, joskus ja en koskaan välillä ja ne eroteltu myös erikseen tyttöjen ja poikien vastauksiin. Tytöille se, kenen kanssa leikkii, on usein tärkeää ja tyttöjen keskuudessa tästä aiheesta tuleekin usein riitoja. Tytöt vaihtavat leikkikaveria usein ja jättävät jonkun leikkien ulkopuolelle. Tämä näkyi myös haastattelulomakkeemme vastauksissa. Yli puolet (57 %) tytöistä kokivat, että saavat joskus päättää, kenen kanssa leikkivät ja yksi (4 %) heistä oli myös vastannut, ettei koskaan saa päättää, kenen kanssa leikkii. Pojista vastaavasti noin yksi kolmasosa (28 %) vastasi saavansa joskus päättää, kenen kanssa leikkivät. Pojista siis reilusti yli puolet (72 %) koki saavansa aina päättää, kenen kanssa leikkivät, kun vastaava luku tytöillä oli vain 39 prosenttia. Tässä kohdassa on siis huomattava ero tyttöjen ja poikien vastauksien välillä.



Kuvio 11: Saatto itse suunnitella leikkejäsi päiväkodissa

Kuviossa 11 on kuvattu vastausten, saatto itse suunnitella leikkejäsi päiväkodissa, jakautuminen aina, joskus ja en koskaan välillä. Vastaukset on eroteltu myös tyttöjen ja poikien vastauksiin, kuten edellisissä. Yli puolet (55 %) vastasivat saavansa joskus suunnitella leikkejään päiväkodissa. Joskus vastanneista tyttöjen ja poikien vastausten välillä oli huomattava ero. Tytöistä yli puolet (64 %) ja pojista alle puolet (44 %) vastasivat joskus. Tytöistä myös suhteellisen iso osa (14 %) vastasi, etteivät saa koskaan itse suunnitella leikkejään päiväkodissa. Vain selvästi alle puolet (38 %) lapsista koki saavansa aina suunnitella oman leikkinsä päiväkodissa. Tyttöillä tämä luku oli 23 % ja pojilla vastaava luku oli 56 %. Vaikuttaako tähän, että poikien leikit ovat usein suurpiirteisiä ryhmäleikkejä, kuten pallopelit ym. Tyttöillä leikit taas ovat usein esimerkiksi rooleja vaativia leikkejä, kuten kotileikki, jossa täytyy sopia ja suunnitella leikinkulkua, ennen kuin aletaan leikkiä.

Varmasti myös joskus vastaukset johtuivat, kuten edellisissäkin osioissa, kavereiden merkityksestä ja vaikutuksesta. Kaverit voivat usein vaikuttaa leikin kulkuun, eikä aina itse pysty suunnittelemaan miten leikki etenee. Toisaalta tämä on myös kehittävää, kun lapset miettivät ryhmässä kavereidensa kanssa mitä leikitään ja miten leikitään, kuten yhdessä esimerkkivastauksessa on kerrottu:

*”suunnitellaan yhdessä kavereiden kanssa”*

### 7.3 Lapsen unelma leikistä

Haastattelulomakkeen viimeinen osio oli puolistrukturoitu, jossa lapset saivat kertoa ja halutessaan kuvittaa tarinan heidän unelmaleikistään päiväkodissa mielikuvitusta käyttäen, haastattelijan kirjatessa lapsen kertomuksen mahdollisimman tarkasti. Haastattelijaa varten oli annettu lapselle suunnattuja, tarinan kerrontaan virittäviä kysymyksiä. Lapset johdateltiin tarinan kerrontaan ohjeistamalla heidän olevan taikureita, jotka saavat nyt taikoa minkä tahansa leikin päiväkotiansa. Apukysymyksinä haastattelijalla oli mahdollisuus pyytää lasta kertomaan, millainen leikki olisi ja mitä siinä tapahtuisi, kenen kanssa lapsi haluaisi leikkiään leikkiä sekä millaisia leluja leikissä olisi ja miltä leikissä näyttäisi.

Laskimme haastattelulomakkeen D-osion, lapsen unelma leikistä, tarinoiden sanamäärät, joista muodostimme havainnollistavan taulukon.

Sanamäärä (kpl)	Tytöt (22)	Pojat (18)	Kaikki yhteensä (40)
1-10	1 (4,5 %)	3 (16,7 %)	4 (10,0 %)
11-20	2 (9,1 %)	4 (22,2 %)	6 (15,0 %)
21-30	4 (18,2 %)	6 (33,3 %)	10 (25,0 %)
31-40	5 (22,7 %)	2 (11,1 %)	7 (17,5 %)
41-50	2 (9,1 %)	1 (5,55 %)	3 (7,5 %)
51-60	4 (18,2 %)	0 (0 %)	4 (10,0 %)
61-70	0 (0 %)	1 (5,55 %)	1 (2,5 %)
71-80	4 (18,2 %)	0 (0 %)	4 (10,0 %)
81-	0 (0 %)	1 (5,55 %)	1 (2,5 %)

Taulukko 4: Tarinoiden sanamäärä

Taulukosta neljä voi huomata tarinoiden sanamäärien/pituuksien jakauman tyttöjen ja poikien kesken. Esimerkiksi reilusti yli puolet (68 %) tyttöjen tarinoista sisälsi 21-60 sanaa, kun taas suurin osa (83 %) poikien tarinoista sisälsi 1-40 sanaa. Poikien vastauksissa ei ollut yhtään piirustusta. Tyttöjen vastauksissa oli yhteensä neljä piirustusta, joista kahdessa kuva/kuvia oli piirretty tarinan alle ja toisessa niistä oli tarinalla myös otsikko sekä kuvilla kuvatekstit. Kahdessa tyttöjen vastauksessa oli piirros liitteenä erillisellä paperilla.

Luokittelimme haastattelulomakkeiden pohjalta lasten kertomia unelma leikkejä erilaisiin yläluokkiin, joiden alle poimimme vastauksista sitaatteja kuvaamaan kyseistä yläluokkaa. Suosituimmiksi leikeiksi haastattelulomakkeista nousi roolileikit, fantasia-/seikkailuleikit, eläinteemaleikit sekä hyvä-paha-/taisteluleikit.



1. Roolileikki (esimerkiksi prinsessaleikki, sirkus).

*”Taion sellaisen leikin jossa saan olla kuningatar. Mulla olis lapsi joka on prinsessa ja se kasvoi niin isoksi että sille piti löytää prinssi. Sitten ne lähtee etsimään sitä prinssiä ja sitten se prinssi löytyi linnan pihan vesiputouksen luota. - -”*

*”Taikurileikin. Siinä ollaan niin kuin sirkuksessa. Siellä olisi kiva olla trapetsitaiteilijoita, taikureita, pellejä, jotka pelleilee. - -”*

2. Fantasia-/seikkailuleikki (esimerkiksi keijuleikki, ritarileikki, dinoleikki, vuorikiipeily).

*”Toivoisin dino leikkiä. - - Lapsi dinoilla on linna jossa asustaan. Kaikki leikkii yhekssä, siellä on 1 luola.”*

*”- - Sitte me oltais vaaleansinisissä unelmakeijukaisasuissa. Siinä olisi vaaleansiniset siivet. Ihossa olisi kauniit ruusukuviot, jotka on korunnäköiset. - -”*

3. Eläinteemaleikki (esimerkiksi eläinten hoito, eläimien leikkiminen).

*”Käytävällä leikitään, että M on kissa ja minä olen hoitaja. M ja minä menään ulos. Kissan leluja ja minun kaikkea olisi hyvä olla ja kissan sänky. M:llä olisi kiva olla kissankoppi. - -”*

4. Hyvä-paha leikki/Taisteluleikki.

*”En minä oikein tiedä.. Semmoinen taisteluleikki. Siihen tarvitaan valomiekkoja, lasersäteitä sun muuta. Että minä hyökkäisin jotain pahoja joukkoja vastaan ystäväieni kanssa.”*

Haastattelulomakkeiden vastauksissa harvemmin mainitut leikit jaoimme seuraaviin yläluokkiin: tanssi-/musiikkileikit, liikuntaleikit (esimerkiksi vesileikit, hippa) majaleikki ja kotileikki. Vastauksissa oli myös yksittäisesti mainittuja leikkejä, jotka eivät sijoitu minkään yläluokan alle.

5. Tanssi-/musiikkileikki.

*”Leikkitalassa olisi musiikkia ja paljon roolivaatteita (hameita, mekkoja, laukkuja) seinillä olisi peilejä ja siellä voisi tanssia. - -”*

6. Liikuntaleikki.

*”Taikoisin hipan - -”*

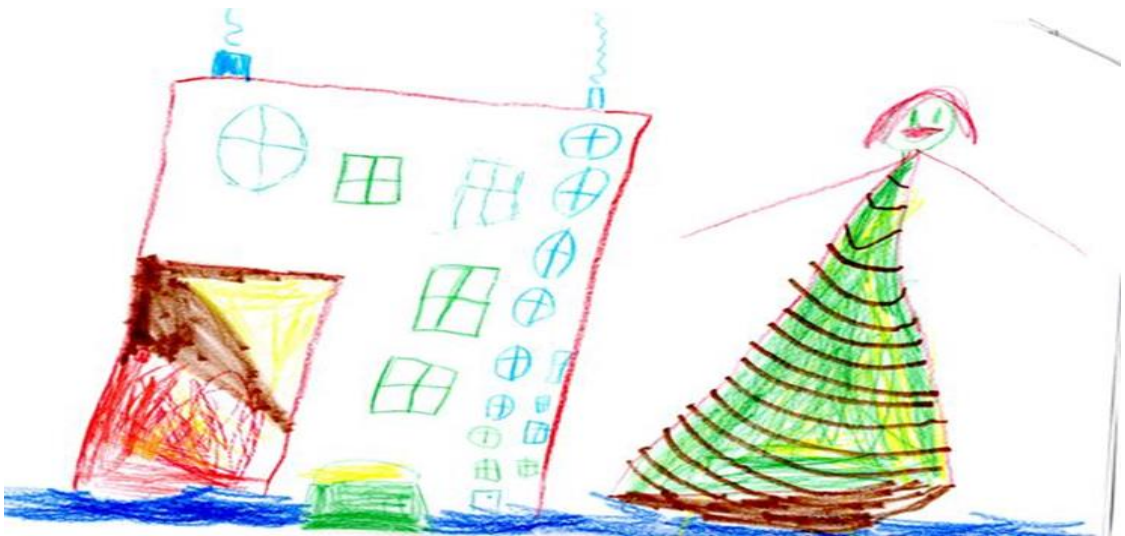
*”Taikoisin päiväkotiin HopLopin. Siellä olisi paljon tekemistä”*

*”Vuorikiipeiliä (tai muu seikkailu) kiipeillään vuorille - tehtäis palikoista vuoria. - -”*

## 7. Maja-/kotileikki.

*”Majaleikki salissa, jossa olisi paljon pehmopalikoita rakennustarvikkeiksi - -”*

