

**Lasten omaehtoiseen leikkiin osallistuminen ja siihen
liittyvät tekijät kasvattajien kokemana**

Anni Ruuska & Helena Salonen

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma

Kevätlukukausi 2021

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Ruuska, Anni & Salonen, Helena. 2021. Lasten omaehtoiseen leikkiin osallistuminen ja siihen liittyvät tekijät kasvattajien kokemana. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 41 sivua + liitteet.

Kandidaatintutkielmamme käsittelee kasvattajien kokemuksia lasten omaehtoiseen leikkiin osallistumisesta ja siihen liittyvistä tekijöistä. Tavoitteenamme oli tutkia muun muassa sitä, millaisia tunteita ja ajatuksia omaehtoinen leikki herättää kasvattajissa, kokevatko he oman osallistumisensa merkitykselliseksi leikille, onko leikkiin heittäytyminen kasvattajille ominaista ja millaisissa tilanteissa kasvattajat liittyvät leikkiin. Tämän lisäksi halusimme selvittää, millaiset tekijät liittyvät näihin leikkikokemuksiin. Halusimme saada tietoa siitä, onko leikkiin liittyminen helppoa ja mitkä asiat tekevät leikkimisestä ja siihen heittäytymisestä vaikeaa tai helppoa.

Tutkimus toteutettiin laadullisen tutkimuksen menetelmin. Aineisto kerättiin helmikuussa 2021 kyselylomakkeella varhaiskasvatuksen ammattilaisille suunnatusta Facebook-ryhmästä. Tutkimukseen osallistui yhteensä 40 kasvattajaa, jotka olivat ammattinimikkeiltään varhaiskasvatuksen opettajia (yliopisto ja AMK), varhaiskasvatuksen lastenhoitajia ja lastenohjaajia. Kyselylomake koostui monivalintakysymyksistä ja avoimista kysymyksistä. Kerättyä aineistoa analysoitiin teoriaohjaavan analyysiperiaatteen mukaisesti hyödyntämällä aineistolähtöistä analyysimenetelmää.

Tulosten perusteella kasvattajat arvostavat omaehtoista leikkiä ja näkevät oman osallistumisensa merkityksellisenä leikille. Kasvattajat kokevat leikkiin liittymisen pääsääntöisesti helppona, ja leikkiin liitytään eniten silloin, kun leikissä on jonkinlaisia haasteita. Moni kasvattaja nosti esiin myös lasten pyynnön mukaan tulemisesta. Leikin aikana koetaan suurimmaksi osaksi positiivisia tunteita ja ajatuksia. Leikkiin liittymistä sekä siihen heittäytymistä ja leikkimistä helppottavia ja vaikeuttavia tekijöitä nostettiin esiin monia erilaisia.

Asiasanat: kasvattaja, kokemus, omaehtoinen leikki, vapaa leikki, leikki

SISÄLTÖ
TIIVISTELMÄ
SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	1
2	OMAEHTOINEN LEIKKI	3
	2.1 Leikin ja omaehtoisen leikin määritelmät	3
	2.2 Leikin merkitys lapsen kasvulle ja kehitykselle	5
	2.3 Omaehtoinen leikki varhaiskasvatuksessa	7
3	KASVATTAJA LASTEN OMAEHTOISESSA LEIKISSÄ	9
	3.1 Kasvattajan rooli leikissä	9
	3.2 Kasvattajan merkitys lasten omaehtoiselle leikille	12
	3.3 Kasvattajien kokemukset omaehtoisesta leikistä	14
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	16
	4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	16
	4.2 Laadullinen tutkimus ja fenomenologinen lähestymistapa	16
	4.3 Tutkimukseen osallistujat.....	17
	4.4 Tutkimusaineiston keruu.....	18
	4.5 Teoriaohjaava aineiston analyysi.....	21
	4.6 Eettiset ratkaisut.....	23
5	TULOKSET	26
	5.1 Kasvattajien kokemukset lasten omaehtoisesta leikistä.....	26
	5.1.1 Oman osallistumisen merkityksellisyys sekä leikkiminen ja leikkiin heittäytyminen.....	26
	5.1.2 Leikkiin liittymisen tilanteet.....	27
	5.1.3 Leikkimisen herättämät ajatukset ja tunteet.....	28
	5.2 Kasvattajien leikkikokemukseen liittyvät tekijät	29

5.2.1	Leikkiminen ja leikkiin heittäytymisen ominaisuus ja perustelut.....	29
5.2.2	Leikkiin liittymiseen liittyvät tekijät.....	30
5.2.3	Leikkimistä vaikeuttavat ja helpottavat tekijät.....	31
6	POHDINTA.....	35
6.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	35
6.2	Tutkimuksen arviointi.....	38
6.3	Jatkotutkimushaasteet.....	40
	LÄHTEET	42
	LIITTEET.....	50

1 JOHDANTO

Leikki on merkittävä osa lasten elämää, ja näin ollen se on otettu tärkeäksi osaksi myös varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. Leikkiä tulee arvostaa leikkinä itsessään, ja aikuisten tehtävä on varmistaa mahdollisuudet sen toteuttamiselle ja onnistumiselle. (Munter 2013.) Leikkiä ei siis tulisikaan nähdä ainoastaan lasten omana maailmana vaan kasvattajan olisi tärkeä osallistua siihen ymmärtääkseen sitä paremmin (Koivula & Laakso 2017, 128). Etenkin alle 3-vuotiaiden lasten ryhmässä työskentelevien kasvattajien työtehtävinä on nähty leikkiminen, leikkiin heittäytyminen ja lasten mielikuviin eläytyminen (Kalliala 2008, 261).

Aiheena kasvattajan rooli lasten leikissä on ajankohtainen ja noussut keskusteluun erilaisten varhaiskasvatukseen vaikuttavien yhteiskunnallisten muutosten seurauksena (Munter 2013). Vaikka leikki nähdään ja koetaan tärkeäksi osaksi varhaiskasvatusta ja lasten arkea, tutkimuksissa on havaittu, että moni kasvattaja kokee kuitenkin epävarmuutta leikkimisestä omaehtoisen leikin aikana (Kalliala 2008, 49, 54–55). Nämä kaksi asiaa ovat syy siihen, miksi aihe on ajankohtainen ja tärkeä ja miksi sitä tulee tutkia enemmän.

Tutkimuksen aihe on merkityksellinen ja ajankohtainen myös siitä syystä, että varhaiskasvatuksen arjesta merkittävän osan muodostaa lasten omaehtoinen leikki ja toiminta. Lapset tarvitsevat tilaa vertaistensa kanssa ja yksin tapahtuvaan leikkimiseen, mutta kasvattajat voivat omalla toiminnallaan tuoda tärkeitä elementtejä leikkiin. Esimerkiksi jo pelkästään kasvattajan fyysisellä läsnäololla on havaittu olevan vaikutusta lasten leikkiin ja siihen sitoutumiseen (ks. Pursi 2019, 25). Tästä syystä olisi tärkeää, että kasvattajat tuntisivat itsensä kykeneviksi ja merkityksellisiksi leikkijöiksi.

Jonkin verran tutkimuksia löytyy siitä, millaisia erilaisia rooleja kasvattajilla voi olla leikissä (ks. Hakkarainen, Brèdikytè, Jakkula & Munter 2013; Jung 2013). Erilaisia tapoja olla osana omaehtoista leikkiä on kuitenkin varmasti yhtä paljon kuin on kasvattajia, joten tutkimuksen tarkoituksena on saada ymmärrystä ennemminkin siitä, millaisena kasvattajat kokevat oman osallistumisensa

merkityksen lasten omaehtoisen leikin aikana ja millaisia heidän leikkikokemuksensa aidosti ovat. Haluammekin kääntää katseen tutkimuksellamme vahvemmin eri käsitysten sijaan kasvattajien henkilökohtaisiin kokemuksiin. Millaisia tunteita ja ajatuksia leikkiminen herättää? Onko erilaisilla leikkitalanteilla vaikutusta tähän? Miten kasvattajat kokevat leikkimisen? On niin ikään mielenkiintoista saada selville, millaisia erilaisia tekijöitä näihin leikkikokemuksiin liittyy.

Tässä tutkielmassa käymme ensin läpi tutkielman aihetta koskevaa teoriaa ja aiempia tutkimuksia. Sen jälkeen kerromme tarkemmin tutkimuksen toteuttamisesta ja aineiston analyysistä. Tulokset tuomme esiin tutkimuskysymyksittäin. Tämän jälkeen tarkastelemme pohdinnassa saavutettuja johtopäätöksiä suhteessa aiempiin tutkimuksiin. Pohdinta-luvussa arvioimme myös tutkimuksen luotettavuutta ja esittelemme jatkotutkimushaasteet.

2 OMAEHTOINEN LEIKKI

Leikkiä käsitteenä on miltei mahdoton määritellä yksiselitteisesti (Kalliala 2008, 40). Leikille ei ole pelkästään yhtä määritelmää, vaan määritelmä riippuu näkökulmasta ja siitä, mitä konkreettisesti näemme (Helenius & Lummelahti 2013, 14). Aikojen saatossa sekä leikin määritelmästä että leikin merkityksestä lapsen kasvulle ja kehitykselle on ollut monenlaisia näkemyksiä. Yleisesti voidaan kuitenkin todeta, että nykypäivänä leikin koetaan olevan iso ja merkittävä osa pienten lasten elämää myös kehityksen kannalta. Se on lapsen koko persoonaa kehittävä kokonaisvaltainen tapa toimia ja kokea (Koivula & Laakso 2017, 123).

Tutkielmassamme keskitymme leikin muodoista omaehtoiseen leikkiin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018) käytetään vapaan leikin sijaan nimitystä omaehtoinen leikki, joten koemme tämän ajankohtaisemmaksi termiksi. Monessa tutkimuksessa kuitenkin käytetään termiä vapaa leikki, joten käytämme näitä termejä tässä tutkielmassa synonyymeinä toisilleen.

Tässä luvussa tulemme määrittelemään lyhyesti leikin ja tarkemmin omaehtoisen leikin käsitteinä sekä käsittelemään sitä, mikä merkitys leikillä on lapsen kasvulle ja kehitykselle. Tarkennamme vielä lopuksi, millaiset asiat liittyvät omaehtoiseen leikkiin varhaiskasvatuksen kontekstissa.

2.1 Leikin ja omaehtoisen leikin määritelmät

Pitkään jatkuneesta tutkimuksesta huolimatta ei ole saavutettu yksiselitteistä leikin määritelmää, vaan se pysyy avoimena ja monitulkintaisena (Aras 2016, 1173; van Oers 2013, 186). Kuten Jantunen, Suutarla ja Heino (2019, 7) ovat todenneet, on leikki ”arvoitus, jota emme tyhjentävästi pysty selittämään.” Tästä huolimatta pyrimme tässä luvussa määrittelemään leikin ja omaehtoisen leikin mahdollisimman tiiviisti ja tämän tutkimuksen kannalta oleelliset asiat huomioon ottaen.

Johan Huizinga (1947, Vuorisalon 2009, 159 mukaan) määritteli leikin olevan vapaaehtoista toimintaa, joka tapahtuu tietyissä ajan ja paikan rajoissa, yhteisesti hyväksytyjen ja sitovien sääntöjen mukaan. Se on itsessään päämäärä,

josta seuraa jännityksen ja ilon tunne sekä kokemus jostakin, mikä on "toista" kuin "tavallinen elämä". Leikillisen toiminnan koetaankin usein eroavan suuresti muusta toiminnasta varsinkin sen todellisuudesta erottumisen suhteen (Weisberg, Hirsh-Pasek & Golinkoff 2013, 105).

Lev Vygotskin mielestä lapsen leikin tunnuspiirre on sen perustuminen kuvitteelliseen tilanteeseen (van Oers 2014, 60). Toiminnan voidaan katsoa olevan leikkiä vain silloin, kun leikkijä kykenee olemaan tilanteen yläpuolella: näkemään itsensä ja tilanteen yhtä aikaa sekä sisä- että ulkopuolelta. Tällöin leikkijä kykenee ymmärtämään kuvittelun ja todellisen eron. (Kravtsov & Kravtsova 2010, 29.) Leikki syntyy, kun lapsi alkaa kokea pyrkimyksiä ja toiveita, joita hän ei voi oikeasti toteuttaa heti, mutta jotka hän voi kuvitteellisessa maailmassa toteuttaa ja täyttää saman tien (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 169).

On kuitenkin hyvä muistaa lasten leikin ikätasoisuus; leikki ei näyttäydy samanlaisena kaikkina ikäkausina. Leikissä lapset kokevat ja rakentavat maailmaa omine edellytyksineen ja merkityksineen (Pramling Samuelsson & Johansson 2006, 51). Tällöin on oletettavaakin, että esimerkiksi alle kolmevuotiaiden lasten leikki on hyvin erilaista kuin esikouluikäisten lasten. Lapsen kasvaessa leikki muun muassa kehittyy yksin tapahtuvasta esineiden tutkimisesta yhdessä muiden kanssa leikittäviin sääntöleikkeihin (Ghelli 2013, 1633).

Useat tutkijat ovat sitä mieltä, että omaehtoinen leikki sisältää usein vähintään seuraavia ominaisuuksia: se on hauskaa, vapaaehtoista ja joustavaa, se sisältää aktiivista osallistumista ja muiden osallistamista, sillä ei ole ulkoisia tavoitteita ja siihen kuuluu kuvittelemisen elementti (Weisberg ym. 2013, 105). Vapaan leikin ominaisuuksiin kuuluu myös ajankohdan, keston ja paikan ennalta määrittämättömyys (Roos 2015, 162). Lasten vapaa valinta ja itseohjautuvuus ovat niin ikään merkittävä osa omaehtoista leikkiä (Weisberg ym. 2013, 105). Aikuisen roolin on koettu perinteisesti olevan passiivinen, jolloin lapset saavat tehdä, kuten haluavat ilman, että siihen puututaan (van Oers 2013, 196; Weisberg ym. 2013, 106).

