

**Leikki kolmasluokkalaisten määrittämänä sekä heidän  
kokemuksiaan leikin esiintymisestä opetuksessa ja leikin  
avulla oppimisesta**

Susanna Saarikoski

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Monografiamuotoinen  
Syyslukukausi 2022  
Opettajankoulutuslaitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Saarikoski, Susanna. 2022. Leikki kolmasluokkalaisten määrittämänä ja heidän kokemuksiaan leikin esiintymisestä opetuksessa ja leikin avulla oppimisesta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 54 sivua.**

Leikki on keskeinen osa lapsen elämää ja merkittävä elementti lapsen kokonaiskehityksessä ja oppimisessa. Leikki kuuluu myös YK:n määrittämiin lasten oikeuksiin. Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, miten kolmasluokkalaiset määrittelevät leikin sekä kartoittaa heidän kokemuksiaan leikin esiintymisestä opetuksessa ja leikin avulla oppimisesta.

Tutkimusote oli laadullinen, lasten ajatuksia ja kokemuksia kuvaileva haastattelututkimus. Tutkimukseen osallistuneet 25 lasta, kahdesta eri koulusta haastateltiin kuudessa, 4–5 lapsen ryhmässä ja ryhmäkeskustelut analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Leikki oli kolmasluokkalaisten tärkeää, hauskaa, yhteistä tekemistä, jossa korostui itse päättäminen. He leikkivät sekä koulupäivän aikana että vapaa-ajalla monipuolisesti esimerkiksi mielikuvitusleikkejä ja pihaleikkejä, myös leluilla leikittiin. Erilaiset pelit, sekä perinteiset lauta- ja ulkopelit että digilaitteilla pelaaminen olivat isossa roolissa lasten kuvauksissa. Oppitunneilla leikkiä esiintyi opettajan ohjaamina leikkeinä, liikuntatunneilla sekä erilaisina oppimispeleinä. Lasten kokemusten mukaan leikin avulla voi oppia niin akateemisia, fyysisiä, sosiaalisia, kuin luovuuteenkin liittyviä taitoja.

Lasten kokemusta leikistä positiivisena ja heille luontaisena oppimismuotona tulisikin aktiivisesti pyrkiä hyödyntämään antamalla leikin avulla oppimiselle uudenlaista näkyvyyttä niin opetussuunnitelmissa kuin opettajakoulutuksessakin.

Asiasanat: leikki, leikkiin perustuva oppiminen, kolmasluokkalainen, lasten kokemukset, haastattelututkimus

## SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ .....	3
<b>1 JOHDANTO.....</b>	<b>5</b>
<b>2 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN TAUSTA.....</b>	<b>7</b>
2.1 Kognitiivis-konstrukttiivinen oppimisteoria opetuksen taustateorianana..	9
2.2 Opetussuunnitelma ja leikki.....	10
2.3 Keskeisten käsitteiden määrittely .....	12
2.3.1 Leikki.....	12
2.3.2 Leikkiin perustuva oppiminen.....	13
2.3.3 Kolmasluokkalainen lapsi.....	15
2.4 Aikaisemmat tutkimukset .....	16
<b>3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....</b>	<b>18</b>
<b>4 TUTKIMUSOTE JA -MENETELMÄT .....</b>	<b>19</b>
4.1 Kohderyhmä ja otos.....	19
4.2 Aineiston keruu.....	20
4.3 Aineiston analyysi .....	22
<b>5 TUTKIMUKSEN TULOKSET .....</b>	<b>25</b>
5.1 Leikki kolmasluokkalaisten määrittelemänä .....	25
5.1.1 Vapaa-ajan tekeminen .....	26
5.1.2 Hauskanpito.....	27
5.1.3 Yhdessäolo.....	28
5.1.4 Itse päättäminen .....	30
5.1.5 Lapselle tärkeää .....	30
5.1.6 Lapsen työ .....	31
5.2 Kolmasluokkalaisten leikit .....	32

5.2.1	Rooli- ja mielikuviitusleikit.....	33
5.2.2	Harrastuksiin liittyvät leikit.....	34
5.2.3	Leluleikit.....	35
5.2.4	Pelaaminen.....	36
5.2.5	Leikitappelut.....	37
5.2.6	Ulkoleikit.....	38
5.3	Leikin esiintyminen opetuksessa.....	39
5.3.1	Opettajan ohjaamat leikit.....	39
5.3.2	Oppimispelit.....	40
5.3.3	Liikunnan opetus.....	41
5.3.4	Erikoispäivät ja supervälkät.....	42
5.4	Leikin avulla oppiminen.....	43
5.4.1	Akateemiset taidot.....	43
5.4.2	Fyysiset taidot.....	44
5.4.3	Sosiaaliset taidot.....	45
5.4.4	Luovuus.....	45
5.5	Asuinympäristön merkitys leikkimiseen.....	46
<b>6</b>	<b>POHDINTA.....</b>	<b>47</b>
6.1	Tutkimuksen tulosten tarkastelu.....	47
6.2	Tutkimuksen eettisyys.....	51
6.3	Tutkimuksen luotettavuus.....	53
6.4	Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimushaasteita.....	55
	<b>LÄHTEET.....</b>	<b>58</b>
	<b>LIITTEET.....</b>	<b>64</b>

# 1 JOHDANTO

Lapset ovat perusta maailmamme tulevaisuudelle. Kaikille lapsille yhteistä kautta historian ja läpi kaikkien kulttuurien on leikki. Kullekin aikakaudelle ominainen leikki kuvaa ihmisten tapaa elää ja viettää vapaa-aikaansa (Helenius & Lummelahti 2013, s. 9–15). Lapsen oikeuksien sopimuksen mukaan lapsella on oikeus leikkiin, lepoon, vapaa-aikaan, virkistystoimintaan sekä kulttuurielämään ja taiteeseen tutustumiseen (YK:n yleissopimus lasten oikeuksista 60/1991 § 31 mom. 1. 2). Ne ovat merkityksellisiä osatekijöitä lapsen tasapainoisen kasvun ja kehityksen kannalta. Virkistystoiminta ja leikki edistävät esimerkiksi lapsen mielikuvituksen ja luovuuden, sekä sosiaalisten-, fyysisten-, kognitiivisten-, ja emotionaalisten taitojen kehittymistä (Lapsen oikeuksien komitea, 2013, s. 4).

International Play Association (IPA, 2014) määrittelee leikin lapsesta lähteväksi, lapsen sisäisesti motivoituneeksi toiminnaksi, jonka avulla lapsi tutustuu ympäröivään maailmaan sekä kehittää taitojaan havainnoida, liikkua, ajatella ja oppia. Leikillä on keskeinen merkitys myös sosiaalisten taitojen, ongelmanratkaisukyvyyn ja itseilmaisun oppimisessa. Leikin keskeinen merkitys lapsen kehitykselle ja kasvamiselle tulee vahvasti esille myöskin kehitysteoreetikoiden näkemyksissä (Hännikäinen 2004, s. 360–363). Piaget'n (1999) teorian mukaan leikki on vahvasti sidoksissa ajattelun kehittymiseen. Lapsella on aktiivinen rooli leikkiessään ja leikkiessään hän oppii ymmärtämään kokemuksiaan ja ympäröivää maailmaa oppien uusia taitoja, käyttäytymiskaavoja ja ajatusrakenteita. Vygotski (1976, s. 537–554) puolestaan määrittelee leikin sosiaaliseksi, symboliseksi toiminnaksi ja todellisuuden sisäistämiseksi, jolloin toiminnan sisäiset ristiriidat tuottavat uutta ja saavat aikaan kehitystä. Pedagogiikka, joka tavoittelee leikin ja oppimisen yhdistämistä, perustuu yhteistoimintaan ja kannustaa lapsia aktiivisuuteen, edistää tutkitusti myös suorituskykyä ja helpottaa oppimista (McInnes, ym., 2011).

Ympäristön ja kulttuurin muutokset vaikuttavat myös leikkikulttuuriin. Nurmi ym. (2015) pohtivat median ja erilaisten tietoteknisten laitteiden vaikutusta nykypäivän diginatiivien lasten arkeen. He tarkoittavat diginatiivilla

sukupolvella tietoteknisessä maailmassa kasvaneita lapsia. Erilaiset digitaaliset laitteet ja sovellukset hallitsevat lasten oppimista ja ajankäyttöä yhä enemmän ja sisältyvät lapsen luonnolliseen ympäristöön. Herääkin kysymys, onko perinteisellä leikillä enää sijaa lapsen arjessa ja osaavatko he leikkiä?

Leikki on ollut omassa lapsuudessani merkittävässä roolissa ja olen kokenut sen itselleni aina tärkeäksi. Se on myös tietyllä tavalla kulkenut mukanani aikuisuuteen asti. Uskon, että tähän ovat olleet merkittävässä roolissa lapsuuteni tärkeät aikuiset, opettajat ja lähipiirini, ja heidän myönteinen ja kannustava asenteensa leikkiä ja leikkimistä kohtaan. Haluan myös työssäni opettajana hyödyntää leikkiä, ja sen tarjoamia mahdollisuuksia. Koen leikkiin perustuvan opettamisen ja oppimisen olevan lähellä sydäntäni. Leikki on oleellinen osa lapsen maailmaa ja hänen luontaista toimintaansa tarjoten rajattomasti mahdollisuuksia oppia uutta kaikilla elämän osa-alueilla (VanHoorn, ym. 2008).

Aikaisemmissa tutkimuksissa leikkiä on määritelty ja sen esiintymistä opetuksessa on kartoitettu pääsääntöisesti aikuisten näkökulmasta (esim. Martlew, ym., 2011; Pyle & Daniels, 2017). Leikissä lapsi on keskiössä ja sen vuoksi haluan tutkimuksessani tarkastella leikkiä ja sen kuulumista tämän päivän kolmasluokkalaisten elämään niin koulussa kuin vapaa-aikanakin nimenomaan lasten näkökulmasta. Mielenkiintoni kohdistuu kolmasluokkaiisiin, koska he ovat ikäryhmä, jolloin lapset alkavat enenemässä määrin tehdä omia valintojaan ajankäytön suhteen eikä ympäristö tai opetussuunnitelma tue enää kovinkaan paljon leikkiä.

## 2 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN TAUSTA

Leikki on lapselle luontainen tapa toimia ja keskeinen kokonaiskehityksen ja oppimisen väline. Suomessa lasten leikit loppuvat Iivosen (2021) mukaan aiemmin kuin monissa muissa maissa. Yhtenä syynä tähän voi olla, etteivät aikuiset osaa arvostaa leikin merkitystä ja luoda leikkiä edistäviä tekijöitä lapsen kasvuympäristöön. Stenvall (2009) kartoitti 3.-6.-luokkalaisten arkea ja ajankäyttöä. Tuloksista kävi ilmi, että 9-vuotiaat tytöt käyttivät sekä yksin, että kavereiden kanssa ollessaan ajastaan noin 40 % leikkiin. Pojat leikkivät selvästi vähemmän, kavereiden kanssa noin 20 % ja yksin ollessaan alle 10 % ajasta kului leikkiin. Göl-Güven (2022) tuo esille näkemyksen, kuinka eri kulttuureissa leikkiin koulussa suhtaudutaan hyvin eri tavoin. Jos leikki nähdään tärkeänä, aikuiset mahdollistavat leikin ja osallistuvat siihen. Leikki voidaan sulkea kokonaan koulun ulkopuolelle tai rajata se oppimispeleihin tai selkeästi opettajan johtamaksi toiminnaksi. Toisaalta leikki voidaan nähdä hyvänä menetelmänä opetella sosiaalisia taitoja ja tukea itsenäistymistä.

Leikkiä tarkastelemalla on mahdollista saada kokonaisvaltainen kuva lapsen sen hetkisistä sosiaalisista, tiedollisista sekä motorisista taidoista (Nurmi, ym., 2015). Leikin avulla saadaan tietoa esimerkiksi lapsen tarkkaavaisuudesta, kielenkäytöstä ja tiedonkäsittelystä. Leikkikäyttäytymisestä heijastuu myös lasten kognitiivinen tyyli, eli tapa lähestyä sosiaalisia tilanteita ja toimia niissä.

Tutkimuksissa (esim. MCInnes, ym., 2008; Parker, ym., 2022; Skene, ym., 2022) on osoitettu leikin olevan merkityksellistä lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle ja edistävän oppimista. Nykyään oppiminen ja koulutustavoitteet määritellään maailmanlaajuisesti paljon laajempina kuin luku-, kirjoitus- sekä laskutaidon saavuttamisena ja yhtä tarpeellisia taitoja ovat sosioemotionaalinen osaaminen, luova ajattelu, innovatiivisuus, globaali osaaminen ja fyysinen kehitys (Parker, ym., 2022). Kuitenkin perinteisesti vallalla oleva suorituspainotteisuus ja akateemisen menestyksen tavoittelu painottavat lapsen passiivista roolia tiedon vastaanottajana ja leikkiin käytetty aika vähenee (IPA, 2014; Pyle & Daniels, 2017). Leikin on ajateltu olevan lapsijohtoista, erillistä

oppimisesta ja kuuluvan välitunneille, kun taas oppiminen on opettajajohtoista toimintaa ja hallitsevaa luokkahuoneympäristössä (Parker, ym., 2022; Pyle & Daniels, 2017).

Kouluiässä lapsen leikit monipuolistuvat, tavoitteellisten sääntöleikkien osuus kasvaa ja lapsilla on omat tehtävänsä tai roolinsa koko luokan tai pienemmän ryhmän yhteisessä leikissä (Helenius & Lummelahti, 2013. s. 157). Aikuisen tehtävänä on innostaa lapsia itseohjautuvuuteen oman osuutensa suorittamisessa ja ohjata toiminnalliseen vuorovaikutukseen koko ryhmän kanssa yhteisen tavoitteen suuntaisesti (IPA, 2014 ja Helenius & Lummelahti, 2013. s. 157). Lasten oikeuksien sopimuksen mukaan lapsella on oikeus leikkiin. The International Play Association (IPA) on ottanut esille haasteita tämän oikeuden toteutumiselle. Leikin tärkeyttä ei tunnusteta, lasten olemista julkisissa tiloissa rajoitetaan, riskien ja turvallisuuden tasapainottaminen, pääsyn puute luonnollisiin ympäristöihin, sähköisen median kasvava rooli.

Alkuopetuksessa leikki on tärkein oppimista edistävä toiminta (IPA, 2014). Kun opetus saadaan tuntumaan leikiltä, saadaan hyödynnetyksi leikin motivoiva voima. Opetusleikit ovat Heleniuksen ja Lummelahden (2013, s. 213–215) mukaan lähinnä sääntöleikkejä, joita opettaja ohjaa opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisesti. Leikkiä on perinteisesti käytetty apuna liikunnan ja musiikin opetuksessa, mutta leikkiä on mahdollista hyödyntää kaikissa oppiaineissa. Viime aikoina on kuitenkin yhä enemmän nostettu esille leikkiin perustuvan oppimisen käsitettä perinteisiä leikin ja oppimisen käsitteitä yhdistämään (Pyle & Daniels, 2017). Esimerkiksi Alankomaissa on laadittu Vygotskilaiseen ajatteluun perustuva varhaiskasvatuksen ja alkuopetuksen opetusohjelma, jossa eri oppiaineiden opetus on kytketty leikkiin ja oppiminen tapahtuu leikkimällä (Hännikäinen 2004, s. 363).

Jotta leikkiin perustuvaa oppimista voidaan hyödyntää oppimistavoitteiden saavuttamisessa, opetussuunnitelman tulee tukea leikkiin perustuvaa oppimista pedagogisena lähestymistapana (Bubikova-Moan, ym., 2019). Tällä hetkellä leikki näyttäytyy opetussuunnitelmassa pääosin opetuksen välineenä, tai työtapana (Aurava, 2018, 78). Liika suorituskeskeisyyden



arvostaminen tulee jättää taustalle ja ennenkaikkea tulee selvittää, osaavatko lapset leikkiä ja kuuluuko leikki heidän elämäänsä. (Bubikova-Moan, ym., 2019). Leikki ja sen erilaiset muodot ovat ikä- ja kehityssidonnaisia, jonka vuoksi kasvattajan on hyvä tuntea ikäkaudelle tyypilliset leikit, koska lapsen tapa leikkiä antaa arvokasta tietoa hänen sen hetkisestä kehitystasostaan (Nurmi, ym., 2015). Opettajan on erityisen tärkeää tuntea ryhmänsä lasten kehitystaso voidakseen antaa tarvittavaa ohjausta oppimisen tueksi (Hännikäinen 2004. s. 363).

## **2.1 Kognitiivis-konstruktiiivinen oppimisteoria opetuksen taustateorianä**

Lapsen kehitystä tutkineet ja määrittäneet konstruktivistista näkemystä edustaneet kehitysteoreetikot Piaget (1923–1980) ja Vygotsky (1896–1934) korostavat leikkiä keskeisenä kehityksen ja oppimisen välineenä (Van Hoorn, ym., 2008). Lapsen synnynnäisten ominaisuuksien ja ympäristön vuorovaikutus johtaa kehitykseen, joka määritellään vaiheittaiseksi prosessiksi, jossa jokaisen vaiheen onnistunut läpikäyminen on edellytys seuraavan vaiheen onnistuneelle läpikäymiselle (DeVries, 2000). Kognitiivinen oppimiskäsitys perustuu yksilön kykyyn aktiiviseen tiedonkäsittelyyn ja se on taustateorianä myös konstruktiiivisessä oppimisteoriassa, jonka mukaan oppiminen on jatkuva prosessi, jossa ihminen rakentaa ja jatkuvasti laajentaa tietorakenteitaan (Pruuki, 2008). Ihmisen kasvaessa ja kehittyessä tietorakenteet muuttuvat ja laajenevat saaden uusia ulottuvuuksia ajattelun kehittyessä hyvin yksinkertaisista konkreettisista asioista monimutkaisiksi abstrakteiksi ajatus- ja tietorakenteiksi.

Kognitiivis-konstruktiiivinen oppimiskäsitys painottaa lapsen omaa aktiivisuutta ja itseohjautuvuutta sekä ryhmässä tapahtuvaa vuorovaikutuksellista oppimista (Kumar & Gupta, 2009). Keskeistä oppimisessa on ymmärtäminen, kun uutta tietoa integroidaan olemassa olevaan tietorakenteeseen (Garrison, 1993). Tietoa ei voi siirtää ulkoapäin vaan jokaisen on omien yksilöllisten kokemustensa kautta rakennettava omat tarkoitukselliset ja käyttökelpoiset tietorakenteensa (Kumar & Gupta, 2009). Opettajan tehtävänä

on mahdollista lapsen kehittyminen tiedon omaksujasta tiedon prosessoijaksi luomalla virikkeinen oppimisympäristö ja oppimisprosessia tukeva viitekehys oppimiselle sekä ohjata uuden tiedon käsittelyä kunkin lapsen yksilöllisen tarpeen mukaan (Järvinen, 2011).

