

946/98

929

**LEIKITKÖ KANSSAIN**  
**- leikin asema alkuopetuksessa**

**Satu Lundström**

**Kasvatustieteen**  
**pro gradu -tutkielma**  
**Jyväskylän yliopisto**  
**Chydenius-Instituutti**

**kevät 1998**

**Lundström, S. 1998. Leikitkö kanssain. Leikin asema alkuopetuksessa.**  
Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti.  
Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. 62 sivua.

## **TIIVISTELMÄ**

Tutkimukseni tehtävänä oli selvittää leikin asemaa alkuopetuksessa. Miten opettajat käyttävät leikkiä työssään, miten paljon ja milloin. Jääkö se pelkäksi lapsien väliseksi leikiksi välitunneilla vai sisällyttääkö opettajat leikin jokapäiväiseen opetukseensa. Selvitin myös mikä on leikin merkitys opetukselle ja oppilaille.

Tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen tapaustutkimus. Keräsin tutkimukseni aineiston teemahaastattelun avulla haastattelemalla neljää alkuopetuksessa työskentelevää opettajaa. Osa opettajista on toiminut jo hyvin pitkään alkuopetuksessa ja osa vasta muutaman vuoden.

Tutkimukseni teoriaosuudessa käsitellään aluksi leikin historiaa ja leikin merkitystä lapselle. Luokittelen leikin roolileikkeihin ja sääntöleikkeihin, joita käsittelen hieman tarkemmin.

Teoriaosuuden lopussa käsittelen leikkiä alkuopetuksessa ja miten leikki voi hyvin sopeuttaa lapset koulunkäyntiin ja miten tärkeää leikki on myös kouluikäisille.

Tutkimustuloksista käy selville miten kiire ja opetussuunnitelmat estävät opettajia käyttämästä leikkiä opetuksessaan niin paljon kuin he haluaisivat. Opettajilla ei näytä olevan aikaa eikä sen vuoksi halua käyttää energiaansa erilaisten leikkien suunnitteluun, joita voisi käyttää apuna opetuksessaan. Varsinkin juuri eka- ja tokaluokilla aika menee opetussuunnitelman tiukkaan seuraamiseen ja noudattamiseen, jotta kaikki tärkeät asiat ehtisi viedä läpi. Leikkiä kyllä käytetään, mutta se on enemmänkin välipala. Leikit näyttävät olevan myös ainesidonnaisia eli opettajat ottavat niitä liikuntatunneilla; erilaisia kilpailuja, musiikkitunneilla; laululeikit, äidinkielessä; näytelmät sekä uskontotunneilla; draaman käyttö.

Avainsanat: leikki, lapsi, rooli, säännöt, alkuopetus, opettaja

# SISÄLLYS

1	Johdanto.....	1
2	Leikin juuret.....	3
2.1	Mitä leikki on ja miksi lapsi leikkii.....	4
2.1.1	Leikki lapsen työtä.....	6
2.1.2	Leikin tehtävä.....	8
2.2	Leikin luokittelua.....	10
2.2.1	Roolileikit.....	12
2.2.2	Sääntöleikit.....	14
2.3	Leikin ja pelin kuvausta.....	17
3	Leikki alkuopetuksessa.....	19
3.1	Leikki koulunkäyntiin sopeuttajana.....	21
4	Tutkimusongelmat.....	26
5	Tutkimuksen suorittaminen.....	28
5.1	Tutkimuksen kohde.....	28
5.2	Tutkimuksen toteutus.....	31
5.3	Aineiston analysointi ja tulkinta.....	35
5.4	Tutkimuksen luotettavuus.....	37

6 Tulokset.....	39
6.1 Leikki opetusmenetelmänä.....	39
6.1.1 Opettajan käsityksiä leikin käytöstä.....	39
6.1.2 Leikin käyttötapoja.....	41
6.2 Leikin vaikutus opetukseen ja oppimiseen.....	48
6.2.1 Mitä leikki tuo opetukseen.....	48
6.2.2 Mitä leikki antaa oppilaalle.....	52
7 Pohdinta.....	56
Lähdeluettelo.....	59

Liite

## 1. JOHDANTO

Nykyisen tiedon tulva on aiheuttanut kasvatuksen keskittymisen miltei kokonaan tiedollis-taidollisen valmiuden antamiseen. Tunteiden ja elämyksellisen puolen kehittäminen on melkein unohdettu. Jos tavoitteenamme on kasvattaa tasapainoisia yksilöitä, on kasvatuksen pyrittävä vaikuttamaan tasapuolisesti koko persoonallisuuteen.

Yleensä aikuisten elämää johtaa se ajatus, että aika on käytettävä mahdollisimman tehokkaasti. Poikkeusta eivät tee myöskään opettajat, jotka lapsia opettaessaan pysyttelevät tietyssä kaavassa. Tämä vaikuttaa vahingollisesti kasvatukseen, sillä opettajat eivät ehdi huomata, mitä tapahtuu juuri tässä, tällä hetkellä, joka vaatisi kaavoista poikkeamista. Juuri tämä kaavoista poikkeaminen tekisi opettajien työstä vivahteikkaampaa ja olisi lapsillekin mielenkiintoista.

Leikki on juuri se, jonka avulla lapsi luonnollisimmin ilmaisee itseään ja on lapsista hauskaa. Se antaa lapsille kokemuksia, tietoa ympäröivästä maailmasta ja ihmisistä lapsia innostavalla tavalla. Ryhmässä toimiessaan ja leikkiessään lapsi kehittyy sosiaalisesti, oppii tulemaan toimeen toisten lasten kanssa, kuuntelemaan muita ja arvostamaan muiden mielipiteitä. Juuri niitä asioita, joita koulussa korostetaan ja pyritään opettamaan lapsille. Lapsi oppii myös paremmin ilmaisemaan itseään ilmeillään ja kehollaan. Hän saa tunneperäistä ja ruumiillista harjaannusta, joka taas antaa varmuutta jokapäiväisessä elämässä.

Fröbelin mukaan leikki on paras keino vapauttaa lapsen sisäiset voimavarat, sen kautta lapsi luo uutta, oppii elämiseen liittyviä taitoja sekä sulattelee ja jäljittelee kokemaansa.

Leikki on luovaa toimintaa, jossa lapset käytännössä tietojensa, kielen, esineiden ja kehon liikkeiden avulla tutustuvat ympäristöönsä, oivaltavat asioiden yhteyksiä ja merkitystä. Lapset luovat leikkiessään tilanteita, joissa valittu rooli määrää heidän käytöstään, ajatteluaan ja tunteitaan. Lapset esittävät erilaisia ihmistyyppjä ja luonteita, kuvittelevat miten nämä ilmehtivät ja toimivat eri tilanteissa ja ympäristöissä. Leikki ei ole vain satuja tontuista tai peikoista, vaan se on ajatuksen ja tunteiden vapautta ja liikkuvuutta.

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, minkälainen asema leikillä on alkuopetuksessa. Miten opettajat näkevät leikin käytön opetusta monipuolistavana ja piristävänä tekijänä. Onko leikki osa jokapäiväistä opetusta vai vaan pieni välipala toiminnasta toiseen siirryttäessä? Haluan saada leikistä myös syvällisempää tietoa, joka auttaa minua itseäni opettajan työtä tehdessäni sekä antaa minulle virikkeitä toimiessani lasten parissa. Myös leikin merkitys oppilaan kannalta kiinnostaa minua eli mitä mieltä opettajat ovat leikin merkityksestä oppilaalle. Oppilaalle, jonka parasta me koulussa ajattelemme. Pyrimme välittämään hänelle positiivisia käyttäytymismalleja ja tarpeellista tietoa ympäröivästä maailmasta. Millä tavalla oppilas oppii parhaiten ja onko leikki se väline, jolla lasten kiinnostus kohdistetaan uusiin asioihin ja opiskeluun.

## 2. LEIKIN JUURET

Leikin historia on pidempi kuin ihmiskunnan historia. Leikin historia nivoutuu ihmiskunnan kehityshistoriaan, mutta myös yksittäisten leikkien ja leikkikalujen juuria on voitu jäljittää kauas menneisyyteen. Suomalaislastenkin leikkiperinteeseen sisältyy Euroopan keskiaikaisissa hoveissa, antiikin Kreikassa ja muinaisessa Kiinassa tunnettuja leikkejä ja välineitä. (Helenius 1979, 2)

Hakkaraisen (1990, 125) mukaan voidaan olettaa, että leikki on syntynyt yhteiskunnallisena ilmiönä yhteiskunnallisesta tarpeesta, kuten muutkin kulttuurin ilmiöt. Sen synty on kytkettävissä rituaaleihin ja niiden funktioihin ihmisen lajikehityksessä. Leikillä ja rituaaleilla on joitakin sisällöllisiä kosketuskohtia ja joitakin rituaalien elementtejä on löydettävissä leikistä.

Hännikäinen (1992, 346) toteaa, että leikki on ollut erilaista eri aikakausina, eri kulttuureissa, eri ympäristöissä, eri ikävaiheissa ja eri yksilöillä. Myös eri tieteenalojen tutkimuskohteena se on saanut omat painotuksensa - kasvatus-tieteiden ja psykologian lisäksi leikkiä on tutkittu muun muassa sosiologian, kansantieteen, antropologian, liikuntatieteiden ja musiikin alueella.

## 2.1. Mitä leikki on ja miksi lapsi leikkii?

Lasten leikki on yksi inhimillisen toiminnan erityinen muoto. Ei voida täsmällisesti sanoa mitä leikki on, eikä ole vielä luotu määritelmää, joka pitäisi sisällään kaiken mitä leikki on tai mitä se ei ole.

Leikistä ei ole olemassa eri tieteenaloille yhteistä ”suurta” teoriaa eikä sellaista löydy myöskään yksittäisten tieteenalojen sisältä. Tutkijat ovat esittäneet joukon leikin ominaispiirteitä ja luoneet niiden avulla kriteerejä, joista käsin leikkiä on pyritty määrittelemään. Eri tutkijat painottavat piirteitä eri tavoilla eikä kaikki tutkijat sisällytä omiin näkemyksiinsä jokaista piirrettä.

Näitä leikin piirteitä on esimerkiksi Garvey (1990, 4) luetellut seuraavasti;

- Leikki on miellyttävää ja iloa tuottavaa toimintaa, eikä sillä ole ulkoisia tavoitteita.
- Leikin motivaatio on sisäistä, eikä se palvele muita tarkoituksia.
- Leikissä nautitaan enemmän itse leikkimisestä kuin tietyn lopputuloksen saavuttamisesta.. huomio kiinnitetään leikin kulkuun.
- Leikki on spontaania ja vapaaehtoista, lisäksi leikissä vallitsee ulkoisten sääntöjen vapaus. Sen sijaan siinä on sisäisiä sääntöjä, jotka koskevat leikkiin sisältyviä suhteita, leikkitilanteita, juonta ja rooleja.
- Leikkiä luonnehtii aktiivinen, näkyvä innostus sekä leikkijöiden aktiivinen osallistuminen.

Nämä teorioihin sitoutumattomat leikin ominaisuudet ovat jokseenkin yleisesti tunnettuja.



## **Muutamia teorioita....**

Piaget`n (1962) mukaan lapsen leikki heijastaa suoraan hänen ajatteluaan. Lapsi leikkii, koska ei vielä pysty loogiseen ajatteluun. Leikin avulla lapsi sopeuttaa objektiivisen todellisuuden omaan subjektiiviseen sisäiseen todellisuuteensa. Mielikuvitusleikeissään hän myös kompensoi, lieventää ja ennakoii ikäviä kokemuksiaan.

Vygotsky (1978, 1984) puhuu myös mielikuvitusleikeistä, hänen mukaan nämä taas syntyvät ristiriidasta, jossa lapsella on toisaalta tarve ymmärtää aikuisen elämää, ottaa siihen osaa ja toimia kuin aikuinen. Tutkija myös pyrkii osoittamaan, että leikin sisältö lainataan aikuisten kulttuurista, mutta leikki ei suinkaan olisi suoraa valmentautumista aikuisuuteen ja sen mukanaan tuomiin tehtäviin.

Eriksonin (1940, 1950) teorian mukaan leikin tarkoituksena on luoda illuusio minän hallinnasta, jolloin lapsi tuntee itsensä vahvemaksi tietäessään, että on olemassa heikompiakin. Erikson painotti kuitenkin, että leikki ja mielikuvitus eivät ole ainoastaan ongelmien, frustraatioiden ja epäonnistumisten työstämisen välineitä, vaan keinoja, joiden avulla lapsi oppii lykkäämään asioita tuonemmaksi sekä hallitsemaan tuttuja tilanteita ja luomaan uusia.

Piersin ja Landaun (1982, 9-10) mukaan todellinen leikki kattaa suuren osan lapsen maailmaa - oikeastaan lähes koko hänen maailmansa ja antaa ominaisvärinsä kaikkiin lapsen toimiin.

Garveyn (1990, 4-5) nimeää leikiksi miltei minkälaisen käyttäytymisen tahansa, kuitenkin ihan kaikki inhimillinen toiminta ei ole leikkiä. Leikille ominaisena piirteenä hän pitää sitä tosiasiaa, että sillä on tietty systeeminen suhde siihen, mikä ei ole leikkiä. Jotta toimintaa voidaan kutsua leikiksi, sen tulee sisältää jokin leikillinen tulkinta tilanteesta tai esineestä.

(Caster 1984, 17)

Helangon (1958) mukaan leikki ei ole pelkästään käyttäytymistä ja toimintaa, vaan se on primaari tai sosiaalinen järjestelmä, jossa käyttäytyminen ja toiminta ovat näkyviä piirteitä.

Leikki näyttää olevan luonteeltaan dynaamista toimintaa, ei mitään päämäärätöntä vetelehtimistä. Eikä se rajoitu johonkin etukäteen määrättyyn toimintaan, vaan se voi olla lihastoimintaa, aistitoimintaa, henkistä toimintaa tai näiden yhdistelmä. (Hännikäinen 1992, 353)

### **2.1.1. Leikki lapsen työtä**

Pyrkiessään määrittelemään lapsen leikkiä kasvattajat ovat usein kuvanneet sitä lapsen työksi. Kulttuurihistoriallisesti työ on toiminnan ydinmuoto ja leikki sen muunnos (ks. esim. Engeström 1983, 92-93) Leikki on usein lapsen spontaania, omaehtoista mielikuvitustoimintaa, jonka olemus tulee hyvin esille, kun sitä verrataan työhön. Leikillä ei ole varsinaista päätavoitetta, vaan se on itsearvoista. Työlle sen sijaan on ominaista tietty tavoite, joka saavutetaan työvälineitä ja työvaiheita käyttäen.

Työssä on olennaista tehtävien loppuun suorittaminen, leikki taas voidaan periaatteessa keskeyttää milloin vain. Leikki ja työ poikkeavat pedagogiselta olemukseltaan toisistaan myös siinä, että leikille on luonteenomaista huolettomuus mutta työlle huolellinen suoritustapa.