2.2 Leikin merkitys lapsen kasvulle ja kehitykselle

Aikuiset näkevät leikin usein välineenä jonkin muun asian oppimiseen, mutta lapsilta kysyttäessä he kertovat, että leikkivät leikin itsensä takia ja pitääkseen hauskaa (Søbstad 2004, Baen 2010, 211 mukaan; Vuorisalo 2009, 159). Leikin ja oppimisen ero voidaan nähdä lisäksi siinä, että leikin katsotaan olevan lasten itsensä käynnistämää, kun taas oppiminen tapahtuu yleensä aikuisen aloittaman toiminnan seurauksena (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2008, 623). Leikkiä ei kuitenkaan tule missään nimessä käsittää oppimisen vastakohtaksi, sillä leikki itsessään on monessa suhteessa oiva oppimistilanne (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 43). Leikkiessään lapsella on mahdollisuus käyttää mielikuvi- tusta ja luovuutta, keksiä uusia ideoita ja harjoittaa ongelmanratkaisua sekä op- pia monia muita tärkeitä taitoja (Brédikyté 2011, 16; Wasik & Jacobi-Vessels 2017, 769). Leikin koetaan kehittävän muun muassa yksilön erilaisia sosio-emotionaa- lisia, fyysisiä ja kognitiivisia taitoja (Aras 2016, 1174; Henricks 2020, 134).

Varhaiskasvatustoiminnan uranuurtajana Friedrich Fröbel toi esiin ajatuk- sen siitä, että jokainen lapsi oppii omassa yksilöllisessä tahdissaan ja yhteydessä omiin mielenkiinnon kohteisiinsa. Lapsi itse on aktiivinen toimija, ja kasvattajan tehtävä on tarjota lapselle erilaisia yksinkertaisia leikkilahjoja, jotka tukevat lap- sen itseohjautuvaa tutkimista. (Henricks 2020, 136; Roszak 2018, 154.) Näihin leikkilahjoihin kuului alun perin niin luonnonmateriaaleja, kuten hiekkaa ja ok- sia, kuin myös erilaisia muotopalikoita. Tämä leikkilahjojen avulla tapahtuva kasvatus tukee ajatuksen ja toiminnan yhdistämistä niin, että ulkoista todelli- suutta voi ymmärtää. (Roszak 2018, 153–154.)

Leikin merkitystä lapsen kehitykselle ovat tutkineet erityisesti Jean Piaget ja Lev Vygotski. Piaget tutki leikkiä kognitiivisesta näkökulmasta ja uskoi leikillä olevan suuri merkitys kognitiivisten prosessien ja oppimisen kannalta, etenkin uuden ja vanhan tiedon yhdistämisessä. Vygotski puolestaan lähestyi kehitystä sosiaalisesta näkökulmasta ja uskoi, että leikki on yksi tärkeimmistä kehityksen lähteistä. (Aras 2016, 1174; Fesseha & Pyle 2016, 362; Hännikäinen & Rasku-Put- tonen 2001.)

Piaget näki lapsen kehityksen olevan sekä luonnollisen kasvun että lapsen omien aktiivisten käsitysten rakentamisen prosessien tulos (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 159). Leikin avulla lapset järjestävät käsityksiään ja kytkevät niitä jo olemassa olevaan tietoon. Piaget näki leikin erilaisten vaiheiden vastaavan lapsen kehittyviä ajatusprosesseja. (Bergen 2014, 15; Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 160.) Näiden tietorakenteiden kehityksessä tärkeitä ovat sensomotorinen järjestelmä ja operationaalinen järjestelmä (Henricks 2020, 126; Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 159–160).

Sensomotorisen järjestelmän kehitys alkaa pian syntymän jälkeen, ja se koordinoi ulkoisia, päämääräsuuntautuneita toimintoja (Henricks 2020, 126; Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 159–160). Näin vauvojen tiedon rakentaminen perustuu pitkälti aistitoimintoihin ja motorisiin toimintoihin. Tämän vaiheen aikana lapselle kehittyy ymmärrys objektipysyvyydestä, ja sen seurauksena lapsi esimerkiksi etsii näköpiiristä kadonnutta lelua. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 159–160.) Noin toisesta ikävuodesta alkaen kehittyvän operationaalisen järjestelmän avulla lapsi pystyy toimimaan ennakoivissa konteksteissa, sillä järjestelmä koordinoi ajattelua ja käsitteiden muodostamista. 2–6-vuotiaana lapsen tietorakenteet ovat jo niin kehittyneet, että hän pystyy jäljittelemään ympäristönsä toimintaa myös ilman kyseisen kohteen, kuten eläimen, läsnäoloa. (Henricks 2020, 126; Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 159–160.) Tässä leikin esioperationaalisessa vaiheessa lapsen symbolifunktion kehitys – eli ymmärrys sanan ja sen merkityksen yhteydestä – on edennyt siihen pisteeseen, että kuvitteluleikki alkaa mahdollistua ja nousta yleisimmäksi leikin muodoksi (Bergen 2014, 15; Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 160).

Vygotski koki leikin olevan otollinen mahdollisuus sosiaalisesti avustetulle oppimiselle. Tässä yhteydessä hän kehitteli teorian lähikehityksen vyöhykkeestä, jolla lapsi jonkun taitavamman henkilön avustuksella pystyy tekemään jotain sellaista, mitä ei vielä osaa tehdä itse mutta jonka hän myöhemmin tämän ohjauksen ja oppimisen seurauksena osaa. (Aras 2016, 1174; Brèdikytè 2011, 19, 35; Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 167.) Myös leikki luo tällaisen tilanteen ollen

kehityksen lähde etenkin kielen ja ajattelun kannalta (Brédikyté 2011, 35; Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 169). Lapsi luo mielikuvitusmaailman, joka sisältää toimintaa ohjaavia merkityksiä ja sääntöjä, jotka taas määrittävät ympäröivän kulttuurin sosiaalisesta ja kielellisestä alkuperästä. Noudattamalla näitä itse asetettuja, sisäisiä sääntöjä lapsi harjoittelee tietoisten valintojen tekemistä ja vastoin välittömien impulssien mukaan toimimista. (Brédikyté 2011, 35; Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 169-170.) Leikki tukee näitä muutoksia impulsseissa, tarpeissa ja tietoisuudessa tehokkaammin kuin mitä olisi mahdollista saavuttaa opetuksen kautta (Brédikyté 2011, 17).

Kielen kehityksen kannalta esimerkiksi roolileikki on tärkeää tunneperäistä ja kielellistä toimintaa, joka luo lähikehityksen vyöhykkeen etenkin vertaisten välille (Andresen 2005, 388). Leikin aikana esineen, sanan ja teon väliset suhteet muuttuvat, ja näin ollen se tarjoaa otollisen mahdollisuuden harjoitella sanojen käyttöä (Elkonin 1999, 57, Hakkaraisen & Brédikytén 2013, 39 mukaan). Etenkin Vygotski (1997, Hakkaraisen & Brédikytén 2013, 41 mukaan) koki leikin ja kielen kehityksen liittyvän tiiviisti toisiinsa.

2.3 Omaehtoinen leikki varhaiskasvatuksessa

Aivan kuten lapsuus, myös leikki muotoutuu ajassa ja paikassa. Lapset synnyttävät omalla toiminnallaan ja valinnoillaan leikin. (Vuorisalo 2009, 156.) Leikissä lapset osallistuvat lapsuuden kulttuuriin sekä rakentavat identiteettiään ja paikkaansa yhteisössä (James 1993, Vuorisalon 2009, 157, 159 mukaan). Päiväkotikonteksti antaa leikille jo lähtökohtaisesti tietyt raamit, joiden yhteydessä myös omaehtoiselle leikille saattaa olla tiukat rajat leikin ajankohdan ja keston suhteen (Vuorisalo 2009, 157).

Päiväkodista riippumatta lapsille on usein tarjolla runsaasti erilaisia leikkivälineitä, joista heillä on mahdollisuus valita mieleisensä omaehtoisen leikin aikana. Näitä ovat esimerkiksi nuket, autot, legot, lautapelit, hiekkalelut ja liukumäet. (Hjelmér 2020, 149.) Vaihtelua leikkivälineissä ja niiden saatavuudessa on

kuitenkin havaittavissa. Näiden erojen taustalla voidaan nähdä olevan niin kasvattajien käsitykset hyvistä ja hauskoista leikkivälineistä kuin myös päiväkotien sijainti tai perheiden monimuotoisuus. (Hjelmér 2020, 149–150.) Päiväkodin rakennetulla leikkiympäristöllä on siis osaltaan merkitystä siihen, millaiseksi lasten omaehtoinen leikki voi muodostua.

Päiväkodissa tapahtuvaa leikkiä tarkasteltaessa mukaan otetaan usein lapsista muodostuvat erilaiset ryhmät (Vuorisalo 2009, 157). Ollessaan jonkin ryhmän jäsen lapsen tulee määritellä suhteensa leikkiin, mikä taas tapahtuu niin leikkiin osallistumisella kuin siihen osallistumattomuudella. Myös se, mitä ei tapahdu, määrittää lapsen asemaa, mikä osaltaan korostaa sitä, että leikki ei loppujen lopuksi ole vain vapaaehtoista toimintaa. (Vuorisalo 2009, 160.)

3 KASVATTAJA LASTEN OMAEHTOISESSA LEIKISSÄ

Varhaiskasvatuksessa kasvattajilla on tärkeä rooli siinä, millaisia mahdollisuuksia lapselle tarjoutuu päiväkotipäivän aikana erilaisten taitojen harjoitteluun ja kehittämiseen (Salminen 2017, 167). Varhaiskasvatuksen henkilöstö koostuu eri koulutustaustoista tulevista ammattilaisista. Tässä tutkielmassa käytämme nimitystä kasvattaja tarkoittaen tällä kaikkia varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä työskenteleviä aikuisia ammattinimikkeestä riippumatta.

Tässä luvussa esittelemme, millaisia erilaisia rooleja kasvattajalla voi olla lasten omaehtoisessa leikissä sekä mikä kasvattajan roolin ja osallistumisen merkitys on lasten omaehtoiselle leikille. Tutkimuksemme tarkoituksena on tutkia kasvattajien kokemuksia omaehtoisesta leikistä, joten tuomme tässä luvussa myös lopuksi esiin sen, millaisia kokemuksia kasvattajilla on omaehtoisesta leikistä ja omasta osallistumisestaan siihen aikaisempien tutkimusten perusteella.

3.1 Kasvattajan rooli leikissä

Kasvattajan rooleja leikissä on tutkittu melko paljon, ja tämän pohjalta kasvattajan rooleja on jaoteltu hyvin eri tavoin. Pursi (2019, 25) kertoo väitöskirjassaan useista leikkitutkimuksista, joissa aikuisen leikkiin liittyviä rooleja on nostettu esiin esimerkiksi seuraavanlaisia: leikin havainnointi, oppimisympäristön organisointi ja leikin edellytysten turvaaminen, tapahtumien sanallistaminen ja kysymysten esittäminen, leikin valvonta ja ryhmän hallinta sekä leikkiin osallistuminen leikin seuraajana, leikkikumppanina ja leikin johtajana. Aras (2016, 1174) taas jakaa aikuisen roolit tarkkailijaan, neuvonantajaan, materiaalien ja resurssien tarjoajaan sekä leikin suunnittelijaan. Jung (2013, 196) havaitsi tutkimuksessaan kasvattajien ottavan seuraavanlaisia rooleja leikin aikana: tarkkailija, tukija, komentoija, seuraaja, leikkikaveri, ohjaaja, johtaja ja turvallisuusvastaava. Myös usean roolin ottaminen nousi esiin tässä tutkimuksessa. Tämä tarkoitti Jungin (2013, 192) mukaan sitä, että aikuinen voi ottaa tilanteen ja lapsen muuttuvien

tarpeiden perusteella leikin sisällä erilaisia rooleja ja vaihdella niitä joustavasti. Ei siis ole syytä rajata kasvattajan osallistumista vain yhteen tiettyyn rooliin kerrallaan yhden leikin aikana.

Siihen, miten kasvattajan rooli leikissä nähdään, vaikuttaa esimerkiksi yhteiskunnalliset ja kulttuuriset käsityksemme lapsesta. Kalliala (2011, 238) kuvaakin artikkelissaan kasvattajan roolia lapsen ja lapsikäisyyden kautta. Se, millaisena aikuiset näkevät lapsen, määrittää samalla sitä, millaisena aikuisen rooli näyttäytyy (Kalliala 2011, 238). Lapset siis luovat jatkuvasti meille kuvaa aikuisuudesta (Burman 2001, 16; Viljamaa 2012, 44). Voidaan todeta, ettei kasvattajan rooli ole aina ollut samanlainen, koska käsitys lapsesta ja lapsuudesta on muuttunut. Käsitys ja näkemykset lapsesta elävät ja muuttuvat jatkuvasti, ja samaan aikaan voi elää rinnakkain eri lapsikäisyyksiä (Roos 2015, 23). Ne ovat luonteeltaan vahvasti aika- ja kulttuurisidonnaisia (Kalliala 2008, 12).

Yksi kasvattajan tehtävä ja tapa olla osa leikkiä on leikin ohjaaminen. Leikin ohjaaminen voidaan jakaa suoriin ja epäsuoriin ohjausmenetelmiin. Suorat ohjausmenetelmät pitävät sisällään keinot, joilla kasvattaja on suoraan yhteydessä lapseen (Lehtinen & Koivula 2017, 186). Näihin voi sisällyttää muun muassa leikissä mukana olemisen ja esimerkiksi ristiriitatilanteessa leikin ohjaamisen tiettyyn suuntaan. Epäsuorat ohjausmenetelmät taas pitävät sisällään esimerkiksi aikaa, paikkaan ja välineisiin liittyviä tekijöitä, joilla ei suoraan vaikuteta leikkiin, sen kulkuun tai sisältöön (Lehtinen & Koivula 2017, 184). Näitä tekijöitä voivat olla esimerkiksi se, millaisia leikkivälineitä lapsille on tarjolla tai se, mihin aikaan päivästä lapsille annetaan mahdollisuus leikkiä.

Leikin havainnointi ja seuraaminen ovat tärkeitä kasvattajan tehtäviä, sillä tällöin lapsen kehitys tulee näkyväksi (Koivula & Laakso 2017, 127). Leikin tarkkailun on havaittu olevan yksi yleisimmistä aikuisen tavoista olla osana leikkiä (Fleer 2015, 1809). Kallialan (2008, 52) mukaan havainnoiminen on avain leikin ymmärtämiseen, rikastuttamiseen ja kunnioittamiseen. Aikuinen pystyy leikkiä seuraamalla tekemään havaintoja muun muassa lapsen motoristen, sosioemotionaalisten, kielellisten ja kognitiivisten taitojen kehityksestä sekä kiinnostuksen

kohteista (Koivula & Laakso 2017, 127). Leikin havainnoiminen auttaa kasvattajaa huomaamaan tilanteita ja tapoja, joilla hän voisi tarkoituksenmukaisesti rikastaa lasten leikkiä. On myös huomattu, että leikin havainnoiminen ja seuraaminen tukevat kasvattajien spontaania ja luontevaa liittymistä lasten leikkiin. (Jung 2012, 190.)

