

**Lasten fyysinen aktiivisuus ja osallisuus
varhaiskasvatuksessa**

Maria Meckelborg & Veera Stina Oikarinen

Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2021

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Meckelborg, Maria & Oikarinen, Veera Stina. 2021. Lasten fyysinen aktiivisuus ja osallisuus varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 89 sivua.

Tutkielmamme tavoitteena oli selvittää millaista lasten fyysinen aktiivisuus ja osallisuus on varhaiskasvatuksessa. Tätä tutkimme selvittämällä varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä lasten fyysisestä aktiivisuudesta. Lisäksi tutkimme, millaisia fyysisen aktiivisuuden mahdollistavia sekä rajoittavia tekijöitä varhaiskasvatuksessa on opettajien mukaan. Tutkimme myös, miten lasten osallisuus opettajien mukaan näkyy toiminnassa, ja miten se vaikuttaa lasten fyysiseen aktiivisuuteen.

Tutkimuksemme on laadullinen ja siinä on hyödynnetty fenomenografista tutkimusotetta. Keräsimme aineistomme haastatteleamalla 12 varhaiskasvatuksen opettajaa temahaastatteluilla. Aineistoa on analysoitu teoriasidonnaisella sisällönanalyysillä.

Opettajat näkivät usein omaehtoisen leikin intensiteetiltään raskaampana kuin ohjatun toiminnan. Opettajien mukaan lasten fyysistä aktiivisuutta jouduttiin rajoittamaan vähemmän ulkona. Lapset olivat opettajien mielestä sitoutuneempia toimintaan, kun olivat saaneet itse siihen vaikuttaa. Myös fyysisen aktiivisuuden intensiteettitaso heidän mukaansa kasvoi, kun lapset olivat mukana suunnittelemassa ja toteuttamassa toimintaa.

Tutkimuksemme tuloksista ilmenee, että lasten fyysinen aktiivisuus lisääntyisi enemmän ulkoiltaessa. Myös omaehtoisen leikin sekä osallisuuden mahdollistaminen lisäisi lasten fyysisen aktiivisuuden intensiteettiä, sillä tulosten mukaan lapset liikkuvat enemmän, kun ovat saaneet itse vaikuttaa toimintaan. Opettajan tarkkojen suunnitelmien sijaan suuntaa antavien suunnitelmien tekeminen antaa lapsille enemmän vaikutusmahdollisuuksia toiminnan toteutukseen.

Asiasanat: varhaiskasvatus, fyysinen aktiivisuus, osallisuus, leikki

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	5
2 LASTEN FYYSINEN AKTIIVISUUS LEIKISSÄ	6
2.1 Fyysisen aktiivisuuden intensiteetit leikeissä.....	7
2.2 Leikin kehitys ja fyysinen aktiivisuus eri ikävaiheissa	9
3 LASTEN FYYSISESTI AKTIIVISEEN LEIKKIIN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ VARHAISKASVATUKSESSA	13
3.1 Lasten fyysistä aktiivisuutta ohjaavat lait, asiakirjat ja suositukset	14
3.2 Varhaiskasvatuksen fyysinen ympäristö	17
3.3 Varhaiskasvatuksen sosiaalinen ympäristö	20
3.4 Lasten osallisuus ja sen vaikutus fyysiseen aktiivisuuteen varhaiskasvatuksessa	22
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	28
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	29
5.1 Lähestymistapana fenomenografia varhaiskasvatuksen opettajien käsitysten tutkimisessa.....	29
5.2 Tutkimukseen osallistujat.....	30
5.3 Aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelut	31
5.4 Sisällönanalyysi aineiston analyysissä.....	35
5.5 Tutkimuksen eettisyys	38
6 TULOKSET	41
6.1 Fyysinen aktiivisuus leikissä.....	41
6.1.1 Omaehtoinen leikki.....	41
6.1.2 Ohjattu toiminta	43

	4
6.2 Fyysiseen aktiivisuuteen vaikuttavat tekijät.....	48
6.2.1 Fyysisen aktiivisuuden mahdollistavat tekijät	48
6.2.2 Fyysistä aktiivisuutta rajoittavat tekijät	51
6.3 Osallisuus	56
6.3.1 Toiminnan suunnittelu	56
6.3.2 Toiminnan toteutus	57
6.3.3 Toiminnan arviointi	59
6.3.4 Toiminnan dokumentointi	59
7 POHDINTA.....	63
7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	63
7.2 Tutkimuksen luotettavuus	68
7.3 Jatkotutkimus ja käytännön sovellukset.....	71
LÄHTEET	73
LIITTEET.....	82

1 JOHDANTO

Lasten fyysiseen aktiivisuuteen kiinnitetään yhä enemmän huomiota. Lounassalon ym. (2019, 7), Rovion ym. (2018, 1080) sekä Telaman ym. (2014, 961) mukaan jo varhain lapsuudessa opitut fyysisen aktiivisuuden rutiinit vaikuttavat lasten liikuntatottumuksiin aikuisena. Usein lapsuudesta aikuisuuteen siirryttäessä fyysisesti passiivinen elämäntapa on pysyvämpi kuin fyysisesti aktiivinen elämäntapa (Lounassalo ym. 2019, 9). Myös osallisuudella on todettu olevan vaikutusta lasten fyysiseen aktiivisuuteen. Aikuisjohtoisessa toiminnassa fyysinen aktiivisuus on Tandonin, Saelensin ja Christakisin (2015, 1427) mukaan intensiteetiltään vähemmän raskasta kuin omaehtoisessa leikissä. Mielestämme on tärkeää lähteä selvittämään, millaista lasten fyysinen aktiivisuus ja osallisuus on varhaiskasvatuksessa. Tutkimme varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä lasten fyysisestä aktiivisuudesta ja osallisuudesta sekä niiden yhteydestä toisiinsa. Haastattelututkimukseemme osallistui 12 varhaiskasvatuksen opettajaa ja tutkimustuloksia analysoimme laadullisella sisällönanalyysillä, fenomenografisella tutkimusotteella.

Lapsella fyysistä aktiivisuutta esiintyy usein leikissä (Dwyer, Baur & Hardy 2009, 535). Näin ollen leikin mahdollistaminen tukee lasten fyysisesti aktiivista elämäntapaa. Leikin avulla lapsi myös harjoittelee suunnittelemista, suunnitelmansa toteuttamista sekä ongelmanratkaisua (Gray 2017, 220). Sen vuoksi fyysistä aktiivisuutta tutkittaessa myös osallisuuden näkökulman huomioon ottaminen on tärkeää. Tutkimus tuottaa lisätietoa varhaiskasvatuksen opettajien käsityksistä lasten fyysisestä aktiivisuudesta sekä osallisuudesta. Siitä on hyötyä varhaiskasvatuksen ammattilaisille, sillä fyysisen aktiivisuuden ja osallisuuden yhteydestä on tiettävästi vain vähän tutkimustietoa. On tärkeää, että fyysisen ja sosiaalisen ympäristön mahdollistavista ja rajoittavista tekijöistä ollaan tietoisia, jotta ne voidaan ottaa huomioon toiminnassa. Näin voidaan tukea fyysisen aktiivisuuden ja osallisuuden toteutumista varhaiskasvatuspäivän aikana. Tutkimus lisää tietoisuutta lasten fyysisen aktiivisuuden sekä osallisuuden tärkeydestä varhaiskasvatuksessa.

2 LASTEN FYYSINEN AKTIIVISUUS LEIKISSÄ

Fyysinen aktiivisuus on osa lasten päivittäistä toimintaa (Opetushallitus 2018, 48). Sitä voidaan tarkastella esimerkiksi kehollisen liikkeen, energiankulutuksen, sosiaalisuuden sekä fyysisen aktiivisuuden intensiteetin, määrän ja laadun näkökulmista (Brown ym. 2006, 175; World Health Organization 2020, 1452). Fyysinen aktiivisuus on kaikkea kehon tahdonalaista liikkumista erittäin kevyen ja raskaan fyysisen aktiivisuuden välillä. Paikallaanololla puolestaan tarkoitetaan paikallaan olemista, johon ei sisälly liikkumista. (ks. Caspersen, Powell & Christenson 1985, 126.) Lasten fyysinen aktiivisuus varhaiskasvatuksessa ilmenee usein intensiteetiltään eri tasoisena leikkinä (Dwyer ym. 2009, 535).

Fyysinen aktiivisuus jaetaan usein neljään eri intensiteettitasoon. Soinin ym. (2012, 3) tutkimuksessa intensiteettiä kuvaavat termit ja lyhenteet ovat saaneet seuraavat suomalaiset vastineet. *Sedentary activity* = erittäin kevyt tai paikallaan tapahtuva toiminta, *light physical activity* = kevyt liikkuminen, *moderate physical activity* = keskiraskas liikkuminen ja *vigorous physical activity* = raskas liikkuminen. *Light to vigorous physical activity (LVPA)* on intensiteetiltään vähintään kevyttä ja *moderate to vigorous physical activity (MVPA)* vastaa vähintään keskiraskasta liikkumista. (Soini ym. 2012, 3.) Kyhälä, Reunamo, Ruismäki & Valtonen (2020, 74) ovat määritelleet tutkimuksessaan fyysisen aktiivisuuden intensiteetit erittäin kevyeen, kevyeen sekä vähintään keskiraskaaseen fyysiseen aktiivisuuteen. Paikallaanolo luokituu Kyhälän ym. (2020, 74) mukaan erittäin kevyeen fyysiseen aktiivisuuteen. Tutkimuksessamme jaamme lasten fyysisen aktiivisuuden kolmeen eri intensiteettitasoon, joita ovat 1. paikallaanolo ja erittäin kevyt, 2. kevyt ja 3. vähintään keskiraskas fyysinen aktiivisuus.

Pienten lasten fyysisen aktiivisuuden arvioiminen on haastavaa, sillä se on usein hetkittäistä ja intensiteetiltään vaihtelevaa (Pate, Mciver, Dowda, Brown & Addy 2008, 439; Soini ym. 2012, 3). Lasten fyysisen aktiivisuuden tutkimuksissa käytettävät arviointimenetelmät on usein jaettu objektiivisiin ja subjektiivisiin

arviointimenetelmiin. Objektiivisia arviointimenetelmiä ovat esimerkiksi askel-, kiihtyvyyss- tai sykemittareilla tehdyt tutkimukset ja subjektiivisia esimerkiksi haastattelu-, havainnointi- tai kyselytutkimukset. (Aittasalo, Tammelin & Fogelholm 2010, 12–19.) Fyysisen aktiivisuuden intensiteettitasoja voidaan tarkastella molemmilla arviointimenetelmillä (ks. Soini 2015).

2.1 Fyysisen aktiivisuuden intensiteetit leikeissä

Fyysisesti aktiivinen leikki on tärkeä osa lasten kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä (Pellegrini & Smith 1998, 577). Leikki on myös yksi tärkeimmistä työtavoista varhaiskasvatuksessa (Opetushallitus 2018, 39). Seuraavaksi tarkastelemme lasten leikkiä erittäin kevyen, kevyen ja vähintään keskiraskaan fyysisen aktiivisuuden näkökulmista.

Erittäin kevyt fyysinen aktiivisuus. Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositusten (2016, 15) mukaan fyysinen aktiivisuus on erittäin kevyttä silloin, kun lapsi esimerkiksi istuu paikoillaan ja piirtää, lukee, tekee hiekkakakkuja, katsoo televisiota, rakentaa palikkatorneja, rakentaa palapeliä tai syö. Soinin ym. (2014, 262) havainnointitutkimuksen mukaan kädentaidot, mielikuvitusleikit sekä aikuisjohtoiset aktiviteetit ovat kolmevuotiailla lapsilla usein intensiteetiltään erittäin kevyitä. Nicaisen, Kahanin ja Salliksen (2011, 313) havainnointitutkimuksen mukaan vesileikit, kiipeäminen ja roikkuminen olivat enimmäkseen erittäin kevyitä intensiteetiltään. Sekä Soinin ym. (2014, 262) että Nicaisen ym. (2011, 313) havaintojen mukaan myös hiekkalaatikkoleikit olivat suurimman osan ajasta erittäin kevyttä. Soini ym. (2014, 262) ja Nicaise ym. (2011, 313) ovat käyttäneet tutkimuksissaan OSRAC-P havainnointimenetelmää. Laukkasen, Finnin, Pesolan ja Sääkslahden (2013, 51) tutkimus toteutettiin käyttämällä vyötärölle kiinnitettäviä kiihtyvyyssantureita, joten kiipeily sekä tasapainokävely luokiteltiin intensiteetiltään joko erittäin kevyeen tai kevyeen fyysiseen aktiivisuuteen, sillä niiden aikana mitatut kiihtyvyyssvoimat eivät olleet korkeita. Nicaisen ym. (2011, 313) havainnointitutkimuksessa myös ryömimisen katsottiin olevan erittäin kevyttä tai kevyttä fyysistä aktiivisuutta.

Kevyt fyysinen aktiivisuus. Soinin ym. (2014, 262) ja Nicaisen ym. (2011, 313) havainnointiaineistoihin perustuvien tutkimusten mukaan hyppiminen sekä lelujen vetäminen ja työntäminen on arvioitu intensiteetiltään kevyeksi. Lisäksi mielikuvitusleikki ja kiipeily ovat usein intensiteetiltään kevyttä (Soini ym. 2014, 262). Nicaisen ym. (2011, 313) havaintojen mukaan tanssiminen oli enimmäkseen intensiteetiltään kevyttä fyysistä aktiivisuutta. Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositusten (2016, 15) mukaan fyysisen aktiivisuuden ollessa kevyttä, lapsi voi esimerkiksi kävellä hitaasti, leikkiä rauhallisia liikuntaleikkejä, pallotella kaverin kanssa, keinua, liikkua rauhallisen musiikin tahtiin, leikkiä roolileikkejä tai pukea ja riisua vaatteita.

Vähintään keskiraskas fyysinen aktiivisuus. Laukkasen ym. (2013, 48) tutkimuksessa todettiin, että fyysinen aktiivisuus on intensiteetiltään keskiraskasta tai raskasta silloin, kun liikkujan syke kohoaa reippaan liikunnan tai leikin aikana. Esimerkiksi hippa, pallopelit, konttaaminen sekä portaiden kävely sijoittui Laukkasen ym. (2013, 51) tutkimuksen mukaan intensiteetiltään keskiraskaaseen tai raskaaseen fyysiseen aktiivisuuteen. Nicaisen ym. (2011, 313) havaintojen mukaan yksinleikki on usein enimmäkseen vähintään keskiraskasta. Soinin ym. (2014, 262) havainnointitutkimuksen mukaan kiipeäminen ja lelujen työntäminen voidaan määritellä vähintään keskiraskaaseen fyysiseen aktiivisuuteen. Sekä Soinin ym. (2014, 262) että Nicaisen ym. (2011, 313) havainnointiaineistoihin perustuvien tutkimusten mukaan juoksemisen arvioitiin olevan intensiteetiltään vähintään keskiraskasta. Kyhälän ym. (2020, 76) mukaan leikkivälineiden koon ja painon lisääminen voisi nostaa vähintään keskiraskasta fyysistä aktiivisuutta lapsilla. Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositusten (2016, 15) mukaan fyysinen aktiivisuus on keskiraskasta silloin, kun lapsi esimerkiksi kävelee reippaasti, ajaa polkupyörällä, luistelee, pelaa pallolla tai lapioi. Fyysinen aktiivisuus on intensiteetiltään raskasta silloin, kun lapsi esimerkiksi juoksee kovaa, hyppii trampoliinilla, kiipeää mäkeä ylös, työntää painavaa lelua, painii kavereiden kanssa tai hiihtää (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 15).

2.2 Leikin kehitys ja fyysinen aktiivisuus eri ikävaiheissa

Leikin kehitys on jatkuva prosessi, sillä se on osa lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä (Nurmi ym. 2015). Leikin kehitys on myös fyysisen aktiivisuuden kannalta tärkeää. Fyysiselle aktiivisuudelle luodaan rutiinit jo lapsena ja ne vaikuttavat lasten fyysiseen aktiivisuuteen myös tulevaisuudessa (Lounassalo ym. 2019, 7; Rovio ym. 2018, 1080). Tulokortin (2018, 11) mukaan varhaiskasvatusvuosien aikana lasten fyysinen kokonaisaktiivisuus kasvaa ja se on korkeimmillaan peruskoulun ensimmäisinä vuosina. Sen jälkeen fyysisen aktiivisuuden määrä alkaa laskea (Tulokortti 2018, 11).