Lapsen omaa aktiivisuutta ja luontaista toimintatapaa, leikkiä, hyödyntävä näkökulma oppimiseen sopii hyvin kognitiivis-konstruktiviseen viitekehukseen. Leikin avulla opiskelemalla oppimistavoitteet voidaan saavuttaa, edellyttäen, että leikki perustuu huolelliseen suunnitelmaan, joka mahdollistaa luovuuden ja oppilaiden yksilölliset tavat lähestyä uutta asiaa oman tietotasonsa ja aikaisempien kokemustensa kautta (Piispanen & Meriläinen, 2015).

Leikin avulla oppimisen juurruttaminen opetussuunnitelmiin käytäntöä ohjaamaan on osoittautunut haastavaksi, koska koulussa noudatetaan opetussuunnitelmia, joihin kirjattuihin oppimistavoitteisiin pyritään ennalta suunnitelluin keinoin (Parker, ym., 2022). Leikki sen sijaan on Parkerin ym. (2022) mukaan määritelty koulun ulkopuolelle kuuluvaksi, leikki ei ole vakavaa vaan siinä tavoitellaan hauskanpitoa ja virkistystä. Koulussa on leikille vähän tilaa ja vuosiluokkien edetessä yhä vähemmän.

## **2.2 Opetussuunnitelma ja leikki**

Perusopetuksen opetussuunnitelman (Opetushallitus, 2014) perusteissa on 73 mainintaa leikistä. Leikistä löytyy muutama maininta yleisissä, kaikkia luokka-asteita koskevissa teksteissä, sekä eritellysti eri luokka-asteilla. Suurin osa maininnoista ilmenee 1–2 luokkien opetuksessa. Opetussuunnitelman perusteella näyttääkin siltä, että leikin hyödyntäminen opetuksessa vähenee merkittävästi toisen luokka-asteen päätyttyä.

Opetussuunnitelmassa puhutaan leikistä useammassa laaja-alaisen osaamisen alueen yhteydessä vuosiluokilla 1–2. Vuosiluokilla 3–6 leikistä mainitaan ainoastaan kohdassa ”Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot”. Kohdassa

kuvataan, kuinka leikin ja pelaamisen avulla harjoitellaan päätöksentekoa, sekä opitaan ymmärtämään luottamuksen, sääntöjen ja sopimusten merkitystä.

Aurava (2018) on tarkastellut perusopetuksen opetussuunnitelmaa leikin ja pelillisyyden näkökulmasta ja toteaa katsauksessaan suhtautumisen leikkiin ja käsityksen leikin hyödyntämisestä opetuksessa eroavan oppiaineittain. Opetussuunnitelman (2014) sekä vieraiden, että oman äidinkielen osa-alueissa leikkiin liittyvä ohjeistus oli yhtenevä. Kielten opetuksessa ohjataan hyödyntämään leikkiä, draamaa, pelillisyyttä ja laulua oman sen hetkisen kielitaidon kokeiluun ja erilaisten kielistä heräävien asenteiden käsittelyyn. Kielten opiskelussa tulee jättää runsaasti tilaa leikillisyydelle ja luovuudelle.

Leikistä löytyy opetussuunnitelmassa useita mainintoja 3–6-luokkalaisten liikunnan opetuksessa. Leikki esiintyy sekä oppiaineen tehtävissä, sosiaalisen ja fyysisen toimintakyvyn osa-alueessa, sekä oppiaineen arviointitaulukossa. Leikkiä tulee hyödyntää sekä oppimisen ja arvioinnin välineenä, että yhtenä osana oppiaineen tehtävistä. Lisäksi leikistä mainitaan matematiikan, elämäntutkimuksen, historian ja kuvataiteen kohdilla luokka-asteikoilla 3–6. Näissä leikkiä ohjeistetaan hyödyntämään oppimisen motivointiin, opetuksen rikastuttamiseen erilaisten elämyksellisten työtapojen kautta, sekä opetuksen eriyttämiseen.

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) leikkiä ohjeistetaan hyödyntämään opetuksessa oppiaineesta riippuen niin oppimisen motivointiin, asioiden harjoitteluun, luovaan toimintaan, kuin arviointiinkin. Tarkasteltaessa leikin hyödyntämistä opetuksessa eri oppiaineiden kannalta katsottuna on siis suuria eroja, eikä opetussuunnitelmaa kirjoittanut työryhmä ole selvästikään päättänyt yhtenevää linjausta asiaa koskien (Aurava, 2018).

## 2.3 Keskeisten käsitteiden määrittely

### 2.3.1 Leikki

Leikki on lapselle luontainen tapa toimia (Nurmi, ym., 2015). Se perustuu ajatukselle vapaaehtoisesta, usein vastavuoroisesta toiminnasta, jossa lapsen motivaatio lähtee sisältäpäin. Lapselle leikki on tärkeää ja tuottaa iloa itsessään, eikä siinä niinkään tavoitella mitään tiettyä lopputulosta. Leikki voidaan jakaa vapaaseen ja ohjattuun leikkiin (Danniels & Pyle, 2018). Vapaassa leikissä lapset toimivat itseohjautuvasti, kun ohjatussa leikissä opettaja osallistuu ja ohjaa leikkiä usein asetettujen oppimistavoitteiden mukaisesti. Koulussa tulee antaa myös tilaa lasten vapaalle leikille ja antaa sille arvoa (Rantala & Määttä, 2012). Lapsille vapaa leikki on olennaista ja kehittää samalla lapsen luovuutta sekä herättää uteliaisuutta.

Pohtiessaan leikin merkitystä Riihelä (2004, s. 35–36) korostaa leikkiä yhdessä tekemisenä ja yhteisöllisyyden perustana: Leikin avulla on mahdollista asettua kokonaisvaltaisesti toisen asemaan. Myös Sinkkonen (2004, s. 68–77) toteaa leikin olevan välttämätöntä lapsen tasapainoiselle kehitykselle ja ympäröivään maailmaan sopeutumiselle. Leikillisuus on olemassa jokaisessa lapsessa ja yksi sen heräämisen keskeinen mahdollistaja on lapsen kokema turvallisuuden tunne. Leikki on myös luovuuden keskeinen rakennuspalikka. Ja luovuus puolestaan auttaa käsittelemään erilaisia vaikeita kokemuksia.

Fiorelli ym. (2012) tutkivat leikin yhteyttä 6–10-vuotiaiden lasten koettuun hyvinvointiin. Tutkimuksesta ilmeni, että mielikuvitus- ja roolileikeillä oli tärkeä rooli lapsen kehityksessä ja sillä oli yhteys koettuun subjektiiviseen hyvinvointiin. Lapset, jotka leikissä kykenivät ilmaisemaan sekä positiivisia että negatiivisia tunteita, tunsivat itsensä onnellisemmiksi, energisimmiksi ja iloisimmiksi kuin lapset, joiden tunneilmaisut leikeissä olivat niukempia. Lapset, joiden leikki ilmensi enemmän mielikuvitusta ja järjestelmällisyyttä, omasivat paremmat selviytymistaidot kuin lapset, joiden leikistä puuttui näitä elementtejä. Leikin merkitystä lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kannalta ei voi siis liikaa korostaa (Sinkkonen 2004, s. 68–77).

McInnesin ym. (2011) mukaan pedagogiikka, joka perustuu leikin ja oppimisen sekä niiden välisen suhteen ymmärtämiseen, on hyödyllistä. Leikin määritelmät perustuvat usein aikuisten havaintoihin ja tulkintoihin. Lasten näkökulmasta määriteltynä leikki ja leikillisuus on enemmän asenne kuin yksittäinen aktiviteetti. Tämä ymmärtäminen on keskeistä, kun leikkiä sovelletaan pedagogisena lähestymistapana.

### **2.3.2 Leikkiin perustuva oppiminen**

Leikkiä ja oppimista yhdistäviä, saman sisältöisiä käsitteitä esiintyy Parkerin ym. (2022) laatiman katsauksen mukaan kirjallisuudessa termein ”leikin avulla oppiminen” (learning through play), ”leikkiin perustuva oppiminen” (play-based learning), ”leikillinen oppiminen” (playful learning), sekä ”tarkoituksellinen leikki” (purposeful play). Näille kaikille käsitteille Parkerin ym. (2022) katsauksen perusteella on ominaista kokemusten kautta oppiminen ja tavoitteellisuus. Leikilliset kokemukset johtavat syvempään oppimiseen, kun ne ovat iloisia, aktiivisesti sitouttavia, toistuvia, tarkoituksellisia ja sosiaalisesti vuorovaikutuksellisia. Tässä tutkimuksessa käytän käsitettä ”leikkiin perustuva oppiminen” kuvaamaan leikkiä hyödyntävää pedagogiikkaa.

Leikkiin perustuva oppiminen sisältää leikillisiä, lapsijohtoisia elementtejä yhdistettynä opettajan ohjaamaan oppimistavoitteisiin pohjautuvaan toimintaan (Parker, ym., 2022). Varhaisista vuosista lähtien leikkiin perustuvan oppimisen on osoitettu edistävän lapsen lukutaidon ja matemaattisten taitojen kehittymistä (Pyle & Danniels, 2017). McInnesin ym. (2012) tutkimus osoitti, että pedagoginen lähestyminen, joka on yhteistoimintaa lasten kanssa, antaa lapsille mahdollisuuden valita ja kontrolloida, on hyödyllistä oppimiselle ja kehitykselle. Silloin lapset toimivat useammin leikillisellä asenteella ja sen on todettu parantavan suorituskykyä ja helpottavan oppimista. Myös Pylon ja Dannielsin (2017) tutkimuksesta kävi ilmi, että leikkiin perustuvan oppimisen avulla saavutettiin parempia tuloksia kuin vapaalla leikillä tai aikuisjohtoisella ohjauksella.

Leikkiin perustuva oppiminen pedagogiikkana painottaa aktiivista, kokonaisvaltaista oppimista, jossa ollaan vuorovaikutuksessa ihmisten, esineiden, tai ilmiöiden kanssa (Parker, ym., 2022). Vygotskyn mallin mukaisesti määriteltynä leikki pitää yllä mielenkiintoa, opettaja ohjaa huomiota tiettyihin elementteihin, antaa palautetta ja rohkaisee lapsia kysymään (Martlew, ym., 2011). Leikkiin perustuvan pedagogiikan mukaan perusopetuksen opetussuunnitelman tulisi sisältää sekä vapaata että ohjattua leikkiä (Danniels & Pyle, 2018). Opettajajohtoista leikkiä hyödynnettäessä opettajan tulee McInnesin ym. (2011) mukaan ymmärtää, että vuorovaikutukseen lasten kanssa vaikuttaa hänen omat käsityksensä leikistä ja oppimisesta ja niiden yhteen sovittamisesta. Mikäli leikin merkitystä ei ymmärretä, ei luoteta lasten kykyyn tehdä päätöksiä ja valintoja oppimistilanteissa, tämä johtaa herkästi aikuisjohtoiseen ja kontrolloituun toimintaan.

Suomalaisessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa puhutaan leikin hyödyntämisestä oppimisessa, mutta varsinaista leikkiin perustuvaa pedagogiikkaa ei mainita (Opetushallitus, 2014). Parkerin ym. (2022) mukaan ongelmana leikkiin perustuvan oppimisen käytäntöön soveltamisessa on se, ettei siihen ole ohjeita, tai tutkimusnäyttöä parhaista sovellustavoista hyvien oppimistulosten saavuttamiseksi. Leikkiin perustuvan oppimisen pedagogiikan tutkimus ja käytäntö ovat irrallaan toisistaan, jolloin niiden on vaikea ohjata opetussuunnitelmien tekoa.

Jos oppimiseen liittyy suorituspaineita, riittämättömyyden ja osaamattomuuden tunteita, koko oppiaine voi alkaa tuntua vastemieliseltä (Göl-Güven, 2022; Piironen 2004. s. 316–325). Vaarana on, ettei lapselle jää tilaa leikille ja hän passivoituu suorittamaan hänelle annettuja tehtäviä (Göl-Güven, 2022). Leikkiä voi hyödyntää kaikessa opetuksessa ja leikin sisällyttäminen opetukseen auttaa pitämään ilmapiirin myönteisenä ja kannustavana ilman suorituspaineita (Piironen 2004. s. 316–325). Syventäessään ymmärrystä leikki toimii uuden oppimisen lähtökohtana (Riihelä, 2004, s. 35–36). Luova leikki kannustaa omaan ajatteluun ja pohdintaan kehittäen ongelmanratkaisukykyä ja tutkivan oppimisen menetelmää voidaan puolestaan käyttää tiedollisen oppimisen apuna

esimerkiksi osoittamalla abstraktin ilmiön yhteys käytäntöön (Piironen 2004. s. 316–325). Leikkiin perustuva oppiminen on yksi keino säilyttää leikki lasten elämässä ja hyödyntää leikin avulla saatavat kokonaiskehityksen ja oppimisen edut (Göl-Güven, 2022).

### **2.3.3 Kolmasluokkalainen lapsi**

Kolmasluokkalainen lapsi on 8–10-vuotias ja Piaget'n (1988) kehitysteorian mukaan konkreettisten operaatioiden vaiheessa. Lapsen kyky hahmottaa ja ymmärtää pohjautuu konkreettiseen ajatusrakenteiden muodostumiseen eikä hänellä ole vielä kehityksellistä kykyä abstraktiseen hahmottamiseen. Hän on luontaisen utelias ja kiinnostunut ympäristöstään ja oppii jatkuvasti uusia asioita. Tämän ikäiselle opetuksen tulee Bastablen (2008) mukaan olla havainnollistavaa, ymmärrettävää sekä riittävän konkreettista. Osallistuva opetus erilaisten tehtävien muodossa auttaa lasta sisäistämään ja omaksumaan opetettavat asiat.

Korhonen (2021) kuvaa lapsen kehitystä eri ikäkausina käsittelevässä artikkelissaan kolmasluokkalaista seuraavasti: Kolmasluokkalaiselle kaverit ja heidän mielipiteensä tulevat yhä tärkeämmäksi ja kaveriryhmissä harjoitellaan toisten huomioimista ja neuvottelutaitoja. Ajattelu kypsyy abstraktisemmaksi ja päättelykyky kehittyy loogisemmaksi sisäisten mielikuvien alkaessa ohjata sitä. Myös tunteiden ja käytöksen hallintaa harjoitellaan, itsensä kokeminen tarpeelliseksi on tärkeää ja epäonnistuminen saa helposti tuntemaan itsensä muita huonommaksi. Kolmasluokkalaisen kiinnostus on helppo herättää ja hän on vielä enimmäkseen tasapainoinen, vaikka esimurrosiän merkkejä tunne-elämän ailahteluina alkaakin jo vähitellen ilmetä.

Valitsin tutkimukseni kohderyhmäksi kolmasluokkalaiset lapset, koska he ovat ikään kuin kehityksellisessä välimaastossa lähestymässä murrosikää. Halusin kartoittaa nimenomaan kolmasluokkalaisten kokemuksia leikistä, koska leikin tiedetään vähenevän lapsen kasvaessa (Stenvall, 2009). Nuoremmille, 1–2-luokkailaisille lapsille leikki on vielä itsestään selvempää ja sitä esiintyy myös enemmän opetussuunnitelmassa (Opetushallitus, 2014). Kun lapsi tulee

isommaksi, hän saattaa itsekin alkaa kokea leikin noloksi ja myös ympäristö osaltaan tukee tätä, lapselta saatetaan kysyä, vieläkö sinun ikäisesi leikkiä (Iivonen, 2021). Kuitenkin tiedetään, että kyky leikkiä on yhteydessä koettuun hyvinvointiin ja elämässä tarvittaviin selviytymistaitoihin (Fiorelli, ym., 2012), joten leikin ja leikillisyyden säilymistä kannattaisi tukea hyödyntämällä leikkiin perustuvaa oppimista läpi peruskoulun.

## **2.4 Aikaisemmat tutkimukset**

Leikin avulla oppiminen on varhaiskasvatuksen keskeinen pedagoginen lähestymistapa (Danniels & Pyle, 2018; Rantala & Määttä, 2012). Siirtymävaihetta esikoulusta kouluun kuvaavissa tutkimuksissa on tullut esille lasten huoli siitä, saako koulussa enää leikkiä (Kärenaho, 2017; Leinonen, 2017). Leikin hyödyntäminen myös perusopetuksessa mahdollistaa yhtenä tekijänä lapsille kokemuksen oppimisen ilosta ja opettajan tulisikin tukea oppilaita leikkien kehittämisessä mahdollistaen sille aikaa, välineitä sekä sopivan ympäristön (Rantala & Määttä, 2012).

Aiheesta tehdyt tutkimukset suuntautuvat yleensä joko kehitykselliseen tai akateemiseen oppimiseen (Danniels & Pyle, 2018). Kehityksellisellä oppimisella tarkoitetaan sosiaalisemotionaalisten taitojen oppimista, kognitiivista kehitystä ja itsesäätely taitojen oppimista ja siinä painottuu vapaa leikki. Akateeminen oppiminen kattaa numeeriset taidot sekä luku- ja kirjoitustaidot, joissa painottuu ohjattu leikki.

Ohjatun leikin on osoitettu tukevan oppimista kouluympäristössä, mutta myös kotona ja vapaa-ajan toiminnoissa sekä terapiatyössä (Skene, ym., 2022). Sen avulla on päästy paremmin tavoitteisiin kuin aikuislähtöisellä ohjauksella tai vapaalla leikillä. Ohjattu leikin on todettu edistävän lapsen oppimista, koska se sisältää lapselle tärkeitä leikin luontaisia elementtejä kuten esimerkiksi positiiviset tunnetilat, aktiivinen osallistuminen ja sosiaaliset kontaktit.