On havaittu, että kasvattajat jäävät usein havainnoijan ja organisoijan rooliin lasten leikissä (Lehtinen & Koivula 2017, 178). Myös Fleer (2015, 1811) sekä Brédikyté (2011, 19) esittävät tutkimustensa tuloksissa, että aikuiset jäävät pääsääntöisesti leikin ulkopuolelle eivätkä ota aktiivista roolia leikissä. Aras (2016, 1179, 1810–1811) nosti tutkimuksestaan saamiensa tulosten perusteella esiin, että aikuisten rooli leikissä on passiivinen ja että he osallistuvat lasten leikkeihin pääsääntöisesti vain ristiriitatilanteissa. Tästä syystä onkin tärkeää tuoda tässäkin yhteydessä esiin, miten laaja kasvattajan roolien kirjo on ja kuinka monessa eri roolissa kasvattajan on mahdollista olla leikin aikana. Vygotski (1997, Arasin 2016, 1174 mukaan) onkin painottanut sitä, että opettajien tulisi olla leikissä enemmän kuin vain havainnoijia. Hän painottaa tätä opettajien kohdalla, mutta koemme, että sama pätee muihinkin lasten kanssa työskenteleviin aikuisiin. Toisaalta havainnoijan rooli ei kuitenkaan myöskään automaattisesti tarkoita sitä, ettei kasvattaja voisi osallistua leikkiin. Kuten edellä jo totesimme ja jonka Jung (2012) on myös nostanut esiin, kasvattaja voi olla monessa eri roolissa leikin aikana.

Se, että kasvattajat jäävät usein havainnoijan ja organisoijan rooliin omaehtoisen leikin aikana, johtuu varmasti osittain perinteisestä käsityksestä lapsen ja aikuisen rooleista omaehtoisen leikin aikana. Ennen ajateltiin, että aikuisen tehtävä on tarkkailla lasten leikkiä (Aras 2016, 1174). Yleisesti ajatellaankin, että omaehtoinen leikki on sellaista, jota lapset ohjaavat ja johon aikuisen tulisi puuttua mahdollisimman vähän. Tämän näkemyksen mukaan aikuisen tulisikin pyytellä tarkkailijan, havainnoijan ja arvioijan roolissa. (Trawick-Smith & Dziurgot 2010, 110.) Lasten vapaus leikkiä ei kuitenkaan automaattisesti tarkoita sitä, että kasvattajan tulee jäädä leikin ulkopuolelle. Vapaan leikin tilanteet ovat kasvattajalle tärkeitä hetkiä oppia lisää lasten maailmasta. (Lehtinen & Koivula 2017, 181–

182.) Kasvattajan osallistumisen tulisi tukea sekä lapsen oppimista leikin kautta että lapsen itsenäisyyden ja päätöksentekotaitojen kehittymistä (Aras 2016, 1174).

3.2 Kasvattajan merkitys lasten omaehtoiselle leikille

Vaikka lasten omaehtoinen leikki nähdään usein ihanteellisena tilana silloin, kun lapset saavat leikkiä vertaistensa kanssa, ei kasvattajan merkitystä voida myöskään sivuuttaa. Roos (2015, 162) kertoo väitöskirjassaan, että lasten ja aikuisten välistä vuorovaikutusta oli havaittavissa lähinnä ohjatun toiminnan aikana. Tämä tulos tukee sitä ajatusta, että vapaa leikki koetaan lasten keskinäiseksi toiminnaksi, jonka ulkopuolelle aikuinen usein jää. Vertaisten lisäksi aikuiset ovat kuitenkin merkittävässä asemassa esimerkiksi siinä, millaisia kulttuurisia ajattelu- ja toimintatapoja lapsi omaksuu (Lehtinen & Koivula 2017, 178). Kasvattaja toimii siis esimerkkinä ja mallina lapselle. Myös Hakkarainen kollegoineen (2013, 223) nostivat esiin, että lasten leikkeihin osallistuminen on tärkeä osa kasvattajan tehtävää.

Kasvattaja voi omalla panoksellaan tukea lapsen kehitystä ja kehittää lasten leikkiä. Aikuisen tuki leikissä edistää lasten oppimista, ja leikkiympäristön organisoiminen ja aikuisen harkittu osallistuminen auttaa lapsia keskittymään leikissä oleellisiin asioihin (Weisberg ym. 2013). Kasvattajan aito ja eläytyvä osallistuminen leikkiin rikastuttaa leikkiä ja tukee lapsia kehittämään leikkejään eteenpäin (Hakkarainen ym. 2013, 223).

On havaittu, että pelkästään aikuisen fyysisellä läsnäololla on merkitystä siihen, miten lapset sitoutuvat käynnissä olevaan leikkiin. Pursi (2019, 25) nostaa väitöskirjassaan esiin tutkimuksia, joissa on havaittu yhteys aikuisen fyysisen läsnäolon ja lapsen leikkiin sitoutuneisuuden ja leikin pitkäkestoisuuden välillä. Singer, Nederend, Penninx, Tajik ja Boom (2014, 1246) tuovat tutkimuksessaan esiin, että erityisesti 2–3-vuotiaiden lasten ryhmässä työskentelevän aikuisen fyysisellä läsnäololla on yhteys lasten leikkiin sitoutumiseen. Edeltävien lisäksi myös Fleerin (2015) tutkimuksen tulokset tukevat tätä näkemystä.

Fyysisen läsnäolon lisäksi kasvattajan herkkyydellä ja emotionaalisella läsnäololla on yhteys lasten leikin kanssa. Puroila, Estola ja Syrjälä (2012) ovat tehneet tutkimuksessaan mielenkiintoisen havainnon siitä, että kasvattajat harvoin pitävät lapsia sylissä tai osoittavat tunteitaan. Heidän mukaansa lasten ja aikuisten välisessä vuorovaikutuksessa ei juurikaan ole huumoria tai leikillisyyttä. Kalliala (2011, 240) korostaa kasvattajan herkkyyden olevan yksi ammattitaidon ja toiminnan kulmakivistä. Ilman herkkyyttä on vaikeaa muun muassa nähdä lapsen näkökulmaa ja saada käsitystä tämän tunteista (Kalliala 2011, 240). Hakkaraisen ja kollegoiden (2013, 222–223) leikki-interventiotutkimuksessa havaittiin, että tärkeä osa intervention onnistumisesta oli juuri aikuisen emotionaalinen osallistuminen. Tämä emotionaalinen osallistuminen ja herkkyys lapsen ajatuksille ja ideoille tukee muun muassa leikin pitkäkestoisuutta (Hakkarainen ym. 2013, 223).

Kasvattajan on kuitenkin tärkeä havaita, miten ja milloin häntä tarvitaan leikissä. Aikuisella voi nimittäin olla myös negatiivinen vaikutus leikkiin. Esimerkiksi Singer ja kollegat (2014, 1236) nostavat tutkimuksessaan esiin, että kasvattajan liiallinen leikin ohjaaminen ja kehystäminen voivat rajoittaa lasten osallistumista leikkiin. Osallistuminen voi vaikuttaa muun muassa lapsen virheistä oppimiseen sekä ongelmanratkaisutaidon ja luovan ajattelun kehittymiseen (Aras 2016, 1174). Olennaista vapaassa leikissä tulisikin olla, että se olisi lapsilähtöistä ja etenisi lasten ehdoilla (Lehtinen & Koivula 2017, 180). Aikuisen ei tulisi asettaa leikille tarpeettomia sääntöjä tai osallistumisellaan heikentää lapsen mahdollisuutta osallistua vaan tukea lapsen leikkiä ja vastata tämän tarpeisiin (van Oers 2013, 194).

Pramling Samuelssonin ja Johanssonin (2009) tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisissa tilanteissa lapset hakevat leikin aikana aikuisen huomiota. Lapset ottivat kontaktia aikuisiin muun muassa konfliktitilanteissa, silloin, kun oma asema oli jollain tapaa uhattuna tai kun he eivät selvinneet jostain tilanteesta yksin. Mikäli lapset kaipasivat varmistusta aikuiselta johonkin asiaan, kääntyivät he myös tällöin tämän puoleen. (Pramling Samuelsson & Johansson

2009, 82, 83, 85.) Tämän tutkimuksen pohjalta onkin pääteltävissä, että lapset haavevat aikuista leikkiin pääsääntöisesti silloin, kun he tarvitsevat apua jossain tilanteessa. Lapset kutsuvat harvoin aikuista mukaan leikkikaveriksi. Artikkelissa pohdittiin mahdollisuutta siihen, että aikuinen on uhaksi leikille tai että lapset kokevat aikuiset liian kiireisiksi osallistumaan leikkiin (Pramling Samuelsson & Johansson 2009, 89). Jung (2013, 191) kuitenkin havaitsi tutkimuksessaan edellisestä poiketen, että aikuiset osallistuivat leikkiin leikkikaverina tilanteissa, joissa lapset tekivät kutsun leikkiin tai kun he itse muulla tavalla saivat yhteyden lapseen.

3.3 Kasvattajien kokemukset omaehtoisesta leikistä

Tutkimuksemme tarkoituksena on tarkastella kasvattajien kokemuksia omaehtoisesta leikistä ja siihen osallistumisesta. Siksi koemme, että on oleellista määritellä, mitä tutkimuksessamme käsitteellä kokemus tarkoitetaan ja miten se linkittyy tutkimuksen aiheeseen ja tähän ilmiöön.

Sanalla kokemus viitataan yleensä siihen, mitä on koettu eli kokemuksen sisältöön (Kukkola 2018, 44). Tutkimuksessamme näitä ovat kasvattajien leikkitalanteista muodostamat kokemukset. On tärkeää huomata, että kokemus on toisaalta subjektiivisesti koettu asia mutta samalla tämän lisäksi jaettua yhteisen todellisuuden kohtaamista (Backman 2018, 26–27). Voidaan siis todeta, että omaan kokemukseen vaikuttaa omien ajatusten ja tunteiden lisäksi esimerkiksi ympäristö ja muut ihmiset. Erään määritelmän mukaan kokemus pitääkin sisällään ymmärryksen ihmisestä kulttuurihistorian, kielen ja perinteiden tuottamana olentona, joka on samalla kykenevänä vaikuttamaan niihin (Backman 2018, 38).

Lähtökohtaisesti suurin osa kasvattajista arvostaa leikkiä (Lehtinen & Koivula 2017, 178) ja tunnustaa oman osallistumisensa merkityksen lasten leikille (Aras 2016, 1180). Tästä huolimatta kasvattajat osallistuvat harvoin lasten leikkeihin aktiivisesti (Brédikyté 2011, 19) ja kokevat oman roolinsa kanssalleikkijänä haastavaksi (Lehtinen & Koivula 2017, 180). Tätä on perusteltu esimerkiksi sillä,

että kasvattajat keskittyvät enemmän oppimistuloksiin eivätkä ole tarpeeksi lähellä itse leikkiä (Fleer 2015, 1808). Myös Aras (2016, 1180) havaitsi tutkimuksessaan kiistanalaisen tilanteen, jossa opettajat kokivat lasten kanssa leikkimisen tärkeäksi mutta heidän toimintansa ei vastannut tätä ajatusta.

Tutkimuksissa on nostettu esiin erilaisia tekijöitä, jotka voivat liittyä siihen, miten kasvattajat kokevat leikkiin liittymisen ja siihen heittäytymisen. On havaittu, että kasvattajat tekevät muita töitä lasten leikkien aikana (Aras 2016, 1179). Pramling Samuelsson ja Johansson (2009, 90) nostavat esiin yhdeksi aikuisen osallistumattomuuden syyksi muun muassa sen, että he pelkäävät aikuisen osallistumisen rikkovan leikin. Kalliala (2008, 262) kuitenkin kertoo, ettei havainnut tätä oman tutkimuksensa aikana vaan päinvastoin: kun aikuinen menee lähelle lasta, hän oppii tunnistamaan tilanteita, joissa hänen on parempi antaa lapsen leikkiä yksin tai vertaisten kanssa.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa pyrimme esittelemään perusteellisesti sen, miten toteutimme tutkimuksemme ja mitä eri vaiheita se sisälsi. Ensimmäisenä kerromme tutkimustehtävän ja tutkimuskysymykset, joihin haluamme tällä tutkimuksella löytää vastaukset. Tämän jälkeen taustoitamme tutkimusta sekä kerromme, keitä tutkimukseen osallistui ja kuinka aineisto on kerätty. Lopuksi käymme vielä läpi toteutetun analyysin vaiheet sekä tuomme esiin, millaisia eettisiä kysymyksiä aineiston keruuseen ja analyysin on liittynyt tämän tutkimuksen kohdalla.

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää, millaisia kokemuksia kasvattajilla on lasten omaehtoisessa leikissä mukana olemisesta. Tarkoituksena on saada tietoa muun muassa siitä, millaisia tunteita ja ajatuksia leikkiminen ja leikkiin liittyminen kasvattajissa herättää. Haluamme tutkimuksellamme saada selville myös, millaiset tekijät liittyvät tähän leikkikokemukseen. Mikä tekee leikkiin liittymisestä sekä siihen heittäytymisestä ja leikkimisestä helppoa tai vaikeaa?

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia kokemuksia kasvattajilla on lasten omaehtoisessa leikissä mukana olemisesta?
2. Millaisia tekijöitä liittyy kasvattajien kokemuksiin lasten omaehtoisessa leikissä mukana olemisesta?

4.2 Laadullinen tutkimus ja fenomenologinen lähestymistapa

Toteutimme tutkimuksemme kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Laadullisella tutkimuksella pyritään ymmärtämään tutkittavaa asiaa tutkittavien oman näkökulman kautta. Kiinnostuksen kohteena ovat tutkittavien kokemukset, ajatukset, tunteet ja niiden merkitykset. (Juuti & Puusa 2020, 9.) Tutkimuk-

semme tutkimuskohteena olivat kasvattajien henkilökohtaiset kokemukset lasten omaehtoisesta leikistä ja siinä mukana olemisesta. Tästä syystä koimme laadullisen tutkimusotteen palvelevan parhaiten tutkimuksemme aihetta ja ilmiötä. Laadullisessa tutkimuksessa tarkastelun kohteena ovat yksittäistapaukset (Puusa & Juuti 2020, 76), eikä sen ole tarkoitus pyrkiä tilastollisiin yleistyksiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98). Tutkimuksemme tarkoituksena onkin tuoda esiin erilaisia ajatuksia ja lisätä ymmärrystä kyseisestä ilmiöstä eikä niinkään saada yleistettäviä vastauksia ilmiöön liittyen.