Christensen ja Launer ( 1985, 16-23; 1989, 24-25) lisäävät vielä, että leikki ja työ ovat läheisesti yhteydessä toisiinsa siten, että yhtäältä lapsi jäljittelee leikeissään aikuisen työtä, toisaalta aikuinen käy työssä ja pitää lapsesta huolta, jotta tämä voisi leikkiä. Leikkiessään lapsi oppii elämän vaatimia tietoja ja taitoja sekä samalla harjoittaa fyysisiä ja psyykkisiä voimiaan, joita myöhemmin tulee tarvitsemaan myös työssä. Kirjoittajien mukaan leikki on syntynyt työstä ja muuttanut muotoaan yhteiskunnallisten suhteiden ja lasten yhteiskunnallisen aseman kehittyessä, näiden tekijöiden yhteydessä ja niistä riippuvaisena. Lapsuudellakin on historiansa - muutoksen, sopeutumisen ja kehityksen historia, jota määräävät yhteiskunnan kunkin ajankohdan vaatimukset nousevalle polvelle - niin on myös leikillä.

Schlyterin (1973, 7-9) sekä Sinkkosen (1996, 213-214) mukaan leikillä on perustava merkitys lapsen tulevaisuudelle. Leikki opettaa lasta mukautumaan olemassaoloon ja kehittää lasta leikin tavoin. Lapsi, joka leikkii keskityneesti ja iloisena, on terve ja tasapainoinen, hänellä on kaikki mahdollisuudet kohdata tulevat tehtävät samalla tavalla. Lapsen psyykkisen kehityksen kannalta leikki on primaarista, kaiken muun edellytys, luovuuden ja todellisuuden itseyden saareke. Leikki on lapsen tapa sopeutua ympäristöstä ja omasta itsestä tuleviin paineisiin ja etsiä niille luovia ratkaisuja. Leikki vähentää ahdistusta, mutta jos ahdistus on liiallista, leikki pysähtyy. Jos lapsi siis pystyy leikkimään ja nauttimaan siitä, asiat tuskin voivat olla kovin hullusti. Lapselle leikki on yhtä mielekästä kuin työ on meille aikuisille. Leikin

ja työn erottaa ensi sijassa se, etteivät lapset ponnistele mihinkään määrättyyn tavoitteeseen vaan lapsille on olennaista leikkitoimitus sinänsä.

Myös Rooyackers (1994, 12) puhuu leikistä lapsen työnä. Lapset elävät ja kehittyvät maailmassa, jota kaikkialla on muovaamassa ihmisen työ. Kirjoittajan mielestä lasten elämä liittyy kiinteästi yhteiskunnalliseen elämään, eikä voida ajatellakaan, että he eläisivät siitä irrallaan, sillä he ovat yhtä suuresti riippuvaisia aikuisista, aikuisten hoivasta ja huolenpidosta. He eivät vielä kykene itsenäisesti huolehtimaan elämästään. Tämä ilmenee myös leikistä, leikki on tärkeää toimintaa.

### **2.1.2. Leikin tehtävä**

Kaikkien ihmisten lapsuus alkaa leikkien ja leikki rikastuttaa sitä. Leikissä voimme paeta todellisuutta ja käyttäytyä ikään kuin kaikki olisi toisin. Yksilö voi hetkeksi muuttua joksikin toiseksi ja kokea, miltä se tuntuu.

Leikissä voi tehdä virheitä, joita ei tosielämässä uskaltaisi edes yrittää.

Se liittyy myös kiinteästi yksilön kokemuksiin, jokainen luo leikin oman mielikuvituksensa mukaisesti. Sen voi tehdä tanssin, näytelmän, kuvataiteen, musiikin, urheilun ja monen muun leikkimuodon keinoin. Leikin sisimpään olemukseen tunkeutuminen on kuin löytöretki maailmaan, jonka keskipisteenä on lapsi. Tuo maailma saattaa hetkittäin leiskua mielikuvitusta muuttuakseen seuraavassa silmänräpäyksessä käsinkosketeltavan realistiseksi.

(Rooyackers, 1994)

Christensenin ja Launerin (1989, 17-23) mukaan, tämän monivivahteisen maailman jokaista ilmausta ohjaavat ne lait, jotka vaikuttavat ratkaisevasti lapsen kehitykseen.

Hahnin (1981, 1, 35) mukaan meidän nykyisten aikuisten täytyy ensin löytää todellinen suhde leikkivään lapseen voidaksemme löytää oikean mitan arvioida leikkiä. Jos nykyistä leikkimistä vertaa esimerkiksi siihen miten varhaisimpina aikoina erikoisesti maalla leikittiin, on vertaus nykyoloille varsin epäedullinen, erityisesti modernien kaupunkien elämässä. Leikki ei ole pelkkää ajankulua, vaan se on ajan täyttymystä kuten kirjoittaja sanoo. Leikkiesään ihminen on kokonaan taiteilija ja tätä taiteellista me tarvitsemme ja tulemme yhä enemmän tarvitsemaan voidaksemme luoda tervehtyvät olosuhteet ihmiselämälle.

Lapsi elää nykyhetkessä, tässä ja nyt, eikä hänen leikkinsä tarkoituksena ole elämään valmentautuminen, hän ei elä lapsuutta leikkiäkseen. Lapsi leikkii, koska on lapsi, eikä pysty vielä itsenäisesti huolehtimaan elämästään. Lapsi leikkii, koska hänen toiminnastaan ei vielä odoteta hyötyä eikä minkäänlaisia yhteiskunnallisesti hyödyllistä tulosta. Leikkiessään lapsi ottaa ensi askeleita sillä pitkällä tiellä, joka johtaa myöhemmin elämän vaatimien tietojen ja taitojen oppimiseen ja hallintaan. (Hahn, 1981)

Putkosen (1978, 9) mukaan lapsi, joka leikkii, harjoittaa jo saavuttamiaan taitoja ja hänellä on rohkeutta yrittää sellaistaakin mitä ei vielä hallitse. Lapsen minä-kuva vahvistuu ja lisäksi hän saa turvallisesti etsiä uusia toimintamahdollisuuksia. Leikissä vahvistuvat myös lapsen persoonallisuuden eri puolien, tunteiden, tietojen ja taitojen yhteistoiminta.

Tamm (1988, 131) painottaa, että leikillä on lapsen elämässä monta eri tehtävää. Sitä mitä lapsi ei voi älyllään ymmärtää, hän ymmärtää leikkimällä. Tunne-elämän kannalta leikki auttaa lasta käsittelemään ristiriitojaan ja lievittämään levottomuuttaan. Kirjoittajan mukaan leikillä on myös sosiaalinen tehtävä - lapsi jakaa kokemuksiaan toisten lasten kanssa. Leikkiessään lapsi tekee eri asioita todeksi, tunteet ja ajatukset muutetaan konkreettisiksi teoiksi. Kun lapsi on jonkin aikaa leikkinyt tiettyä teemaa, hän ymmärtää tämän teeman sisällön, toisin sanoen siihen liittyvät tunteet ja ajatukset integroituvat ja antavat mahdollisuuden oivaltaa ja nähdä asia kokonaisuutena. Historian kuluessa leikki on saanut yhä suuremman sijan, siitä on kehittynyt alle kouluikäisten tärkein toimintamuoto. Leikki ei ole muuttumaton ilmiö, silläkin on kehityslakinsa.

## **2.2. Leikin luokittelua**

Kasvatustieteilijät ja psykologit ovat monesti yrittäneet luokitella erilaisia leikkejä ja ryhmitellä niitä tunnusmerkkien mukaan.

Krantz (1971, 11-14) jaottelee leikit yksinkertaisesti ja samalla myös pedagogisesti kahteen ryhmään. Ensimmäiseen ryhmään kuuluvat ne, joita lapset itse luovat. Näitä ovat roolileikit, rakenteluleikit, näytelmäleikit ja käsinukkeleikit. Näitä kutsutaan luoviksi leikeiksi. Luoville leikeille on ominaista, että lapset itse määräävät leikin teemasta ja sisällöstä. Hahmottavat itse toiminnan ja jakavat roolit, solmivat keskinäiset suhteensa ja valitsevat leikkiverit sekä leikkimateriaalin. Luova leikki antaa kokemuksia ja tietoja, jotka ovat avuksi jokapäiväisessä elämässä.

Se lisää myös ihmistuntemusta ja samalla itsetuntemusta. Luovassa leikissä lasten mielikuvitus saa virikkeitä, heidän luovat kykynsä ja ilmaisukeinonsa pääsevät käyttöön. Lapset saavat tunneperäistä ja ruumiillista harjaannusta, joka antaa heille suurempaa varmuutta heidän jokapäiväisessä elämässään, liikkeissä ja puheessa.

Toiseen ryhmään kuuluvat ne, joita kehitetään lapsia varten. Näitä ovat liikuntaleikit ja didaktiset leikit, joita käytetään koulussa paljon. Näitä kutsutaan myös sääntöleikeiksi. Sääntöleikeille on ominaista, että niissä pyritään tehtävän ratkaisemiseen. Siksi niiden on noudatettava annettua teemaa ja luotava sitä vastaava sisältö. Toimintaa säätelevät etukäteen sovitut säännöt. Näitä leikkejä opitaan aikuisten välittömässä ohjauksessa tai myös toisilta lapsilta. (Christensen ja Launer 1989, 81-82)

Etologi ja eläintarhamies Desmond Morris näkee taas kehityksen kulkevan leikeistä peleihin ja lopuksi luovaan taiteeseen. Hänen mukaan pelattaessa opitaan laskemista, päätöksentekoa, sääntöjen noudattamista ja yhteistyötä. Kirjoittaja ryhmittelee leikit seuraavasti;

### 1. Liikuntaleikit

- vaativat voimaa, esimerkiksi kilpajuoksu

### 2. Lemmenleikit

- hellittely ja pehmolelut

### 3. Mekaaniset leikit

- rakentelu ja purkaminen

#### 4. Mielikuvitusleikit

- leikkijät esittävät rooleja

#### 5. Älykkyysleikit

- tietokilpailut, palapelit, ristisanat ja arvoitukset

#### 6. Luovat leikit

- maalaukset sekä musiikin ja muiden taiteiden muodot

### **2.2.1. Roolileikit**

Tutkimuksessani luokittelen leikit roolileikkeihin ja sääntöleikkeihin. Vain näihin kahteen siksi, koska näihin ryhmiin kuuluvia leikkejä lapset eniten leikkivät ja myös koulussa juuri näitä sisällytetään yleisimmin opetukseen.

Putkonen (1978, 19-20) olettaa, että alkuperäinen muoto, josta leikki on kehittynyt inhimillisen toiminnan erityismuotona, olisi luoviin leikkeihin kuuluva roolileikki. Hän määrittelee roolileikin toiminnaksi, jossa lapsi ottaa määrättyjä aikuisten rooleja ja jäljittelee aikuisten toimintaa ja heidän välisiä suhteita. Roolileikit kuvastavat lapsen käsityksiä etenkin aikuisten käyttäytymisestä yhteiskunnassa. On todettu, että lapset voivat aikuisia matkiessaan jopa käyttää kehittyneempää kieltä ja sanoja, joita muuten ei käytä. Roolileikeissä lapset pyrkivät hallitsemaan aikuisten maailmaa. Roolileikkejä leikitään eniten välillä 3-7 vuotta.



Heleniuksen (1979, 10-11; 1993, 82) mukaan roolileikin tapahtumaketjut noudattavat todellisten tapahtumien seurantoja niin pitkälle kuin lapsi niitä jo pystyy hahmottamaan. Leikkitilanne on kuviteltu ja leikin välineet todellisten korvikkeita, mutta silti kaikki mikä leikissä on tärkeää on todellista.

Lasten välille leikissä syntyvät suhteet ja tunteet ovat todellisia ja vaikuttavat lapsen minä-kuvan sekä intressien ja taitojen kehittymiseen.

Myös aikuiselämän suhteet ja tapahtumat heijastuvat leikkien sisällöissä.

Tavallisimpia teemoja ovat kotileikit, seikkailuleikit ja erilaisia ammatteja jäljittelevät leikit. Roolisuhteet ja leikin tunnekomponentit vaihtelevat teemasta toiseen.

Piaget (1951) kiinnitti huomiota, roolileikin kehitystä käsitellessään, että roolit kehittyvät vastavuoroisiksi. Lapsuusiän lopulla leikkiryhmän merkitys kasvaa ja leikin sosiaaliset elementit painottuvat. Se, että pystyy osuvasti vastaamaan toisen aloitteisiin nousee tärkeämmäksi kuin se, että itse saa olla pääroolissa. Muutos tapahtuu rinnan ystävyuden muodostuksen, ajattelun ja puheilmaisuuden kehittymisen kanssa.

Puhakka-Mäkinen ja Sabelström-Leppänen (1990, 9-10) sanovat roolileikin olevan monen lapsen yhteistä leikkiä, joka edellyttää, että lapset tuntevat aiheen joko omasta kokemuksesta tai jonkun opettamana. Heidän mielestään hyvätasoisien roolileikin kiistat koskevat roolikäyttäytymistä, mutta ei keitä leikkiin otetaan tai kuka saa olla kukin. Myös kielenkäyttö rooleissa on korkeatasoisempaa kuin muuten.

Kirjoittajat antavat roolileikille seuraavan opetuksellisen merkityksen;

### Roolileikki

- vahvistaa normeja ja opettaa toimimaan oikein erilaisissa tilanteissa
  - tuo ilmi yksilöllisiä taipumuksia
  - lisää rohkeutta ja kehittää itsetuntoa
  - kehittää empatiaa ja eläytymistä toisen asemaan
  - kasvattaa elämysten ilmentämistaitoa sekä rikastuttaa mielikuvitusta
- (Puhakka-Mäkinen ja Sabelström-Leppänen, 1990)

### 2.2.2. Sääntöleikit

Lasten varttuessa sääntöleikit pelkistyvät roolileikeistä. Christensen ja Lau-ner (1989, 164) kertovat roolien jäävän näissä leikeissä taustalle ja säännöis-tä tulee leikkiä integroiva elementti. Heidän mukaan sääntöleikit ovat leikke-jä, joita aikuiset ovat kehittäneet lapsille ja joiden sisällöstä lapset, toisin kuin luovissa leikeissä, eivät itse määrää. Näillä leikeillä on ennalta määrätty sisältö ja kiinteä toimintojen järjestys. Edistääkseen leikin avulla kehityksen-sä kannalta tärkeitä tietoja, taitoja ja valmiuksia lasten on suoritettava mää-rättyjä tehtäviä, joiden ratkaisemista varten on olemassa säännöt. Nämä säännöt myös sitovat kaikkia leikkijöitä.

Lummelahti (1993, 6-7, 16) sekä Brotherus, Hasari, Helimäki (1990) puhu-vat didaktisista leikeistä, jotka kuuluvat tähän samaan ryhmään. Heidän mu-kaan ne ovat aikuisen opettamistarkoitukseen kehittämiä leikkejä ja pelejä.