Koulumaailmassa tehdyt tutkimukset leikkiin perustuvasta opetuksesta ja oppimisesta kuvaavat opettajien näkökulmaa ja kokemuksia (esim. Martlew,



ym., 2011; Pyle & Danniels, 2017). Suomessa tehdyssä tutkimuksessa opettajat arvioivat hyödyntävänsä leikkiä ja sen eri muotoja oppitunneilla (Hyvönen, 2011). Heidän arvionsa mukaan leikkiä on mahdollista hyödyntää kaikissa oppiaineissa, mutta suunnitelmallinen ja tavoitteellinen leikin ja opetuksen yhdistäminen edellyttää sen sisällyttämistä opettajakoulutukseen.

Lasten näkemyksiä leikistä kouluympäristössä ja sen esiintymisestä opetuksessa ei ole juurikaan tutkittu. Thaimaalaisessa tutkimuksessa havainnoitiin lapsia perinteisellä englannin kielen tunnilla ja leikkiä opetuksessa hyödyntävällä tunnilla (Cheep-Aranai & Wasanasomsithi, 2016). Kun leikkiä käytettiin opetuksen keinona, lapset olivat iloisempia, aktiivisempia, puhuivat oma-aloitteisemmin ilman pelkoa epäonnistumisesta sekä myös itse kokivat oppimisen helpommaksi.

Stenvall (2009) tutki 3–6-luokkalaisten arkea, ajankäyttöä sekä hyvinvointia ja hänen tutkimuksestaan ilmeni, että lasten arki rakentuu kodin, kavereiden ja harrastusten varaan ja mielekäs tekeminen toimi hyvän arjen kulmakivenä edellä mainittujen lisäksi. Perinteiset leikit ja pelit kuuluivat yhä lasten arkeen lisääntyneestä medialaitteiden käytöstä huolimatta. Leikkiminen mahdollisti myös lasten tunnetta itsenäistystä ja saada vaikuttaa häntä koskeviin asioihin, minkä tarve korostui lapsen kasvaessa. Yhdeksi arjen hyvinvoinnin riskitekijäksi nousi koulussa viihtymättömyys. Stenvallin (2009) mukaan 47 % lapsista viihtyi koulussa usein ja 45 % joskus. Kahdeksan prosenttia lapsista kertoi, etteivät he viihdy koskaan koulussa.

Rautiainen (2011) ja Salmenoksa (2014) ovat opinnäytetöissään kuvanneet alakouluikäisten lasten käsityksiä leikkimisestä ja sen tärkeydestä sekä kartoittaneet, mitä tämän ikäiset tyypillisesti leikkivät. Vaikka kolmasluokkalaiset pitivät leikkiä tärkeänä ja se kuului heidän elämäänsä (Rautiainen 2011), lasten näkökulma leikin yhteydestä opetukseen jäi puuttumaan.

### 3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata kolmasluokkalaisten kokemuksia leikistä ja sen esiintymisestä opetuksessa. Tavoitteena oli myös kartoittaa lasten kokemuksia siitä, käyttävätkö opettajat perusopetuksessa leikkiä ja voiko heidän mielestään leikin avulla oppia. Lisäksi halusin selvittää, miten kolmasluokkalaisten määrittelevät leikin, leikkivätkö tämän päivän kolmasluokkalaisten ylipäättään, ja jos leikkivät, niin mitä. Vieläkö lapset leikkivät perinteisiä leikkejä vai onko teknologian kehitys ja sosiaalisen median tarjoamat vaihtoehdot syrjäyttäneet perinteiset piha- ja roolileikit. Mielenkiinnon kohteenani oli myös, onko lasten leikkikäyttäytymisessä eroja, jos verrataan erilaisissa asuinympäristöissä, tai paikkakunnilla asuvia kolmasluokkalaisten lapsia.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Mitä kolmasluokkalaisten mielestä on leikki nykypäivänä?
2. Käyttävätkö opettajat kolmasluokkalaisten mielestä leikkiä opetuksessa?  
Voiko kolmasluokkalaisten mielestä leikin avulla oppia?

Lisäksi lasten vastauksia tarkastelemalla vertailen, eroaako lasten vastaukset kahdella eri paikkakunnalla.

3. Eroavatko kolmasluokkalaisten käsitykset leikistä erilaisissa asuinympäristöissä?

## 4 TUTKIMUSOTE JA -MENETELMÄT

Tutkimusote on laadullinen, kolmasluokkalaisten lasten kokemuksia kuvaileva haastattelututkimus (Sandelowski 2000). Laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen juuret ovat sosiaalitieteissä ja taustalla on fenomenologinen tieteenfilosofinen suuntaus (Grove, ym., 2013, s. 57–68). Tutkimusote painottaa ihmisen kokemusta ja hänen omakohtaista tulkintaansa tietystä tilanteesta. Kiinnostuksen kohteena ovat uskomukset, asenteet ja käyttäytymisen muutokset ja lähtökohtana on todellisen elämän kokonaisvaltainen kuvaaminen havaintojen ja keskustelujen avulla (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen, 2009, s. 49–56). Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on kuvata mielenkiinnon kohteena olevaa ilmiötä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ja löytää siitä uutta tietoa kuvaamalla, tulkitsemalla ja selittämällä (Hirsjärvi, ym. 2010, s. 161–164; Sandelowski 2000). Aineisto kerätään luonnollisissa tilanteissa valiten tutkittavat tarkoituksenmukaisesti ja aineistoa kerätään, kunnes saturaatio on saavutettu, eikä uutta tietoa enää saada (Grove, ym. 2013, s. 371–372).

Laadullisessa tutkimuksessa kirjoittaminen on tutkimusprosessin merkittävä osa (Sandelowski, 2000). Aineistolähtöisessä tutkimusotteessa lähtökohtana ovat empiiriset havainnot kuten litteroidut haastattelut, joista esiin nousseet merkitykselliset teemat osoittavat tutkimuksen annin (Elo & Kyngäs, 2007). On tärkeää kuvata tutkimuskohdetta, selostaa miten tiedonkeruu on toteutettu ja kuvata analyysimenetelmää. Laadullisen tutkimuksen kirjallinen kuvaus on kuin tarina, joka etenee johdonmukaisesti kohti loppuratkaisua (Hirsjärvi, ym. 2010, s. 266–268).

### 4.1 Kohderyhmä ja otos

Tutkimuksen kohderyhmän muodostivat kolmasluokkalaiset lapset kahdella eri paikkakunnalla sijaitsevassa koulussa. Luokan opettajan avustuksella lapsia ja heidän vanhempiaan informoitiin tutkimuksesta ja pyydettiin asianmukainen lupa. Alkuperäinen tarkoitukseni oli löytää toinen tutkimuskoulu

pääkaupunkiseudulta ja toinen pienemmältä paikkakunnalta mahdollisten erojen löytymiseksi, mutta vallitseva koronatilanne esti pääsyn pääkaupunkiseudun kouluihin ja valitsin toisen koulun mahdollisimman läheltä pääkaupunkiseutua.

Ensimmäisen koulun oppilaat olivat itselleni opetusharjoittelun myötä tuttuja ja lähestyin heitä ennen haastatteluja videotervehdyksellä, missä kerroin tutkimuksestani ja aiheestani. Opettaja jakoi kiinnostuneille ja osallistumishalukkaille lapsille tiedotteet ja lupalaput kotiin vietäväksi. Kun lupalaput oli palautettu, opettaja ilmoitti halukkaiden oppilaiden määrän ja sovimme päivät haastattelujen toteuttamiselle. Haastateltavia oppilaita valikoitui luokasta noin puolet, eli 12. Jaoin yhdessä opettajan kanssa heidät kolmeen ryhmään. Haastattelujen lopuksi kävin vielä luokassa juttelemassa yhteisesti oppilaiden kanssa, miten seuraavaksi jatkan tutkimukseni kanssa.

Toisen koulun oppilaita en ollut aikaisemmin tavannut ja kävin henkilökohtaisesti kahdessa eri luokassa tervehtimässä oppilaita, tutustumassa heihin ja kertomassa tutkimuksestani sekä siitä, mihin tarvitsen heidän apuaan. Koin henkilökohtaisen kontaktin lapsiin tärkeäksi haastattelujen sujuvuuden kannalta. Tämän jälkeen jaoin halukkaille tiedotteen, sekä lupalaput tutkimuksesta. Sovittuun päivään mennessä halukkaita, lupalapun palauttaneita haastattelun osallistujia oli yhteensä 13. Sovimme opettajien kanssa haastattelupäivät sekä sen, että he jakaisivat lapset valmiiksi sopiviin haastatteluryhmiin.

## **4.2 Aineiston keruu**

Haastattelut tehtiin kahdessa eri koulussa, kolmessa eri luokassa. Haastateltavia oli yhteensä 25, 18 tyttöä ja 7 poikaa. Haastattelut toteutettiin kuudessa 4-5-oppilaan ryhmässä. Anonymiteetin säilymiseksi koodasin lapset L1-L25 (Taulukko 1). Haastattelua varten oli pyritty järjestämään rauhallinen ympäristö, joko luokkatila, tai sitten pieni huone. Yhdessä haastattelussa oli tullut hieman epäselvyyksiä aikataulujen suhteen ja se jouduttiin muutaman kerran

tauottamaan siksi aikaa, kun toisen luokan oppilaat kävivät hakemassa omia tavaroitaan luokasta. Haastateltavat pystyivät kuitenkin nopeasti palaamaan aiheeseen ja haastattelu jatkui sujuvasti, sekä luontevasti.

### **Taulukko 1.**

#### *Haastattelujen toteutus*

koulu	haastatteluryhmä	päivämäärä	lapset
koulu 1	ryhmä 1	05.04.2022	L1 L2 L3 L4
koulu 1	ryhmä 2	05.04.2022	L5 L6 L7 L8
koulu 1	ryhmä 3	06.04.2022	L9 L10 L11 L12
koulu 2	ryhmä 4	12.04.2022	L13 L14 L15 L16 L17
koulu 2	ryhmä 5	12.04.2022	L18 L19 L20 L21
koulu 2	ryhmä 6	13.04.2022	L22 L23 L24 L25

Aineistonkeruumenetelmänä käytin teemahaastattelua, jonka toteutin ryhmäkeskusteluna ja nauhoitin aineiston analyysiä varten (Grove, ym., 2013, s. 57–68). Ryhmähaastattelussa pyrin vapaaseen, mutta tutkittavassa asiassa pysyvään keskusteluun ja tavoitteenani oli saada jokainen lapsi ilmaisemaan ajatuksiaan (Graneheim & Lundman, 2003). Käytin teemarunkoa (Liite 1) apuna ohjaamaan keskustelua pysymään tutkittavassa aiheessa ja tuomaan esille tutkittavien asioille antamat merkityssisällöt (Grove, ym. 2013, s. 57–68). Apukysymyksin tuettu haastattelu aineistonkeruumenetelmänä on joustava, se mahdollistaa vapaamuotoisen keskustelun tiedonantajien kanssa ja sen avulla voidaan saada mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta asiasta (Tuomi & Sarajärvi 2008, s.84–86). Koska tutkija on läsnä tilanteessa, hän voi havainnoimalla täydentää saamaansa informaatiota (Elo & Kyngäs, 2009).

Haastatteluja ennen kokeilimme ääninauhuria ja mainitsin vielä, ettei äänitystä tule kuulemaan kukaan muu, kuin minä. Lisäksi kävimme läpi rauhallisen puhumisen tärkeyden ja riittävän äänenvoimakkuuden käytön, sekä päällekkäin puhumisen välttämisen. Haastattelujen lopuksi lapset saivat kuunnella pätkän omasta haastattelustaan. Lisäksi jaoin heille kiitoskortit

tutkimukseen osallistumisesta ja jokainen sai valita haluamansa tarran korttiin. Lapset tuottivat rikkaan aineiston ja litteroitua materiaalia tuli yhteensä 71 sivua, fontilla Arial, fonttikoolla 12 ja rivivälein 1,5.

Haastattelutilanteissa tein muistiinpanoja tilanteen yleisestä sujumisesta. Lisäksi tarkkailin lasten eleitä, ilmeitä, äänensävyä ja käyttäytymistä sekä niiden yhdenmukaisuutta heidän sanallisen ilmaisunsa ydinviestin kanssa.

### **4.3 Aineiston analyysi**

Lasten haastattelujen analyysimenetelmänä käytin induktiivista eli aineistolähtöistä sisällönanalyysiä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122–127). Laadullinen sisällönanalyysi on systemaattinen menetelmä laadullisen aineiston analyysiin, laadullinen kuvaus ja aineiston luokittelu sisältää aina myös tulkintaa (Lindgren, ym. 2020). Keskeistä on kuvata, miten aineistosta päädytään johtopäätöksiin. Piilosisältö tuo syvyyttä ja uskottavuutta ilmisisällön tuottamiin tuloksiin.

Valitsin induktiivisen lähestymistavan, koska pyrin löytämään uutta tietoa aiheesta, jota ei ole aikaisemmin tutkittu (Elo & Kyngäs, 2008). Tavoitteenani oli kuvata kolmasluokkalaisten lasten määritelmää leikistä sekä heidän kokemuksiaan leikistä ja sen esiintymisestä koulussa ja opetuksessa lasten itsensä arvioimana lähtökohtana heidän aidot ilmaisunsa tulkintaa välttämällä (Lindgren, ym. 2020).

Analyysi eteni vaiheittain (Tuomi & Sarajärvi 2018, s. 124; Elo & Kyngäs, 2008). Ensimmäisessä vaiheessa tavoitteeni oli perehtyä tarkasti aineistoon ja muodostaa selkeä kokonaiskäsitys ja ymmärrys kolmasluokkalaisten tuottamasta tiedosta. Seuraavassa vaiheessa valitsin analyysiyksikön, jonka avulla tiivistin aineistoa kattamaan tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon. Sen jälkeen jaoin analyysiyksiköt samansisältöisiin alaluokkiin ja edelleen suurempiin kokonaisuuksiin, yläluokkiin. Koska tavoitteenani oli kuvata osallistujien kokemuksia tavallisista ilmiöistä, aineisto oli konkreettista ja lähellä osallistujien aitoja kokemuksia, pysyin kuvaavassa luokittelussa ja siirryin

suoraan luokitteluun ala- ja yläluokkiin vähentäen abstrahointia ja tulkintaa (Lindgren, ym. 2020). Sisällönanalyysin kaikkien eri vaiheiden aikana on olennaista pitää huoli siitä, että aineiston yhteys alkuperäisdataan säilyy (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 126). Seuraavaksi kuvaan yksityiskohtaisesti sisällönanalyysin etenemisen mukaillen Tuomi & Sarajärvi (2018) ja Elo & Kyngäs (2008) esittämää prosessia.

Aloitin analyysin kuuntelemalla nauhoitetut haastattelut läpi ja aukikirjoitin lasten tuottaman aineiston sanatarkasti. Seuraavaksi luin aineiston läpi useampaan kertaan sisällöllisen kokonaiskäsitteksen saamiseksi. Valitsin analyysiyksiköksi lasten sanatarkan ilmaisun, joka oli yksi sana, lause tai lausekokonaisuus. Seuraavassa vaiheessa etsin lasten puheenvuoroista leikkiin ja leikkimiseen liittyvät ilmaisut ja koodasin ne eri väreillä yliviihtävien haastatteluissa käytettyjä apukysymyksiä hyödyntäen samansisältöisiin ryhmiin. Lasten ilmaisuja oli yhteensä 293. Jatkoin analyysiä luokittelemalla lasten ilmaisut ensin samansisältöisiin alaluokkiin ja nimesin ne alkuperäisiä ilmaisuja hyödyntäen sisältöjä kuvaavasti ja edelleen tutkimuskysymyksiin vastauksen antaviin pääluokkiin. Alaluokkia muodostui yhteensä 16 ja niistä edelleen 3 pääluokkaa. Esimerkki aineiston analyysistä ja ala- ja yläluokkien muodostumisesta yhden yläluokan osalta on esitetty seuraavalla sivulla olevassa taulukossa (Taulukko 2).

Graneheim ja Lundman (2004) kuvaavat laadullista sisällönanalyysiä erilaisia tulkinnan tasoja sisältäväksi vuorovaikutukselliseksi prosessiksi tutkijan ja tutkittavan välillä. Tutkittavan kertomukset tuottavat aineiston ilmisällön ja tutkijan havainnot piilosällön. Tavoittelin analyysissäni ilmisällön analyysiä pyrkien minimoimaan abstrahoinnin ja tulkinnan (Lindgren, ym. 2020). Haastattelutilanteissa pyrin havainnoimaan lapsia ja kiinnitin huomiota muun muassa eleisiin, asentoon, nauramiseen, huokauksiin, hiljaisuuteen, jos ne muuttivat ilmaisun ydinsanomaa. Leikki on lapsille läheinen ja tuttu aihealue, josta on helppo puhua, silloin voidaan ajatella piilosällön olevan vähäisempää.

## Taulukko 2.

### Esimerkki aineiston analyysistä (yläluokkien ja alaluokkien muodostus)

alkuperäinen ilmaus	alaluokka	yläluokka
L3: "Mitä ois kiva tehdä vapaa-ajalla" L4: "Ja se on vapaa-aikaa" L12: "Mää leikin vapaa-ajalla tosi usein"	vapaa-ajan tekeminen	leikki
L4: "No, jos mul on esimerkiksi tylsää, nii sit mä haluan leikkii" L5: "No, se on hauska ajanviette" L20: "Se on sellasta tavallaan hauskanpitoo toisen kanssa"	hauskanpito	
L6: "On se kivaa, jos aikuisenkin leikkii." L19: "Se on niiku yhdessäoloa ja leikkiminen on niiku sen tarkoitus sillei." L21: "Se tuo kaikki yhteen"	yhdessäolo	
L1: "Et saa vähän niiku ite päättää" L3: Nii et se ei niinku kuvastais tosi paljon sun elämää, tai sillee niinku et sä saat ite keksii, mitä sä teet siin leikissä ja sillee" L10: "Leikkiminen on hauskanpitoo, esim ystävän kanssa, et saa tehdä ihan vapaasti, mitä haluaa leikkiä"	itse päättäminen	
L1: "No joo, tota noin, nii, no jos pelaaminen on leikkimistä, nii kyllä sitten leikkiminen on mulle tärkeitä. Vaik, tosi tärkeitä" L2: "Leikkiminen on tärkeitä lapselle" L16: "Mun sis, siskolle se on ainaki tosi tärkeitä"	lapselle tärkeitä	
L3: "Leikki on periaattees lasten työ" L4: "Se on niiku lapsen työtä" L12: "Ää, lapsen vähän niiku työtä. Sitä yleensä sanotaan meiän perhees lapsen työks"	lapsen työ	



## 5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Leikki oli tärkeä osa kolmasluokkalaisten elämää. Se kuului erityisesti vapaa-aikaan, mutta esiintyi myös koulussa sekä oppituntien, että koulupäivän aikana. Leikki koettiin hauskaksi tekemiseksi, jossa korostui yhdessäolo. Lapset kertoivat leikkivänsä eniten kavereidensa kanssa, mutta myös sisarusten, sukulaisten, naapureiden ja lemmikkien kanssa leikittiin. Yhdessäoloon liittyi myös lasten toiveet aikuisten, niin opettajien, kuin vanhempienkin aktiivisemmasta osallistumisesta lasten leikkeihin. Lapset pitivät leikkiä tärkeänä, koska sai itse päättää, mitä haluaa tehdä. Opettaja hyödyntää leikkiä opetuksessa eniten liikunnassa, mutta myös muissa oppiaineissa erityisesti toisessa tutkimukseen osallistuneessa koulussa. Osa lapsista mietti, kuuluuko leikki oppitunnille ja voiko sen avulla oppia.