Koska lasten fyysinen aktiivisuus ilmenee usein leikkinä, on leikin kehityksen tukeminen erittäin tärkeää eri ikävaiheissa (ks. Dwyer ym. 2009, 535). Ikävaihe ei ole välttämättä sidoksissa lapsen tiettyyn kehityskauteen, vaan kehityskaudelta toiselle siirtyminen on Nurmen ym. (2015) mukaan yksilöllistä. Grayn (2017, 220) sekä Veigan, Neton ja Rieffen (2016, 49–50) mukaan leikki mahdollistaa lapselle toiminnan omaehtoisen suunnittelun ja toteuttamisen. Työntekijöiden tulisi varmistaa, että lapsilla on mahdollisuus ilmaista itseään luovasti ja spontaanisti leikin kautta (Opetushallitus 2018, 39). Veigan ym. (2016, 49–50) mukaan lapsi on sitoutuneempi leikkiin silloin, kun motivaatio on sisäistä. Leikin tulisi olla aina vapaaehtoista toimintaa, jolloin se perustuu lapsen haluun toimia (Gray 2017, 220). Gray (2017, 220) on sitä mieltä, että jos aikuinen ohjaa toimintaa, se ei ole enää pelkästään leikkiä. Veigan ym. (2016, 49–50) mukaan leikin avulla lapsi voi siirtyä mielikuvitusmaailmaan, rakentaa omia sääntöjä ja tutkia ympäristöään. Silloin lapsi voi vapaasti kokeilla pelkäämättä epäonnistumista (Gray 2017, 221; Veiga ym. 2016, 49–50).

Singerin (2015, 33) mukaan leikki auttaa lasta ylläpitämään sosiaalisia suhteita, kun hän voi leikkiä yhdessä muiden lasten kanssa turvallisissa ja monipuolisissa ympäristöissä. Leikki on toimintaa, jossa lapset pääsevät tekemään asioita, viettämään aikaa kavereiden kanssa ja luomaan erilaisia ideoita (Nicholson, Kurnik, Jevgjovikj & Ufoegbune 2015, 1578; Theobald ym. 2015, 350–358). Grayn (2017, 220) mukaan leikeissä lapset oppivat suunnittelemaan toimintaa, toteuttamaan suunnitelmiaan ja ratkaisemaan niissä

syntyviä ongelmia. Rutasen (2009, 211–212) mielestä leikki saa jatkaa vapaasti niin kauan, kuin se on lasten turvallisuuden kannalta mahdollista. Lapsille tulee mahdollistaa leikkiin keskittyminen, erilaisten leikkien kokeileminen ja omien leikkialoitteiden tekeminen sekä yksin että ryhmässä (Opetushallitus 2018, 30, 48).

Leikin kehitys ja fyysinen aktiivisuus alle kolmevuotiailla. Lasten leikki ja fyysinen aktiivisuus alkavat kehittyä jo varhain. Leikin kehityksen ensimmäinen vaihe on sensomotorinen vaihe, jolloin lapsi on alle kaksivuotias (Piaget 1999, 274). Silloin lapsi havainnoi ympäristöään liikkumalla, tarkkailemalla muiden toimintaa sekä tutkimalla ja kokeilemalla esineitä (Lehtinen, Turja & Laakso 2020, 237; Nurmi ym. 2015). Kyhälän ym. (2020, 74) tutkimuksen mukaan yhdestä kolmeen vuotiaiden lasten leikki oli useimmiten esineleikkiä, jolloin fyysinen aktiivisuus oli intensiteetiltään tyypillisesti erittäin kevyttä tai kevyttä. Kun taas fyysinen leikki, kuten juokseminen, hyppiminen, tanssiminen tai kiipeäminen, oli usein intensiteetiltään keskiraskasta tai raskasta (Kyhälä ym. 2020, 73).

Kaksi tai kolmevuotiaana lapsi voi olla jo leikin kehityksessä esioperationaalisisessa vaiheessa (Piaget 1999, 277). Silloin lapsen kielitaito kehittyy ja lapsi jäljittelee toimintoja sekä käyttää mielikuvitusta leikeissään (Nurmi ym. 2015). Lehtisen ym. (2020, 237) mukaan kahden vuoden iässä yksinleikin lisäksi lapsi voi leikkiä rinnakkaisleikkiä. Tämä tarkoittaa sitä, että lapset leikkivät itsekseen, mutta samantapaista leikkiä rinnakkain toisten lasten kanssa leluja vaihdellen. Leikissä lasten välinen vuorovaikutus alkaa kehittyä assosiativiseksi leikiksi. (Lehtinen ym. 2020, 237.) Sosiaalisen ympäristön vaikutuksista fyysiseen aktiivisuuteen on saatu vaihtelevia tutkimustuloksia. Soinin ym. (2014, 265) tutkimuksesta selvisi, että kolmevuotiaiden lasten leikit olivat usein fyysisesti aktiivisempia yksinleikeissä kuin ryhmäleikeissä. Verrattuna tähän, Gubbelsin ym. (2011, 88) tutkimuksessa isommissa ryhmissä leikittäessä lasten fyysisen aktiivisuuden intensiteetti oli yleensä suurempi.

Leikin kehitys ja fyysinen aktiivisuus neljä ja viisivuotiailla. Piaget (1999, 277) on määritellyt, että neljä tai viisivuotiaana lapsi on

esioperationaalisisessa vaiheessa, jolloin Lehtisen ym. (2020, 237) mukaan leikki kehittyy vastavuoroiseksi yhteisleikiksi. Kyhälän ym. (2020, 74) tutkimuksen mukaan tässä iässä lasten suosituimpia leikkejä ovat roolileikit ja fyysiset leikit. Piaget'n (1999, 277) mukaan myös symbolileikit ovat tyypillisiä esioperationaalisisessa vaiheessa. Vaikka roolileikit lisäsivät lasten fyysistä aktiivisuutta, intensiteetti oli silti suurempaa fyysisissä leikeissä ja sääntöleikeissä (Kyhälä ym. 2020 76).

Myös motoristen taitojen kehitys vaikuttaa lasten fyysiseen aktiivisuuteen. Fyysinen aktiivisuus on todennäköisemmin raskaampaa lapsilla, joilla on suuremmat kokonaisvaltaiset motoriset taidot (Webster, Martin ja Staiano 2019, 118). Neljävuotiailla lapsilla motorisessa kehityksessä ja fyysisessä aktiivisuudessa ei ollut Iivosen ym. (2016, 17) tutkimuksen mukaan eroja sukupuolten välillä. Nurmen ym. (2015) mukaan sukupuoli kuitenkin vaikuttaa fyysisesti lasten toimintaan, sillä tyttöjen ja poikien väliset motorisen kehityksen erot alkavat näkyä noin viisivuotiaana. Timmonsin, Naylorin ja Pfeifferin (2007, 129) mukaan ei voida olla varmoja, johtuvatko fyysisen aktiivisuuden erot sukupuolten välillä biologisista vai ympäristöllisistä tekijöistä. Luultavasti sekä biologiset että ympäristölliset tekijät vaikuttavat yhdessä sukupuolten välisiin fyysisen aktiivisuuden eroihin (Timmons ym. 2007, 129).

Leikin kehitys ja fyysinen aktiivisuus kuusivuotiailla. Esiopetusikäinen lapsi on todennäköisesti kehityksessään joko esioperationaalisisella tai konkreettisten operaatioiden kaudella (Piaget 1999, 277, 288). Silloin Nurmen ym. (2015) mukaan lapsen ajattelu kehittyy ja hän pystyy miettimään vaihtoehtoisia ratkaisuja ongelmiin. Lapsi pystyy myös ennakoimaan ympäristön tapahtumia ja ilmiöitä (Nurmi ym. 2015). Piaget'n (1999, 288) mukaan sääntöleikit ovat ominaisia konkreettisten operaatioiden kaudelle. Kyhälän ym. (2020, 76) tutkimuksen mukaan esiopetusikäiset viettivät eniten aikaa sääntöleikeissä, tehtävien tekemisessä, lukemisessa sekä yhdessäolossa. Sääntöleikeissä keskiraskas ja raskas fyysinen aktiivisuus lisääntyivät, kun taas muissa toiminnoissa fyysinen aktiivisuus oli useimmiten intensiteetiltään erittäin kevyttä tai kevyttä (Kyhälä ym. 2020, 76). Esiopetusiässä tyttöjen ja

poikien väliset erot motorisissa taidoissa selkenevät, sillä poikien lihasmassa on Nurmen ym. (2015) tutkimuksen mukaan keskimääräisesti suurempi kuin tytöillä. Tämän vuoksi he menestyvät usein tyttöjä paremmin toiminnoissa, joissa tarvitaan lihasvoimaa. Hienomotoriikkaa ja tasapainoa vaativissa toiminnoissa tytöt taas suoriutuvat yleensä poikia paremmin. (Nurmi ym. 2015.)

3 LASTEN FYYSISESTI AKTIIVISEEN LEIKKIIN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ VARHAISKASVATUKSESSA

Bronfenbrennerin kirja *Ecology of Human Development* (1996) kuvaa lapsen kehitystä erilaisten sisäkkäisten ja toisiinsa vaikuttavien kehien avulla. Bronfenbrennerin (1996, 3) mallin mukaan kehittyvä ihminen on keskiössä. Hänen ympärillään vaikuttavat tekijät ovat moninaisia ja yhteydessä toisiinsa (Bronfenbrenner 1996, 3). Ymmärtääkseen lapsen kehitystä, tulee ottaa huomioon kaikki tekijät, jotka vaikuttavat lapsen kasvuun ja kehitykseen. Bronfenbrenner (1996) kuvaa mallissaan lapsen vaikuttavia ympäristötekijöitä neljän sisäkkäisen ja toisiinsa vaikuttavan tason avulla. Nämä tasot ovat mikro-, meso-, ekso- ja makrosysteemi (Bronfenbrenner 1996). Myös Soini (2015) on väitöskirjassaan käyttänyt Bronfenbrennerin mallia oman mallinsa tukena.



KUVIO 1. Lapsen fyysiseen aktiivisuuteen vaikuttavia tekijöitä

Bronfenbrennerin mallia mukailleen muodostimme neljäkehäisen mallin (Kuvio 1) kuvaamaan lapsen fyysisesti aktiiviseen leikkiin vaikuttavia tekijöitä. Kehät etenevät ulkokehältä yleisestä yksityiseen ja lapsi on mallin keskiössä. Ulkokehällä ovat ohjaavat lait, asiakirjat ja suositukset, jotka ohjaavat fyysisen aktiivisuuden toteutumista. Fyysisen ympäristön kehällä ovat varhaiskasvatuspäivän aikana käytettävät sisä- ja ulkotilat. Sosiaalisen ympäristön kehällä on fyysiseen aktiivisuuteen vaikuttavia sosiaalisia tekijöitä. Mallin sisimmällä kehällä on lapsen osallisuuden mahdollistavia tekijöitä sekä lapsen kokonaisvaltainen kasvu ja kehitys fyysisen aktiivisuuden näkökulmasta. Valitsimme nämä lähtökohdiksemme, sillä keskitymme tutkimaan lasten fyysistä aktiivisuutta sekä osallisuutta varhaiskasvatuksessa. Silloin esimerkiksi perheiden vaikutus ei tutkimuksemme kannalta ole olennaista, vaikka perheillä esimerkiksi Laukkasen ym. (2016, 22) mukaan onkin tärkeä rooli lasten fyysisen aktiivisuuden tukemisessa. Seuraavaksi tarkastelemme lasten fyysiseen aktiivisuuteen vaikuttavia tekijöitä näiden kehien avulla.

3.1 Lasten fyysistä aktiivisuutta ohjaavat lait, asiakirjat ja suositukset

Varhaiskasvatuksen liikuntakasvatusta velvoittavat lait ja opetussuunnitelmat sekä ohjaavat fyysisen aktiivisuuden suositukset. Lapsilla tulee olla oikeus liikuntakasvatukseen, joka on suunniteltua, tavoitteellista sekä monipuolista (Varhaiskasvatustalaki 540/2018). YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksessa liikkuminen ja fyysinen aktiivisuus sisältyvät melkein jokaiseen sisällöllisiä oikeuksia koskevaan artiklaan (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 6). Lapsilla on oikeus myös lepoon, vapaa-aikaan ja ikätasoiseen leikkiin (Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991, 31 artikla). Nämä on kirjattu myös Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suosituksiin (2016, 9) sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus 2018, 31).

Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen tavoitteena on tukea lasten motoristen sekä sosiaalisten taitojen kehitystä ja monipuolista liikkumista sekä vahvistaa

heidän osallisuuttaan (Opetushallitus 2014, 34, 37–38; Opetushallitus 2018, 47–48). Pedagoginen oppimisympäristö tulee luoda lasten kanssa yhdessä, jolloin lasta voidaan kannustaa leikkiin, liikkumiseen ja tutkimiseen (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2019, 43). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan lasten monipuoliselle ja omaehtoiselle liikkumiselle erilaisissa ympäristöissä täytyy antaa aikaa (Opetushallitus 2014, 22, 38; Opetushallitus 2018, 31, 47–48). Lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan liikuntakasvatukseen tulee olla lapsilähtöistä, säännöllistä sekä eri aisteja hyödyntävää (Opetushallitus 2018, 48).

Varhaiskasvatuksen ympäristöjä tulisi käyttää monipuolisesti liikuntakasvatuksen tukena ja lasten tulisi päästä kokeilemaan erilaisia liikuntaleikkejä (Opetushallitus 2018, 33, 48). Jotta lasten oppiminen pysyisi mielekkäänä ja lasten tarpeita tukevana, tulee oppimisympäristöä säännöllisesti arvioida sekä muokata (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2019, 43). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan lapsia tulee kannustaa monipuoliseen liikkumiseen ja ulkoiluun kaikkina vuodenaikoina, jotta he oppisivat eri vuodenaajoille tyypillisiä liikkumismuotoja. Myös välineenkäsittelytaitoja, kehontuntemusta ja -hallintaa sekä tasapainotaitoa tulisi harjoitella varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen työntekijät tekevät yhteistyötä vanhempien kanssa, jotta lapset saisivat monipuolista liikuntaa ja fyysistä aktiivisuutta erilaisissa ympäristöissä. (Opetushallitus 2018, 47–48.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan pitkäaikaista istumista tulisi vältellä ja paikallaanoloa tauottaa, jotta toiminta olisi lapsille mielekäästä (Opetushallitus 2018, 31). Tongen, Jonesin ja Okelyn (2020, 424) tutkimuksen mukaan tarkat rutiinit varhaiskasvatuspäivän aikana vähensivät fyysisen aktiivisuuden määrää lapsilla. Vapaammat rutiinit sen sijaan mahdollistivat vähintään keskiraskaan fyysisen aktiivisuuden paremmin ja lapset viettivät vähemmän aikaa paikallaan (Tonge ym. 2020, 424). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan liikkumisen tulisi olla kestoaltaan sekä intensiteetiltään vaihtelevaa (Opetushallitus 2018, 48). Repon ym.

(2019, 157) tekemän tutkimuksen mukaan liikuntakasvatus toteutui päiväkodeissa lähes varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisesti, sillä liikkumisen monipuolisuuteen sekä riittävyteen kiinnitettiin huomiota. Kuitenkin melkein viidesosa tutkimukseen vastaajista arvioi, ettei lapsilla ollut mahdollisuutta päivittäiseen hengästyttävään liikkumiseen (Repo ym. 2019, 159).

Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset. Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositusten (2016, 9) mukaan päivittäinen suositus fyysiselle aktiivisuudelle on kolme tuntia ja lapsille on tärkeää kuormittavuudeltaan monipuolinen liikunta. Lasten liikkumisen tulisi koostua kevyestä, keskiraskaasta ja raskaasta fyysisestä aktiivisuudesta (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 9). WHO:n (2020, 1456) suositusten mukaan alle viisivuotiaalla lapsella tulisi olla päivän aikana 60 minuuttia intensiteetiltään keskiraskasta tai raskasta fyysistä aktiivisuutta ja paikallaan oloa tulisi rajoittaa. Howellsin ja Sääkslahden (2019, 330) tutkimuksessa eri maita verratessa fyysisen aktiivisuuden suositusmäärät vaihtelivat yleisesti 60 minuutista vähintään keskiraskasta 180 minuuttiin vähintään kevyttä fyysistä aktiivisuutta. Näissä suosituksissa ei määritelty fyysisen aktiivisuuden sisältöä, vaan ennemminkin sen intensiteettitasoa sekä kestoja (Howells & Sääkslahti 2019, 330).

Suomessa Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset (2016) perustuvat YK:n lapsen oikeuksien yleissopimukseen (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 6). Suomessa 54–59 % varhaiskasvatuksesta lapsista saa vähintään tunnin verran päivässä keskiraskasta tai raskasta liikuntaa (Tuloskortti 2018, 13). Poitrasin ym. (2016, 234) kansainvälisten tutkimusten vertailun mukaan yleisesti suurempi intensiteetti fyysisessä aktiivisuudessa paransi terveysvaikutuksia verrattuna kevyemmän intensiteetin fyysiseen aktiivisuuteen. Nämä tulokset tukevat sitä, että vähintään 60 minuuttia keskiraskasta tai raskasta fyysistä aktiivisuutta edistää lasten ja nuorten kokonaisvaltaista hyvinvointia (Poitras ym. 2016, 234). Andersen ym. (2017, 133) ovat tutkineet lasten fyysistä aktiivisuutta norjalaisessa päiväkodissa kiihtyvyyssmittareilla. Heidän tutkimukseensa osallistuneista lapsista lähes 60 %

saavutti vähintään 60 minuuttia keskiraskasta tai raskasta fyysistä aktiivisuutta päivän aikana (Andersen ym. 2017, 133).

3.2 Varhaiskasvatuksen fyysinen ympäristö

Varhaiskasvatuksen fyysistä ympäristöä ovat rakennetut ympäristöt, kuten päiväkodin omat sisätilat ja piha-alueet sekä leikkipuistot. Myös rakentamattomat ympäristöt, kuten metsät, kuuluvat varhaiskasvatuksen fyysiseen ympäristöön. (ks. Kyttä, Broberg & Kahila 2009, 19.) Varhaiskasvatusympäristö vaikuttaa paljon siihen, millaisia mahdollisuuksia lapsilla on kasvaa ja kehittyä, sillä lapset viettävät varhaiskasvatuksessa keskimäärin 7-8 tuntia arkipäivästään (Ruokonen, Norra & Karvinen 2009, 8). Sääkslahden ym. (2018, 81) tutkimuksessa saatiin selville, että Suomessa päiväkotien väliset erot liikuntaolosuhteissa ovat suuria. Noin kolmasosalla päiväkodeista ei ollut käytössä omaa liikuntasalia. Noin kolmasosalla ei myöskään ollut pääsyä lasten kanssa koskaan metsään ja noin puolet päiväkotien pihoista olivat maastoltaan lähes tasaisia. (Sääkslahti ym. 2018, 79-80.) Tasainen kenttä kuitenkin osana monipuolista päiväkodin pihaa lisää mahdollisuuksia erilaisten pelien pelaamiselle (Ruokonen ym. 2009, 28-29). Elliksen, Cliffin ja Okelyn (2018, 383) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen työntekijät kertoivat fyysisellä ympäristöllä olevan vaikutus siihen, kuinka kauan lapset viettivät aikaa paikallaan.

Varhaiskasvatusympäristön sisätilat. Sisätilojen rakenteella on suuri vaikutus lasten fyysiseen aktiivisuuteen. Vennisen, Leinosen ja Ojalan (2010, 56) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen työntekijät kokivat ainoastaan päiväkodin sisätilat toimintaympäristöiksi. Määtän, Rayn, Roosin ja Roosin (2016, 497) tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvatuksen työntekijät olivat sitä mieltä, että sisätilojen koko sekä rakenne eivät mahdollistaneet fyysisesti aktiivista leikkiä lapsille. Työntekijöiden mukaan päiväkodin tilat oli suunniteltu enemmän hiljaista leikkiä varten (Määttä ym. 2016, 497). Myös Soinin ym. (2014, 258) tutkimuksen mukaan varhaiskasvatuspäivän aikana sisällä vietetystä ajasta 86 %

oli intensiteetiltään erittäin kevyttä. Jo Pellegrinin ja Smithin vuonna 1998 tehdyssä tutkimuksessa todettiin, että leikkitilat, ympäristön turvallisuustekijät ja strukturoitu opetus rajoittivat lasten fyysistä aktiivisuutta varhaiskasvatuksessa (Pellegrini ja Smith 1998, 592). Myös Määtän ym. (2016, 497) mukaan tilojen puutteen sekä turvallisuustekijöiden vuoksi fyysisesti aktiivinen leikki ei ollut mahdollista sisällä.

Aikuisen rajaamat ympäristön mahdollisuudet vaikuttavat epäsuorasti lasten leikkien rakentumiseen. Vennisen ym. (2010, 56) tutkimuksesta ilmeni, että sisätiloja ei varhaiskasvatuksen työntekijöiden mukaan pystytty muokkaamaan lasten tarpeiden tai leikkien mukaan sopivammaksi, vaan tilat oli usein jaettu valmiiksi leikkitaulujen leikeille. Määtän ym. (2016, 497) mukaan sisällä melutason katsottiin olevan liian korkea, jos kaikki lapset ryhmässä juoksevat ja leikkivät fyysisesti aktiivisia leikkejä. Lapsille tulisi antaa mahdollisuus oman ympäristönsä suunnitteluun, rakenteluun ja muokkaamiseen sekä leikkivälineiden vapaaseen valitsemiseen (Opetushallitus 2018, 32).

Varhaiskasvatusympäristön ulkotilat. Liikkumiseen annettavat mahdollisuudet lisäävät fyysistä aktiivisuutta sekä sisällä että ulkona (Gubbels ym. 2011, 88). Nicholsonin ym. (2015, 1578) tutkimuksessa lapsilta kysyttiin, miten he haluaisivat viettää yhden leikkipäivän, jos saisivat valita itse tekemisen. Suuri osa lapsista kertoi haluavansa leikkiä ulkoleikkejä ja aktiivisia leikkejä kavereiden kanssa (Nicholson ym. 2015, 1578). Gubbelsin ym. (2011, 88) havainnointiaineistoon perustuen noin 5 % sisällä tapahtuvasta ja noin 21 % ulkona tapahtuvasta fyysisestä aktiivisuudesta oli vähintään keskiraskasta.

Tongen ym. (2020, 427) mukaan lasten fyysistä aktiivisuutta voidaan lisätä varhaiskasvatuksessa lisäämällä ulkona vietettyä aikaa. Copelandin, Shermanin, Kendeighin, Saelensin ja Kalkwarfin (2009, 11) mukaan ulkoilu saattoi jäädä väliin, mikäli lapsilla ei ollut sopivaa vaatetusta eikä lainavaatteita ollut saatavilla. Tandonin ym. (2015, 1427-1428) sekä Soinin ym. (2014, 262) mukaan sisä- ja ulkotiloja verratessa lapset liikkuivat ulkona keskimäärin enemmän. Carson, Spence, Cutumisu, Boule, ja Edwards (2010, 395) havaitsivat tutkimuksessaan, että lapset olivat fyysisesti aktiivisempia kesällä kuin talvella,

koska talvella vuorokaudessa on vähemmän valoisia tunteja. Myös sääolosuhteet ja lämpötila talvella vähensivät fyysisen aktiivisuuden määrää. (Carson ym. 2010, 395.) Varhaiskasvatuksen työntekijät kuitenkin mainitsivat Määtä ym. (2016, 497) tutkimuksessa, että lasten kanssa ulkoillaan joka säällä, myös silloin kun sataa tai tuulee. Fyysistä aktiivisuutta voi kuitenkin rajoittaa esimerkiksi säähän tai toimintaan sopimattomat vaatteet. Jos vaatetta on liikaa tai liian vähän, lapset ovat Copelandin ym. (2009, 11) mukaan vähemmän aktiivisia ulkoillessaan. Myös juoksemiseen sopimattomat kengät rajoittivat heidän mukaansa lasten liikkumista (Copeland ym. 2009, 11).

Ulkoiluun käytettävä tila vaikuttaa fyysisen aktiivisuuden määrään lapsilla. Tonge ym. (2020, 424) saivat selville tutkimuksessaan, että pienet ulkoiluun käytettävät tilat vähensivät ja suuremmat tilat lisäsivät lasten fyysistä aktiivisuutta varhaiskasvatuksessa. Erityisesti kohtalaisesti tai paljon liikkuvien lasten fyysinen aktiivisuus lisääntyy ulkoillessa, kun taas, vähän liikkuvilla lapsilla fyysinen aktiivisuus ei lisäännä siirryttäessä sisältä ulos (Andersen ym. 2017, 133). Ulkoiluun käytettävä tila ja olosuhteet vaikuttavat fyysisen aktiivisuuden määrään ja motorisiin taitoihin lapsilla (Sääkslahti ym. 2018). Sääkslahden ym. (2018) tutkimuksessa päiväkotien piha-alueen koko oli yhteydessä lapsen välineenkäsittelytaitoihin ja erilaiset pinnanmuodot liikkumistaitoihin. Myös välineiden saatavuus vaikuttaa lasten fyysiseen aktiivisuuteen. Sääkslahden ym. (2018, 81) tutkimuksen mukaan päiväkodeissa oli melko vähäisesti välineitä, jotka olisivat voineet lisätä lasten fyysistä aktiivisuutta. Hannonin ja Brownin (2008, 533) tutkimuksessa päiväkotiin tuodut välineet lisäsivät lasten fyysistä aktiivisuutta ulkona. Fyysistä aktiivisuutta lisäsi myös se, ettei välineitä käytetty vain siihen mihin ne oli tarkoitettu (Hannon & Brown 2008, 534–535). Soinin ym. (2014) tutkimuksessa muun muassa työnnettävät pyörälliset välineet kuten kuorma-autot ja erilaiset kärryt olivat yhteydessä intensiteetiltään raskaampiin leikkeihin.

3.3 Varhaiskasvatuksen sosiaalinen ympäristö

Varhaiskasvatuksen työntekijöiden vaikutus lasten fyysiseen aktiivisuuteen. Varhaiskasvatuksessa lapsen sosiaalista ympäristöä ovat toiset lapset sekä varhaiskasvatuksen työntekijät, joiden kanssa lapsi on vuorovaikutuksessa. Varhaiskasvatuksen sosiaaliset aspektit, kuten aikuisen käytös ja ryhmäkoko, ovat tärkeitä vaikuttajia lasten fyysisen aktiivisuuden intensiteetille (Gubbels ym. 2011, 88). Gehriksen, Goozen ja Whitakerin (2015, 129) tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvatuksen opettajat pitivät tärkeänä sitä, että ulkoilun aikana lasten kanssa liikutaan yhdessä. Ohjattu leikki on aikuisen suunnittelemaa toimintaa, jossa lasten mielenkiinnonkohteet otetaan huomioon (Lane, Meaney, Riesbeck & Wernberg 2013, 38–39). Tandonin ym. (2015, 1427–1428) mukaan aikuisjohtoisten aktiviteettien aikana lapsilla oli vähemmän intensiteetiltään vähintään keskiraskasta fyysistä aktiivisuutta. Soinin ym. (2014, 265) sekä Gubbelsin ym. (2011, 88) tutkimuksista selvisi, että mitä enemmän henkilökuntaa oli paikalla, sitä vähemmän fyysisesti aktiivisia lapset olivat varsinkin sisätiloissa.

Varhaiskasvatuksen työntekijän kannustuksella on fyysiseen aktiivisuuteen tilastollisesti merkitsevä vaikutus ja lasta kannustettaessa fyysisen aktiivisuuden määrä lisääntyy (Soini ym. 2014, 265). Tästä huolimatta Soinin ym. (2014, 265) tutkimuksen havaintojen aikana varhaiskasvatuksen työntekijät kannustivat lapsia fyysiseen aktiivisuuteen vain vähän. Gubbelsin ym. (2011, 89) tutkimuksen mukaan aikuisen sanallinen positiivinen kannustus nosti lasten fyysisen aktiivisuuden intensiteettiä. Saman ikäisiltä lapsilta saatu kannustus lisäsi lasten fyysisen aktiivisuuden intensiteettiä ainakin ulkona, mutta negatiivinen palaute ei vaikuttanut fyysiseen aktiivisuuteen (Gubbels ym. 2011, 89).

Varhaiskasvatuksen sosiaaliseen ympäristöön kuuluu myös vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö (ks. Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 9). Huoltajat ovat Laukkasen ym. (2016, 22) mukaan tärkeässä roolissa lasten fyysisen aktiivisuuden lisäämisessä ja ylläpitämisessä. He toimivat roolimalleina ja kannustavat lasta, vaikuttaen samalla lasten käsityksiin sekä

asenteisiin fyysistä aktiivisuutta kohtaan. Tämän vuoksi varhaiskasvatuksen työntekijöiden tulisi kannustaa perheitä fyysiseen aktiivisuuteen ja antaa heille tietoa sen merkityksestä. (Laukkanen ym. 2016, 22–24.)

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri. Varhaiskasvatuksen toimintatapoja ja oppimisympäristöjä kehittämällä sekä leikkiä rajoittavia tekijöitä tunnistamalla pystytään edistämään lasten leikkimahdollisuuksia (Opetushallitus 2018, 30). Lisäksi turhia kieltoja tulisi välttää, jotta lasten oppiminen ei esty aikuisen liiallisen turvallisuuden haun vuoksi (Pönkkö & Sääkslahti 2017). Määtän ym. (2016, 497) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen työntekijät olivat sitä mieltä, että päiväkodissa ja koulussa tietyissä tilanteissa vaaditaan istumista. Tällaisia sosiaalisia, keskittymistä vaativia tilanteita ovat esimerkiksi suunnitellut aktiviteetit, kuten ruokailut tai ryhmähetket (Ellis ym. 2018, 383; Määtä ym. 2016, 497). Tämän vuoksi istumista tulisi Määtän ym. (2016, 497) haastatteleminen varhaiskasvatuksen työntekijöiden mukaan oppia jo varhaisessa iässä. Vanhempien ja opettajien arvot vaikuttivat varhaiskasvatuksen työntekijöiden mukaan istumiseen käytettävään aikaan (Ellis ym. 2018, 383).

Kaikki rutiinit ja tavat eivät välttämättä ole kuitenkaan Määtän ym. (2016, 497) tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvatuksen työntekijöiden mielestä tarpeellisia. Emilsonin ja Folkessonin (2006, 236) mukaan lapset voivat tehdä helpommin valintoja sekä aloitteita toiminnassa, jos aikuisjohtoinen toiminta ei ole liian tarkkaan suunniteltua. Määtän ym. (2016, 497) tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvatuksen työntekijöiden mielestä lasten ei pitäisi esimerkiksi joutua istumaan ja odottamaan muiden lasten pukeutumista tai ohjeita liikuntatunnilla. Pönkön ja Sääkslahden (2017) mukaan varhaiskasvatuksen työntekijöiden tehtävänä on varmistaa, että jokainen lapsi saa mahdollisuuden liikkua suositusten mukaisen määrän varhaiskasvatuspäivän aikana. Määtän ym. (2016, 497) mukaan varhaiskasvatuksen työntekijät tiedostivat, että arjessa noudatettiin usein helposti toteutettavia aiempia rutiineja. Jos esimerkiksi liikuntatuokion

suunnitteluun ei ollut aikaa, niin istumista vaativat aktiviteetit koettiin helpompana toteuttaa (Määttä ym. 2016, 497).