Tutkimusaihetta tutkitaan fenomenologiseen lähestymistapaan pohjaten. Fenomenologisella lähestymistavalla pyritään tarkastelemaan tutkittavaa ilmiötä tutkittavien näkökulmasta ja selvittämään, miten tutkittavat itse kokevat nämä ilmiöt (Juuti & Puusa 2020, 10). Tärkeää onkin, että tutkittavilla on omakohtaista kokemusta aiheesta eivätkä he kerro jonkun muun kokemuksesta (Patton 2002, 104). Kasvattajien merkitystä omaehtoisessa leikissä pyritään siis tutkimaan heidän omakohtaisista kokemuksistaan käsin. Tarkoituksena on lisätä ymmärrystä kasvattajien kokemuksista omaehtoisesta leikistä ja siinä mukana olemisesta, joten fenomenologinen lähestymistapa sopii tutkimusaiheeseen hyvin. Fenomenologiassa "totuus" on tapa, jolla ilmiö ilmenee tutkittavalle tietyssä paikassa ja ajassa (Huhtinen & Tuominen 2020, 292). Tutkimuksemme tarkoituksena ei olekaan löytää aukotonta totuutta tämän aiheen tiimoilta.

4.3 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseemme osallistui yhteensä 40 kasvattajaa ($n=40$). Osallistujat olivat varhaiskasvattajille suunnatun suljetun Facebook-ryhmän jäseniä. Koimme, että lisäämällä kyselylomakkeen sosiaaliseen mediaan tavoitamme mahdollisimman laajan vastaajajoukon. Tällä tarkoitamme sitä, että tutkimuksen osallistujat eivät olleet rajattu vain esimerkiksi tiettyyn päiväkotiin tai kaupunkiin. Tämä valinta tukee myös tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta, koska kyselyyn sai vastata niin halutessaan ja vastaamisen sai jättää kesken missä vaiheessa tahansa.

Laadullisen tutkimuksen kohdalla tärkeintä on, että tutkittavilla on tietoa ja kokemusta tutkittavasta aiheesta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98), kuten jo aiemmin mainitsimme. Vaatimus kyselyyn osallistujille olikin se, että heillä on kokemusta varhaiskasvatuksessa ja lapsiryhmässä työskentelystä. Emme siis nähneet tarpeelliseksi eritellä sitä, millaisen koulutustaustan omaava varhaiskasvattaja saa kyselyyn vastata, vaan toivoimme vastauksia kaikilta lapsiryhmien toiminnassa mukana olevilta varhaiskasvattajilta.

Vastaajien työkokemus vuosina vaihteli melko tasaisesti 0–30-kokemusvuoden välillä. Saimme tasaisesti vastauksia myös eri ammattinimikkeellä toimivilta kasvattajilta. Vastaajat olivat varhaiskasvatuksen opettajia (yliopisto ja AMK), varhaiskasvatuksen lastenhoitajia ja lastenohjaajia. Taulukossa 1 on tarkempaa tietoa kyselyyn osallistujista.

TAULUKKO 1. Tutkimukseen osallistuneiden taustatiedot ($n= 40$)

	<u>vastaajien määrä</u>
<u>Työkokemus vuosina</u>	
0–3,5	14
4–7	9
8–12	3
13–30	11
	37
<u>Ammattinimike</u>	
Varhaiskasvatuksen opettaja	13
Varhaiskasvatuksen opettaja (sosionomi)	12
Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja	14
Varhaiserityisopettaja	0
Muu	1
	40

4.4 Tutkimusaineiston keruu

Aineistonhankintamenetelmänä toimi kyselylomake (ks. Liite 1), jonka loimme Webropol-ohjelman kautta. Kysely lisättiin helmikuussa 2021 suljettuun Facebook-ryhmään, joka koostuu varhaiskasvatuksen ammattilaisista. Pohdimme

kyselyn lisäämistä kahteen eri Facebook-ryhmään, mutta tavoitimme sopivan määrän tutkittavia jo yhdestä ryhmästä nopeasti yhden illan aikana.

Kysely sisälsi sekä avoimia kysymyksiä että monivalintakysymyksiä. Siihen vastaaminen ja tutkimukseen osallistuminen edellytti aluksi tietosuojailmoitukseen perehtymistä ja sen hyväksymistä. Tämän jälkeen kyselyssä tutkittavilta kysyttiin taustatietoja: ammattinimike, työkokemus varhaiskasvatuksessa vuosina ja minkä ikäisten lasten ryhmässä työskentelee tällä hetkellä. Varsinaisia tutkimuskysymyksiä oli yhteensä 13. Näistä kolme olivat monivalintakysymyksiä, joista yhteen pyydettiin myös perustelua valinnalle. Loput kymmenen kysymystä olivat täysin avoimia. Tutkittavilta kysyttiin muun muassa sitä, kuinka usein he osallistuvat lasten omaehtoiseen leikkiin ulkona ja sisällä, kokevatko he oman osallistumisensa merkitykselliseksi lasten leikille, millaisissa tilanteissa he liittyvät leikkiin, mitä tunteita ja ajatuksia leikkiminen herättää sekä sitä, mitkä tekijät tekevät leikkimisestä helppoa ja vaikeaa.

Aineistonhankintamenetelmänä kyselyn haasteeksi voi osoittautua se, kuinka moni henkilö jaksaa vastata kyselyyn, joka sisältää avoimia kysymyksiä. Pelkät avoimet kysymykset voivat tuntua vastaajasta liian työläiltä. Vastauskatoa olikin havaittavissa, sillä vain kyselyn alkupään monivalintakysymyksiin oli vastannut jokainen vastaaja. Avointen kysymysten huono puoli onkin se, että niihin jätetään usein vastaamatta (Valli 2018). On siis tärkeä luoda kysely, joka motivoi mahdollisimman monia vastaamaan, vaikka se sisältäisikin useita avoimia kysymyksiä. Kadosta huolimatta kyselyn kysymyksiin vastattiin hyvin monipuolisesti. Avointen kysymysten etuna on, että niiden avulla tutkittavien mielipide saadaan selville perusteellisesti (Valli 2018), ja koemme, että tämä toteutui kyselyssämme. Tutkimusaiheemme puolesta avoimet kysymykset olivat perusteltu valinta, sillä halusimme kuulla vastaajien omin sanoin heidän kokemuksistaan. Tämä ei välttämättä olisi ollut mahdollista pelkillä monivalintakysymyksillä.

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009, 195) nostavat yhdeksi kyselyn heikkouksista sen, että kyselyn aikana väärinymmärryksiä on melko vaikeaa kontrol-

loida. Tästä syystä kysely tulee laatia huolella. Lomakkeen kokeileminen eli pilotointi on välttämätön osa kyselytutkimusta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 204), ja itse pilotoimme tutkimuksen neljällä henkilöllä. Tämän jälkeen teimme saadun palautteen pohjalta tarvittavat muutokset lopulliseen kyselyyn ennen sen julkaisemista ryhmässä.

Valli (2018) nostaa avointen kysymysten kohdalla haasteeksi epätarkat tai ohi aiheen menevät vastaukset. Joissain saamissamme vastauksissa oli havaittavissa tällaista vastaamista, vaikka pyrimme muotoilemaan kyselykysymykset mahdollisimman ymmärrettäviksi ja tarpeeksi yksinkertaisiksi. Osaan kysymyksistä vastattiin esimerkiksi kasvattajan sijaan lasten näkökulmasta. Kysymysten muotoiluun olisikin voitu kiinnittää vielä tarkemmin huomiota kyselyä luotaessa ja tehdä kysymyksistä vielä täsmällisemmät. Olimme kuitenkin saatetekstissä painottaneet kasvattajan näkökulmaa ja kokemusta.

Edeltävien tekijöiden lisäksi kyselyn haasteeksi voi osoittautua myös se, että siitä tulee liian pitkä. Vastaaaja jättää helposti vastaamatta, mikäli huomaa kyselyn vievän paljon aikaa tai sisältävän paljon kysymyksiä (Valli 2018). Kyselymme sisälsi paljon kysymyksiä ja erityisesti avoimia kysymyksiä, joten pohdimme muun muassa sitä, onko kysymyksiä mahdollisesti liikaa. Koimme kuitenkin jokaisen kysymyksen tutkimusaiheen kannalta tärkeäksi, ja avoimiinkin kysymyksiin saatiin vastauksia monipuolisesti ja kattavasti. Tässä tilanteessa voi käydä myös niin, että vastaaaja vastaa viimeisiin kysymyksiin niitä kovinkaan tarkkaan tai perusteellisesti pohtimatta (Valli 2018). Pyrimme pohtimaan kysymysten järjestyksen niin, että kysely olisi loppuun asti kiinnostava ja vastaamaan motivoiva.

Kyselylomakkeen laadinnassa kiinnitettiin huomiota siihen, ettei kysymykset johdattele tai aseta minkäänlaisia ennakkoasenteita, jotka saattaisivat vaikuttaa vastauksiin. Halusimme kyselyn avulla kuitenkin saada vastauksia esimerkiksi siihen, miksi vapaaseen leikkiin liittyminen saattaa olla vaikeaa tai helppoa ja millaisia tekijöitä sen taustalla on. Tästä syystä oli mielestämme perusteltua

esittää esimerkiksi tämänkaltainen kysymys, josta kaikki vastaajat eivät välttämättä ole samaa mieltä. Kysymykseen oli mahdollista jättää vastaamatta, mikäli ei kokenut sitä omalle kohdalle sopivaksi.

4.5 Teoriaohjaava aineiston analyysi

Webropoliin tulleet vastaukset kerättiin Jyväskylän yliopiston suljettuun verkkoon niin, että ne olivat käytössä vain tutkijoilla ja suojaassa muilta käyttäjiltä. Aineisto oli käytössä meillä molemmilla, ja aluksi ennen varsinaisen analyysin aloittamista kävimme molemmat koko aineiston itseksemme läpi muutamaan kertaan. Tämän jälkeen aineistoa lähdettiin tutkimaan ja analysoimaan tarkemmin yhdessä.

Toteutimme aineiston analyysin teoriaohjaavasti. Hyödynsimme Milesin ja Hubermanin (1994) analyysimallin vaiheita, joista saimme tietoa Tuomen ja Sarajärven (2018) teoksesta. Kyseinen malli on aineistolähtöinen analyysimenetelmä, mutta sen vaiheet sopivat hyvin myös teoriaohjaavaan aineiston analyysiin. Tällöin huomioon on otettu abstrahointiin eli käsitteellistämisvaiheeseen vaikuttavat taustaoletukset. Teoriaohjaavassa analyysissä teoria toimii apuna ja siitä on tunnistettavissa aikaisemman tiedon vaikutus, mutta itse analyysi ei pohjaa suoraan mihinkään teoriaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109). Tällöin analyysi voidaan aloittaa aineistolähtöisesti (Puusa 2020, 151), kuten mekin teimme.

Milesin ja Hubermanin mallin mukaan analyysi voidaan jakaa kolmeen vaiheeseen: redusointi eli aineiston pelkistäminen, klusterointi eli aineiston ryhmitely sekä abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122). Ensimmäinen vaihe varsinaisessa analyysissä on kuitenkin analyysiyksikön valitseminen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122). Valitsimme analyysiyksiköiksi sanat ja ilmaukset. Hyödynnämme molempia, sillä joihinkin kysymyksiin vastattiin lyhyesti yhdellä sanalla, kun taas jotkin vastaukset annettiin pidempinä virkkeinä ja kokonaisuuksina.

Kokonaiskuvan hahmottamisen jälkeen aineisto pyritään pilkkomaan osiin ja sitä lähdetään tarkastelemaan yksityiskohtaisemmin (Puusa 2020, 152). Tulostimme aineiston ja ryhdyimme käymään sitä läpi kyselykysymys kerrallaan. Etsimme ja merkitsimme jokaisesta kyselykysymyksestä tutkimuskysymysten kannalta oleellisia tietoja. Näiden pohjalta teimme redusoinnin eli pelkistämisen. Listasimme nämä pelkistetyt ilmaukset vielä erilleen muusta aineistosta. Tutkimuksen tutkimustehtävä ohjaa pelkistämistä, ja näin pyritään rajaamaan laajaa aineistoa (Puusa 2020, 152).

Redusoinnin jälkeen pelkistetyistä ilmauksista ryhdyttiin etsimään samankaltaisuuksia. Samanlaisista pelkistyksistä muodostuu alaluokkia (Miles & Huberman 1994, Tuomen & Sarajärven 2018, 114 mukaan). Kyselyimme kysymysten pohjalta oli jo melko hyvin hahmotettavissa, millaisia luokkia olisi mahdollisesti syntymässä, mutta pyrimme kuitenkin lukemaan aineistoa näitä liikaa ajattelematta. Taulukossa 2 on annettu esimerkki redusoinnista ja klusteroinnista.

TAULUKKO 2 Esimerkki aineiston redusoinnista ja klusteroinnista

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
"Jos tulee konfliktitilanteita"	Konfliktitilanne	Konfliktit
"Lapsilla on konflikteja keskenään"		

Seuraava vaihe analyysissä on samankaltaisista alaluokista yläluokkien muodostaminen (Miles & Huberman 1994, Tuomen & Sarajärven 2018, 114 mukaan). Ryhmittelimme luodut alaluokat yhteen ja muodostimme jokaiselle luokkajoukolle niitä kuvaavan yläluokan. Samankaltaisille yläluokille luotiin lopuksi niitä kuvaavat pääluokat. Osasta alaluokkia muodostui suoraan pääluokka. Taulukossa 3 on käytetty abstrahoinnin esimerkkinä leikkiin liittymisen tilanteita.