Lummelahti (1993) korostaa, että didaktisella leikkiharjoituksella on yleensä tavoite tai tavoitteita, joihin pyritään leikinomaisella toiminnalla. Leikissä on tietyt säännöt, joita noudattaen toimitaan määrättyjen menetelmien mukaan ja mahdollista materiaalia käyttäen. Näiden tavoitteellisten leikkien tarkoituksena on saada lapsi tai lapset toimimaan tavoitteiden suunnassa ja omaksumaan tiettyjä tietoja, taitoja ja valmiuksia. Opettajan tehtävänä on vain seurata oppimisprosessia ja arvioida, miten kunkin lapsen kohdalla päästään tavoitteisiin. Didaktisten leikkiharjoitusten tavoitteena on tukea lapsen kehittymistä hänen omista lähtökohdistaan ja edellytyksistään käsin. Myös se, että lapsi oppii ja kasvattaja opettaa, jota voidaan nimittää opetusoppimisprosessiksi.

Leikkiharjoituksia voidaan suunnitella tarkalleen jonkun tietyn kehitysvaiheen kehittämiseen, mutta yleensä niissä voidaan harjoitella useamman vaiheen mukaista tiedonjäsentämistä. Leikkiharjoituksissa suunnataan huomio ja tarkkaavuus tiettyyn asiaan ja leikin onnistumisen kannalta on tärkeää, että lapsi on tietoinen tavoitteesta, johon pyritään, ja että hän on motivoitunut pyrkimään tähän tavoitteeseen. Didaktisessa leikkiharjoituksessa harjoitellaan näin päämääräsuuntautuneisuutta sekä keskittymistä tehtävään. Samalla pyritään herättämään lapsen mielenkiintoa harjoitettavaan aiheeseen ja toimintaan. (Lummelahti, 1993)

Mielestäni sopivia tilanteita didaktisiin leikkiharjoituksiin ovat esimerkiksi tilanteet, joissa siirrytään toiminnasta toiseen ja pienet odotteluhetket, joissa koko ryhmä tai osa siitä on paikalla. Se soveltuu myös toimintatuokioille, kun halutaan oppia tietty asia ja harjoitella sitä esimerkiksi konkreettisten toimintojen ja materiaalien avulla. Didaktisen leikkiharjoituksen tehtävänä on antaa lapsille oppimisen mahdollisuuksia lasta kiinnostavalla ja motivoi-

valla tavalla. Lapsi oppii tulemaan toimeen toisten lasten kanssa ja ottamaan muutkin kuin itsensä huomioon, hän oppii sosiaalisuutta. Leikkiharjoituksissa korostetaan lapsen omaehtoisuutta ja onnistumista, mutta myös oikeaa suoritusta. Myös draamatyöskentely, satutuokiot ja erilaiset toiminnalliset opetushetket ovat osa didaktisia leikkiharjoituksia. Näissä lapsi oppii keskittyneesti kuuntelemaan, eläytymään eri rooleihin ja toisen ihmisen asemaan, ottamaan osaa keskusteluihin ja pääsemään esiintymispeloistaan lasta innostavalla tavalla.

Brotherus, Hasari ja Helimäki (1990, 49-50, 52) korostavat aikuisen osuutta lapsen tilanteen ja kehitysvaiheen tuntijana ja leikin suunnittelijana, hänen tehtävänä on motivoida lasta osallistumaan, onnistumaan ja huomaamaan oikeat ja virheelliset ratkaisut. Leikkitilanteessa aikuinen pyrkii tukemaan lasten omatoimisuutta ja vähitellen vähentämään tarkoituksenmukaisesti omaa osuuttaan. Leikin ohjauksessa on kuitenkin muistettava leikin kaksoisluonne. Yhtäältä leikki on lasten itsenäistä ja omaehtoista toimintaa, jos aikuinen määrää mitä ja miten leikitään, ei leikki ole enää leikkiä. Toisaalta aikuisen tulee ottaa leikissä ohjaajan rooli, mikäli leikin kasvatukselliset mahdollisuudet halutaan todellisiksi. Ohjaavan roolin omaksuminen merkitsee, että aikuinen luo edellytykset lasten itsenäiselle leikille ja havainnoi lasten leikkiä sekä soveltaa ohjausmenetelmänsä kulloisenkin tilanteen mukaisesti.

Puhakka-Mäkinen ja Sabelström-Leppänen (1990, 10) antavat myös didaktisille leikeille seuraavan opetuksellisen merkityksen;

Didaktinen leikki

- soveltaa käytäntöön opetettuja tietoja ja taitoja

- erittelee kokemuksia ja faktoja
- kehittää valmiuksia ja kykyjä
- vahvistaa suotavia käyttäytymistapoja ja pois-opettaa ei-suotavia
- tarjoaa vaihtelua ja viihtymistä
- käyttää molempia aivopuoliskoja
- kehittää psykomotoriikkaa

### **2.3. Leikin ja pelin kuvausta**

Kankaanrinnan ja Virtasen (1980, 11-13, 26) mukaan leikin ja pelin eroa ei ole helppo määritellä. Ne erotetaan usein käsitteellisesti toisistaan. Sama sana saattaa muissa kielissä merkitä kumpaakin. Ruotsin kielen spela, saksan kielen spielen ja englannin to play voivat kaikki leikkimisen ja pelaamisen ohella merkitä myös soittamista ja näyttelemistä.

Feitelsonin ja Rossin (1973, 203) korostavat, että leikki on ainutkertaista, yksilöllistä ja nopeasti ohimenevää kun taas peli on systemaattista siten, että toiset henkilöt voivat vaivattomasti toistaa sitä missä tahansa. Pelillä on enustettavissa oleva loppu, kun taas leikin loppu on avoin. Huolimatta siitä, että lapsi voi samassa kehitysvaiheessa sekä leikkiä että pelata pelejä, on leikin ja pelin erottaminen kronologisessa mielessä tavallista.

Monissa kehitys- ja leikkiteorioissa leikin kehityksen nähdään etenevän siten, että esikouluikäisen roolileikkivaihetta seuraa pelien tai sääntöleikkien vaihe kouluiässä. (esim. Erikson 1950; Mead 1934; Piaget 1962)

Leikkejä, pelejä, simulointeja eikä kilpailuja ei voida karsinoida jyrkkärajaiseen taksonomiaan. Pikemminkin voidaan ajatella moniulotteista avaruutta, jossa ne sijaitsevat eri kohdissa, mutta kuitenkin niin lähellä toisiaan.

(Hännikäinen 1992, 350-356)

Hakkaraisen (1990, 127) mukaan leikkitutkimuksessa on joskus vedetty selvä raja varsinaisen leikin ja pelien välille. Pelejä on tutkittu erityisesti urheilun osana, kun leikin käsite on venyvä, on mahdollista sisällyttää pelit leikin käsitteen sisälle. Itseasiassa pelit täyttävät hyvin leikin yleiset kriteerit, jos voidaan hyväksyä säännöt leikin elementiksi.

Jokinen, Niinikuru ja Pässilä (1991, 79) puhuvat taas peleistä, leikeistä ja kilpailuista, jotka heidän mukaansa ovat ihmisen kulttuurissa ja koko elämässä tärkeitä asioita. He sanovat leikin ja pelin olevan sukua sekä oppimiselle että luovalle, tieteelliselle ja taiteelliselle toiminnalle. Ilo ja nauru, pelit ja leikit ovat oleellinen osa inhimillisyyttä ja kulttuuria. Ja koska ne ovat läheistä sukua luovalle tieteelliselle ja taiteelliselle toiminnalle, niiden pitäisi kuulua myös kouluun ja opetukseen. Peleillä voidaan leikinomaisesti jäljitellä monenmoisia aikuisten elämän tapahtumia ratkaisutekoineen.

Kirjoittajat korostavat, että pelaamisen leikinomaisuus, hupi ja ilo ovat niissä keskeistä ja oppimistulokset syntyvät sen ohella kuin kaupanpäällisiksi.

Myös näytelmien esittämistä arvostetaan kouluopetuksessa. Monen aineen opetussuunnitelmissa suositellaan pieniä dramatisointeja, lyhyitä kohtauksia tai tapauksia, joita lapset mielellään esittävät avoimesti ja improvisoiden.

Raja näytelmän, improvisaation ja roolipelin välillä on kuitenkin liukuva.

Roolipelit yleensä sopivat monien aineiden ja aiheiden opetukseen sekä kaikille koulun tasoille. Näiden avulla voidaan harjoitella myös käytännön taitoja ja yhteistyötä.

Kirjoittajat puhuvat myös nukketeatterista, joka perustuu roolileikkeihin ja joissa oppilaat samaistavat itsensä käsinukkeeseen. Lapset esiintyvät mielellään ja koulussa he saavat keksiä itse näytelmiinsä juonet ja esittää niitä toisilleen. Tällä tavalla aratkin lapset pääsevät esiintymispelostaan nukkeleikkien avulla. Nukketeatteri ei ole pelkästään leikkiä vaan käsinukeilla voidaan elävöittää vaikkapa maantiedon tai uskonnon opettamista. (Jokinen, Niinikuru ja Pässilä, 1991)

### **3. LEIKKI ALKUOPETUKSESSA**

Oppilaat tulevat kouluun erilaisista kasvuympäristöistä ja varsin eri tasoisin oppimisedellytyksin varustettuina. Laukkasen, Piipon ja Salosen (1990, 104-105) mukaan alkuvaiheessa onkin syytä selvittää kunkin todelliset kyvyt ja edellytykset sekä auttaa jokaista pääsemään sellaiselle työskentelyn tasolle eri taitoalueilla, mihin hänellä on todelliset edellytykset.

Helenius (1979) näkee juuri leikin olevan tässä tärkeä osa koululaistenkin elämää, vaikka oppimistoiminnot ovat jo astuneet leikin sijalle siksi päätoiminnaksi, jossa lapsen kyvyt ja ominaisuudet erityisesti kehittyvät seuraavia elämänvaiheita varten. Sääntöleikeissä vahvistuvat kuitenkin edelleen ryhmässä toimimisen tärkeät taidot. Eivätkä lapset vain valmistu tulevaisuutta

varten, vaan he elävät jo omaa tasapainoista elämäänsä vertaistensa ryhmässä.

Kirjoittajan mukaan ennen koulua lapsi kuluttaa vielä pääosan ajastaan leikkien. Siksi koulun alku ei saisi aiheuttaa liian jyrkkiä muutoksia lapsen elämään. Juuri leikkiin lapsen psyykkisen hyvinvoinnin edistäjänä tulisi kiinnittää erityistä huomiota, sillä leikillä on myös pedagoginen merkitys. Lapsi saa tietoa ympäristönsä asioista ja sosiaalisista suhteista sekä myös mahdollisuuden kehitykselleen välttämättömään luovaan toimintaan. Ja kun opettaja tiedostaa leikin korkean motivaatioarvon, hän voi käyttää leikkiä hyödyksi kaikessa opetuksessa. Varsinkin sosiaalisessa kasvatuksessa leikki on korvaamaton: lapsen tunne-elämä kehittyy ja lapsi oppii ottamaan huomioon myös muut esimerkiksi välineitten jakamisessa.

Sosiaaliset leikit myös pakottavat lapset tekemään yhdessä jotakin eivätkä vain olemaan toistensa kanssa. He tutustuvat ympäristöön ja uusiin tilanteisiin, heidän sana- ja tietovarastonsa karttuu, he perehtyvät suullisen ilmaisun taitoihin ja näiden seurauksena myös motorinen kehitys edistyy. Leikkiesään lapsi oppii myös koordinoimaan toimintojaan tehtäviä vastaaviksi ja toimimaan sääntöjen mukaisesti. (Helenius 1979, 18)

Useinkaan lapsi ei pysty paneutumaan koulutyöhön yhtä pitkäjänteisesti kuin leikkeihinsä, koska koulutyön motiivit tulevat ulkoapäin. Kouluikäisten leikkeille on tyypillistä, että lapset harjoittelevat niissä yhteiskunnassa vaadittavia suhtautumistapoja. Leikkiyhteisö luo omat sääntönsä ja se edellyttää niiden noudattamista. Tämänikäisten leikki on jo tavoitteellista ja sen avulla lapset voivat oppia monimutkaisiakin asioita eri aineissa.

(Kouluhallitus 1979, 12-13)



### 3.1. Leikki koulunkäyntiin sopeuttajana

Jossain kulttuurihistoriamme vaiheissa erotettiin leikki oppimisesta ja opettamisesta niin perusteellisesti, että niiden yhdistäminen tuntuu vieläkin hankalalta. Leikki ja oppiminen nähdään usein toistensa vastakohtana. Mutta mitä seikkaperäisemmin on päästy analysoimaan lasten toimintaa sekä leikeissä että opiskelutilanteissa, sitä ilmeisemmältä on alkanut näyttämään, että leikeissään lapsi oppii ja toisaalta opiskellessaan hän käyttää mielikuvitusta ja leikin elementtejä. Oppiminen ei koskaan voi olla täydellistä, jos se irrotetaan toiminnasta, työstä ja opitun soveltamisesta.

(Hakkarainen 1991, 245-251; Brotherus & Hasari & Helimäki 1990, 52)

Koulunkäynnin aloittaminen on lapsen elämässä hyvin tärkeä tapahtuma ja se on säilyttänyt suuren merkityksensä, vaikka lapsemme nykyisin saavat osallistua moniin merkittäviin tapahtumiin. Tässä vaiheessa opetukselle ja oppimiselle on luonteenomaista elämänläheisyys, elämyksellisyys, toiminnallisuus ja leikinomaisuus. Goldingerin ja Magnussonin (1977, 65-66) mukaan koulunkäynnin aloittaminen ei merkitse lapselle muuta kuin, että hän saa oppia lukemaan, laskemaan ja kirjoittamaan. Mutta se riittää, sitä lapset kaipaavatkin. Koulun aloittamiseen liittyy myös hyvin paljon epävarmuutta ja levottomuutta, ei vähiten vanhemmissa. Juuri tämä vanhempien levottomuus pyrkii aina tarttumaan myös lapseen. Vasta-alkaja aavistaa, ettei tästä uudesta ole vain iloa, kun saa aloittaa oikeassa koulussa ja kun saa oppia lukemaan ja tulla isoksi.

Dunderfelt (1992, 74) puhuu myös koulun aloittamisesta. Koulun alkamisajankohtaan osuu monia fyysisiä, psyykkisiä ja yksilöllisyyden muutoksia.

Uusi ilmapiiri ja uusi sosiaalinen yhteisö asettavat lisäksi suuria vaatimuksia lapsen sopeutumiskyvylle ja sisäisille kyvyille. Mutta lapsella on myös vastaavasti voimia kohdata vaikeuksia ja uusia vaatimuksia ja kehittyä tässä vaativassa muutosvaiheessa. Hänen intonsa oppia uutta ja lähteä varhaislapsuuden ympäristöstä ”maailmaan” on silmiinpistävä. Kaikessa tässä uudessa kohtaamisessa hänen yksilölliset piirteensä pääsevät kehittymään. Ensimmäiset kouluvuodet ovat vielä kuin varhaislapsuuden jatketta.