Elliksen ym. (2018, 383) mukaan varhaiskasvatuksen työntekijät arvioivat lasten liikkuvan enemmän varhaiskasvatuspäivän aikana, kuin he todellisuudessa liikkuvat. Jotta uusia interventiotapoja voidaan kehittää onnistuneesti, tarvitaan lisää tietoa vähiten aktiivisista lapsista ja heidän tarpeistaan sekä kiinnostuksen kohteistaan fyysistä aktiivisuutta kohtaan (Andersen ym. 2017, 133–134). Varhaiskasvatuksen työntekijöiden tulee varmistaa, että liikuntakasvatus tukee monipuolisesti fyysistä aktiivisuutta ja siten edistää lasten oppimista (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016, 10). Elliksen ym. (2018, 379, 383) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen työntekijät olivat sitä mieltä, että tietoisuutta fyysisestä aktiivisuudesta pitäisi lisätä, koska istumisesta johtuvista seurauksista, kevyen aktiivisuuden hyödyistä tai suosituksista ei ollut tarpeeksi tietoa.

3.4 Lasten osallisuus ja sen vaikutus fyysiseen aktiivisuuteen varhaiskasvatuksessa

Osallisuuden mallit. Hartin (1992, 9) mukaan lasten osallistuminen voi olla joskus epäselvää tai jopa aikuisen manipuloimaa. Hän on luonut osallisuuden portaat, jotka selventävät lasten osallisuutta ja sen muotoja (Hart 1992, 8). Kolmella ensimmäisellä portaalla lapsilla ei varsinaisesti ole mahdollisuutta osallisuuteen, sillä niissä lapset ovat aikuisen toiminnan kohteita eivätkä osallistu päätöksentekoon. (Hart 1992, 9–10.) Neljännellä portaalla lapset ovat aktiivisessa roolissa ja toiminta on heille vapaaehtoista, mutta heille on annettu vain vähän tietoa (Hart 1992, 11). Viidennellä portaalla toiminta on aikuisjohtoista, mutta myös lasten mielipiteitä kuunnellaan ja heille kerrotaan, mitä ollaan tekemässä (Hart 1992, 12). Kuudes porrass on Hartin (1992, 12) mukaan jo todellista osallisuutta, sillä vaikka aikuinen tekeekin aloitteen, lapset ovat mukana päätöksenteossa. Seitsemännellä portaalla aikuiset toimivat apuna lasten itsenäisessä toiminnassa. Lapset tekevät itse aloitteen ja toteuttavat toiminnan. (Hart 1992, 14.) Kahdeksannella portaalla lapset tekevät yhteistyötä

aikuisten kanssa samalla itsenäisesti toimien. Lapset ja aikuiset tekevät silloin myös päätökset yhdessä. (Hart 1992, 14.)

Esimerkiksi Stern (2006, 169) on kritisoinut Hartin (1992) mallia, sillä se on perinteinen ja hierarkkinen lähestymistapa kehitykseen ja osallisuuteen. Hartin (1992, 8–16) mukaan portailla ei kuitenkaan tarvitse edetä hierarkkisesti, vaan lapselle tulee mahdollistaa hänen kehitystasonsa ja halunsa mukainen osallistuminen. Hartin (1992) mallia mukaillen Shier (2001) on luonut oman mallin osallisuudesta, jonka ideana on lasten osallisuuden lisääminen. Mallissa korostetaan aikuisten toiminnan arviointia ja sitä, kuinka aikuiset mahdollistavat lasten osallisuuden (Shier 2001). Myös Turja (2010, 34–42) on luonut Hartia (1992) mukaillen lapsen osallisuuden mallin, jossa hän kuvaa lapsen osallisuutta valtaistumisen ja yksityisyys–yhteisöllisyys ulottuvuuksien sekä tietoisuus–osallisuuden ja tunnetason kautta. Hartin (1992) laatimia portaita mukaillen myös me tarkastelemme lasten osallisuutta tutkielmassamme.

Hartin (1992) portaita mukaillen olemme muodostaneet oman kolmetasoisien osallisuuden mallin (Taulukko 1). Ensimmäinen taso on *Ei todellista osallisuutta*, johon kuuluvat Hartin (1992) portaiden kolme ensimmäistä porrasta. Ensimmäisellä tasolla lapset eivät osallistu suunnitteluun, toteutukseen, arviointiin tai dokumentointiin tai osallisuus on näennäistä. Toinen taso on *Aikuisjohtoinen osallisuus*, johon kuuluvat Hartin (1992) neljäs ja viides porras. Toisella tasolla lapsilla on osallisuutta, mutta aikuisella on suunnittelun, toteutuksen, arvioinnin ja dokumentoinnin suhteen suurempi rooli. Kolmas taso on *Lapsilähtöinen osallisuus*, johon kuuluvat Hartin (1992) portaavat kuusi, seitsemän ja kahdeksan. Kolmannella tasolla lapset suunnittelevat, toteuttavat, arvioivat ja dokumentoivat toimintaa tasavertaisena yhteistyössä aikuisen kanssa. Aikuinen myös toimii lasten ideoiden tukena ja mahdollistajana.

Taulukko 1. Osallisuuden malli Hartin (1992) portaita mukaillen

Osallisuuden malli	Hartin (1992) portaat
3. Lapsilähtöinen osallisuus	8. Lapset ja aikuiset yhteistyössä tasavertaisina toimijoina 7. Lasten suunnittelema toiminta, aikuinen tukee toimintaa 6. Aikuinen tekee aloitteen, lapset mukana päätöksenteossa
2. Aikuisjohtoinen osallisuus	5. Lapsen mielipiteitä kuunnellaan 4. Lapsi mukana aikuisen päättämässä toiminnassa
1. Ei todellista osallisuutta	3. Näennäisyys 2. Muodollisuus 1. Manipulaatio

Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatusympäristössä lapsilla on erilaisia toimijuuksia sekä mahdollisuuksia osallisuuteen (Virkki 2015, 103). Lasten osallisuudella varhaiskasvatuksessa tarkoitetaan vuorovaikutusta, jossa lapsilla on mahdollisuus vaikuttaa toimintaan sekä ympäristöön siten, että lapset myös itse ymmärtävät voivansa vaikuttaa (Turja & Vuorisalo 2017, 36). Lehtisen (2009, 109) tutkimuksesta käy ilmi, että lapset haluaisivat olla osallisina toiminnan suunnittelussa sekä toteutuksessa. Tämä saattaa näkyä lapsissa haluttomuutena toimia valmiiksi annettujen ohjeiden mukaan (Lehtinen 2009, 109). Jotta osallisuus Turjan (2017, 49) mukaan toteutuisi, täytyy aikuisen ja lapsen välille luoda luottamuksellinen vuorovaikutussuhde. Silloin itsensä ilmaisu sekä toimintaan osallistuminen on lapsille helpompaa (Turja 2017, 49).

Vennisen ym. (2010, 62) mukaan aikuisen rooli lasten osallisuuden tukemisessa voidaan jakaa neljään kulmakiveen. Nämä neljä kulmakiveä ovat olosuhteiden sekä ilmapiirin luominen osallisuudelle myönteiseksi, lasten näkökulman ymmärtäminen tiedon keräämisen avulla, lapsilta saatavan tiedon hyödyntäminen ryhmässä ja toimintatapojen kehittäminen osallisuutta tukeväksi (Venninen ym. 2010, 62). Lasten kokemassa osallisuudessa on kyse siitä, että aikuiset haluavat antaa lapsille mahdollisuuksia tehdä päätöksiä sekä itsenäisesti että yhdessä (Virkki 2015, 105). Hännikäisen ja Rasku-Puttosen (2010, 157) mukaan lasten osallisuus mahdollistettiin varhaiskasvatuksessa selvittämällä lasten mielenkiinnonkohteita sekä ottamalla lasten mielipiteet huomioon. Hännikäisen ja Rasku-Puttosen (2010, 157) sekä Turjan (2017, 50) mukaan lasten mielipiteet huomioon ottamalla, lapset pääsevät vaikuttamaan tasavertaisina ryhmän jäseninä ja osallistumaan keskusteluun sekä

päätöksentekoon. Vennisen ym. (2010, 58) tutkimuksen mukaan lapsilla oli kuitenkin useammin mahdollisuus olla mukana toiminnan arvioinnissa kuin sen suunnittelussa.

Lasten osallisuus leikissä. Brussonin, Olsenin, Piken ja Sleetin (2012, 3136) mukaan lapsen yhteiskunnalliset taidot kehittyvät ja hän omaksuu yhteiskunnassa toimimiselle tärkeitä arvoja ja normeja leikkiessään. Demokratian ymmärtäminen ja siihen osallistuminen, pystyvyyden tunne ja itseluottamus osallistumiseen voidaan ainoastaan saavuttaa vähitellen kokemuksen kautta, eikä sitä voi opettaa abstraktisti (Hart 1992, 5). Kun lapsille mahdollistetaan päätösten ja valintojen tekeminen, se kasvattaa heidän kokemustaan osallisuudesta sekä siitä, että he ovat päätöksentekijöitä (Virkki 2015, 105). Vaikka leikki on vapaavalinnaista, se ei kuitenkaan Grayn (2017, 222) mukaan ole satunnaista toimintaa, sillä leikissä on rakenne, joka on muodostettu yhdessä leikkijöiden kesken. Virkin (2015, 103) haastatteleminen lasten kokemusten mukaan yhteinen leikki, erilaiset pelit sekä ulkoilu antavat heille mahdollisuuden toteuttaa osallisuutta. Leikki mahdollistaa lasten omien valintojen sekä päätösten tekemisen itsenäisesti (Virkki 2015, 92, 103) ja omaehtoisessa leikissä lapsi saa harjoitella osallistumista turvallisesti (Rutanen 2009, 211–212). Leikin vapaaehtoisuuteen kuuluu myös se, että leikin voi halutessaan lopettaa kesken (Gray 2017, 220). Leikki tukee lasten vuorovaikutteista oppimista, jolloin myös osallisuus toteutuu (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2010, 157). Grayn (2017, 221) mukaan leikissä toiminta on kuitenkin tärkeämpää kuin lopputulos. Vaikka leikissä on usein tavoitteita, ne eivät ole syy leikin toteuttamiselle (Gray 2017, 221).

Aikuisjohtoinen ja lapsilähtöinen osallisuus. Salmisen (2013, 78) mukaan esiopetusikäisten lasten opettaminen on usein yhä aikuisjohtoista. Soinin ym. (2014, 259) havainnointitutkimuksen mukaan kuitenkin kolmevuotiailla leikin aloittajana toimii useimmiten lapsi, ja leikit tapahtuvat yhdessä muiden lasten kanssa. Sekä Rutanen (2009, 211–212) että Brussonin ym. (2012, 3136) mukaan omaehtoisessa leikissä lapsi saa toimia vapaasti ilman aikuisen asettamia rajoituksia, ohjeita tai tavoitteita. Grayn (2017, 220) mukaan leikin valitsemisen

lisäksi täytyy miettiä mitä ja miten leikitään. Virkin (2015, 103) tutkimuksessa lapset kokivat, että heillä on mahdollisuus valita kenen kanssa he leikkivät ja mikä on leikin teema. Lapset luovat yhdessä leikistä sellaisen, että kaikki osallistujat haluavat olla leikissä mukana (Gray 2017, 220). Virkin (2015, 104) mukaan varhaiskasvatuspäivän aikana on kuitenkin myös tilanteita ja toimintoja, joihin lapset eivät itse pysty vaikuttamaan. Grayn (2017, 220–221) mukaan aikuinen usein luo ja ohjaa aktiviteetteja ja ratkaisee niissä syntyvät ongelmat.

Lasten vaikutusmahdollisuuksiin ja osallisuuteen varhaiskasvatuksessa vaikuttaa toiminnan joustavuus. Aikuinen on usein suunnitellut ennalta ohjatut tilanteet ja niille on asetettu selkeät tavoitteet, odotukset ja normit, jotka ohjaavat lasten toimintaa (Virkki 2015, 104–105). Silloin lasten voi olla haastavaa vaikuttaa toiminnan kulkuun (Lehtinen 2009, 106). Salmisen (2013, 78) sekä Emilsonin ja Folkessonin (2006, 236) mukaan aikuisjohtoinen oppiminen voi olla esteenä lasten osallisuudelle. Hartin (1992, 9) mukaan aikuiset tyypillisesti tekevät päätökset lasten puolesta luullen, että tietävät, mitä lapset haluavat, kysymättä heiltä itseltään. Kun lasten leikistä tulee aikuisjohtoista, vastuu sääntöjen luomisesta ja neuvottelusta siirtyy Grayn (2017, 220–221) mukaan aikuiselle. Silloin vaikeutuu myös lasten mahdollisuus lopettaa toiminta kesken (Gray 2017, 220–221). Virkin (2015, 103) tutkimuksessa kuitenkin aikuinen oli toisinaan mukana leikissä mahdollistamassa leikkiä, auttamassa leikin rakentamisessa ja valvomassa lasten toimintaa.

Fyysinen aktiivisuus on erilaista aikuisjohtoisessa toiminnassa ja omaehtoisessa leikissä. Tandonin ym. (2015, 1427) tutkimus paljasti, että aikuisjohtoisen, sisällä tapahtuvan aktiviteetin aikana lapset olivat fyysisesti vähemmän aktiivisia kuin omaehtoisen leikin aikana ulkona tai sisällä. Aikuisjohtoisen aktiviteetin aikana lapsilla oli vähemmän intensiteetiltään keskiraskasta tai raskasta fyysistä aktiivisuutta (Tandon ym. 2015, 1427–1428). Kuitenkin Palmerin, Matsuyaman ja Robinsonin (2017, 205) mukaan ohjattu liikunta lisäsi lasten fyysistä aktiivisuutta. Heidän tutkimuksessaan lapsilla oli päivittäin mahdollisuus 30 minuutin ohjattuun tai omaehtoiseen leikkiin (Palmer

ym. 2017, 205). Palmerin ym. (2017, 205) mukaan ohjattu toiminta ei saisi korvata omaehtoista leikkiä, vaan se voisi olla tukemassa lasten fyysisen aktiivisuuden suositusten toteutumista.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkielmamme tarkoituksena on selvittää varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä lasten fyysisestä aktiivisuudesta leikin aikana. Vennisen ym. (2010, 58) tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvatuksen työntekijöiden mielestä lasten osallisuus on usein aikuisten luomista valmiista vaihtoehdoista valitsemista. Koska lasten osallisuutta fyysisessä aktiivisuudessa on tiettävästi tutkittu vähän, haluamme selvittää, miten lasten osallisuus on yhteydessä fyysisen aktiivisuuden intensiteettiin lasten leikissä. Lisäksi kartoitamme fyysisen ja sosiaalisen ympäristön yhteyksiä lasten fyysiseen aktiivisuuteen sekä osallisuuteen. Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat:

- Millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajilla on lasten fyysisestä aktiivisuudesta?
 - Millaista fyysinen aktiivisuus on intensiteetiltään omaehtoisen leikin aikana?
 - Millaista fyysinen aktiivisuus on intensiteetiltään ohjatun toiminnan aikana?
- Millaisia mahdollistavia ja rajoittavia tekijöitä lasten fyysiselle aktiivisuudelle on?
 - Mitkä fyysisen ja sosiaalisen ympäristön tekijät mahdollistavat lasten fyysisen aktiivisuuden?
 - Mitkä fyysisen ja sosiaalisen ympäristön tekijät rajoittavat lasten fyysistä aktiivisuutta?
- Miten lasten osallisuus näkyy toiminnassa varhaiskasvatuksen opettajien käsitysten mukaan?
 - Miten lasten osallisuuden eri tasot (1-3) ovat yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tarkastelemme tutkimuksessamme varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä lasten fyysisestä aktiivisuudesta ja osallisuudesta leikin aikana varhaiskasvatuksessa. Analysoimme tutkimuksen aineistoa teoriasidonnaisen sisällönanalyysin avulla. Teoriasidonnaisessa sisällönanalyysissä aineisto liitetään teorian käsitteisiin ja aiempaan tutkimustietoon (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tutkimusotteeksemme valikoitui fenomenografia, sillä sen avulla voidaan tutkia erilaisia käsityksiä ja niiden eroavaisuuksia (Huusko & Paloniemi 2006, 163).

