

**"Kumpi ei ois olemassa aikuisia, niin lapset sais leikkii koko ajan!":
4-5 -vuotiaiden lasten kokemuksia pitkäkestoisista leikeistä
päiväkodissa**

Siiri Kronström & Essi Tammilehto

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma
Kevätlukukausi 2018
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Kronström, Siiri & Tammilehto, Essi. 2018. "Kumpu ei ois olemassa aikuisia, niin lapset sais leikkii koko ajan!": 4-5 -vuotiaiden lasten kokemuksia pitkäkestoisista leikeistä päiväkodissa. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 44 sivua + liitteet.

Tutkimuksemme tarkastelee pitkäkestoisia leikkejä päiväkodissa. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia pitkäkestoisia leikkejä lapset leikkivät päiväkodissa, miten niitä voidaan tukea sekä millaisia esteitä niihin liittyy.

Tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla 4-5 -vuotiaita lapsia kahdessa Jyväskylän päiväkodissa. Tutkimukseen osallistui yhteensä 8 lasta. Aineisto analysoitiin käyttäen aineistolähtöistä sisällönanalyysia.

Tulokset osoittivat, että päiväkodin pitkäkestoisista leikeistä vallitsevimpana olivat erilaiset roolileikit. Pitkäkestoista leikkiä mahdollistavia tekijöitä olivat leikin mahdollistava ja sitä tukeva aikuinen, päiväkodin puitteet sekä lasten mahdollisuus vaikuttaa leikkiä koskeviin päätöksiin. Sen sijaan pitkäkestoista leikkiä rajoittavia tekijöitä olivat aikuisen määräysvalta, päiväkodin puutteelliset puitteet, toiset lapset sekä päiväkodin aikataulut. Merkittävin rajoittava tekijä oli kuitenkin aikuisen määräysvalta, sillä kasvattajan suhtautuminen leikkiin heijastaa sitä, mikä leikin asema päiväkodissa on.

Tiivistäen voimme todeta, että päiväkodin pitkäkestoisia leikkejä mahdollistavat ja rajoittavat monet eri tekijät. Tulee kuitenkin muistaa, että lapset ovat erilaisia leikkijöitä, sillä toisten lasten pitäessä pidempikestoisista leikeistä, toiset lapset leikkivät enemmän lyhyempiä leikkejä. Aikuisen tulisi kuitenkin tukea ja antaa jokaiselle lapselle mahdollisuus myös pidempikestoiseen leikkiin, sillä se kehittää lapsen pitkäjänteisyyttä ja kykyä rikastaa leikkiä lasta motivoivaksi.

Asiasanat: pitkäkestoinen leikki, leikin mahdollisuudet, leikin rajoitukset

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	1
2	LEIKKI ILMIÖNÄ	3
	2.1 Mitä leikki on?	3
	2.1.1 Leikin kehitysvaiheet.....	4
	2.1.2 Leikin teoriat	6
	2.2 Pitkäkestoinen leikki	8
3	LEIKKI LAPSEN TOIMINTANA	10
	3.1 Leikki ja oppiminen.....	10
	3.2 Leikki päiväkodissa	11
	3.3 Aikuisen rooli lasten leikeissä.....	13
4	TUTKIMUSKYSYMYKSET	16
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	17
	5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	17
	5.2 Tutkimukseen osallistujat.....	18
	5.3 Aineiston keruu.....	20
	5.4 Aineiston analyysi	22
	5.5 Eettiset ratkaisut.....	24
6	LASTEN KOKEMUKSIA PITKÄKESTOISISTA LEIKEISTÄ PÄIVÄKODISSA	26
	6.1 Pitkäkestoiset leikit päiväkodissa.....	26
	6.2 Pitkäkestoista leikkiä mahdollistavat tekijät.....	27
	6.3 Pitkäkestoista leikkiä rajoittavat tekijät	33
7	POHDINTA	40
	7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	40
	7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	43
	LÄHTEET	45
	LIITTEET	49

1 JOHDANTO

Leikki on olennainen osa lapsuutta ja osa lapsen jokapäiväistä arkea. Se on lapselle ominaista toimintaa, jonka vuoksi se on keskeisin toiminnan muoto myös päiväkodissa. Leikille ei ole olemassa yhtä oikeaa määritelmää, mutta siihen tulisi suhtautua vakavasti, sillä se on lapsen kehityksen, oppimisen ja koko elämän kannalta merkityksellistä toimintaa (Helenius & Lummelahdi 2013, 14).

Pitkäkestoinen leikki tarkoittaa leikin jatkuvuutta, joka vaatii onnistuakseen lapsesta lähtevää motivaatiota, keskittymistä sekä sitoutumista yhteen leikkiin pidempiaikaisesti. Pitkäkestoista leikkiä on tutkittu varsin vähän, vaikka se mainitaan esimerkiksi uudessa varhaiskasvatusta ohjaavassa asiakirjassa ja tulee ilmi myös alan ammattilaisten puheissa. Uutta tietoa tarvitaan, jotta varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa sekä laatua voidaan jatkuvasti kehittää.

Tulevina lastentarhanopettajina meitä kiinnostavat nimenomaan lasten omat kokemukset pitkäkestoisista leikeistä, ja sitä kautta saatu tieto siitä, miten me voisimme niitä tulevaisuudessa tukea. Omien havaintojemme mukaan lastentarhanopettajat tuntuvat ymmärtävän pitkäkestoisen leikin merkityksen lapsen kehitykselle, hyvinvoinnille sekä oppimiselle, mutta se, minkä verran se lopulta saa sijaa päiväkodin arjessa saattaa olla kuitenkin eri. Oma havaintomme opiskeluaikojemme harjoitteluista oli, että leikin tärkeydestä huolimatta sille varataan päiväkodin aikataulutuksesta vain melko pätkittäisiä hetkiä, ja se onkin päällimmäisin syy tutkimusaiheemme valintaan.

Toteutimme tutkimuksemme haastatteleamalla 4-5 -vuotiaita lapsia kahdessa Jyväskylän alueen päiväkodissa. Tavoitteenamme oli selvittää millaisia pitkäkestoisia leikkejä lapset leikkivät päiväkodissa, miten niitä voidaan tukea sekä mitkä tekijät niitä rajoittavat. Tutkimuksemme tulokset voivat toimia siltana lasten kokemusten ja kasvattajien leikkiä koskevien päätösten välillä. Kasvattajat voivat hyödyntää näitä tietoja pohtiessaan pitkäkestoisen leikin asemaa päiväkodissa.

Nykypäivänä lasten mahdollisuuteen olla osallisina ja tulla kuulluksi päiväkodin päätöksenteossa on kiinnitetty entisestään huomiota, ja käsitys lapsista toimijoina on vahvistunut (Turja 2017, 44). Näin ollen voisi olettaa, että lasten ääntä kuullaan myös leikkiä koskevissa päätöksissä. Tulevaisuudessa kasvattajien tuleekin kiinnittää huomiota siihen, että lapset pääsevät mukaan päätöksentekoon, jolloin todennäköisesti myös motivaatio ja halu muodostaa leikeistä pidempikestoisia kasvaa entisestään.

2 LEIKKI ILMIÖNÄ

Tässä luvussa tarkastelemme leikkiä ilmiönä. Ensimmäisessä alaluvussa kerromme yleisesti siitä, mitä leikki on sekä millaisia teorioita ja kehitysvaiheita siihen liittyy. Toisessa alaluvussa määrittelemme tarkemmin tutkimuksessamme käytettyä pitkäkestoisen leikin -käsitettä.

2.1 Mitä leikki on?

Leikille ei ole olemassa yhtä selkeää määrittelyä johtuen sen monimuotoisuudesta, erityispiirteistä sekä sen lukemattomista hyödyistä. Leikki tarkoittaa ihmisille eri asioita, ja esimerkiksi aikuisten ja lasten käsitykset siitä voivat erota toisistaan paljonkin. Leikkiä voidaan tarkastella joko yksilöllisenä tai kulttuurisena ilmiönä, sen hyötyjen tai sen eri teorioiden kautta. Myös Kalliala (2008, 40) on todennut leikin olevan jokaiselle ihmiselle tuttua, mutta siitä huolimatta kovin vaikeasti määriteltävissä olevaa toimintaa. Hakkarainen (2001, 184) puolestaan pohtii, että leikin määrittely voi tuottaa tutkijalle vaikeuksia siitä syystä, että leikki on jotain nautittavaa, sisäisesti motivoivaa toimintaa, jolla ei kuitenkaan ole näkyviä tuloksia. Sisäinen motivaatio, vapaaehtoisuus, tyydytys sekä leikki-prosessin ensisijaisuus tuotokseen nähden ovat kuitenkin sellaisia käsitteitä, jotka mainitaan leikin kriteereiden ja painotuksien vaihtelevuudesta riippumatta toistuvasti leikin keskeisinä tunnusmerkkeinä (Kalliala 2008, 40).

Motivaatio leikkiin on sisäistä, joka viittaa siihen, että lapsi on myös sitoutunut siihen. Leikki antaa lapselle mahdollisuuden paeta todellisuutta, luoda uusia sääntöjä, ottaa riskejä sekä tutkia ympäristöä ja muita uusia alueita. Tällainen vapauden tunne rohkaisee lasta tutkimaan ja kokeilemaan ilman pelkoa epäonnistumisesta. (Veiga, Neto & Rieffe 2016, 49.) Leikki antaa lapselle myös mahdollisuuden purkaa energiaa, viettää aikaa ystävien kanssa (Singer 2013, 173-174) sekä ohjata ja päättää autonomisesti leikin kulusta omien mielenkiinnonkohteiden ja tarpeiden pohjalta (Veiga ym. 2016, 50). Leikissä lapsilla on mahdollisuus

toteuttaa omia tavoitteitaan. Lapset voivat itsenäisesti päättää siitä mitä he tekevät, mistä leikki alkaa ja milloin se päättyy. Lisäksi lapset voivat itse päättää myös siitä, kenen kanssa he leikkivät ja ketä siihen osallistuu. (Helenius & Korhonen 2017, 71.)

Leikki on luonnollinen ja oleellinen osa lapsen elämää sekä kehitystä. Eri-tyisesti varhaiskasvatusikäisillä lapsilla leikin voidaan todeta olevan kehitystä eteenpäin vievää toimintaa (Helenius & Korhonen 2017, 77). Leikki on oppimisen väline ja sen avulla lapsi prosessoi kaikkea näkemäänsä ja kokemaansa. Se edistää lapsen ajattelua, oppimista ja lisäksi myös ongelmanratkaisutaitoja. Leikin kuvataankin olevan lapsen kehityksessä kokonaisvaltainen psyykkisen, fyysisen sekä sosiaalisen toimimisen tapa, joka vaikuttaa lapsen koko persoonaan. (Koilu & Laakso 2017, 123.)

2.1.1 Leikin kehitysvaiheet

Lapsen leikki kehittyy iän myötä. Jo vauvaikäiset leikkivät, mutta tässä alaluovassa tarkastelemme erityisesti niitä vaihteita, jotka ovat kaikkein keskeisimpiä pitkäkestoisen leikin kannalta. Myös vauvaikäisten leikit saattavat olla hyvinkin pitkäjänteisiä, mutta me käsittelemme pääasiassa vain sitä vaihetta, jossa lapsen mielikuvitus alkaa kehittyä. Piaget'n (1967, 273-291) mukaan leikki voidaan jakaa harjoitteluleikkiin (sensomotorinen kausi), symbolileikkiin (esioperatiivnaalinen kausi) sekä sääntöleikkiin (konkreettisten operaatioiden kausi), ja näistä keskitymme erityisesti kahteen viimeksi mainittuun.

Leikin kehitys on tiiviisti yhteydessä lapsen kielen sekä ajattelun kehitykseen, jonka vuoksi nimenomaan niiden kehittymisen rakentuminen on tärkeää analysoida, kun pyrimme selittämään lasten leikkiä (Hakkarainen ja Brédikyté 2013, 37). Aikuisen ja lapsen väliset kontaktileikit ovat varhaislapsuuden ensimmäisiä leikin muotoja. Erilaiset sylileikit ovat tärkeässä asemassa lapsen kielenkehityksen rakentumisessa. (Helenius & Korhonen 2017, 72.) Noin kahden vuoden iässä lapsi siirtyy mielikuvitusleikkiin, jonka ohella lapsi ottaa tärkeän aske-

leen tietoisuuden kehityksessä. Tämä tietoisuuden kehitysvaihe synnyttää lapsen mielikuvituksen. Mielikuvitus antaa lapselle mahdollisuuden luoda kuviteltuja tilanteita, joissa lapsella on mahdollisuus toimia haluamassaan roolissa. (Hakkarainen & Brédikyté 2013; 35-37, 40.)

Kun lapsi oppii luomaan kuviteltuja tilanteita, toimii se alkuna lapsen kyvyille luoda symboleja sekä rakentaa symbolisia maailmoja (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 38). Symbolisella leikillä tarkoitetaan yleensä leikisti esittämistä, kun taas roolileikkiä on sellainen symbolinen leikki, jossa lapsella on jokin rooli (Hännikäinen 1992, 18). Roolileikkiin siirtyminen tapahtuu noin kolmen ikävuoden tienoilla, ja silloin lapsi on jo kielellisesti niin kehittynyt, että hän kykenee omaksumaan erilaisia rooleja, jotka sitovat erilliset tapahtumat järkeviksi leikin aiheeseen liittyviksi ketjuiksi. Roolileikissä voidaanakin roolien vuoropuhelussa luoda ja improvisoida kokonaisia tarinoita. Lapsen toimintaa alkavat ohjata kuvitteluleikin roolit, jonka lisäksi ne alkavat pian ohjata myös lasten suhteita toisiinsa. (Helenius & Korhonen 2017, 76-77.) Psykologit ovatkin tehneet huomion, että nimenomaan roolileikki auttaa lapsia muovaamaan heidän persoonallisuuttaan ja kehittämään heidän sosiaalisia taitojaan. Roolileikki on välttämätöntä lapsen sosiaaliselle-, kognitiiviselle- sekä kielen kehitykselle. (Sawyer 2001, 35.) Tässä leikin vaiheessa leikit ovat myös pitkäjänteisempiä, joka mahdollistaa myös lasten sitoutumisen pitkäkestoisiin leikkeihin.

Noin 4-5 -vuotiaan lapsen leikkeihin alkavat ilmestyä tavanomaiset sanamerkitykset. Leikeissä ilmenee erityisen rikkaita suullisia tulkintoja, merkityksiä ja selityksiä eri tilanteisiin, tekoihin sekä esineisiin. Lapsi ei enää ainoastaan elehdi, vaan selittää sekä keskustele leikkiä itselleen luoden sitä puheen avulla kokonaisuuksiksi. Lapsi voi käyttää puhetta samanaikaisesti, kun hän toimii, ja kielen avulla lapsi suunnittelee tulevaa leikkiään. Puhe toimii siis ikään kuin ajattelun välineenä. Juonen rakentaminen vie leikkiä eteenpäin, kun taas roolit alkavat jäädä toissijaisiksi ja alisteisiksi juonelle. Tätä vaihetta kutsutaan kehittyneen tarinallisen juonileikin tasoksi. (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 39-40.) Aikuisen rooli lasten leikeissä tässä vaiheessa on lähinnä leikin symbolisuuden, moraalisen haastavuuden sekä juonellisuuden kehittämässä (Hakkarainen & Brédikyté

2008, 5), ja aikuinen voikin tukea pitkäkestoista leikkiä nimenomaan esimerkiksi siten, että hän auttaa lapsia kehittämään sellaisen juonellisen leikin, johon lapset ovat halukkaita sitoutumaan.