Kirjoittajan mukaan lapsen tietoisuus on vielä kuvien ja tunnelmien kyllästämä. Siinä ohessa hänelle kehittyy asteittain ajatuksellisempi ja käsitteellisempi ajattelu. Lapsen kuvallista ja elämyksellistä tietoisuutta tulisi vaalia riittävän pitkään. Jos häneltä riistetään tämä aika tuomalla opetukseen liian paljon älyllistä aineistoa, on olemassa vaara, että hänen ajatuselämänsä alla oleva tunteiden, tunteiden ja tahdon maailma jää epäkypsäksi. Tämä voi kosta tautua myöhemmällä iällä ajattelutoimintojen pinnallisuutena ja persoonallisuuskehityksen vajavuutena. (Dunderfelt, 1992)

Pienten lasten opettamisessa lapselle annetaan aikaa ja tilaa. Valmiita vastauksia ja malleja tulisi välttää. Lasta rohkaistaan ja innostetaan toimintaan, löytämään ja keksimään itse. Opetustilanteessa niin lapsi kuin aikuinenkin on oppija. Oppimiskäsitys on kognitiivinen, mutta korostaa myös yhdessä oppimista. Opetustyössä korostetaan toiminnallisuutta, ei tiedollisuutta (Brotherus, Helimäki, Hytönen 1994, 119)

Karlsson ja Riihelä (1991) puhuvat kasvatuksen ja opetuksen suunnittelusta. Heidän mielestään suunnittelussa me unohdamme helposti lapsen omat luontaiset oppimisen kyvyt. Ammattitaitoa tarvitaan juuri lapsen kehitystä rajoittavien tekijöiden poistamiseen. Usein ajatellaan, että leikin avulla ta-

pahtuva oppiminen on tarpeiden tyydyttämistä ja vaistonvaraista. Tietoisena opiskeluna pidetään etupäässä esikoulussa ja koulussa tapahtuvaa oppimista. Oppijat ja leikkijät erotetaan toisistaan, kun näin tehdään, nähdään usein opettaminen ja oppiminen sulautettuna toisiinsa.

Opettamisen tuloksena nähdään lapsessa tapahtuva oppiminen. Leikeissä käytetään mm. leluja, ja opittuaan lukemaan ja kirjoittamaan lapsi käyttää kirjoja, papereita ja kyniä. Näemme oppimisen aktiivisena, omaehtoisena etsimisenä ja tutkimisena niin leikeissä kuin muussakin toiminnassa.

Jos oppimisen ja opettamisen sijasta korostettaisiin tutkimustoimintaa, olisi tutkijoiden mielestä mahdollista uusien asioiden sisäistämässä käyttää enemmän mielikuvitusta ja toimia omaehtoisemmin. Tämä kävisi esimerkiksi roolileikin avulla. Lapsilla on mielikuvia siitä, mikä heistä on kiintoisaa ja tärkeää, mitä he haluaisivat oppia. Tutkimustoiminta kehittyisi opiskelutilanteeksi, jossa aikuisella ja lapsella on omat näkökulmansa tutkittavaan asiaan. (Karlsson & Riihelä 1991,45-51)

Arajärven (1988, 1992,53) mukaan harvemmin kiinnitetään huomiota siihen, että taiteellinen toiminta voi olla myös tiedon hankkimista, jäsentämistä ja sisäistämistä, siis kokonaisvaltaista oppimista. Ei myöskään riittävästi havaita esimerkiksi taidekasvatuksen mahdollisuuksia kehittää oppilaissa juuri niitä perusominaisuuksia ja kykyjä, jotka johtavat tiedon jatkuvaan kartuttamiseen ja hallintaan. Näitä ovat kyky vapautuneisuuteen, avoimuuteen, elävään uteliaisuuteen elämän kaikkia ilmiöitä kohtaan sekä taitoon yhdistellä osasia kokonaisuuksiksi, taitoa rikkaaseen ja monipuoliseen kommunikaatioon. Koululaisen luovuuden kehittymiseen vaikuttaa sekä koko ympäristö että erityisesti koulun tapa joko viisaasti ohjata koululaisen luovuutta, siten että siihen tasapuolisesti liittyy myös järkevyyttä ja kurinalaisuutta tai kuristaa se liiallisten vaatimusten ja sääntöjen pakkopaitaan.

Kouluopetus luottaa paljon sanalliseen informaatioon, käsitteisiin ja älylliseen toimintaan. Mielestäni tiedon omaksumiseen ja asiayhteyksien syvälliseen ymmärtämiseen tarvitaan muutakin. Vasta intuition ja tunnekokemusten kautta avautuu ihmisen koko kapasiteetti oivaltaa elämän eri ilmiöitä.

Salosen (1991) mukaan draamaleikeissä, improvisoinnissa ja teatteri-ilmaisun harjoittelussa on kysymys spontaanisuuden ja vapautuneen toiminnan esiin houkuttelemisesta. Kun lähtökohdat ja tavoitteet asetetaan oikein, osanottajat tempautuvat mukaan kokonaisvaltaisesti ja aktivoituvat niin fyysisellä, älyllisellä kuin tunteiden ja vaistonkin tasolla. Niin sanotun opetuskeskustelun korvaaminen improvisaatiotehtävillä ja draamaleikeillä osoittautuu monesti hedelmälliseksi.

Usein esimerkiksi ihmissuhteisiin, moraaliin ja etiikkaan liittyvät kysymykset ovat vaikeita käsitellä sanoin. Tällöin erilaisten tilanteiden improvisointi on hyvä tie pohdiskeluun. Draamaleikki voi toimia myös motivoivana johdatuksena johonkin aiheeseen ja se antaa myös tiedolle tunneulottuvuuksia. Kun draaman keinoja käytetään opetuksessa, on oppiminen hauskeempaa. Draamatyöskentelyssä oppilaat saavat itse aktiivisesti toimia ja näin he kokevat oppimisen vapaaehtoiseksi ja mielenkiintoiseksi. (Salonen; Stenius 1991, 93-94, 123,127)

Lapset ovat taitavia ilonpitäjiä. He keksivät helposti itselleen mieluista tekemistä. Karlssonin ja Riihelän (1991) mielestä kuitenkin jostain kumman syystä me aikuiset haluamme kuitenkin oppimistoimintaan vakavoitumista, hiljaa olemista ja otsa rypyssä puurtamista. Tilanne voi muuttua lapselle painostavaksi ja oppiminen ehkäistyy. Lasten leikkiessä ja keksiessä esimerkiksi vitsejä he kaiken aikaa oppivat. Uuden oppimiseen sisältyy iloa, ihme-

tystä ja löytämisen riemua. Ilo innostaa siihen suureen työhön, jota vaaditaan uusien käsitteiden sisäistämisessä. Ilman iloa oppiminen latistuu pintaoppimiseksi, jo tunnettujen tosiasioiden toistamiseksi. Asioiden sisäistäminen jää silloin tekemättä.

Usein kuulee sanottavan, että oppiminen on rankkaa työtä, joka on puuduttavaa, toistavaa ja ikävää. Vitsien kertominen kuuluu tauoille ja vapaa-aikaan. Jos uuden oppiminen tuottaa iloa, tarvitaanko silloin erikseen motiivointia? Lapset ovat usein parempia motivoimaan toisiaan kuin aikuiset. Kasvattaessaan aikuinen yrittää usein olla lystikäs, keksiä työn lomassa hauskuuttavia välipaloja. Opiskellessaan lapset tuottavat leikkien, vitsien ja hassujen keksintöjen avulla iloa sekä itselleen että toisille, ilman että opiskelu siitä hidastuisi vaan peräti päinvastoin.

(Karlsson & Riihelä 1991, 27-28)

#### 4. TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää leikin asemaa alkuopetuksessa ja mikä on sen merkitys oppimiselle ja sen kautta oppilaalle. Kiinnostukseni kohteena on leikin käyttötavat, miten niitä käytetään ja milloin ja näin saada virikkeitä niiden käyttömahdollisuuksista opetustyössä.

Kuten usein on todettu, leikki nähdään toimintana, joka liitetään juuri varhais- ja alkuopetukseen. On olemassa paljon leikkikirjallisuutta, jotka antavat virikkeitä ja vinkkejä leikkien käyttämiseen oppitunneilla. Jo opiskeluaikana, varsinkin jos erikoistut alkuopetukseen, saat hyvin paljon erilaista leikkiin liittyvää materiaalia. Mutta mistä johtuu, kun leikkiä ei kuitenkaan paljon oppitunneilla käytetä? Myös tähän kysymykseen haluan saada vastauksen.

Leikin käyttömahdollisuuksia koulussa on monia, esimerkiksi eri oppiaineiden yhteydessä käytettävät didaktiset leikit, pelit ja kilpailut. Ongelma on vain siinä, että miksi niiden hyötyä ei käytetä hyväkseen eikä niiden tärkeyttä huomata. Lasten oppimista on pyrittävä edistämään opetuksella, joka herättää lasten oppimishalut ja jota lapset itse pitävät mielekkäänä ja merkittävänä.

Alkuopetusikäinen lapsi haluaa tutkia, toimia, liikkua ja leikkiä. Oppimisen edistämiseen tarvitaan leikkimielisyyttä ja huumoria. Se ei tarkoita sitä, että leikitään päivät pitkät, vaan ajatellaan tämänikäistä lasta ja tehdään hänen oppimisestaan mielekäästä ja innostavaa.

Tutkimusongelmat täsmentyivät vähitellen tutkimuksen edetessä ja teoriaosuutta kirjoittaessani. Syrjälä & Nummisen (1988, 18) mukaan juuri tutkimusongelmien valinta ja täsmentäminen ovat tapaustutkimuksessa se monivaiheinen prosessi.

Tutkimusongelmat ovat:

1. Mikä on leikin asema alkuopetuksessa?
  - 1.1. Opettajien käsityksiä leikin käytöstä opetuksessa?
  - 1.2. Leikin käyttötapoja?
  
2. Mikä on leikin merkitys opetuksen ja oppilaan kannalta?
  - 2.1. Mitä leikki tuo opetukseen?
  - 2.2. Mitä leikki antaa oppilaalle?

## 5. TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

### 5.1. Tutkimuksen kohde

Tutkimuksen kohteena oli neljä luokanopettajaa keskipohjanmaalaisilta alasteilta. Kolme opettajista on työskennellyt alkuopetuksen parissa jo pidempään useita vuosia, ensimmäinen haastateltavista jopa 23 vuotta ja kolmas vasta muutaman vuoden.

Tutkittavien valintaan vaikutti se, että tiesin näiden opettajien työskennelleen kauan alkuopetuksen parissa ja tiesin heidän olevan ”konkareita ” alallaan. Osa heistä erikoistuneena ja kiinnostuneena enemmän musiikkiin, toiset liikuntaan tai kuvaamataitoo. Aineisiin, jotka ovat omaa sydäntäni lähellä. Halusin mukaan myös ”vasta-alkajia”, joilla alkuopetuksesta ei vielä ole niin paljon kokemusta. Tutkittavat asennoituivat aika ennakkoluulottomasti haastatteluun ja olivat hyvin motivoituneita, valmistautuneita haastatteluun lähdeittäessä.

Tutkittavista vähiten alkuopetuksen parissa työskennellyt on erikoistunut alkuopetukseen, kolme muuta ovat käyneet erinäisiä kursseja liittyen alkuopetukseen. Itse alkuopetuksen parissa työskentely on tuonut heille kokemusta ja näkemystä kyseisestä asiasta.

Olen tutkinut leikkiä myös luovana toimintana seminaarityössäni, joten kiinnostukseni leikkiin jatkui myös tässä työssä. Halusin tutkia leikin merkitystä opetukselle ja oppilaille juuri opettajan kannalta, en juurikaan oppilaiden kannalta.



Kuvaan lyhyesti jokaista haastateltavaa ja haastattelutilannetta. Haastattelulla on keksityt nimet nimettömyyden säilyttämiseksi.

*Ulla, 2.luokanopettaja;*

Ensimmäinen haastateltavista on 2.luokanopettaja. Ulla työskentelee koululla, jossa oppilaita on noin 360 ja pääpaino on musiikin opetuksessa. Ulla itse ei kuitenkaan opeta musiikkiluokalla. Hänen työkokemuksensa alkuopetuksessa on kolme vuotta. Hän on opettanut ensimmäistä luokkaa yhden vuoden ja kakkosluokkaa kaksi vuotta. Ulla on erikoistunut alkuopetukseen ja liikuntaan opiskeluaikanaan. Hän on valmistunut Kajaanin opettajankoulutuslaitoksesta. Tällä hetkellä hän opettaa kakkosluokkaa, jossa on 23 oppilasta. Haastattelin Ullaa hänen kotonaan, illalla töiden jälkeen. Haastattelutilanne oli rauhallinen ja kiireetön. Kerroin Ullalle tarkoin miten haastattelu tapahtuu ja että käytän nauhuria haastattelun tallentamiseen. Haastattelun alussa nauhuri hieman häiritsi haastateltavaa ja hän kiinnitti siihen huomiota. Mutta haastattelun edetessä nauhuri unohtui ja haastateltava lakkasi jännittämästä.

*Seija, 1.luokanopettaja;*

Toinen haastateltavistani opettaa ekaluokalla, jossa on 20 oppilasta. Seijan työpaikkana on kielikylpyyn ja kansainvälisyyskasvatukseen painottava koulu. Oppilaita koulussa on noin 340. Hänen työkokemuksensa alkuopetuksessa on 23 vuotta. Seija on valmistunut jo lopetetusta Raahen seminaarista. Hänen opiskeluaikanaan erikoistuttiin joka aineeseen saman verran, ei esimerkiksi pelkästään alkuopetukseen. Myöhemmin hän on kyllä kurssittanut itseään paljon alkuopetuksessa tarvittaviin ”erikoistaitoihin”. Haastatte-

lin Seijaa hänelle tutussa ruokaravintolassa. Haastattelun aikana ravintolassa ei ollut paljon ruokailijoita, joten haastattelutilanne oli aika rauhallinen. Seija oli haastattelutilanteessa kuin kotonaan ja häntä oli helppo haastatella. Asiat välillä rönsyilivät aiheen ulkopuolellekin, mutta sain hienovaraisesti vietyä ajatukset takaisin ja aineisto karttui. Haastattelun loppupuolella minulla oli vähän nauhurin kanssa ongelmia, mutta tarkensin niitä asioita, jotka jäivät ongelman takia hieman epäselviksi.

*Leena, 2.luokanopettaja;*

Kolmas haastateltavani työskentelee 2. luokalla, jossa 21 oppilasta. Leena työskentelee 280 oppilaan koululla, jossa viestintä ja tietotekniikka ovat avainsanoja. Leena on kaikkiaan työskennellyt opettajana 28 vuotta ja suurimman osan siitä ajasta 1-3. luokilla. Leena ei ole erikoistunut alkuopetukseen, mutta musiikkiin kylläkin, jossa on tutustunut alkuopetuksen musiikkiin perusteellisesti. Hän on suorittanut muita alkuopetukseen liittyviä kursseja paljon. Haastattelin Leenaa hänen luokassaan koulupäivän jälkeen, jolloin oppilaat olivat päässeet jo koulusta ja luokka samoin kuin koulu oli rauhallinen. Itse tilanne oli aluksi hieman jännittävä haastateltavalle ja se hieman vaikutti hänen vastauksiinsa. Pikkuhiljaa tilanne parani, haastateltava rentoutui ja loppu sujui häiriöttä.