5.1 Lähestymistapana fenomenografia varhaiskasvatuksen opettajien käsitysten tutkimisessa

Huuskon ja Paloniemen (2006, 163, 165) sekä Pattonin (2002, 104) mukaan fenomenografisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan, analysoimaan sekä ymmärtämään erilaisia käsityksiä ja niiden suhteita toisiinsa. Huuskon ja Paloniemen (2006, 165) sekä Laineen (2018) mukaan sen tarkoituksena on myös kuvata ihmisen yksilöllistä tapaa kokea yhteistä todellisuutta, jolloin todellisuuden jäsentämisen, ymmärtämisen sekä käsitteellistämisen tavoista voidaan saada tietoa. Huuskon ja Paloniemen (2006, 166) sekä Laineen (2018) mukaan edelliset kokemukset vaikuttavat tiedostamatta yksilön omiin käsityksiin. Fenomenografiassa ei kuitenkaan eroteta edellisiä kokemuksia ja nykyisiä käsityksiä toisistaan (Huusko & Paloniemi 2006, 166). Haastattelussa harvoin esiintyy kuvauksia pelkästään käsityksistä, sillä sekä haastateltavan omat että muiden kertomat kokemukset aiheesta voivat vaikuttaa vastauksiin (Patton 2002, 104). Ilmausten samankaltaisuuksia, niiden eroja sekä ristiriitaisuuksia etsitään, jonka jälkeen niistä muodostetaan ryhmiä, joita analysoidaan (Huusko & Paloniemi 2006, 163, 165, 170; Laine 2018).

Huuskon ja Paloniemen (2006, 166) mukaan fenomenografiselle tutkimukselle on yleistä, että sen pohjana käytetään empiiristä aineistoa.

Tutkimuksemme ei puhtaasti ole fenomenografinen, sillä analyysitapamme ei ole täysin aineistolähtöinen. Puhtaasti fenomenografisessa tutkimuksessa kategoriat on johdettu suoraan aineistosta (Huusko & Paloniemi 2006, 166). Tutkimuksemme haastattelujen teemat pohjautuvat teoreettiseen ymmärrykseen (ks. Eskola, Lähti & Vastamäki 2018), jonka jälkeen kuitenkin muodostimme kategoriat aineiston mukaisesti. Eskolan ym. (2018) mukaan teoreettiseen ymmärrykseen pohjautuvat teemat antavat kuitenkin tilaa myös erilaisille tulkinnoille sekä käsityksille. Fenomenografiaan Huuskon ja Paloniemen (2006, 166) mukaan kuuluu, että tulkinnassa teoriaa käytetään aineiston tukemiseen ja vastakkaisten näkökulmien esittämiseen. Myös tutkimuksessamme vertaamme teoriaa aineistoon analyysin tulkintavaiheessa.

5.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimme varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä, joten tutkimuksen kontekstina ovat päiväkotit, lasten leikki, osallisuus sekä fyysinen aktiivisuus. Eskolan ym. (2018) mukaan tutkimukseen pyritään löytämään henkilöitä, joilla on kokemuksia ja tietoa tutkittavasta aiheesta. Koska halusimme saada tietoa varhaiskasvatuksen opettajien käsityksistä, haastatteluun otettiin mukaan henkilöitä, joilla oli varhaiskasvatuksen opettajan pätevyys. Hirsjärven ja Hurmeen (2015, 135) mukaan teemahaastatteluaineisto on usein laaja, minkä vuoksi haastateltavia ei välttämättä tarvitse olla suurta määrää. Koska tutkimuksemme on laadullinen, emme pyri yleistämään tutkimuksestamme saatua tietoa. Haastattelujen pituus vaikuttaa aineiston runsauteen ja keskustelun sisältö siihen, kuinka rikasta kerätty aineisto on (Hirsjärvi & Hurme 2015, 135). Haastateltavien saamiseksi täytyy löytää sopiva tapa saavuttaa haastateltavat esimerkiksi eri organisaatioiden kautta (Eskola ym. 2018). Aloitimme haastateltavien etsimisen ottamalla yhteyttä sähköpostitse ja puhelimitse yhteensä 73 päiväkodin johtajaan. Heidän kauttaan saimme haastatteluun mukaan kuusi varhaiskasvatuksen opettajaa, joista erään kautta saimme vielä mukaan yhden haastatteluun osallistujan. Lisäksi saimme

tutkimukseen mukaan viisi varhaiskasvatuksen opettajaa omien kontaktiemme kautta. Haastatteluun osallistui yhteensä 12 varhaiskasvatuksen opettajaa.

Eskolan ym. (2018) mukaan haastateltaviin on tehokkainta ottaa yhteyttä henkilökohtaisesti sen jälkeen, kun he ovat ilmaisseet kiinnostuksensa tutkimukseen osallistumisesta. Lähetimme sähköpostia kiinnostuneille henkilökohtaisesti. Sähköpostiviestissä kerroimme tarkemmin tutkimuksen sisällöstä, sovimme haastatteluajasta ja lähetimme liitteenä tietosuojailmoituksen (Liite 1), suostumuslomakkeen (Liite 2) sekä haastattelun teemat ja fyysisen aktiivisuuden intensiteettitasoja kuvaavan taulukon (Liite 3). Haastatteluun sitoutuminen on Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan helpompaa silloin, kun haastateltavalla on ennakkokäsitys haastattelun sisällöstä. Lähetimme haastattelun teemat haastateltaville etukäteen (ks. Eskola ym. 2018; Tuomi & Sarajärvi 2018), koska silloin he pystyivät orientoitumaan haastatteluun halutessaan (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018). Eskolan ym. (2018) mukaan aineiston käsittelyn anonyymiudesta kannattaa kertoa etukäteen. Tutkimuksemme tietosuojailmoituksessa sekä suostumuslomakkeessa kerromme käsittelevämme aineiston anonyymisti, eikä haastateltavia pysty tunnistamaan niistä. Tutkimuksen eettisiä ratkaisuja käsittelemme lisää luvussa 5.5. Haastattelun kesto kannattaa myös kertoa etukäteen, joten kerroimme haastateltaville jo haastattelukutsussa haastattelun kestävän alle tunnin (ks. Eskola ym. 2018).

5.3 Aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelut

Henkilön käsityksiä on helpoin saada selville, kun kysytään henkilöltä itseltään (Eskola ym. 2018; Tuomi & Sarajärvi 2018). Aineiston keräyksen kannalta haastattelu on hyvä keino selvittää varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä lasten fyysisestä aktiivisuudesta ja osallisuudesta leikin aikana. Haastattelun tavoitteena on saada mahdollisimman luotettavaa tietoa tutkittavasta aiheesta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 202–203). Tutkimuksen toteuttaminen laadullisella haastattelulla antaa mahdollisuuden tutkia haastateltavan omia

käsityksiä ja silloin hänellä on mahdollisuus tuoda esille omia näkökulmiaan (Patton 2002, 341, 343). Toteutimme haastattelut yksilöhaastatteluina.

Haastattelut eroavat toisistaan sen mukaan, millainen haastattelutilanne on ja miten strukturoitu se on (Hirsjärvi ym. 2007, 203). Teemahaastattelun voi toteuttaa Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan avoimesta täysin strukturoituun haastatteluun. Päädyimme toteuttamaan haastattelun puolistrukturoituna teemahaastatteluna (Liite 4) täysin avoimen teemahaastattelun sijaan, jotta kaikki teemat olisivat samat kaikille haastateltaville. Haastattelussa käytimme teemarunkoa, johon olimme kirjoittaneet muutamia kysymyksiä jokaisesta teemasta. Näin huolehdimme siitä, että kaikki teemat tuli käytyä läpi joka haastattelussa. Haastatteluun on hyvä valmistautua valmiiksi mietityillä kysymyksillä ja teemarungolla, jolloin haastattelu pysyy aiheessa ja kaikki teema-alueet tulee käytyä jokaisen haastateltavan kanssa läpi (Eskola ym. 2018; Patton 2002, 343). Käytimme teemahaastattelurungon laatimiseen teoreettista viitekehystä, jolloin saimme parhaiten vastauksia tutkimuskysymyksiimme (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018). Haastattelukysymyksiin ei kuitenkaan pidä liikaa keskittyä, sillä teemahaastattelun tarkoituksena on keskustelu ja kysymyksenasettelun avoimuus, jolloin erilaiset käsitykset voivat tulla aineistosta ilmi (Eskola ym. 2018; Huusko & Paloniemi 2006, 164). Laineen (2018) mukaan teemahaastattelun tulisi olla mahdollisimman strukturoimaton, jotta haastattelun kysymykset eivät liikaa ohjaile keskustelua ja haastateltava saa vapaasti kertoa kokemuksistaan ja käsityksistään. Haastattelukysymyksiä tarkasteltiin ja muokattiin tutkielmaseminaareissa.

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan on tärkeää miettiä, täytyykö haastattelukysymykset kysyä kaikilta haastateltavilta samassa järjestyksessä. Eskolan ym. (2018) sekä Hirsjärven ja Hurmeen (2015, 104) mukaan haastattelu ei aina välttämättä etene teemarungon mukaisesti. Jos haastateltava vastaakin puheessaan jo seuraavan teeman asioihin, voi teemarungossa ohittaa jo käsitellyt teemat ja edetä teemoihin, joita ei ole vielä käsitelty (Eskola ym. 2018; Tuomi & Sarajärvi 2018). Samalla tavoin haastatteluissa etenimme haastateltavan

kerronnan mukaisesti välittämättä teemarungon järjestyksestä (ks. Hirsjärvi ym. 2007, 200; Hirsjärvi & Hurme 2015, 104).

Ennen haastattelujen toteuttamista on hyvä kuitenkin ensin kokeilla haastatteluja (Hirsjärvi ym. 2007, 206; Eskola ym. 2018). Teimme kolme esihaastattelua, joiden pohjalta muokkasimme vielä haastattelun teemarunkoa toimivammaksi (ks. Hirsjärvi ym. 2007, 206) Teemarungon selkeys helpotti lisäkysymysten kysymistä varsinaisissa haastatteluissa ja sen avulla oli helpompi suunnitella sitä, kuinka paljon aina yhteen haastatteluun tarvitaan aikaa (ks. Patton 2002, 343). Otimme aikaa esihaastatteluissa käyttämällä nauhuri, jotta tietäisimme kuinka kauan haastattelu tulisi suunnilleen kestämään ja toimiiko nauhuri. Kun haastattelussa on useampi kuin yksi haastattelija, on roolituksesta hyvä sopia etukäteen (Eskola ym. 2018). Toteutimme haastattelut kysymällä kysymyksiä luontevasti ja keskustelunomaisesti vuorotellen. Silloin toinen pystyi seuraamaan, mihin kysymyksiin tuli vastauksia ja mikä kysymys tulisi seuraavaksi.

Myös haastatteluympäristö voi vaikuttaa haastattelun kulkuun. Ruusuvuoren ja Tiittulan (2017) sekä Eskolan ym. (2018) mukaan haastattelu on vuorovaikutustilanne, johon Eskolan ym. (2018) mukaan vaikuttaa olennaisesti myös haastattelupaikka. Haastattelu olisi hyvä toteuttaa rauhallisessa, haastateltavalle tutussa ympäristössä, jolloin haastatteluun keskittyminen on helpompaa ja äänen tallentaminen onnistuu paremmin (Eskola ym. 2018). Toteutimme haastattelut Jyväskylän yliopiston suojatun ZOOM-palvelimen välityksellä vallitsevan COVID-19 pandemiatilanteen vuoksi, jolloin jokainen haastateltava sai itse valita, mistä paikasta haluaa haastatteluun osallistua. Koska toteutimme haastattelut etäyhteyden välityksellä, varauduimme myös mahdollisiin teknisiin ongelmiin (ks. Eskola ym. 2018). Testasimme Jyväskylän yliopiston ZOOM-palvelimen toimivuuden eri mobiililaitteilla ennen haastattelujen aloittamista ja varauduimme neuvomaan haastateltavia ZOOM-palvelimen käytössä. Annoimme haastateltaville sekä sähköpostiosoitteemme että puhelinnumeromme, jotta he pystyivät ottamaan meihin tarvittaessa yhteyttä.

Haastattelut nauhoitettiin, mikä mahdollisti sen, että pystyimme kuuntelemaan niitä uudelleen ja tekemään tulkintoja tarkemmin (ks. Ruusuvuori & Tiittula 2017). Kerroimme haastateltaville nauhurin päälle laittamisesta ennen haastattelua, sillä se on tutkimuseettisten käytänteiden mukaista (ks. Eskola ym. 2018). Pidimme nauhurin päällä koko haastattelutilanteen ajan, sillä kysyimme vielä haastattelun lopuksi haastateltavilta, onko heillä jotain kysyttävää tai haluaisivatko he vielä sanoa jotain. Silloin saimme myös haastattelun jälkeisen aiheita koskevan keskustelun mukaan aineistoon (ks. Eskola ym. 2018).

Aloitimme haastattelut kysymällä, onko haastateltava lukenut tietosuojailmoituksen ja suostumuslomakkeen, jonka jälkeen pyysimme haastateltavalta suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta suullisesti. Sen jälkeen kysyimme haastateltavan taustatietoja, kuten työnkuvaa ja ryhmän kokoa, jossa hän työskentelee. Näiden kautta oli luontevaa siirtyä keskustelemaan haastattelun teemoista. (ks. Eskola ym. 2018.) Hirsjärven ym. (2007, 206) mukaan haastattelussa on hyvä valmistautua siihen, että haastateltavien vastausten pituudet voivat vaihdella. Ruusuvuoren ja Tiittulan (2017) mukaan haastattelija kysyy kysymyksiä ja kannustaa haastateltavaa jatkamaan kerrontaa lyhyillä kommentteilla. Eskolan ym. (2018) mukaan haastattelijan ei kuitenkaan tarvitse olla passiivisessa roolissa haastattelutilanteessa, vaan kehonkieli, ilmeet ja eleet edesauttavat haastattelun luontevuutta. Haastattelijan tulisi kuitenkin pysyä haastattelutilanteessa neutraalina kommentoidessaan haastateltavan vastauksia (Ruusuvuori & Tiittula 2017). Haastattelu on aineistonkeruumuotona joustava, sillä silloin haastattelija pystyy toistamaan ja selventämään kysymyksiä, oikaisemaan väärinymmärryksiä ja keskustelemaan aiheesta haastateltavan kanssa (Hirsjärvi ym. 2007, 200; Tuomi & Sarajärvi 2018). Silloin myös haastateltavan on helpompi kertoa vapaammin aiheesta haastattelun aikana (Eskola ym. 2018). Äänitettyjä haastatteluja kertyi 10 tuntia 15 minuuttia.

Haastattelujen jälkeen kuuntelimme ja litteroimme haastattelut (ks. Ruusuvuori & Nikander 2017; Tuomi & Sarajärvi 2018). Näistä litteroiduista teksteistä muodostui meidän tutkimusaineistomme (ks. Ruusuvuori & Nikander

2017). Haastattelun litteroinnin tarkkuus määräytyy tutkimusotteen ja tutkimustehtävän mukaan (Hirsjärvi & Hurme 2015, 139; Ruusuvuori 2010; Ruusuvuori & Nikander 2017). Eskolan ym. (2018) mukaan sisällönanalyysiin riittää, että litteroi haastattelussa sanotut asiat. Ruusuvuoren (2010) mukaan litterointia ei tarvitse tehdä kovin yksityiskohtaisesti, jos tutkimuksen tarkoituksena on analysoida asiasisältöjä. Tutkielmassamme keskityimme saamaan tietoa käsityksistä, jolloin esimerkiksi haastattelussa tulleet tauot eivät olleet tutkielmamme kannalta merkityksellisiä. Eskolan ym. (2018) mukaan litterointi kannattaa tehdä mahdollisimman pian haastattelun jälkeen. Pyrimme litteroimaan haastattelut aina heti haastattelun jälkeen ennen seuraavaa haastattelua. Litterointia helpotti se, että kumpikin litteroi oman osansa, jolloin työmäärä jakautui tasan. Kun aineisto litteroidaan, samalla se myös anonymisoidaan, jolloin litteraateista ei pysty tunnistamaan haastateltavia (ks. Ruusuvuori & Nikander 2017). Aineistoesimerkeissä käytämme varhaiskasvatuksen opettajista lyhenteitä VO 1-VO 12.