*”Majaleikki: sisällä on majatarvikkeet, kepit ja tuoli. - -”*



Kuva 2: Viisivuotiaan tytön piirros unelmaleikistään

Vastauksista oli myös selvästi havaittavissa tietyt leikkivälineet, jotka olivat suosituimpia. Unelmaleikin leikkivälineiksi toivottiin muun muassa roolivaatteita (esimerkiksi mekot, huivit, korut, ritarivaatteet), rakennusleikkivälineitä (esimerkiksi jumppapalikat, magneettinen rakennussarja, legot) sekä Barbieita. Muutamassa vastauksessa toivottiin leikkivälineiksi myös esimerkiksi konsoli-/lautapelejä, eläinleluja (pehmoeläimet), autoja sekä taisteluleikkivälineitä (esimerkiksi miekat, aseet). Yksittäisesti mainittuja leikkivälineitä, jotka eivät sijoitu edellä mainittujen yläluokkien alle, oli vastauksissa tietysti kymmenittäin. Pääasiassa unelmaleikkiin toivotut leikkivälineet olivat sellaisia, joita löytyy jo ennestään päiväkodista. Muutamassa vastauksessa kuitenkin toivottiin, että näitä leikkivälineitä olisi paljon, kuten:

*”- paljon pehmopalikoita rakennustarvikkeiksi - -”*

Leikit ja leikkivälineet ovat konkreettisia toiveita ja selkeästi havaittavissa vastauksista. Useammassa vastauksessa kuitenkin mainittiin myös leikin ja leikkimisen rauhallisuus sekä kiltisti leikkiminen:

*”Minä haluan että siellä tehdään niin kuin haluan: leikkittäisiin kiltisti, ei huu-  
dettaisi ja sen semmoista.”*

Yli puolet vastauksista sisälsi myös toiveen kavereista ja heidän kanssaan yhdessä leikkimisestä:

*”Taikoisin ainakin lisää ystäviä ja kavereita jotka välittäisi minusta...”*

Myös sukupuoliroolit näkyivät vastauksissa selvästi (tyttöillä prinsessaleikkejä, pojilla taisteluleikkejä) sekä halu leikkiä samaa sukupuolta olevien kavereiden kanssa:

*”Siellä näyttää tosi tyttömäiseltä ja aika usein siellä ei poikia leiki. Siellä näyttää todella kauniille.”*

Yhdessäkään vastauksessa ei suoranaisesti toivottu aikuisen ohjaamaa leikkiä, mutta yhdessä vastauksessa mainittiin tossunpiilotusleikki koko ryhmän kanssa toteutettavaksi, jota on varmasti aiemmin leikitty päiväkodissa aikuisen kanssa. Monesti aikuisen läsnäolo leikissä jopa torjuttiin:

*”Siellä voisi olla kaveri: ne kaikki ketut mutta ei aikuisia eikä tyttöjä siihen.”*

Ainoastaan yhdessä vastauksessa oli selvästi sanottu, että leikki toteutetaan ulkona:

*”Autoleikki ulkona, risuista auto, puuauto, potkitaan liikkeelle. Puskasta, lehtikasasta, kivistä salainen luola.”*

Vastauksista nousi myös esille leikkien aitous ja yhteys reaaliin maailmaan:

*”Elävän leikin. Taikuri taikoo taikatemppuja kuten sirkuksessa”*

*”Ne semmoset et me voitais leikkiä oikeilla hepoilla. Me rakastettais ja laitettais meidän heppoja.”*

Myös todellisen ruoan valmistus mainittiin muutamassa vastauksessa:

*”Ne keijukaiset menisi niiden omaan kotilintaan, sit ne tekis oikeeta ruokaa.”*

Leikkejä oli kuvailtu myös hyvin yksityiskohtaisesti kuvailen muun muassa esineitä, leluja, leikkivälineitä ja tiloja:

*”Valtaistuini olisi kiva ja sängyt ja joku hieno linna jossa voisi asua. Voisi olla jotain kivoja leluja niin kuin vaikka jotain hienoja barbejeja. Leikissä näyttää hienolta ja siivotulta, linnan ulkopuolella on timantteja ja sisäpuolella tauluja. Sisällä myös hieno ruokapöytä.”*

## 8 Johtopäätökset ja pohdinta

Olemme jakaneet johtopäätökset kolmeen osioon tutkimuskysymystemme pohjalta, jotka ovat lapsen kokemuksia leikistä päiväkodissa, lapsen mahdollisuus vaikuttaa leikkiin ja lapsen unelma leikistä. Olemme nostaneet esille jokaiseen osa-alueeseen liittyviä keskeisiä johtopäätöksiä ja verranneet niitä myös aikaisempiin tutkimustuloksiin, jotka liittyvät lapsen leikkiin. Lapsen unelma leikistä -osiossa olemme huomioineet myös mahdolliset eroavaisuudet viisivuotiaan lapsen leikistä päiväkodissa tällä hetkellä, verraten niitä lapsen toiveeseen siitä, millainen unelmaleikki olisi päiväkodissa. Pohdimme näitä tuloksista muodostuneita johtopäätöksiä sekä niihin vaikuttavia tekijöitä kriittisesti. Lopuksi olemme tarkastelleet opinnäytetyöprosessimme kulkua, työnjakoa ja reflektoineet omaa oppimistamme sekä ammatillista kasvuamme prosessin aikana. Lisäksi olemme vielä pohtineet tutkimustulostemme ammatillisista hyötyä sekä jatkokäyttömahdollisuuksia.

### 8.1 Lapsen kokemuksia leikistä päiväkodissa

Lapsen kokemuksia omasta leikistään päiväkodissa selvitettiin yhdeksällä kysymyksellä. Tutkimustuloksissamme näkyy hyvin muun muassa Piaget’n kuvaamat roolileikki sekä symbolinen leikki. Vastauksissa paistoi läpi viisivuotiaan lapsen mielikuvitus, luovuus sekä leikkiteemat. Tutkimuksestamme ilmeni myös samankaltaisia tuloksia leikin suhteen, joita voisi verrata aikaisemmin käsittelemäämme teoreettiseen osuuteemme viisivuotiaan lapsen leikistä, jonka mukaan viisivuotiaan lapsen leikit pohjautuvat usein jonkun teeman mukaisesti. Tämä näkyi myös selkeästi meidän tuloksissamme. Poikien vastauksista näkyi eniten seikkailuleikkien teema. Vastauksista kävi ilmi, että tytöt leikkivät usein tytöille miellettyjä leikkejä (kotileikki, barbiet yms.), kun taas pojat leikkivät vastaavasti poikien leikkejä (esimerkiksi lentokoneilla tai junilla). Poikien vastauksista nousi esille myös voimaa vaativat leikit, kuten taisteluleikit sekä hyvä - paha - leikit. Vastauksia voisi rinnastaa myös Vygotsky’n leikkikäsitykseen, jossa lapsen leikki saa alkunsa oikeasta elämästä ja koetuista tilanteista. Esimerkiksi kotileikkiä leikkiessään lapset varmasti ottavat vaikutteita leikkeihinsä jo koetusta tilanteesta omassa kodissaan.

Vastaavanlaisen jaon tyttöjen ja poikien leikkeihin on huomannut myös lastenpsykiatrian erikoislääkäri Jari Sinkkonen, joka kuvaa päiväkotien kasvatuserittelyä sukupuolikeskeiseksi. Teoksessaan Lapsen puolesta Sinkkonen kertoo, että esimerkiksi lasten kotileikit päiväkodissa

etenevät aina saman kaavan mukaan: tytöt hoitavat vauvoja ja kotia, poikien ollessa isiä, jotka lähtevät leikin alussa töihin ja palaavat sieltä leikin lopussa kotiin. Toisena vaihtoehtona poikien roolina on toimia perheen koirana. (Sinkkonen 2001: 207.) Carol Lynn Martin ja Richard Fabes (2001) ovat tutkineet lasten suuntautumista samaa sukupuolta olevien leikkitovereiksi päiväkodissa. Heidän tutkimustuloksistaan ilmenee vertaisryhmien vaikutus lasten keskuudessa, sillä kevättä kohden mentäessä tytöt muuttuvat tyttömäisemmiksi ja leikkivät enemmän nukeilla, kun taas pojista tulee poikamaisempia ja heidän leikkinsä painottuu autoihin. (Salmivalli 2005: 161.)

### 8.1.1 Kavereiden ja aikuisten merkitys leikissä

Tuloksistamme nousi myös vahvasti esille kavereiden merkitys viisivuotiaiden lasten leikki-mieltymyksiä tarkastellessa. Leikkiseurauksen suhteen kaikki vastanneet olivat lähes samaa mieltä, mieluiten leikitään kaverin/kavereiden kanssa. Tuloksista voi havaita viitteitä Batesonin vuorovaikutuksellisesta leikistä. Leikin vuorovaikutuksellinen rakenne näkyy muun muassa siinä, että kaverit olivat vastauksissa olennainen osa leikkimistä. Vastaukset tukevat myös ajatusta, että viisivuotiaan lapsen leikki on vuorovaikutteista ja tämän ikäinen lapsi leikkii jo mielellään ryhmässä. Lapset ovat sosiaalisesti aktiivisia ja kaverit ovat tärkeitä. Tellervo Keinänen on tutkinut lasten sosiaalistumista päiväkodissa. Hänen tutkimustuloksissaan nousee esiin, että vapaissa leikkitalanteissa lasten mieluisin ryhmävaihtoehto leikkiseuraksi on pari. (Keinänen 2012: 62.) Huomattavaa kuitenkin tyttöjen ja poikien vastausten välillä oli, että pojat leikkivät enemmän ryhmämuotoisia leikkejä, kun taas tytöt suosivat kahdestaan leikitäviä leikkejä. Mielenkiintoista tuloksistamme on se, että kukaan vastanneista ei kaivannut pelkästään aikuisen kanssa leikkimistä ja harva (2/40) toivoi aikuisen olevan mukana leikissä. Johtuisiko tämä sitten osaksi siitä, että lapset ovat tottuneet siihen, että aikuiset eivät osallistu leikkeihin?

Aikuisten merkitys ja läsnäolo leikissä oli lasten vastauksissa lähes olematon. Stina Akolan (2007: 71-72) tutkimuksen mukaan juuri vapaa leikki erotti lapset ja aikuiset toisistaan. Akola toteaa tutkimuksessaan muun muassa, että aikuiset eivät arvosta leikkiä yhtenä oppimisen edellytyksenä. Aikuiset vetävät rajan ohjatun ohjelman ja vapaan leikin välille, jossa vapaa leikki on vain täyteohjelmaa. Toisaalta Pentti Hakkaraisen julkaiseman tutkimuksen mukaan lapset voivat leikkiä pitkiäkin aikoja yksin tai yhdessä muiden lasten kanssa ilman aikuisen puuttumista, mikäli leikin yllykkeet ja motiivi leikkiin ovat valmiina lapsille. Hakkarainen kutsuu leikkiä ilman aikuisen läsnäoloa vapaaksi leikiksi. (Hakkarainen 1990: 1.) Hakkaraisen näkemyksen kannalta aikuisen mukana olo leikeissä ei siis ole välttämätöntä ja tämä tukee tuloksiamme joista paistoi läpi, että aikuisen osallistumista leikkeihin lapset eivät kokeneet olennaisena. Kertooko tämä tulos myös sitä, että lapset haluavat leikkiä päiväkodissa mieluummin niin sanottua vapaata leikkiä?