### 5.1 Leikki kolmasluokkalaisten määrittelemänä

Lapsilla oli paljon sanottavaa leikistä ja se tuntui suurelle osalle heistä olevan vielä tärkeää ja hyvin luontainen tapa toimia ja käyttää vapaa-aikaa. Leikki määriteltiin lasten työksi ja kivaksi tekemiseksi, jossa korostui lasten itsemääräämisoikeus. Lasten puheissa leikkiä määriteltäessä korostui yhdessä tekeminen, niin toisten lasten, aikuisten, kuin lemmikkieläintenkin kanssa. Lapset kokivat leikin kuuluvan heidän elämäänsä yhtä lailla koulupäivän aikana, kuin sen jälkeenkin, erityisesti viikonloppuina leikittiin paljon. (Kuvio 1)

## Kuvio 1

*Leikki kolmasluokkalaisten määrittelemänä*



### 5.1.1 Vapaa-ajan tekeminen

Kolmasluokkalaiset lapset kuvasivat leikkiä vapaa-ajan aikana tapahtuvana tekemisenä. Heidän mielestään se on lasten ajanvietettä, jota on tehty pienestä asti. Iso osa lapsista kertoi leikkivänsä päivittäin, viikonloppuisin jopa useita tunteja kerrallaan. Lapset pohtivat myös ajantajun unohtamista liittyen mielekkääseen tekemiseen, kuten leikkimiseen.

*"Mitä ois kiva tehdä vapaa-ajalla." (L3)*

*"Ja sit siin on, no siin on vapaa-aikaa. Ja kaikkee." (L4)*

*"Siis kerran, ku mä leikkisin mun leluilla, nii mä, mä leikkisin tunnin, mut se tuntu siltä, et mä leikkisin vaa viis minuuttii." (L2)*

Yksi lapsista kertoi, että hän ei hirveästi enää leiki vapaa-ajalla, vaan ennemmin tekee jotain muuta perheen kanssa, tai sitten pelaa. Pelaaminen tuli monessa muussakin haastattelussa vahvasti esille osana vapaa-ajan tekemistä.

Toisaalta myös kiinnostuksen hiipuminen suhteessa leikkimiseen välittyi osassa lasten kokemuksista. Eräs lapsista kuvasi, ettei leiki enää itsekseen, vaan

ainoastaan kavereidensa kanssa. Muutama mainitsi leikkivänsä pienempien sisarustensa kanssa, sillä se oli heille vielä hyvin tärkeää. Yksi lapsista kuvasi, ettei jaksakaan enää leikkiä niin pitkiä aikoja kerrallaan.

*"No mulla ainaki, jos mä keksin jotain leikkii, ni sitte tulee sellanen olo, ettei jaksakaan sitä paljon leikkiä. Jotain viistoist minuuttii, ja sit se alkaa olla jo tylsää, eikä millään miellytä leikkii."* (L20)

Vapaa-ajalla moni lapsi kertoi myös harrastavansa erilaisia urheilulajeja. Harrastusten ei kuitenkaan yleisesti ottaen todettu vievän aikaa leikiltä, vaan lapsen kuvasivat leikkivänsä myös harrastuksissa. Muutama lapsi mainitsi myös harrastusten näkymisen omissa vapaa-ajan leikeissä. Vain yksi haastateltava kertoi, ettei hänen sisaruksellaan ole enää niin paljoa aikaa leikkeihin harrastustensa vuoksi.

### 5.1.2 Hauskanpito

Jokaisessa keskustelussa kävi ilmi, että leikki määriteltiin hauskanpidoksi ja kivaksi tekemiseksi. Lasten kokemusten mukaan leikkiminen oli hauskaa, kivaa ja joskus vähän höpsöäkin tekemistä, jonka tarkoituksena on leikkiminen itsessään. Tärkeänä koettiin myös, ettei ketään satu leikkiessä.

*"Mmm..no, kavereitten kaa voi pitää silleen hauskaa."* (L7)

*"Leikki on hauskanpito, esim ystäväin kanssa, et saa tehdä iha vapaasti, mitä haluaa leikkiä, tai muuta."* (L10)

*"No semmosta, että lapset tekee kaikkee semmosta, hauskaa."* (L22)

Lapset kertoivat leikkivänsä myös silloin, kun ei ollut tekemistä, tai jotta ei tulisi tylsää. Muutama haastateltava kuvasi esimerkiksi leikkivänsä oppitunnin aikana lähettämällä salaisia viestejä toisille. Viestien avulla lapset saattoivat esimerkiksi sopia ajankohtaa, jolloin leikkisivät vapaa-ajalla yhdessä. Lisäksi lapset kertoivat useissa eri tilanteissa leikkivänsä, jotta itselle, tai toiselle tulisi parempi mieli.

*"Ja joskus me lähetellään jotain lapulla jotain viestejä, ku on tylsää." (L24)*

*"Joskus, ku mulla on ollu vähä huono päivä, nii sit yleensä mä meen joskus mun kaverin luokse ja sit me leikitään siellä ja sit mä, öö, ja sit mul tulee vähän parempi mieli ja sitte, sit mä voin mennä taas kotiin." (L10)*

*"Se riippuu vähän, et millä tuulella mä oon, et kuinka paljon mä leikin päivän aikana. Jos mä oon todella vihanen nii sit mä leikin ehkä vaan jotain kerran, jos mä oon tosi ilosella päällä, nii sit mä leikin ehkä jopa viis kertaa." (L8)*

Toisaalta aina ei myöskään tehnyt mieli leikkiä. Yksi lapsista totesi myös leikkimisen määrän vaihtelevan sen mukaan, millä mielellä on. Leikkiminen toimi siis sekä paremman mielen tuojana, mutta vaati toisinaan myös hyvän mielen, jotta leikkiminen onnistui.

### **5.1.3 Yhdessäolo**

Lasten kokemusten mukaan leikkiin hauskana tekemisenä liittyi usein myös yhdessäolo toisten kanssa. Leikki määriteltiin kaikki yhteen tuovaksi, yhteiseksi tekemiseksi. Leikissä tarkoitus oli leikkiminen itsessään. Lapset kertoivat leikkivänsä kavereiden, perheenjäsenten, sukulaisten, naapureiden sekä lemmikkieläintensä kanssa. Toisinaan teki mieli myös leikkiä yksin.

*"Se on yhdessäoloa." (L21)*

*"Se tuo kaikki yhteen." (L21)*

*"Se on niiku yhdessäoloa ja leikkiminen on niiku sen tarkoitus sillei." (L19)*

Lapset kertoivat leikkivänsä eniten kavereidensa kanssa. Kavereiden kanssa leikittiin niin koulupäivän aikana, kuin sen jälkeen. Kouluympäristön lisäksi kavereiden kanssa leikittiin jommankumman kotona, harrastuksissa, tai ulkona. Suurin osa haastateltavista lapsista kertoi leikkivänsä myös vanhempiansa kanssa, esimerkiksi trampoliinilla hyppien, barbeilla ja pehmoleluilla leikkien, sekä pelaten erilaisia pelejä. Muutama lapsista mainitsi, etteivät vanhemmat

juuri leikkineet heidän kanssaan, vaan kehottivat ennemmin leikkimään esimerkiksi sisarustensa kanssa. Osa taas kuvaili vanhempien leikkivän, mikäli lapsi tosissaan sitä vaatii.

*"Mut jos mä niinku oikeesti oon sillee et nyt leikkikää mun kaa, tai tehkää mun kaa jotain nii sillon ne, ehkä."* (L13)

Vanhempien haluttomuutta leikkiä perusteltiin kiireellä, tarpeella levätä, tai laiskuudella. Lähes kaikki haastateltavat kokivat vanhempien kanssa leikkimisen, tai ylipäättään yhdessä tekemisen mieluisaksi, tai tärkeäksi ja harmittelivat sitä, ettei aikuisilla ole riittävästi aikaa olla heidän kanssaan. Muutama lapsi koki, että aikuiset vain pilaavat leikit, tai etteivät he enää osaa leikkiä. He myös kertoivat leikkivänsä vanhempiensa kanssa ainoastaan sellaisissa tilanteissa, missä vanhemmat olivat lasten vakoilun, tai muun häرنäämisen kohteena.

*"No sitte pitäs olla silleen, että ku vanhemmil on vapaapäivä ja niil ei oo töitä, niin ne, kun ne tyyliin istuu nojatuolissa ja on istunu siin monta tuntii, sit pyytää leikkimään ni niil ei oo periaattees mitään syytä, että ne niinkun ei pystyis leikkimään."* (L16)

Lähes kaikki lapsista toivoivat myös, että opettajat leikkisivät heidän kanssaan enemmän, tai että oppitunneilla leikittäisiin enemmän. Joskus opettaja saattoi leikkiä esimerkiksi välitunneilla, tai erilaisissa "spontaaneissa" tilanteissa. Lapset kertoivat myös suunnitelluista, yhteisistä "supervälitunneista", jolloin opettajat tulivat leikkimään lasten kanssa välitunneille.

*"Mm, tota niin, Joskus, öö, joku, joku oli, no emmä nyt muista minkä luokan opettaja se oli, nii se joskus on ainaki tullu siihen polttopalloon."* (L17)

*"Öm, joskus, kun meiän jotkut luokkalaiset meni niinku meiän open, sen taakse ni sit ne alko leikkii vähän niinku hippaa tai semmosta, piiloo tai jotain, emmä tiää ihan mitä, mutta jotain."* (L17)

Lapset kokivat opettajien leikkiin osallistumisen varsin mieluisaksi ja kertoivat yksittäisestä tilanteesta, jolloin yksi opettaja oli leikkinyt heidän kanssaan välitunnilla. Lapset toivat esille myös toiveen koko koulun piiloleikistä, missä eri ikäluokat leikkisivät yhdessä ja myös opettajat osallistuisivat leikkiin, ainakin etsijän roolissa.

#### **5.1.4 Itse päättäminen**

Lasten kokemuksen mukaan leikkiessä korostui itse päättäminen. Lapset pitivät tärkeänä sitä, että saa itse päättää, mitä haluaa leikkiä ja missä roolissa. Leikki kuvailtiin vapaaksi tekemiseksi, missä ei pakoteta tekemään mitään. Lapset korostivat myös sitä, että leikkiessä he saavat keskenään sopia leikin säännöt ja leikin etenemisen.

*"Nii on kivaa ja se ei oo semmosta et nyt sun on pakko tehdä tätä!" (L1)*

*"Joo, on se. Se on niiku jos sua on ärsyttänyt esimerkiks tunnilla joku asia, nii sit ku pääsee leikkii jotain kivaa leikkii, mist sä tykkäät ja pääset ite olee se, joka esim päättää, mikä niist on, ni sitte se on kiva. Siit tulee parempi mieli." (L20)*

Leikissä itse päättäminen nähtiin myös ikään kuin vastapainoksi oppitunnilla tehtäville asioille, missä yleensä opettaja oli se, joka kertoi, mitä tehdään. Lapset myös kuvasivat, että itse päättämisestä ja sen myötä vapaaehtoisesta, mielekkästä toiminnasta tulee myös parempi mieli.

#### **5.1.5 Lapselle tärkeää**

Lapset kertoivat leikin olevan heille tärkeää ja vielä iso osa kolmasluokkalaisten arkipäivää. He perustelivat leikin tärkeyttä esimerkiksi mielikuvituksen kasvamisella ja hyvänä tekemisenä jatkuvan puhelimen käyttämisen sijaan. Lisäksi leikin kuvattiin myös tärkeänä terveyden kannalta, fyysisen kunnon ylläpitämisen vuoksi.

*"Leikkiminen on tärkeää lapselle." (L2)*

*"No, sillan just mielikuviitus kasvaa ja sitte, öö ei tuu sellaset esim, jos on koko ajan puhelimel, ni ei lähe näkö ja sitte pysyy hyvä kunto, jos ei kauheesti mitää lököile, tai mitää vaa leikkii paljon ja sillee." (L20)*

Leikin kuvattiin myös auttavan oppitunneilla hereillä pysymistä ja parantavan lasten keskittymistä. Toisaalta leikillä oppituntien välissä kerrottiin olevan myös lasta rauhoittava vaikutus, jonka jälkeen tehtävienkin tekeminen sujuisi paremmin. Yksi haastateltavista kuvaili leikin tasapainottavan koulupäiviä, kun kyse ei ole pelkästään oppimisesta.

*"No, sitte ehkä, niin öö tota ei tulis niinku väsyneeks ja sitte jotkut ei huutelis kesken oppitunnin, tyylin, niinku jos on joku päässälasku, nii sit ne ei huutelis, jos vastaus on vaikka 29, nii ne ei huutais 29, jos ne ois sitä ennen saanu leikkii ja ne niinku jaksais sit keskittyä." (L16)*

Muutama lapsi mainitsi leikin tärkeydestä koulussa ja oppituntien aikana, jotta koulussa olisi mukavampaa ja sinne jaksaisi paremmin tulla. Lapset myös kuvasivat leikin tärkeäksi koulussa sen vuoksi, jotta pelkkä oppiminen ei aina painottuisi.

### **5.1.6 Lapsen työ**

Haastatteluissa tuli useaan otteeseen esille leikin kuvaaminen lapsen työnä. Lapset määrittelivät leikin heidän työkseen. Myös vanhempien kerrottiin käyttävän tätä ilmaisua puhuttaessa lasten leikkimisestä.

*"Ää, lapsen vähän niiku työtä. Sitä yleensä sanotaan meidän perhees lapsen työks" (L12)*

*"Se on niiku lapsen työtä." (L4)*

*"Leikki on periaattees lasten työ." (L3)*

*"Jos ei lapsi sitä tee, ni sit se ei oo enää varmaan tota, lapsi." (L20)*

Yksi haastateltavista koki leikin kuuluvan osaksi lapsuuden määritelmää. Hän kuvaili lapsuuden päättyvän siihen, kun lapsi ei enää leiki. Toisaalta lapset toivat esiin myös sitä, ettei leikkimisen tarvitse koskaan loppua, vaan sitä voi jatkaa ihan aikuiseksi saakka. Osalle lapsista leikki päättyi teini-iässä, tai aikuisuuden kynnyksellä.

*"No ei sitä periaattees tarvi ikin lopettaa, et aikuisenaki voi jatkaa viel leikkejä ja et ei oo mitään, niinku periaattees, mitää ikärajaa, et missä kohtaa pitää lopettaa leikkiminen. Jotkut typpää, tykkää lopettaa jo aika nuorena leikkimisen ja sit jotkut tykkää jatkaa sitä tosi paljon sitä leikkimistä."* (L9)

*"Se yleensä loppuu sit joskus, sit ku, sit joskus 13-vuotiaana se sit yleensä loppuu."*

(L9)

*"No, ehkä silleen, vähän niiku tyyliin jossain yläkoulun jälkeen jopa. Tai ei sitä tiedä. Jotkut leikkii, jotkut ei."* (L13)

Yksi lapsi toi esiin myös ajatuksen siitä, että leikki saattaa loppua väliaikaisesti teini-iässä, kun mielenkiinnonkohteiksi tulevat muut asiat, eikä leikkimistä pidetä enää niin "coolina". Hänen mukaansa leikkiminen alkaisi taas uudelleen aikuisiässä omien lasten kanssa, kun leikkimistä ei enää pidä lapsellisena ajatuksena.

## 5.2 Kolmasluokkalaisten leikit

Kolmasluokkalaiset lapset kertoivat hyvin kattavan kuvauksen leikeistä, mitä tänä päivänä leikkivät, tai mitä ylipäätään heidän ikäisensä leikkivät. Puheissa tuli ilmi niin sisä- ja ulkoleikkejä, rooli- ja mielikuvitusleikkejä, sekä harrastuksissa tapahtuvia leikkejä, että harrastuksiin liittyviä leikkejä. Myös erilaisilla leluilla leikittiin. Pelaaminen oli isossa roolissa ja siitä puhuttiin niin lautapeliin, kuin tietokone-, kännykkä- ja pelikonsolipeliin näkökulmasta. (Kuvio 2)



## Kuvio 2

### Kolmasluokkalaisten leikit



### 5.2.1 Rooli- ja mielikuvitusleikit

Lapset kuvasivat useita leikkejä, joissa he eläytyivät erilaisiin tilanteisiin ja rooleihin. Näissä leikeissä käytettiin paljon mielikuvitusta, mikä mahdollisti lasten kokemusten mukaan esimerkiksi todellisuudesta irtautumisen. Leikeissä saattoi olla missä tahansa maailmassa, minkälaisessa roolissa vain. Leikeissä esiintyvät roolit liittyvät esimerkiksi perinteisiin kotiin ja perheissä esiintyviin rooleihin, tai erilaisiin ammatteihin esimerkiksi lääkärileikin muodossa.

*"Sillon ku se leikkii, nii se voi olla ihan mis tahansa maailmassa, et se ei niinku oo välttämättä ees oikeessa elämässä, tai sillee."* (L16)

*"Yleensä me leikitään niiku perhettä, tai sillee. Et on lapsi ja äiti ja tommoset."* (L3)

Lapset kertoivat myös eläytyvänsä toisinaan eläimiksi. Välillä leikeissä myös pyörät muuntautuivat hevosiksi ja niillä harjoiteltiin ravaamaan kovaa. Mielikuvituksesta ja sen käyttämisestä puhuttiin myös paljon. Lapset kuvailivat

keksivänsä itse uusia leikkejä, tai näkevänsä esimerkiksi sellaisia unia, minkä avulla keksivät myöhemmin uuden leikin.