Lopulta leikkeihin ilmestyvät myös säännöt. Lapsilla kehittyy kyky ymmärtää sääntöjä, jonka lisäksi myös lasten sosiaaliset taidot kehittyvät, joka johtaa lasten keskusteluiksi rooliin liittyvistä säännöistä. Erilaiset pienleikkivälineet ovat tärkeä osa leikkiä ja leikin onnistumisen kannalta aletaan luoda sääntöjä, joihin myös muiden leikkijöiden odotetaan sitoutuvan. Pitkälle kouluikään roolileikit jatkuvat pienvälineleikkeinä sekä sääntöleikkien suuntaan kehittyvinä ryhmäleikkeinä. (Helenius 1993, 40-43.)

2.1.2 Leikin teoriat

Johan Huizingan (1947) mukaan leikki on ihmisen perusominaisuus sekä olennainen osa kulttuuria ja hän oli ensimmäisiä, jotka keskittyivät leikin tarjoamiin sosiaalisiin hyötyihin sekä oppimisen mahdollisuuksiin. Hänen mielestä leikki on leikkijän vapaaehtoista ja tarkoituksenmukaista toimintaa, jossa leikkijää motivoi itse toiminta. (Huizinga 1947, 16-25.) Leikin vapaaehtoisuus ja motivaatio ovat myös pitkäkestoisen leikin kannalta välttämättömiä ominaisuuksia. Tämän lisäksi Huizinga kertoo leikin ydinolemuksen olevan sen hauskuus, joka kuvastaa koko leikin tarkoitusta ja päämotiivia. Hänen mukaansa leikki itsessään on arvokasta, sillä se tarjoaa iloa, nautintoa ja mielihyvää leikkijälle. Leikkiessään lapsi luo mielikuvitusmaailman, joka eroaa normaalin elämän säännöistä, sitoumuksista, velvoitteista ja strukturista, sillä leikkiessään lapsi voi hetkellisesti paeta oikeaa elämää leikin tarjotessa hänelle vapautta muuttaa normaalin elämän kokemuksia. (Huizinga 1947, 16-25.)

Myös Roger Caillois'n (1958) mukaan leikki on vapaaehtoista toimintaa, joka eroaa oikeasta elämästä. Hänen mukaansa leikki menettää viehättävyytensä sekä nautinnollisuutensa heti, kun leikistä tulee pakollista. Caillois'n mukaan leikin tulokset eivät ole ennustettavissa, vaan leikki etenee leikkijöiden tekemien aloitteiden mukaan. Sen lisäksi leikin kuvitellut tilanteet voivat myös sotia oikeaa elämää vastaan. (Caillois 1958, 6-10.)

Friedrich Fröbelin mukaan lapsi oppii leikkiessään ja leikin olevan lapselle ominainen tapa toimia. Fröbelin mukaan aikuisella on tärkeä rooli lapsen leikeissä. Aikuisen leikkiessä yhdessä lapsen kanssa, tulisi aikuisen liittää leikkiin puhe sanoittamalla ja selostamalla lapselle leikin kulkua, mitä aikuinen tekee ja mitä lapsi tekee. (Pound 2011, 13.) Puheen ja sanoittamisen lisäksi lapsi kaipaa aikuisen antamaa ohjausta ja tukea pystyäkseen hyödyntämään omia vahvuuksiaan ja taipumuksiaan leikeissään. Fröbel pitää lapsen omatoimisuutta ja luovuutta tärkeänä leikissä ja hänen mukaansa leikki hyvillä välineillä kehittää lasta. Lapsen tulisi itse valmistaa saaduista materiaaleista omat leikkivälineensä ja antaa niille itse merkitykset. (Helenius & Lummelahti 2013, 143.)

Lev Vygotskyn (1978) kehittämä lähikehityksen vyöhyke -käsite tarkoittaa lapsen aktuaalisen ja potentiaalisen kehitystason välistä etäisyyttä, jossa lapsi oppii vuorovaikutuksessa muiden kanssa asioita, mihin ei vielä yksin kykene. Aktuaalinen kehitystaso on se, mitä lapsi osaa jo tehdä itsenäisesti, kun taas potentiaalinen kehitystaso on se taso, mihin lapsi kykenee joko aikuisen tai kyvykkäämmän vertaisen kanssa yhteistyössä. (Vygotsky 1978, 86-87.) Lähikehityksen vyöhykettä voidaan käyttää hyväksi opetuksessa, mutta myös leikki luo lapselle lähikehityksen vyöhykkeen. Leikkiessään lapsi pystyy päihittämään oman osaamisensa jäljittelemällä monia arkipäiväisiä toimintoja, jotka oikeasti ylittävät hänen omien kykyjen rajat. (Vygotsky 1976, 550-552.) Leikki vanhempien lasten kanssa laajentaa pienen lapsen leikin elämyksiä, vaikka hän ei vielä ymmärtäisikään leikin kulkua täydellisesti (Helenius & Lummelahti 2013, 26). Hyvät leikki-aidot omaavat lapset osaavat rikastuttaa leikkiään eri keinoin, ja esimerkiksi he voivat antaa keinoja muille lapsille luoda pitkäkestoisempia leikkejä.

Vygotskyn mukaan leikki on tilanne, jossa lapsella on toiveita ja haluja, joita hän ei pysty toteuttamaan heti oikeassa elämässä. Tämän vuoksi lapsi ratkaisee tilanteen siirtymällä kuvitteelliseen leikin maailmaan, jossa kaikki on mahdollista. Hänen mukaansa oikea leikki alkaa vasta, kun lapsi pystyy ymmärtämään mielikuvitusilanteen ja todellisen tilanteen eron (Vygotsky 1978, 538-551).

Päiväkodissa vallitsee tietyt säännöt, jotka voivat rajoittaa lasten leikkiä. Pitkäkestoisien leikin muodostumiseen lapsi kaipaa vapautta päättää asioista,

jotta motivaatio ja sitoutuminen leikkiin säilyy. Myös Vygotskyn mukaan vapaus on tärkeä piirre lapsen leikeissä, mutta hän painottaa, että vapaus ei aina voi olla ehdotonta, sillä leikeissä vallitsevat myös säännöt (Vygotsky 1978, 93). Päiväkodin säännöt voivatkin vaikuttaa leikin jatkuvuuteen ja rajoittaa sen mahdollisuuksia.

2.2 Pitkäkestoinen leikki

Tässä tutkimuksessa pitkäkestoisella leikillä tarkoitetaan leikin jatkuvuutta. Se on toimintaa, joka vaatii lapselta ensinnäkin keskittymistä yhteen leikkiin pidempiaikaisesti. Keskittymisen lisäksi myös sitoutuminen toimintaan on avain pitkäkestoiseen leikkiin (Garvey 1990, 4). Pitkäkestoinen leikki ei kuitenkaan ole ajallisesti määriteltävissä, vaan se on leikkiä, jota lapset voivat leikkiä niin pitkään kun leikkirakenteet ovat paikoillaan tai kunnes lasten motivaatio leikkiin loppuu. Sen ei siten tarvitse olla edes yhtäjaksoista toimintaa, vaan leikkiä, jota lapset voivat jatkaa myöhemmin. Aikuisen positiivinen suhtautuminen leikkiviä lapsia kohtaan sekä mahdollisuus säilyttää leikkirakenteet paikoillaan seuraavaa leikkikertaa varten vaikuttavat olennaisesti lasten leikki-intoon (Helenius 1993, 113).

Onnistuakseen pitkäkestoinen leikki vaatii lapsesta lähtevää motivaatiota. Salosen, Lehtisen ja Olkinuoran (1998) kehittämän mallin mukaan sisäisen sekä ulkoisen motivaation suuntautuneisuutta voidaan tarkastella sen kautta, miten lapsi suuntautuu tehtävään tai vaihtoehtoisesti pyrkii välttämään sitä. Kyseisen mallin mukaan yksi sisäisen motivaation osa-alue on tehtäväsuuntautuneisuus, jossa lapsilla on taipumus osoittaa sitkeyttä sekä itseohjautuvuutta suhteessa toimintaan. Toimintaan sitoutumiseen vaikuttavat muun muassa lapsen keskittymiskyky sekä alttius ulkoisille häiriötekijöille. (Lepola, Laitinen & Kajamies 2013; 258, 268.)

Pitkäkestoinen leikki on mainittuna myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 39), jossa mainitaan, että: "Pitkäkestoiseen leikkiin tarvitaan

aikaa, rauhaa ja tilaa sekä sopivia ja lasten saatavilla olevia leikkivälineitä ja materiaaleja. Oppimisympäristöjen tulee joustaa leikkien mukaan, sillä leikit eivät välttämättä pysy paikallaan niille nimetyissä tiloissa.” Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ovat varhaiskasvatusta ohjaava asiakirja, joten sitä tulee toimintaa suunnitella ja toteuttaa noudattaen.

Roos (2015) on väitöskirjassaan tutkinut, miten lapset kertovat ja millaisena päiväkotiarkea näyttää 4-5 -vuotiaiden lasten haastatteluissa ja piirroksissa. Haastatteluissa lapset saivat kertoa esimerkiksi päiväkotiarjen tapahtumista ja toiminnoista, itsestään tai vaikka päiväkodin kasvattajista. Suurimmassa osassa lasten kertomuksista leikki näyttöytyi tärkeänä osana päiväkotiarkea. Myös leikkiin liittyviä piirustuksia esiintyi eniten kaikista teemoista. (Roos 2015.) Vaikka tutkimus ei varsinaisesti liity pitkäkestoiseen leikkiin, osoittaa tutkimus kuitenkin sen, miten tärkeästä ja mielekkästä tekemisestä leikissä on kyse.

Sen sijaan eräässä pitkäkestoista leikkiä tutkivassa pro gradu -tutkielmassa (Särkkä 2012) haastateltiin päiväkodin lastentarhanopettajia heidän käsityksistään pitkäkestoisista leikeistä ja selvitettiin myös aikuisen roolin merkitystä sen muodostamisessa ja miten sitä voidaan edistää. Tutkimuksessa todettiin, että pitkäkestoinen leikki on kasvattajien mielestä enemmänkin lasten mielessä kuin konkreettisesti yhdessä paikassa tapahtuvaa toimintaa. Aikuisen rooli leikin ohjaamisessa oli leikin etukäteisjärjestelyjen tekemisessä sekä suorassa ohjaamisessa tarpeen mukaan. Tutkimuksen mukaan keskeisimpiä keinoja edistää pitkäkestoista leikkiä oli päiväjärjestykseen varatun leikkiajan pohtiminen, leikin havainnointi sekä aikuisen oman asennoitumisen reflektointi. (Särkkä 2012.)

3 LEIKKI LAPSEN TOIMINTANA

Tässä luvussa käsittelemme leikkiä lapselle ominaisena toimintana. Ensimmäisessä alaluvussa kerromme leikin ja oppimisen suhteesta sekä käymme läpi mitä taitoja lapsen on mahdollista oppia leikkiessään. Toisessa alaluvussa tarkastelemme leikkiä varhaiskasvatuksessa ja kolmannessa aikuisen roolia lasten leikeissä.

3.1 Leikki ja oppiminen

Leikki ja oppiminen kulkevat käsi kädessä pienen lapsen elämässä. Myös Varhaiskasvatussuunnitelman (2016, 38) sekä Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 23) leikkiä pidetään lapsen kehityksen kannalta keskeisenä ja kehitystä edistävänä toimintana. Leikillä on siis suuri merkitys lapsen kehityksen sekä oppimisen kannalta, jonka vuoksi varhaiskasvatuksessa leikki toimiikin keskeisimpänä pedagogisena välineenä (Vuorisalo 2009, 156). Leikkipedagogiikalla tarkoitetaan opettajan antamaa tukea lasten leikeille tarjoamalla heille turvallisen ja virikkeellisen ympäristön, jota kasvattaja on muokannut ottamalla huomioon lasten tarpeet sekä mielenkiinnonkohteet (Singer 2015, 33). Leikkiä havainnoimalla kasvattajat saavat myös tietoa lapsen kehitystasosta (Vuorisalo 2009, 156).

Leikki toimii lapsen energian purkamisen välineenä, jonka ohella myös motoriset taidot kehittyvät (Singer 2013, 174). Sen lisäksi leikki on merkittävässä osassa lapsen kielen kehityksessä, sillä leikkiessään lapsi harjoittelee vuorovaiikutustaan sekä kielellistä ilmaisuaan (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 169). Leikki toimii lapsen leikkien ja kokemusten kerronnan välineenä (Koivula & Laakso 2017, 123), jonka lisäksi leikki on myös ihmisen mielikuvitusta ja luovuutta kehittävää toimintaa (Skinnari 2001, 99). Leikki on siis yhteydessä lapsen mielikuvituksen, luovuuden, aloitteisuuden ja yhteistyövalmiuksien kehittymiseen (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 5).

Leikkiessään ryhmässä, lapset harjoittelevat vuorovaikutustaitojaan ja voivat solmia ystävyysuhteita. Vertaiset ovat tärkeitä lasten sosiaalisissa suhteissa sekä sosiaalisten taitojen kehityksessä. (Shim, Herwig & Shelley 2001, 149.) Lapsiryhmässä toimiessaan lapset kehittävät taitojaan toimia yhdessä muiden lasten kanssa, auttamalla toisiaan sekä ottamalla muut huomioon. Vertaissuhteiden kautta lapset opettelevat myös erilaisuuden hyväksymistä. (Lehtinen 2009, 138.) Lapsen vuorovaikutustaitojen oppiminen vaikuttaa lapsen elämään myös koulu- maailmassa, jossa he luovat uusia ystävyysuhteita ja toimivat muissa sosiaalisissa ryhmissä (Sawyer 2001, 35).

Leikkiessään lapsi rakentaa omaa persoonallisuuttaan sekä minuuttaan (Koivula & Laakso 2017, 123). Sen lisäksi leikki vaikuttaa myös moraalien kehitykseen, tahdon muovautumiseen ja pettymystensietokykyyn (Singer 2013, 182). Leikkiessä lapsi voikin joutua toimimaan välillä päinvastoin mitä haluaisi, jolloin lapsi joutuu hillitsemään omia välittömiä impulssejaan ja noudattamaan leikin sääntöjä. Näin lapsi harjoittelee itsekontrollia, itsesäätelytaitoja sekä tahdonvoimaa. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 170.)

Kaiken kaikkiaan voimme todeta leikillä olevan tärkeä merkitys lapselle varsin monella elämän osa-alueella. Myös Hakkarainen ja Brédikyté (2013, 4) ovat vakuuttuneita leikin opettamisen sekä leikkipedagogiikan välttämättömyydestä. Tästä huolimatta vaikka leikin käyttäminen pedagogiikan välineenä onkin keskeisessä osassa varhaiskasvatuksessa, niin tulisi kasvattajien muistaa varata tarpeeksi aikaa myös lasten omille vapaille leikeille.

3.2 Leikki päiväkodissa

Päiväkoti on yhteiskunnallinen instituutio, jonka rutiinit, rituaalit, säännöt ja sopimukset saattavat olla erilaisia mihin lapset ovat kotonaan tottuneet. Päiväkoti luo leikille omanlaisensa puitteet, sillä siellä vallitseva ympäristö, toimintakulttuuri sekä säännöt vaikuttavat päiväkodissa leikittäviin leikkeihin (Lehtinen & Koivula 2017, 177). Jos esimerkiksi päiväkodissa ei ole tapana pyytää aikuisilta leikkivälineitä, eivät lapset niitä välttämättä osaa myöskään pyytää. Lapset siis

omaksuvat ja oppivat jokaisen päiväkodin omaan leikkikulttuuriin liittyvät piirteet, tavat ja säännöt. (Kalliala 2008, 61.)