Aikuisten merkityksen puuttuminen lapsen leikeistä voi heijastua siitä, että nykypäivänä päiväkotiryhmät ovat isoja ja päiväkodin aikuisilla ei ole yksinkertaisesti mahdollisuuksia resursien ja ajan puutteen vuoksi osallistua lasten leikkeihin. Voisiko siis olla, että katsotaan parhaaksi antaa lasten leikkiä vapaasti keskenään, jotta aika riittäisi edes välttämättöimpiin toimiin? Nykypäivän isot lapsiryhmät ja kiire luovat varmasti haasteita varhaiskasvatuksen ammattilaisille. Aikuisen rooli lapsen leikissä ei ole myöskään yksiselitteinen asia, kuten aiemmin opinnäytetyössämme on kuvattu. Kysymys, millä tasolla osallistua lasten leikkeihin ja puuttua niihin, on vaikea. Aikuisen ei tarvitse välttämättä oikeasti leikkiä, vaan hän voi viestittää omalla olemuksellaan olevansa leikistä tietoinen ja juonessa mukana, joka usein riittää lapsille (Hintikka 2004: 13). Tällainen lähestymistapa tukee myös Hakkaraisen teoriaa suorasta ja epäsuorasta pedagogisesta leikinohjauksesta (Hakkarainen 1990).

### 8.1.2 Mieluisin leikkipaikka päiväkodissa

Mieluisinta leikkipaikkaa päiväkodin sisällä kysyttäessä oli vastattu kauttaaltaan jokin muu paikka, kuin ryhmän oma tila (esimerkiksi eteinen tai käytävä). Hakevatko lapset tällä rauhaa tai vaihtelua vai kenties molempia? Ovatko päiväkodin muut tilat mieluisimpia vapaan leikin tiloja, koska muu pakollinen toiminta, esimerkiksi syöminen, tapahtuu ryhmän omassa tilassa? Vastaukset voivat tietysti osaltaan kertoa myös päiväkodin tilojen riittämättömyydestä, ahtaudesta ja suuresta ryhmäkoosta. Leikkipaikan mieluisuuteen saattaa myös vaikuttaa tietyn tavaran/lelun sijaitseminen tai leikki mahdollisuus kyseisessä tilassa, kuten muutamasta vastauksesta ilmenee:

*”Nukkarissa (koska siellä on legot).”*

*”Salissa majaa - -”*

Mieluisin leikkipaikka ulkona - vastaukset olivat talvipainotteisia (lumikinokset, mäen lasku yms.), mikä johtuu varmasti haastattelun toteutuksen ajankohdasta. Oli kuitenkin hieno huomata vastauksista, miten lapset osaavat hyödyntää päiväkodin tarjoamia leikkimahdollisuuksia ja ympäristöä etenkin leikkipaikkojen suhteen. Lapset mainitsivat vastauksissaan leikkivälineitä, mutta myös elementtejä, kuten lumi ja hiekka. Vastauksissa oli myös muita luonnon leikkivälineitä, kuten keppi ja kivet. Piaget’n symbolisessa leikissä, jossa lapsi vertailee todellisuutta ja mielikuvitusta keskenään, esine saa yleensä jonkun merkityksen todellisuudesta, vaikka ei välttämättä oikeasti olekaan kyseinen esine (Piaget 1962). Näillä luonnon leikkivälineillä leikkiessään lapset käyttävät varmasti mielikuvitustaan ja antavat leikkivälineilleen uusia merkityksiä todellisuudesta. Antavatko nämä ”luonnonleikkivälineet” enemmän mahdollisuuksia ja tilaa lapsen mielikuvitukselle? Monestihan kaupalliset lelut ovat jo valmiiksi medi-

an toimesta ”rajattuja” ja näin ollen määrittävät leikin kulun tarkasti, kuten myös Hakkarainen (1990) toteaa tutkimuksessaan. Myös aikaisemmin esitetyn Hakkaraisen (1990) pedagogisen ohjaamisen kannalta leikkivälineiden käyttöä ei pitäisi rajoittaa liian tiukasti. Tästä median tuomasta rajauksesta esimerkkinä vastaus, jossa Baguganeilla leikitään vain Baguganleikkejä:

*”- - Leikissä olisi paljon Baguganeja ja Bagugan alustoja ja ehkä uudenlaisia ja erilaisia Baguganeja ☺ Sitten pelattaisiin Bagugan-pelejä.”*

### 8.1.3 Leikkimisen laatuun vaikuttavat tekijät

Leikkimisen hauskuutta ja tylsyyttä kysyttäessä vastaukset olivat linjassa keskenään ja voidaan todeta, että vastanneille kavereiden ja vertaisryhmän merkitys on suuri. Leikkimisessä useimman lapsen mielestä hauskinda oli se, että sai leikkiä yhdessä kaverin tai kavereiden kanssa. Puolestaan tylsintä leikkiminen oli silloin, kun ei ole kaveria:

*”silloin, kun joudun leikkimään yksin”*

Vastauksissa mietityttää useamman kerran mainittu leikkimisen tylsyys, silloin kun lapsi kyllästyy. Onko päiväkodeissa tarpeeksi virikkeitä, jos lapset pääsevät kyllästymään vai ovatko nykyajan lapset vaativampia, joilla täytyy olla koko ajan jotain uutta tekemistä? Näkykö vastauksissa nyky-yhteiskunnan hektisyys, valintojen runsas mahdollisuus ja lasten leikin muuttuminen virtuaalisemmaksi?

Teoreettisessa viitekehyksessämme painotimme lapsen sosiaalisuuteen liittyviä tekijöitä. Lapsen kykyyn toimia ryhmänsä jäsenenä kuuluu olennaisena osana sosiaalisuus. Sosiaalinen lapsi nauttii ja hakeutuu muiden seuraan sekä pitää yhdessä tekemistä yksinoloa parempana vaihtoehtona. Lapsen ei pitäisi joutua leikkimään päiväkodissa yksin, jos hän kokee sen tylsäksi. Myös Pirkko Lumioksa on päätenyt vastaavanlaisiin johtopäätöksiin tutkiessaan lasten päivähoidon laatua. Lumioksa toteaa, että kenenkään lapsen ei pitäisi jäädä leikkien ulkopuolelle, eikä ilman ikätovereidensa seuraa. Kasvattajien ammattitaitoa punnitaan tässä tilanteessa ja yksinäiset lapset täytyisi saada vertaisryhmänsä piiriin. Tutkimuksessaan Lumioksa toteaa myös, että kaverisuhteiden ulkopuolelle jääminen voi olla syynä myöhemmässä iässä muun muassa syrjäytymiselle tai muille ongelmille. (Lumioksa 2009: 31.) Salmivalli ja Isaacs ovat tutkineet vertaissuhteissa esiintyviä ongelmia. Tutkimuksissa selvisi, että vastavuoroisen ystävän puuttuminen oli tyttöjen kohdalla riskitekijä, josta aiheutui myöhempiä vertaissuhdeongelmia. Tyttöjen kohdalla vastavuoroisen ystävän puuttuminen ennusti kiusatuksi ja torjutuksi joutumista. Poikien kohdalla vastaava puute ei enteillyt lainkaan myöhempiä ongelmia. (Salmivalli 2005: 45, 52.)

Yhtenäisenä piirteenä tuloksista nousi esiin leikkimisen hauskuus myös silloin, kun saa leikkiä rauhassa eikä kukaan häiritse ja leikki on tasapuolista:

*”On kaveri ja saan leikkiä rauhassa. Että on rauhallista, kukaan ei häiritse leikkiä.”*

*”- ja kaikki saavat päättää yhtä paljon mitä leikkiä leikitään”*

Mistä tällaiset vastaukset johtuvat? Esiintyykö päiväkodeissa liian paljon rauhattomuutta, kun leikin hauskuutta kuvailtaessa useimmat mainitsevat leikkirauhan tärkeyden? Myös leikkiympäristöstä kysyttäessä vastauksista korostui, että mieleisin leikkipaikka on sellainen, että siellä voi olla rauhassa. Rauhallisuuden lisäksi esille nousi leikkiympäristö, jossa on riittävästi virikkeitä. Päiväkodin sisällä leikittäessä korostui vielä enemmän se, että saa leikkiä rauhassa. Tämä varmasti siksi, että sisätiloissa ryhmän suuruus on haasteellisempi tekijä ja myös lapset vaistoavat rauhattomuuden. Sisätiloissa leikkimisestä mainittiin useasti myös tilojen siisteys ja isot tilat. Tutkimustuloksistamme ei kuitenkaan ilmene selkeästi, tarkoittavatko lapset edellä mainituilla seikoilla nykytilannetta vai toivomusta, vaikka vastaukset ovatkin kohdasta, jossa kysytään kokemuksia päiväkodissa leikkimisestä tällä hetkellä. Lapset voivat kuitenkin mieltää mieluisinta leikkipaikkaa kysyttäessä, että tämä olisi toive mieluisalle leikkipaikalle. Johtopäätöksenä voidaan kuitenkin todeta, että yksi kriteeri mieluisalle leikkipaikalle on riittävän suuret ja rauhalliset tilat. Myös Pirkko Lumioksa selvitti tutkimuksessaan lasten mieltymyksiä päiväkodin tiloihin, melutasoon, ryhmäkokoihin ja aikuisten määrään. Puolet lapsista vastasi, että ryhmässä on liikaa hälinää, neljännes lapsista kertoi, että ryhmässä on liian paljon lapsia ja 14 % koki, että aikuisia on liian vähän ryhmässä. Vastauksissaan lapset kertoivat myös, että haluaisivat suuremmat tilat päiväkotiin. (Lumioksa 2009: 34.)

Vastauksista nousi esiin leikkirauhan merkitys lapsille. Voisivatko riidat ja rauhattomuus osaksi johtua esimerkiksi päiväkodin aikuisten kiireestä? Lasten leikkiessä keskenään syntyy varmasti usein riitoja, mutta aikuisen läsnäolo voisi karsia näitä konfliktitilanteita. Myös nykypäivänä paljon puhuttanut aihe kiusaaminen on varmasti jokaisessa päiväkodissa arkipäivää. Useissa vastauksissa nousi nimenomaan esille riidat ja toivottiin rauhallisia leikkejä niin, että kaikki voisivat olla kavereita keskenään. Tuloksistamme siis huokuu sivusta kiusaaminen, riidat ja yksin jäämisen pelko. Näyttää siis siltä, että myös lapset vaistoavat tämän. Viisivuotiaalla lapsella on jo taidot tiedostaa ja harkita toimintaansa sekä sen seurauksia. Emotionaalisesti kehittynyt lapsi kykenee tulkitsemaan muiden tunteita ja havaitsemaan esimerkiksi kiusaamisen ilman verbaalista ilmaisua. Pirkko Lumioksa on tutkimuksessaan selvittänyt, miten lapset kokevat, että kiusaamistilanteisiin puututaan. Lumioksan tulosten mukaan reilusti yli puolet lapsista kokee, että kiusaamistilanteisiin puututaan, mutta 35 % lapsista on sitä mieltä,



että aikuiset näkevät kiusaamistilanteen, mutta puuttuvat siihen vain joskus. Jopa 7 % lapsista kertoi, että aikuiset tietävät kiusaamisesta, mutta eivät puutu siihen. (Lumioksa 2009: 32.)