*"Me leikittii kerran (L3):n kaa semmosta, et mä olin sen hevonen."* (L2)

*"Sit mä myös leikin joskus oppitunnilla, että mullon joku koe."* (L4)

Mielikuvitusleikkejä esiintyi lasten mukaan toisinaan oppituntienkin aikana. He kuvittelivat esimerkiksi tehtäviä tehdessään olevansa koetilanteessa, tai erilaisissa koulutilanteissa. Yksi lapsista mainitsi myös, että saattoi opettajan lukiessa kirjaa kuvitella itsensä joksikin kirjan hahmoista.

### 5.2.2 Harrastuksiin liittyvät leikit

Lapset kertoivat leikkivänsä myös harrastustensa yhteydessä. Harrastuksista nousi ideoita myös vapaa-ajalla tapahtuvaan leikkiin. Leikeissä esiintyi esimerkiksi jalkapallon pelitilanteita, tai voimisteluun liittyviä erilaisia liikkeitä. Lapset pohtivat lisäksi harrastamisen ja leikkimisen eroavaisuuksia. He vetivät leikin rajan siihen kohtaan, kun esimerkiksi pelaaminen muuttuu kilpailmiseksi. Toisaalta leikkimiseksi määriteltiin esimerkiksi keppihevoskilpailut, sillä ne olivat lasten keskenään järjestämiä, eikä kyse ollut oikeista hevosista.

*" Mä leikin esimerki..esimerkiks, vaik, öö ku mullon jotain harrastuksia."* (L4)

*"Tai jos ite järjestää jotku keppihevoskisat, ni sillonki se on leikkimistä, koska se ei oo mitään oikeel, oikeella hevosella ratsastamista."* (L9)

*"Jos on niinku koripallokisat, nii sillon se ei oo oikeen leikkimistä, jos on niinku oikeis koripallotreeneissä."* (L9)

Muutama lapsista pohti leikin vähenemistä siitä näkökulmasta, että harrastukset vievät enemmän aikaa. Toisaalta tässä puhuttiin jo vanhemman sisaruksen harrastuksiin liittyvistä treeneistä, jolloin treenimäärä on suurempi, kuin kolmasluokkalaisilla.

### 5.2.3 Leluilla leikkiminen

Lapset mainitsivat leikkivänsä perinteisillä legoilla, barbeilla, leluautoilla ja pehmoleluilla. Kaikkein eniten lapset kertoivat leikkivänsä pehmoleluilla. Niitä käytettiin välineenä niin erilaisissa roolileikeissä, kuin ihan sellaisenaan. Lisäksi tämän päivän suosikkeja tuntuivat olevan Little pet shopit, hiekalla täytetyt eläimet, Shopkinsit, sekä Schleich -eläimet. Lapset kertoivat sekä leikkivänsä, että keräilevänsä edellä mainittuja leluja. Yksi lapsista toi esiin myös Pokemon -korttien keräämisen ja niillä leikkimisen.

*"Me leikitään esim kotii, barbeil, öö kaikkee." (L19)*

*"No mä tykkään, kun mä sain öö eilen laivalta, nii sellasen öö tota sateenkaarilaiskiaispehmolelun, ni mä tykkään sen kaa leikkii ja sit sellasen mun unilelun, nimeltä Possu-Ressun kaa, sit sen pikkusiskon Possu-Pessun kaa ja sit yhen mun haskilelun kaa, jonka nimee mä en nyt muista." (L16)*

Haastatteluissa esiintyi sekä mielipiteitä lelujen tärkeydelle, että niiden lapsellisuudelle. Osalle kolmasluokkalaisista lelut eivät olleet enää niin isossa osassa leikkejä, vaan jotkin lelut kuvailtiin hieman lapsellisiksi. Lelut jaoteltiin vauvojen leluihin ja isoille tarkoitettuihin leluihin. Osa lapsista koki leluilla leikkimisen noloksi ja yksi lapsista ei halunnut edes kertoa, millä leluilla leikkii.

*"No, kyl mä voin ehkä leikkii pehmoleluil mut emmä enää varmaan barbeilla leiki, tai emmä oo ikinä leikkinykkää niillä." (L14)*

*"No ei mitkää vauvojen lelut, mut semmosii, mitkä on vähän isommille tarkotettui." (L24)*

Suurimmalle osalle haastateltavista lelut olivat kuitenkin vielä isossa roolissa leikeissä. Niistä puhuttiin paljon, niitä nimettiin ja niitä keräiltiin. Yksi haastateltavista kuvasikin, että leikkiessään ilman välineitä huomaa nopeasti tarvitsevänsä lelun osaksi leikkiä. Toisaalta muutama lapsista koki, että heitä

kiinnostaa nykypäivänä enemmän yhteiset pihaleikit, kuin sisällä tapahtuvat, ehkä enemmän leluilla leikittävät leikit.

#### 5.2.4 Pelaaminen

Pelaamisesta puhuttiin paljon ja lapset pohtivat myös sitä, minkälainen pelaaminen on leikkimistä, tai voiko kaikenlaista pelaamista pitää leikkimisenä. Lähes kaikki lapset olivat sitä mieltä, että pihapelit ja lautapelit ovat leikkimistä, koska niissä pidetään hauskaa yhdessä ja myös lautapelin pelihahmoilla voi samalla leikkiä.

*”Me pelataan melkeen joka viikko mun perheen kaa jotain lautapeliä.” (L7)*

Suurin osa haastateltavista oli yksimielisiä siitä, ettei tietokone-, kännykkä-, tai erilaisilla pelikonsolipeleillä pelaaminen ole leikkimistä. Muutama lapsi oli kuitenkin eri mieltä ja näki poikkeuksena sen, jos koki leikkivänsä samalla tietokonepeliä pelatessa, tai pelasi sitä yhdessä perheen kanssa.

- L2: Mun mielestä pelaaminen ei oo leikkimistä, et se on vaan semmost, ruutua.  
 L1: No, hei, ruutua ja ruutua. Kyllä pelatessakin voi leikkiä, et öö siinä pelissä voi leikkiä.  
 L2: Nii.  
 L3: Nii, mut sit niinku jos miettii, et sä pelaat vaik tietokoneella, nii mun mielest mä en kyl kuvastais sitä et..  
 L4: Et sä leikit.  
 L3: Et se on leikkii.  
 L4: Nii.

Esimerkiksi videopelinä pelattavaa rakentelupeliä (Minecraft) pidettiin myös leikkimisenä. Pelaaminen määriteltiin leikiksi silloin, jos se pysyi riittävän leikkimielisenä, eikä pelaamista otettu liian tosissaan. Osa lapsista määritteli pelaamisen leikkimiseksi silloin, jos sitä tehtiin yhdessä toisten kanssa. Leikiksi mainittiin myös sellainen pelaaminen, missä esimerkiksi hoidetaan jotain hahmoa, jolloin pelaaminen saattaa tuntua itsestä leikkimiseltä. Kännykkäpelejä

ei pidetty leikkimisenä ja niiden ajateltiin olevan liiallisena käyttönä haitallisia mielikuvituksen ja leikkitaitojen säilymisen kannalta katsottuna, sekä osa myös sitä ajatusta, ettei leikkiminen enää kiinnosta.

*”Nii, niinku käy kaikilla ku kasvaa. Ni sitte puhelin kasvaa naamaan kiinni.” (L20)*

Pelaamisen koettiin leikkimiseksi myös silloin, jos tietokone-, tai pelikonsolipeleistä keksittiin uusia leikki-ideoita.

L1: Mää, tota noin, öö joskus leikin kotona semmosta leikkiä, et esimerkiks, jotain, joku peli, jota me ollaan pelattu öö perheen kanssa, tai jotain niin, niinku videopeli, nii esim mä usein niinku, otan jonku tikun käteen ja..tai..

L4: Ja huidot.

L1: No, vähän niinku, tai ehk nii. Ja no riippuu vähän siitä, et mitä me ollaan pelattu ja sillee.

Myös eräs verkkopeli (Among us) oli lasten suosiossa. Tätä peliä oli varioitu myös välitunneilla ja vapaa-ajalla leikittäväksi yhteisleikiksi, mikä lasten mukaan toimii perinteisen ”Silmäniskumurhaaja” -leikin tavoin. Näin ollen lasten mukaan digitaaliset pelit mahdollistivat leikkimisen sekä pelaamisen yhteydessä, että myöhemmin muissa, peli-ideoista syntyneissä leikeissä.

### 5.2.5 Leikitappelut

Lapset kertoivat välillä leikkivänsä välituntien aikana painimista, tai muunlaista leikitappelua. Osalle lapsista leikitappelu oli yksi leikki muiden joukossa, kun taas muutama tytöistä koki, ettei heidän luokkansa pojat enää muuten leiki, paitsi painiessa. Painileikeissä keskeistä oli hauskanpito, eikä tarkoituksena ollut toisten satuttaminen. tärkeää oli, ettei ketään satuteta.

*”Ja sit öö, esimerkiks tänäänkin nii meil oli semmonen pieni leikitappelu tuola, niinku semmonen et ei, ei hirveesti mitään sattunu, tai semmosta.” (L1)*

*"Ja aikamoista säätämistä se kyllä oli. Koska siel varmaan oli öö ainakin kolme kertaa semmonen kauhee kokonen porukka ja hypittiin toisten päälle siellä." (L1)*

Leikkitappelut olivat ainoa leikin muoto, joka koski selkeästi vain poikia. Yksikään lapsista ei kokenut tyttöjen osallistuvan painimiseen, tai leikkitappeluun itsessään. Tytöt saattoivat olla yleisönä poikien välisissä leikkitappeluissa.

### 5.2.6 Ulkoleikit

Kolmasluokkalaisten keskuudessa selkeästi suosituimpia ja mieluisimpia leikkejä olivat erilaiset ulkoleikit, joita harrastettiin sekä välitunnilla, että vapaa-ajalla. Ulkoleikeille tyypillistä oli tietyt, yhdessä sovitut säännöt, ja toisinaan jokin väline, kuten pallo. Ulkoleikit koettiin mielekkäiksi erityisesti silloin, kun mahdollisimman moni osallistui niihin. Kyseisiä leikkejä leikittiin välillä myös koko luokan kanssa. Osa lapsista arvioi, että vaikei enää kokenut esimerkiksi leluleikkejä itselleen kovin tärkeäksi, ulkoleikkejä tuli silti leikittyä vielä.

*"Mä leikin, me leikitään kaveriporukan kaa joskus, öö esim kirkkistä ja sitten toinen öö among ussii ja tämmöstä muuta, tai öö, infection hippaa eli semmosta et kun sä jäät kiinni, öö nii sustaki tulee hippa." (L1)*

*"No, me leikittiin, öö me ollaan joskus leikitty niinku, melkeen koko kolmasluokka on leikkiny, öö piilohippaa. Se on tosi hauskaa, et on kaikki pihat käytössä ja sitten niinku, vaikka se näkee sut, nii sen pitää saada sut kiinni ja sit se lisääntyy." (L12)*

*"Loikkaa ainaki ite tykkään leikkii." (L14)*

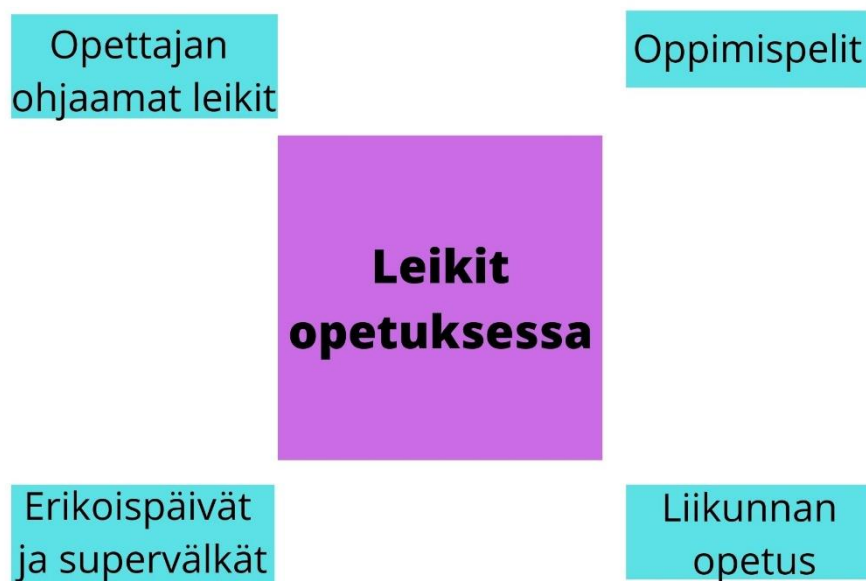
Lapset kertoivat leikkivänsä ulkoleikeistä eniten erilaisia hippoja, piiloleikkejä sekä pallopelejä. Samannimisiä leikkejä ja pelejä pelattiin myös liikuntatunneilla. Lisäksi lapset mainitsivat hyppivänsä trampoliinilla, kiipeilevänsä kiipeilytelineessä, leikkivänsä "kymmenen tikkua laudalla" -piiloleikkiä, sekä talvella erilaisia lumileikkejä.

### 5.3 Leikin esiintyminen opetuksessa

Lasten kokemusten mukaan leikkiä esiintyy opetuksessa opettajan ohjaamina leikkeinä, liikuntatunneilla, erilaisina oppimispeleinä, erikoispäivien aikana, sekä supervälitunneilla. Leikin esiintyminen opetuksessa, tai tunnilla tapahtuva leikki ymmärrettiin hieman eri tavoin lasten keskuudessa. Siitä oli myös eriäviä mielipiteitä ja hyvin erilaisia kokemuksia. Osa lapsista totesi aluksi, ettei oppitunneilla leikitä ikinä. Vasta muiden lasten esimerkkien myötä he oivalsivat, että leikkiä tosiaan tapahtui oppituntien aikana. Lapset olivat tottuneet ajattelemaan leikin erillisenä opetuksesta, eivätkä itsestään selvästi tunnistanee opettajan leikkiin perustuvaa opetusta leikiksi. (Kuvio 3.)

#### Kuvio 3

*Leikin esiintyminen opetuksessa.*



#### 5.3.1 Opettajan ohjaamat leikit

Lapset kuvasivat opettajan ohjaamat leikit pääosin leikeiksi, jotka liittyivät nimenomaan kyseisen oppitunnin opetettavaan aiheeseen. Oppitunneilla lasten kokemusten mukaan leikittiin esimerkiksi matematiikkaleikkejä, joihin liittyi mittaaminen, tai jakolaskut. Suomen kielen oppitunnilla oli leikitty sanaluokkiin ja muihin kielen osa-alueisiin liittyviä leikkejä, mitkä sisälsivät esimerkiksi

pantomiimia, piirrä ja arvaa -tehtäviä, tai muita ilmaisutaitoja vaativia, yhdessä tehtäviä asioita.

*"Niinku tänä aamul oli sellasii kivoja, öö verbileikkejä ja sit oli semmosii kaikkii, mis oli substantiivei ja sellasia."* (L10)

*"Ja sit siel oli myös semmonen, ku öö, eka meni yhteen asentoon ja se sano vaikka että olen sieni. Ja sit seuraava meni niinku siihen ja yrittii jatkaa sitä, niinku että olen sienen vieressä oleva puu."* (L12)

Kaikki lapset eivät heti tunnistaneet opettajan ohjaamia leikkejä, kunnes toisten lasten kertomat kokemukset selvensivät heidän ajatuksiaan. Osa lapsista koki, ettei leikki yleisesti ottaen kuulu oppitunnille. Leikin tarpeellisuudesta keskusteltaessa osa lapsista myös totesi, ettei leikkiä pitäisi lisätä oppitunneille, koska se heidän mielestään hidastaisi oppimista.

*"No, jos on sellanen hetki, mutta jos ollaa esim jossai yllissä puhutaan jostai asiasta, nii ei siellä mun kaa (laulaa) piiri pieni leikki!"* (L20)

*"Nii, seki on yks, jos oppitunti on tavallaa niinku vähä loppuvaiheessa, ni sit me leikitään vähän siinä."* (L20)

Lapset kertoivat myös, että leikkiä esiintyi toisinaan oppituntien lopuksi, jos ylimääräistä aikaa oli jäänyt ja kaikki tunnin tehtävät oli saatu tehtyä. Tällaisina leikkeinä mainittiin esimerkiksi "vettä kengässä", "myrkkysieni" ja "laiva on lastattu". Leikkien ei kerrottu liittyvän opetettavaan aiheeseen, vaan ne kuvattiin ikään kuin palkintona tehdystä työstä.

### 5.3.2 Oppimispelit

Lasten kokemusten mukaan oppitunneilla hyödynnettiin monenlaisia oppiaineisiin liittyviä pelejä. Lapset kertoivat, että näitä käytettiin lähinnä matematiikassa ja kielissä. Oppimisleikkejä oli sekä oppikirjoissa, että myös



internetissä erilaisten sovelluksien yhteyksissä. Oppimispelien avulla harjoiteltiin esimerkiksi englannin sanoja, tai matematiikan laskuja.

*"Nii ja sitte tos Millissäki on, niis tehtävökirjois on ollu niitä pelejä." (L15)*

*"On kirjoissa pelejä, mitä pelataan ja siit, niin." (L20)*

*"No, meillä on semmosii esimerkiks, jos meillä on vaikka joku englannin tunti, ni sit siin pelis, voi olla siis jotain pelejä jos me niitä silleen. Mä en tiiä, lasketaanko ne niinku leikeiks, ehkä?" (L13)*

Myös oppimispeleistä keskusteltaessa osa lapsista oli epävarmoja sen suhteen, olivatko kyseiset pelit oikeastaan leikkimistä. Toisaalta lapsilta kysyttäessä nimenomaan oppitunnilla tapahtuvasta leikistä, he toivat leikkimisen esiin erilaisten oppimispelien kautta.

### 5.3.3 Liikunnan opetus

Leikkiä hyödynnettiin opetuksessa selvästi eniten liikuntatunneilla. Opettaja ohjasi lasten kertoman mukaan "ihan tavallisia lastenleikkejä". Näitä olivat esimerkiksi erilaiset pallopelit ja hippaleikit. Liikuntatuntien aikana tapahtuvat leikit olivat joidenkin lasten kokemusten mukaan ainoa tilanne, kun opettaja on lasten mukana leikkimässä.