TAULUKKO 3 Esimerkiksi aineiston abstrahoinnista

Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
Leikin etenemättömyys Leikin käynnistymättömyys Leikin rikastaminen	Leikki ei etene	Leikissä haasteita
Lasta ei oteta leikkiin Konfliktit Riidat Ristiriidat	Konfliktit ja riidat	

Liitteistä (ks. Liite 2) löytyy laatimamme esimerkki aineiston analyysistä. Analyysin kohteena oli leikkiin liittymisen tilanteet. Taulukossa on kuvattu muodostuneet ala-, ylä- ja päälouokat.

4.6 Eettiset ratkaisut

Kyselylomakkeen lisäämiselle Facebook-ryhmään ei tarvita erillistä tutkimuslupaa mutta tietosuojailmoitus tulee tehdä. Tutkittavilla on oikeus saada tietoa muun muassa tutkimuksesta, siihen osallistumisesta ja heitä koskevien tietojen käsittelystä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8), ja nämä tiedot tuotiin esiin tietosuojailoituksessa. Se liitettiin kyselyn alkuun. Facebook-ilmoituksessa kerrottiin lyhyesti siitä, mikä kysely on, mihin tarkoitukseen se on ja keitä me olemme. Kyselyn saatetekstissä kerroimme tarkemmin tutkimuksen kestosta, käsitteistä, kyselyn vastaamisen anonyymiydestä ja siitä, että tutkimuksen voi jättää kesken missä vaiheessa tahansa. Saatetekstissä kerrottiin myös muun muassa, mistä tutkimuksessa on kyse ja mitkä sen tavoitteet ovat.

Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa on tärkeää pohtia, mitä henkilötietoja on tarpeen saada selville tutkittavista (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 12). Huomioimme tämän aineistonkeruussamme jo siinä vaiheessa, kun mietimme menetelmää aineistonkeruuseen. Webropol-kysely on mahdollista saada täysin anonyymiksi, emmekä saaneet missään vaiheessa käsiimme tutkittavien

henkilötietoja. Tämä on kuitenkin yksi tällaisen aineistonkeruumenetelmän haasteista. Emme voi olla täysin varmoja, ovatko kaikki tutkimukseen osallistujat kohderyhmää, koska vaikka ryhmä oli tarkoitettu varhaiskasvatuksen ammattilaisille, ei tätä kuitenkaan virallisesti tarkistettu ryhmään liityttäessä. Toimme kyllä kyselyn alussa ilmi sen, että haluamme vastauksia nimenomaan henkilöiltä, joilla on kokemusta varhaiskasvatuksessa työskentelystä. Oletuksena myös on, että tutkittavat vastasivat totuudenmukaisesti kohtaan, jossa kysyttiin vastaajan ammattinimikettä.

Kyselyn kohdalla ei voida olla varmoja, ovatko jotkut vastanneet useammin kuin kerran. Sähköpostitse lähetetyllä kyselylomakkeella voitaisiin varmistaa, että tutkittavista jokainen vastaa kyselyyn vain kerran (Valli & Perkkilä 2018). Koimme julkisen linkin kuitenkin paremmaksi anonymiteetin kannalta, koska näin meille ei missään vaiheessa tule tietoon vastaajien henkilötietoja. Valmistautuimme pseudonymisoimaan mahdolliset vastaukset, joissa vastaajan henkilötietoja tulisi ilmi. Näin ei kuitenkaan tapahtunut saamiemme vastausten kohdalla.

Kyselyssämme oli erään kysymyksen kohdalla ristiriita kysymyksen nimen ja vastausvaihtoehtojen välillä. Kysymyksessä kysyimme koulutusta, mutta vastausvaihtoehtoiksi olimme epähuomiossa asettaneet ammattinimikkeitä. Kaikki vastaajat olivat tästä huolimatta vastanneet kysymykseen onnistuneesti. Kysymys ei ollut tutkimuksen tai jonkin tutkimuskysymyksen kannalta niin oleellinen, että se olisi merkittävästi vaikuttanut analyysiin tai tuloksiin. Tarkoituksena ei ollut vertailla esimerkiksi eri koulutustaustan tai ammattinimikkeen omaavien kasvattajien kokemuksia.

Saaduissa vastauksissa miltei jokaisen kysymyksen kohdalla tapahtui jonkin verran katoa. 40 vastaajasta jokainen oli vastannut ainoastaan alun taustakysymyksiin. Muuten vastausten määrät vaihtelivat 14–37 vastauksen välillä. Koimme kuitenkin, että koska kyselyn ja tutkimuksen tarkoituksena ei ollut tehdä yleistettäviä päätelmiä tai vertailla joitain kysymyksiä keskenään, ei tällä ollut niin suurta merkitystä aineiston analyysin kannalta. Tämä tulee kuitenkin ottaa huomioon aineiston analyysin ja tulosten luotettavuutta pohtiessa.

Muotoilimme kyselykysymykset siten, että ne vastaavat tutkimuskysymyksiin mutta eivät ole liian johdattelevia. Tietyntyyppisten tulosten tavoittelemista pyritään myös aineistoa analysoitaessa välttämään. Aineistosta ja sen analysoinnista raportoitaessa pyritään johdattelevuuden välttämisen lisäksi siihen, että asiat ilmaistaan niin kuin ne ovat.

Tutkimuksen ja analyysin eettisyyteen kuuluu myös se, miten saatua aineistoa säilytetään ja kuinka kauan. Tutkimusaineistoon tulee olla pääsy vain henkilöillä, joilla on asianmukainen peruste käsitellä tutkittavia koskevia tietoja (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 12). Saatua aineistoa säilytettiin Jyväskylän yliopiston tietosuojajohtamisen mukaisesti suojatulla U-asetelmalla niin, ettei meidän lisäksi muilla ollut mahdollisuutta päästä käsiksi kyseiseen aineistoon. Kyselyn kautta saatua aineistoa käytimme vain tätä tutkimusta varten, ja poistamme sen tutkielman valmistuttua. Tämän tiedon toimme esiin tutkittaville tietosuojailmoituksessa.

5 TULOKSET

Tässä luvussa tulemme käsittelemään saamiamme tutkimustuloksia tutkimuskysymyksittäin. Ensimmäisenä käsittelemme kasvattajien kokemuksia omaehtoisesta leikistä eri kyselykysymysten vastausten kautta. Toisessa alaluvussa käsittelemme kasvattajien leikkikokemuksiin liittyviä tekijöitä.

5.1 Kasvattajien kokemukset lasten omaehtoisesta leikistä

Käsittelemme kasvattajien kokemusta lasten omaehtoisesta leikistä monen eri kyselykysymyksen vastausten kautta saadaksemme mahdollisimman perustellun ja kattavan kuvan tästä ilmiöstä. Ensin tuomme esiin tulokset liittyen siihen, kokevatko kasvattajat oman osallistumisensa merkitykselliseksi lasten omaehtoiselle leikille. Samassa alaluvussa käsittelemme myös sitä, kokevatko kasvattajat leikkimisen ja leikkiin heittäytymisen itselle ominaiseksi asiaksi. Toisessa alaluvussa tuomme esiin vastauksista nousseita leikkiin liittymisen tilanteita. Viimeisessä alaluvussa kerromme, millaisia tunteita ja ajatuksia leikkiminen herättää kasvattajissa.

5.1.1 Oman osallistumisen merkityksellisyys sekä leikkiminen ja leikkiin heittäytyminen

Kaikki vastaajat kokivat oman osallistumisensa merkitykselliseksi lasten leikille. Vastauksia perusteltiin monipuolisesti ja huolellisesti. Osa vastaajista painotti aikuisen osallistumisen olevan erittäin merkityksellistä. Tätä perusteltiin muun muassa erilaisilla leikkiä edistävillä ratkaisuilla, kuten leikin pitkäkestoisuuden varmistamisella. Toisaalta osa vastaajista mainitsi, ettei aikuista aina tarvita onnistuneeseen leikkiin. Eräs kasvattaja muun muassa totesi, että ”toki lapsille pitää antaa myös leikkirauha”.

Hieman yli puolet kasvattajista koki leikkimisen ja leikkiin heittäytymisen itselle ominaiseksi. Osa vastaajista kuitenkin kertoi, ettei leikkiminen ja leikkiin

heittäytyminen ole heille ominaista. Muutama kasvattaja vetosi siihen, ettei leikkiminen ja leikkiin heittäytyminen ole niin ominaista kuin haluaisi ja että näitä asioita on joutunut harjoittelemaan. Moni kasvattaja kertoi, että leikkiminen ja leikkiin heittäytyminen sekä on että ei ole ominaista itselle. Näitä vastauksia perusteltiin monesta eri näkökulmasta. Esimerkiksi eräs vastaaja kertoi leikkiin heittäytymisestä, että ”on myös päiviä jolloin se ei tule selkärangasta, jolloin menen mukaan teknisesti heittäytyen”.

5.1.2 Leikkiin liittymisen tilanteet

Pääsääntöisesti yksittäisissä vastauksissa nostettiin esiin useampia erilaisia leikkiin liittymisen tilanteita. Suurimmassa osassa vastauksia kasvattajat kuvasit leikkiin liittymisen tilanteita johonkin leikissä esiintyvään haasteeseen reagoimisenä. Tilanteisiin liittyttiin myös silloin, kun kasvattaja koki aikuisen läsnäoloa tarvittavan tai silloin, kun lapset pyysivät. Muutama vastaaja kertoi liittyvänsä kaikissa mahdollisissa tilanteissa. Kuviossa 1 on esitelty saadut pääluokat.



KUVIO 1 Leikkiin liittymisen tilanteet

Leikissä esiintyvistä haasteista nostettiin usean vastaajan toimesta esiin varsinkin konflikti- ja riitatilanteet. Osa vastaajista kertoi liittyvänsä leikkiin etenkin silloin, kun lapsilla esiintyy haasteita joko tiettyyn leikkiin sitoutumisessa tai leikkiin mukaan pääsemisessä. Tämän lisäksi leikin rauhattomuus ja etenemättömyys olivat tilanteita kuvaavia tekijöitä. Yksittäisissä vastauksissa nostettiin esiin myös useita eri haasteisiin liittyviä tilanteita. Eräs kasvattaja kertoi liittyvänsä leikkiin “erityisesti silloin, jos huomaan, että tilanne on rauhaton, lapsilla on konflikteja keskenään tai joku lapsi ei pääse leikkiin mukaan tai häiritsee toisten leikkiä”.

Monessa vastauksessa tuotiin esiin merkittävänä tilannetta kuvaavana tekijänä lapsen pyyntö. Kasvattajat kertoivat lasten usein pyytävän leikkiin mukaan ja osallistuvansa silloin, kun tilanne sen sallii. Muutamassa vastauksessa korostui etenkin alle 3-vuotiaiden lasten kanssa toimineiden kasvattajien näkemys siitä, että aikuisen ollessa lasten tasolla lattialla on leikkiin osallistuminen luontevaa. Yksi vastaaja kertoi, että “pienien ryhmässä on melkein automaatio että tulee istuttua lattialla lasten leikeissä”.

Vastauksissa korostui kasvattajan oman näkemyksen merkitys leikkiin osallistumisessa. Vastaajat toivat esiin, että osallistuvat, “jos leikki näyttää menevän siihen suuntaan että siihen tarvitaan aikuisen tukea”. Näissä tilanteissa nostettiin esiin myös ne näkökulmat, ettei aikuinen osallistu, jos leikki näyttää sujuvan hyvin ja että leikkiin liittyminen tapahtuu aina lasten ehdoilla. Monessa vastauksessa tuotiin kuitenkin esiin, että kasvattaja osallistuu leikkiin monissa eri tilanteissa, aina kun se on mahdollista. Yksi vastaaja korosti, että osallistuu kaikissa tilanteissa, sillä “leikki on pedagogista toimintaa eikä irrallista välitoimintaa”.

5.1.3 Leikkimisen herättämät ajatukset ja tunteet

Pääsääntöisesti vastaajat kokivat leikkimisen herättävän positiivisia ja myönteisiä tunteita itsessä. Vastaajat toivat esiin muun muassa leikin tuovan iloa, riemua

ja hyvän olon tunteen. Kasvattajat kokivat leikin olevan hauskaa, mukavaa, inostavaa ja vapauttavaa. Muutama vastaaja kertoi leikin vievän mukanaan ja että sen aikana ajantaju usein hämärtyy.

Vastauksissa tuotiin esiin myös kielteisiä tunteita. Kasvattajat kokivat leikin ja leikkimisen ajoittain muun muassa turhauttavana, väkinäisenä ja raskaana. Eräs vastaajista kertoi, ettei aina jaksaa leikkiä, koska se vaatii paljon keskittymistä. Toinen vastaaja taas kertoi, että ”pieni pelko elää että jos muut aikuiset pitävät minua liian lapsellisena, eikä minua voi ottaa tosissaan”.

Kasvattajat nostivat esiin jonkin verran erilaisia ajatuksia, joita heillä tuli mieleen leikistä ja leikkimisestä. Leikin merkitykseen liittyvät ajatukset koskivat leikin tärkeyttä lapselle sekä leikin kunnioittamista ja leikin asemaa työn ytimenä. Leikissä tapahtuvaa vuorovaikutusta koskevat ajatukset nostivat esiin luottamuksen ja suhteen luomisen aikuisen ja lapsen välille, yhteiset kokemukset, lasten huomioimisen sekä lasten ja aikuisen välisen läheisyyden. Useampi kasvattaja kertoi ajatuksiaan leikin kautta tapahtuvasta oppimisesta ja kehityksestä. Tällaiset vastaukset liittyivät vastavuoroiseen oppimiseen, lasten taitojen kehittämiseen sekä leikin tarjoamiin opettamisen mahdollisuuksiin ja oppimislanteisiin.

5.2 Kasvattajien leikkikokemukseen liittyvät tekijät

Tässä alaluvussa käsittelemme leikkikokemukseen liittyviä tekijöitä eri kyselykysymysten vastausten kautta. Tuomme esiin kasvattajien vastausten pohjalta sen, miten he perustelivat sitä, kuinka ominaista leikkiminen ja leikkiin heittäytyminen heille on. Tämän jälkeen kerromme kasvattajien perusteluja leikkiin liittymistä koskevaan kysymykseen. Viimeiseksi käsittelemme vastausten pohjalta leikkimistä helpottavia ja vaikeuttavia tekijöitä.

5.2.1 Leikkiminen ja leikkiin heittäytymisen ominaisuus ja perustelut

Moni kasvattaja vastasi leikkimisen ja leikkiin heittäytymisen olevan itselle luontaista ja ominaista. Osa perusteli vastausta esimerkiksi ammatinvalinnalla ja sillä,

että kasvattajan kuuluukin osata leikkiä ja heittäytyä siihen. Toisaalta vastauksia perusteltiin myös omien luonteenpiirteiden sopivuudella. Yksi kasvattaja totesi, että “olen aina ollut leikkimielinen, ja kaikelle toiminnalle avomielinen”.