Kiusaamisesta oli myös mainittu vastauksissa, joista yhtenä esimerkkinä alla oleva sitaatti, jossa vastataan kysymykseen, milloin leikkiminen on tylsintä:

*”Kun joku kiusaa tai häiritsee”*

#### 8.1.4 Leikin kestoa rajoittavat tekijät

Tutkimustuloksistamme ilmeni myös, että suurin osa lapsista (90 %) koki saavansa leikkiä päiväkodissa paljon, ainoastaan tytöillä oli muutama vähän - vastaus. Vastauksissa mainittiin leikinlopettamisen yhdeksi syyksi se, kun kaveri pyytää mukaan toiseen leikkiin tai jos kiusattiin. Leikin kestoa rajoittivat monesti päiväkodin muut ohjelmat tai struktuuri. Vastauksien mukaan leikki jouduttiin lopettamaan silloin, kun jokin toinen toimi alkoi, kuten ulkoilu, ruokailu tai lapsi haettiin kotiin päiväkotipäivän päätteeksi. Samankaltaisia tutkimustuloksia ovat saaneet sekä Stenvall ja Seppälä (2008) että Akola (2007), joiden mukaan leikkiminen tapahtuu aikuisen määräämänä aikana ja päivärytmiin sopivana ajankohtana. Tämä on tietysti luonnollista, että päiväkodissa on tietynlaiset rutiinit, kuten ruokailu tai ulkoilu. Usein päiväkodissa lapset joutuvat siivoamaan leikkinsä pois, kun lähdetään esimerkiksi ulos. Herää kuitenkin kysymys, miksi leikki pitää siivota? Yksi syy tähän saattaa olla päiväkotien koko ja ahtauteen, jolloin lapset eivät voi jättää omia leikkejään kesken, sillä tiloja tarvitsee myös päiväkodin muut ryhmät.

Tuloksistamme oli kuitenkin positiivista huomata, että jopa puolet lapsista kertoi saavansa jatkaa kesken jäänyttä leikkiä joskus ja hieman alle puolet lapsista vastasi, että saavat aina jatkaa kesken jäänyttä leikkiään. Pojat olivat leikin jatkamisen mahdollisuuteen tyytyväisempiä, sillä heistä yli puolet vastasivat saavansa aina jatkaa kesken jäänyttä leikkiä myöhemmin. Nämä leikin jatkamista koskevat tulokset tukevat käsitystä viisivuotiaan lapsen leikin kehityksestä ja mahdollistaa lapsen pitkäkestoisen ja kehittävän leikin päiväkodissa. Rajoitteena on varmasti kuitenkin esimerkiksi se, että tilat on pidettävä viihtyisinä ja toimivina, jolloin välillä leikit joudutaan siivoamaan. Myös lapsille opetettu tapa, että omat jäljet pitää korjata, on varmasti välillä syynä siihen ettei leikkiä saa jatkaa myöhemmin. Tämä onkin hyvä tapa oppia jo pieninä, mutta asiaa pitää kuitenkin harkita tarkoin. Mikäli leikki on kesken, voisi leikkiä olla hyvä saada jatkaa myöhemmin tietyissä tilanteissa ja vasta kun leikki ”loppuu” pitäisi siivota omat jäljet. Lasten saadessa jatkaa leikkiään pidempään, se voisi kasvattaa muun muassa heidän pitkäjänteisyyttään ja kärsivällisyyttä.

## 8.2 Lapsen mahdollisuus vaikuttaa leikkiin

Tutkimustuloksista ilmeni lasten pientä tyytymättömyyttä päättää itse, mitä leikkivät. Vastauksissa korostuu sekä kavereiden että ohjaajien merkitys päätöksessä, kuten seuraavissa esimerkeissä:

*”Kaveri päättää aina mitä leikitään”*

*”aikuiset päättävät ap ja lapset saavat itse päättää ip”*

Tähän on varmasti kuitenkin monta syytä, miksi yli puolet lapsista koki omat mahdollisuutensa vaikuttaa siihen mitä leikkivät heikoiksi? Vaikuttaisiko tähän tulokseen epäsuora pedagoginen ohjaaminen leikissä? Päiväkodin aikuiset saattavat alustaa leikin tietyn aiheen mukaan, jolloin lapset saattavat kokea, etteivät itse saa leikkiä mitä haluaisivat. Mahdollistetaanko päiväko-deissa leikkitilat ja välineet juuri niille suosituimmille leikeille, kuten kotileikille sekä autoleikeille, jolloin ne myös pysyvät aina suosituimpina? Lapset kuitenkin hyödyntävät heille tarjottavat leikkivälineet ja tilanteet parhaansa mukaan. Herää myös kysymys, korostetaanko liikaa niin sanotusti tyttöjen leikkejä ja poikien leikkejä? Tuloksistamme ilmeni, että järjestäen tytöt vastasivat leikkivänsä mieluiten muun muassa nukeilla tai barbeilla, kun taas pojat kertoivat leikkivänsä taisteluleluilla ja autoilla. Asetetaanko lapsille liian tiukat ja niin sanotusti valmiit rajat tyttöjen ja poikien leikkien välille? Aikuiset joutuvat varmasti myös välillä keskeyttämään esimerkiksi liian riehakkaan tai rajun leikin, jolloin lapset saattavat kokea, etteivät saa leikkiä mitä haluaisivat. Mutta miten vedetään raja riehakkaan ja ei riehakkaan leikin välille?

Yksi syy voisi myös olla se, että ryhmässä leikkiessä ei aina voi mennä sen mukaan, mitä itse haluaa, vaan kaverit määräävät mitä leikitään. Tämä tukee myös tulosta siitä, että 95 % lapsista haluaa leikkiä mieluiten kaverin tai kavereiden kanssa, jolloin leikistä päättäjiä on enemmän kuin yksi. Voi olla niin, että kaikki eivät saa ryhmässä tahtoaan läpi, vaikka onhan viisivuotiailla jo taidolliset valmiudet päättää itse siitä, mitä leikkivät. Kaikilla tulisi olla mahdollisuus vaikuttaa leikkiin, eikä esimerkiksi vahvemmat lapset määrää aina, mitä leikitään. Tämä on myös tärkeää sen vuoksi, että lapset oppivat ottamaan toiset huomioon eikä elämässä aina mennä omien tahtojen mukaisesti. Voiko lapsen sosiometrinen asema tai status ryhmässä olla selittävä seikka siihen, millaisina lapset kokevat mahdollisuutensa vaikuttaa leikkiin? Vastauksista heräsikin kysymys, kuinka paljon tutkimuksessa mukana olleiden päiväkotien ryhmissä on ryhmästatukseltaan esimerkiksi suosittuja tai voimakastahtoisia lapsia, joilla on keskeinen asema ryhmässään ja näin ollen he vaikuttavat muun muassa muiden lasten leikkivalintoihin päiväkodissa?

Lapsen sosiometrinen asema on usein pysyvä sekä vaikeasti muutettavissa oleva. Liisa Keltikangas-Järvinen toteaa Kaksplus-lehden artikkelissa (4/2013), että aikuisen on hyvä järjestää toisinaan leikki, jossa lapsella on selkeästi positiivinen rooli ja huolehtia, että lapsi selviytyy roolistaan (Wiklund 2013: 98). Toisten huomioon ottaminen kehittää lapsen sosiaalisia taitoja, koska pitää mukautua välillä muidenkin juttuihin ja tahtoihin. Toisten huomioon ottaminen näkyi myös joissakin vastauksissa. Tästä esimerkkinä alla olevat viittaukset lasten vastuksista:

*”päätetään yhdessä kavereiden kanssa”*

*”kun kaveri ei halua leikkiä samaa leikkiä”*

Lapsi saattaa toki muistaa yksittäisen tapauksen, joka nousee voimakkaasti esille, jolloin hän saattaa kokea, ettei saa leikkiä mitä haluaisi.

Tuloksista ilmeni huomattava ero poikien ja tyttöjen välillä siitä, saavatko he itse päättää, kenen kanssa leikkivät. Merkittävä osa (72 %) pojista kertoi saavansa aina päättää, kenen kanssa leikkivät, kun taas vastaava luku tytöillä oli reilusti alle puolet (39 %). Kiusaaminen on paljon puhuttu aihe nyky-yhteiskunnassamme. Kiusaamista esiintyy jo päiväkodissa ja varsinkin tytöillä kiusaaminen on usein niin sanottua henkistä kiusaamista, jossa jätetään joku ryhmän ulkopuolelle ja yksin. Helsingin yliopiston psykologian professori Liisa Keltikangas-Järvinen muistuttaa Kaksplus-lehden artikkelissa (4/2013), että leikistä eristäminen on yksi varhain alkavan kiusaamisen muoto (Wiklund 2013: 97). Myös Mannerheimin lastensuojeluliiton tekemässä tutkimuksessa on päädytty vastaavanlaisiin tuloksiin. Tutkimuksen mukaan kiusaamista esiintyy jo päiväkotikäisillä. Tutkimuksessa kerrotaan, että yleinen kiusaamisen muoto päiväkodeissa on nimenomaan leikistä tai ryhmästä poissulkeminen. (Kirves & Stoor-Grenner 2010.) Vaikuttaako esimerkiksi kiusaaminen siihen, kenet otetaan mukaan leikkiin tai kenen kanssa halutaan leikkiä? Poikien kiusaaminen on useammin fyysistä tönimistä tai muuta tappelua. Tyttöjen välistä kiusaamista on vaikeampi havaita ja usein pojat mielletään kiusaajiksi. Poikien väliseen kiusaamiseen puututaan siis herkemmin ja tytöillä kiusaamista saattaa jatkua kauankin, ennen kuin tilanteeseen puututaan.

Myös päiväkodin aikuiset tai vanhemmat voivat välillä päättää kenen kanssa lapset leikkivät:

*”(Joskus tädit arpoivat kuka menee mihinkin leikkiin)”*

*”Kun meille valitaan leikkiparit ja annetaan leikki muuten saa päättää itse”*

On myös hyvä, että lapset oppivat leikkimään kaikkien kanssa, eikä aina parhaan kaverin kanssa. Tämä kehittää lapsen sosiaalisia ja vuorovaikutuksellisia taitoja. Aikuisten ohjeet

siitä, kenen kanssa leikitään, saattavat myös vähentää kiusaamista. Lapsen etu on oppia leikkimään välillä muidenkin, kuin parhaiden kavereiden kanssa, jolloin aikuisen toiminta on merkityksellistä. Ilman aikuisen apua voi aina parhaan kaverin kanssa leikkiminen jättää ryhmän jonkun jäsenen kokonaan ulkopuolelle, toteaa Keltikangas-Järvinen Kaksplus-lehden artikkelissa (4/2013). (Wiklund 2013: 98.) Lapset oppivat, että kaikkien kanssa pitää olla kaveri. Onko tämä kuitenkin eettisesti oikein? ”Kaikkien kanssa pitää tulla toimeen, mutta kaikista ei tarvitse eikä voikaan tykätä”. Valitseehan aikuinenkin kenen kanssa on ystävä eikä ole kaikkien kanssa yhtä paljon tekemisissä.

Tutkimustulostemme mukaan yli puolet (55 %) lapsista kokivat, saavansa joskus suunnitella omia leikkejään päiväkodissa ja 8 % lapsista koki, etteivät saa koskaan suunnitella leikkejään päiväkodissa. Tämä on mielestämme suhteellisen suuri määrä. Painottaahan nykyinen päiväkotikulttuurimme kuitenkin käsitettä lasten osallisuus. Myös Lumioksen tutkimustuloksissa ilmenee, että lapset toivoivat lisää osallisuutta vaikuttaa esimerkiksi päiväkodin päiväaikatauluun tai tilojen sisustukseen ja huonekalujen järjestykseen. Lapset toivoivat myös, että saisivat itse valita, millä leikkivälineillä leikkisi tai vaihtoehtoja leikin suhteen olisi useampi ”ettei tarttis aina pelata”. (Lumioksa 2009: 31.) Varmasti suurimmassa osassa päiväkodeista lapsille annetaan mahdollisuus vaikuttaa päiväkodinrytmiin tai esimerkiksi päiväkodin sääntöihin. Vaikeaa on kuitenkin tietää, että missä määrin lapset saavat ilmaista täysin omia mielipiteitään ja missä määrin heidän päätöksiään tai toivomuksiaan otetaan huomioon. Saavatko lapset esimerkiksi vapaasti valita leikkinsä vai onko heille asetettu etukäteen esimerkiksi kaksi vaihtoehtoa, joista voivat valita?