Kasvattajat tekevät monia päätöksiä lasten puolesta päiväkodissa, josta esimerkkinä leikille varattu aika päiväkodin päivärtymistä. Kasvattaja toimii leikin järjestäjänä ja organisoii leikille sopivan fyysisen sekä sosiaalisen tilan lapsia varten (Lehtinen & Koivula 2017, 180). Myös varhaiskasvatuslaissa (1973/36) sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) mainitaan, että päiväkodin henkilökunnalla on velvollisuus järjestää lapsille hyvät leikin edellytykset, millä voidaan ajatella tarkoittavan niin edellä mainittuja leikin tilallisia, ajallisia kuin myös aikuisen läsnäoloon liittyviä asioita. Leikeille ajan järjestäminen päiväkodissa vaatii kuitenkin monen eri tekijän huomioon ottamista, kuten esimerkiksi puitteiden luomien mahdollisuuksien sekä rajoitusten ja muiden samanaikaisten toimintojen huomiointia (Vuorisalo 2009, 162). Myös aikuisten aikataulut ja työtunnit vaikuttavat päiväkodin toiminnan suunnitteluun (Lehtinen 2000, 32).

Päiväkodissa leikit sekä leikkiaika voivat olla rajattua ajankohdan sekä leikin keston suhteen tai niitä voidaan rajoittaa erilaisilla tila- ja materiaalijärjestelyillä sekä säännöillä (Vuorisalo 2009, 157). Samoja tiloja voi päiväkodissa tarvita useampi lapsiryhmä samanaikaisesti ja leikkejä saatetaan leikkiä päivittäin vaihtuvissa tiloissa, jonka vuoksi lapsiryhmien toiminnan järjestelyä joudutaan pohdita niin ajallisesti kuin tiloja organisoimallakin. Toisaalta, vaikka lasten leikeille varattaisiin aikaa päivittäin, niin kasvattajien vastuulla on kuitenkin se, minkä verran lopulta on aikaa jatkuville, tauottomille ja pitkäkestoisille leikeille.

Ajankohtien ja tiloihin liittyvien päätösten lisäksi on kasvattajien päätettävissä myös se, millaisissa ryhmissä lapset leikkivät (Kalliala 2008, 61). On päiväkotikohtaista, saavatko lapset itse valita omat leikkioporukkaansa vai leikkivätkö lapset kasvattajien määräämissä ryhmissä. Toisaalta kyseistä toimintatapaa saatetaan myös vaihtaa päivästä riippuen lasten saadessa toisinaan vaikuttaa omien leikkikavereiden valintaan.

Leikkiin osallistuessa lapsen on arvioitava leikkitalannetta, jotta hän osaa valita tilanteeseen sopivan toiminta- ja suhtautumistapansa. Lapsen on helpompi tehdä päätökset silloin, kun leikkioporukka on lapselle aiemmin tuttu, lapsella on

kokemuksia ryhmän leikkikulttuurista tai silloin kun lapsella on kokemuksia leikkimisestä. Leikkien sisällöt toistuvat usein samanlaisina, joten lapsen tarvitsee leikkutilanteessa luovuuden lisäksi myös ymmärtää leikin toistuvia tapoja. (Sutton-Smith 1997, 171.)

Myös päiväkodin ympäristö vaikuttaa lapsen leikkivalintoihin ja sillä on suuri merkitys lapsen toimintojen säätelyssä, sillä se voi saada lapsen joko liikumaan aktiivisesti tai pysymään paikoillaan esimerkiksi legojen tai piirtämisen parissa (Helenius & Korhonen 2017, 76). Virikkeisen leikkiympäristön luominen on aikuisten vastuulla ja sitä pidetään keskeisenä osana varhaispedagogiikassa. Virikkeinen leikkiympäristö houkuttelee lapsia tutkimaan, kokeilemaan ja leikkimään omien kiinnostuksen kohteiden mukaisesti. (Kalliala 2008, 59.) Lapset vaativat leikkeihin sitoutuakseen ja keskittyäkseen myös fyysisen leikkiympäristön lisäksi emotionaalisesti turvallisen leikkiympäristön. Mikäli lapset eivät tunne oloaan turvalliseksi, ei leikkeihin keskittyminen onnistu. Aikuisen ollessa lapsen saatavilla ja lähellä, voi lapsi luottavaisemmin antautua mukana leikkeihin. (Kalliala 2008, 50.)

Tiivistäen voidaankin todeta, että lasten leikin mahdollistaminen on päiväkodissa aikuisten vastuulla. On tärkeää, että kasvattajat ohjaavat, havainnoivat ja valvovat lasten leikkiä sekä tiedostavat sen, että leikkiä voidaan toteuttaa monin eri tavoin ja lasten leikkien tavoitteiden olevan monenlaisia. Leikin tarkka havainnointi antaa kasvattajalle mahdollisuuden huomata lapsia kiinnostavia tai mietityttäviä asioita, ja sen millaiseksi leikki päiväkodissa rakentuu. (Vuorisalo 2009, 180.)

3.3 Aikuisen rooli lasten leikeissä

Leikki on lapselle luontaista toimintaa ja se vaatii onnistuakseen lapsista lähtevää motivaatiota. On kuitenkin tilanteita, joissa leikki tarvitsee sujuakseen kasvattajan antamaa tukea. Kasvattajan tulee siten aktiivisesti havainnoida lasten toimintaa, jotta hän kykenee havaitsemaan ne ongelmakohdat, joihin leikki-ideat

useimmiten kaatuvat. (Helenius 1993, 112.) Leikin havainnoinnin tueksi kasvat-tajan tulee olla tietoinen leikin merkityksestä lapsen kehitykselle ja oppimi-selle. Leikkiä havainnoimalla sekä arvioimalla kasvattaja saa tietoa myös siitä, mihin suuntaan lasten leikki on kehittymässä, jota hänen on mahdollista hyödyn-tää myös suunnitellessaan omaa toimintaansa (Helenius 1993, 99).

Lasten leikkiessä on aikuisen hyvä olla lasten saatavilla ja erityisesti ryh-män pienimmät lapset saattavat tarvita paljonkin aikuisen läsnäoloa päästäkseen yhteisen sekä oman leikin alkuun (Helenius 1993, 98-99). Osallistuessaan leikkiin voi kasvattaja saada paremman käsityksen lasten leikistä, leikki- ja vuorovaiku-tustaidoista sekä sosiaalisista suhteista (Lehtinen & Koivula 2017, 180). Toisaalta aikuisen tulee kuitenkin tarkoin pohtia, milloin leikkiin puuttuminen on kannat-tavaa (Helenius 1993, 98). Usein aikuinen puuttuukin lasten vapaisiin leikkeihin ainoastaan silloin, kun lasten keskinäiset konfliktit eivät ratkea ilman aikuisen apua tai jos joku lapsista jää yksin sekä leikin ulkopuolelle (Lehtinen & Koivula 2017, 178).

Lasten vapaat leikit eroavat ohjatuista leikeistä siten, että ohjatuissa lei-keissä aikuisella on merkittävä osuus. Tässä jaossa saattaa kuitenkin syntyä har-haanjohtava käsitys, että vapaisissa leikeissä kasvattajalla ei ole mahdollisuutta vaikuttaa leikin kehitykseen. (Helenius 1993, 85.) Vapaiden leikkien ajatellaan olevan ihanteellisia silloin, kun lapset leikkivät yhdessä vertaisten kanssa. Kas-vattajat pyrkivät lasten aktiivisuuteen ja itsenäisyyteen leikeissä, jolloin aikui-selle jää leikin havainnoinnin ja dokumentoinnin rooli. (Lehtinen & Koivula 2017, 178.) Aikuinen voi kuitenkin ohjata leikkiä suorilla ohjausmenetelmillä eli pyrki-mällä suoraan vaikuttamaan leikkiin esimerkiksi ohjaamalla leikkiä ulkopuolelta käsin tiettyyn suuntaan tai auttamalla suunnittelemaan leikin etenemistä yh-dessä lasten kanssa. Aikuinen voi toimia myös epäsuorasti rikastamalla leikkejä mielikuvien tai välineiden avulla. (Lehtinen & Koivula 2017, 184.)

Aikuisen tukiessa lasten pitkäkestoisten leikkien muodostumista tulee hä-nen huolehtia siitä, että leikeille on varattu tarpeeksi virikkeitä, aikaa sekä tilaa. Aikuinen voi myös omalla toiminnallaan tukea leikin jatkuvuutta ja leikkiin si-toutuneisuutta. Aikuisen tulee myös pyrkiä varmistamaan lasten leikkirauha ja

avustaa lapsia rajaamaan hyvä ja rauhallinen leikkitila (Helenius 1993, 112). Lasten leikin ohjaaminen sekä vaaliminen edellyttävät pedagogista osaamista aikuiselta (Lehtinen & Koivula 2017, 182), jotta aikuinen osaa hyödyntää kaikki leikin hyödyt lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen kannalta.

Virkki (2015) on väitöskirjassaan tutkinut miten lapset kuvaavat ja ymmärtävät toimijuutta ja osallisuutta päiväkotikontekstissa. Aineistonsa hän on kerännyt haastattelemalla lapsia sekä kasvattajia. Lapset kokivat saavansa mahdollisuuden päättää ja toimia melko itsenäisesti leikkiessään, mutta kasvattajien välillä rajaavan leikin teemoja tai määräävän millaisia leikkivälineitä leikissä on sallittua käyttää. Kasvattajat kertoivat haluavansa antaa lapsille mahdollisuuksia erityisesti vapaaseen leikkiin, sillä he arvostavat lasten vapaata leikkiä eivätkä mielellään puutu sen kulkuun. Kasvattajien mukaan heidän roolinsa leikeissä on toimia leikkien tukijana, auttaa niiden muodostamisessa sekä suunnittelussa yhdessä lasten kanssa. (Virkki 2015.)

Vaikka leikki on päiväkodissa todennäköisesti se osa-alue missä lapsilla on eniten valtaa tehdä päätöksiä, vaikuttavat aikuiset kuitenkin lasten leikkeihin epäsuorin keinoin esimerkiksi rajaamalla leikkipaikkoja tai välineitä. Lapset eivät välttämättä tiedosta näitä aikuisen käyttämiä keinoja rajata leikkiä, sillä lapset itse saavat päättää leikin kulun ja leikkimaailman tapahtumat.

4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tarkastelimme tutkimuksessamme pitkäkestoista leikkiä päiväkodissa 4-5 -vuotiaiden näkökulmasta. Halusimme selvittää, miten se näyttäytyy päiväkodissa ja millaisia pitkäkestoisia leikkejä lapset leikkivät. Tämän lisäksi meitä kiinnosti tietää, miten tällaisia sitoutuneisuutta sekä motivaatiota vaativia leikkejä voidaan tukea ja mitkä tekijät sitä voivat rajoittaa päiväkodissa.

Tutkimuskysymyksiksemme muodostuivat:

1. Millaisia kokemuksia lapsilla on pitkäkestoisista leikeistä päiväkodissa?
 - 1.2 Millaisia pitkäkestoisia leikkejä lapset leikkivät päiväkodissa?
 - 1.3 Millaisia mahdollisuuksia lapsilla on pitkäkestoiseen leikkiin päiväkodissa?
 - 1.4 Millaisia rajoituksia lasten pitkäkestoiselle leikille on päiväkodissa?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa kerromme tarkemmin tutkimuksemme etenemisestä ja sen toteutuksesta. Esittelemme tutkimuksemme lähestymistavan, tutkittavat sekä miten aineiston keruu ja analyysi tapahtuivat. Pohdimme myös tutkimuksessamme tehtyjä eettisiä ratkaisuja.

5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tutkimuksemme tavoitteena on saada selville, millaisia kokemuksia lapsilla on pitkäkestoisista leikeistä päiväkodissa. Tästä syystä toteutimme tutkimuksemme laadullisena, sillä laadullinen tutkimus antaa meille tietoa osallistujien elämämaailmasta (Patton 2002, 10). Yksinkertaisimmillaan laadullinen tutkimus ymmärretään ei-numeraaliseksi aineiston sekä analyysin muodon kuvaamiseksi (Alasuutari 2007, 13), jolle on ominaista pyrkiä esimerkiksi kuvaamaan jotain ilmiötä, tapahtumaa tai ymmärtämään tiettyä toimintaa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98).

Aineisto laadulliseen tutkimukseen kerätään menetelmin, joiden avulla tutkija pääsee lähelle tutkittavaa kohdettaan (Kiviniemi 2010, 70). Laadullisen tutkimuksen aineisto voidaan kerätä joko haastatteluin, havainnoimalla tai dokumenttiaineistoin (Patton 2002, 4). Tässä tutkimuksessa olemme valinneet lähestymistavaksi haastattelun, jotka toteutetaan päiväkodissa haastattelemalla varhaiskasvatusikäisiä lapsia.

Laadulliselle tutkimukselle on ominaista aineiston pieni koko (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98). Hyvin pienen otannan vuoksi laadullisen tutkimuksen tavoitteena ei siten ole tilastolliset yleistykset (Patton 2002, 14). Meidän tutkimuksessa tutkitaan kahden eri päiväkotiryhmän lasten kokemuksia pitkäkestoisista leikeistä päiväkodissa, emmekä siten voi yleistää saamiamme tuloksia. Tutkimuksemme pienestä otannasta huolimatta voivat päiväkodin kasvattajat kuitenkin hyödyntää tutkimuksemme tuloksia esimerkiksi pohtiessaan pitkäkestoisen leikin asemaa päiväkodissa.

Koska haluamme saada tietoa lasten omista kokemuksista, käytämme tutkimuksessamme fenomenologista lähestymistapaa (Patton 2002, 104). Fenomenologinen lähestymistapa sopii hyvin juuri lasten kokemusten tutkimiseen, sillä sen avulla voidaan saada hyvin autenttinen kuva siitä, miten lapset kokevat maailmaa (Aarnos 2015, 173). Siinä keskiössä ovat tutkittavien oma ääni, elämisaailma, yksilölliset kokemukset sekä havainnot tutkittavasta asiasta. Fenomenologisessa lähestymistavassa saadaan siis tietoa siitä, mitä tutkittavat tietävät ja millaisia kokemuksia heillä tutkittavasta aiheesta on. (Patton 2002; 106, 132.)

Fenomenologista lähestymistapaa käytettäessä on aina tilannekohtaisesti harkittava tapaa, miten tutkimuksessa saavutettaisiin tutkittavien omat kokemukset sekä ilmaisujen merkitykset mahdollisimman tarkasti (Laine 2010, 33). Laadullisella tutkimuksella ei ole kuitenkaan mahdollista saada täysin objektiivisiä havaintoja, sillä käytettävät käsitteet, tutkimusasetelma sekä menetelmät ovat tutkijan päättämiä ja vaikuttavat siten tutkimustuloksiin. Fenomenologisen tutkimusotteen mukaan meidän tuleekin tiedostaa ja kirjoittaa tutkimukseen esille omat ennakkokäsityksemme liittyen pitkäkestoiseen leikkiin. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018, 109.)

5.2 Tutkimukseen osallistujat

Keräsimme tutkimuksemme aineiston kahdessa Jyväskylän alueella sijaitsevassa päiväkodissa 4-5 -vuotiaiden lasten ryhmässä. Valitsimme kyseiset päiväkodit keskeisen sijainnin sekä käytettävyyden perusteella. Toinen päiväkodeista oli kunnallinen ja toinen yksityinen päiväkoti.