*Riitta, 2.luokanopettaja;*

Riitta työskentelee tällä hetkellä toisella luokalla. Hän on ollut opetustyössä kymmenisen vuotta ja suurimman osan 1-3. luokilla. Koulu, jossa Riitta työskentelee on kyläkoulu, oppilaita on noin 60 ja opettajia 4. Koulussa tehdään paljon projektitöitä aina vuodenaikaan ja ajankohtaan sopivin aihein. Kuvaamataitoon, tekstiili- ja tekniisiintöihin opettajat näyttivät panostavan paljon. Riitta on erikoistunut alkuopetukseen ja liikuntaan. Liikuntatunteja hän pitää myös ylempiluokkalaisille. Haastattelin myös Riittaa hänen työpäivänsä jälkeen, hänen omassa luokassaan. Haastattelutilanne oli ihan rento, ilmapiiri rauhallinen ja nauhuri toimi moitteettomasti. Sain tarvitsemaani tietoa tarpeeksi.

## **5.2. Tutkimuksen toteutus**

Otin yhteyttä tutkittaviin puhelimitse keväällä -97. Suhtautuminen tutkimukseen oli myönteinen, mutta itse aihe oli tutkittavien mielestä aluksi hieman arveluttava. Puhelimesta tutkittavat kertoivat käyttävänsä leikkiä opetuksessaan todella vähän ja pelkäsivät että tutkittavaa ei ole. Lopulta pienen vaakuuttelun jälkeen sain tutkittavat suostumaan haastatteluun.

Tutkittavista kaikki olivat sitä mieltä, että leikki kuuluu oleellisesti alkuopetukseen ja on tärkeä osa lasten opetusta, mutta sitä tulee käytettyä aivan liian vähän. Tutkittavat halusivat käyttää leikkiä paljon enemmän, mutta aikaa ei tunnu olevan kaiken muun tärkeän opetuksen ohella.

Kaksi tutkittavista käytti leikkiä säännöllisesti opetuksessa, toiset silloin tällöin, kuitenkin viikottain. Kaikki haastateltavani olivat minulle jokseenkin

tuttuja, joten haastattelut sujuivat hyvin ilman suurempia kommervenkkejä. Ensimmäisen haastattelun tein haastateltavan kotona, toisen yhteisessä ruokapaikassa, kolmannen ja neljännen haastateltavien luokassa koulupäivän jälkeen. Käytin tutkimuksessani pelkkää haastattelua, vaikka Guba ja Lincoln (1981, 154-157) huomauttavatkin, että vain harvoin voidaan pelkkää haastattelua käyttää ainoana tiedonlähteenä. Päätin kuitenkin käyttää pelkkiä haastatteluja ja saada niistä irti mahdollisimman paljon.

Kaikki haastattelut tein keväällä -97. Haastattelut olivat teema- ja avoimia haastatteluja, jotka nauhoitin ja litteroin sanatarkasti, jotta jokainen tunne, kommentti ja tilanne muistuisi mieleeni haastatteluja lukiessani.

Tutkimukseni on luonteeltaan kvalitatiivinen tapaustutkimus. Tapaukset ovat yleensä jossain suhteessa muista erottuvia, ne voivat olla poikkeavia kielteisesti tai myönteisesti, mutta myös aivan tavallisia. Tapaustutkimusta on vaikea määritellä, koska sitä suoritetaan hyvin monella tavalla. Mielenkiinto kohdistuu yleensä tiettyyn tapaukseen esimerkiksi yksilöön, ryhmään, yhteisöön tai laitokseen. Tutkittavaa ilmiötä tarkastellaan osallistujien näkökulmasta, minun tutkimuksessani opettajien näkökulmasta ja juuri heidän käsityksiään leikin käytöstä opetuksessa. (Syrjälä & Numminen, 1988)

Tapaustutkimus on empiiristä tutkimusta, joka monenlaista todistusaineistoa käyttäen tutkii nykyistä tapahtumaa tai ilmiötä. Tapaustutkimus kohdistuu henkilöön tai henkilöihin, joiden kokemuksia ja näkemyksiä tietystä ilmiöstä tarkastellaan. Tutkija ja tutkittavat ovat vuorovaikutuksessa keskenään, mikä on olennainen tekijä tutkimusaineistoa kootessa. Tapaustutkimus edellyttää myös luottamusta tutkijan ja tutkittavien välillä, jos luottamus syntyy on helpompaa saada aineisto kasaan. Tutkijan henkilökohtainen kokemus voi

myös motivoida ja mahdollistaa tutkimuksen teon. Itse olen erikoistunut alkuopetukseen ja työskennellyt tällä tasolla, joten kiinnostukseni leikin käyttöön opetuksessa lähtee näistä. Tapaustutkimus kohdistuukin usein opettajan tai oppilaiden arkielämään. Minun tutkimuksessani opettajien. (Syrjälä & Numminen 1988, 5-22)

Tapaustutkimuksen kohde voi määräytyä monista tekijöistä. Tutkija voi olla kiinnostunut jostain ongelmasta, jolloin hän itse valitsee tutkimuskohteensa. Tutkittava tapaus voi olla esimerkiksi opettava, jonka avulla voidaan oppia tuntemaan ilmiön yleisiä piirteitä. Minun tutkimuksessani halusin saada tietoa ja vinkkejä leikin käytöstä alkuopetuksessa ja parhaiten tätä tietoa saa juuri alkuopetuksessa toimivilta opettajilta.

Käytin haastattelussani jokaisen kohdalla samanlaisia kysymyksiä, jotka olin laatinut etukäteen pienine lisäkysymyksineen ja joiden tarkoituksena oli selvittää asioiden ymmärtämistä. Haastattelussani oli sekä teema- että avointa haastattelua. Kysymykset oli luetteloitu teemoittain, joiden alla oli selventävät lisäkysymykset. Teemoja oli kolme, leikin asema opetuksessa, leikin merkitys opetuksen kannalta ja leikin merkitys lapselle. Teemat ja niihin liittyvät lisäkysymykset löytyvät liitteeltä 1.

Syrjälä (1988, 98, 103) mainitseekin, että tieto, jota tavoitellaan saadaan parhaiten esille avoimilla kysymyksillä. Tällaisissa haastatteluissa haetaankin yksittäistä tietoa ja ollaan kiinnostuneita asiantuntijoiden näkemyksistä. On tärkeätä muistaa, että haastattelu on vuorovaikutustilanne, kahden ihmisen välistä vuorovaikutusta, jossa molemmat vaikuttavat toisiinsa. Haastattelun edellyttämä vuorovaikutus voi olla mahdollista vain, mikäli molemmat osapuolet hyväksyvät kyseessä olevan tilanteen ja tehtävän.

Hirsjärvi & Hurmeen (1995, 52) sekä Syrjälä & Nummisen (1988, 95) mielestä haastattelijalla tulee olla kyky tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa, kyettävä suhtautumaan ymmärtäväisesti ja empaattisesti haastateltavaan sekä saada haastateltavat uskomaan siihen, että on rehellisellä asialla, uskoo asiaansa ja on aito.

Lähdin haastattelutilanteisiin innolla ja huolellisesti valmistautuneena. Nauhurit toimivat hyvin, tunnelma tallentui nauhalle ja haastattelutilanteet sujui-  
vat häiriöttä. Aluksi haastateltavia hieman häiritsi nauhurin käyttö, mutta mitä pidemmälle haastattelu eteni nauhuri unohtui. Oli helppo lähteä haastattelemaan, kun oli etukäteen tarkasti laatinut teema-alueet ja niihin kysymykset. Haastattelutilanne oli rauhallinen ja enemmänkin keskustelunomainen. Opettajat tuntuivat pitävän siitä, kun keskustelimme heitä lähellä olevasta ja tutusta asiasta. Vastaukset tulivat sujuvasti ja vaivattomasti. Joihinkin kysymyksiin asiaa tuli enemmän kuin olisi tarvinnut ja toisiin jouduin käyttämään selventäviä ja syventäviä lisäkysymyksiä.

Jokaisen haastattelun jälkeen kuuntelin nauhat ja litteroin tarkasti haastattelun. Oli hyvä käydä haastattelut läpi heti, kun ne olivat vielä tuoreessa muistissa ja tunnelma tallella. Haastattelut kestivät tunnista puoleentoista. Jonkun kanssa jutut hieman rönsyilivät asian ulkopuolellekin ja aikaa kului, jouduin palauttamaan haastattelun hienovaraisesti oikeille jäljille.

### 5.3. Aineiston analysointi ja tulkinta

Kvalitatiivinen tutkimus tuottaa parhaimmillaan runsaasti monipuolista ja konkreettista aineistoa. Sen järjestely on kuitenkin aikaavievää ja haastavaa. Tällaisen minun kaltaisen tutkijan eli ensikertalaisen kannalta on ongelmallista se, että kvalitatiivisen aineiston järjestelystä ja tulkinnasta ei ole olemassa ohjeita kuten on aineiston tilastollisesta käsittelystä. Jokaisen on luotava itse omat aineiston järjestelytapansa.

(Syrjälä & Numminen 1988, 118)

Aineiston järjestelyn ja analysoinnin aloitin jo ensimmäisen haastateltavan jälkeen, vertasin haastattelusta saamiani tietoja aikaisempiin tietoihin. Näin jatkoin jokaisen haastattelun jälkeen. Syrjälän (1988) mukaan aineiston järjestely ja analysointi kannattaakin aloittaa jo kentällä, sillä näin välttyään esimerkiksi tarkoituksettoman tiedon keruulta.

Aikaisemman aineiston pohjalta tiedetään, mitä aineistosta vielä puuttuu ja näin voidaan vielä kerätä puuttuvat tiedot, jotta suurempia aukkoja ei pääse syntymään. Esimerkiksi haastattelun aikana ja sen jälkeen muodostuneiden lisäkysymysten avulla halusin saada tarkennusta aikaisempiin vastauksiin. Halusin tarkennusta mm. opettajien opetusmetodeista; tekemällä oppimisesta, oppilaskeskeisistä työtavoista, draamaopetuksesta, elämyksellisestä opetuksesta, roolileikeistä ym. Tutkin monenlaista alan kirjallisuutta ja toisten tekemiä tutkimuksia aiheesta samalla kuin tein haastatteluja. Näin vertasin vastaako lukemani käytäntöä vai onko niissä eroavuuksia. Luin aineiston moneen kertaan läpi, jotta oppisin hallitsemaan sen sisällön. Keskustelin myös muiden kanssa, jotka ovat aikaisemmin tehneet samantyyppisiä tutki-

muksia. Joistakin keskusteluista oli apua, sain uusia vihjeitä ja virikkeitä jopa rohkaisua eteenpäin.

Grönforsin (1985, 154) ja Syrjälä, Nummisen (1988, 118) mukaan analysointi koostuu aineiston jakamisesta käsitteellisiin osiin ja sen uudelleen kokoamisesta kuvauksiksi, yleistyksiksi tai teoreettisiksi johtopäätöksiksi.

Analyysin kohteena oli sanatarkka kuvaus koko tutkimuksen eri tilanteista, sillä haastattelumenetelmää käyttäessäni merkitsin muistiin sekä haastateltavan vastaukset että omat kysymykseni.

Tutkimuksessani yritän kuvailla, selittää ja ymmärtää omia tutkimushenkilöitäni. Syrjälän (1988, 120) mukaan selitämme kun etsimme käyttäytymisen syitä ihmisen ulkopuolelta ja ymmärrämme kun ilmiöllä on sisäiset syyt. Selittäminen yleistää asioita laajemminkin ja ymmärtäminen yksilöllistä.

Yritin käyttää omia kokemuksiani, aikaisempaa tutkimustietoa ja haastatteluista saamiani tietoja hyväksi, kun tein johtopäätöksiä tutkimusaineistostani. Syrjälä (1988, 133-134) sanookin, että tehdessämme tulkintoja tutkittavistamme eli minun tapauksessani opettajista, pyrimme ymmärtämään heidän toimintaansa ja erilaisia valintatilanteita asettamalla tutkittavat ja heidän toimintansa laajempiin konteksteihin. Käytämme hyväksi vihjeitä, joita saamme ympäristöstä ja omasta elämästämme. Näin oli myös minun tapauksessani. Käytin hyväkseni aikaisempaa tietoa leikistä, jota sain seminaarityötä tehdessäni sekä työkokemusta, jota olen saanut opettajan työssä. Mitä enemmän tutkittavasta asiasta ja henkilöistä tietää sitä luotettavampaa tulkinta on.



Saaduista haastatteluista keräsin teemojen alle samantyyppisiä mielipiteitä, eriävät huomioonottaen. Näin muodostin itselleni kokonaiskuvaa jokaisesta haastateltavasta ja hänen työskentelytavastaan.

#### **5.4. Tutkimuksen luotettavuus**

Kvalitatiivisen tutkimuksen yksi ongelmallisimmista seikoista on sen validiteetin osoittaminen. Tätä on usein pidetty yhtenä kvalitatiivisen menetelmän negatiivisena puolena. Validiteetti osoittaa, miten pitkälle analyysissä valitut mittarit ilmaisevat sitä mitä niiden on tarkoituskin ilmaista. Sitä missä määrin tutkimuksessa tehdyt johtopäätökset vastaavat todellisuutta, josta ne on saatu. Tutkimuksen tarkkaa kuvaamista.

Validiteetti voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen validiteettiin.

Sisäinen validiteetti kertoo siitä, missä määrin tutkimusraportti vastaa osallistujien näkemyksiä ja heidän määritelmiään tutkitusta tilanteesta.

Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan yleensä yleistettävyyttä ja tulosten käyttökelpoisuuden arviointia. Tutkija on tehnyt oikeanlaisia johtopäätöksiä aineistosta.

Validiteettiin liittyy vielä reliabiliteetin, uskottavuuden osoittaminen. Kerätyllä aineistolla on silloin reliabiliteettiä, kun se ei sisällä ristiriitaisuuksia. Haastattelun luotettavuutta määriteltäessä on otettava huomioon koko tutkimusprosessin eri vaiheet. (Grönfors 1985, 173-175; Syrjälä & Numminen 1988, 135-142)

Olen pyrkinyt tekemään tutkimukseni kulusta mahdollisimman tarkan selvityksen. Haastattelun tallentamiseen on käytetty nauhuria. Joitakin haastateltavia nauhurin käyttö aluksi tosiaan hieman haittasi, mutta muuten he olivat luontevia ja vapautuneita. Yhden haastattelun loppupuolella nauhuri hieman lakkoili, mutta en kuitenkaan katso, että tässä haastattelussa esille tulleet nauhurista johtuneet ongelmat vaikuttaisivat tutkimuksen luotettavuuteen. Tarkensin käsitellyt asiat heti ongelman huomattuani. Nauhoilta sain sanatarkkoja litteroituja tekstejä ja siteerausten käyttö tuli mahdolliseksi. Nauhurin käytön koin luotettavuutta lisäävänä tekijänä, koska saatoin keskittyä pelkästään haastateltavaan haastattelun aikana.