Yksi tutkimuksemme herättämä pohdinnan aihe on se, että mikä vaikuttaa lapsen osallisuuden toteutumiseen päiväkodissa. Missä määrin lapsen osallisuus toteutuu päiväkodissa esimerkiksi Shierin osallisuuden tasoilla? Varmasti lapsen osallisuuteen vaikuttaa lapsen ikä ja kehitystaso. Esimerkiksi Shierin osallisuuden tasomallissa korkeimpien tasojen toteuttaminen vaatii lapselta kehittyneempiä taitoja, kuin alhaisemmat osallisuuden tasot. Osallisuus on noussut enemmän esiin lasten aseman parantamiseksi päiväkodeissa lähiaikoina. Osallisuus on kuitenkin vaikea käsite ja se, mitä se pitää sisällään, ei ole yksiselitteistä. Myös se, miten lapsen osallisuus ymmärretään nykypäivänä esimerkiksi päiväkotimaailmassa, ei ole helppo kysymys ja vaatii varmasti henkilökunnalta paljon ammattitaitoa ja kehittämistä, esimerkiksi erilaisten syventävien koulutusten avulla.

Tutkimuksessamme ei ilmene, kuinka hyvin päiväkotien henkilökunta on ottanut esimerkiksi osallisuuden ja lapsen kehityksentasot huomioon päiväkodin toiminnassa, joten tässä suhteessa lasten osallisuutta on vaikea arvioida tulostemme perusteella. Emme tiedä esimerkiksi, kokivatko lapset oman osallisuutensa leikkien suunnittelussa heikoksi, koska eivät saaneet omasta mielestään suunnitella leikkejään tarpeeksi usein vai koska eivät saaneet päättää,

mitä leikkivät tai miten leikki etenee. Osallisuuden toteutuminen vaatii varhaiskasvatuksen ammattilaista varmasti paljon herkkyyttä ja kokemusta. Kuinka paljon esimerkiksi on käytännössä mahdollista toteuttaa yhteiskeskusteluja lasten kanssa ja antaa lasten mielipiteiden tulla kuuluviin? Stenvall ja Seppälä toteavat tutkimuksessaan, että hyviä lapsen osallisuuden mahdollistajia ovat muun muassa kokoukset yhdessä lasten kanssa, jolloin lapsi otetaan mukaan suunnitteluun. (Stenvall & Seppälä 2008: 38.) Shierin osallisuuden tasomallin mukaan lapsien suunnitteluun mukaan ottaminen saavuttaisi neljännen tason, mikäli lapset voisivat myös vaikuttaa suunnittelua koskeviin päätöksiin.

### 8.3 Lapsen unelma leikistä

Yhtenä merkittävänä tekijänä voi mainita lapsen leikistä päiväkodissa sekä lapsen unelmaleikistä lapsien toivomukset rauhallisuudesta ja rauhassa leikkimisestä sekä siitä, ettei olisi kiusaamista. Tuloksista voi päätellä, että päiväkodissa leikkiminen on tällä hetkellä jossain määrin rauhatonta, kun muut häiritsevät tai kiusaavat. Unelmaleikkiä kysyttäessä lapset toivoisivat päiväkotiympäristön olevan rauhallinen ja turvallinen, joten yksi tärkeimmistä tekijöistä lapsen leikissä näyttäisi olevan yleinen rauhallisuus. Vastauksista voi myös päätellä, että tällä hetkellä suurimman haasteen lapsen unelmaleikin toteutumiseksi luovat tilat ja ilmapiiri. Monet lapset esittivät toiveensa tilojen kokoon liittyen, niin että kaikilla olisi tarpeeksi tilaa ja mahdollisuuksia leikkiin. Tilojen rajallisuuden voi rinnastaa hyvin tilojen rauhallisuuteen. Pienet tilat ja toisaalta nykyään suuremmat lapsiryhmät luovat paljon haasteita lasten viihtyvyydelle päiväkodissa. Lapset vaistoavat rauhattomuuden sekä hektisyyden ja kun tähän vielä lisätään henkilökunnan määrän vajeisuus sekä työntekijöiden jaksaminen, niin ollaan oravanpyörässä, mistä ei ole helppoa päästä pois. Mielenkiintoista oli huomata, että juuri tilojen kuvailu ja rauhallisen ympäristön korostaminen oli selkeästi pinnalla lasten vastauksissa.

Myös Liisa Keltikangas-Järvinen totesi Kasvu-lehden numerossa 1/2013, että lapsen joutuessa liian varhain liian suureen ryhmään, hän oppii, että päämäärään pääsee helpoiten aggression kautta. Aggressiivisuus ryhmässä lisääntyy, kun henkilökuntaa ei ole tarpeeksi. (Tasala 2013: 18.) Lapset vaistoavat varmasti hektisyyden sekä kiireen ja tämä vaikuttaa myös lasten käyttäytymiseen. Syntyy niin sanottu ”lumipalloefekti”, jossa aikuisten kiire ja ympäristön hektisyys välittyy myös lasten käyttökseen, joka näkyy myös yleisenä rauhattomuutena.

Kavereiden merkitys korostui myös lapsen unelmaleikki osuudessa. Merkittävä huomio vastauksissa oli se, että monet olivat ”taikoneet” leikin, jossa kaikki olisi kavereita ja leikkittäisiin kiltisti. Hälyttävänä voisi pitää sitä, että leikkiin taitettiin useasti lisää ystäviä tai kavereita leikkivälineiden sijaan. Ystävien merkitys on siis suuri, mutta antaako tulokset ymmärtää, että liian monella on liian vähän kavereita tai he joutuvat olemaan jopa yksin? Kaikilla viisivuotiailla lapsilla pitäisi olla riittävästi leikkikavereita, koska leikkikavereiden merkitys tämän

ikäisen lapsen kehityksessä on merkittävää. Mikäli lapset jo viisivuotiaana joutuvat kokemaan hylkäämäksi tulemisen, niin ei tarvitse ainakaan ihmetellä, miksi yhteiskuntamme on mennyt nykyiseen jamaan ja täältä löytyy entistä enemmän syrjäytyneitä tai pahoinvoivia nuoria. Vuorovaikutuksen ja sosiaalisten suhteiden tukeminen on tärkeä askel lapsen tasapainoiselle kehitykselle sekä myös lähtökohta ajatellen myöhemmässä elämässä pärjäämistä, etenkin sosiaalisesta näkökulmasta. Lapsi vertailee itseään muihin ihmisiin, jonka vuoksi on tärkeää, että hän pärjää vuorovaikutustilanteissa muiden kanssa. Myös Vygotsky korostaa lapsen vuorovaikutussuhteita ja niiden merkitystä lapsen luontevalle kehitykselle.

Aikuisten läsnäoloa lapset eivät leikkeihin kaivanneet myöskään unelmaleikissään. Herääkin kysymys, miksi lapset eivät koe aikuisen läsnäoloa leikissä tärkeänä? Aiemmin olemme pohtineet syyksi muun muassa sitä, että lapset eivät ole tottuneet aikuisten mukanaoloon. Toisaalta vuorovaikutuksen syntyminen aikuisen ja lapsen välille on tärkeää. Olisiko siis mahdollista, että tiiviin vuorovaikutuksen syntyminen aikuisen ja lapsen välille on haasteellista päiväkotimaailmassa, jossa esimerkiksi vaihtuvat työvuorot rajoittavat luonnollisesti vuorovaikutuksen syntyä? Puheenaiheeksi on monesti myös noussut esille nykypäivänä se, että päiväkodissa on usein lapsimäärään nähden liian vähän aikuisia ja aikuisten läsnäolo lasten leikeissä ei yksinkertaisesti ole mahdollista. Kalliala toteaa tutkimuksessaan aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutussuhteen olevan jokapäiväinen haaste päiväkotimaailmassa. Kalliala korostaa myös aikuisen ja lapsen vuorovaikutussuhteiden muodostumisessa sensitiivisen aikuisen merkitystä. (Kalliala 2008: 259 , 261.)

Lapset käyttivät paljon mielikuvitusta kertoessaan, mitä leikissä tapahtuu sekä kuvailivat yksityiskohtaisesti, miltä leikissä näyttää. Lapset keskittyivät tarinoissaan enemmän leikin yksityiskohtiin kuin kokonaisuuteen, joka tukee Piaget'n teoriaa lapsen kognitiivisen ajattelun kehityksestä. Lapsen unelmaleikkiä kysyttäessä useassa vastauksessa lasten leikkiteemat pohjautuivat mielikuvitusmaailmaan, mutta vaikutteita tosielämästä oli havaittavissa. Vastaukset tukevat Vygotsky'n leikkikäsitystä, jossa leikki on kuvitteluleikkiä ja lapsen mielikuvituksellinen leikki saa alkunsa oikeasta elämästä ja koetuista tilanteista. (Vygotsky 1978: 103.) Tuloksestamme näkyi mielikuvitusmaailman ja todellisuudessa kokemien asioiden yhtäläisyyksiä sekä tuloksemme tukevat myös käsitystä lapsen leikin kehityksestä, jossa viisivuotiaat lapset tasapainoilevat todellisen ja mielikuvitusmaailman välillä. Leikin teema oli monissa vastauksissa lähtöisin oikeasta elämästä, kuten esimerkiksi jostakin kirjasta, tarinasta, pelistä tai satuhahmosta. Kuten seuraava esimerkki kuvaa:

*”SKYLANDER-leikin, jossa taisteltaisiin. - - hypättäisiin portaalista ihan oikeaan Skylander-maailmaan. Siellä tapeltais ja taisteltais kaikkia vihollisia vastaan, mehän oltais hyviksiä. Mä taikoisin meidät vuoristoon ja siellä on sem-*

*monen robotti. Sitten mä oisin taikonu meidät sellaiseen maailmaan missä olis Geomageja. Ja aina kun sinne tuo uuden SKYLANDERIN niin se herää eloon.”*

Esimerkissä lapsi käyttää paljon omaa mielikuvitustaan, mutta leikin teema ja hahmot ovat lähtöisin konsolipelistä. Lapsi kuvaa tarkasti, millainen hänen mielikuvitusmaailmansa leikissä olisi, mutta kertomuksesta voi havaita viitteitä oikeasta maailmasta, kuten esimerkiksi käsite eloon herääminen. Lapsi käyttää myös sanoja ”- - ihan oikeaan - -”, vaikka Skylandermaailma onkin lähtöisin pelin tuoman mielikuvituksen tuotoksena. Leikissä tulee esille myös hyvä-paha asettelu:

*”- - Siellä tapeltais ja taisteltais kaikkia vihollisia vastaan, mehän oltais hyviksiä. - -”*

Monissa vastauksista nousi esille myös esimerkiksi oikean ruuan valmistaminen tai oikeiden eläinten hoito. Lapsen kokemuksia omasta leikistään -osiossa lapset kertoivat usein leikkivänsä kissoja tai koiria sekä kotileikkejä. Unelmaleikissään lapset lisäsivät tähän usein oikeiden eläinten hoidon ja oikean ruuan valmistuksen. Tämän ikäiset lapset ovat varmasti jo halukkaita tutustumaan niin sanottuun todelliseen maailmaan leikin välityksellä sekä siihen, että leikin toiminnalla olisi tarkoitus, kuten esimerkiksi oikean ruuan valmistus. Myös Vygotsky’n leikkikäsitystä sivuten on väärin ajatella, että leikki on toimintaa ilman tarkoitusta. Hänen mukaansa nimenomaan tarkoitus määrää leikin toiminnan. (Vygotsky 1978.)