Päiväkodeissa oli hyvin erilaiset toimintaperiaatteet leikin suhteen. Kunnallisessa päiväkodissa leikin valinta oli vapaampaa ja ryhmällä oli omat tilat, joissa leikittiin ainoastaan oman ryhmän lasten kesken. Sen sijaan yksityisessä päiväkodissa leikin valinta tapahtui aikuisjohtoisemmin. Aikuiset esimerkiksi jakoivat lapset etukäteen eri leikkiporukoihin sekä -paikkoihin, joissa lapset saivat leikkiä. Tilat jaettiin siten, että niissä leikkivät koko talon lapset yhdessä eikä niin

selkeää jakoa ryhmien kesken ollut nähtävissä. Tilojen ja leikkivälineiden suhteen kummatkin päiväkodit olivat hyvin perinteikkäät.

Pitkäkestoista leikkiä on tutkittu varsin vähän. Alkuperäisen suunnitelmamme mukaan tarkoituksenamme oli havainnoida päiväkodissa sitä, miten pitkäkestoinen leikki toteutuu, mutta lopulta tulimme kuitenkin siihen tulokseen, että haluamme saada nimenomaan lasten äänen kuuluviin tässä heitä koskevassa asiassa, jonka vuoksi päädyimmekin haastattelemaan nimenomaan lapsia.

Haastateltavien ikähaarukka vaihteli neljästä viiteen vuoteen. Kahdeksasta lapsesta puolet oli neljä- ja puolet viisivuotiaita lapsia. Tämän ikäryhmän valitsimme lähinnä siitä syystä, että meitä kiinnosti erityisesti varhaiskasvatusikäisten lasten leikkikokemukset. Esiopetusikäisillä lapsilla leikkiaikaa on vähemmän, sillä päivittäinen esiopetusaika on noin neljä tuntia, ja sen sijaan alle kolmevuotiailla lapsilla leikit sekä leikkikaverit voivat vaihdella vielä hyvinkin paljon. Tämän vuoksi päätimmekin rajata nämä ikäryhmät tutkimuksen ulkopuolelle.

Tarvitsimme tutkimukseemme kuusi kattavaa haastattelua, jonka varmistamiseksi päädyimme haastattelemaan kahdeksaa lasta. Tuomen sekä Sarajärven (2018, 98) mukaan haastateltavien valinnan ei tule olla täysin satunnaista, vaan harkittua ja tarkoituksenmukaista. Haastateltavilla tulee siis olla kokemusta haastateltavasta aiheesta, jota leikin näkökulmasta katsottuna nimenomaan lapsilla on.

Haastateltavat lapset valitsimme erään harkinnanvaraisen otantamenetelmän eli eliittiotannan mukaisesti. Eliittiotannassa tiedonantajiksi valikoituvat henkilöt, joilta uskotaan saavan tutkittavasta ilmiöstä parhaiten tietoa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98.) Kyselimmekin ryhmien lastentarhanopettajien mielipiteitä siitä, keitä lapsia meidän kannattaisi haastatella saadaksemme kattavat vastaukset. Tämän lisäksi valikointiin vaikutti myös se, ketkä lapsista olivat saaneet huoltajiltaan luvan tutkimukseen osallistumiseen sekä lasten oma halukkuus osallistua.

5.3 Aineiston keruu

Halusimme saada tutkimuksessamme haastateltavien omat kokemukset kuuluviin, joten keräsimme aineiston haastatteleamalla kokopäivähoidossa olevia 4-5 -vuotiaita lapsia. Toteutimme haastattelut kahtena päivänä helmikuussa 2018. Haastattelun avulla saadaan mahdollisuus nähdä asioita lapsen näkökulmasta ja ikään kuin "astua sisään" heidän maailmaansa. Haastattelu onkin kattavin keino lähestyä toisen ihmisen kokemuksia (Laine 2010, 37) ja sen etuna on ennen kaikkea sen joustavuus, sillä se antaa mahdollisuuden toistaa kysymyksiä sekä selvittää ilmausten sanamuotoja (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85). Haastattelutilanteissa saimmekin mahdollisuuden esittää lapsille lisäkysymyksiä tai pyytää heiltä tarkennuksia, mikäli emme ymmärtäneet kaikkea.

Haastattelutilanteissa olimme molemmat mukana, mutta kussakin päiväkodissa toisella meistä oli hieman aktiivisempi rooli haastattelijana. Toisen tarkoituksena oli seurata haastattelua enemmän sivusta ja huolehtia siitä, että kaikki tarpeelliset kysymykset tulivat kysytyä. Videoimme lasten haastattelut, jotta saimme litteroitua heidän vastaukset täsmällisesti, ja että tiesimme kenen lapsen kommentti milloinkin on kyseessä. Haastattelun ohessa kävimme paljon keskustelua myös aiheeseemme liittymättömistä asioista, jotka jätimme litteroinnin ulkopuolelle.

Haastattelimme lapsia pareittain, jotta he saisivat toisistaan tukea heille mahdollisesti vieraassa tilanteessa. Parihaastattelu on yksi ryhmähaastattelun muodoista, jota voidaan käyttää, kun haastateltavien voidaan olettaa esimerkiksi jännittävän haastattelua sen verran, ettei yksilöhaastattelu onnistuisi (Eskola & Suoranta 2008, 94). Olimme osalle lapsista vieraita, joten koimme tämän olevan hyvä keino saada lapsille luottavaisempi olo haastattelutilanteeseen. Ryhmähaastattelussa keskustelustamme tuli antoisia, sillä lapset jakoivat ajatuksiaan toisilleen, oivalsivat ja muistivat toisen kommentista uusia mainitsemattomia asioita sekä nostivat ne mukaan keskusteluun. Parihaastattelua käytettäessä on kuitenkin mahdollista, etteivät molemmat lapsista saa omaa ääntänsä kuuluviin

(Helavirta 2007, 631), joten meidän tuli haastattelijoina olla erityisen tarkkana, että molemmat lapset pääsivät ääneen.

Tutkijan tulee onnistua tekemään lapsille ymmärrettäviä sekä tarkoituksenmukaisia kysymyksiä, jotta saadaan kerättyä lapsen tuottamaa omaa kerrontaa (Raittila, Vuorisalo & Rutanen 2017, 315). Tärkeää erityisesti lapsia haastatellessa on myös se, että haastattelu aloitetaan kysymällä lapselle tutuista asioista (Aarnos 2015, 168), kuten esimerkiksi päivän leikeistä. Haastattelukysymysten tulee olla myös avoimia sekä mahdollisimman vähän vastausta ohjaavia (Laine 2010, 37-38). Kuten Viljamaa (2012, 177) toteaaakin, on haastatellessa tärkeää huomioida myös se, että lasten kerronnassa nivoutuvat yhteen niin lasten omat kokemukset ja tiedot kuin myös muiden ihmisten kokemukset ja muut kuvitellut tilanteet. Lasten tapa tuottaa puhetta on usein asiasta toiseen yllättäen pomppivaa, rönsyilevää sekä liikkeen kautta tapahtuvaa (Helavirta 2007, 633), mikä välillä koetteli-kin meitä haastattelijoina.

Sen lisäksi, että haastattelu vaatii paljon lapselta, niin erityisesti se vaatii myös haastattelevalta aikuiselta, sillä lasten haastattelut harvoin menevät täysin suunnitellusti (Raittila ym. 2017, 315). Vaikka olimmekin tietoisia siitä, etteivät lasten haastattelut aina suju suunnitelman mukaisesti, niin yllätyimme kuitenkin siitä, miten hankalaa välillä oli pitää yllä lasten mielenkiintoa haastatteluaiheeseen liittyen, etteivät lasten puheet lähteneet liikaa rönsyilemään väärille poluille. Tämän vuoksi haastatteluihin olikin tärkeää valmistautua etukäteen ja pohtia haastattelurungosta sellaiset asiat, jotka ovat aiheemme kannalta kaikkein oleellisimpia.

Lapsen kanssa keskustellessa haastattelun paikka sekä ajoitus saattavat vaikuttaa keskeisesti käytävään keskusteluun ja siten myös saatavaan tutkimusaineistoon (Raittila ym. 2017, 317). Tämän vuoksi meidän tuli huolehtia, että saimme päiväkodeista rauhalliset tilat haastatteluiden toteuttamiseen. Valitsimme myös haastatteluiden ajankohdat niin, että lapsilla olisi mahdollisimman hyvä vireystila. Toteutimme haastattelut lopulta aamupalan ja päiväleivon jälkeen.

Haastattelun tyyliksi valitsimme teemahaastattelun. Teemahaastattelu on ikään kuin keskustelu, jossa haastattelijä pyrkii saamaan vuorovaikutuksessa haastateltavilta häntä kiinnostavat, tutkimuksen aihepiiriin liittyvät asiat (Eskola & Vastamäki 2015, 27). Haastattelijalla voi olla muistin tueksi mukana lyhyet muistiinpanot haastattelun etukäteen valituista teemoista, vaikkakin haastattelijä voi kysyä spontaanisti myös lisäkysymyksiä, kuitenkin siten, että haastattelu keskittyy käsiteltävään teemaan (Patton 2002, 343).

Teemahaastattelussa on ideana ensin hahmottaa haastattelun kokonaisuus tutkimusaiheesta rajattuina pääteemoina. Haastattelurunko, joka etenee teemoittain, on hyvä apu keskustelunomaisen lasten haastattelun luomiselle. Teemojen hahmottamisen jälkeen niiden alle laaditaan haastattelukysymykset, jotka rajavat sekä tarkentavat haastattelun aiheita. (Raittila ym. 2017, 321.) Me olemme jakaneet haastattelurungon kahdeksaan eri pääteemaan, jotka liittyivät pitkäkestoiseen leikkiin päiväkodissa. Pääteemaksi muotoutuivat lopulta seuraavat: leikit, leikin lopettaminen, leikin jatkuvuus, tilat, leikkikaverit, leikkipaikat, päiväkodin aikuiset sekä leikkivälineet (ks. liite 1). Ennen haastattelua olimme teemahaastattelun tyyliin perehtyneet leikin merkitykseen sekä sen eri teorioihin ja olimme valinneet haastatteluissa käsiteltävät teemat aiheeseen perehtymisen pohjalta. Etukäteen valittujen käsiteltävien teemojen lisäksi olimme hahmotelleet valmiiksi myös haastattelurungot, joiden järjestys sekä laajuus kuitenkin vaihtelivat haastattelusta riippuen.

5.4 Aineiston analyysi

Toteutimme aineistomme analyysin aineistolähtöisenä sisällönanalyysinä. Sisällönanalyysi on analyysitapa, jota usein käytetään laadullisen aineiston analysoinnissa, sillä se sopii monenlaisten aineistojen läpikäymiseen. Kyseinen menetelmä sopii analyysitavaksi erityisesti silloin, kun halutaan saada tietoa jonkin ilmiön olemuksesta. Sisällönanalyysin avulla voidaan analysoida aineistoa systemaattisesti ja objektiivisesti kadottamatta aineiston sisältämää informaatiota. Siinä teoria rakentuu empiirisen aineiston pohjalta, eikä sitä ohjaa aikaisemmat ennako-

oletukset tai määritelmät. (Eskola & Suoranta 2008; 19, 137.) Analyysin avulla ha-
janainen aineisto järjestetään uudelleen, jolloin saadaan selkeää, yhtenäistä infor-
maatiota tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Analyysin jälkeen aineistosta on
mahdollista tehdä selkeitä ja luotettavia johtopäätöksiä tutkimuksen kohteena
olevasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2018; 117, 122.)

Miles ja Huberman (1994) kuvaavat aineistolähtöisessä analyysissä olevan
kolme vaihetta, jotka ovat redusointi, klusterointi sekä abstrahointi (Tuomi & Sa-
rajärvi 2018, 122-125). Aloitimme analyysiprosessimme tutustumalla huolelli-
sesti litteroituun aineistoon, jonka jälkeen redusoinme eli poistimme siitä tutki-
muksemme kannalta epäolennaiset asiat pois. Seuraavaksi klusteroinme eli kä-
vimme aineistomme läpi teemoittelemalla yhteen samaan tutkimuskysymykseen
vastaavat sitaatit.

Teemoittelu on hyvä analysointitapa, kun etsitään ratkaisua johonkin käy-
tännölliseen ongelmaan. Teemoittelun avulla voidaan helposti poimia haastatte-
luista käytännöllisen tutkimusongelman kannalta olennaista tietoa. (Eskola &
Suoranta 2008, 178.) Teemahaastatteluaineistoa analysoidaankin usein teemoit-
telemalla. Teemoittelu tarkoittaa aineiston järjestämistä uudelleen teemojen mu-
kaisesti. Aineisto on mahdollista järjestää uudestaan teemahaastattelussa käytet-
tyjen teemojen perusteella niin, että jokaisen teeman alla on kaikkien haastatelta-
vien vastaukset listattu allekkain teemaan liittyen. (Eskola & Vastamäki 2015, 43.)

Teemoittelun jälkeen vuorossa oli abstrahointi eli analyysiprosessin viimei-
nen vaihe, jossa luodaan johtopäätökset ja teoreettiset käsitteet. Tässä vaiheessa
muodostimme alkuperäisistä ilmauksista alaluokat, jonka jälkeen yhdistimme
alaluokat yhdeksi yläluokaksi. Yläluokat muodostivat lopulta vastaukset tutki-
muskysymyksiimme. Taulukko 1. havainnollistaa esimerkin kautta analyysipro-
sessimme kulkua.

TAULUKKO 1. Esimerkki analyysiprosessin kulusta.

Alkuperäinen ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
S.K: Onko teidän mielestä tarpeeksi leikkipaikkoja täällä päiväkodissa? Kiira & Minttu: Ei Kiira: Mä haluaisin tänne lisää isoja huoneita koska mä tykkään leikkiä tosi monen kaverin kanssa. Tai sitten vois olla koko päiväkotivaikka yks huone (H1)	Päiväkodin rajalliset tilat	Päiväkodin puitteet	Pitkäkestoista leikkiä rajoittavat tekijät
E.T: Onko teillä tarpeeksi leluja täällä päiväkodissa? Tilda: Ei! Välillä aina tulee riitaa niistä E.T: Mistä tulee riitaa? Tilda: Noo nukeista (H3)	Leikkivälineiden rajallisuus		

Yllä oleva taulukko havainnollistaa analyysiprosessimme kulkua. Etsiessämme vastausta pitkäkestoista leikkiä rajoittaviin tekijöihin eli kolmanteen tutkimuskysymykseemme, yhtenä yläluokkana syntyi lopulta päiväkodin puitteet. Päiväkodin puitteet olivat lopulta yksi neljästä yläluokasta, jotka yhdessä muodostivat pitkäkestoista leikkiä rajoittavat tekijät -päälouokan.

5.5 Eettiset ratkaisut

Tutkimusta tehdessä tulee kiinnittää huomiota sen eettisyyteen. Tutkittavien suojaan kuuluu esimerkiksi tutkimuksen vapaaehtoisuus, anonymiteetti, tutkimustietojen luottamuksellisuus sekä tieto tutkimuksen tavoitteista ja menetelmistä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 150-151), jotka olivat huomioitu myös meidän tutkimuksessamme. Jo lupaa pyydettyä osallistua tutkimukseemme kerroimme aineistomme käyttötavoista, käyttäjistä sekä sen säilyttämisestä. Käsitteimme ja säilytimme videoita ja haastattelulitteraatteja luotettavasti omilla koneillamme ja hävitimme videot heti tutkimuksen valmistuttua. Haastatteluvideoita tai -litteraatteja emme ole luovuttaneet kenellekään ulkopuoliselle.