*"No liikuntatunnilla leikitään esim kaikkia, hippaa ja öö tornipalloa." (L10)*

*"Hippaa ja maamerilaivaa ja kaikkii hirvenmetsästästä." (L5)*

*"Kaikkee sellasii, ihan tavallisia lasten leikkejä." (L9)*

Liikuntaleikit olivat selvästi lasten suosiossa. He kertoivat erilaisten leikkien säännöistä innokkaasti ja leikkivät samoja leikkejä myös välitunneilla. Lapset esittivät toiveen myös sellaisista sisävälitunneista, missä opettajat ohjaisivat erilaisia leikkejä liikuntasalissa. Tällaisia välitunteja oli kuulemma ollut heidän itse ollessa vielä esikoulussa. Toisaalta yksi lapsista muistutti myös ulkoilun ja raittiin ilman tärkeydestä.

### 5.3.4 Erikoispäivät ja supervälkät

Osalla lapsista oli kokemuksia toisinaan järjestettävistä erikoispäivistä, jolloin kouluun oli lupa tuoda pehmolelun ja karkkia. Päivät sisälsivät myös esimerkiksi erilaisten lautapeliä pelaamista. Lapset eivät kuitenkaan kertoneet, että opettaja olisi mukana heidän kanssaan leikkimässä, vaan kertoivat vain opettajan mahdollistaneen tällaisen päivän.

”No joo, meil oli perjantaina.” (L24)

”Sillon sai ottaa pehmolelun kouluun ja karkkia.” (L22)

Muutama lapsi kertoi, että heidän koulussaan järjestettiin toisinaan supervälitunteja, jolloin opettajat tulivat heidän kanssaan leikkimään. Supervälitunteja järjestettiin lasten mukaan suunnilleen kerran puolessa vuodessa ja ne olivat lapsille hyvin mieluisia ja niitä olisi saanut olla enemmän.

L2: Öö, joskus meil on semmoset supervälkät, et aikuiset tulee leikkimään.

L3: Kaikki aikuiset tulee leikkimään.

L1: Mm m.

Minä: Okei, onks niitä kuinka usein?

L4: Niit ei oo ollu..

L3: No kerran vuodes, tai kaks.

*”Joo, kerran meil oli semmonen keskiviikkone joku päivää, nii sillo me leikittii kaikki sen, öö eskaripihalla semmosella punasella kiipeilytelineellä sellasta, et yks on hippa ja muiden pitää niiku juosta sitä karkuu, ni meiän rehtori ja opettaja ja kaikki tuli mukaan siihen leikkiin.” (L12)*

Joillekin lapsille oli jäänyt mieleen, kuinka muutamalla välitunnilla sekä useampi opettaja, että rehtori olivat leikkineet heidän kanssaan hippaa. Lapset kokivat tärkeäksi kaikki tilanteet, joissa normaalista koulurutiinista poikettiin ja opettajat osallistuivat heidän kanssaan vapaamuotoiseen tekemiseen, eli leikkivät heidän kanssaan.

## 5.4 Leikin avulla oppiminen

Lasten kokemusten mukaan leikin avulla voi oppia. He toivat esiin leikin avulla opittavia taitoja, jotka olivat jaettavissa akateemisiin, fyysisiin, sosiaalisiin sekä luovuuteen liittyviin taitoihin. Lapset kertoivat sekä omia kokemuksiaan leikin avulla oppimisesta, että omia ehdotuksiaan erilaisista, oppiaineisiin liittyvistä leikeistä, minkä avulla voisivat oppia. Lasten kertoman mukaan he olivat oppineet sekä koulupäivien aikana, että vapaa-ajalla leikittävien leikkien avulla. (Kuvio 4.)

### Kuvio 4

*Leikin avulla oppiminen.*



### 5.4.1 Akateemiset taidot

Lapset olivat yhtä mieltä siitä, että leikin avulla voi oppia. Lasten kokemusten mukaan leikin avulla saattoi oppia erilaisia akateemisiä taitoja, kuten kirjoittaminen, laskutaito, sekä kielten sanojen oppiminen. Osa lapsista oli huomannut, että erilaisten oppitunnilla leikittävien pelien, tai laulujen kautta voi oppia uusia kielten sanoja. Yksi lapsista oli oppinut koululeikkiä leikkimällä. Lisäksi he kertoivat myös omia leikkiesimerkkejä, minkä kautta olisi mahdollista oppia.

*"No jos leikkii esimerkiks koululeikkii, nii siit voi oppii uusii laskuja, tai jotain." (L3)*

*"Enkun sanoja voi oppia myös enkkupeleistä." (L6)*

*"Et semmonen niinku värileikki, että jos, että tota vois sanoo et jos opetellaan kahden kertotauluu niin, öö se, jolla on öö viisi kertaa öö kak, viisi kertaa niinku, kaksi rannerengasta päällä, saa liikkuu eteenpäin, tai jotain vastaavaa." (L16)*

Lapset keksivät myös omia esimerkkejä leikin avulla oppimisesta liittyen matemaattisten taitojen harjoitteluun. Heidän mukaansa oppimista voisi helpottaa yhdistämällä esimerkiksi väri -leikin ja kertolaskujen harjoittelun. Lapset arvioivat, että näin oppiminen voisi olla helpompaa, sekä mielekkäämpää.

#### **5.4.2 Fyysiset taidot**

Keskusteluissa lapset toivat esille leikin avulla opittavia, erilaisia fyysisiä taitoja. He kuvasivat, kuinka olivat oppineet erilaisten urheiluharrastuksiin liittyvien leikkien avulla uusia asioita, kuten voimisteluliikkeitä, nopeammaksi pyöräilijäksi ja juoksijaksi, tai harhauttamaan jalkapallossa.

*"Mä harrastan jalkapalloo, ni kerran ku mä leikkisin, et mä olin tavallaa niinku pelissä, nii sitte mä vahingossa oppisin yhen, kikan. Semmosen, et mä pystyn harhauttamaan." (L2)*

*"No mä ainaki ku mä hypin keppareil esteitä nii mä oon oppinu hyppään aika korkeen esteen mun kepparin kanssa." (L7)*

Joistakin lasten fyysisten taitojen oppimisen esimerkeistä kävi ilmi, ettei leikin alkuperäisenä tarkoituksena ollut oppia, vaan keskiössä oli leikki. Kuten he itsekin toivat esiin, erilaisten leikkien avulla oppiminen saattoi käydä ihan huomaamatta, ilman tietoista oppimistavoitetta.

### 5.4.3 Sosiaaliset taidot

Lasten kokemusten mukaan leikkiminen mahdollistaa erilaisia tilanteita myös sosiaalisten taitojen harjoittamiselle, sekä niiden oppimiselle. Yhtenä esimerkkinä tästä oli heidän mukaansa leikeissä ilmenneet, lasten keskinäiset riitatilanteet. Niiden selvittämiseen tarvittiin lasten välistä neuvottelua, jolloin lapset kokivat myös oppivansa keskustelemaan ja sopimaan riidat yhdessä.

*"Ja sit kans voi oppii niinku sopimaan riitoja, niinku, ku leikkii ni."* (L11)

*"No, voi esim leikkiä, jos leikkii vaikka, jotain hippaa, ni sitten, jos on tottunu siihen, et sillon ku, saa, ottaa jonku kiinni, et se on vähä niiku semmost lyömistä nii sit siit voi oppii, et se, öö se pystyy ihan vaan rauhallisesti koskettaa sitä toista, et ei sillee lyödä sitä. Sit ku saa kiinni toisen."* (L9)

Myös toisen huomioimista pystyi oppimaan leikin avulla. Lapset kertoivat esimerkkinä hippa -leikin, jonka avulla oppii kiinni ottaessaan koskettamaan toista hellemmmin, lyömisen sijaan. Lisäksi lapset toivat esiin, kuinka tärkeää on pyytää ja ottaa toiset mukaan leikkiin, eikä jättää ketään ulkopuolelle. Myös toisen lohduttamista saatettiin tehdä kutsumalla kaveri mukaan leikkimään.

### 5.4.4 Luovuus

Lasten kokemusten mukaan myös mielikuvitusta ja luovuutta voi hyödyntää leikissä. Leikkiessään mielikuvitusleikkejä lapset kokivat voivansa oppia luovuutta esimerkiksi keksiessään vanhojen leikkien pohjalta uusia leikkejä. Leikkiminen kuvattiin myös tärkeäksi taidoksi luovuuden ylläpitämisen kannalta.

*"Mää leikin jotain sellasta, jonka mä keksin vaan mun omasta päästä."* (L4)

*"Mä oon ainaki keksiny, uuden leikin, mun, öö ton serkun kanssa."* (L12)

*"No uusia leikkejä. Ja niinku, nii, miten niit leikitään. Sit voi aina keksii ite."* (L5)

Lapset kertoivat oppineensa leikkiessä myös taitavammaksi legoilla rakentajiksi. Muutama lapsista mainitsi myös televisiosta näytettävän Lego masters -kilpailun, mitä katsomalla oli leikkinyt ja rakentanut itse samalla legoilla.

## 5.5 Asuinympäristön merkitys leikkimiseen

Aineisto kerättiin kahden eri paikkakunnan koulujen kolmansielta luokilta. Koulu 1 sijaitsi pienessä kunnassa Varsinais-Suomessa, kun taas koulu 2 sijaitsi kunnassa Uudellamaalla, lähellä Pääkaupunkiseutua. Koulu 1 oli noin 300 oppilaan alakoulu, sisältäen luokka-asteen esikoulusta kuudennelle luokalle. Koulu 2 oli noin 400 oppilaan yhtenäiskoulu, joka sisälsi luokka-asteet 1-9. Koulun 2 yhteydessä oli lisäksi päiväkoti.

Tutkimuksessani halusin lasten kokemusten lisäksi selvittää, oliko asuinympäristöllä merkitystä lasten kokemuksiin leikistä ja sen ilmenemisestä opetuksessa. Lasten vastausten perusteella näyttäisi siltä, että kahdella asuinalueella leikittiin hyvin samanlaisia leikkejä sekä vapaa-ajalla, että koulupäivän aikana. Molemmilla alueilla myös erilaiset lauta-, konsoli-, kännykkä- ja tietokonepelit olivat mieluisia lapsille ja niihin liittyvää puhetta esiintyi paljon. Harrastuksiin liittyviä leikkejä lapset kuvasivat vain koulussa 1.

Leikkiin suhtautumisessa oli eroja koulujen välillä. Koulussa 2 osa lapsista koki leikkimisen olevan jollain lailla noloa ja eräs lapsi ei edes halunnut kertoa, millä leluilla leikkii. Osa leluista koettiin myös lapsellisiksi. Leikkimistä myös puolustettiin toteamalla, ettei siinä ole mitään noloa. Koulussa 1 tällaista puhetta ei esiintynyt ollenkaan, ja leikki tuntui ylipäättään olevan suuremmalle osalle läsnä arjessa ja itsestään selvä asia.

Opetuksessa esiintyvissä leikeissä oli myös aluekohtaisia eroja. Koulussa 2 ei mainittu kertaakaan opettajan ohjaamista leikeistä tunneilla, ellei kyseessä ollut oppimispeli, tai tunnin lopussa tapahtuva, opiskeltavaan aiheeseen kuulumaton leikkiminen. Koulussa 1 sen sijaan oli useita mainintoja erilaisista opettajan ohjaamista leikeistä. Myös tällä alueella esiintyi enemmän tilanteita, missä opettaja osallistui lasten leikkeihin esimerkiksi välituntien aikana.

## 6 POHDINTA

### 6.1 Tutkimuksen tulosten tarkastelu

Kolmasluokkalaiset määrittelivät leikin hauskaksi, heille mieluisaksi tekemiseksi, jossa korostui itse päättäminen. Heille leikkiminen näyttäytyi useimmiten yhteisenä tekemisenä kavereiden kanssa, mutta välillä lapset leikkivät myös sisarusten, naapureiden, tai lemmikkieläinten kanssa. Lasten keskinäistä leikkimistä tapahtui koulussa, mutta lapset korostivat leikkivänsä erityisesti vapaa-ajalla. Lapset leikkivät niin kotona, kavereiden luona, harrastuksissa, kuin ulkonakin. Leikkiminen oli suurimmalle osalle haastatelluista lapsista tärkeää, se määriteltiin lapsen työksi.

Aikuisen rooli ja osallistuminen leikkimiseen oli suurimmalle osalle tärkeä, ja toive yhteisistä leikeistä heidän kanssaan korostui lasten mielipiteissä. Lapset harmittelivat myös sitä, ettei vanhemmilla ollut juuri koskaan aikaa leikkiä heidän kanssaan. Myös opettajien kanssa leikkimistä toivottiin enemmän. Iivonen (2021) pohti artikkelissaan, kuinka aikuisen leikin arvostamisella, tai sen puutteella voi olla merkitys lasten leikkimisen aikaisemmalle loppumiselle. Jäinkin miettimään, onko aikuisen osallistumisella yhteyttä siihen, arvostaako hän leikkiä ja pitääkö hän sitä lapselle tärkeänä. Myös Skene ym. (2022) totesivat aikuisen ohjaaman leikin olevan hyödyllistä lapsen kokonaisvaltaiselle oppimiselle koulun lisäksi myös kotona ja vapaa-ajalla.

Kolmasluokkalaiset leikkivät tänä päivänä perinteisiä leikkejä. He kertoivat erilaisista rooli- ja mielikuvitusleikeistä, kuten kotileikeistä. Suurimman osan leikkeihin kuuluivat myös erilaiset lelut, kuten pehmolelut, legot, sekä pienet hahmot. Eniten kolmasluokkalaiset leikkivät yhteisiä ulkoleikkejä, kuten erilaiset pallopelit, kirkonrotta, kymmenen tikkua laudalla ja pallo purkissa. Näitä samoja leikkejä esiintyi niin koulupäivän aikana välitunnilla ja liikuntatunnilla, kuin vapaa-ajallakin. Perinteisten ulkoleikkien lisäksi mainittiin painiminen ja leikitappelut erityisesti poikien aktiviteettina.

Pelaamisella oli iso rooli kolmasluokkalaisten lasten leikeissä. Lapset kertoivat pelaavansa niin perinteisiä lautapelejä, kuin erilaisia tietokone-, kännykkä- ja pelikonsolipelejäkin. Kuten Nurmen ym. (2015) teoksesta kävi ilmi, leikkikulttuuriin vaikuttaa sekä ympäristön, että kulttuurin muutokset ja tästä johtuen myös erilaiset digilaitteet vievät yhä isomman osan lasten ajankäytöstä. Myös oman tutkimukseni tulokset olivat yhtenevät tämän ajatuksen kanssa. Stenvallin (2009) tutkimuksen mukaan pelit kuuluivat tämän päivän lasten ajankäyttöön isossa roolissa, mutteivat silti olleet syrjäyttäneet perinteisiä leikkejä. Myös oma tutkimukseni on linjassa Stenvallin tutkimuksen kanssa ja perinteisillä leikeillä oli tilaa lasten arjessa. Vaikka digilaitteet olivat lasten arkipäivää, oli heillä silti kiinnostuneisuutta ja taitoa leikkiä.

Pelaaminen herätti lasten keskuudessa vilkasta keskustelua siitä, onko pelaaminen ylipäätään leikkiä, vai ei. Osa lapsista määritteli pelaamisen leikiksi sillä edellytyksellä, ettei se mene liian vakavaksi, tai kilpailuhenkiseksi, vaan pysyy leikkimielisenä. Esimerkiksi harrastuksissa pelaaminen saattoi muuttua liian kilpailulliseksi ollakseen leikkimistä. Enemmistö lapsista teki selvän rajanvedon perinteisten pelien ja digitaalisten pelien välillä, eikä pitänyt digipelejä ollenkaan leikkimisenä. Muutama lapsista taas piti myös digipelaamista leikkimisenä siinä tapauksessa, että itse peliin eläydyttiin ja leikittiin pelin mukana.

Lasten kokemusten mukaan leikin hyödyntäminen opetuksessa oli vaihtelevaa, lukuun ottamatta liikuntatunteja ja oppimispeliejä. Oppimispelit olivat tuttuja kaikille lapsille ja niitä hyödynnettiin yleisesti esimerkiksi matematiikan ja kielten opiskelussa. Leikkiä esiintyi opetuksessa liikunnan, matematiikan, äidinkielen, kielten ja musiikin tunneilla. Opettajan ohjaamat leikit liittyivät suomen kielen, sekä matematiikan opiskeluun sisältäen muita sosiaalisten taitojen, kuten itsensä ilmaisun taitoja. Leikit sisälsivät esimerkiksi verbien harjoittelua esimerkiksi pantomiimin, piirtämisen ja arvaamisen keinoin, yhdessä leikkien. Kaikkein eniten leikkiä esiintyi liikuntatuntien aikana lähinnä erilaisina sääntöleikkeinä. Lasten kokemukset ovat yhteneviä Heleniuksen ja Lummelahden (2013) esiin tuoman näkemyksen mukaan siitä, että vaikka leikkiä



esiintyy opetuksessa eniten opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisina sääntöleikkeinä, sitä on mahdollista hyödyntää kaikissa oppiaineissa. Myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa 3–6-luokkien kohdalla oli eniten mainintoja liikuntatunneista liittyen leikin hyödyntämiseen opetuksessa, mutta joitain mainintoja myös esimerkiksi kielten opetuksessa (Opetushallitus, 2014, 273–276).

Lapset keskustelivat myös siitä, kuuluuko leikki oppitunnille vai ei. Osa lapsista koki, ettei, leikkiminen sovi kaikkeen opetukseen, sillä se voisi hidastaa opiskeltavan asian oppimista. He kertoivat liikuntatuntien lisäksi ohjattua leikkiä olleen oppitunneilla vain siinä tapauksessa, että tunnin loppuun jäi aikaa, kun tarvittavat oppitunnin asiat on saatu tehtyä. Lapset kertoivat myös omatoimisesta leikkimisestä oppituntien aikana. Lapsia kuunnellessa mietin, että oliko osalle heistä muunlainen, opettajan mahdollistama leikkiminen oppituntien aikana oikein tuttua, vai nähtiinkö leikki enemmän oppitunneille kuulumattomana, lasten salaisena tekemisenä. Samansuuntaisesti kuvaavat tutkimuksessaan Parker ym. (2022) leikin avulla oppimisen juurruttamisen opetussuunnitelmiin haasteellisuutta, koska leikki on määritelty koulun ulkopuolelle kuuluvaksi. Leikki ei ole vakavaa, siinä tavoitellaan hauskanpitoa ja virkistystä, leikki voi myös toimia palkintona esimerkiksi läksyjen teosta. Myös Pyle ja Daniels (2017) toivat esille koulumaailmassa vallalla olevan näkemyksen, jonka mukaan leikki nähtiin oppimisesta erillisenä ja ainoastaan välitunnille kuuluvana.