#### 8.4 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksissa tulee aina eteen isompia ja pienempiä seikkoja, joissa täytyy pohtia ja puntaroida tutkimuksen eettisyyttä. Eettisiin kysymyksiin ei koskaan ole yksiselitteistä ja selkeää vastausta. Tutkijan huomatessa ja pohtiessa eettisiä problematiikkoja, on hänen tutkimuksensa sekä tapansa toteuttaa ja tehdä sitä usein myös eettisesti hyväksyttävää. (Eskola & Suoranta 1998: 52.) Jo aineiston hankinnassa ja siihen käytettävissä menetelmissä on otettava huomioon tutkimusetiikka ja tutkimukseen liittyvä lainsäädäntö, jonka puitteissa tutkijan on toimittava. Lait ja eettisesti määritetyt normit ovat tukena esimerkiksi tutkimuslinjojen valinnassa ja käytänteissä. Viime kädessä tutkija kantaa kuitenkin itse vastuun omasta tutkimuksestaan ja etenkin sen eettisyyden toteutumisesta. Aineiston hankinnan lisäksi tutkimusetiikkaan kuuluu tutkittavien suojaan liittyvät kysymykset sekä saadun tiedon soveltaminen ja käyttö. Tulee ottaa huomioon myös tutkimuksen vaikuttavuus ja tieteen sisäiset asiat. Teoksessaan Arja Kuula perustelee tutkimuseettisiä rikkomuksia, muun muassa väärentämistä ja plagiointia Mika Kiikerin ja Petri Ylikosken mukaan. (Kuula 2006: 21, 25, 29.)

Tutkimusta tehdessä tulee punnita myös seurauseettisiä kysymyksiä, eli mitä vaikutuksia ja seurauksia tutkimuksella on tutkittavalle. Seurauseetiikkaa on ennalta mahdoton täysin arvioi-

da, mutta tutkijan tulee pohtia sävyä ja tyyliä, jolla hän raporttinsa kirjoittaa leimaamatta mitään ryhmää negatiivisesti. (Kuula 2006: 23.) Tulee myös pohtia, toteutuuko tutkimuksessa eettisyyden noudattaminen, jos tutkimus aiheuttaa tutkittavalle enemmän haittaa kuin hyötyä. Tutkittaville on myös selkeästi esitettävä tutkimuksen tavoitteet ja tapa, jolla vastauksia käsitellään. Vastauksien käsittelyvaiheessa tulee aina muistaa luottamuksellisuus ja vastaajan anonymiteetin toteutuminen. (Eskola & Suoranta 1998: 56-58.)

Toteutimme tutkimuksemme haastattelulomakkeella, jonka lapset saivat omasta päiväkodistaan ja täyttivät sen kotona yhdessä huoltajansa kanssa. Haastattelulomakkeen täyttäminen ja palauttaminen takaisin päiväkotiin oli täysin vapaaehtoista. Lomake täytettiin nimettömästi, joten vastaajien anonymiteetti säilyi. Emme myöskään tavanneet ketään vastaajaa henkilökohtaisesti, eikä haastattelulomakkeita postitettu, vaan ne kulkivat koteihin päiväkodista ja päiväkodin kautta vastaukset tulivat meille. Haastattelulomakkeessa kysyttiin tunnistetietona lapsen sukupuolta sekä lapsen päiväkotia. Tieto päiväkodista oli kuitenkin vain toimipisteitä varten, joissa vastauksia tullaan käyttämään osana toiminnan suunnittelu- ja kehittämistyötä. Me emme opinnäytetyössämme erittele vastauksia päiväkotien mukaan, emmekä näin ollen opinnäytetyömme tuloksissa tuo esille mitään tiettyä ryhmää tai päiväkotia.

Koteihin annettavassa haastattelulomakkeen ohjeistuksessa ja alkusanoissa kerrottiin selkeästi, että tulemme käyttämään vastauksia anonymisti opinnäytetyössämme ja valmis opinnäytetyömme on saatavissa sen julkistamisen jälkeen myös sähköisesti Internetistä. Haimme asianmukaisesti tutkimusluvan Vantaan kaupungin varhaiskasvatuksen kehittämispäälliköltä Jarmo Lounassalolta ja lasten huoltajat suostuivat vastauksien käyttämiseen edellä mainituissa yhteyksissä palauttamalla täytetyn haastattelulomakkeen päiväkotiin, joka toimitettiin sieltä edelleen meille.

Ihmisen ajatuksia ja mielipiteitä tutkiessa ei mahdollisia haittoja ja seurauksia voida arvioida samalla lailla kuin esimerkiksi biolääketieteellisessä tutkimuksessa huomioimalla tutkittavan henkilön fyysinen koskemattomuus. Ajatuksia ja mielipiteitä tutkittaessa ei yksityisyyden loukkaaminen ole juurikaan mitattavissa. (Hallamaa, Launis, Lötjönen & Sorvali 2006: 124.)

Tutkimusten yhteydessä puhutaan usein myös velvollisuuseettisistä normeista, joihin kuuluu esimerkiksi vastaamisen vapaaehtoisuus. Vapaaehtoisuus pohjautuu ihmisarvon ja ihmisen autonomian kunnioittamiseen. Tutkimuksissa tämä on merkittävä normi ja tarkoittaa, että tutkittava voi halutessaan jättäytyä pois tutkimuksesta myös jälkikäteen. Tällöin kyseistä tutkittavaa koskevat tiedot on hävitettävä, vaikka niitä ei käytettäisi tutkimuksessa tunnistettavasti. (Kuula 2006: 22-23.) Opinnäytetyömme haastattelulomakkeessa, vanhemmille suunnatuissa saatesanoissa painotimme täytetyn haastattelulomakkeen palauttamisen merkitsevän luvan antamista materiaalin jatkokäyttöä varten.



Tutkimuksen eettisyys tulee ottaa erityisesti huomioon lapsia tutkittaessa ja tällöin on toimitava lain asettamissa puitteissa. Eettisyyttä tulee pohtia tutkimuksen jokaisessa vaiheessa, alkaen tutkimuksen näkökulman valitsemisesta aina tutkimuksen suorittamiseen ja julkistamiseen saakka. (Karlsson & Karimäki 2012: 47.) Lasten tunne-elämä ei ole älyllisesti ja sosiaalisesti täysin kehittynyt eivätkä he välttämättä ymmärrä kaikkea, mikä liittyy heidän antamaansa tietoon ja suostumukseen (Robson 2001: 64). Lasten kohdalla tulee miettiä erityisesti, mitä on eettisesti hyväksyttävää tutkia ja tuleeko lapsia suojata joltakin asialta tutkimuksessa. Tutkimustyön alussa tulee ratkaista, miten lapselle kerrotaan tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta niin, että lapsikin sen ymmärtää. Tulee myös pohtia keino, jolla lapsilta ja vanhemmilta pyydetään suostumus tutkimukseen. Lasten tekemä puumerkki ei pelkästään riitä ja tulee muistaa, että lapsellakin on aina mahdollisuus kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen missä vaiheessa tahansa. Tällöin aineiston keruussa tulee ottaa huomioon myös noenverbaaliset viestit, esimerkiksi itkeminen. (Karlsson & Karimäki 2012: 47-48.) Me emme opinnäytetyömme tutkijoina haastatelleet lapsia henkilökohtaisesti, joten emme voi tietää, millaisia tunnereaktioita haastattelulomakkeen täyttäminen sekä sen aikana esille tulleet asiat ovat mahdollisesti lapsissa herättäneet. Näin ollen emme ole pystyneet havaitsemaan ja tulkitsemaan lasten noenverbaalisia viestejä, emmekä tiedä onko niitä esiintynyt haastattelun aikana tai ovatko haastattelijat huomioineet niitä haastattelua tehdessään.

Tutkimusta tehdessä tulee arvioida, millaiset tulokset voivat olla haitaksi lapselle ja mitä tietoja koskee salassapitovelvollisuus. Näin ollen tulee myös pohtia, mitä tutkimuksessa saatuja tietoja voidaan kertoa lapsen vanhemmille ja viranomaisille. Tutkimuksen loppupuolella tulee huomioida myös lasten mahdollisuus tarkastella tehtyjä tulkintoja ja tuloksia ennen tutkimuksen julkistamista sekä pohtia tapaa, jolla tutkimukseen osallistuneille lapsille ja vanhemmille kerrotaan tutkimustuloksista ja valmiista raportista. (Karlsson & Karimäki 2012: 47-48.)

## 8.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkijan tulee nojata loogiseen todellisuuteen ja objektiivisuuteen, jolloin havainnot todistetaan havaintoaineistoon nojaten, eikä subjektiivisten mieltymysten tai arvolähtökohtien pohjalta. Aineistoa tulee aina tarkastella lähdekriittisesti ja luotettavuutta arvioidaan aina siitä käsin, mikä on informaation tarkastelun näkökulma. (Alasuutari 2011: 32, 95.) Tutkimuksen suorittamiseen liittyy aina erinäisiä luotettavuuden kannalta olennaisia asioita. Yleisesti ajatellaan, että haastattelua voidaan pitää luotettavana, jos haastateltavalle ei esimerkiksi kerrota, mihin kokonaisuuteen haastattelukysymykset liittyvät. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida myös pohtien haastatteluympäristön luonnollisuutta sekä tilanteen autenttisuutta. Onko tilanne ja haastattelija vaikuttanut haastateltavaan sekä saatuun tietoon ja sen luotettavuuteen? Haastattelun luotettavuutta voidaan tarkastella myös sukupuolten näkökulmasta, eli onko haastateltavaan vaikuttanut haastattelijan sukupuoli. Toisinaan haastateltava

voi myös miettiä, mitä haastattelija ajattelee hänen vastauksistaan. Haastattelun nauhoittaminen voi avartaa tilannetta enemmän ja lisätä vastausten luotettavuutta, mutta siinä on myös omat eettiset pulmansa. Usein yksilöhaastattelua pidetään ryhmähaastattelua luotettavampana. (Alasuutari 2011: 96, 104, 142, 144, 151, 153, 156.)

Meidän opinnäytetyössämme voidaan tutkimustulosten luotettavuutta pohtia monelta eri kanalta. Sekä eettisyys että luotettavuus kysymyksiä puntaroidessamme saimme Vantaan kaupungin varhaiskasvatuksen asiantuntijoilta sekä ohjaavalta opettajaltamme asiantuntijatukea muun muassa haastattelulomakkeen työstämisessä. Luotettavuutta pohtiessamme käytimme hyödyksi opintojen aikana kartuttamaamme tietotaitoa sekä opinnäytetyön työstämisessä saamamme tietoutta, esimerkiksi samasta aiheesta tehtyjä tutkimuksia tarkastelemalla ja pohtimalla.

Haastattelulomakkeiden tulokset olivat selvästi linjassa keskenään, tarkastellen vastauksia yksilöllisesti sekä kokonaisuutena. Esimerkiksi tytöt olivat ilmoittaneet mieluisimmaksi leikiksi kotileikin ja vastaavasti mieluisin leikkipaikka päiväkodin sisällä oli kotileikkitala. Myös poikien vastauksissa oli samanlainen yhtäläisyys. Pojat olivat nimenneet palikkaleikit mieluisiksi ja niin ikään mieluisimpien leikkipaikkojen joukkoon päiväkodin sisällä kuului palikkaleikkitala. Haastattelulomakkeiden vastauksista kuitenkin näkee, että lapset mielsivät leikkiin liittyvät kysymykset koskemaan suurimmaksi osaksi sisäleikkejä ja ulkoleikeistä mainittiin lähes jokaisessa lomakkeessa talviulkoilu leikit, kuten mäenlasku ja lumileikit. Syynä tähän on varmasti haastattelun tekemisen ajankohta eli talvi. Kuinka paljon vastaukset eroaisivat nykyisistä, jos vanhemmat haastattelisivat lapsiaan samalla haastattelulomakkeella kesä aikaan?