Teemahaastattelu on ainoa tutkimusmenetelmäni ja siksi yritin tarkkailla myös haastateltavaa. Seurasin haastateltavan reaktioita kysymyksiä esittäessäni sekä tulivatko vastaukset luonnollisesti vai pitikö haastateltavan miettiä ja tarkentaa kysymyksiä. Oliko haastateltavien vaikeaa vai helppoa vastata kysymyksiin. Vastausten ja haastateltavan ulkoisen käyttäytymisen ristiriitaisuudet olivat minulle tutkijana arvokasta tietoa. Myös haastateltavista tehty kuvaus tuo tutkimukseen lisää luotettavuutta.

(vrt. Hirsjärvi & Hurme 1993, 50, 130; Mäkelä 1990, 46)

## 6. TULOKSET

### 6.1. Leikki opetusmenetelmänä

#### 6.1.1. Opettajan käsityksiä leikin käytöstä

Tutkimuksen kuluessa kävi ilmi, että leikin käyttö opettajilla on viikottaista. Opettajat eivät käyttäneet leikkiä joka päivä opetuksessaan, vaan yleensä yhtenä päivänä viikosta leikitään enempi.

”Joskus pitää ihan järjestää, että ne saavat tuoda omat lelut ja sitten ihan melkein ohjailematta antaa niiden leikkiä. Ne voivat keksiä hyvinkin hyviä näytelmiä niillä omilla tavaroilla.” (Seija)

”Meillä on ollut semmonen nurkkaus luokassa, missä sitte esimerkiksi on saanu leikkiä perunalehmillä. Vielä tänäänkin lapset muistavat sen, kun tehtiin perunalehmiä ja niille aitauksia, se oli mieluisaa. Ajan kuluessa vaikka ne meni ruttuunkin, niille rakennettiin kivistä karsinoita ja muuta semmosta.” (Ulla)

Leikki otetaan aina tilanteen mukaan silloin, kun se sopii aiheeseen. Heidän mielestään leikki on yksi opetusmenetelmä, sen ei välttämättä tarvitse olla irrallisena vaan se tulisi sitoa opettamiseen. Oppiminen ei voi olla täydellistä, jos se irrotetaan toiminnasta, työstä ja opitun soveltamisesta. Tällä viitataan Hakkaraisen (1991, 245-251) kirjoittamaan tekstiin leikki ja oppiminen.

Osa opettajista on aikaisemmin käyttänyt leikkiä joka päivä aina oppikokouksien vaihtuessa. Opettajat ovat ajankuluessa kuitenkin huomanneet nykyisten lasten kanssa toimiessaan, että sellainen ”häikkä” siinä keskellä tuntia jopa särkee ja viivästyttää asioiden eteenpäin menemistä. On parempi

käsitellä asioita kokonaisuuksina ja vaihtaa teemaa mielenkiinnon ja jaksamisen mukaan.

Opettajat olivat sitä mieltä, että leikkiä tulisi käyttää enempi, mutta kiire vie leikiltä aikaa. Samoin leikkien suunnittelu vie paljon aikaa, jos leikki ei tule luonnostaan ja jos ei ole hyvin kekseliäs ”tyyppi”.

”Ehkä joku konkari, joka on oikein vihkiytynyt alkuopetukseen, on jo jotenkin luonteelta sellanen, että ne niin luontevasti tulee ne leikit ja niksit sieltä. Kyllähän se riippuu siitä opettajan luonteesta minkälainen on.” (Ulla)

”Jos ajatellaan tuota leikkiä, että onko sitä riittävästi, niin lisäisin kyllä, että meillä on se oppimisen painekin mitkä pitää oppia äidinkielessä, matematiikassa. Kyllä ne vie siltä leikiltä sitä tilaa sitte, mutta tietysti, jos opettaja on kekseliäs ja osaa sen leikin yhdistää... silloinhan se on mainio yhdistelmä.” (Leena)

”Kyllähän se on se kiire ja se työllistää opettajaa. Ei aina jaksu ruveta keksimään, pitää saada niinku levähtääkin, ettei iltakaudet voi keksiä aina niitä leikkejä ja suunnitella niin paljon kun pitäs.” (Riitta)

Käytännössä opettajat ovat huomanneet, että asiaa on niin paljon ja on täysi työ saada vietyä kaikki tarpeellinen läpi, kaikki eri ohjelmanumerot tunnissa. Tunnit kuluvat tarkoin eri oppiaineiden puitteissa. Opettajien mielestä on parempi ottaa oma, erillinen tunti leikille.

Tutkittavien mielestä leikkiä käytettäessä opettajan täytyy olla aidosti mukana siinä. Oppilas aistii, jos opettaja ei tee sitä aivan täysillä ja sydämellä.

”Paremminkinhan se menee lapsiin, jos jaksaa keksiä ja suunnitella itse ja hakea sellaisia asioita, joista itse pitää sittenhän se menee lapsiinkin.” (Ulla)

### 6.1.2. Leikin käyttötapoja

Keskustellessamme leikin käytöstä opetuksessa, tuli ilmi, että loppujen lopuksi opettajat käyttävät aika paljon erilaisia leikkejä, monella tavalla ja monessa aineessa.

”He maalaavat, muovailevat ja piirtävät. He käyttävät eri materiaaleja ajatusten ja mielikuvien ilmaisussa. He laulavat ja soittavat, harrastavat liikuntaa ja näyttelemistä sekä ilmaisevat tunteitaan ja reaktioitaan elein ja ilmein.” (Leena)

”Lähtökohta voi olla ihan tällainen mielikuva, joka annetaan lapselle niin se saattaa tuota muuttaa sen saduks tai leikiks, vaikka tehdään ihan jotain rutiini asiaa. Heitetään joku mielikuva ja silloin ne tekee ikäänkuin muka toisena hahmona sitä työtään, ei oookkaan enää hän itse vaan joku toinen.” (Seija)

Opettajien mielestä leikit sopivat aineeseen kuin aineeseen ja yleensä hyvin pienellä jutulla saadaan se leikinomaisuus aikaiseksi. Aina ei voi edes erottaa leikkiä ja opetusta. Käytetään sellaisia leikkejä, joihin lapset saa helposti mukaan ja joista lapset pitävät. Ja leikkiin tulisi kiinnittää erityistä huomiota, koska sillä on todella suuri pedagoginen merkitys. Myös Helenius (1979,18) korostaa leikin suurta merkitystä opetuksessa.

Yleisin vastaus oli, kun kysyin leikin käytöstä, että leikkinä koulussa pidetään draamaa, laulu- ja musiikkileikkejä, liikuntaleikkejä, lasten itsekeksimiä leikkejä sekä satutuokioita, joissa eläydytään kertomuksiin.

Haastatteluja tehdessäni huomasin, että opettajat jaottelivat leikit eri oppiaineisiin. He kertoivat leikeistä oppiaineittain, mitä käyttävät missäkin aineessa ja miten. Joten jaottelen leikin oppiaineittain myös tässä työssäni.

### *Äidinkieli*

Tutkittavat pitivät opetuksen lähtökohtana alkuopetuksessa lapsen luovuutta ja omaa ilmaisukieltä. He pyrkivät järjestämään oppilaille paljon puhumis-, kuuntelemis-, lukemis- ja kirjoittamistilaisuuksia. Näihin lapsi saa harjoitusta varsinkin äidinkielen tunneilla. Näiden harjoitusten tarkoituksena on se, että lapsi tottuu tekemään havaintoja kielistä ja keskustelemaan niistä. Varsinkin lorujen, riimien ja sanaleikkien avulla lapsi saa oivalluksia kielen muoto- ja merkitysrakenteesta.

”Silloin, ku lapset ei tunnu jaksavan, niin mä jatkan sitä satua tai luen pienen jutun. Kaikki haluaa kuunnella. Olen käyttänyt samoja satuja vuosia. Tietyt sadut jäävät muistiin aina.” (Seija)

Satujen kertominen kasvattaa lasten mielikuvitusta ja he oppivat kuuntelemaan ja keskittymään. Sadut ovat myös hyvä keino saada lapset rauhoittumaan. Myös Dunderfelt (1992, 74) korostaa lapsen kuvallisen ja elämyksellisen tietoisuuden vaalimista.

Samoin erilaiset näytelmät, nukketeatteri ja improvisoinnit kuuluvat erityisesti äidinkielen, mutta myös muiden aineiden tunneille. Ne tekevät oppimisesta hauskeempaa ja aktivoivat oppilasta sekä fyysisellä että psyykkisellä tasolla. Salonen (1991, 93-94) kirjoittaa myös draamaleikin merkityksestä. Oppilaat saavat esittää omia näytelmiä, joissa opettaja ei ole mukana vaan antaa oppilaille vapaat kädet. Välillä myös opettaja voi antaa aiheita ja on kuitenkin koko aika mukana auttamassa ja ohjaamassa, jotta opitaan myös näyttelemisen saloja mm. oikeaa äänenkäyttöä, ”lavalla olemista” sekä erilaisista rooleista suoriutumista.

” Oppilaat on kehitelty mielessään, että mitä ne näyttelis ja sitte niin hyvin keskittyneet siihen luokan nurkassa, satumatolla tai satutyynyillä ja supattaneet ja keskustelleet mistä on kysymys. Todella upeita näytelmiä saaneet aikaseks. Ei ole tarttenut auttaa vaan itse ovat tehneet. Hyviä näytelmän tekijöitä on ollu niin käsinukke kuin muutakin. Äidinkielen tunti lähinnä käytetään siihen ja yleensähan lapset innostuu, kun pääsee framille.” (Riitta)

” Improvisoinnissa näkee kaikkein eniten lasten iloisia silmiä.” (Leena)

Opettajat käyttävät varsinkin ekaluokalla, mutta myös toisella luokalla käsinukkeja elävöittämään satujen kerrontaa ja muutakin opetusta. Käsinukke voi olla esimerkiksi se, joka ojentaa oppilaita kurittomassa luokassa tai se, jonka kautta kerrotaan salaisuuksia tai vähän vaikeampia asioita, joita ei voisi muuten kertoa. Jokinen, Niinikuru ja Pässilä (1991,79) kirjoittavat nukketeatterin vaikutuksesta lapseen. Nukketeatterin avulla elävöitetään tunteja ja usein ujommatkin lapset pääsevät esiintymispeloistaan, kun saavat esittää nukan avulla ja samaistua nukkeen.

## *Matematiikka*

Alusta alkaen matematiikan opettamisessa tähdätään käsitteiden ymmärtämiseen ja se tapahtuu konkreetin toiminnan kautta sekä askartelua ja leikinomaisuutta korostaen. Opettajien mukaan kaikenikäisten- ja tasoisten lasten tulisi saada rakennella ja tehdä käsillään malleja pystyäkseen luomaan oikeita mielikuvia ja muodostamaan käsitteitä. Alkuopetuksessa on lähdettävä aina mahdollisimman havainnollisesta ja konkreettisesta käsitteenmuodostuksesta sekä perusvalmiuksien opettamisesta.

”Matematiikassa erilaiset havainnollistamisvälineet kuten palikat, rahat, erilaiset pelit sellaset konkreettiset jutut.”(Ulla)

”Olen huomannut nuo tikut. Hyvin herkästi lapset mieltää rakentelutikuiksi, ne alkaa leikkiä. Opitaan se asiakin, mutta siinä sivussa on sellaista leikinomaista se touhu. Matematiikan välineetkin saa olla vähä sellasia, että tulee sellasta leikinomaista, palikoilla rakentelua.” (Riitta)

## *Ympäristö- ja luonnontieto*

Alkuopetuksen ympäristö- ja luonnontiedossa opiskelun pohjana ovat oppilaan omat kokemukset, elämykset ja havainnot, joita hankitaan erilaisista kohteista. Eri ilmiöitä tutkitaan tälle ikäkaudelle sopivien työtapojen avulla ja käytetään yksinkertaisia tutkimuskeinoja- ja välineitä. Opetukselle on ominaista elämyksellisyys, toiminnallisuus ja leikinomaisuus, kuten Goldinger ja Magnusson (1977, 65-66) sanovat. Kerätään erilaisia näytteitä kuten kiviä, kasveja, hyönteisiä ym. Myös tutkimusten lisänä käytetään paljon



kirjallista materiaalia kuten satuja, kertomuksia, draamaa ja jopa musiikkia, jotka auttavat oppilasta muodostamaan mielikuvia eri tapahtumista.

”Kaikki tällaiset koulun lähellä luonnossa kävelemiset keväällä ja katsellaan mitä sieltä on nousemassa, siellä on kieloja, metsätähtiä, saniaisia .....niiden kasvua seurataan ekaluokalla ja sitten seuraavana syksynä niiden seassa voidaan leikkiä vaikka piilosta. Sitten ne jää muistiin ne kasvien nimetkin ja mitä kasveja saa syödä ja mitä ei ja miten paljon. Eli nää on sellasia mitä konkreettisesti käydään tutkimassa.” (Riitta)

”Ollaan oltu luontokoulussa. Siellä kierreltiin, katseltiin, tutkittiin luupeilla ötököitä.....oli metsänhaltija jättänyt viestin, luettiin se ja keitettiin lopuksi metsänhaltijan taikajuomaa. Ne joutu ite keräämään nää teelehdet, että mitä vois keittää, mistä sais teejuomaa. Sitten todella se taikajuoma avas silmät niin, että ne näki ison toukan yhdellä oksan päällä, se oli niin iso ja ope sanoi, että siinä huomattiin, että taikajuoma auttoi, ilman sitä se olis jäänyt näkemättä.” (Seija)

Alkuopetuksessa on ympäristö- ja luonnontiedon opettamisen painopiste toiminnallisten valmiuksien ja perustaitojen ja-tietojen hankkimisessa sekä todella tärkeää on positiivisten asenteiden ja ajatusten vahvistaminen. Opettajien mukaan lapsi oppii parhaiten silloin, kun hän saa tehdä havaintoja ja työskennellä konkreettisten materiaalien parissa.

### *Uskonto*

Uskonnonopetusta voidaan havainnollistaa improvisoinnin ja dramatisoinnin avulla. Samoin eläytyvä lukeminen on mainio keino käydä uskonnon eri aiheita läpi. Lapsen tunteenomainen eläytyminen, leikin ja toiminnan tarve tu-

levat näin tyydytetyiksi. Jo koulutulokkaat pystyvät improvisoinnin ja pantomiimin avulla ilmentämään erilaisia tunteita ja käyttäytymistä, jotka ovat keskeisiä uskonnon opetuksessa.