Hankimme tarvittavat tutkimusluvut Jyväskylän kaupungilta sekä tutkimukseen osallistuvien päiväkotien johtajilta. Lasten haastattelemista varten meidän tuli hankkia suostumus myös lasten huoltajilta, sillä lapsilla ei ole vielä itsemääräämisoikeutta suostua tutkimukseen (ks. Kuula 2011, 147), (ks. liite 2). Lopullisen suostumuksen tutkimukseen antaa tai on antamatta kuitenkin lapsi itse (Kuula 2011, 148). Me varmistimme lasten suostumuksen haastatteluun kysymällä heiltä itseltään vielä luvan suullisesti ennen haastattelua. Yksi lapsista ei halunnut tulla haastateltavaksi, joten otimme hänen tilalleen toisen lapsen.

Suostumuksen lisäksi jokaista tutkittavaa pitää informoida riittävästi tutkimuksen luonteesta ja tavoitteesta sekä painottaa vastaamisen vapaaehtoisuutta (Eskola & Suoranta 2008, 56). Ennen haastattelun aloittamista kerroimme lapsille vastaamisen olevan vapaaehtoista ja selitimme heille, mitä tutkimukseen osallistuminen heiltä vaatii ja mikä tutkimuksemme tarkoitus on. Tämän lisäksi varmistimme lapsilta luvat myös haastatteluiden videoimiseen ja kerroimme, ettei niitä tule näkemään kukaan muu kuin me. Sen lisäksi, että lasten suostumus on varmistettu kysymällä heiltä, tulee tutkijan kuitenkin myös jatkuvasti arvioida lapsen osallistumisinnokkuutta sekä jaksamista ja tarvittaessa keskeyttää haastattelu, mikäli tilanne vaikuttaa olevan lapselle epämukava (Raittila ym. 2017, 316). Eräessä toteuttamistamme haastatteluista lapset alkoivat vaikuttaa väsyneiltä ja kyselivät, milloin pääsevät takaisin leikkimään, jonka vuoksi päätimmekin lopettaa haastattelun jo hieman aikaisemmin kuin alun perin olisi ollut tarkoitus. Lapsia haastatellessa on tärkeää huolehtia jatkuvasti myös siitä, että tilanne olisi mahdollisimman lapsiystävällinen ja arkipäiväinen (Aarnos 2015, 165).

Tietoja käsitellessä tulee huolehtia tutkittavien anonymiteetistä ja tuloksia julkistettaessa on huolehdittava, ettei tutkittavien henkilöllisyys paljastu (Eskola & Suoranta 2008, 57). Käsitelimme aineistoa anonymisti ja poistimme aineistosta tunnistettavat tiedot. Tuloksia esitellessä keksimme tutkittaville uudet nimet. Raportoimme tulokset myös niin, ettei haastateltavia lapsia, lapsiryhmiä tai päiväkoteja ole mahdollista tunnistaa.

6 LASTEN KOKEMUKSIA PITKÄKESTOISISTA LEIKEISTÄ PÄIVÄKODISSA

Tässä luvussa tarkastelemme tutkimuksemme tuloksia tutkimuskysymystemme pohjalta. Ensin esittelemme millaisia pitkäkestoisia leikkejä lapset leikkivät päiväkodissa, jonka jälkeen kerromme, millaisia mahdollisuuksia pitkäkestoisille leikeille on päiväkodissa sekä millaiset tekijät sitä voivat rajoittaa.

6.1 Pitkäkestoiset leikit päiväkodissa

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä selvitimme, millaisia pitkäkestoisia leikkejä lapset leikkivät päiväkodissa. Mahdollisesti haastateltavien ikäjakauman (4-5 -vuotiaat) vuoksi vallitsevimmassa roolissa pitkäkestoisten leikkien suhteen olivat roolileikit. Tällaisia roolileikkejä olivat mm. koti-, prinsessa- sekä supersankarileikit. Esimerkissä 1 lapset kertoivat, että roolileikeissä heillä on vapaus vaikuttaa omaan rooliin ja toisaalta sen avulla he kokivat saavansa mahdollisuuden astua myös sellaiseen rooliin, joka ei tosielämässä ole mahdollista.

Esimerkki 1.

E.T: Minkä takii just kotis on teistä hyvä leikki?

Minttu: No koska siinä saadaan päättää ite meiän roolit

Kiira: Ja sitte tota, siin, se on siitä kiva kun, totaa siinä tota saa olla äiti ja omistaa tosi monta lasta (H1)

Roolileikkien lisäksi myös sääntöleikit, kuten hippa, piilonen sekä rosvo ja poliisi mainittiin lasten vastauksissa sellaisina leikkeinä, joita he mielellään leikkivät niin kotona, päiväkodissa, ulkona kuin sisälläkin. Lapset kokivat mielekkäinä ja jatkuvina leikkeinä myös mäenlaskun, piirtämisen, askartelun, jumpan sekä kiipeämisen. Huomasimmekin tutkimusta tehdessä sen, miten paljon laajempi lasten käsitys leikeistä on, mitä me olimme aiemmin ajatelleet.

Kuten esimerkistä 2 voimme huomata, ovat lapset hyvin erilaisia leikkijöitä. Joillekin lapsille on mielekkäämpää leikkiä päivän aikana useita vaihtuvia leikkejä eikä niinkään kiinnittyä yhden tietyn leikin pariin, kun taas joillekin lapsille nimenomaan yhden leikin leikkiminen on mielekkäämpää.

Esimerkki 2.

E.T: Mulla on teille vielä sellainen kysymys, et tykkäättekö te leikkii tai onko teidän mielestä kiva leikkiä monta erilaista leikkiä päivän aikana vai jatkaa samaa leikkiä pitkään?

Tilda: Mä tykkään leikkiä monta leikkiä päiväs

Juuso: Mä kyllä tykkään enemmän leikkiä pitkään (H3)

Leikin suunnittelu on tärkeä osa itse leikkiä, ja sitä tehdään jo ennen varsinaista leikkiä. Suunnittelun voimme ajatella olevan merkinä lapsen motivoituneisuudesta ja sitoutuneisuudesta leikkiä kohtaan. Näitä ominaisuuksia lapsi tarvitsee kyetäkseen kehittämään leikistä myös pitkäkestoisemman kokonaisuuden. Lasten vastauksissa ilmenikin leikin olevan jatkuvasti lasten mielessä, kuten seuraavasta esimerkistä voimme huomata.

Esimerkki 3.

E.T: Leikitkö sä Oskari täällä päiväkodissa koko päivän ajan vai?

Oskari: No kyllä mä leikin, mutta joskus on jotain muuta että, nukkarissa minä en leiki mitään muuta kun teen sitä et mietin että mitä minä voisin myöhemmin leikkiä ja semmosta (H2)

Lapset leikkivät päiväkodissa niin lyhyt- kuin pitkäkestoisiakin leikkejä. Pitkäkestoisista leikeistä tässä tutkimuksessa lapset nostivat esiin erilaiset rooli- ja sääntöleikit. Tutkimuksen tulosten perusteella lapset ovat hyvin erilaisia leikkijöitä, ja heidän motivaationsa leikkiin on erilaista. Yhdistävänä tekijänä kaikkien lasten vastauksissa oli kuitenkin se, että päiväkodissa pitkäkestoisia leikkejä leikitään useimmiten mieluiten yhdessä ystävien kanssa.

6.2 Pitkäkestoista leikkiä mahdollistavat tekijät

Toisessa tutkimuskysymyksessä selvitimme, mitkä tekijät mahdollistavat lasten pitkäkestoisia leikkejä päiväkodissa. Muodostimme aineistosta lopulta kolme pääteemaa, jotka olivat aikuinen leikin mahdollistajana, päiväkodin puitteet sekä lasten vaikutusmahdollisuudet.

Ensimmäisenä pääteemana ja merkittävänä pitkäkestoisen leikin mahdollistajana on aikuisen rooli. Keskustellessamme lasten kanssa aikuisen roolista leikissä, lapset kertoivat aikuisten usein seuraavan heidän leikkejään sivusta.

Esimerkki 4.

Emilia: Ja jotkut opet kattoo mejän leikkejä

S.K: Nekö kattoo siinä sivussa? Miksi te luulette et miks ne opet kattoo teidän leikkejä?

Emilia: Siks koska joku voi vahingoittaa sitten sitten joku opo sanoo toiselle opelle että pitää tuoda laastareita

S.K: Aivan

Oskari: Nii tai sitten ihan mitä ihan mihin tahansa se haava tulee tai mitä siihen käy

Emilia: Ottaa kädestä kiinni tai sitten jos joku tönii

S.K: Ni sitten tulee sanomaan, että pitää lopettaa?

Oskari: Nii mut jos on tullu haava ni katotaan, et mitä kävi, meillä on, täällä on kuule kaikenlaisia nenäliinoja ja semmosia juttuja (H2)

Vaikka lapset kokivat, etteivät aikuiset varsinaisesti osallistu heidän leikkeihin, painottivat he kuitenkin aikuisten läsnäolon merkitystä. Keskustellessamme aiheesta lisää lapset pohtivat läsnäolon olevan esimerkiksi turvallisuuden kannalta tärkeää. Tämän lisäksi aikuisella on vastuu siitä, että jokaisella lapsella on mahdollisuus leikkiä rauhassa ilman häiriötekijöitä.

Esimerkki 5.

S.K: Saatteko te leikkiä rauhassa täällä päiväkodissa?

Kiira: Joskus tota noi pienemmät lapset tulee häiritsemään leikkiä

S.K: No mitäs sitten kun ne häiritsee, nii miten te toimitte?

Kiira: Sanotaan opelle

S.K: Sanotte opelle. Mitäs opet sitten yleensä tekee sille?

Minttu: No ne hätistää ne omille leikeille (H1)

Pystyäkseen keskittymään sekä kiinnittymään pitkäkestoiseenkin leikkiin, on aikuisen läsnäolo ja sen tuoma turvallisuudentunne lapselle tärkeää leikkiin sitoutumisen kannalta. Aikuisen roolin lisäksi päiväkodin puitteet eli tilat ja välineet ovat yksi pitkäkestoista leikkiä mahdollistava tekijä. Leikkipaikkoja tulee olla riittävästi, jotta lapset voivat levittää leikkejään isommalle alueelle tarpeen niin vaatiessa ja mahdollisesti jättää leikkirakenteet paikoilleen leikin myöhempää jatkamista varten. Leikkipaikat vaikuttavat myös lasten leikkirauhaan, kuten lapset seuraavassa esimerkissä ilmaisevat.

Esimerkki 6.

S.K: Mikä on paras paikka leikkiä täällä teidän päiväkodissa?

Kiira: Nukkaris on rauhallisinta, mä tykkään olla eniten siellä

Minttu: Ja mun mielestä eteinen koska sinne ei oikeestaan tuu muuta ku kolme kerrallaan

S.K: Aivan, onko se tärkeää, että on rauhallista, kun leikkii?

Kiira: Joo ainaki meistä! Vai mitä Minttu?

Minttu: Joo (H1)

Lapsista rauhallinen paikka leikkiä on leikin sujumisen kannalta tärkeää. Haastatteluissa lapset tarkoittivat rauhallisella paikalla joko melutonta tilaa tai tilaa, jossa leikkii vain muutama lapsi kerrallaan. Mikäli useampi lapsiryhmä yrittää leikkiä omia leikkejään lähellä toisiaan, on mahdollista, että leikit keskeytyvät tai lasten välille syntyy konflikteja. Leikkirauhan lisäksi olennainen asia pitkäkestoisen leikin kannalta on myös leikkivälineiden monipuolisuus ja riittävyys kaikille.

Esimerkki 7.

E.T: No mikäs on teidän mielest paras paikka leikkiä tääl päiväkodissa?

Samuli: Nukkari

Veera: Nukkari

E.T: Minkä takia nukkaris on paras?

Samuli: Nokun siel on eniten leluja

E.T: Ahaa! Mitäs leluja siellä nukkarissa on?

Samuli: No siel on niin paljon että ei pysty kertoo. Ja uudet lelut!

E.T: Onko siellä uudet lelut?

Veera: On pussissa

E.T: No onko teidän mielestä tarpeeksi leluja millä leikkiä?

Veera: Joo

E.T: Onko Samulin mielestä?

(Samuli nyökkää) (H4)

Leikkivälineiden riittävyys takaa leikin sujuvuuden, auttaa lapsia rikastamaan sitä, ja näin mahdollistaa myös pitkäkestoisen leikin. Kun leikkiin tarvittavia välineitä on tarpeeksi, voivat lapset keskittyä leikkeihinsä ilman keskeytyksiä, jotka voivat johtua esimerkiksi leluista käytävistä neuvotteluista tai niiden etsimisestä. Myös tilat, joissa sijaitsee eniten tai monipuolisimmin leluja, houkuttelevat ja motivoivat lapsia leikkiin.

Pitkäkestoisen leikin kannalta lasten omat vaikutusmahdollisuudet ovat olennaisia, joka onkin kolmas päätemoistamme. Haastatteluissa lapset toivoivat saavansa itse päättää omat leikkikaverinsa ja kertoivat kavereiden kanssa leikkimisen olevan heistä hauskaa. Leikkiporukan ollessa lapsille jo ennestään tuttu, lapset kokivat leikin muodostamisen olevan helpompaa.

Esimerkki 8.

S.K: Onko siinä eroja, että minkälaisia leikkejä te sitten käytte leikkimään, et onko siellä ne omat kaverit vai sitten jotkut opettajan päättämät kaverit et mitä leikkejä te leikitte?

Minttu: Ööö joskus saa päättää kaverit ite mut joskus ope päättää ne

S.K: Onko se helpompi keksiä leikki silloin kun on ne tutut kaverit siinä samassa paikassa?

Minttu: On!

S.K: Mitäs jos se opettaja on päättänyt ne kaverit ni onks sitte vaikeeta keksii et mitä leikitäis?

Minttu & Kiira: Joo

E.T: Miks se on vaikeeta?

Minttu: No, kun jotkut ei oo semmosii tuttuja

Kiira: Ja sitte tota ei oo leikkiny niiden kanssa paljo (H1)

On tilanteita, joissa aikuinen sekoittaa leikkiporukoita. Tällöin lapset voivat kokea leikkien muodostamisen olevan vaikeampaa, sillä heidän tulee keksiä kaikkia osallistujia kiinnostava yhteinen leikki. Lasten saadessa itse vaikuttaa leikkikavereihin, voi leikin valinta sujua helpommin, ja leikki itsessään edetä vaivattomammin. Leikin sujuvuuteen voi vaikuttaa todennäköisesti tutut kaverit tai mahdollisuus jatkaa heille jo entuudestaan tuttua leikkiä.

Leikkikavereiden lisäksi lapset toivoivat saavansa valitse itse myös oman leikkipaikkansa. Epämotivoiva paikka ei houkuttele lapsia leikkimään, kuten esimerkistä 9 voimme huomata.

Esimerkki 9.

Emilia: Minäkään en hirveesti tykkää eteisestä

S.K: Miksi Emilia sinä et tykkää eteisestä?

Emilia: No kun se on semmonen pienten lasten leikkipaikka

S.K: Ai se on pienten lasten leikkipaikka, mitä leluja siellä sitten on ku se on pienten lasten leikkipaikka?