Osa vastaajista kuitenkin vastasi, ettei leikkiminen ja leikkiin heittäytyminen ole itselle ominaista ja luontevaa. Eräs vastaaja kertoi perusteluksi muun muassa sen, että hänen on vaikea heittäytyä etenkin roolileikkeihin. Myös lasten iän kerrottiin vaikuttavan leikkimiseen ja leikkiin heittäytymiseen.

Moni kasvattaja kuitenkin kertoi, että leikkiminen ja leikkiin heittäytyminen sekä on että ei ole itselle ominaista ja luontevaa. Kasvattajat perustelivat vastauksiaan muun muassa tilannetekijöillä, kuten sillä, millainen oma vireystila on, millaista leikkiä lapset leikkivät tai millaiset resurssit päiväkodilla on sillä hetkellä. Eräs vastaaja perusteli vastaustaan sillä, että päivän kulkuun liittyvät tekijät, kuten haastava tilanne tai palaveri, saattavat pyöriä mielessä, mikä haastaa leikkiin heittäytymistä.

5.2.2 Leikkiin liittymiseen liittyvät tekijät

Suurin osa vastaajista koki leikkiin liittymisen helppona. Perusteluissa moni kasvattaja nosti esiin, että leikkiin liittymisen tekee helpoksi lapsen esittämä kutsu leikkiin. Vastaajat kokivat, että myös lapsen into aikuisen liittymisestä leikkiin sekä valmiiksi lasten tasolla olemisen helpottavat leikkiin liittymistä.

Useampi kasvattaja vetosi perusteluissaan henkilökohtaisiin tekijöihin. Näitä olivat muun muassa kyky heittäytyä, hyvä mielikuvitus ja leikkimielisyys. Muutama vastaaja kertoi, että leikkiin liittyminen on helppoa, koska tällöin leikistä pääsee myös itse nauttimaan, ja että leikkiminen on itselle luontaista. Jotkut vastaajista vetosivat läsnä olemiseen sekä omaan sensitiivisyyteen ja herkkyyteen. Eräs kasvattaja kertoi perustelukseen, että “leikkiin liittyminen on helppoa, jos on muutenkin aidosti läsnä lapsille arjessa”.

Muutama kasvattaja kuitenkin vastasi, että he kokevat leikkiin liittymisen vaikeana. Näitä perusteltiin muun muassa resurssipulalla, useamman leikin valvomisella ja ajanpuutteella. Eräs vastaaja koki olonsa epämukavaksi leikin ai-

kana, koska kokee olleensa aina huono leikkimään ja heittäytymään leikkiin. Toinen vastaajista kertoi: “Koen, etten ehkä osaa samalla tavalla leikkiä kuin lapset ja pelkään että aikuisen osallistuminen leikkiin voi myös rikkoa jotain leikistä itsestään.”

5.2.3 Leikkimistä vaikeuttavat ja helpottavat tekijät

Leikkimistä vaikeuttavista tekijöistä kysyttäessä vastaukset painottuivat arjen sujumuuteen, ympäristöön, leikkiin ja leikkiajan arvostukseen sekä henkilökohtaisiin ominaisuuksiin ja ajatuksiin liittyviin tekijöihin. Kuviossa 2 on esitelty muodostuneet pääluokat.



KUVIO 2 Leikkiä vaikeuttavat tekijät

Myös leikkimistä helpottavista tekijöistä kysyttäessä arjen sujuvuus, ympäristö, leikin arvostaminen ja henkilökohtaisiin ominaisuuksiin liittyvät tekijät nousivat esille. Yhdeksi tärkeäksi tekijäksi nostettiin lisäksi leikin myönteinen ilmapiiri. Kuviossa 3 on esitelty muodostuneet pääluokat.



KUVIO 3 Leikkiä helpottavat tekijät

Yhdeksi merkittävimmäksi leikkimistä vaikeuttavaksi tekijäksi nousi arkeen ja arjen sujumattomuuteen liittyvät asiat, kuten aikuisten vähäinen määrä, ajanpuute ja leikin ulkopuoliset työt. Näitä tekijöitä mainittiin useassa vastauksessa. Vastaaajat nostivat esiin muun muassa sen, että kun aikuisia on vähän, on yhteen leikkiin keskittyminen vaikeaa, jos joutuu samalla vahtimaan muitakin leikkejä.

Muutama vastaaja toi esiin leikkimistä vaikeuttavaksi tekijäksi leikin ulkopuoliset työt. Näitä olivat paperityöt, palaverit ja muut leikin ulkopuoliset työt kuten tietokoneella tehtävät työt. Eräs vastaajista kertoi, että nämä ovat hommia, joille ei välttämättä jää aikaa muuten ja tällöin leikkihetki tulee käytettyä herkästi niiden hoitamiseen.

Hyvin samankaltaisia arkeen ja sen sujuvuuteen liittyviä tekijöitä nostettiin esiin niin ikään leikkimistä helpottavissa tekijöissä. Leikille mahdollistettu aika ja kiireettömyyden tunne oli yksi eniten esille noussut tekijä. Yksi vastaaja painotti, että on tärkeää, että leikille on aikaa niin sisällä kuin ulkonakin. Muita arkeen ja sen sujuvuuteen liittyviä leikkimistä helpottavia tekijöitä olivat arjen suunnittelu ja sujuvuus. Arkeen ja sen sujumiseen liittyen se, että lapsi-aikuinen-

suhdeluvut olivat kunnossa, tekee myös kasvattajien mielestä leikkimisestä helpompaa.

Leikkimistä vaikeuttavaksi tekijäksi kerrottiin erilaisia leikkiympäristöön liittyviä tekijöitä. Melu ja leikkitilojen ahtaus nousivat esiin monen kasvattajan toimesta. Yksi vastaaja kertoi, että jotkin leikit vain tarvitsevat enemmän tilaa. Melua ja tilojen ahtautta yhdistäväksi tekijäksi osa kasvattajista vastasi samassa tilassa tai leikissä olevan suuren lapsimäärän. Eräs kasvattajista nosti esiin myös ympäristön järjestelyihin ja sen muokkautumattomuuteen liittyvät tekijät omaa leikkimistä vaikeuttaviksi tekijöiksi.

Kuten arkeen ja sen sujuvuuteen liittyvissä tekijöissä, myös ympäristötekijöissä leikkimistä helpottaviksi tekijöiksi mainittiin hyvin samankaltaisia tekijöitä. Näistä yleisin oli se, että leikkimistä helpottaa, kun on rauhallinen tila, jossa leikkiä. Niin ikään toimivat tilaratkaisut ja ylipäätään tila leikkiä mainittiin tällaisiksi tekijöiksi. Näiden lisäksi kasvattajat kokivat leikkiä helpottavan hyvät leikkivälineet ja leikkiin kutsuvan ympäristön.

Kasvattajat kokivat, että leikkimistä ja siihen uppoutumista haastavat erilaiset keskeytykset, joita arjessa tapahtuu. Näihin kuuluivat niin leikin ulkopuolisten lasten kuin myös muiden aikuisten toimesta tehdyt keskeytykset. Vastavasti kasvattajat kokivat tärkeäksi leikkiä helpottavaksi tekijäksi sen, että tiimillä on selkeä ja yhteinen linja siitä, mikä merkitys leikillä ja aikuisen osallistumisella on. Eräs kasvattaja mainitsikin, että on tärkeää, että muut kasvattajat ymmärtävät, ettei leikkivää aikuista tule keskeyttää. Leikkirauhan ja -ajan arvostamisen lisäksi leikkimistä helpottaviksi tekijöiksi koettiin tiimin hyväksyvä ilmapiiri ja aikuisen leikkimiseen myönteisesti suhtautuminen.

Kasvattajat nostivat esiin erilaisia aikuisten keskinäiseen ilmapiiriin liittyviä tekijöitä, joilla on merkitystä siihen, miten vaikeaa leikkiminen on. Tällaisia olivat ei-hyväksyvä ilmapiiri ja vääränlainen asenne leikkiä ja leikkimistä kohtaan. Eräs kasvattaja koki, että leikkimistä "helpottaisi paljon, jos muutkin tiimin jäsenet näkisivät leikin merkityksen samanlaisena ja osallistuisivat niihin enemmän". Ylipäätään muiden aikuisten läsnäolo ja havainnoiminen tekee leikkimisestä vaikeampaa.

Sen lisäksi, että aikuisten keskinäisellä ilmapiirillä on merkitystä siihen, kuinka helppoa tai vaikeaa leikkiminen ryhmässä on, myös itse leikin ilmapiirillä on merkitystä. Leikkimistä helpottaviksi tekijöiksi nostettiin erilaisia leikin myönteiseen ilmapiiriin liittyviä elementtejä. Useampi vastaaja mainitsi, että lasten ilo ja innokkuus tekevät omasta leikkimisestä helpompaa. Eräs kasvattaja vetosi siihen, että leikkiä ja leikkimistä helpottaa, jos lapsilla on ideoita leikin kulun suhteen. Näiden lisäksi kasvattajat kertoivat leikin vastavuoroisuuden olevan tärkeä tekijä.

Vastauksissa moni vetosi sekä leikkimistä vaikeuttavissa että helpottavissa tekijöissä erilaisiin henkilökohtaisiin tekijöihin. Näistä yksi oli jaksaminen ja viireystila. Kysyttäessä leikkiä vaikeuttavista tekijöistä esiin nostettiin, että välillä ei vain jaksaa innostua leikistä, viireystila on huono tai kunto ei riitä leikkiin. Samaan tapaan helpottavissa tekijöissä vedottiin siihen, että hyvä viireystila tekee aikuisen leikkimisestä helpompaa.

Muita henkilökohtaisia tekijöitä olivat kasvattajan luonteeseen ja asenteeseen liittyvät tekijät, kuten leikkimisen luontevuus, heittäytymiskyky, mielikuviutus ja luovuus sekä positiivinen ajattelutapa leikistä. Eräs vastaajista kertoikin, että on tärkeää uskaltaa hassutella. Yksi vastaaja totesi, että oma avoimuus leikille ja sen mahdollisuuksille helpottaa leikkimistä: "melkein missä tilassa vaan onnistuu, mielikuvitusta kannattaa käyttää". Yksi vastaajista kertoi, että leikkiminen on vaikeaa silloin, kun leikki ei sovi omaan luonteeseen.

Osa kasvattajista toi myös esiin, että leikkiä vaikeuttaa, jos itsellä ei ole tietoa leikin sisällöstä. Vastaavasti oma kiinnostuksen puute tiettyä leikkiä kohtaan nostettiin esiin leikkimistä vaikeuttavaksi asiaksi. Kun ei ole kiinnostusta leikkiä kohtaan, on tällöin vaikea innostua leikkimään. Leikkimistä vaikeuttavaksi tekijäksi moni mainitsi myös muut mielen päällä olevat asiat. Vastaavasti eräs vastaaja kertoi, että aito läsnäolo ja lasten kuunteleminen helpottaa omaa leikkimistä.

6 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia kasvattajien kokemuksia lasten omaehtoiseen leikkiin osallistumisesta ja tähän kokemukseen liittyvistä tekijöistä. Tavoitteena oli selvittää, millaisissa tilanteissa kasvattajat liittyvät leikkiin, millaisia ajatuksia ja tunteita heillä on leikkiin liittyen sekä kuinka ominaista leikkiminen ja leikkiin heittäytyminen heille on. Tutkimme myös sitä, millaiset tekijät tekevät leikkimisestä helppoa tai vaikeaa sekä millä perusteilla kasvattajat liittyvät leikkiin. Seuraavaksi tuomme esiin johtopäätöksiä tutkimuksen tuloksista sekä tarkastelemme niitä suhteessa teoriaan ja aiempiin tutkimustuloksiin. Tämän jälkeen tuomme esiin arviomme tutkimuksestamme sekä ajatuksemme mahdollisista kiinnostavista jatkotutkimushaasteista.

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Aiemman tutkimuksen (Aras 2016) tulosten mukaisesti myös tässä tutkimuksessa kasvattajat kokivat, että heillä on merkityksellinen rooli lasten omaehtoisessa leikille. Kasvattajat arvostavat itse leikkiä ja sille annettua aikaa. Leikki herätti tutkittavissa pääsääntöisesti myönteisiä ajatuksia ja tunteita. Useat kasvattajat näkivät leikkitalanteet myös arvokkaina oppimis- ja opetustilanteina. Søbstad (2004, Baen 2010 mukaan) ja Vuorisalo (2009) ovat nostaneet esiin, että kasvattajat näkevät leikin oppimisen välineenä, kun taas lapset leikkivät vain leikkimisen ilon takia. Näiden tulosten perusteella voitaisiinkin todeta, että omaehtoista leikkiä arvostetaan ja se on tärkeä osa varhaiskasvatuksen arkea ja lapsen oppimista.

Kasvattajat kokivat leikkiin liittymisen olevan pääsääntöisesti helppoa. Lapsen pyyntö ja into leikistä, lasten tasolla oleminen ja läsnäolo sekä henkilökohtaiset tekijät kuten heittäytymiskyky ja mielikuvitus mainittiin helppouden taustalla olevina tekijöinä. Kalliala (2011, 240) on tuonut esiin kasvattajan herkkyyden olevan tärkeä osa kasvattajan ammattitaitoa ja toimintaa, sillä tämän

herkkyyden avulla aikuisen on helpompi ymmärtää asioita lapsen näkökulmasta. Saamiemme tulosten voidaan ajatella heijastavan tätä ajatusta. Muutama vastaaja koki leikkiin liittymisen olevan vaikeaa, ja sitä perusteltiin niin resurssipulalla, ajan riittämättömyydellä, omilla huonoilla leikkitaidoilla kuin myös sillä, että kasvattaja pelkää rikkovansa jotain leikistä. Pramling Samuelsson ja Johansson (2009, 90) saivat tutkimuksessaan selville, että yksi aikuisen osallistumattomuuden syy on nimenomaan pelko leikin rikkomisesta. Tässä tutkimuksessa leikin rikkominen sai kuitenkin eri yhteyksissä vain muutaman maininnan, joten ei voida todeta, että se olisi keskeinen osallistumattomuuden syy.