”Joku uskontotunnin juttu samalla tavalla ihan tämmöisenä hyvin, hyvin perinteisesti kerrottuna ja niin nimenomaan, että esimerkiksi uskontokirja ei missään nimessä mun mielestä ainakaan ekaluokkalaisille välttämätön tai työkirja vielä vähemmän. On paljon parempi ja paljon paremman tunnelman saa, kun keskustellaan, katotaan kuvia ja käydään läpi niitä ihan tarinoina.” (Leena)

”Oltiin mukana ko seurakuntahan järjesti tämmöisiä erilaisia mahdollisuuksia esittää uskonnon aiheita. Mää olin justiin tämmösessä, jossa tätä mielikuvanäyttelemistä käytettiin ja mulla oli vielä aiheena ”Laupias samarialainen”. Yksi oli aasina, yksi Leeviläisenä pappina, yksi piestynä ja yksi samarialaisena. Näin ne joutu miettimään sen oman osansa. Käytiin tätä myös omassa luokassa ja mukana oli 5.luokan oppilaita näiden pienten lasten kanssa, isoja ja pieniä samassa ryhmässä. Esiytyksen jälkeen piti keskustella miltä tuntuu, omalla vuorollaan kertoa itse. Lapset tykkäsivät kovasti ja halusivat tehdä vanhempien oppilaiden kanssa yhdessä uudestaan jonkin toisen aiheen. Uskonossa on paljon hyviä aiheita dramatisointiin.” (Seija)

Esimerkiksi nukketeatterin tai muun improvisoinnin avulla voidaan eläytyä moniin eettisiin aiheisiin, kuten lasten riitatilanteisiin ja muihin toverielämän ongelmiin. Myös Salonen (1991, 93-94) korostaa ihmissuhteisiin, moraaliin ja etiikkaan liittyvien kysymysten käsittelemistä draamaleikin avulla. Juuri sellaisia asioita, jotka ovat vaikeita käsitellä sanoin. Naamioituminen nukkehahmoin näes helpottaa arkojen oppilaiden osallistumista varsinkin alkuopetuksessa.

## *Musiikki*

Juuri ala-asteella varsinkin eka- ja tokaluokilla korostuvat leikinomaisen toiminnan avulla oppiminen, iloinen yhdessäolo ja ryhmässä olemisen harjoittelu, mitkä edistävät lapsen minäkäsityksen ja tunne-elämän kehittymistä. Musiikki tarjoaa oppilaille monipuolista luovaa ilmaisua, mielihyvää tuottavia yhteislauluja ja leikkejä. Yhteisiin leikkeihin, musiikinkokeiluihin ja pieniin ryhmittöihin osallistuvat oppilaat kokevat musiikin opetuksen ilona.

” Mä oon antanut musiikissa aika paljon lapsille aikaa suunnitella ihan itse näitä leikkejä esimerkiks keksivät joihinkin lauluihin leikkejä. Kun näihin on totuteltu pikkuhiljaa niin se onnistuu...” (Riitta)

” Nimenomaan mä ajattelen sen niin, että esimerkiks jos leikitään laululeikkejä, siinä on tietty rytmi sanoilla. Ja sitte kun sitä jollakin tavalla käyttää paljon niin sillä on vaikutusta siihen lapsen lukemiseen. Hän oppii rytmittämään sitä lukemistaan sillätavalla niin ku ilmaisemaan elävämmin sitä.

Mä leikitän lapsia paljo siinä mielessä, että siitä itsestään tulee sitte niitä taitoja lapsille, että ne huomaa sitte esim. siinä äidinkielessä.” (Leena)

Opettajien mielestä erilaiset musiikkileikit, liikuntaleikit, arvausleikit ja kertomukset ovat hyvä keino havaita, miten oppilaat reagoivat ja miten he toimivat.

## *Liikunta*

Koulun liikuntatunneilla pyritään säilyttämään lapsen luontainen liikunnan ilo. Alkuopetuksessa juuri uudet taidot opitaan leikkien. Kilpailua ei varsi-

naisesti painoteta, mutta nekin ovat osa liikuntaleikkejä. Luovalla opettamistavalla ja tehtävienannolla kehitetään lasten ilmaisukykyä, mielikuvitusta ja kekseliäisyyttä.

Arajärven (1992, 53) mukaan taiteellinen ja luova toiminta on myös tiedon hankkimista sen jäsentämistä ja sisäistämistä. Opettaja voi edistää luovuutta käyttämällä mielikuva-aiheita, liiketehtäviä ja musiikillista ainesta. Mutta näitä mielikuva-aiheita on kehiteltävä tuntiin sopiviksi, jotta niiden avulla saadaan kunnollista liikuntaa.

”Kyllä siellä melkein joka liikuntatuntiin liittyy leikki, aluksi lämmittely ja lopuksi verryttely. Satujen tai kertomusten mukaan oppilaat keksivät liikkeitä samoin kuin erilaisen musiikin mukaan. Oppilaat nauttivat kun saavat liikkua musiikin mukaan ja olla erilaisia satujen hahmoja.” (Ulla)

## **6.2. Leikin vaikutus opetukseen ja oppimiseen**

### **6.2.1. Mitä leikki tuo opetukseen?**

Keskustelimme opettajien kanssa, mikä alkuopetuksessa heidän mielestään on keskeisintä. Opettajien mukaan paljolti riippuu siitä, että miten oppilaat kokevat sen myöhemmänkin koulunkäynnin, tuleeko koulupelkoja vai tuntuuko oppilaasta, että hän on turvallisessa ympäristössä. Alkuopetuksessa juuri luodaan pohja kaikelle oppimiselle. Tärkeintä on, että oppilaat saavat turvallisen alun koulunkäynnille.

”Kyllä.....se varmasti, että tuota niin että saa ne kaikki erilaiset lapset ja erilaisista taustoista olevat lapset niin, niin sopeutumaan siihen koulussa olemiseen. Koska

vaikka ne on esiopetuksessa ja päiväkodissa ja kerhoissa ja muissa, siitä huolimatta niitten valmiudet ja kyky on niin riemunkirjava. Se, että ne pystyy sopeutumaan toisiinsa ja että niillä on turvallinen olo siellä koulussa, ettei ne saa semmosta kauhua, ei kukaan. Se semmonen turvallisuuden tunne pitää saada ennen ku pystyy mitään niinku lähteä viemään eteenpäin. Se on musta kaikkein tärkeintä, että kaikki kotiutus siihen yhteisöön ja tuntis, että täällä on turvallista ja mukava olla.” (Leena)

Opettajan tulee luoda luokkahuoneeseen hyvä ja kannustava ilmapiiri, jossa jokainen saa olla oma itsensä. Ei tarvitse pelätä kouluuntulemistä vaan oppilas lähtee kouluun tyytyväisin mielin ja odottaa opettajan ja koulutovereidensa tapaamista. Jotta työ tukisi oppimista, on opettajan ja lapsen suhde on tärkeä, kummankin kunnioitus ja luottamus. Vain luotettavassa suhteessa lapsi alkaa ilmaista itseään.

”Yks, mikä äidinkielen tunnilla ollu hyvä, niin Aapisissa on näitä satuhahmoja esimerkiksi nyt meidän Aapisissa on kana ja aasi. Meillä on luokassa aasi-nukke, se oli syksyllä, sitte ku sopivassa vaiheessa oltiin vähän aikaa oltu koulussa, se aasi lähti kylälle ja tutustu eri perheisiin ja repussa meni ja sitte seuraavana päivänä aasi kertoi, että minkälaista siellä oli ollut ja miten aikuiset oli suhtautuneet, kun aasi tuli kylään. Missä se sai nukkua, mitä se sai syödä tai miten se oli huollettu ja juuri aasi kertoi tästä. Niin, mutta hirveen hyviä ne eivät olleet kertomaan, muutama oli kyllä, mutta todella...ne aivan arimmatkin uskalsi avata suunsa, ku se oli aasi, joka kertoi, se oli se tärkeä asia. Keväällä otetaan, että aasi käy tutustumassa miten tää talvi on kulunut. Käsinnukeilla juuri, että saadaan tällasta esiintymistä samalla ja välittömyyttä lasten olemiseen.” (Seija)

Yleensä hyvä oppiminen tapahtuu sillä tavalla, että se rakentuu oppilaan elämäkokemuksille eli opettamisen tulisi liittyä läheisesti lapsen elämänpäiiriin. Tämä auttaa opettajaa ymmärtämään myös paremmin lasten käyttäytymistä. Kun opetusta suunnitellaan ja toteutetaan, on tarpeen arvioida tie-

don merkitystä lapsen kannalta ja miettiä, miten asia liittyy hänen elämänpiiriinsä, miten se rakentaa hänen maailmankuvaansa sekä miten se edistää myöhemmin opittavia asioita. Jo alkuvaiheessa on syytä selvittää oppilaiden lähtötaso ja edellytykset ja lähteä niistä liikkeelle. Tällä viitataan Laukkasen, Piipon ja Salosen (1990, 104-105) tekstiin.

Samoin opettajat pitivät tärkeimpänä sosiaalisia perustarpeita, toisten huomioonottamista sekä ryhmässä toimimista. Kirjoittamaan ja lukemaan oppiminen sekä matematiikan taidot ovat keskeisimpiä alkuopetuksessa ja niillä sitten myöhemmin pelataan ja hankitaan sitä tietoa ja kokemusta. Miten näihin sitten päästään, millaista sen opetuksen tulee olla ja miten leikki liittyy tähän.

”Leikki on lapsen työtä, ei pelkkä fraasi. Lasten pitää saada kokea leikin kautta, lapsi tarvitsee mielikuvia, työskentely ei saa tulla liian vakavaksi. Välillä ollaan kuoleman vakavia, opitaan tekemään työtä ja olemaan koulussa.” (Leena)

”Onhan sellasiakin oppilaita, jotka eivät pysty keskittymään välttämättä siihen puheeseen tai opettajan kertomiseen ja sitten kun se asia otetaan leikkimisen kautta niin se menee perille.” (Ulla)

”Leikkisä ja huumorihan kuuluu aina mukaan, että ei tee asioita liian raskaaks.”  
(Riitta)

”Mutta tosiaan joskus on turhankin vakavan semmosta arjenomasta se huoltaminen, mutta sit ne jaksaa kummasti, ku siihen jonkun pienen kommervengin kekkaa.”  
(Seija)

”Leikin avulla voidaan vaikka virkistäytyä. Ja noin niin, kun parantaa ja kohottaa sitä mielialaa. Sellaisiakin leikkejä pitää olla, ei välttämättä aina oppimista, hyvä tietysti, jos on. Ei pelkkä välipala, joskus se koetaan vähä kiusallisena, että täytyy ottaa se pikku välitunti ja leikkiä ja sitten taas jatketaan.” (Seija)

Mahdollisimman elävää ja elämyksellistä opettamista. Paljon sellaista missä lapsi saa itse oivaltaa, tutkia ja kokeilla, tekemällä oppimista ja oppilaskeskeisiä opetusmuotoja. Opetukselle ja oppimiselle on luonteenomaista elämänläheisyys, elämyksellisyys, toiminnallisuus ja leikinomaisuus. Viittaan tässä myös Karlssonin ja Riihelän (1991, 27-28) tekstiin, jossa he korostavat ilon ja hauskuuden sisällyttämisestä oppimiseen. Oppimisen ei tulisi olla aina vakavaa ja totista puurtamista, koska silloin se voi muuttua lapselle liian raskaaksi ja ennemminkin ehkäistä oppimista. Iloa ja löytämisen riemua, se innostaa oppilaita.

Pienten lasten opettamisessa lapselle annetaan aikaa ja tilaa, opettajan ei tule pelkästään siirtää sitä tietoa oppilaiden päähän eikä antaa valmiita malleja tai vastauksia, vaan oppilaassa itsessään tulee tapahtua oivalluksia ja yrittämistä. (Brotherus, Helimäki, Hytönen 1994, 119)

Alkuopetusikäiselle lapselle on luonteenomaista tarve kysellä, tutkia, toimia, liikkua ja leikkiä. Tutkittavien mielestä lasta tulee kannustaa kokeilemaan, keksimään itse ratkaisuja sekä rohkeammin ja monipuolisemmin ilmaistamaan itseään. Heidän mielestä leikki kuuluu lapsen kokemusmaailmaan, joten se on tärkeä osa alkuopetusta. Koska leikki on lapselle luonnollista toimintaa, lapselle avautuu sen välityksellä monia eri asioita. Lapsen on siis helppoa omaksua uutta leikin avulla. Samalla lapsella kehittyvät sosiaaliset

vuorovaikutustaidot ja tärkeä empaattinen, toisen huomioonottaminen sekä kognitiiviset taidot.

”Opettajan tulee nähdä vaivaa ja miettiä ja keksiä ja ajatella sillä lapsen tavalla, miltähän lapsesta tuntuu ja sen mukaan sitte ottaa työtapoja.” (Riitta)

”Koulun alkaessa leikitään sellaisia leikkejä, joihin helposti saa lapset mukaan, että ne rohkaistuu tulemaan niihin vaikeampiinkin tehtäviin. En koskaan pakota, se on paha asia, jos joutuu pakolla tehdä.” (Leena)

”Leikki soveltuu kaikille, ehkä vielä semmoselle enemmän jonka saa innostumaan, joka ei ihan vielä ole justiin kypsä.” (Ulla)

”Nii-in mä oon monta kertaa kokenut sen, että joku tämmönen opettajan kertoma satu voi aivan valtavasti olla se, joka luo oppilaisiin semmosta tunnelmaa ja ovat oikein tosissaan mukana.” (Seija)

Lasten opetuksessa on kyse enemmänkin lapsen kokonaispersoonallisuuden kasvun ohjaamisesta kuin opetuksen sisällöstä. Lasten oppimista pyritään edistämään sellaisella opetuksella, joka herättää lasten oppimishalut ja jota lapset itse pitävät mielekkäänä ja merkittävänä.

### **6.2.2. Mitä leikki antaa oppilaalle?**

”Mää ajattelin näin, että lapsihan on vielä semmonen, joka leikkii mielellään, leikkihän on enempi niin kuin lapsen työtä, ku tavallinen koulunkäynti.” (Leena)



Tänäänkin vielä kouluopetus luottaa paljon sanalliseen informaatioon, käsitteisiin ja älylliseen toimintaan. Tiedon omaksumiseen ja syvälliseen ymmärtämiseen tarvitaan muutakin. Vasta intuition ja tunnekokemusten kautta avautuu ihmisen koko kapasiteetti oivaltaa elämän eri ilmiöitä.

Leikkiessään lapsi kokee erilaisia tunteita, kokee iloa, surua, suuttumusta ja samalla tutkii maailmaa ja tutustuu uusiin asioihin. Hän tutustuu esineisiin, luontoon ja toisten ihmisten toimintaan. Varsinkin rooli- ja sääntöleikeissä joutuvat ihmistenväliset suhteet tarkastelun ja uudelleenmuokkauksen kohteeksi. Kuten Sinkkonen (1996, 213-214) kirjoitti, että leikin kautta lapsi sopeutuu ympäristöstä ja hänestä itsestä tuleviin paineisiin ja etsii niille luovia ratkaisuja. Leikki voi myös vähentää ahdistusta, jota lapsi kokee.

Leikkiessään lapset rakentelevat keskinäisiä suhteitaan, välillä riidellään rooleista ja sitten taas sovitaan, haetaan omaa paikkaa. Leikki kehittää kieltä ja luovuutta ja sen kautta lapsi oppii motivoimaan itseään ja toisiaan sekä asettamaan omalle ja toisten toiminnalle päämääriä sekä valitsemaan keinoja siihen päämäärään pääsemiseksi.