Emilia: Siellä on palapelejä ja jotain sellasta pientä juttua (H2)

Päiväkodin tiloissa sijaitsevat eri lelut, joten oikeaan tilaan pääsy on tärkeää leikin sujumisen kannalta. Voidaankin todeta, että tuttu leikki, tutut leikkikaverit ja itse valittu leikkipaikka mahdollistavat lapselle paremmat mahdollisuudet jalostaa leikistä pitkäkestoisempi. Myös päiväkodin välineet ovat asia, minkä suhteen lapset toivoivat saavansa äänensä kuuluviin. Saadessaan vaikuttaa päiväkotiin tilattaviin uusiin leluihin, näkyy niissä lasten sen hetkiset mielenkiinnonkohteet.

Esimerkki 10.

E.T: No jos te saisitte muuttaa jotain täällä päiväkodissa miten te leikitte, niin muuttaisitteko te jotain?

Oskari: Muuttaisin

S.K: Mitä Oskari muuttaisit?

Oskari: Minä muuttaisin sillä lailla, että laitettaisiin että vaikka vähän noita uusia leluja ku täällä on niin paljon noita samoja leluja

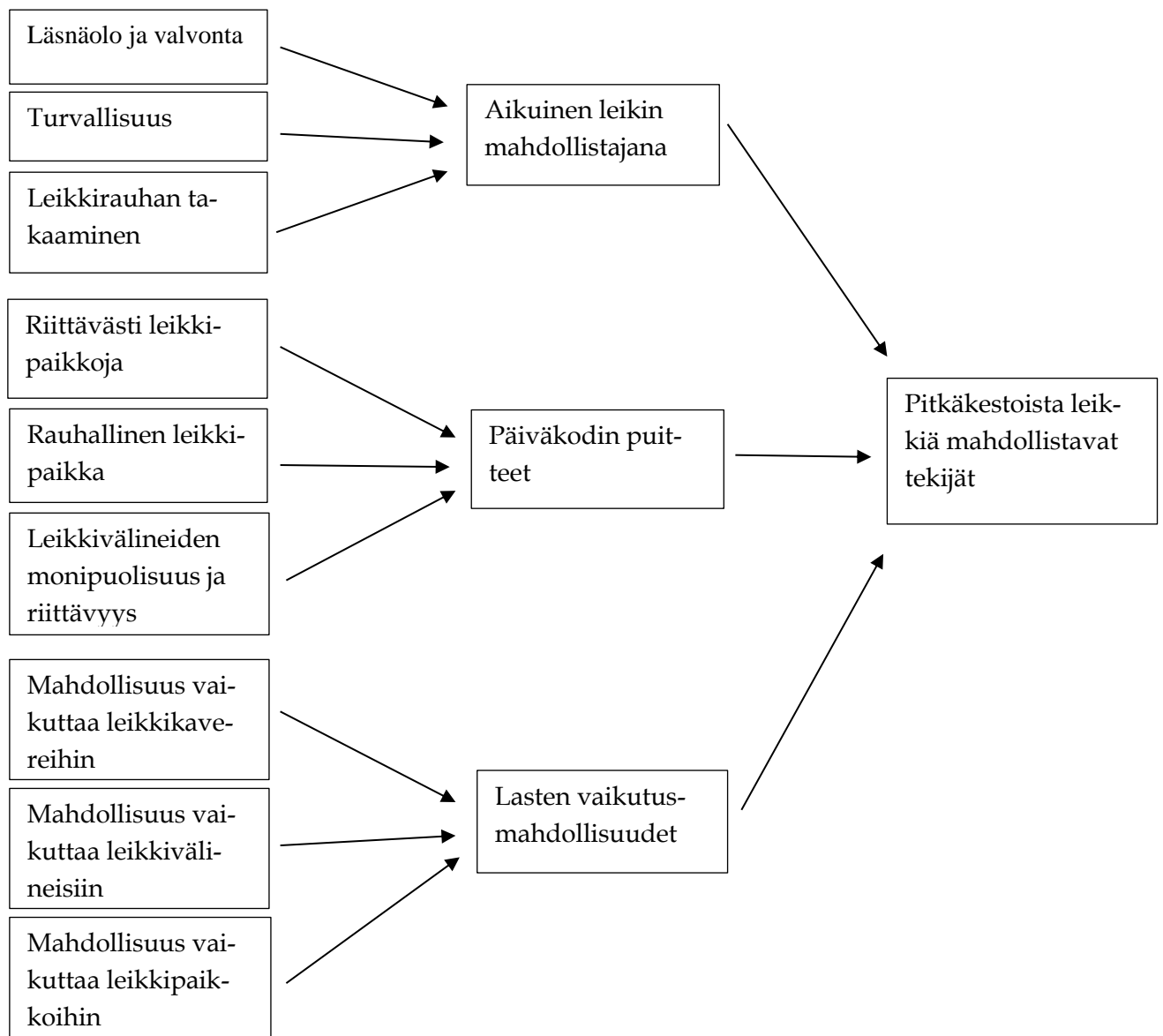
E.T: Vaihettais vähän leluja? Niinkö? Saatteko te koskaan vaikuttaa et mitä leluja tänne tilataan?

Oskari: Eii, mutta saadaan me ehdottaa ni sitte aina joskus ne tulee ja joskus ei (H2)

Lapsia kiinnostavat asiat saavat vaikutteita esimerkiksi mediasta, jonka vuoksi lasten kiinnostuksen kohteet muuttuvat aika ajoin. Kun leikkivälineet vastaavat lasten mielenkiinnonkohteita, voi se rikastaa ja motivoida lasten leikkiä aivan uudella tavalla. Tämä taas kehittää lasten halua sitoutua samaan leikkiin pidemmäksi aikaa.

Pitkäkestoista leikkiä mahdollistavista tekijöistä muodostui lopulta kolme suurempaa yläluokkaa. Seuraavalla sivulla havainnollistamme saamamme tulokset tiivistetyssä muodossa taulukon avulla.

TAULUKKO 2. Pitkäkestoista leikkiä mahdollistavat tekijät.



Tiivistäen voimmekin todeta, että yksi pitkäkestoista leikkiä mahdollistava tekijä on aikuisen rooli. Lapset kokevat aikuisen läsnäolon tuovan turvallisuudentunnetta, mutta he toivoisivat aikuisilta kuitenkin myös aktiivisempaa osallistumista itse leikkeihin. Toisena tekijänä on päiväkodin puitteet, sillä riittävät ja monipuoliset leikkipaikat sekä leikkivälineet mahdollistavat pitkäkestoisen leikin. Tämän lisäksi kolmantena teemana lapset toivoivat enemmän vaikutusvaltaa liittyen leikkipaikkojen, -välineiden sekä -porukoiden valintaan.

6.3 Pitkäkestoista leikkiä rajoittavat tekijät

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä selvitimme, millaisia rajoituksia lasten pitkäkestoisille leikeille on päiväkodissa. Muodostimme lasten vastauksista lopulta neljä laajempaa kokonaisuutta: päiväkodin puitteet, muut vertaiset, päiväkodin aikataulut sekä aikuisten määräsvalta.

Jo mahdollisuuksissakin havaitut päiväkodin puitteet eli tilat ja välineet koettiin myös pitkäkestoista leikkiä rajoittavana tekijänä. Toisessa tutkimukseen osallistuneista päiväkodeista on käytössä leikinvalintataulu, jonka avulla rajoitetaan päiväkodin huoneisiin mahtuvien lasten lukumäärää. Seuraavassa esimerkissä tuli ilmi lapsen esittämä toive isommasta tilasta, jotta useampi lapsi voisi leikkiä samassa paikassa.

Esimerkki 11.

S.K: Onko teidän mielestä tarpeeksi leikkipaikkoja täällä päiväkodissa?

Kiira & Minttu: Ei

Kiira: Mä haluaisin tänne lisää isoja huoneita koska mä tykkään leikkiä tosi monen kaverin kanssa. Tai sitten vois olla koko päiväkotiki vaikka yks huone (H1)

Leikkijöitä jaettaessa eri tiloihin, on mahdollista, että osa toimivasta ja ennestään tutusta leikkikorukasta joutuu hajaantumaan eri paikkoihin leikkimään. Tällöin leikkijät joutuvat keksimään uudet leikit eikä aiemmin yhdessä leikitty leikki mahdollisesti enää onnistu, sillä kaikki leikkijät eivät ole läsnä. Lisäksi lapset kertoivat, että päiväkodeissa noudatetaan sääntöä, jonka mukaan lelut täytyy korjata aina leikkien päätyttyä.

Esimerkki 12.

S.K: No miten täällä päiväkodissa, saatteko te jättää teidän leikit paikoilleen vai pitääkö ne aina korjata?

Minttu & Kiira: Korjata

S.K: Korjata, miksi ne pitää korjata?

Kiira: Että mahtuu leikkimään, no että pystyy levittämään uudet

S.K: Että pystyy levittämään uudet leikit?

Minttu: Ja jos ei oo siivottu, nii sitten ei oo tilaa muiden leikeille (H1)

Yksi syy leikkien siivoamiselle on päiväkodin rajalliset tilat. Aloittaessaan leikin uudelleen tulee lasten siten rakentaa aiemmat leikkirakenteet alusta, joka katkaisee pitkäkestoisen leikin. Mikäli päiväkodissa ei ole tarpeeksi leikkituloja tai tilat ovat liian pienet, vaikeuttaa se leikkien liikkuvuutta ja saattaa se rajoittaa lasten

vapautta rakentaa haluamiaan leikkirakenteita. Päiväkodin isommat tilat mahdollistavat myös useamman leikkijän osallistumisen samaan leikkiin.

Toinen teema, jonka koettiin rajoittavan pitkäkestoisia leikkejä, olivat muut vertaiset. Vastauksissa leikkiä häiritsevinä tekijöinä tuli esille pienempien lasten lisäksi myös muut saman ryhmän lapset.

Esimerkki 13.

E.T: Saatteko te leikkiä rauhassa täällä päiväkodissa?

Veera: Joskus on vähä melua

Samuli: Joskus tota noi muut lapset tulee häiritsemään leikkiä

E.T: Et joskus teidän leikkiä häiritsee joku melu tai muut lapset?

Samuli & Veera: Joo

E.T: No mitäs sitku ne häiritsee, niin miten te toimitte?

Samuli: Sanotaan opelle (H4)

Lapset voivat kokea, että leikkiin tuppautuja ei tiedä leikin sääntöjä tai kulkua. Tämä voi häiritä lasten halua sitoutua käynnissä olevaan leikkiin, joka taas keskeyttää pitkäkestoisen leikin muodostumisen. Muut lapset aiheuttavat myös melua, jolloin leikkirauha voi häiriintyä ja leikki kärsiä.

Myös päiväkodin aikataulut on pitkäkestoista leikkiä rajoittava tekijä. Päiväkodissa noudatetaan säännöllistä päivärytmiä, johon kuuluvat ulkoilut, ruokailut, nukkumiset ja muut päivittäiset toiminnot.

Esimerkki 14.

S.K: Haluaisitteko te kertoa vielä jotain liittyen leikkiin päiväkodissa?

Kiira: No me ollaan haaveiltu, et kumpi ei ois olemassa aikuisia, ni lapset sais leikkii koko ajan!

S.K: Miksi aikuiset ei anna teidän leikkii koko aikaa?

Kiira: Siks koska pitää syödä ja nukkua ja aamutouhut

Minttu: Sitten meillä on myös ryhmätouhuja ni niihin on pakko mennä, ne on pakollisia ne päivän touhut

S.K: No haluaisitteks te olla menemättä sinne päivän touhuihin ja leikkii mielummin?

Kiira: Joo (H1)

Esimerkki 15.

S.K: Onko teillä tarpeeksi leikkiaikaa täällä päiväkodissa?

Tilda: Eii!

S.K: Eikö oo?! Haluaisitteks te leikkii vielä lisää?

Tilda ja Juuso: Joo!

S.K: Saatteks te leikkiä tääl päiväkodis aina sillon ku te haluatte?

Tilda: Ööö ei, ei aina

S.K: Aijjaa, minkähän takii ei aina saa?

Tilda: Ööö jos joku muu, jos on vaikka joku koko päiväkodin yhteinen ohjelma

Juuso: Tai sit jos aina on päivätouhui ni niihin on pakko mennä (H3)

Päiväkodin säännöllinen päivärytmi lisää lasten turvallisuudentunnetta ja ennakoitavuutta, mutta toisaalta se tekee leikkiajoista pätkittäisiä. Lapset joutuvat siis

keskeyttämään leikkinsä useamman kerran päivän aikana, jolloin leikkihetkistä tulee pirstaleisia, ja kuten aiemmista tuloksista tuli ilmi, tulee lasten myös siivota leikkinsä ennen siirtymistä toiminnosta toiseen. Itse aikataulutus ei sinänsä estä pitkäkestoisen leikin muodostumista, sillä pitkäkestoinen leikki ei vaadi onnistuakseen yhtäjaksoista, katkeamatonta aikaa. Kuitenkin leikkien siivoaminen sekä leikkiajan pirstaleisuus yhdessä aiheuttavat sen, että pitkäkestoisia leikkejä on hankala muodostaa.

Tulostemme pohjalta näyttää siltä, että aikuisen määräysvalta on suurin ja laajin teema pitkäkestoista leikkiä rajoittavana tekijänä. Päiväkodissa aikuinen päättää loppupeleissä siitä, minkä aseman leikki päiväkodissa saa. On aikuisen päätettävissä, minkä verran leikille varataan aikaa, kuka lasten leikkiporukat päättää, millaisissa porukoissa lapset leikkivät, miten leikkivälineet jaetaan lasten kesken sekä millaisia uusia välineitä päiväkotiin hankitaan.

Esimerkki 16.

E.T: Joo. No kukas sen päättää, että koska te täällä päiväkodissa saatte leikkiä?

Tilda: No aikuiset

E.T: Miten aikuiset päättää sen?

Tilda: Öö ei tietä

E.T: Mistä te tiätte, että aikuiset päättää sen, että te saatte leikkiä?

Tilda: Koska aikuisethan määrää

E.T: Aikuisetko määrää päiväkodissa?

(Tilda nyökkää) (H3)

Kaikissa haastatteluissa tuli ilmi, etteivät aikuiset juurikaan osallistu lasten leikkeihin. Lapset kuitenkin ilmaisivat toiveensa siitä, että aikuiset tulisivat aktiivisemmin mukaan heidän leikkeihinsä.

Esimerkki 17.

E.T: No leikkiikö noi päiväkodin aikuiset teidän kanssa?

Tilda: No ei leiki

Juuso: Pienempien kaa ne leikkii joskus

E.T: Aa okei. Mut ei teidän kaa?

Juuso: Nii

E.T: Oisko se kivaa, että ne leikkis?

Juuso: Joo

Tilda: Olis se kiva (H3)

Esimerkki 18.

S.K: Leikkiikö noi päiväkodin opet teidän kanssa?

Emilia: Ei ne leiki, ne tekee aikuisten hommii

S.K: Voiko aikuiset leikkiä?

Emilia: Ei voi

Oskari: Voi! (H2)

Aikuisen osallistuessa mukaan lasten leikkeihin voi hän esimerkillään auttaa lapsia kehittämään ja rikastamaan leikkiä eri menetelmin. Näin aikuisella on mahdollista antaa lapsille malli leikin pitkäjänteisyydestä.