Leikin ja erilaisen vapaa-ajan toiminnan on todettu vaikuttavan lapsen luovuuden, sekä sosiaalisten-, fyysisten-, kognitiivisten-, ja emotionaalisten taitojen kehittymiseen (Lapsen oikeuksien komitea, 2013, s. 4). Tutkimustulokseni ovat yhtenevät julkilausuman kanssa. Haastateltavieni lasten kokemusten mukaan leikin avulla voi oppia. Heidän vastauksistaan nousi esiin sekä akateemisia, fyysisiä, sosiaalisia, että luovuutta edistäviä taitoja. Lapset kertoivat oppineensa opettajan ohjaaman leikin avulla esimerkiksi uusia verbejä. Tämän perusteella voidaan olettaa, että opettajalla oli pyrkimyksenä ohjata

leikkiä asetettujen oppimistavoitteiden mukaisesti ja tavoitteet näyttäytyivät myös lapsille (Danniels & Pyle, 2018).

Lasten keskusteluissa esiintyi erilaisten urheiluharrastusten kautta ideoituja leikkejä ja sitä, kuinka leikin avulla saattoi huomaamatta oppia esimerkiksi uuden jalkapallokikan, tai voimistelutempun. Mikäli tällaista, lasten mielenkiinnonkohteisiin vastaavaa leikkiä saataisiin hyödynnettyä myös opetuksessa, voisi olla mahdollista saavuttaa myös samansuuntaisia, leikin kautta huomaamattoman oppimisen kokemuksia (Helenius & Lummelahti 2013. s. 2013–2015). Oppimista tarkasteltaessa, liika suorituskeskeisyys tulisi jättää taustalle, jotta huomaamatta oppiminen olisi mahdollista (Bubikova-Moan, ym., 2019). Lasten kokemusten mukaan leikeissä tulee joskus riitoja ja leikkien avulla asioista ja erimielisyyksistä opetellaan myös neuvottelemaan. Hännikäinen (2004) tuo esiin ajatuksen, josta käy ilmi, että leikissä syntyvistä ristiriidoista opitaan uusia ajatusrakenteita ja käyttäytymiskaavoja.

Tutkimuksessani oli havaittavissa kahta erilaista leikkikulttuuria koulujen välillä. Koulussa 1 lapset kokivat, että opettaja käyttää leikkiä monipuolisesti opetuksessa ja myös osallistuu lasten leikkeihin esimerkiksi välitunneilla. Koulun 2 lapset mainitsivat opettajan käyttävän leikkiä vain liikuntatunneilla. Lisäksi he toivat esille oppimispelit ja tunnin lopuksi opetukseen kuulumattoman leikin. Tässä koulussa leikkikulttuuri näyttäytyi osin jopa siinä valossa, ettei aikuisia edes haluttu leikkiin mukaan, sillä lapset kokivat, ettei heillä ole taitoa leikkiä. Koulussa 2 pohdittiin myös leikin olevan joissain määrin lapsellista, tai noloa, kun koulussa 1 tätä ei pohdittu lainkaan. Tästä voisi päätellä, että opettajan luomalla, tai kouluun rakentuneella leikkikulttuurilla voi olla isokin merkitys leikkimisen ja sen säilymisen kannalta katsottuna. Göl-Güven (2022) tuo esille näkemyksen, kuinka eri kulttuureissa leikkiin koulussa suhtaudutaan hyvin eri tavoin ja kuinka leikin tärkeänä pitäminen näyttäytyy myös aikuisten toiminnassa. Leikki voidaan joko mahdollistaa aikuisten toimesta monin eri keinoin, tai vaihtoehtoisesti rajoittaa oppimispeleihin, tai opettajan johtamaksi toiminnaksi.

Arvioisin opettajan roolin olevan merkityksellinen. Lasten kokemuksilla oli mitä ilmeisemmin yhteyttä siihen, miten opettaja suhtautui leikkiin ja käyttikö hän sitä yhtenä opetusmenetelmänään. Opettajien kanssa aiheesta keskustellessani koulun 1 opettaja kertoi käyttävänsä leikkiä, koulun 2 opettajat eivät juurikaan. Myös Mcinnesin (2011) tutkimuksessa korostui opettajan roolin merkitys, jolloin opettajan tulee ymmärtää, että vuorovaikutukseen lasten kanssa vaikuttaa hänen omat käsityksensä leikistä ja oppimisesta ja niiden yhteen sovittamisesta.

## 6.2 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeistuksen mukaan tutkimuksen kaikissa vaiheissa on noudatettava hyvää tieteellistä käytäntöä: rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta (TENK 2012). Tutkijan eettinen vastuu alkaakin tutkimusaiheen valinnasta ja tutkimussuunnitelman laadinnasta jatkuen tutkimusasetelman valintaan, tutkimuksen käytännön toteutukseen ja raportointiin (Tuomi & Sarajarvi, 2018, s. 147–151).

Valitsin tutkimukseni aiheeksi leikin ja sen esiintymisen koulussa, koska tavoittelin uutta tietoa vähän tutkitusta aihepiiristä. Koulussa tapahtuvan tutkimuksen lupakäytännöt eivät ole yhteneviä, mutta viime aikoina on yhä enemmän ollut käytäntönä, että lupa kysytään opetusvirastolta, rehtorilta ja oppilaiden vanhemmilta (Mäkelä 2010, s. 80–82). Tätä periaatetta noudattaakseni hain tutkimusluvut kunnilta, joihin haastateltavien oppilaiden koulut kuuluivat. Pyysin luvat tutkimukseeni myös kyseisten koulujen rehtorilta, jonka jälkeen olin yhteydessä kolmansien luokkien opettajiin. Tämän jälkeen toimitin toiseen kouluun henkilökohtaisesti ja toiseen, jo ennestään tuttuun luokkaan opettajan välityksellä tutkimukseni tiedotteet (Liitteet 2 ja 3) ja suostumuskaavakkeet (Liite 4) kolmasluokkalaisille ja heidän vanhemmilleen. Koska tutkimukseen osallistumisen tulee olla vapaaehtoista ja lapselle on kerrottava hänen ikätasonsa huomioiden ymmärrettävästi, mistä tutkimuksessa on kysymys (Nieminen, 2010, s. 35–37), halusin henkilökohtaisesti kertoa lapsille tutkimuksestani,

toisessa koulussa kävin ja toiseen lähetin videotervehdyksen. Lapsilla oli myös mahdollisuus esittää kysymyksiä. Sen jälkeen halukkaat saivat ottaa tutkimustiedotteen mukaansa kotiin vietäväksi.

Lapset tutkimuksen kohteena ja tutkimuksen tiedonantajina asettavat tutkijalle erityisiä eettisiä haasteita, koska lainsäädännöllisesti lapset nähdään haavoittuvana ja erityistä suojelua tarvitsevana, mutta toisaalta lapsella on oikeus tulla kuulluksi häntä koskevissa asioissa (Lagström, ym. 2010, s. 10–21). Halusin koota tutkimusaineistoni aiheeni parhailta mahdollisilta asiantuntijoilta ja selvittää nimenomaan kolmasluokkalaisten lasten kokemuksia leikistä heidän itsensä kertomanaan. Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi ryhmähaastattelun, koska sitä pidetään lasten kohdalla yksilöhaastattelua parempana vaihtoehtona saada esille lasten omia ajatuksia ja ylläpitää lasten turvallisuuden tunnetta (Nieminen, 2010, s. 35–37).

Tutkijan on tärkeä luoda tutkittaviin luottamuksellinen suhde ja haastattelututkimuksessa kuunnella häntä hänen omilla ehdoillaan ohjaamatta ja kyseenalastamatta (Lagström, ym. 2010, s. 10–21). Ennen haastattelua kerroin lapsille, että keskustelu nauhoitetaan, mutta heidän kertomaansa käsitellään nimettömästi. Päädyin nauhoitukseen videoinnin sijasta, sillä arvioin sen edesauttavan lasten luontevaa oloa haastatteluissa. Videointi olisi voinut aiheuttaa muutoksia lasten käyttäytymisessä ja lisätä jännitystä. Uskon saaneeni ilman videointiakin havainnoiksi lasten ilmeistä ja eleistä, jotka olivat ristiriidassa heidän sanomansa kanssa.

Pyrin luomaan haastattelutilanteesta mahdollisimman luontevan ja varmistin, että lapset saivat itse päättää, mitä halusivat kertoa. Haastattelu tapahtui lapsille tutussa kouluympäristössä yhdessä tuttujen kavereiden kanssa, mikä helpotti osallistumista ja helpotti turvallisuuden tunteen säilymistä. Tutkimukseni aihepiiri leikki, oli lapsille tuttu ja turvallinen, se ei sisältänyt mitään noloa tai arkaluontoista, mikä lisäsi keskustelujen luontevuutta ja helppoutta.

Tutkimuksen raportoinnin teoriaosassa toin esille kirjallisuushaussa löytämäni aikaisemmat tutkimukset ja tein lähdeviitteet asianmukaisesti,

aineiston analyysivaiheessa ja tulosten kirjaamisessa pyrin koko ajan säilyttämään johtopäätösten ja lasten alkuperäisten ilmaisujen välisen yhteyden kuitenkin niin, ettei lapsi ole tunnistettavissa hänen sanomisissaan (TENK, 2012). Eettisten periaatteiden mukainen toiminta tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa lisää myös tutkimuksen luotettavuutta ja laadukkuutta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 147–151).

### 6.3 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullinen tutkimus on empiiristä eli kokemuksiin ja havaintoihin perustuvaa ja siinä on kyse empiirisen analyysin tavasta tarkastella havaintoaineistoa ja argumentoida (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 26–27). Oleellinen osa empiiristä analyysiä ovat aineiston keräämis- ja analyysimetodit, joiden tarkka kuvaaminen mahdollistaa tutkimustulosten luotettavuuden arvioinnin. Lasten kokemuksia kuvaavan haastattelututkimukseni luotettavuutta arvioitaessa keskeistä on siis lasten alkuperäisten ilmaisujen ja tulosten välisen yhteyden osoittaminen kuvaamalla analyysi mahdollisimman selkeästi vaiheittain. Seuraavassa arvioin tutkimukseni luotettavuutta tarkastelemalla tutkimusprosessia Graneheimin ja Lundmanin (2004) kuvaamalla laadullisen analyysin luotettavuuden kriteereillä, jotka ovat uskottavuus, riippuvuus ja siirrettävyys.

Analyysin uskottavuutta (Graneheim & Lundman, 2004) pyrin lisäämään käymällä aineiston läpi useaan kertaan analyysin kaikissa vaiheissa ja kuvaamalla analyysin vaiheet tarkasti ja yksityiskohtaisesti. Lasten alkuperäisten ilmaisujen ryhmittelyn ja luokittelun jälkeen nimesin luokat aineistoa kuvaaviksi hyödyntäen luokkien nimissä lasten itsensä käyttämiä ilmaisuja. Tulosten uskottavuutta lisää myös, että kyseessä oli lasten omakohtaiset kokemukset. Tulosten raportointivaiheessa esimerkkinä käyttämäni sitaatit lasten alkuperäisistä ilmaisuista toimivat myös luotettavuutta lisäävinä ja tuloksia on mahdollista verrata niihin. Lisäksi pyrin analyysiä tehdessäni tiedostamaan omat mahdolliset ennako-odotukseni ja estämään niiden vaikutusta tuloksiin.

Tulosten riippuvuus on yhteydessä tulosten pysyvyyteen (Graneheim & Lundman, 2004). Tulosten pysyvyyttä tavoittelin pitämällä aineistonkeruun ajan lyhyenä toteuttamalla kaikki haastattelut noin viikon sisällä saman teemarungon mukaisesti tutkimustilannetta vakioiden. Alustavaa analyysiä tein jokaisen haastattelun jälkeen ja havaitsin, että lasten vastauksissa alkoivat toistua samat teemat. Tämän perusteella arvioin saaneeni oleellinen saatavilla olevan tiedon tutkittavasta asiasta, joten päätin aineiston saturoituneen. Aineiston koko ei ole laadullisessa tutkimuksessa merkittävä, koska ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin vaan kuvaamaan ja ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä (Tuomi & Sarajarvi, 2018, s. 98–100). Tämän tavoitteen saavuttaminen edellyttää, että tutkimuksen tiedonantajiksi valitaan eniten tutkittavasta ilmiöstä tietävät henkilöt. Kun aineisto alkaa toistaa itseään, eikä uutta tietoa enää saada, voidaan todeta aineiston olevan riittävä eli on saavutettu aineiston saturaatio. Kun aineisto alkaa toistaa itseään, jo pienistäkin aineistoista voidaan tehdä yleistyksiä.

Tutkimuksen tulosten siirrettävyydellä (Graneheim & Lundman, 2004) tarkoitetaan tulosten siirrettävyyttä edustamaan yleisemmin kolmasluokkalaisten lasten ajatusmaailmaa. Koska lasten näkemykset kahdessa eri koulussa, kolmessa eri luokassa olivat samansisältöisiä ja aineisto saturoitui, arvioin tämän lisäävän tulosten siirrettävyyttä edustamaan laajemminkin kolmasluokkalaisten lasten kokemuksia leikistä, sen esiintymisestä opetuksesta ja leikin avulla oppimisesta.

Tutkimuksen luotettavuutta erityisesti analyysin osalta heikentää kokemattomuuteni tutkijana. Toisaalta aineiston keruu tuotti rikkaan aineiston ja pyrin koko analyysin ajan pitämään yhteyden lasten tuottamaan aineistoon ja käyttämään heidän ilmaisujaan myös luokkien nimissä. Tutkimustilanteet ja aineistonkeruu sujuivat luontevasti, ja tässä auttoi kokemukseni lapsiryhmien kanssa työskentelystä. Haastattelutilanteet sisälsivät aktiivista, lasten keskinäistä keskustelua ja jokainen osallistui keskusteluun omilla ehdoillaan.

Haastatteluilmapiiri mahdollisti myös keskustelun, missä lasten mielipiteet esimerkiksi pelin ja leikin yhteyksistä erosivat keskenään. Keskustelu pysyi siitä

huolimatta rakentavana ja antoi sellaisen kuvan, että lapset saivat ja uskalsivat vapaasti, omana itsenään kertoa omia näkemyksiään. Ilmapiiiristä välittyi vapautuneisuus ja rentous, mikä ilmeni lasten ilmeistä, sekä välillä naurahteluista. Yhdessä ryhmässä kuudesta lasten näkemykset erosivat oleellisesti muiden haastateltavien ajatusten suhteen esimerkiksi leikin mielekkyydestä, sekä toiveista aikuisten kanssa leikkimiseen. Kyseisessä ryhmässä myös haastattelutilanteen ilmapiiri oli hyvin erilainen verrattuna muihin haastattelutilanteisiin, mikä varmasti vaikutti haastateltavien vastauksiin. Kysyttäessä esimerkiksi, mitä lapset leikkivät, mainitsi yksi haastateltavista, että leikkii kyllä, muttei halua nyt tässä siitä tarkemmin kertoa. Ylipäätään ilmapiiiristä ja lasten vastauksista sai sellaisen kuvan, etteivät lasten aidot mielipiteet ja niiden ilmaisu päässyt esille esimerkiksi ryhmäpaineesta, tai lasten keskinäisistä kemoista johtuen.

#### **6.4 Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimushaasteita**

Tutkimusaihetta voidaan pitää perusteltuna, koska lasten itsensä kokemuksia leikistä kouluympäristössä ei ole aikaisemmin tutkittu. Leikkiin perustuva oppiminen on kirjallisuuden mukaan lapsilähtöinen ja lasta motivoiva pedagoginen lähestymistapa, joka tukee lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja oppimista. Tutkimukseni tulokset osoittavat, että myös kolmasluokkalaiset lapset kokevat leikin avulla voivansa oppia monipuolisesti erilaisia elämässä tarvittavia taitoja.

Historiallisesta perspektiivistä tarkasteltuna leikki on sisältynyt niin lasten kuin aikuistenkin vapaa-ajan viettoon, erityisesti juhlapyhinä laulettiin ja leikittiin koko kylän voimin laulu-, piiri- ja tanssileikkejä sekä erilaisia kilpailuja, jotka kuvastivat kunkin ajan kulttuuria, uskontoa ja myöskin ihmisille ominaista luonteenlaatua (Laaksonen, 2004. s. 464–470). Haastattelemani lapset kokivat leikin positiivisena ja hauskana yhdessäolona ja he myös kaipasivat aikuisia mukaansa leikkimään. Tutkimustulokseni osoittivat erityisesti ulko- ja liikuntaleikkien olevan lapsille mieluisia. Leikin avulla onkin mielestäni

mahdollista kannustaa lapsia liikkumaan ja lisätä lasten liikkumista, jonka väheneminen on yksi nykypäivän huolenaihe. Leikin moninaiset positiiviset vaikutukset elämään ovat kiistattomat ja olisikin tärkeää säilyttää leikki osana lasten ja meidän kaikkien elämää myös tulevaisuudessa teknistyvän, kiireisen ja suorituspainotteisen elämänmenon vastapainona.

On tärkeää huomioida, että yhteiskunnan muuttuessa yhä teknologisemmaksi, myös leikki muuttuu. Tietotekniikkaa ei pidäkään nähdä leikin vastakohtana tai uhkana leikille vaan pyrkiä löytämään teknologian ja leikin yhtymäkohtia sekä ottaa se osaksi arkipäivän toimintaa leikkimisen ja muun olemisen oheen. Kun lapsella on mahdollisuus käyttää heille suunniteltua tietotekniikkaa omista lähtökohdistaan, spontaanisti ja luovasti, kokeillen ja etsien, löytyy yllättävän paljon yhtymäkohtia leikkiin ja silloin myös kaikki leikin kehitystä ja oppimista tukevat elementit tulevat esille (Lahtinen & Höysniemi, 2004, s. 444–449).

Kouluympäristöllä ja sen toimintakulttuurilla on keskeinen merkitys lasten elämässä. Leikkiin perustuva oppiminen olisikin yksi keino säilyttää leikki lasten elämässä ja hyödyntää leikin avulla saatavat kokonaiskehityksen ja oppimisen edut. Leikki ja leikillisuus on kiistatta hyödyllistä kaikilla kehityksen osa-alueilla, eikä voi liikaa korostaa, että leikin avulla oppiminen voi olla hauskaa ja silloin sillä saavutetaan myös parempia oppimistuloksia. Pohdin myös, olisiko leikin hyödyntäminen opetuksessa keino vähentää oppitunnin aikana esiintyvää levottomuutta ja pitkästyisestä johtuvaa häiriköintiä, koska leikin avulla oppiminen kohtaa lapsen yksilönä, kannustaa aktiivisuuteen ja omaaloitteisuuteen.