Tulosten luotettavuuteen vaikuttaa myös se, että emme suorittaneet haastattelua itse. Emme ole tavanneet ketään lasta henkilökohtaisesti, emmekä näin ollen tiedä kenenkään lapsen persoonallisuutta. Luotettavuutta pohtiessamme nousi esiin monia kysymyksiä, esimerkiksi millainen oli haastattelutilanne ja toteutuiko lapsen haastatteluun osallistuminen vapaaehtoisesti? Voi myös pohtia, onko lapsia johdateltu haastattelijan taholta annettuihin vastauksiin? Kuinka paljon lapsen vastauksiin on vaikuttanut haastattelijan sukupuoli? Uskaltaako lapsi esimerkiksi kertoa vanhemmalleen, jos hänen mieluisin leikki päiväkodissa on vaikka riehuminen tai huutaminen?

On myös mahdollista, että jonkin vastausten päiväkodissa on muutama vahva persoonallinen lapsi, jotka vetävät muuta ryhmää. Tällöin esimerkiksi lasten vastaukset c-osiossa, osallisuus päiväkodissa, voivat olla hieman vääristyneitä. Voi myös olla, että lapsi muistaa yksittäisen tapauksen, kun ei ole vaikka saanut itse valita leikkikaveria tai hänellä ei ole ollut mahdollisuutta päättää, mitä leikitään. Tällöin lapsi on vastannut vain yksittäisen kokemuksen pohjalta, mikä osaltaan voi vääristää tuloksia. Haastattelulomakkeen c-osiossa, osallisuus päiväkodissa, olisi voinut myös olla strukturoitujen kysymysten lisäksi puoli strukturoituja kysymyksiä, jotta osiosta olisi saatu enemmän analysoitavaa materiaalia. Vastausten luotettavuutta voi-

daan pohtia myös D-osion kohdalla. Tehtävänantona oli, että olet taikuri ja saat taikoa päiväkotii juuri sellaisen leikin, kuin haluat. Tehtävänanto oli muovattu näin, jotta lapset saivat ideasta mahdollisimman hyvin kiinni. Muutamissa vastauksissa lapset olivat kuitenkin kertoneet sirkusleikistä tai muista taikuritouhuista. Oliko tehtävän anto johdattelleva ja lisäksi se näin ollen taikuri ja sirkus vastausten runsautta unelma leikki osiossa?

Tutkimuksemme luotettavuutta, sekä etenkin sen analysoinnin ja tulkinnan luotettavuutta, lisää haastattelulomakkeiden selkeys. Saimme jokaisen lomakkeen kaikista vastauksista selvää ja esimerkiksi vastausvaihtoehdon muuttaminen oli selkeästi merkitty. Emme näin olleen joutuneet jättämään yhtäkään vastausta analysoinnin ulkopuolelle, esimerkiksi käsialan epäselvyydestä johtuen, emmekä joutuneet itse tulkitsemaan mitään vastauksia. Kaikki haastattelulomakkeissa olleet vastaukset pääsivät mukaan tulosten analysointiin.

## 9 Opinnäytetyöprosessi ja jatkotutkimusaiheet

Opinnäytetyömme on tehty parityönä ja työnjako on toteutettu tasapuolisesti. Olemme olleet koko opinnäytetyöprosessimme ajan tiiviissä yhteistyössä. Opinnäytetyömme sujui ilman suurempia ongelmia, vaikka oman haasteensa toi esimerkiksi yhteisen ajan löytyminen. Opinnäytetyömme toteuttaminen parityöskentelynä oli kuitenkin miellyttävä kokemus meille molemmille, sillä asioiden pohtiminen ja tarkastelu yhdessä rikastutti näkemyksiämme aiheesta. Haasteena koimme myös työskentelyn alkuun pääsemisen, sillä teimme tutkimussuunnitelman jo muutamia kuukausia ennen varsinaisen opinnäytetyömme aloittamista, johtuen muista opinnoistamme. Opinnäytetyön suurimman työstövaiheen toteutimme kesän aikana, mikä loi omalta osaltaan myös haasteetta. Opinnäytetyöprosessi oli iso ja paljon aikaa vievä kokonaisuus, jossa piti tarkoin suunnitella, valmistella ja toteuttaa rakenteellisesti toimiva kokonaisuus. Koemme kuitenkin, että aiemmat sosiaalialan opintomme edesauttoivat ja olivat tukena sekä pohjana prosessin läpiviemiseksi.

Vahvuutemme tutkijoina voidaan katsoa kuuluvan teoreettinen perehtyneisyytemme opinnäytetyömme aiheeseen ja siihen liittyvään monipuoliseen materiaaliin. Olemme molemmat suorittaneet yhden opintoihimme kuuluvan harjoittelujakson päiväkodissa sekä työskennelleet lasten parissa niin päiväkotii- kuin lasten vapaa-ajan-toimintaympäristöissäkin. Työskentelykokemuksemme lasten parissa eivät kuitenkaan ole niin mittavat, että meillä olisi ollut selkeät ennakkokäsitykset lasten leikistä ja siihen liittyvistä toiminnoista päiväkodissa, joten johtopäätöksiimme eivät ole vaikuttaneet valmiit stereotypiat aiheesta. Koemme, että opinnäytetyöprosessi kokonaisuudessaan tuki ammatillista kasvuamme ja lisäsi tietouttamme niin lapsen kehityksestä, leikistä kuin osallisuudestakin. Aiheeseen liittyvään kirjallisuuden paneutuminen avasi käsitystämme lapsen leikistä. Opinnäytetyötä tehdessämme meille heräsi myös paljon uusia ajatuksia ja näkökulmia tämän päivän päiväkotikulttuurista. Kirjallisuutta tutkies-

samme ja opinnäytetyötä tehdessämme saimme tietotaitoa, jota varmasti pystymme hyödyntämään tulevassa työssämme sosiaalialan ammattilaisina.

Opinnäytetyömme otanta on tulosten yleistettävyyteen liian pieni. Uskomme kuitenkin, että varhaiskasvatuksen henkilöstö sekä päivähoitoikäisten lasten vanhemmat voivat saada tuloksiemme pohjalta uusia ideoita sekä näkökulmia lasten leikkiin. Toivomme myös, että mahdollisimman moni pystyisi hyödyntämään opinnäytetyömme kautta nousseita ajatuksia yli maakuntarajojen.

Opinnäytetyömme tuloksia tarkastellessa mieleemme nousi useita jatkotutkimusaiheita koskien lasten leikkiä ja siihen liittyviä seikkoja. Opinnäytetyössämme tarkastelimme vastauksia suurempana joukkona, muodostaen korkeintaan omat luokat tyttöjen ja poikien välille. Vanhemmat haastattelivat lapsiaan kertaluonteisesti ja ajankohtana oli talvi. Jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista toteuttaa vastaava tutkimus pitkäikäistutkimuksena, jolloin saman ryhmän kokemuksia voitaisiin tarkastella pidemmällä aikavälillä ja eri vuodenaikoina. Tällainen tutkimus voitaisiin toteuttaa esimerkiksi meidän haastattelulomaketta apuna käyttäen. Vastaavanlaisen lapsen leikkiin liittyvän tutkimuksen voisi toteuttaa myös varhaiskasvatuksen piirissä olevien eri etnisistä taustoista tulevien lasten keskuudessa. Tällöin voitaisiin myös tutkia, miten eri etnisistä taustoista tulevien lasten kulttuurilliset ominaisuudet ja tavat on otettu huomioon päiväkodin leikeissä ja ohjelmaa suunniteltaessa.

Osallisuus on varhaiskasvatuksenkin saralla melko tuore käsite. Nykyisin osallisuusteema kuuluu olennaisena osana esimerkiksi lastentarhanopettajan tutkintoa, mutta entä he, jotka ovat suorittaneet tutkintonsa jo useita kymmeniä vuosia sitten. Koulutetaanko ja perehdytetäänkö kaikki varhaiskasvatuspalveluiden työntekijät ymmärtämään ja sisäistämään osallisuuskäsite osaksi toimintatapoja? Minkälaista ammattitaitoa vaaditaan ja minkälaista koulutusta henkilökunnalle tarjotaan, jotta he voivat tukea lapsen osallisuuden toteutumista entistä enemmän? Osallisuuden toteutumista olisi mielenkiintoista tutkia myös lapsen iän ja kehitystason mukaisesti. Miten lapsen ikä ja kehitystaso on otettu huomioon osallisuuden toteutumisessa päiväkodissa? Lapsia koskevien tutkimusten tulisikin olla kehittäviä ja tutkivalla työotteella toteutettavia, lapsen kehitystasolle ja ajatusmaailmaan soveltuvia.

Opinnäytetyöprosessi oli meille antoisa ja rikastuttava kokemus. Päälimmäisenä meille jäi lasten leikistä positiivinen kokonaiskuva sekä näkemys, että lapset rakastavat leikkimistä. Tätä kuvaamaan sopii hienosti viimeiseksi sitaatiksi yhden pojan vastaus:

*”Leikkiminen ei ole milloinkaan tylsää”*

## Lähteet

- Akola, S. 2007. Lasten osallisuus päiväkodintoiminnassa Suomessa ja Saksassa. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Viitattu 4.7.2013. [https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18213/URN\\_NBN\\_fi\\_jyu-2008161019.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18213/URN_NBN_fi_jyu-2008161019.pdf?sequence=1)
- Alasuutari, P. 1999. 3. uudistettu painos. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, P. 2011. 4. uudistettu painos. Laadullinen tutkimus 2.0. Riika: InPrint.
- Eronen, S., Kalakoski, V., Kanninen, K., Katainen, S., Laarni, J., Paavilainen, P., Pakaslahti, L., Lähdesmäki, M., Oksala, E. & Penttilä, M. 2001. Persoona psykologian perusteet. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Eronen, S., Kanninen, K., Katainen, S., Kauppinen, L., Lähdesmäki, M., Oksala, E. & Penttilä, M. 2001. Persoona kehityspsykologia. Helsinki: Edita oyj.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Hakkarainen, P. 1990. Motivaatio, leikki ja toiminnan kohteellisuus. Jyväskylä: Kirjapaino Oma.
- Hakkarainen, P. 2008b. Leikki ja leikin ohjaus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa A. Helenius & R. Korhonen (toim.), Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit. 99,100,102.
- Hakkarainen, P. 1990. Tutkimusraportti. Motivaatio, leikki ja toiminnan kohteellisuus. Jyväskylä: Kirjapaino Oma.
- Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Multiprint Oy.
- Heikkilä, T. 1998. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Helenius, A. 2004. Leikki on totta. Teoksessa Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. (toim.), Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Hämeenlinna: Karisto Oy:n kirjapaino. 35,36.
- Hintikka, M. 2004. Playin' story -hanke puhuu leikin puolesta. Teoksessa Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. (toim.), Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Hämeenlinna: Karisto Oy:n kirjapaino. 72.
- Hintikka, M. 2004. Leikki on lapsen elämää. Teoksessa Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. (toim.), Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Hämeenlinna: Karisto Oy:n kirjapaino. 8,13.
- Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. 2004. Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Hämeenlinna: Karisto Oy:n kirjapaino.
- Hirsjärvi, S & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hotulainen, R., Kuorelahti, M., Lappalainen, K. & Tanskanen, J. 2010. Lasten ja nuorten sosio-emotionaaliset vaikeudet - mikä avuksi? <http://wanda.uef.fi/tkk/projektit/sosemot/teoria.php>
- Hännikäinen, M. 1992. Roolileikkiin siirtyminen leikin kehitysvaiheena. Piagetilainen näkökulma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja 2.