Lapset oppivat leikkiessään, vaikka eivät sitä aina huomaakaan, he saavat uusia tietoja ja voivat vahvistaa jo saamiaan aikaisempia tietoja. Myös Brotherus, Helimäki, Hytöseen (1994, 119) puhuvat oppimiskäsityksen kognitiivisuudesta, korostetaan toiminnallisuutta ei tiedollisuutta.

”No, esimerkiksi nuo palikat, joita käytän ekaluokan matematiikassa....oppilaat eivät huomaakaan, kun rakentelevat niitä torneja, että siinä välillä plussataan ja välillä miinustetaan.” (Leena)

Ensimmäinen luokka koettiin koulun tärkeimmäksi, sillä silloin lapsi kokee niin suuria oppimisen alueita, joita myöhemmin koulussa ei olekaan. Opettajien mielestä on tärkeää kasvattaa lapselle terve itsetunto, saada luja pohja heidän tuleville opinnoille sekä saada lasten puheilmaisu kehittymään niin, etteivät he pelkää esiintymistä tai julkista puhumista. Myös Helenius (1979, 18) pitää lasten suullisen ilmaisutaidon kehittämistä tärkeänä.

”Aluksi oppilaiden ei tarvinnutkaan heti välttämättä kertoa itsestään eikä esitellä itseään, koska sehän monesti on jo semmonen jännittävä tilanne myös aikuisena se ittensä esitleminen. Vaan annetaan ensin kahden oppilaan keskustella ja sitten hetken päästä kertoa kaverista toisille.” (Ulla)

Opettajien mukaan varsinkin ekaluokalle tultaessa lapsille on tärkeitä kaikki erilaiset tutustumisleikit, joissa opitaan tuntemaan luokkatoverit ja opettaja. Leikkiessä oppilas ei huomaa miten hän itsensä tai toverinsa esittelee, kun leikin kulku on tärkeintä.

Salonen (1991, 93-94, 123, 127) kirjoitti draamaleikeissä ja improvisoinnissa olevan pitkälle kysymys spontaanisuuden ja vapautuneen toiminnan esiin houkuttelemisesta.

”Leikki auttaa lasta niinku monessa asiassa juuri siinä oppimisessa. Draamaa käytän, mutta riippuu jonkin verran ryhmästä, että millä tavalla lapset niinku uskaltaa tuoda itseään esille. On semmoisia rohkeita ryhmiä ja sitte voi olla semmosia estyneitä ryhmiä, jotka eivät lähde niin helposti mukaan.” (Seija)

”Ja kyllä se parantaa lapsen itsetuntoa, että uskaltaa lähteä leikkiin mukaan ja ilmaisukykyä, mielikuvitusta ja sitte juuri näitä sosiaalisia taitoja.” (Riitta)

Edellinen käy ilmi myös Lummelahden (1993, 6-7, 16) tekstistä, jossa hän puhuu tavoitteellisten leikkien tarkoituksesta saada oppilas omaksumaan tiettyjä taitoja, tietoja ja valmiuksia. Jos vain lähtökohdat ja tavoitteet mihin pyritään asetetaan oikein, oppilaat kyllä yleensä tempautuvat mukaan täydellä sydämellä, sekä fyysisesti että psyykkisesti.

”Ujot ja sulkeutuneetkin oppilaat ovat vapautuneempia ja jopa aloitteellisia.

Oppilaista tulee oma-alotteisempia, aktiivisempia ja välittömämpiä.” (Ulla)

Jokinen, Niinikuru ja Pässilä (1991, 79) ehdottavat käyttämään nukketeatteria arkojen lapsien opetuksessa. Draaman esittäminen ja improvisoinnit tuovat hauskuutta oppimiseen ja oppilaat kokevat oppimisen vapaaehtoiseksi ja mielenkiintoiseksi. Selvästi ne lisäävät myös oppilaiden itseluottamusta, kun he huomaavat miten mukavaa se on ja miten he siinä onnistuvat. Lapsille on todella tärkeää, että he kokevat oppimistuokiot mielekkäiksi ja he saavat oppimisen iloa, tuntevat onnistuvansa erilaisissa tehtävissä ja kuuluvansa ryhmään.

Opettajien mielestä oppiminen ei saisi olla liian raskasta puurtamista, huumori ja nauru kuuluvat myös kouluun. Ei panna ranttaliksi vaan iloitaan uusien asioiden oppimisesta.

## 7. POHDINTA

Tämän tutkimuksen tehtävänä oli selvittää minkälainen asema leikillä on alkuopetuksessa. Miten opettajat käyttävät leikkiä, millaisia leikkejä ja milloin. Tutkimustehtävän valintaan vaikutti seminaarityöni, jonka tein luovasta leikistä, joten teoriapohjaa oli jo sieltä. Muutenkin olen kiinnostunut aiheesta, sillä olen itse erikoistunut alkuopetukseen ja haluan saada mahdollisimman paljon tietoa tältä saralta. Tutkimuskohteeni valitsin sen mukaan miten kauan tiesin näiden opettajien työskennelleen alkuopetuksen parissa.

Peruskoulua moititaan usein liian teoreettiseksi, taide- ja taitoaineita on liian vähän. Juuri näissä aineissa paljon puhuttu elämyksellisyys ja luovuus tulisi parhaiten esille. Samoin nykyiset koulukohtaiset opetussuunnitelmat voivat johtaa siihen, että koulu keskittyy ainoastaan johonkin tiettyyn alueeseen esimerkiksi tiedonvälitykseen, jolloin muut alueet jäävät vähemmälle huomiolle. Tutkimukseni toi esille sen, että opettajat usein painottavat juuri niitä aineita, joihin ovat erikoistuneet tai jotka tuntuvat ”omimmilta”. Tällöin opetus muuttuu helposti liian yksipuoliseksi.

Nykyisen teknologiayhteiskunnan vastapainoksi tarvitaan henkisiä arvoja. Opetustilanteet tulisi järjestää oppilaille iloa tuottaviksi ja tunne-elämää rikastuttaviksi. Voidaksemme tuoda luokkahuoneisiin tätä elämää ja iloa, tarvitaan elämysten ja kokemusten luomista.

Mikä on sitten se menetelmä, jolla saadaan opetukseen näitä asioita?

Kun ajattelemme lapsen varhaislapsuutta, huomaamme miten lapsi oppii uutta, kun hän kokeilee, kyselee vanhemmiltaan ja sisaruksiltaan tietoja ongelmiinsa omien leikkiensä lomassa.

Muutamien tutkimusten mukaan leikin merkitys lapsen kehitykselle on huomattava, etenkin sosiaalisten taitojen oppimisessa. Varsinkin ekaluokalla opetuksen tulisi olla nykyistä leikinomaisempaa. Leikin tuominen luokkahuoneisiin tuo luonnollisuutta ja turvallisuutta oppimiseen.

Alkuopetuksen tavoitteena on perustietojen, -taitojen ja -valmiuksien oppiminen eri alueilta lapsen iän ja edellytysten mukaisesti. Tutkittavani korostivat leikin tärkeyttä alkuopetuksessa ja alkuopetuksen tulisi vielä olla leikinomaista, elämyksellistä, elämänläheistä ja toiminnallista. Opiskelun luonteessa ja lähtökohdissa tulisi korostua siis lapsilähtöisyys.

Lapsen kehitys etenee yksilöllisesti eri osa-alueelta toiselle koko alkukasvatustajan, siten että kehitys etenee vain jos edellinen vaihe tukee uutta vaihetta ja päinvastoin. Lapsen kasvatuksen tulisi edetä lapsen kehitystä myötäilevästi.

Alkuopetus nykyisellään on lapselle aika rankka. Tutkittavieni mukaan osaltaan siksi, että alkuopetuksessa on paineita opittavan aineksen määrän osalta sekä opetus jää usein liian teoriapainotteiseksi. Ei ole aikaa suunnitella mitään ylimääräistä. Tämän vuoksi alkuopetuksessa helposti unohtuu lapsen kokonaisvaltainen kasvatus, kiireettömyys ja leikinomaisuus. Jos opettaja selvittää itselleen opetuksensa tavoitteet ja huomioi kenelle opetus tähdätään, on hänellä hyvä mahdollisuus kehittyä kuitenkin ”oikeaan” suuntaan.

Lapsikeskeisyys opetuksessa edellyttää opettajalta hyvää oppilaantuntemusta. Hän kykenee tätä kautta suunnittelemaan opetuksensa siten, että jokainen lapsi voi yksilöllisenä persoonana oppia omine oppimistapoineen. Opetustyön kuva on myös muuttunut viime vuosikymmenen aikana. Opettajalta vaaditaan monenlaisia taitoja eikä opettajana toimiminen enää merkitse itsensänselvää ja korkealle arvostettua asemaa yhteiskunnassa. Monet tahot mm. viranomaiset ja vanhemmat vaativat kouluyhteisöltä ja opettajilta yhä parempia ja tehokkaampia suorituksia. Joten se koulun ja opetuksen tärkein ja keskeisin asia eli lapsi jää helposti vähemmälle huomiolle.

Usein luullaan, että alkuopetus on pelkää leikkimistä ja askartelua. Monet sanovat, että siellä te vaan leikitte ja askartelette. Onko se ”oikeaa” koulunkäyntiä ja opitaanko siellä mitään? Niin, pitääkö ihmisten käsitykset alkuopetuksesta paikkansa. Onko alkuopetus vain leikkiä ja askartelua. Olen toista mieltä, kun olen päässyt lähemmin tutustumaan alkuopetuksessa työskentelevien opettajien arkeen.

Tutkimus toi esiin myös sen, että enemmän tulisi käyttää leikkiä opetuksessa ja olla leikkimielinen, mutta aika ei tahdo riittää. Leikki jää usein välitunneille lasten välisiksi leikeiksi.

## LÄHDELUETTELO

Arajärvi, T. 1988. Tasapainoinen lapsuus. Porvoo: WSOY.

Arajärvi, T. 1992. Tasapainoinen koululainen. Juva: WSOY

Brotherus, A & Hasari, A & Helimäki, E. 1990. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Helsinki: Kirjayhtymä.

Brotherus, A & Helimäki, E & Hytönen, J. 1994. Opetus varhaiskasvatuksessa. Juva: WSOY.

Christensen, N & Launer, I. 1989. Leikki ja varhaiskasvatus. Helsinki: Kansankulttuuri.

Dunderfelt, T. 1992. Elämänkaaripsykologia. Porvoo: WSOY.

Engeström, Y. 1983. Koululaisten mielikuvitus ja käyttäytyminen rauhankasvatuksen kannalta. Rauhan- ja konfliktintutkimuslaitos Tutkimuksia, No. 19. Tampere: Pikapaino

Garvey, C. 1990. Play. Massachusetts: Harvard University Press.

Goldinger, B & Magnusson, G. 1978. Lapsen tärkeät vuodet 7-12. Helsinki: OTAVA.

Grönfors, M. 1985. Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. Juva: WSOY.

Hahn, H. 1981. Leikin vakavuudesta. Tampere: Antroposofinen työkeskus.

Hakkarainen, P. 1990. Motivaatio, leikki ja toiminnan kohteellisuus. Jyväskylä: Kirjapaino Oma ky.

Helenius, A. 1979. Lapsi leikkii. Tampere: Hämeenläänin taidetoimikunta.

Helenius, A. 1982. Roolileikki ja lasten suhteet. Jyväskylän yliopisto: Psykologian laitoksen julkaisuja 47.

Helenius, A. 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Helsinki: Kirjayhtymä.

Hirsjärvi, S & Hurme, H. 1995. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.

Hännikäinen, M. 1992. Mitä leikki on tai mitä se ei ole.

Kasvatus 23 (4), 346-358. Jyväskylä: Kirjapaino Oma ky.

Jokinen, I & Niinikuru, L & Pässilä, T. 1991. Alkaako se Aapisesta. Jyväskylä: Gummerus.

Kankaanrinta, I & Virtanen, L. 1980. Simuloinnit kouluopetuksessa. Keuruu: OTAVA.

Karlsson, L & Riihelä, M. 1991. Ajattelu alkaa ihmetyksestä. Helsinki: Valtion painatuskeskus.



Kouluhallitus. 1984. Alkuopetus opetussuunnitelmalliset ohjeet. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Krantz, M. 1971. Luova leikki. Helsinki: Tammi.

Laukkanen, R & Piippo, E & Salonen, A. 1990. Ehyesti elävä koulu. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Lummelahti, L. 1993. Didaktiset leikkiharjoitukset esiopetuksessa. Tampere: Tammer-Paino.

Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Painokaari.

Piaget, J & Inhelder, B. 1977. Lapsen psykologia. Jyväskylä: Gummerus.

Piers, M,V & Landau, G. 1982. Leikin lahja ja sen merkitys lapsen kehitykselle. Keuruu: OTAVA.

Puhakka-Mäkinen & Sabelström- Leppänen. 1990. Neljä vuodenaikaa. Opetuksen eheyttämisen opas. Juva: WSOY.

Putkonen, A-R. 1978. Leiki - Kehity. A3 Mannerheimin Lastensuojeluliiton julkaisu. Helsinki: Ornamentum.

Rooyackers, P. 1994. Draamaleikkikirja. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

- Salonen, A. 1991. Koulusta kouluun, ala-asteen kokeilut kertovat. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Schlyter, B. 1973. Leikit ja leikkikalut. Helsinki: TAMMI.
- Sinkkonen, J. 1996. Lapsen kanssa hyvinä ja pahoina päivinä. Juva: WSOY.
- Syrjälä, L & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopisto: Kasvatustieteellisen tiedekunnan tutkimuksia 51.
- Tamm, M. 1988. Lasten ja nuorten uskonnollinen maailma. Helsinki: Painotalo Miktor.

## LIITE 1

### Teemahaastattelun runko

#### **Leikin asema opetuksessa**

1. Mikä alkuopetuksessa on keskeistä?
2. Millainen opetus antaa mahdollisuuden elämyksiin?
3. Millainen opetus on leikinomaista?
4. Mitä mieltä olet leikin käytöstä opetuksessa?
5. Millainen merkitys leikillä on opetukseen?
6. Miten paljon ja kuinka usein käytät leikkiä opetuksessa?
7. Minkä oppiaineen yhteydessä käytät leikkiä?
8. Miten käytät leikkiä opetuksessasi?
9. Mikä estää leikin käyttämisen?

#### **Leikin merkitys opetuksen kannalta**

10. Millaisia leikkejä käytät opetuksessasi?
11. Miten valitset käyttämäsi leikit?
12. Mihin pyrit erilaisten leikkien käytöllä?

(jatkuu...)

13. Mihin leikki sopii tai ei sovi?

14. Millaista on lapsen omaehtoinen leikki koulussa ja milloin sitä tapahtuu?

### **Leikin merkitys lapselle**

15. Miksi lapsi leikkii?

16. Mikä on leikin merkitys lapselle?

17. Miten ja mitä lapsi oppii leikin kautta?

18. Millainen on hyvä ja mukaansatempaava leikki?

19. Miksi leikki on tärkeää?

20. Sopiiko leikki kaikenikäisille?