Tutkimukseni osoitti, että kolmasluokkalaisten lasten kokemuksen mukaan leikin avulla voi oppia ja opettajat arvioivat Hyvösen (2011) tutkimuksen mukaan voivansa hyödyntää leikkiin perustuvaa pedagogiikkaa kaikissa oppiaineissa, mutta haasteelliseksi on osoittautunut leikkiin perustuvan oppimisen sisällyttäminen opetussuunnitelmaan käytäntöä ohjaamaan (Parker, ym. 2022). Leikkiin perustuvaa pedagogiikkaa ja sen soveltuvuutta suomalaiseen koulumaailmaan tulisikin tutkia lisää. Laajempi tutkimus leikin esiintymisestä



ala-asteen opetuksessa ja oppimisessa sekä opettajien että oppilaiden kokemana auttaisi kartoittamaan, onko leikkiin perustuva oppiminen yleisesti käytössä oleva opetusmenetelmä. Mielenkiintoista olisi myös arvioida, onko oppimistavoitteiden saavuttamisessa eroja verrattaessa perinteisin menetelmin toteutettua opetusta leikkiin perustavan oppimisen keinoin toteutettuun opetukseen. Pohdin myös olisiko mahdollista vähentää levottomuutta ja pitkästymisestä johtuvaa häiriköintiä, koska leikin avulla oppiminen kohtaa lapsen yksilönä, kannustaa aktiivisuuteen ja oma-aloitteisuuteen.

”Leikki kuuluu lapsen oikeuksiin, mutta onnellinen ihminen tarvitsee leikkiä jossakin muodossa kaikkina elämänkaarensa vaiheina” kiteyttävät Helenius ja Lummelahti (2013) kirjassaan leikin merkityksen yhteen lauseeseen (s.163). Tämän paremmin ei mielestäni leikin tärkeyttä voi ilmaista. Lasten näkemystä leikistä positiivisena ja heille luontaisena oppimismuotona tulisikin aktiivisesti pyrkiä hyödyntämään antamalla leikin avulla oppimiselle uudenlaista näkyvyyttä niin opetussuunnitelmissa, kuin opettajakoulutuksessakin.

## LÄHTEET

- Aurava, R. (2018). Peli ja leikki kansallisessa opetussuunnitelmassa. *Pelitutkimuksen vuosikirja 2018*, 78.  
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/62511/1/ptvk2018.pdf#page=81>
- Bastable, S. B. (2008). *Nurse as Educator. Principles of Teaching and Learning for Nursing Practice*. (3. painos). Jones and Bartlett Publishers, Sudbury.
- Bubikova-Moan, J., Næss Hjetland, H., & Wollscheid, S. (2019). ECE Teachers' views on play-based learning: a systematic review. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(6), 776–800.  
<https://doi.org/10.1080/09575146.2010.529425>
- Cheep-Aranai, R., & Wasanasomsithi, P. (2016). Children's Voices and Positive Affective Outcomes Regarding Play-Based Language Learning. *Pasaa* 52 (2), 133–167. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1134681.pdf>
- Danniels, E., & Pyle, A. (2018). Defining play-based learning. *Encyclopedia on early childhood development*, 1–5.
- DeVries, R. (2000). Vygotsky, Piaget, and education: a reciprocal assimilation of theories and educational practices. *New Ideas in Psychology*, 18, 187–213.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* 62, 107–115.
- Fiorelli, J. A. & Russ, S. W. (2012). Pretend Play, Coping, and Subjective Well-Being in Children – A follow-up study Julie A. Fiorelli and Sandra W. Russ. *American Journal of Play* 5:1, 81–103
- Garrison, D. R. (1993) A cognitive constructivist view of distance education: An analysis of teaching-learning assumptions, *Distance Education*, 14:2, 199–211, <https://doi.org/10.1080/0158791930140204>
- Graneheim, U. H. & Lundman, (B. 2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today* 24, 105–112.  
<https://doi.org.10.1016/j.nedt.2003.10.001>

- Grove, S. K., Burns, N., & Gray, J. (2013). *The Practice of Nursing Research. Appraisal, Synthesis, and Generation of Evidence*. (7.painos). Saunders/Elsevier, St Louis.
- Göl-Güven, M. (2022). Play and flow: Children's culture and adults' role. *Journal of Early Childhood Studies* 1(2):247–261.  
<https://doi.org.10.24130/eccd-jecs.196720171230>
- Helenius, A., & Lummelahti, L. (2013). *Leikin käsikirja*. PS-kustannus, Bookwell, Juva.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2010). Tutki ja kirjoita. Kariston Kirjapaino Oy, Hämeenlinna.
- Hyvönen, P. (2011). Play in the School Context? The Perspectives of Finnish Teachers. *Australian Journal of Teacher Education* 36 (8), 49–67.  
<https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1645&context=ajte>
- Hännikäinen, M. (2004). Leikki lasten oppimisympäristönä. Teoksessa L. Piironen (toim.), *Leikin pikkujättiläinen*. WS Bookwell Oy, Porvoo.
- Iivonen, E. (2021). <https://www.leikkipaiva.fi> (luettu 12.1.2022).
- International Play Association (IPA). (2014). *Declaration on the importance of play*.  
[http://ipaworld.org/wp-content/uploads/2015/05/IPA\\_Declaration-FINAL.pdf](http://ipaworld.org/wp-content/uploads/2015/05/IPA_Declaration-FINAL.pdf) (luettu 18.5.2022).
- Korhonen, T. (2021). *Kasvu ja kehitys eri ikäkausina*.  
<https://www.tervyskirjasto.fi/pla00018> (luettu 19.5.2022).
- Kumar, R. & Gupta, V. K. (2009) An Introduction to Cognitive Constructivism in Education. *Journal of Indian Education* 35:3, 39–45. <https://www.ncert.nic.in> (1) [Education as Empowerment \(ncert.nic.in\)](https://www.ncert.nic.in)
- Kärenaho, E. (2017). *Nivelvaiheessa esikoululaisesta koululaiseksi -Lapsen näkökulmia päiväkodin, esikoulun ja koulun arjesta*. [Opinnäytetyö, Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu].  
<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/125409>
- Laaksonen, P. (2004). Ymmärrämmekö leikkiä? Teoksessa L. Piironen (toim.), *Leikin pikkujättiläinen* (s. 464–470). WS Bookwell Oy, Porvoo.

- Lagström, H., Pösö, T., Rutanen, N., & Vehkalahti, K. (toim.) (2010). *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Nuorisotutkimusseura ry. Yliopistopaino, Helsinki.
- Lahtinen, K., & Höysniemi, J. (2004). Lasten teknologialeikki – kokeileva ja oivaltava suhde teknologiaan. Teoksessa L. Piironen (toim.), *Leikin pikkujättiläinen* (444–449). WS Bookwell Oy, Porvoo.
- Leinonen, P. (2017). *Esikoululaisesta koululaiseksi*. [Pro gradu -tutkielma, Oulun yliopisto]. <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201704251555.pdf>
- Lindgren, B-M., Lundgren, B. & Graneheim, U. H. (2020). Abstraction and interpretation during the qualitative content analysis process. *International Journal of Nursing Studies* 108, 1–6.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2020.103632>
- Martlew, J., Stephen, C., & Jennifer Ellis. (2011). Play in the primary school classroom? The experience of teachers supporting children’s learning through a new pedagogy, *Early Years*, 31:1, 71–83.  
<https://doi.org/10.1080/09575146.2010.529425>
- McInnes, K., Howard, J., Miles, G. & Crowley, K. (2011). Differences in practitioners’ understanding of play and how this influences pedagogy and children’s perceptions of play. *Early Years*, 31:2, 121–133.  
<https://doi.org/10.1080/09575146.2011.572870>
- Mäkelä, K. (2010). Alaikäisiä koskevan yhteiskunta- ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettinen ennakkosäätely. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.), *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. (80–82). Nuorisotutkimusseura ry. Yliopistopaino, Helsinki.
- Nieminen, L. (2010). Lasten ja nuorten tutkimus: Oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.), *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. (s. 35–37). Nuorisotutkimusseura ry. Yliopistopaino, Helsinki.
- Nurmi, J.-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L., & Ruoppila, I. (2015). *Ihmisen psykologinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.

Määräykset ja ohjeet 96. Opetushallitus.

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetusuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetusuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Parker, R., Thomsen, B.S. & Berry Amy (2022). Learning Through Play at School – A Framework for Policy and Practice. *Frontiers in education* 7:751801.

<https://doi.org/10.3389/feduc.2022.751801>

Piaget, J. (1999/1951). Play, dreams, and imitation in childhood. Routledge: Taylor & Francis Group.

Piaget, J. 1988. Lapsi maailmansa rakentajana: kuusi esseettä lapsen kehityksestä. Porvoo: WSOY.

Piironen, L. (2004). Leikin voima taidekasvatuksessa. Teoksessa L. Piironen (toim.), *Leikin pikkujättiläinen*. WS Bookwell Oy, Porvoo.

Piispanen, M., & Meriläinen, M. (2015). Play as Part of Learning - Learning as Part of Play. In C. A. Shoniregun, & G. A. Akmayeva (Eds.), *Proceedings of IICE 2015, Ireland International Conference on Education*, Dublin, Ireland, April 20-22, 2015 (pp. 229- 234). Infonomics Society.

Pruuki, L. (2008). *Ilo opettaa. Tietoa, taitoa ja työkaluja*. Edita Prima Oy, Helsinki.

Pyle, A., & Danniels, E. (2017). A Continuum of Play-Based Learning: The Role of the Teacher in Play-Based Pedagogy and the Fear of Hijacking Play, *Early Education and Development*, 28:3, 274–289.

<https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1220771>

Rantala, T., & Määttä, K. (2012). Ten theses of the joy of learning at primary schools. *Early Child Development and Care*, 182(1), 87–105.

[https://www-tandfonline-](https://www-tandfonline-com.ezproxy.jyu.fi/doi/pdf/10.1080/03004430.2010.545124?needAccess=true)

[com.ezproxy.jyu.fi/doi/pdf/10.1080/03004430.2010.545124?needAccess=true](https://www-tandfonline-com.ezproxy.jyu.fi/doi/pdf/10.1080/03004430.2010.545124?needAccess=true)

Rautiainen, S. T. (2011). *Mistä on lasten leikit tehty? Kolmasluokkalaisten käsityksiä leikkimisestä*. [Pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto].

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/26941>

Riihelä, M. (2004). Elämä on ehkä sittenkin vain leikkiä. Teoksessa L. Piironen (toim.), *Leikin pikkujättiläinen* (s. 35-36). WS Bookwell Oy, Porvoo.

- Salmenoksa, E. (2014). *"Ei voi kovin leikkiä yksin": esikoululaisten ja ykkösluokkalaisten lasten käsityksiä leikistä* [Pro gradu -tutkielma, Lapin yliopisto]. <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/59812>
- Sandelowski M. (2000). Focus on Research Methods. Whatever Happened to Qualitative Description. *Research in Nursing and Health* 23, 334–340.
- Sinkkonen, J. (2004). Leikki on luovuuden äiti. Teoksessa L. Piironen (toim.), *Leikin pikkujättiläinen*. (s. 68–77). WS Bookwell Oy, Porvoo.
- Skene, K., O'Farrelly, C.M., Byrne, E.M., Kirby, M., Stevens, E.C., & Ramchandani, P.G. (2022). Can guidance during play enhance children's learning and development in educational contexts? A systematic review and meta-analysis. *Child Development* 00, 1–19.  
<https://doi.org.10.1111/cdev.13730>
- Stenvall, E. (2009). "Sellast ihan tavallist arkee". Helsinkiläisten 3.–6.-luokkalaisten arki ja ajankäyttö. Helsinki: Helsingin kaupungin tilastokeskus.  
[http://www.hel2.fi/Tietokeskus/julkaisut/pdf/09\\_02\\_27\\_Tutkimus\\_2\\_Stenvall.pdf](http://www.hel2.fi/Tietokeskus/julkaisut/pdf/09_02_27_Tutkimus_2_Stenvall.pdf)
- TENK. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje.  
[http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf). Luettu 15.02.2022.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- VanHoorn, J., Nourot, P. M., Scales, B., & Alward, K. R. (2014). *Play at the center of the curriculum*. (6. painos). Pearson Higher Ed.
- Vygotsky, L. S. (1976). Play and its Role in the Mental Development of the Child. Teoksessa J. Bruner, A. Jolly & K. Sylva (toim.) *Play: Its role in development and evolution*. Harmondsworth & New York: Penguins, 537–554.
- YK:n lapsen oikeuksien komitea: Yleiskommentti nro 17 (2013) lapsen

oikeudesta lepoon, vapaa-aikaan, leikkiin, virkistystoimintaan,  
kulttuurielämään ja taiteisiin (31 artikla), s.4 [CRC C GC 17\\_julkaisu.pdf](#)  
([lapsiasia.fi](#))

YK:n yleissopimus lasten oikeuksista 60/1991 § 31 mom. 1. 2.

[https://finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060\\_2](https://finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2)

## LIITTEET

### Liite 1. Ryhmäkeskustelun teemarunko

Tavoitteena on kuvata lasten näkemyksiä leikistä ja sen esiintyvyydestä koulussa ja opetuksessa vapaamuotoisen ryhmäkeskustelun avulla. Keskustelua ohjaamaan ja aihealueessa pysymisen apuna käytetään seuraavanlaisia teemoja:

- 1) Mitä leikki mielestänne on?
- 2) Mitä (millaisia leikkejä) leikitte?
- 3) Onko leikkiminen teille tärkeää?
- 4) Leikittekö koulupäivän aikana?
- 5) Minkälaisissa tilanteissa leikitte koulussa?
- 6) Leikittekö oppitunneilla? Jos leikitte, millä tunneilla ja minkälaisia leikkejä?
- 7) Leikkiikö opettajat tai muut aikuiset kanssanne?
- 8) Voiko leikin avulla oppia jotakin? Jos voi, niin mitä?
- 9) Pitäisikö koulussa olla enemmän leikkiä?



## Liite 2. Vanhemman tiedote

### TIEDOTE TUTKIMUKSESTA:

#### **Kolmasluokkalaisten käsityksiä leikistä ja sen esiintyvyydestä koulussa ja opetuksessa.**

Hyvät kolmasluokkalaisten vanhemmat!

Lapsenne on kolmannella luokalla \_\_\_\_\_ ala-asteella. Pyydän lastanne osallistumaan tutkimukseeni, jonka tarkoituksena on kuvata kolmasluokkalaisten käsityksiä leikistä ja leikkimisestä sekä näkemyksiä siitä, käyttävätkö opettajat perusopetuksessa leikkiä.

Opiskelen luokanopettajaksi Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunnassa, ja pro gradu tutkielmani tavoitteena on selvittää leikin osuutta ja sisältöjä kolmasluokkalaisten arjessa niin koulussa kuin vapaa-aikallakin. Vieläkö he leikkivät ja jos leikkivät niin mitä? Olen myös kiinnostunut leikin käytöstä opetuksessa ja lasten ajatuksia siitä.

Tarkoitukseni on haastatella lapsia pienissä 3-5 lapsen ryhmissä koulussa koulupäivän aikana opettajan kanssa sovittuna ajankohtana. Ryhmäkeskustelu kestää noin 20 minuuttia ja se nauhoitetaan. Tutkimusaineisto käsitellään luottamuksellisena ja nimettömänä sekä säilytetään ja hävitetään asianmukaisesti tutkimuksen päätyttyä. Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista.

Jos teillä on kysyttävää tutkimukseen liittyen, voitte olla yhteydessä puhelimitse tai sähköpostilla.

Yhteistyöstä kiittäen

Susanna Saarikoski

Varhaiskasvatuksen opettaja

KtM-opiskelija

Pro gradu tutkielman ohjaaja

Hely Innanen, yliopistonopettaja,

OKL, Jyväskylä

### **Liite 3.** Lapsen tiedote

#### **TIEDOTE TUTKIMUKSESTA:**

**Kolmasluokkalaisten käsityksiä leikistä ja sen esiintyvyydestä koulussa ja opetuksessa.**

Hei \_\_\_\_\_ ala-asteen kolmasluokkalainen!

Opiskelen luokanopettajaksi ja teen opiskeluuni liittyvää tutkimusta leikistä ja sen esiintymisestä kolmasluokkalaisten arjessa yhtä lailla koulussa kuin kotonakin. Haluan tietää mitä leikitte, onko leikki teille tärkeää ja käyttäkö opettaja leikkiä opetuksessa.

Pyydän sinua osallistumaan tutkimukseeni, jonka avulla haluan selvittää käsityksiänne leikistä ja sen esiintyvyydestä koulussa. Tarkoitus on, että keskustelen kanssanne koulupäivän aikana pienissä 3–5 lapsen ryhmissä. Yksi ryhmäkeskustelu kestää noin 20 minuuttia. Keskustelu nauhoitetaan.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Kaikki mitä kerrot ryhmäkeskustelun aikana, käsitellään luottamuksellisesti ja nimettömänä. Tulen etukäteen esittäytymään joko luokkaan tai sitten videon välityksellä. Jos sinulla on etukäteen kysymyksiä tutkimukseen liittyen, vastaan niihin mielelläni silloin.

Terveisin,

Susanna Saarikoski

**Liite 4.** Suostumus tutkimukseen**SUOSTUMUS TUTKIMUKSEEN**

Olemme saaneet, lukeneet ja ymmärtäneet tiedotteen tutkimuksesta:

**Kolmasluokkalaisten käsityksiä leikistä ja sen esiintyvyydestä koulussa ja opetuksessa.** Olemme saaneet riittävästi tietoa tutkimuksen toteuttamisesta ja sen yhteydessä suoritettavasta tietojen keräämisestä ja käsittelystä.

Ymmärrämme, että osallistuminen on täysin vapaaehtoista.

Annan suostumukseni siihen, että lapseni osallistuu tutkimukseen. Lapsi itse on ilmaissut suostumuksensa suullisesti.

---

Päivämäärä

---

Lapsen nimi

---

Huoltajan/huoltajien allekirjoitus

---

---

Nimen selvennys

---

**Suostumus vastaanotettu**

---

Päivämäärä

---

Suostumuksen vastaanottaja

---

Nimen selvennys