5.4 Sisällönanalyysi aineiston analyysissa

Sisällönanalyysia voidaan käyttää metodina tai se voidaan liittää muihin analyysimenetelmiin (Tuomi & Sarajärvi 2018). Hyödynsimme analyysissa yksilöhaastatteluilla kerättyä aineistoa. Järjestimme aineiston luokittelun avulla (ks. Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010). Ensin kävimme läpi litteraatit, joista etsimme merkitysyksiköitä lasten fyysiseen aktiivisuuteen ja osallisuuteen liittyen. Tässä vaiheessa emme vielä karsineet aineistoa vaan järjestimme sitä selkeämmäksi, sillä haastattelut eivät välttämättä edenneet täysin teemarungon mukaisesti. Sen jälkeen litteraatit redusoitiin, eli tutkielman kannalta tärkeät merkitysyksiköt poimittiin aineistosta (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018). Muuta osaa aineistosta emme analysoineet tarkemmin.

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan alustavien alaluokkien vertaileminen toisiinsa edesauttaa analyysin yhtenevää jäsentymistä. Merkitysyksiköt jaoimme kategorioihin, jotka muodostimme tutkimuskysymysten avulla

teoriasidonnaisen aineistoanalyysin mukaan. Analyysimme ei pohjautu suoraan teoriaan, vaan teoria toimii analyysin apuna. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018.) On mahdollista, että aineistoa sekä kerätään että analysoidaan osittain samaan aikaan (Hirsjärvi ym. 2007, 2018, Hirsjärvi & Hurme 2015, 136,). Aloitimme aineiston alustavan analysoimisen jo ennen kuin kaikki haastattelut oli pidetty. Klusteroinnin aloitimme kuitenkin vasta, kun koko aineisto oli käyty läpi. Klusteroidessa muodostimme alakategorioita kategorioiden sisällä merkitysyksiköiden samankaltaisuuksien sekä eroavaisuuksien perusteella. Sen jälkeen aineisto abstrahoitettiin eli käsitteellistettiin, jolloin aineisto sidottiin teoreettisiin käsitteisiin. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018; Eskola 2018.) Lopuksi kategorioista ja niiden tulkinnoista muodostimme vähitellen tuloksia (ks. Eskola 2018; Ruusuvuori ym. 2010), jotka raportoimme Taulukon 2 mukaisesti.

Taulukko 2. Fyysinen aktiivisuus ja osallisuus varhaiskasvatuksessa

PÄÄKATEGORIA	YLÄKATEGORIA	ALAKATEGORIA	SELITTÄVÄT TEKIJÄT	
Fyysinen aktiivisuus ja osallisuus varhaiskasvatuksessa (6)	Fyysinen aktiivisuus leikissä (6.1)	Omaehtoinen leikki (6.1.1)	Passiivinen ja erittäin kevyt	
			Kevyt	
		Ohjattu toiminta (6.1.2)	Vähintään keskiraskas	
			Passiivinen ja erittäin kevyt	
	Fyysiseen aktiivisuuteen vaikuttavat tekijät (6.2)	Fyysisen aktiivisuuden mahdollistavat tekijät (6.2.1)	Kevyt	
			Vähintään keskiraskas	
		Fyysistä aktiivisuutta rajoittavat tekijät (6.2.2)	Fyysinen ympäristö	
			Sosiaalinen ympäristö	
	Osallisuus (6.3)	Toiminnan suunnittelu (6.3.1)	Toiminnan toteutus (6.3.2)	Fyysinen ympäristö
				Sosiaalinen ympäristö
				Taso 1. Ei todellista osallisuutta
				Taso 2. Aikuisjohtoinen osallisuus
Toiminnan arviointi (6.3.3)		Toiminnan dokumentointi (6.3.4)	Taso 3. Lapsilähtöinen osallisuus	
			Taso 1. Ei todellista osallisuutta	
			Taso 2. Aikuisjohtoinen osallisuus	
			Taso 3. Lapsilähtöinen osallisuus	
Toiminnan arviointi (6.3.3)	Toiminnan dokumentointi (6.3.4)	Taso 1. Ei todellista osallisuutta		
		Taso 2. Aikuisjohtoinen osallisuus		
		Taso 3. Lapsilähtöinen osallisuus		
		Taso 1. Ei todellista osallisuutta		
Toiminnan arviointi (6.3.3)	Toiminnan dokumentointi (6.3.4)	Taso 2. Aikuisjohtoinen osallisuus		
		Taso 3. Lapsilähtöinen osallisuus		
		Taso 1. Ei todellista osallisuutta		
		Taso 2. Aikuisjohtoinen osallisuus		
Toiminnan arviointi (6.3.3)	Toiminnan dokumentointi (6.3.4)	Taso 3. Lapsilähtöinen osallisuus		
		Taso 1. Ei todellista osallisuutta		
		Taso 2. Aikuisjohtoinen osallisuus		
		Taso 3. Lapsilähtöinen osallisuus		

Vertaamme tutkimustuloksiamme Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suosituksiin (2016) sekä osallisuuden malliin (Taulukko 1), joka on tehty Hartin (1992, 8–14) mallia mukaillen. Fyysisen aktiivisuuden intensiteetit on määritelty Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositusten (2016) mukaan. Suositukset pohjautuvat tehtyihin tutkimuksiin ja ne ovat yleisemmin tiedossa, kuin yksittäiset tutkimukset. Tämän vuoksi suositusten käyttäminen analysoinnin pohjana on perusteltua.

5.5 Tutkimuksen eettisyys

Kun tutkimusta toteutetaan, täytyy ottaa huomioon erilaisia tutkimuseettisiä näkökulmia (Tuomi & Sarajärvi 2018). Kun aineistonkeruuvaiheessa ollaan vuorovaikutuksessa tutkittavien kanssa, ilmenee usein erilaisia tutkimuseettisiä kysymyksiä (Strandell 2010, 94). Tutkimuseettisten periaatteiden kannalta on tärkeää, että haastateltava ymmärtää tutkimuksen teeman ennen tutkimukseen osallistumista. Sen vuoksi on tärkeää, että haastattelun teemat ovat tutkimukseen osallistuvien saatavilla jo ennen haastattelutilannetta. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018.) Lähetimme jokaiselle tutkimukseen osallistuvalla varhaiskasvatuksen opettajalle tietosuojailmoituksen, tutkimussuostumuslomakkeen sekä haastattelun teemat etukäteen sähköpostilla. Silloin tutkimukseen osallistujat pystyivät perehtymään haastattelun aiheeseen, etukäteen miettimään, miten teemat näkyvät heidän omassa työssään tai kieltäytymään haastatteluun osallistumisesta jo ennen varsinaista haastattelutilannetta. Yksi varhaiskasvatuksen opettajista perui osallistumisensa tutkimukseen, kun hän oli saanut ensin tutustua haastattelun teemoihin.

Tutkimuksen eettisyyden kannalta tutkimuslupien saaminen sekä paikkakunnilta että tutkittavilta itseltään on tärkeää. Eettisyyttä lisää se, että tutkittavat ovat tietoisia omista oikeuksistaan. Tutkittavan oikeuksiin kuuluu, että hän voi kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää haastattelun tai pyytää itseään koskevien tietojen hävittämistä missä tahansa vaiheessa tutkimusta (Hirsjärvi ym. 2007, 25). Kirjasimme tietosuojailmoitukseen ja

tutkimussuostumuslomakkeeseen haastateltavan oikeudet omaa tutkimusaineistoaan koskien. Varmistimme haastattelun alussa, että jokainen tutkittava on lukenut tietosuojailmoituksen sekä tutkimussuostumuslomakkeen, ja on tietoinen omista oikeuksistaan. Varmistimme myös, että tutkimukseen osallistuja ymmärtää tutkimuksen tarkoituksen ja sisällön. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018.) Ennen haastattelua tutkimukseen osallistujat antoivat suullisesti suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta ja suostumus nauhoitettiin sekä litteroitiin.

Tutkittavia sekä tutkimusaineistoa tulee kohdella kunnioittavasti ja tutkimukseen osallistujien sekä tutkijoiden välille tulee luoda luottamuksellinen ja hyvä vuorovaikutussuhde (Hirsjärvi ym. 2007, 23). Tutkijan täytyy ottaa huomioon tutkittavien käsitykset sekä olla tietoinen myös omista käsityksistään (Huusko & Paloniemi 2006, 166). Vahvistaaksemme luottamuksellista ja hyvää vuorovaikutussuhdetta, pyrimme luomaan haastattelutilanteeseen avoimen ja kuuntelevan ilmapiirin. Olimme myös aidosti kiinnostuneita yksilöllisesti jokaisen tutkimukseen osallistujan käsityksistä sekä mielipiteistä. Emme myöskään antaneet omien käsitystemme vaikuttaa haastattelutilanteeseen tai aineiston analyysiin. Pyrimme käyttämään aineistoesimerkkejä haastateltavia loukkaamatta ja siten, että jokaisen haastateltavan käsitykset näkyvät tutkimuksen tuloksissa.

Anonymiteetistä huolehtiminen on tutkimuksen eettisyyden kannalta oleellista (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tutkittavien henkilötiedot, eli nimi ja sähköpostiosoite koottiin henkilörekisteriin, jossa ne koodattiin anonymiteetin varmistamiseksi (ks. Ruusuvuori & Nikander 2017). Aineistoa litteroidessamme varmistimme anonymiteetin jättämällä litteraateista henkilötiedot, eli nimen sekä päiväkodin ja paikkojen nimet pois (ks. Eskola ym. 2018). Lisäksi tutkijan tehtävänä on huolehtia siitä, että tutkimusaineisto ei missään tutkimuksen vaiheessa ole ulkopuolisten saatavilla ja sitä käytetään pelkästään tutkimustarkoitukseen (Kuula 2011, 115). Emme luovuttaneet tutkimusaineistoa ulkopuolisille ja säilytimme aineistoa sekä henkilörekisteriä pelkästään

Jyväskylän yliopiston suojatulla U-asetella salasanan takana (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018). Aineisto hävitettiin, kun tutkielma valmistui.

6 TULOKSET

Tutkimuksessa tarkasteltiin varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä lasten fyysisestä aktiivisuudesta leikissä, fyysiseen aktiivisuuteen vaikuttavista tekijöistä sekä lasten osallisuudesta. Näistä muodostimme kolme yläkategoriaa. Kahdestatoista varhaiskasvatuksen opettajasta seitsemän kertoi, että heillä on käytössään liikuntakasvatussuunnitelma. Kaksi kertoi, että liikuntakasvatussuunnitelma on, mutta sitä ei aktiivisesti käytetä. Kolme varhaiskasvatuksen opettajaa kertoi, ettei heillä ole käytössään ollenkaan liikuntakasvatussuunnitelmaa.

6.1 Fyysinen aktiivisuus leikissä

Tässä alaluvussa käsitellään ensimmäistä yläkategoriaa, joka on *Fyysinen aktiivisuus leikissä* (ks. Taulukko 3). Sen alakategorioita ovat *Omaehtoinen leikki* ja *Ohjattu toiminta*. Nämä molemmat on jaettu vielä fyysisen aktiivisuuden intensiteettitason mukaisesti passiiviseen ja erittäin kevyeen, kevyeen sekä vähintään keskiraskaaseen fyysiseen aktiivisuuteen.

6.1.1 Omaehtoinen leikki

Osa varhaiskasvatuksen opettajista oli sitä mieltä, että lasten leikki on suurimman osan ajasta omaehtoista leikkiä ja osa oli sitä mieltä, että omaehtoista leikkiä varhaiskasvatuksessa on vain vähän.

Ehkä 90 % on silleen et lapsi saa itse päättää mitä leikkii, et joskus aikuisen on pakko rajottaa sitä, että jos lähtee ihan, vaikka sisällä on ihan kaaos ja meno ja muuta, ni sitte joskus on pakko sanoa että "Nyt mennään pöydän ääreen vähäks aikaa istumaan. (VO 9)

Erään varhaiskasvatuksen opettajan mukaan ulkoilu mahdollisti lasten omaehtoisen leikin.

Kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa oli sitä mieltä, että jos lapsi itse valitsee leikin, se on aina sama leikki. Omaehtoisen leikin katsottiin olevan aktiivisempaa, mutta osa toi esiin, että se on levotonta leikkiä.

Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan omaehtoinen leikki oli motivoivampaa kuin ohjattu leikki.

No mun mielestä lapsen pitää melkeen aina saada, jos se ei oo niinku ohjattua, nii valitakki mitä se tekee, mutta se on varmasti sitä mist se lapsi nauttii, et se on vähä niinku ehkä rennompaa ja motivoivampaa, ku voi itse täysin valita kaverit ja leikin. (VO 5)

Passiivinen ja erittäin kevyt fyysinen aktiivisuus. Osa varhaiskasvatuksen opettajista oli sitä mieltä, että yksinleikki ja kaksin leikki ovat yleensä erittäin kevyttä. Erään varhaiskasvatuksen opettajan mukaan myös ryhmässä leikittävät leikit saattoivat olla erittäin kevyitä intensiteetiltään. Sisäleikkien katsottiin olevan usein paikallaan olevaa toimintaa ja pienillä leluilla leikkiminen nähtiin usein intensiteetiltään erittäin kevyenä. Hienomotoriikkaa vaativat tehtävät, hengailu sekä omaehtoinen oleskelu ja istuskelu olivat varhaiskasvatuksen opettajien mukaan erittäin kevyitä fyysisen aktiivisuuden intensiteetiltään.

No kyllä se kevyintä varmaan on silloin, jos ne tota istuu hiekkalaatikolla ja tekee jotain tai keinuu ja joskus kyllä meillä on, onneks meillä on aika leikkivä ryhmä, mut kyllä joskus on ihan vaan, että he hengaillee, et sinänsä ei varsinaisesti tee niinku mitään. (VO 4)

Eräs varhaiskasvatuksen opettaja kertoi, että kiihtyvyyssmittareiden mukaan lapset liikkuvat vähemmän kuin aikuiset olivat ajatelleet. "Ne pisti aina sen sykekellon aina jotenki tohon vyölle lapsille, että ne mittas, mutta sehän oli tosi vähänen mitä me kuviteltiin aikuiset, että ne on todella liikkuvia, mut eihänne ollukkaan, ku se oli aika passiivista." (VO 2)

Kevyt fyysinen aktiivisuus. Yksinleikki ja kaksin leikki olivat usean varhaiskasvatuksen opettajien mukaan intensiteetiltään kevyitä. Pienillä leluilla, kuten nukketalolla, pikkuautoilla tai rakentelupalikoilla leikkiminen nähtiin myös kevyenä fyysisenä aktiivisuutena. Osa varhaiskasvatuksen opettajista oli sitä mieltä, että keinuminen on kevyttä fyysistä aktiivisuutta silloin, jos aikuinen antaa keinussa vauhtia. Intensiteetiltään kevyeksi toiminnaksi määriteltiin hyvin paljon samoja leikkejä kuin intensiteetiltään erittäin kevyeksi. Esimerkiksi hiekkalaatikkoleikeissä, erilaisissa roolileikeissä sekä vesileikeissä varhaiskasvatuksen opettajat arvioivat lasten fyysisen aktiivisuuden olevan intensiteetiltään kevyttä. "Toki hiekkalaatikolla se on vähäsempää, mutta siinäki

on kaivaus ja konttaaminen, siellä leikitään, tehdään kakkuja, että siinä on sitä motoriikan harjoittelua kuitenkin.” (VO 12) Myös metsässä tutkiminen oli muutaman varhaiskasvatuksen opettajan mukaan kevyttä fyysistä aktiivisuutta.