Aiemmissa tutkimuksissa (Aras 2016; Brèdikytè 2011; Fleer 2015) on tuotu esiin, että kasvattajat jäivät yleensä leikin ulkopuolelle ja osallistuvat leikkiin pääsääntöisesti ristiriitatilanteissa. Tässäkin tutkimuksessa suurin osa kasvattajista kertoi liittyvänsä leikkiin silloin, kun havaitsivat leikissä jonkinlaisia haasteita. Aiemmista tutkimuksista poiketen aineistosta nousi esiin, että kasvattajat osallistuvat mukaan leikkiin myös ilman mitään erityistä syytä, missä tilanteessa vaan. Pramling Samuelssonin ja Johanssonin (2008) tutkimuksen tuloksista poiketen kasvattajat kokivat, että lapset pyytävät usein leikkiin mukaan avun tarpeen lisäksi myös leikkikaveriksi. Tähän liittyen maininnat siitä, että aikuinen liittyy leikkiin lapsen kutsuessa, ovat yhdenmukaisia Jungin (2013) saamien tutkimustulosten kanssa.

Leikkimisen ja leikkiin heittäytymisen koettiin olevan itselle ominaista. Tätä perusteltiin muun muassa ammatinvalinnalla ja luonteenpiirteiden sopivuudella. Joissakin vastauksissa kuitenkin kerrottiin, että leikkiminen ja siihen heittäytyminen ei ole itselle ominaista. Vastauksissa nousi esiin myös se näkökulma, ettei vastaus ole yksiselitteisesti jompaakumpaa: toisinaan leikkimistä on joutunut opettelemaan. Leikkiin heittäytymisen voidaan ajatella liittyvän osaltaan leikillisyyden käsitteeseen. Opettajien leikillisyyttä on tutkittu vähän, mutta saatujen tulosten avulla on kuitenkin osoitettu, että opettajan leikillisyydellä on yhteys lapsen leikillisyyteen, sen kehittymiseen ja ilmaisemiseen. Vaikka leikilli-

syyden koetaan olevan persoonallisuuden piirre, leikkimielisiä taitoja, kuten hasuttelua, voi harjoitella ja niissä voi kehittyä hyväksi. (Pinchover 2017, 5.) Tämä harjoittelamisen näkökulma tuli esille saamissamme vastauksissa.

Kasvattajat mainitsivat runsaasti erilaisia leikkimistä vaikeuttavia ja helpottavia tekijöitä. Erilaisina arkeen liittyvinä leikkiä vaikeuttavina tekijöinä mainittiin ajanpuute, leikin ulkopuoliset työt ja henkilöstön vähäinen määrä. Aras (2016) havaitsi tutkimuksessaan, että lasten leikkiessä kasvattajat esimerkiksi täyttävät erilaisia lomakkeita. Saamamme tulokset osoittavat, että kasvattajat ovat huomioineet leikkiin liittymättömien töiden olevan tekijä, joka on yhteydessä leikkiin osallistumiseen. Muina leikkiä vaikeuttavina tekijöinä nähtiin olevan etenkin melu ja tilojen ahtaous, kasvattajan mielen päällä olevat muut asiat tai huono vireystila. Kasvattajat selkeästi kokevat tärkeäksi, että leikille on aikaa ja että siihen on mahdollista keskittyä kunnolla.

Kenties hieman yllättävästi leikkiä vaikeuttavaksi tekijäksi mainittiin leikin ja leikkiajan arvostukseen tai pikemminkin arvostuksen puutteeseen liittyviä asioita, kuten keskeytykset ja ei-hyväksyvä ilmapiiri. Kasvattajien koetaan arvostavan leikkiä (Lehtinen & Koivula 2017, 178), ja oman osallistumisen merkitys lasten leikille tunnustetaan (Aras 2016, 1180). Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan kuitenkin todeta, että käytäntö ei välttämättä aina vastaa vallitsevia käsityksiä. Toisaalta taas leikkiä helpottavissa tekijöissä nostettiin esiin henkilökunnan asenne sekä yhteinen linja leikin merkityksen ja aikuisen osallistumisen tärkeydestä, joten voitaneen olettaa, että joissakin päiväkodeissa käsitykset ja käytäntö tosiaan vastaavat toisiaan. Asiasta tulee kuitenkin muistaa aika ajoin keskustella, jotta laadukas varhaiskasvatus voi tältä osin toteutua.

Leikkimistä helpottavina tekijöinä nostettiin esiin myös arjen sujuvuus, ympäristötekijät, leikin myönteinen ilmapiiri sekä kasvattajan henkilökohtaiset tekijät. Vastauksissa korostui vaikeuttavia tekijöitä enemmän henkilökohtaisiin tekijöihin vetoaminen. Vaikka esiin on tuotu, että kasvattajat kokevat epävarmuutta itsestä leikkijänä (ks. Kalliala 2008; Lehtinen & Koivula 2017, 180), oli ilahduttavaa kuitenkin huomata, että tässä tutkimuksessa moni kasvattaja koki henkilökohtaisten tekijöiden olevan leikkimistä helpottava tekijä.

6.2 Tutkimuksen arviointi

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointi kohdistuu koko tutkimusprosessiin (Eskola & Suoranta 1998). Olemme tuoneet Tutkimuksen toteuttamisen -luvun yhteydessä esiin aineiston keruuseen ja analyysiin liittyviä eettisiä ja luotettavuuteen mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä, joten tässä kohtaa käsittelemme tutkimuksen luotettavuutta kokonaisuudessaan.

Tutkimuksemme tutkijoita oli kaksi, jolloin voidaan puhua tutkijatriangulaatiosta. Triangulaatiolla pystytään tarkentamaan tutkimuksen luotettavuutta ja tekemään monipuolisempia tulkintoja saaduista vastauksista (Aaltio & Puusa 2020, 185). Teimme koko tutkimusprosessin ajan yhteistyötä, ja näin pyrittiin mahdollisimman hyvin välttämään eriävät käsitykset, tulkinnat ja näkemykset saaduista vastauksista. Koemme tämän olevan tekijä, joka on lisännyt tutkimuksemme luotettavuutta. Voi myös olla, että eri tutkijat tulkitsevat aineistoa eri tavalla ainakin osittain. Tämän voidaankin ajatella olevan tutkimusta monipuolistava ja syventävä tekijä. (Puusa & Julkunen 2020, 190.) Uskommekin, että kahden tutkijan yhteinen keskustelu eriävistä tulkinnoista on samalla tehnyt tutkimuksesta monipuolisemman.

Tutkimuksemme aihe oli melko laaja, joten sitä, kuinka yleistettäviä saadut tulokset ovat ja kuinka toistettava tutkimus on, voi olla vaikea arvioida tulosten moniulotteisuuden vuoksi. Toisaalta taas näimme esimerkiksi leikkiin liittymisen ja leikkimisen erilaisiksi mutta molemmat yhtä tärkeiksi osiksi leikkikokeesta. Kaikkien osatekijöiden tutkiminen oli siis mielestämme tärkeää. Jatkossa voisi kuitenkin olla paikallaan tutkia esimerkiksi pelkästään leikkiin liittymistä.

Tutkimuksen luotettavuuteen on voinut vaikuttaa se, ettemme tavanneet ja haastatelleet tutkittavia henkilökohtaisesti. Emme tästä syystä päässeet esimerkiksi näkemään tutkittavien eleitä ja reaktiota, jotka ovat tärkeä osa kokemusta. Emme myöskään päässeet esittämään tarkentavia kysymyksiä tai selittämään ajatuksiamme esimerkiksi tilanteissa, joissa oli vastattu aiheen vierestä tai eri näkökulmasta kuin olimme ajatelleet. Pohdimme myös, onko aitoa kokemusta mahdollista tutkia tai ymmärtää ilman, että on tutkijana itse nähnyt leikki-tilanteita, joista tutkittavat kertoivat.

Olemme pyrkineet tutkielmassamme tuomaan esiin mahdollisimman tarkasti kaikki prosessin vaiheet ja niiden sisällöt. Tutkimuksen luotettavuutta lisääkin se, että tutkimuksen jokainen vaihe selostetaan mahdollisimman tarkasti (Hirsjärvi, Remes & Sarajärvi 2009, 232). Olemme tuoneet esiin, miten aineistonkeruu ja aineiston analyysi on toteutettu. Analyysin vaiheita havainnollistimme analyysiesimerkein. Tämän lisäksi olemme pyrkineet esittämään tutkimuksen tulokset mahdollisimman monipuolisesti ja kattavasti. Tarkkuuteen ja huolellisuuteen tulisikin pyrkiä analyysivaiheiden lisäksi myös saaduissa tuloksissa ja tulkintoissa. Lukijalle tulisi kertoa, kuinka tiettyihin tulkintoihin on päädytty ja mihin nämä tulkinnat perustuvat (Hirsjärvi, Remes & Sarajärvi 2009, 233). Tässä tutkimuksessa tulosten luotettavuutta tukeekin erilaiset lainaukset, joita poimimme kasvattajien vastauksista.

Koska tutkimuksen kohteena oli tutkittavien henkilökohtaiset kokemukset omaehtoisesta leikistä, ei näin ollen voida tehdä kovin yleistettäviä tuloksia ja johtopäätöksiä. Toisaalta laadullisen tutkimuksen tavoite ei olekaan tehdä yleistettäviä tuloksia vaan ennemminkin pyrkiä tutkittavan ilmiön syvälliseen ymmärtämiseen (Puusa & Julkunen 2020, 190). Olemme pyrkineet käsittelemään tutkittavaa ilmiötä mahdollisimman monipuolisesti, erilaiset näkökulmat huomioiden koko tutkimusprosessin ajan. Tämä vahvistaakin tutkimuksemme luotettavuutta ja samalla omalta osaltaan yleistettävyyttä.

Osa laadullisen tutkimuksen arviointia on eettisten periaatteiden tarkastelu (Puusa & Julkunen 2020, 197). Jotta tutkimus olisi eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa sekä tulokset uskottavia, tulee se suorittaa hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6). Koemme onnistuneemme toimimaan eettisesti koko tutkimusprosessin ajan. Eettisiin periaatteisiin kuuluvat muun muassa tutkittavien anonymiteetti, osallistumisen vapaaehtoisuus ja mahdollisuus keskeyttää osallistuminen missä vaiheessa tahansa (Puusa & Julkunen 2020, 197; Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8). Olemme huomioineet nämä seikat jo siinä vaiheessa, kun suunnittelimme aineiston keräämistä. Tutkimuksen raportoinnissa olemme varmistaneet sen, ettei mis-

tään ole tunnistettavissa yksittäistä vastaajaa tai hänen henkilöllisyyttään. Esimerkiksi suorat aineistolainaukset on valittu niin, ettei niistä voi tunnistaa yksittäistä vastaajaa.

Tutkittavilla tulee eettisten periaatteiden valossa olla oikeus saada tietoa tutkimuksen sisällöstä, henkilötietojen käsittelystä sekä tutkimuksen toteutuksesta (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8). Kyselyn alussa vastaajia pyydettiin tutustumaan tietosuojailmoitukseen, jossa kerrottiin muun muassa siitä, miten heidän vastauksiaan ja tietojaan tullaan käsittelemään. Aineistoa on säilytetty koko tutkimuksen ajan asianmukaisesti niin, ettei meidän lisäksi muilla ole ollut pääsyä käsiksi siihen.

6.3 Jatkotutkimushaasteet

Saamiemme tulosten perusteella moni kasvattaja kertoi leikkiin liittymisen olevan helppoa. Tätä kokemusta helppoudesta perusteltiin muun muassa omalla persoonalla ja lapsen pyynnöllä. Vastausten perusteella kasvattajat kuitenkin liittyivät usein lasten leikkiin tilanteissa, joissa leikissä esiintyy haasteita. Jatkossa kasvattajien leikkiin liittyviä kokemuksia voisikin tutkia erikseen nimenomaan leikissä esiintyvien haasteiden kannalta. Olisi erittäin mielenkiintoista tutkia, onko leikkiin liittyminen myös haastetilanteissa niin helppoa kuin saaduista vastauksista voi olettaa.

Kasvattajien kokemuksia leikistä voisi tutkia myös haastatteluiden ja leikitilanteiden havainnoinnin kautta. Ensimmäinen haastattelu voisi tapahtua ennen leikkiä, ja sen aikana annettuja vastauksia ja niihin pohjautuvia toimintatapoja voitaisiin havainnoida leikin aikana. Leikin jälkeen kasvattajaa haastateltaisiin uudestaan. Tällaisen leikitilanteeseen yhdistetyn haastattelun avulla voitaisiin kenties saada vielä paremmin esille kasvattajan kokemia tunteita ja ajatuksia, kun ne ovat vielä tuoreena mielessä.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli saada tietoa kaikkien varhaiskasvatuksessa toimivien kasvattajien leikkikokemuksesta ja siihen liittyvistä tekijöistä. Jatkossa voisi olla mielenkiintoista tehdä vertailevaa tutkimusta esimerkiksi siitä,

onko kasvattajan koulutuksella, iällä tai työkokemuksella vaikutusta siihen, millaisena lasten omaehtoiseen leikkiin osallistuminen koetaan tai millaisia tähän kokemukseen liittyviä tekijöitä tuodaan esiin.

Kyselyn lopuksi kasvattajat saivat kertoa, mikäli heille oli tullut mieleen vielä jotain muuta aiheeseen liittyvää. Eräs kasvattaja kommentoi tutkimuksen aiheen tärkeyttä seuraavalla tavalla:

Olipa mielenkiintoinen kysely. Joinain päivinä tuntuu, että ei jaksaisi alkaa leikkiä lasten kanssa, mutta kysely pisti minut ajattelemaan sitä, kuinka tärkeää on olla lasten maailmassa mukana. Lapset avautuvat paljon helpommin, kun aikuinen on leikissä mukana ja saa leikkimisestä myös itse mielihyvää. Nyt jaksan taas seuraavan työviikon alkaessa innostua leikkimisestä.