Haastatteluissa tuli ilmi aikuisten kohtelevan lapsia epätasa-arvoisesti. Epätasa-arvo näyttäytyi esimerkiksi leikkivälineiden saatavuuden suhteen. Toisessa päiväkodeista esikoululaiset saavat itse vapaasti hakea tarvitsemansa välineet, kun taas pienemmät lapset joutuvat ensin pyytämään luvan joko aikuiselta tai eskarilta. Näin pienemmän lapsen leikin aloittaminen viivästyy tai leikki keskeytyy.

Toisessa päiväkodeista on iltapäivisin käytössä leikinvalintataulu, jonka kautta aikuinen tekee päätökset lasten leikkiporukoista. Esimerkissä 19 ilmenee, että ne lapset, jotka eivät nukahda päiväunille ja pääsevät lepohuoneesta ensimmäisten joukossa pois, saavat mahdollisuuden vaikuttaa aikuisen tekemiin päätöksiin kertomalla oman toiveensa leikkipaikan suhteen.

Esimerkki 19.

S.K: Saatteko te koskaan päättää ite, että minne te haluatte mennä iltapäiväksi leikkimään?

Kiira: Jos me päästää ajoissa (nukkarista), et ope ei oo kerenny määrään (leikinvalintataulu), ni sitku ope ei oo ehtiny laittaa sitä ni silloin me saadaan yleensä toivoo

S.K: Silloin te saatte toivoa. Mitäs jos nukkuu? Eikö silloin saa toivoa?

Kiira: Ei!

S.K: Pitää siis olla hereillä et saa toivoo sitä leikkipaikkaa (H1)

Edellä mainitun kaltainen tilanne asettaa lapset epätasa-arvoiseen asemaan. Toisilla lapsilla on mahdollisuus päästä vaikuttamaan aikuisen päätökseen suhteessa leikkipaikkaan, ja näin heillä on myös parempi mahdollisuus rakentaa leikeistään pitkäkestoisia. Lapset, jotka ovat ymmärtäneet hyödyntää kyseistä tilannetta, saattavat lepohetkellä jättää tietoisesti päiväunet välistä. Todennäköisesti vaikuttamaan pääsevät useimmiten samat lapset, eivätkä loput lapset välttämättä pääse itselleen mieluisiin paikkoihin leikkimään.

Teimme analysoidessamme myös huomion, etteivät aikuiset aina perustele tai kerro syytä tekemilleen päätöksille. Vaikkei tämä varsinaisesti tutkimuskysymykseemme pureudukaan, antaa se kuitenkin osviittaa siitä, millainen kasvattajan oma asenne leikkiä kohtaan on. Kuten aiemmin totesimme, on aikuisella suurin päätösvalta liittyen leikin asemaan päiväkodissa, jolloin kasvattajan oma

asenne heijastuu siihen, minkä verran aikaa leikeille ja erityisesti pitkäkestoisille leikeille päiväkodissa annetaan.

Esimerkki 20.

S.K: No saatteko te jättää täällä päiväkodissa teidän leikit paikoilleen?

Oskari: Ei, me siivotaan ja sitten meidän pitää muistaa ku me tullaan samaan paikkaan, että mihin me jätettiin ne lelut että me voidaan jatkaa sitä leikkiä

S.K: Onko teidän pitänyt korjata ne siinä välissä pois?

Oskari: Pitää korjata ku pitää muistaa et minne on laittanu ne ja sitte saa jatkaa leikkiä mut jos haluaa uudet lelut ni sitte ottaa ettii sieltä jotkut uuet jutut

S.K: No miks ne pitää korjata ne leikit?

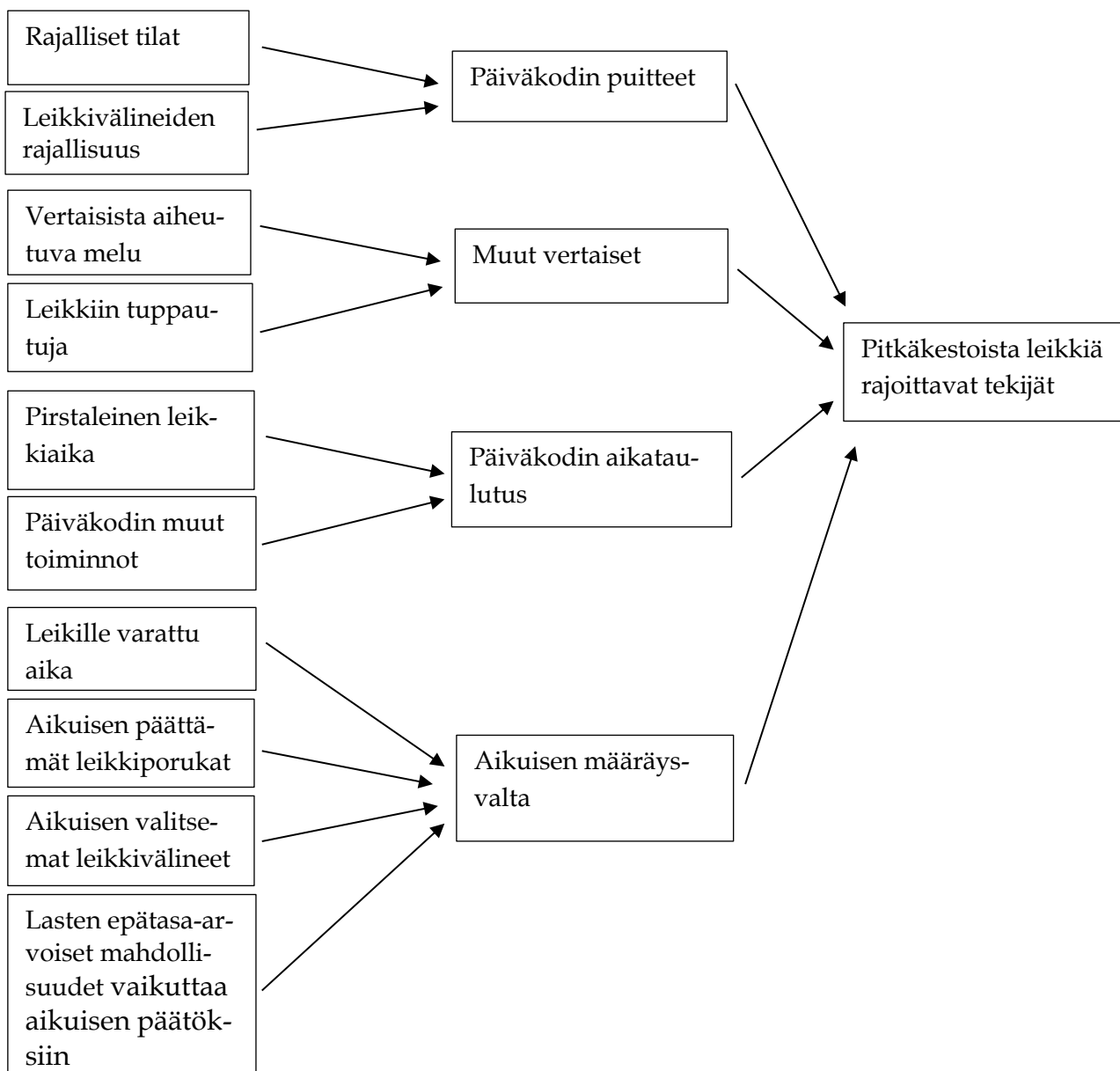
Oskari: No sen takia ne pitää korjata ne leikit että... No en minä oikeastaan tiedä, täällä on vaan sellainen sääntö

Emilia: Ei oo oikeastaan minulle sanottu (H2)

Se, että aikuinen ei perustele omia päätöksiään tai kerro syitä toiminnalleen, voi heijastaa hänen omaa suhtautumistaan leikkiä kohtaan. Leikki on lapselle tärkeää ja mielekästä toimintaa, joten sen keskeyttäminen on usein lapsille harmillista. Aikuisen perustelut voivat auttaa lasta käsittämään aikuisen toimintaa sekä päätösten taustalla vaikuttavia tekijöitä.

Aineiston analyysin pohjalta syntyi lopulta siis neljä yläluokkaa, jotka rajoittavat pitkäkestoista leikkiä. Seuraavaksi esittelemme saamamme tulokset taukkomuodossa.

TAULUKKO 3. Pitkäkestoista leikkiä rajoittavat tekijät.



Pienet tilat ja leikkipaikkojen vähyys voivat rajoittaa lasten vapautta rakentaa haluamiaan leikkirakenteita tai leikkiä suuremmissa leikkioporukoissa. Myös muut vertaiset voivat häiritä leikkirauhaa keskeyttämällä leikin tai aiheuttamalla melua. Vertaisten lisäksi päiväkodin aikataulutus tekee leikkihetkistä pirstaleisia. Pirstaleisuus ei yksinään estä pitkäkestoisen leikin muodostumista, mutta kun siihen yhdistyy tuloksissakin ilmi käynyt leikkien siivoaminen, vaikeutuu silloin mahdollisuus rakentaa pitkäkestoisia leikkejä. Merkittävimpänä teemana pitkä-

kestoista leikkiä estävänä tai rajoittavana tekijänä on kuitenkin aikuisen määräysvalta. Aikuinen voi toiminnallaan ja omalla asenteellaan vaikuttaa kaikkiin leikkiä koskeviin päätöksiin päiväkodissa.

7 POHDINTA

Tässä luvussa tarkastelemme tutkimuksemme tuloksia sekä johtopäätöksiä. Toisessa alaluvussa arvioimme tutkimuksemme luotettavuutta sekä pohdimme, minkälaisia jatkotutkimuksia aiheemme tiimoilta voitaisiin tulevaisuudessa toteuttaa.

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksemme tarkoituksena oli saada selville 4-5 -vuotiaiden lasten kokemuksia pitkäkestoisista leikeistä päiväkodissa. Lisäksi tavoitteenamme oli selvittää, millaisia pitkäkestoisia leikkejä lapset leikkivät päiväkodissa sekä löytää tekijöitä, jotka mahdollistavat tai rajoittavat sen muodostumista. Vaikka tutkimuksemme otanta oli pieni, saamamme tulokset voivat kuitenkin auttaa kasvattajia kiinnittämään huomiota sellaisiin toimintatapoihin ja käytäntöihin, joiden avulla lasten pitkäkestoisia leikkejä voidaan päiväkodeissa tukea.

Tutkimuksemme aineiston pohjalta tehdyn analyysin kautta saimme selville lasten leikkivän erilaisia pitkäkestoisia leikkejä, joista vallitsevimpana olivat erilaiset roolileikit. Haastateltavat olivat iältään 4-5 -vuotiaita, joten heidän voidaan olettaa olevan leikin kehityksessä roolileikkien vaiheessa, mikä todennäköisesti vaikutti saamaamme tulokseen. Roolileikkien lisäksi mainintoja saivat myös erilaiset sääntöleikit. Pohdimme, että tärkeää pitkäkestoisen leikin muodostumisessa lienee kuitenkin se, että leikin aihe vastaa lasten omia mielenkiinnonkohteita. Lasten vastauksissa yhteistä oli myös pitkäkestoisten leikkien leikkiminen useimmiten yhdessä ystävien kanssa.

Pitkäkestoista leikkiä mahdollistavia pääteemoja muodostui lopulta kolme, jotka olivat aikuinen leikin mahdollistajana, päiväkodin puitteet sekä lasten vaikutusmahdollisuudet. Lasten mukaan aikuisen rooli leikissä oli sen valvominen, turvallisuuden takaaminen sekä leikkirauhan varmistaminen. Myös päiväkodin puitteet olivat tärkeässä roolissa leikkiä mahdollistavana tekijänä. Puitteilla tarkoitettiin riittäviä ja rauhallisia leikkipaikkoja sekä monipuolisia leikkivälineitä.

Lisäksi lapset toivoivat saavansa enemmän vaikutusvaltaa leikkiä koskeviin päätöksiin, kuten leikkioporukoihin, -välineisiin sekä -paikkoihin. Myös Virkin (2015, 93) tutkimuksessa lapset kertoivat leikin olevan vähemmän mieluisaa silloin, kun leikkivälineet eivät kiinnosta tai innosta lasta leikkiin. Erityisesti pojat toivoivat leikkivälineiden olevan heidän ikä- ja taitotasoonsa sopivampia, sillä pojat karttoivat tiettyjä leluja ajatellen niiden kelpaavan vain pienempien lasten leikkeihin. (Virkki 2015, 93.) Tämän vuoksi lasten mahdollisuudet vaikuttaa esimerkiksi päiväkodin leluvalikoimaan on tärkeää, jotta ne vastaisivat lasten kiinnostuksen kohteita. Näin myös lasten mielenkiinto ja motivaatio leikin aloittamista sekä itse leikkiä kohtaan säilyy.

Pitkäkestoista leikkiä rajoittavia tai estäviä teemoja muodostui lasten vastausten pohjalta neljä: päiväkodin puitteet, muut vertaiset, päiväkodin aikataulutus sekä aikuisten määräysvalta. Päiväkodin pienet tai riittämättömät tilat vaikeuttavat lasten leikkejä, jonka lisäksi muut vertaiset voivat tuppautua leikkiin tai aiheuttaa melua häiriten leikin kulkua. Kuten Vuorisalo (2009, 162) toteaa, vaatii leikkiminen keskittymistä, jonka vuoksi leikkirauha on sen sujumisen ja pitkäkestoisen leikin kannalta ehdotonta. Lapset voivat suojella leikkejään erilaisilta häiriötekijöiltä ja eivät sen vuoksi mielellään päästä leikkeihinsä mukaan ulkopuolisia. (Vuorisalo 2009, 162.)

Emme tutkimuksessamme jakaneet lasten mainitsemaa pitkäkestoista leikkejä ulko- tai sisäleikkeihin. Päiväkodin puitteista puhuttaessa mieleen tulevatkin usein päiväkodin sisätilat, vaikka myös päiväkodin pihaan liittyy omanlaisiaan erityispiirteitä. Lapset ulkoilevat pihalla, joka on usein monen eri lapsiryhmän yhteiskäytössä. Koska piha-alue on kaikkien lasten yhteistä aluetta, ei aikuisilla aina ole mahdollisuutta rajoittaa lasten leikkien liikkuvuutta tai taata leikkirakenteiden säilymistä seuraavaa ulkoilukertaa varten. Tämä aiheuttaa haasteita lasten leikkien suojelemiselle ja saattaa johtaa lasten välisiin konflikteihin.

Kolmas pitkäkestoista leikkiä rajoittava tekijä on päiväkodin aikataulutus, sillä päivittäiset toiminnot tekevät leikkiajoista pätkittäisiä. Tämän lisäksi leikkirakenteet tulee siivota, jolloin pitkäkestoista leikkejä on hankala muodostaa. Ku-

ten meidän tutkimuksessamme, myös Virkin (2015, 93) tutkimuksessa lapset esittivät toiveensa saada jatkaa leikkiä niin kauan kun kiinnostus leikkiin säilyy. Virkin mukaan lapset olivat myös oppineet ennakoimaan tulevaa leikkiaikaa niin, että lapset valitsivat leikki-ideansa käytettävän ajan perusteella. (Virkki 2015, 93.) Rajallisen ajan vuoksi lapset eivät aina päiväkodissa ehdikään leikkimään haluamiaan leikkejä, ja kasvattajat saattavat esimerkiksi ennen seuraavaan toimintaan siirtymistä kehottaa lapsia ottamaan pikaiset leikit ja samalla ilmaista, ettei leikkiaikaa kuitenkaan ole kovin paljon. Helenius (1993, 90) on kuitenkin sitä mieltä, ettei lapsia kannata esimerkiksi tällaisissa lyhyissä odotustilanteissa edes ohjata vapaisiin leikkeihin, sillä silloin ne joudutaan keskeyttämään kesken kaiken.