Vähintään keskiraskas fyysinen aktiivisuus. Suuri osa varhaiskasvatuksen opettajista oli sitä mieltä, että kahdestaan tapahtuvat leikit sekä ryhmäleikit olivat vähintään keskiraskaita intensiteetiltään. Esimerkiksi erilaiset ulkoleikit nähtiin intensiteetiltään vähintään keskiraskaina. Myös tasapainoilu, kiipeily sekä raskaiden esineiden siirtely olivat varhaiskasvatuksen opettajien mukaan vähintään keskiraskasta fyysistä aktiivisuutta. Muutaman varhaiskasvatuksen opettajan mukaan erilaisten välineiden käyttäminen lisäsi omaehtoisen leikin intensiteettitasoa. ”Varmaan silloin, kun ne raahaa esimerkiksi niitä painavia oksia, isoja kiviä, kantoja revittää sieltä ja sitte on noi, meillä on auton renkaita, ne on tosi painavia, ni ne raahaa niitä oikeesti tota ylärinnettä ylös.” (VO 2) Osa varhaiskasvatuksen opettajista oli sitä mieltä, että rooli- ja sääntöleikit sekä temppuradat ovat intensiteetiltään vähintään keskiraskaita.

6.1.2 Ohjattu toiminta

Ohjattua toimintaa oli lähes jokaisen varhaiskasvatuksen opettajan mielestä hetket, joissa aikuinen on johtavassa roolissa. Opettajista osa mielsi ainakin osittain ohjatuksi leikiksi sen, että aikuinen valitsee leikkipaikan, leikin tai leikkikaverin. Muutama opettaja mainitsi ohjatuksi leikiksi myös lasten valitseman leikin, jonka kulkuun aikuinen on vaikuttanut. Eräs opettaja oli sitä mieltä, että ohjattu leikki on pitkäkestoisempaa kuin omaehtoinen leikki. Yhden opettajan mukaan aikuisjohtoinen toiminta myös sujuu paremmin ja siinä tarvitaan vähemmän selvittelyjä. Moni opettaja oli sitä mieltä, että aikuisen valitsemat leikit ja toiminnot ovat useammin rauhallisempia. Lapset ovat kuitenkin monen opettajan mielestä myös vähemmän motivoituneita, kun kyseessä on aikuisen ohjaama leikki tai toiminta. Osa varhaiskasvatuksen opettajista oli sitä mieltä, että ohjatussa toiminnassa tekeminen vaihtelee vähemmän kuin omaehtoisessa leikissä.

No ehkä sitä aikuinen niinku yrittää jotenki pysyä, et jos ollaan vaikka menty yhdessä johonki leikkipisteelle tai otetaan vaikka joku musiikkihetki tai vaikka lorupussia, joka on

meillä tosi suosittu, niin aikuinen yrittää aika jotenki niinku kankeesti pysyä sitte siinä ja pitää sen niinku homman fokuksen juuri siinä, mitä hän on valinnut. (VO 7)

Erään varhaiskasvatuksen opettajan mukaan roolin valinta vaikuttaa lasten fyysiseen aktiivisuuteen ohjatuissa leikkiprojekteissa.

Kuka tykkää koko ajan juosta, nii se on sit se haikala, joka ui siellä niinku laitoja pitkin ja juoksee, välillä syöksyy ja sit taas joku, joka on niinku pienemmän intensiteetillä, nii sit se on se hienostelijamerenneito, joka kampa huuksiaan ja heittää taikapölyä. (VO 8)

Muutaman varhaiskasvatuksen opettajan mukaan ohjattu toiminta on monipuolisempaa. Kolmen opettajan mukaan ohjattua toimintaa on lapsilla enemmän kuin omaehtoista leikkiä.

Me ollaan nyt tehty tosi paljon töitä sen eteen, että tota, me pyritään niinkun tarjoamaan niit leikkejä, mut sit meil on just niitä, yhet pienet ritariukkelit, niin yks poika ei oo tehny koko syksynä juuri mitään, jos ritarit ovat esillä, niin sit ritarit aina välillä katoaa varaston ylähyllylle ja kukaan ei löydä niitä, et tavallaan niinkun, en osaa ehkä niinkun mitään prosentteja sanoo, et se on niinkun välillä enemmänki et saavat valita mut sit välillä, välillä se on niinkun hyvinkin ohjattua, ohjattua ja tota, semmosta projektiluontoista, et sitte saattaa koko viikkokin olla sama leikkiporukka samaa robottiteatteriprojektia. (VO 8)

Osa opettajista mainitsi myös, että heillä on ohjattua leikkiparitoimintaa. Jos lasten kanssa ei menty ulos syystä tai toisesta, oli leikki sisällä useimmiten ohjattua.

Kahden varhaiskasvatuksen opettajan mukaan aikuisen tehtävä on rikastuttaa lasten leikkiä. Yhden opettajan mukaan lapset tarvitsevat ohjattua leikkiä oppiakseen leikkimään erilaisissa ympäristöissä.

Et tavallaan niinkun on sitä jotain niinku millä opetetaan sitä leikkiä, koska jos vaan mennään metsään ja sanot et "No nyt menkää leikkimään" nii eihän, ei lapset osaa, ja kun tosiaan meillon näitä S2:sia, jotka on muualta tulleita, niin niille metsä ja kotileikki, ei se kerro mitään, jos ei oo ehjä koti tai ei ole opetettu sitä, et miten kotia leikitään. (VO 8)

Eräs varhaiskasvatuksen opettaja toi esille sen, että ohjatussa toiminnassa aikuisella on aina jokin pedagoginen näkemys tai ajatus. Neljästä esiopetuksessa työskentelevästä opettajasta kolme mainitsi esiopetustoiminnan olevan usein ohjattua.

Mä oon eskarissa, ni meillä on lähempänä koulun tuokioita noi tuokiot kun varhaiskasvatuksen juttuja, että meillä on selkeä ero, että ku he leikkii ni he leikkii ja sitten, kun on eskarituokio, ni sitten on eskarituokio. Et kyl me niinkun, ne on välillä toiminallisia

ja sitten leikitään, mutta kyllä ne on enemmän semmosia eskarituokioita, että ne on ihan eri maailmat. (VO 4)

Passiivinen ja erittäin kevyt fyysinen aktiivisuus. Ohjattu toiminta oli muutaman varhaiskasvatuksen opettajan mukaan useammin rauhallisempaa. Lukeminen sekä videoiden katselu tapahtui usean varhaiskasvatuksen opettajan mielestä paikallaan. Intensiteetiltään passiivista tai erittäin kevyttä fyysistä aktiivisuutta oli opettajien mukaan myös erilaiset ohjatut hienomotoriikkaa vaativat tehtävät. "No se on yleensä, jos aikuinen valitsee, ni yleensä se on semmosta pöydän ääressä tehtäviä pöytätehtäviä tai jotain semmosia rauhallisempia leikkejä, että kyllä yleensä se, miten aikuinen ohjaa lasta, on semmonen vähän rauhallisempi toiminta." (VO 9) Ohjatuista toiminnoista ohjeiden kuuntelu sekä erilaiset rauhoittumishetket, kuten aamu- ja päiväpiirit, olivat intensiteetiltään varhaiskasvatuksen opettajien mukaan vähemmän aktiivisia. Myös ohjattuun toimintaan osallistumattomuus ja sivusta seurailu katsottiin olevan paikallaan olevaa toimintaa. "Joitaki lapsia pitää koko ajan pitää siinä mukana, niinku aikuisen pitää koko ajan aktiivisesti pitää niitä siinä mukana, ja silti voi olla, että ne jättäytyy niinku sivuun, eikä tee mitään." (VO 3)

Kevyt fyysinen aktiivisuus. Osa varhaiskasvatuksen opettajista kertoi erilaisten ohjattujen laululeikkien sekä kädentaitojen olevan intensiteetiltään kevyttä. Metsäretkillä tapahtuva ympäristön tutkiminen sekä ihmettely nähtiin intensiteetiltään erittäin kevyen lisäksi myös kevyenä fyysisenä aktiivisuutena. Eräs opettaja kertoi toiminnallisen oppimisen lisäävän lasten kevyttä fyysistä aktiivisuutta.

Ja tää kaikki ku se liikunta ja liikkuminen on sille lapselle kuitenkin ominaista ja se asioiden opettelu tulee siinä toiminnan ohessa ettei niinkun tarvii istua pöydän ääreen, paperin ääreen ja tehdä L-kirjaimia kun sä voit tehdä sen niin monella muulla tavalla. (VO 12)

Osan varhaiskasvatuksen opettajien näkemysten mukaan roolileikit olivat intensiteetiltään kevyitä. Myös motorista tarkkuutta vaativat radat sekä tasapainoilu nähtiin intensiteetiltään kevyenä aktiviteettina. "Tai sit monesti ulkona esim. hiekkalaatikolla tehään tämmösiä tasapainoharjoituksia, että lapsi

kävelee ja aikuinen voi auttaa siinä, ni tota se nyt ei ehkä sillein korkein syke oo siinä, mutta kuitenkin se on semmonen haastava tehtävä ehkä pienelle.” (VO 6)

Vähintään keskiraskas fyysinen aktiivisuus. Osa toiminnalliseen oppimiseen liittyvistä leikeistä ja toiminnoista oli erään varhaiskasvatuksen opettajan mukaan vähintään keskiraskasta intensiteetiltään. Myös ohjatut sääntöleikit sekä jumppatuokiot lisäsivät opettajien mukaan lasten vähintään keskiraskasta fyysistä aktiivisuutta. Erilaisten retkien, kuten metsä-, kävely- ja pyöräretkien katsottiin olevan intensiteetiltään vähintään keskiraskaita. Myös yleisurheilu sekä erilaiset talviurheilulajit lisäsivät varhaiskasvatuksen opettajien mielestä vähintään keskiraskasta fyysistä aktiivisuutta.

Sit lähetään välillä ihan tarkotuksella vähän pidemmälle kävelyllä, lähetään vaan tonne hankalampiin maastoihin, että tulee sitte tavallaan sitäkin kehon käyttöä monipuolisesti, niin vähän reittivalinnatkin, vähän semmosta sinnikyytäkin harjotellaan. Samaten ihan niiden talviliikuntavarusteiden kanssa, että se on kyl kanssa tosi, kun ensin mennään varusteiden kanssa sinne paikan päälle ja sitten vielä laittaa ne päälle ja ruvetaan sitten huhkimaan, niin se vaatii osalta aika paljon. (VO 10)

Eräs varhaiskasvatuksen opettaja mainitsi myös työkasvatuksen olevan fyysisen aktiivisuuden intensiteettiä lisäävää toimintaa. “Joku haravointi, öö, harjaaminen, et meillon tietyt alueet, jos haluat pyöräillä, niin ne on pakko pitää puhtaana ja myös lapset osallistuu siihen, et tavallaan semmosta työkasvatusta.” (VO 8)

Taulukko 3. Fyysinen aktiivisuus omaehtoisessa ja ohjatussa leikissä

	Omaehtoinen leikki	Ohjattu toiminta
Passiivinen ja erittäin kevyt fyysinen aktiivisuus	Yksinleikki ja kaksin leikki	
	Ryhmäleikissä sivusta seurailu	Toimintaan osallistumattomuus
	Pöydän ääressä tehtävät toiminnot	Pöydän ääressä tehtävät toiminnot
	Kirjan luku	Kirjan luku, videoiden katselu tai satuhieronta
	Hiekkalaatikkoleikit Pienet lelut ja nuket Rakentelu	
Kevyt fyysinen aktiivisuus	Yksinleikki ja kaksin leikki	
	Roolileikit	Roolileikit
	Pienet lelut ja nuket	Pelit
	Rakentelu	Musiikkitoiminta
	Hiekkalaatikkoleikit	Motorista tarkkuutta vaativat harjoitukset ja kädentaidot
	Vesileikit	Tasapainoilu
	Keinuminen	Tasapainoilu
Tutkiminen	Tutkiminen	
Vähintään keskiraskas fyysinen aktiivisuus	Kaksin leikit ja ryhmäleikit	
	Kiipeily	Kiipeily
	Tasapainoilu	
	Keinuminen	
	Liukumäki	
	Hyppiminen	
	Juokseminen	
	Jumppasalileikit	Jumppa
	Vedettävät ja työnnettävät välineet	Talviliikuntavaruusteiden kantaminen
	Lapiointi	
	Keppihevokset	
	Pyöräily	
	Majan rakennus	
	Sääntöleikit ja roolileikit	Sääntöleikit ja roolileikit Toiminnallinen oppiminen
	Pallopelit	Pallopelit Talviurheilu Yleisurheilu
Temppuradat	Temppuradat Retket Työkasvatus	

Taulukossa 3 on kuvattu, miten fyysinen aktiivisuus näkyy omaehtoisessa leikissä ja ohjatussa toiminnassa. Ohjattu toiminta sekä omaehtoiset leikit olivat haastattelujen perusteella osittain samoja. Esimerkiksi roolileikkejä ja sääntöleikkejä leikittiin ja kirjoja luettiin sekä ohjatusti että omaehtoisesti.

6.2 Fyysiseen aktiivisuuteen vaikuttavat tekijät

Tässä alaluvussa käsitellään toista yläkategoriaa, joka on *Fyysiseen aktiivisuuteen vaikuttavat tekijät* (ks. Taulukko 4). Yläkategoriat on jaettu *Mahdollistaviin tekijöihin* ja *Rajoittaviin tekijöihin*. Nämä on vielä jaettu fyysiseen ympäristöön ja sosiaaliseen ympäristöön. Lisäksi fyysisessä ympäristössä olemme ottaneet huomioon sekä ulko- että sisätilojen vaikutuksen lasten fyysiseen aktiivisuuteen.

6.2.1 Fyysisen aktiivisuuden mahdollistavat tekijät

Fyysinen ympäristö. Lapset olivat monen varhaiskasvatuksen opettajan mukaan fyysisesti aktiivisempia silloin, kun heidän kanssaan ulkoiltiin usein. Lähes kaikki opettajat olivat sitä mieltä, että iso ulkoiluun käytettävä tila lisää lasten fyysistä aktiivisuutta. Myös päiväkodin läheltä löytyvät puistot, kentät, ladut sekä mäet lisäävät varhaiskasvatuksen opettajien mukaan lasten mahdollisuuksia fyysiseen aktiivisuuteen.

Täällä on kuitenkin se kaupungin puisto siinä talon päässä, ja sitte sen vieressä on vielä iso nurmikenttä, joka on tosi hyvä sitte niinku pallopeleihin ja muihin hippoihin ja sitte siinä on vielä nyt ollu -- jää ja itseasiassa viime vuonna jopa latukin oli siinä, mut se vaan sulii sit nii äkkiä pois, et ei ehitty ees hiihtää siinä, mut kuitenkin, nii sit me pystyttiin luistelemaan kerran viikossa ihan siinä vieressä, nii se oli tosi kiva sit, et sitte tuli paljo luisteltua. (VO 1)

Luonnollisesti monimuotoinen päiväkodin piha sekä esimerkiksi metsäretkillä epätasainen maasto lisäsivät lasten fyysistä aktiivisuutta. Luonto ja luonnonmateriaalit sekä päiväkodin pihassa että metsäretkillä mahdollistivat monen opettajan mielestä lasten fyysisen aktiivisuuden.

No se ympäristö tekee sen jo semmoseks, koska siellä on isoja kiviä, joissa kiipeillään, siellä on kaatuneita puita, joissa tasapainotellaan, siellä on kantoja ja kiviä, joiden yli hypitään, elikkä siellä on se monipuolinen maasto, joka itessään tekee siitä semmosen, että ei tarvii erikseen ajatella, että nyt me tehdään fyysisesti raskasta liikuntaa, kun se tulee luonnossa luonnollisesti. (VO 12)

Päiväkodin pihalla olevat kiipeilytelineet, keinut sekä erilaiset liikuteltavat välineet mahdollistivat fyysisen aktiivisuuden. Myös vuodenaikojen mukaan vaihtuvien välineiden koettiin lisäävän lasten fyysistä aktiivisuutta. Ulkovälineiden lisäksi sisätiloissa erilaiset liikkumiseen kannustavat välineet mahdollistavat opettajien mielestä hyvin lasten fyysisen aktiivisuuden. Moni

opettaja oli myös sitä mieltä, että välineetön leikki antaa hyvin mahdollisuuden fyysisesti aktiiviseen leikkiin.