Kommentti tuo esille, miten tärkeää kasvattajien olisi pohtia tutkittua ilmiötä omassa arjessaan. Samansuuntaisia ajatuksia saatiin muiltakin kasvattajilta. Saatujen tulosten lisäksi nämä vastaukset korostavat leikin tutkimisen tärkeyttä myös jatkossa.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. 2020. Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan. Teoksessa P. Juuti & A. Puusa (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 177–188.
- Andresen, H. 2005. Role play and language development in the preschool years. *Culture & Psychology* 11 (4), 387–414. <https://journals-sagepub-com.ezproxy.jyu.fi/doi/abs/10.1177/1354067X05058577> (Viitattu 2.3.2021)
- Aras, S. 2016. Free play in early childhood education: a phenomenological study. *Early Child Development and Care* 186 (7), 1173–1184. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03004430.2015.1083558> (Viitattu 15.2.2021)
- Backman, J. 2018. Äärellisyyden kohtaaminen: kokemuksen filosofista käsittehistoriaa. Teoksessa J. Toikkanen & I. A. Virtanen (toim.) *Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja käyttö*. Rovaniemi: Lapland University Press, 25–40. https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63420/Kokemuksen_tutkimus_VI_Toikkanen_Virtanen_pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Viitattu 29.3.2021)
- Bae, B. 2010. Realizing children's right to participation in early childhood settings: some critical issues in a Norwegian context. *Early Years* 30 (3), 205–218. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09575146.2010.506598> (Viitattu 15.2.2021)
- Bergen, D. 2014. Foundations of play theory. Teoksessa L. Brooker, M. Blaise & S. Edwards (toim.) *The Sage Handbook of Play and Learning in Early Childhood*. Lontoo: SAGE Publications, 9–20.
- Brèdikytè, M. 2011. *The zones of proximal development in children's play*. Väitöskirja, Oulun yliopisto.

https://www.researchgate.net/publication/298786661_The_Zones_of_Proximal_Development_in_Children's_Play (Viitattu 2.3.2021)

- Burman, E. 2001. Beyond the baby and the bathwater: postdualistic developmental psychologies for diverse childhoods. *European Early Childhood Education Research Journal* 9 (1), 5–22. <https://www-tandfonline-com.ezproxy.jyu.fi/doi/abs/10.1080/13502930185208651> (Viitattu 15.2.2021)
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino. E-kirja. Saatavilla <https://www.ellibslibrary.com/book/978-951-768-035-6>
- Fesseha, E. & Pyle, A. 2016. Conceptualising play-based learning from kindergarten teachers' perspectives. *International Journal of Early Years Education* 24 (3), 361–377. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09669760.2016.1174105> (Viitattu 15.2.2021)
- Fleer, M. 2015. Pedagogical positioning in play – teachers being inside and outside of children's imaginary play. *Early Child Development and Care* 185 (11–12), 1801–1814. <https://www-tandfonline-com.ezproxy.jyu.fi/doi/pdf/10.1080/03004430.2015.1028393?needAccess=true> (Viitattu 15.2.2021)
- Ghelli, G. B. 2013. Is every kind of play suitable for the child? *Social and Behavioral Sciences* 106, 1632–1635. <https://www-sciencedirect-com.ezproxy.jyu.fi/science/article/pii/S1877042813048088?via%3Dihub> (Viitattu 11.4.2021)
- Hakkarainen, P. & Brèdikytè, M. 2013. *Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet*. Majavesi: Kogni Oy.
- Hakkarainen, P., Brèdikytè, M., Jakkula, K. & Munter, H. 2013. Adult play guidance and children's play development in a narrative play-world. *European Early Childhood Education Research Journal* 21 (2), 213–225. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1350293X.2013.789189> (Viitattu 15.2.2021)

- Helenius, A. & Lummelahti, L. 2013. Leikin käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Henricks, T. S. 2020. Play studies. *American Journal of Play* 12 (2), 117–155.
<https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/scholarly-journals/play-studies/docview/2420174405/se-2?accountid=11774> (Viitattu 7.4.2021)
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hjelmér, C. 2020. Free play, free choices? – Influence and construction of gender in preschools in different local contexts. *Education Inquiry* 11 (2), 144–158.
<https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/2393482452/?pq-origsite=primo> (Viitattu 7.4.2021)
- Huhtinen, A.-M. & Tuominen, J. 2020. Fenomenologia. Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena. Teoksessa P. Juuti & A. Puusa (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 296–307.
- Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2001. Piaget'n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 158–183.
- Jantunen, T., Suutarla, S. & Heino, N. 2019. Leikin taikaa. Miksi leikki on niin tärkeää? Helsinki: Into Kustannus.
- Jung, J. 2013. Teachers' roles in infants' play and its changing nature in a dynamic group care context. *Early Childhood Research Quarterly* 28 (1), 187–198. <https://www-sciencedirect-com.ezproxy.jyu.fi/science/article/pii/S0885200612000415?via%3Dihub> (Viitattu 15.2.2021)
- Juuti, P. & Puusa, A. 2020. Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan. Teoksessa P. Juuti & A. Puusa (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 9–19.
- Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa. Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliala, M. 2011. Look at me! Does the adult truly see and respond to the child in Finnish day-care centres? *European Early Childhood Education Research Journal* 19 (2), 237–253.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1350293X.2011.574411>

(Viitattu 15.2.2021)

Koivula, M. & Laakso, M-L. Lapsen varhainen kehitys kommunikaation, vuorovaikutussuhteiden ja leikin näkökulmasta. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino, 108-128.

Kravtsov, G. G. & Kravtsova, E. E. 2010. Play in L. S. Vygotsky's nonclassical psychology. *Journal of Russian & East European Psychology* 48 (4), 25-41.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.2753/RPO1061-0405480403>

(Viitattu 1.3.2021)

Kukkola, J. 2018. Kokemuksen tutkimuksen metatiede: kokemuksen käsitteen käytön ja kokemuksen ehtojen tutkimus. Teoksessa J. Toikkanen & I. A. Virtanen (toim.) Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja käyttö. Rovaniemi: Lapland University Press, 41-63.

https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63420/Kokemuksen_tutkimus_VI_Toikkanen_Virtanen_pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y

(Viitattu 29.3.2021)

Lehtinen, E & Koivula, M. 2017. Leikki yhdistää lapsia ja aikuisia. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino, 177-191.

Munter, H. 2013. Alle 3-vuotiaiden leikki, kuvittelu ja lasten aloitteisiin tarttuva narratiivinen pedagogiikka. Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino. E-kirja.

Saatavilla <https://www.ellibslibrary.com/book/978-951-768-412-5>

van Oers, B. 2013. Is it play? Towards a reconceptualisation of role play from an activity theory perspective. *European Early Childhood Education Research Journal* 21 (2), 185-198.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1350293X.2013.789199>

(Viitattu 15.2.2021)

- van Oers, B. 2014. Cultural-historical perspectives on play: central ideas. Teoksessa L. Brooker, M. Blaise & S. Edwards (toim.) *The Sage Handbook of Play and Learning in Early Childhood*. Lontoo: SAGE Publications, 56–66.
- Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf (Viitattu 15.2.2021)
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Pinchover, S. 2017. The relation between teachers' and children's playfulness: a pilot study. *Frontiers in Psychology* 8 (2214), 1–8. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.02214/full> (Viitattu 6.4.2021)
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. 2008. The playing learning child: towards a pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research* 52 (6), 623–641. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00313830802497265> (Viitattu 1.3.2021)
- Pramling Samuelsson, I. & Johansson, E. 2006. Play and learning – inseparable dimensions in preschool practice. *Early Child Development and Care* 176 (1), 47–65. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0300443042000302654> (Viitattu 15.2.2021)
- Pramling Samuelsson, I. & Johansson, E. 2009. Why do children involve teachers in their play and learning? *European Early Childhood Education Research Journal* 17 (1), 77–94. <https://www-tandfonline-com.ezproxy.jyu.fi/doi/pdf/10.1080/13502930802689053?needAccess=true> (Viitattu 15.2.2021)
- Puroila, A.-M., Estola, E. & Syrjälä, L. 2012. Having, loving, and being: children's narrated well-being in Finnish day care centres. *Early Child Development and Care* 182 (3–4), 345–362. [https://www-tandfonline-](https://www-tandfonline-com.ezproxy.jyu.fi/doi/pdf/10.1080/0300443042000302654)

com.ezproxy.jyu.fi/doi/pdf/10.1080/03004430.2011.646726?needAccess=true (Viitattu 15.2.2021)

- Pursi, A. 2019. Yhteisen ymmärryksen rakentuminen aikuisten ja lasten välisessä leikissä. Aikuisen roolit ja pedagogiset käytänteet varhaiskasvatuksen taaperoryhmässä. Väitöskirja, Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/304741/YHTEISEN.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Viitattu 23.3.2021)
- Puusa, A. 2020. Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa P. Juuti & A. Puusa (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 145–156.
- Puusa, A. & Julkunen, S. 2020. Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa P. Juuti & A. Puusa (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 189–201.
- Rozak, M. 2018. Friedrich Froebel's pedagogical concept within Polish pre-school education - The revival of 19th century thought in modern institutional upbringing of children. Society Register 2 (2), 149–162. <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/sr/article/view/16589> (Viitattu 11.4.2021)
- Roos, P. 2015. Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Väitöskirja, Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/96477/978-951-44-9691-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Viitattu 15.2.2021)
- Salminen, J. 2017. Kasvattaja lasten kehityksen ja oppimisen tukijana. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino, 163-176.
- Singer, E., Nederend, M., Penninx, L., Tajik, M. & Boom, J. 2014. The teacher's role in supporting young children's level of play engagement. Early Child Development and Care 184 (8), 1233–1249. <https://www.tandfonline-com.ezproxy.jyu.fi/doi/pdf/10.1080/03004430.2013.862530?needAccess=true> (Viitattu 15.2.2021)

- Trawick-Smith, J. & Dziurgot, T. 2010. 'Good-fit' teacher-child play interactions and the subsequent autonomous play of preschool children. *Early Childhood Research Quarterly* 26 (1), 110-123.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0885200610000438> (Viitattu 15.2.2021)
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Helsinki.
https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf (Viitattu 11.4.2021)
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Helsinki.
https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf (Viitattu 11.4.2021)
- Valli, R. 2018. *Aineistonkeruu kyselylomakkeella*. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja. Saatavilla <https://www.ellibslibrary.com/book/978-952-451-516-0>
- Valli, R. & Perkkilä, P. 2018. *Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa*. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja. Saatavilla <https://www.ellibslibrary.com/book/978-952-451-516-0>
- Viljamaa, E. 2012. *Lasten tiedon äärellä. Äidin ja lasten kerronnallisia kohtaamisia kotona*. Väitöskirja, Oulun yliopisto.
<http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789514299940.pdf> (Viitattu 15.2.2021)

- Vuorisalo, M. 2009. Ken leikkiin ryhtyy - Leikki lasten välisenä sosiaalisena ilmiönä päiväkodissa. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 156–181.
- Wasik, B. A. & Jacobi-Vessels, J. L. 2017. Word play: scaffolding language development through child-directed play. *Early Childhood Education Journal* 45 (6), 769–776. <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/1948057258?pq-origsite=primo> (Viitattu 25.3.2021)
- Weisberg, D. S., Hirsh-Pasek, K. & Golinkoff, R. M. 2013. Guided play: where curricular goals meet a playful pedagogy. *Mind, Brain, and Education* 7 (2), 104–112. <https://onlinelibrary-wiley-com.ezproxy.jyu.fi/doi/epdf/10.1111/mbe.12015> (Viitattu 15.2.2021)

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake

1. Saateteksti ja tietosuojailmoitus linkkinä
2. Olen tutustunut tietosuojailmoitukseen.
 - Kyllä
3. Koulutus
 - Varhaiskasvatuksen opettaja
 - Varhaiskasvatuksen opettaja (sosionomi)
 - Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja
 - Varhaiseryityisopettaja
 - Muu, mikä?
4. Työkokemus varhaiskasvatuksessa vuosina
5. Minkä ikäisten lasten ryhmässä työskentelet tällä hetkellä?
 - 0-3-vuotiaat
 - 3-5-vuotiaat
 - esiopetusryhmä
 - En työskentele tällä hetkellä varhaiskasvatuksessa.
 - muu, mikä?
6. Kuinka usein osallistut lasten leikkiin sisätiloissa?
 - Usein
 - Silloin tällöin
 - Harvoin
7. Kuinka usein osallistut lasten leikkiin ulkona?
 - Usein
 - Silloin tällöin
 - Harvoin
8. Koetko oman osallistumisesi merkitykselliseksi lasten leikille?
9. Millaisissa tilanteissa liityt lasten omaehtoiseen leikkiin?
10. "Koen leikkiin liittymisen usein..."

- helppona.
 - vaikeana.
11. Perustele edellinen vastauksesi.
 12. Koetko leikkiin liittymisen jollain muulla tavalla? Miten?
 13. Onko leikkiminen ja leikkiin heittäytyminen sinulle ominaista? Perustele vastauksesi.
 14. Mitä ajatuksia ja tunteita leikkiminen sinussa herättää?
 15. Millaiset tekijät tekevät leikkimisen vaikeaksi?
 16. Millaiset tekijät tekevät leikkimisen helpoksi?
 17. Mikä on lasten omaehtoisessa leikissä mukana olemisessä parasta?
 18. Vielä lopuksi, tuleeko mieleen jotain lisättävää aiheeseen liittyen?

Liite 2. Taulukko leikkiin liittymisen tilanteista

Leikkiin liittymisen tilanteet

Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
Leikin etenemättömyys Leikin käynnistymättömyys Leikin rikastaminen	Leikki ei etene	Leikissä haasteita
Lasta ei oteta leikkiin Konfliktit Riidat Ristiriidat	Konfliktit ja riidat	
Leikkirauhan varmistaminen	Leikkirauha uhattuna	
Vauhdin kiihtyminen Rönsyilevä leikki Riehaantuminen Levottomuus Äänekkyyys	Rauhaton leikki	
Leikkiminen vaikeaa Vaikeus sitoutua leikkiin	Leikkiin sitoutuminen vaikeaa	

Lapsi ei saa kiinni leikistä Ei tietoa tietyn leikin sisällöstä		
Uusien leikkikaverien löytäminen Arka ja ujo lapsi Leikkiin pääseminen vaikeaa	Leikkiin mukaan pääseminen vaikeaa	
Lapsen pyytäessä	Lapsen pyyntö	Lapsen pyyntö
Kun leikki kaipaa Vaikuttaa siltä, että tarvitaan Lapset tarvitsevat aikuista	Aikuinen kokee, että häntä tarvitaan	Aikuinen kokee, että häntä tarvitaan
Aina kun mahdollista Kaikissa tilanteissa Ilman erityistä syytä Kun on aikaa	Kaikissa tilanteissa	Kaikissa tilanteissa