- Jarasto, P & Sinervo, N. 1997. Elämää varten. Alle kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Kalakoski, V., Laarni, J., Paavilainen, P., Kallio, M., Oksala, E. & Penttilä, M. 2002. Persoona Kognitiivinen psykologia. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?. Helsinki: Yliopistopaino.
- Karlsson, L. & Karimäki, R. 2012. Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Keinänen, T. 2012. Sosiaalistuminen päiväkodissa ja aikuisena. Helsinki: Psykologien Kustannus Oy.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2004. Hyvä itsetunto. Juva: WS Bookwell Oy.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2004. Temperamentti, ihmisen yksilöllisyys. Juva: WS Bookwell Oy.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2009. Temperamentti, stressi ja elämänhallinta. Juva: WS Bookwell Oy.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Kirves, L & Stoor-Grenner, M. 2010. Kiusaavatko pienetkin lapset? Mannerheimin lastensuojeluliitto. Viitattu 29.8.2013. <http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/59218c11a581f3871fdb178ddd545ffa/1377797314/application/pdf/12510731/Kiusaavatko%20pienetkin%20lapset.pdf>
- Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Juva: WS Bookwell Oy.
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kuula, A. 2006. Yksityisyyden suoja tutkimuksessa. Teoksessa Hallamaa, J., Launis, V., Lötjönen, S. & Sorvali, I., Etiikkaa ihmistieteille. (124-140). Helsinki: Hakapaino Oy.
- Leinonen, J. 2010. Lapsen osallisuuden mahdollistaminen päiväkodin toimintakulttuurissa. Tilastollinen tutkimus osallisuuden tasomallista. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto: Opettajan koulutuslaitos. Viitattu 4.7.2013. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/23778/lapsenos.pdf?sequence=1>
- Leinonen, J-H. 2010. Pro gradu -tutkielma. Lapsen osallisuuden mahdollistaminen päiväkodin toimintakulttuurissa. Tilastollinen tutkimus osallisuuden tasomallista. Helsingin yliopisto.
- Lindqvist, G. 1998. Leikin mahdollisuudet. Luovaa leikkipedagogiikkaa päiväkotiin ja kouluun. (I. Arffman. Suom.). Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Lumioksa, P. 2009. Haastattelututkimus Vantaan päiväkodeissa. 5-6 -vuotiaat päivähoiton laatua arvioimassa. Vantaa kaupunki, sivistystoimi.
- Lyytinen, P., Korkiakangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) 2003. Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Mäntynen, P. 1997. Pikkulasten leikin edellytykset päiväkodissa. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2009. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Nurmiraanta, H., Leppämäki, P. & Horppu, S. 2011. Kehityspsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen. 3. painos. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Piaget, J. 1962. Play, Dreams and Imitation in Childhood. The International Library of Psychology.  
[http://books.google.fi/books?id=FsdMQfpw9z0C&printsec=frontcover&hl=fi&source=gbg\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.fi/books?id=FsdMQfpw9z0C&printsec=frontcover&hl=fi&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Robson, C. 2001. Käytännön arvioinnin perusteet. Opas evaluaation tekijöille ja tilaajille. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Saarniaho R. 2005. Internetix opinnot. Viitattu 27.12.2012.  
[http://opinnot.internetix.fi/fi/materiaalit/ps/ps2/3\\_kehitys\\_ikakausittain/02\\_lapsenkognitii\\_vinenkehitys?C](http://opinnot.internetix.fi/fi/materiaalit/ps/ps2/3_kehitys_ikakausittain/02_lapsenkognitii_vinenkehitys?C).
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Keuruu: Otavan kirjapaino oy.
- Sinkkonen, J. 2001. Lapsen puolesta. Juva: WS Bookwell Oy.
- Sosiaaliportti. 2013. Lasten osallisuus. Viitattu 3.7.2013. <http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/lastensuojelukasikirja/hallinto/lapsenosallisuus/>
- Stenvall, E & Seppälä, U 2008. Talo lapsia varten. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkoteissa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Soccan työpapereita 2008:1. Helsinki: Socca. Viitattu 3.7.2013.  
[http://www.socca.fi/files/100/Talo\\_lapsia\\_varten\\_lasten\\_osallisuus\\_paivakodissa.pdf](http://www.socca.fi/files/100/Talo_lapsia_varten_lasten_osallisuus_paivakodissa.pdf)
- Tasala, M. 1/2013. Kasvu-lehti. Hoivakokemukset muokkaavat aivoja.
- Tornéus, M. 1991. Löytöretki kieleen. Lasten kielellisen tietoisuuden kehittyminen. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.), Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 46.
- Venninen, T., Leinonen, J. & Ojala, M. 2010. ”Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi”. Lasten osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Soccan työpapereita 2010:3. Helsinki: Socca. Viitattu 3.7.2013.  
[http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen\\_kokeminen\\_jaetuksi\\_iloksi\\_lapsen\\_osallisuus\\_paikunkiseudun\\_paivakodeissa\\_2010.pdf](http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_paikunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf)
- Wiklund, S. 4/2013. Kaksplus-lehti. Ystävyden taidot haltuun.
- Vuorisalo, M. 2004. Ken leikkiin ryhtyy -Leikki lasten välisenä sosiaalisena ilmiönä. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto
- Vygotsky, L. 1978. Mind in society. The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge: Harvard University Press.
- Vähänen, L. 2004. Mitä on omaehtoinen leikki? Teoksessa Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. (toim.), Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Hämeenlinna: Karisto Oy:n kirjapaino. 43.

## Kuvat

Kuva 1: Viisivuotiaan tytön piirros prinsessaleikistä .....	7
Kuva 2: Viisivuotiaan tytön piirros unelmaleikistään .....	50



## Kuviot

Kuvio 1: Kognitiivinen kehitys .....	10
Kuvio 2: Suora ja epäsuora pedagoginen leikinohjaus.....	24
Kuvio 3: Shierin osallisuuden tasot (2001).....	27
Kuvio 4: Vastaajien sukupuoli .....	34
Kuvio 5: Päiväkodissa leikin mieluiten .....	37
Kuvio 6: Kuinka paljon saat leikkiä päiväkodissa.....	40
Kuvio 7: Saatko leikkiä päiväkodissa rauhassa.....	42
Kuvio 8: Saatko jatkaa kesken jäänyttä leikkiä .....	44
Kuvio 9: Saatko itse päättää mitä leikit päiväkodissa .....	45
Kuvio 10: Saatko itse päättää kenen kanssa leikit päiväkodissa.....	46
Kuvio 11: Saatko itse suunnitella leikkejasi päiväkodissa .....	47

## Taulukot

Taulukko 1: Millaisia leikkejä päiväkodissa leikitään .....	35
Taulukko 2: Mieluisin leikkapaikka sisällä .....	38
Taulukko 3: Mieluisin leikkipaikka ulkona .....	39
Taulukko 4: Tarinoiden sanamäärä .....	48

## Liitteet

Liite 1. Haastattelulomake lapsesi leikistä .....	76
---	----

## Liite 1. Haastattelulomake lapsesi leikistä



Vantaa



LAUREA  
AMMATTIKORKEAKOULU



### HAASTATTELULOMAKE LAPSESI LEIKISTÄ

Vantaan varhaiskasvatus kartoittaa lasten ajatuksia ja kokemuksia leikistä päiväkodissa. Varhaiskasvatus toteuttaa haastattelukyselyn vuonna 2007 syntyneille lapsille yhdessä Laurea Tikkurilan ammattikorkeakoulun kanssa.

Vastauksia hyödynnetään leikin kehittämisessä lapsen varhaiskasvatusyksikössä sekä kaupunkitasoisen Mini Vaikuttaja-viikon (vko 12) yhteydessä. Lisäksi opinnäytetöitä varten tehdään otanta osasta päiväkoteja, joiden palautettuja lomakkeita käytetään Laurea Tikkurilan ammattikorkeakoulun opinnäytetöiden aineistona. Palauttaessaan lomakkeen huoltaja antaa luvan materiaalin jatkokäyttöön. Vastauksia käsitellään luottamuksellisesti ja nimettöminä.

Huoltajia pyydetään haastattelemaan lastaan oheisen lomakkeen avulla ja toimittamaan lomakkeen päiväkodin henkilökunnalle \_\_\_\_\_ mennessä.

Lisätietoja: Varhaiskasvatuksen asiantuntija Tiina-Liisa Pitko, 040 774 1984

Laurea Tikkurilan sosionomiopiskelijat: Rosa Eve, Hanna-Kaisa Savolainen ja Susanna Nieminen

### Ohjeita haastattelulomakkeen täyttämiseen:

Haastattelulomake käsitellään kysymys kerrallaan ja huoltaja kirjaa lapsen kertoman mahdollisimman tarkkaan. Kysymyksiä voi yksinkertaistaa/muokata tarvittaessa, kuitenkin sen sisältöä ja tarkoitusta muuttamatta.

### Kiitos vastauksesta!

#### A. TAUSTATIEDOT

Laita rasti valitsemaasi vaihtoehtoon

##### 1. Lapsen sukupuoli

Tyttö

Poika

##### 2. Lapsen haastattelija

Äiti

Isä

Joku muu

## B. LAPSEN KOKEMUKSIA LEIKISTÄ PÄIVÄKODISSA

Kirjaa vastaukset mahdollisimman tarkasti lapsesi kertoman mukaisesti. Lapsi voi itse merkitä sopivimman kasvokuvan.

1. Millaisia leikkejä leikit päiväkodissa?

---

---

---

2. Leikitkö päiväkodissa mieluiten... Voit rastittaa myös useamman vaihtoehdon.

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Yksin           | <input type="checkbox"/> Kaverin/kavereiden kanssa |
| <input type="checkbox"/> Aikuisen kanssa | <input type="checkbox"/> Lasten ja aikuisen kanssa |

3. Missä leikit mieluiten...

Sisällä?

---

---

---

Ulkona?

---

---

---

4. Kuinka paljon saat leikkiä päiväkodissa?



Paljon



Vähän



En lainkaan

5. Leikkiminen on hausointa silloin, kun?

---

---

---

6. Leikkiminen on tylsää silloin, kun?

---

---

---

7. Saatko leikkiä päiväkodissasi rauhassa?



Aina



Joskus



En koskaan

8. Joudun lopettamaan leikin päiväkodissa silloin, kun...

---

---

---

9. Saatko jatkaa kesken jäänyttä leikkiä myöhemmin?



Aina



Joskus



En koskaan

### C. LAPSEN MAHDOLLISUUS VAIKUTTAA LEIKKIIN PÄIVÄKODISSA

Anna lapsesi merkittä lähimpää tunnetta kuvaava kasvokuva.

1. Saatko itse päättää mitä leikit päiväkodissa?



Aina



Joskus



En koskaan

2. Saatko itse päättää kenen kanssa leikit päiväkodissa?



Aina



Joskus



En koskaan

3. Saatko itse suunnitella leikkejäsi päiväkodissa?



Aina



Joskus



En koskaan