Merkittävin pitkäkestoista leikkiä rajoittava tekijä on kuitenkin aikuisten määräysvalta. Aikuinen saa loppupeleissä päättää esimerkiksi sen, minkä verran leikeille varataan aikaa, millaisissa porukoissa lapset leikkivät, miten leikkivälineet jaetaan sekä millaisia uusia leikkivälineitä päiväkotiin hankitaan. Pohdimme tutkimusta tehdessä sitä, minkä verran aikuisen oma asenne leikkiä kohtaan näkyy esimerkiksi edellä mainittujen asioiden ratkaisemisessa. Lisäksi ratkaisevaa pitkäkestoisten leikkien mahdollistamisessa on se, millaisena kasvattaja näkee lapsen jokapäiväisen saman leikin jatkamisen. Jotkut kasvattajat saattavat nähdä tämän haitallisena ja lapsen kehitystä hidastavana tekijänä, koska lapsi ei leiki monipuolisesti erilaisia leikkejä.

Mielenkiintoista tutkimuksemme tuloksissa oli se, että lapsilla vaikutti olevan eniten kerrottavaa pitkäkestoista leikkiä rajoittavista tekijöistä. Keskustelu lasten kanssa kävi vilkkaimmillaan nimenomaan silloin, kun juttelimme heidän kanssaan rajoittaviin tekijöihin liittyvistä asioista. Sinänsä yllättävää tämä ei kuitenkaan ole, sillä onhan leikki lapsille tärkeää, ja leikkien siivoaminen sekä lopettaminen lapsista usein harmillista - mutta kuitenkin osa jokapäiväistä arkea. Tämä näkyy myös esimerkiksi aineistomme analysoinnin pohjalta muodostuneista teemoista, sillä leikkiä rajoittavia tekijöitä oli yksi enemmän kuin mahdollistavia.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa käydään läpi koko tutkimusprosessi tutkimuksen tarkoituksesta, tutkittavien valitsemisesta, aineiston keruusta, sen analyysistä aina raportointiin saakka (Tuomi & Sarajärvi 2018, 163-164). Edellä mainitut ratkaisut ovat aina tutkijan päätettävissä, jonka vuoksi tutkijalla on myös keskeinen rooli tutkimuksen laadun arvioinnissa (Eskola & Suoranta 2008, 210). Tämän tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkimuksen julkisuus, sillä oman arviointimme lisäksi työmme etenemistä ovat seuranneet ja arvioineet myös tutkijakollegat eli seminaariryhmämme muut opiskelijat sekä seminaariohjaaja (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018, 165).

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan myös käyttäen uskottavuuden, siirrettävyyden, varmuuden sekä vahvistettavuuden käsitteitä. Uskottavuus tarkoittaa haastateltavien sanoman pysymistä muuttumattomana siten, ettei analysoidessa alkuperäiset ilmaukset muuta muotoaan. (Eskola & Suoranta 2008, 211.) Haastattelussa tuli tilanteita, joissa emme välttämättä ymmärtäneet lasten sanaa, jolloin pyysimme heiltä tarkennusta. Tämän lisäksi videokuvasimme haastattelut, jotta pystyisimme litteroimaan lasten vastaukset sanatarkasti ja mahdollisesti tarkistaa jälkeenpäin, kenen lapsen kommentti oli kyseessä. Pidimme myös huolen siitä, etteivät lasten ilmausten tarkoitukset muuttuneet analyysiä tehdessä.

Siirrettävyydellä tarkoitetaan tutkimuksen tulosten yleistettävyyttä eli sitä, minkä verran tuloksia voidaan jatkossa hyödyntää (Eskola & Suoranta 2008, 211). Koska tuloksemme on kerätty vain kahdessa päiväkodissa ja otanta on pieni, eivät ne ole yleistettävissä. Tästä huolimatta voimme olettaa, että tuloksemme ovat siirrettävissä esimerkiksi muihin pedagogikaltaan samankaltaisiin päiväkoteihin kasvattajien käyttöön.

Laadullisen tutkimuksen laadun arvioinnissa näkökulmina ovat myös varmuus sekä vahvistuvuus. Varmuus tarkoittaa tutkijan ennakko-oletusten huomiointia tutkimuksen aikana. Vahvistuvuus puolestaan tarkoittaa sitä, että aiemmat tutkimustulokset tukevat uutta tutkimusta. (Eskola & Suoranta 2008,

212.) Olemme pyrkineet huomioimaan omat ennakko-oletuksemme tutkimuksen tulosten tulkinnassa ja analyysissä, jonka lisäksi tutkimuksen varmuutta lisää se, että olemme koko tutkimusprosessin ajan joutuneet pohtimaan, kyseenalais-tamaan sekä perustelemaan tekemiämme ratkaisuja toisillemme. Vaikka varsinaista tutkimusta aiheestamme ei ole aiemmin tehty, on siitä kuitenkin löydettävissä yhtäläisyyksiä aiempiin leikin tutkimuksiin liittyen, joka lisää tutkimuksen vahvistuvuutta.

Ehdottomana vahvuutena tutkimuksessamme oli lapsia kuulemalla kerätty aineisto, jonka avulla aihetta pystyi tarkastelemaan monipuolisesti eri näkökulmista. Todella kattavan aineiston pohjalta aineistoa oli erittäin mielenkiintoista lähteä analysoimaan ja sen pohjalta tekemään johtopäätöksiä. Sen sijaan rajoituksena tutkimuksessamme oli rajallinen aika, joka vaikutti koko prosessiin. Mikäli aikaa olisi ollut enemmän, olisi ollut mielenkiintoista päästä haastattelemaan useamman eri päiväkodin lapsia, jotta olisimme saaneet vielä kattavamman kuvan pitkäkestoisia leikkejä mahdollistavista sekä rajoittavista tekijöistä. Tämän lisäksi olemme tutkijoina vielä melko kokemattomia, jonka lisäksi haasteenamme oli se, ettei valmista määritelmää pitkäkestoiselle leikille ennestään ollut.

Jatkotutkimuksissa olisi hyödyllistä selvittää lasten lisäksi myös päiväkodin kasvattajien ajatuksia liittyen pitkäkestoisiin leikkeihin päiväkodissa. Olisi mielenkiintoista vertailla lasten ja aikuisten vastauksia toisiinsa, ja sitä, minkä verran niistä löytyy yhtäläisyyksiä ja eroja. Tämän lisäksi olisi kiinnostavaa päästä kuulemaan kasvattajien mielipiteitä siitä, ovatko pitkäkestoiset leikit heidän mielestään lapsille hyödyllisiä, sillä kuten aiemmin olemme todenneet, voi aikuisen oma suhtautuminen pitkäkestoiseen leikkiin vaikuttaa oleellisesti sen esiintymiseen päiväkodissa.

Tutkimusprosessimme oli kaiken kaikkiaan antoisa kokemus. Leikki on keskeinen osa lapsuutta, jonka vuoksi koemme tutkineemme erittäin tärkeää aihetta. Tutkimuksen ohessa käsityksemme leikistä on laajentunut entisestään ja se on antanut meille uusia näkökulmia. Uskomme tästä tutkimuksesta olevan paljon hyötyä niin meille itsellemme tulevina lastentarhanopettajina kuin myös muillekin alalla työskenteleville.

LÄHTEET

- Aarnos, E. 2015. Kouluun lapsia tutkimaan: Havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 164-179.
- Alasuutari, P. 2007. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 27-44.
- Caillois, R. 1958. Man, Play and Games. (Käänt. M. Barash) New York: The Free Press of Glencoe.
- Garvey, C. 1990. Play. Cambridge: Harvard University Press.
- Hakkarainen, P. 2001. Leikki ja kehitys. Teoksessa K. Karila, J. Kinon & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 184-203.
- Hakkarainen, P. & Bredikyte, M. 2008. The zone of proximal development in play and learning. *Cultural - Historical Psychology*, 4(4), 2-11.
- Hakkarainen, P. & Brédikyté, M. 2013. Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet. Majavesi: Kogni Oy.
- Helavirta, S. 2007. Lasten tutkimushaastattelu. Metodologista herkistymistä, joustoa ja tasapainottelua. *Yhteiskuntapolitiikka* 72 (2007): 6, 629-640.
- Helenius, A. 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Helenius, A. & Korhonen, R. 2017. Leikin ensi askeleita. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 69-77.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. 2013. Leikin käsikirja. Jyväskylä: PS -kustannus.
- Huizinga, J. 1947. Leikkivä ihminen. (Käänt. Salomaa, S.) Helsinki: WSOY.

- Hännikäinen, M. 1992. Roolileikkiin siirtyminen leikin kehitysvaiheena. Piagetilainen näkökulma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Lisensiaattintyö.
- 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.
- Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.
- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittavalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 74-88.
- Koivula, M. & Laakso, M-L. 2017. Lapsen varhainen kehitys kommunikaation, vuorovaikutussuhteiden ja leikin näkökulmista. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino, 108-128.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka – aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 29-51.
- Lehtinen, A-R. 2000. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto. Sophi 55.
- Lehtinen, A-R. 2009. Lapset toimijoina päiväkodin vertaissuhteissa. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 138-155.
- 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, 177-194.
- Lepola, J., Laitinen, S. & Kajamies, A. 2013. Pienten lasten motivaation rakenne ja pysyvyys. *Psykologia* 48 (04), 256-273.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks (Ca): Sage.

- Piaget, J. 1967. Play, dreams and imitation in childhood. (Käänt. G. Gattegno and F. M. Hodgson.) London: Routledge & Kegan Paul.
- Pound, L. 2011. Influencing Early Childhood Education : Key Figures, Philosophies and Ideas. Berkshire, England: Open University Press.
- Raittila, R., Vuorisalo, M. & Rutanen, N. 2017. Lasten haastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & M. Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 312-335.
- Roos, P. 2015. Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Väitöskirja.
- Sawyer, R. K. 2001. Play as Improvisational Rehearsal. Multiple Levels of Analysis in Children's play. Teoksessa A. Göncü & E. L. Klein (toim.) Children in Play, Story, and School. New York: The Guilford Press, 19-38.
- Shim, S-Y., Herwig, J.E. & Shelley, M. 2001. Preschoolers' play behaviors with peers in classroom and playground setting. Journal of Research in Childhood Education. 2001, Vol. 15. No. 2, 149- 163.
- Singer, E. 2013. Play and playfulness, basic features of early childhood education. European Early Childhood Education Research Journal. 21 (2), 172-184.
- Singer, E. 2015. Play and playfulness in early childhood education and care. Psychology in Russia: State of Art. Vol. 8, Issue 2, 27-35.
- Skinnari, S. 2001. Ihmisyyteen heräämisen alkutaival - Steinerpedagoginen varhaiskasvatus. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 86-111.
- Sutton-Smith, B. 1997. The Ambiguity of play. Cambridge: Harvard University Press.
- Särkkä, S. 2012. Leikin ohjaamisen merkitys päiväkodin kasvatustyössä. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielma.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Turja, L. 2017. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 38-55.
- Varhaiskasvatuslaki. 36/1973. Finlex. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2016. Helsinki: Opetushallitus.

- Veiga, G., Neto, C. & Rieffe, C. 2016. Preschooler's free play - connections with emotional and social functioning. *The International Journal of Emotional Education*. Vol. 8, 48-62.
- Viljamaa, E. 2012. Lasten tiedon äärellä: Äidin ja lasten kerronnallisia kohtaamisia kotona. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.
- Virkki, P. 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Itä-Suomen yliopisto. Filosofinen tiedekunta. Väitöskirja.
- Vuorisalo, M. 2009. Ken leikkiin ryhtyy. Teoksessa L. Alanen & K. Karila. (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 156-181.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Process*. (Käänt. Cole, M. John-Steiner, V., Scribner, S. & Souberman, E.) Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

Lämmittelykysymyksiä

- Mitä leikkejä olet tänään leikkinyt päiväkodissa?
- Millainen päivä teillä on tänään ollut?

Leikit

- Mitä leikki on?
- Onko teillä jokin lempileikki?
- Millainen on hyvä leikki?

Leikin lopettaminen

- Miten leikki loppuu? Kuka päättää milloin leikki loppuu?
- Saako leikit jättää paikoilleen vai täytyykö ne korjata? Milloin? Miksi?

Leikin jatkuvuus

- Onko teillä tarpeeksi aikaa leikkiä päiväkodissa?
- Saatteko leikkiä päiväkodissa silloin kun haluatte?
- Kuka päättää, milloin päiväkodissa saa leikkiä?
- Saatteko leikkiä rauhassa päiväkodissa?
- Häiritseekö jokin leikkiä päiväkodissa? Mikä? Miksi?

Tilat

- Mikä on paras paikka leikkiä päiväkodissa?

Leikkikaverit

- Onko väliä, kenen kanssa leikitte päiväkodissa?

Leikkipaikat

- Onko leikkipaikkoja tarpeeksi päiväkodissa?

Leikkivälineet

- Minkä verran teillä on leluja täällä päiväkodissa?
- Saatteko te vaikuttaa päiväkodin leluihin?

Päiväkodin aikuiset

- Miten päiväkodin aikuiset vaikuttavat teidän leikkeihin?

- Onko päiväkodin aikuiset mukana teidän leikeissä?
- Jos te saisitte päättää, tekisittekö te täällä päiväkodissa jotain eri tavalla?

Liite 2. Vanhemmille jaettu tutkimuslupa

HYVÄT VANHEMMAT/HUOLTAJAT!

Olemme kaksi lastentarhanopettajaopiskelijaa Jyväskylän yliopistosta ja olemme tekemässä kandidaatintutkielmaa liittyen lasten kokemuksiin pitkäkestoisesta leikistä päiväkodissa. Tutkimuksemme tarkoituksena on haastatella lapsia siitä, millaisia pitkäkestoisia leikkejä lapset leikivät tai haluaisivat leikkiä päiväkodissa.

Olemme saaneet tutkimukseemme luvan päiväkodin johtajalta xx, ja ohjaajanamme tässä työssä toimii Paula Eerola-Pennanen.

Pyydämmekin ystävällisesti teidän lupaanne saada haastatella sekä videoida lapsenne haastattelun tätä tutkimustamme varten. Tulemme kysymään myös lasten suostumuksen haastateluun, joten tutkimukseen osallistuminen perustuu lasten osalta vapaaehtoisuuteen.

Kaikki aineisto kerätään ja käsitellään luottamuksellisesti ja vain tätä tutkimusta varten. Tulemme viittaamaan haastatteluihin siten, ettei yksittäistä lasta tai päiväkotia voi tunnistaa, ja tulemme myös hävittämään kuvaamamme haastattelut heti tutkimuksen päätyttyä.

Haastattelut tapahtuvat viikolla 7.

Annamme mielellämme lisätietoja tutkimuksestamme.

Ystävällisin terveisin,

Siiri Kronström siiri.t.h.kronstrom@student.jyu.fi

Essi Tammilehto essi.im.tammilehto@student.jyu.fi



Pyydämme teitä palauttamaan tämän lupapaperin päiväkotiin viimeistään **keskiviikkona 7.2.2018**

Lapsen nimi: _____

Lapseni saa osallistua tutkimukseen ja hänen haastattelunsa saa videoida (rasti ruutuun),

KYLLÄ EI

joka liittyy Siiri Kronströmin sekä Essi Tammilehdon kandidaatintutkielmaan.

Huoltajan allekirjoitus _____