No meillä ei itse asiassa aamu-ulkoilu aikaan ja iltaulkoilu aikaan, ni nää ei juurikaan käytä mitään leluja, se on pääosin sitä fyysistä. Ja sama se on, jos ollaan jossakin puistossa, ne kyllä keksii tosi hyvin ite niitä leikkejä ja ne on kyllä tosi fyysisiä. (VO 11)

Tuttu ympäristö innostaa osan varhaiskasvatuksen opettajien mielestä lapsia fyysisesti aktiiviseen leikkiin. Eräs varhaiskasvatuksen opettaja oli kuitenkin sitä mieltä, että lapsille tuntemattomat ympäristöt lisäävät lasten fyysistä aktiivisuutta. Yhden opettajan mielestä lasten fyysisen aktiivisuuden mahdollistaa sellainen ympäristö, jossa on mahdollisimman vähän lapsilta kiellettyjä paikkoja. Ulkoleikeissä fyysisen aktiivisuuden kasvaessa myös äänitaso saa nousta suuremmaksi kuin sisätiloissa. Ulkona lapsia ei tarvitse varhaiskasvatuksen opettajien mukaan pyytää leikkimään hiljempaa, jolloin myöskään fyysistä aktiivisuutta ei tarvitse rajoittaa.

Keväisin ja kesäisin tapahtuvat vesileikit lisäsivät lasten fyysistä aktiivisuutta muutaman varhaiskasvatuksen opettajan mukaan. Talvi vuodenaikana lisäsi muutaman opettajan mielestä lasten fyysistä aktiivisuutta, sillä talvisin tulee pysyä liikkeessä, ettei tule kylmä. Myös luminen talvi antaa mahdollisuuden fyysisesti aktiiviselle toiminnalle. Eri vuodenaikoihin liittyvän vaatetuksen nähtiin vaikuttavan lasten fyysiseen aktiivisuuteen.

Tietenkin jo vaatetuskin tekee sitä eroa, että kun me ollaan Michelin-ukkoja ne kuravaatteet päällä, niin se on raskasta jo pelkkä kävely. Saati sitte, jos ne on vaan ne lenkkarit jalassa, niin me voidaan juosta vaikka koko matka. Ja se pukeutuminen on jo fyysinen raskas suoritus, että me saadaan ne vaatteet päälle. (VO 12)

Sisätiloissa fyysistä aktiivisuutta lisäsi monen varhaiskasvatuksen opettajan mielestä isot, avarat ja muokattavat tilat sekä hyvä tilasuunnittelu. Lasten fyysistä aktiivisuutta lisäsi myös päiväkodin oma liikuntasali sekä käytävät. Kahdeksan opettajaa kertoi, että heillä on oma liikuntasali käytössään ja koulun salia ryhmänsä kanssa pääsi käyttämään kaksi opettajaa. Liikuntasalin käyttö vaihteli päivittäisestä käytöstä siihen, että sitä päästiin käyttämään kolmen viikon välein. Kahden opettajan mukaan fyysisen aktiivisuuden mahdollistaa päiväkodin tilojen monitasoisuus.

Et me koko ajan joudutaan menemään rappusia ylös alas, ku täällä on kellarikerroksesta mennään koulun puolelle, mut sinänsä tää on ahtaasti, sitte toi parvi oli aina, ku sinne joutuu oikeesti kiipeemään, tulemaan alas, et se on aika jyrkkä -- et just tämmönen kodinomanen tila, jossa vähä eri tasolla olevia huoneratkasuja ja sitte joutuu käyttämään vähän portaitaki. (VO 2)

Myös päiväkodin ulkopuoliset sisätilat, kuten erilaiset urheilukeskukset tai lähikoulun liikuntasali innostivat opettajien mukaan lapsia liikkumaan. Sisätiloissa siirtymätilanteet mahdollistivat myös osan mukaan lasten fyysisen aktiivisuuden.

Sosiaalinen ympäristö. Päiväkodin toimintakulttuuri, yhteisöllisyys sekä varhaiskasvatuksen työntekijöiden toiminta vaikuttaa lasten fyysisen aktiivisuuden mahdollistumiseen. Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan leikeille on tärkeää antaa aikaa, jotta fyysinen aktiivisuus mahdollistuisi. Eräs opettaja oli sitä mieltä, että lasten fyysistä aktiivisuutta rajoittavan toimintakulttuurin kriittinen tarkastelu ja sääntöjen harkittu ja turvallinen rikkominen mahdollistaa fyysisen aktiivisuuden toteutumista.

Välillä rikon rajoja, jos ei ketään muita näy missään, nii sitte meiän ryhmän lapset kiipeilee aidalla, mutta tuota, no joo, mutta kylhän sellaset paikat missä voi tehdä ja se on sallittua, niin kylhän ne aina lisää. (VO 8)

Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan hyvän luottamussuhteen luominen lasten ja aikuisten välille sekä lasten fyysisen aktiivisuuden tukeminen ja sen merkityksen ymmärtäminen on tärkeää. Muutama opettaja mainitsi, että lasten fyysisen aktiivisuuden salliminen sekä turvallisen liikkumisen mahdollistaminen on tärkeää.

Se aikuisen rooli tavallaan siinä, että ei olisi vaan sitä "ei":tä -- että kieltojen sijaan ois niinku, että mahdollistettais tavallaan turvallisesti sit se, että "Hei oota mennään tänne kiipeemään" missä on niinku tavallaan turvallisempaa ja niinku se, että se ei oo sitä liikettä pysäyttävää vaan enemmän jalostavaa. (VO 7)

Myös aikuisen läsnäolo ja kannustus on opettajien mielestä tärkeää. Aikuisen tehtävänä on opettajien mukaan mahdollistaa lapsille heidän ideoidensa toteutuminen, välineiden käyttö sekä tasapuolinen liikunnallisiin leikkeihin pääsy. Yksi varhaiskasvatuksen opettaja oli sitä mieltä, että fyysinen aktiivisuus on mahdollista silloin, kun aikuinen ei ohjaa leikkiä. Erään opettajan mukaan

kuitenkin leikit, joissa aikuinen on mukana, mahdollistavat parhaiten lasten fyysisen aktiivisuuden. Fyysisen aktiivisuuden mahdollistavana tekijänä eräs opettaja näki myös sen, että aikuinen valvoo leikkien ja toiminnan sääntöjen noudattamista.

Ryhmän koko vaikuttaa varhaiskasvatuksen opettajien mukaan lasten fyysisen aktiivisuuden määrään. Monen opettajan mielestä isossa porukassa tapahtuvat ryhmäleikit ovat usein kaikkein aktiivisimpia. Osa opettajista koki lasten pienempiin ryhmiin jakamisen fyysistä aktiivisuutta tukevana. Myös kaverisuhteet vaikuttavat opettajien mielestä lasten fyysisen aktiivisuuden toteutumiseen. "Tämmönen lapsi, joka leikkii sitte semmosen niinku vauhdikkaamman kanssa, nii siinä voi käydä päinvastoin, että sit hänkin aktivoituu leikkimään, että sillä tavalla varmasti sillä leikkikaverilla on väliä, et toiset lapset on vaan luontasesti fyysisesti aktiivisempia, ku toiset." (VO 5)

6.2.2 Fyysistä aktiivisuutta rajoittavat tekijät

Fyysinen ympäristö. Liikuntaolosuhteet vaihtelivat haastattelemiemme varhaiskasvatuksen opettajien yksiköissä. Varhaiskasvatuksen opettajat näkivät pienet ja ahtaat ulko- ja sisätilat fyysistä aktiivisuutta rajoittavina. Oman salin puute rajoitti lasten fyysistä aktiivisuutta kahden opettajan mukaan. Moni opettajista kertoi aitojen sekä tasaisten hiekka- tai asfalttipihojen olevan fyysisen aktiivisuuden kannalta rajoittavia tekijöitä. Sisätilojen käytettävissä oleminen vaikutti myös osan mielestä lasten fyysiseen aktiivisuuteen. Lasten fyysisen aktiivisuuden mahdollistumiseen vaikutti esimerkiksi se, kuinka usein liikuntasalia päästiin käyttämään.

Moni varhaiskasvatuksen opettajista koki myös COVID-19 pandemiatilanteen rajoittavan lasten fyysistä aktiivisuutta. Pandemiatilanne rajoitti usean opettajan mukaan erilaisten liikuntaympäristöjen sekä välineiden käyttöä. "Hyödynnetään sitä koulun salia, mut korona aika on sitte aiheuttanut sen, että ei saaha ottaa tiettyjä välineitä, mut kyl mä siellä tänään otin röyhkeesti vaan, että sit pitää desinfioida kaiken jälkeen pois." (VO 2) Eräs opettaja kertoi, etteivät he ole pandemiatilanteen vuoksi pystyneet koulun salia käyttämään, vaikka ovat sitä aiemmin hyödyntäneet. Yksi varhaiskasvatuksen opettaja kertoi,

että ulkoilua oli jouduttu lyhentämään ja porrastamaan muiden ryhmien kanssa pandemiatilanteesta johtuen. Pandemiatilanteen vuoksi monet varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat myös, etteivät he ole voineet järjestää retkiä entiseen tapaan.

Sisätiloissa nähtiin olevan enemmän rajoituksia fyysiselle aktiivisuudelle kuin ulkona. Turvallisuustekijät, siirtymätilanteet sekä hiljaisten leikkien aika muiden nukkuessa oli monen varhaiskasvatuksen opettajan mielestä fyysistä aktiivisuutta rajoittava tekijä. "No ne tilat esimerkiksi, koska ne on vähä semmoset sokkeloiset, ku siin on sitte niitä pienempiä huoneita, nii tavallaan ei oo turvallista sitte juosta, koska ei oo nii hyvä näköyhteys, että tulis niitä törmäyksiä ja muita." (VO 1) Liian tuttu ympäristö vähensi muutaman varhaiskasvatuksen opettajan mukaan lasten fyysistä aktiivisuutta sekä sisällä että ulkona. Eräs opettaja toi kuitenkin esille, että uusi ja tuntematon ympäristö rajoittaa lasten fyysistä aktiivisuutta, sillä uudessa ympäristössä lapset ottavat usein tarkkailijan roolin.

Päiväkodin pihalla olevat keinut sekä kiipeilytelineet ja pienet lelut sekä sisällä että ulkona nähtiin osittain fyysistä aktiivisuutta rajoittavina. Erään opettajan mielestä organisoimaton ympäristö rajoittaa lasten fyysistä aktiivisuutta. Talvella monen opettajan mukaan osa välineistä on pois käytöstä, jolloin myös heidän mukaansa lasten fyysinen aktiivisuus rajoittuu. Eräs opettaja mainitsi myös lumettoman talven vähentävän lasten fyysistä aktiivisuutta ja vaikuttavan välineiden käyttömahdollisuuksiin.

Esimerkiks, ku on talvi, ni ei oo keinoja enää ollenkaan ja ei voi ottaa pyöriä, että ne tavallaan ne vaihtoehdot on vähän rajatumpia mitä välineitä voi käyttää. Sitte toisaalta, jos olis lunta, ni sitten taas olis pulkat ja muut käytössä, että se vaikuttaa vuodenaika ja sitte, että onko lunta vaiko ei, että nyt ku ei oo oikeestaan lunta ja maa on jäässä, ni ei ihan hirveesti vielä voi käyttää niitä välineitä mitä on tarjolla. (VO 9)

Kesäisin fyysistä aktiivisuutta rajoittaa varhaiskasvatuksen opettajien mukaan lämmin sää. Talvella liukas piha ja kylmyys vähensivät muutaman opettajan mukaan lasten fyysistä aktiivisuutta. Eräs varhaiskasvatuksen opettaja kertoi myös, että sateella tai kylmällä ei mennä lasten kanssa välttämättä ulos. Yhden opettajan mukaan lapset, jotka liikkuvat muutenkin vähemmän, ovat yleensä

fyysisesti vielä vähemmän aktiivisia talvella. Märällä säällä muutaman opettajan mukaan lapset liikkivat vähemmän ulkoilun aikana. Moni varhaiskasvatuksen opettaja oli myös sitä mieltä, että keväisin, syksyisin ja talvisin vaatetus rajoittaa lasten fyysistä aktiivisuutta.

Sitte taas, ku on syksy, koska sillon sataa enemmän. Sillon joutuu laittamaan kurahousuu ja sadetakkii ja kaikki, ni ne on niin topattuja ne lapset, että ne ei senkään takia liiku niin paljon ja sit, ku on just sitä vettä, ni ne ei liiku ku ne läträä sen veden kanssa, ku sitä aika harvoin sataa niin hirveesti, et jää hirveet lätäköt, ni sitten ne nauttii tästä. Kyllähän ne pomppii niissä lätäköissä, mut ei se ihan, ei ne niissä niin paljon hypi, että se vastais sitä samaa, ku jos se olis tavallinen päivä ja he juoksis. (VO 4)

Sosiaalinen ympäristö. Toimintakulttuuri vaikutti muutaman varhaiskasvatuksen opettajan mukaan lasten fyysiseen aktiivisuuteen rajoittavasti. Turhan kieltämisen, sääntöjen sekä epäyhtenäisten toimintatapojen katsottiin olevan lasten fyysistä aktiivisuutta rajoittavia tekijöitä. Suuri osa opettajista koki, että aikuinen rajoittaa sisätiloissa lasten fyysistä aktiivisuutta. Fyysistä aktiivisuutta usein rajoitetaan, mikäli äänitaso nousee sisätiloissa liian korkeaksi.

Se on se äänenkäyttö ja liikunnallisuus, että ulos mahtuu ääntä ja liikettä ja voi olla isoki, isompiki porukka yhdessä leikkimässä, ku sit taas sisällä, kun on niinku kuitenkin ne äänirajotteet ja semmonen, on vähän mietittävä ympäristöä ja muillekin rauhaa kuin omalle ryhmälle, nii tottakai ne on rauhallisempia. (VO 5)

Opettajien mukaan aikuinen rajaa, kuinka monta lasta tilaan tai leikkiin mahtuu. Yksi opettaja oli sitä mieltä, että jos samassa tilassa on yhtä aikaa paljon lapsia leikkimässä, se rajoittaa fyysistä aktiivisuutta. Moni kertoi rajaavansa lasten fyysisesti aktiivista leikkiä laittamalla lapset rauhallisempiin leikkeihin tai leikkimään pienempiin huoneisiin, joissa fyysisesti aktiivinen leikki ei ollut mahdollista.

Ja sitte oikeesti välillä pitää jopa niinki päin tehdä, että isojen kanssa, että varsinki siis just, että jos menee liian riehakkaaksi sisällä niinku leikit, nii sitte periaatteessa joutuu laittamaan just mieluummin siihen pienempään huoneeseen tekemään jotain, koska muut niinku häiriintyy sit, jos ne juoksee ja hilluu ja riehuu kauheesti. (VO 1)

Muutama opettaja kertoi myös, että lasten fyysistä aktiivisuutta saatetaan joutua rajoittamaan myös ulkona. "Jos aikuinen on koko ajan "Ei ei", nii sitte pistää

lapset vaikka rattaisiin istumaan, nii siinähan se [fyysinen aktiivisuus] tyssää.” (VO 7) Aikuisen sietokyky vaikutti muutaman varhaiskasvatuksen opettajan mukaan siihen, kuinka paljon he sallivat sisätiloissa fyysisesti aktiivisia leikkejä, kuten juoksemista. Osa opettajista toi esille myös, että aikuisen passiivinen esimerkki sekä viitseliäisyys vaikuttivat lasten fyysiseen aktiivisuuteen. Osa opettajista koki joidenkin lasten fyysiseen aktiivisuuteen motivoimisen haastavana. Muutama opettaja mainitsi myös, että lasten fyysistä aktiivisuutta rajoittaa negatiivinen asenne liikkumista kohtaan.

Tavallaan se asenne on vähän semmonen jotenkin, että vaikka varottelee tai kieltää herkästi lasta ni se alkaa näkyä herkästi sitten semmosena varovaisuutena ehkä lapsissa herkästi, tai välillä kotoo tulee, että ei oo oikein pääsy kokeilemaan sitä kehon käyttöä monipuolisesti, niin on sit semmosta arkuutta ja se lapsenkin asenne saattaa olla semmonen vähän ei niin positiivinen niihin liikunta juttuihin, että se arkuus ja semmonen jännittäminen liittyy sitte herkästi ehkä just siihen, ku on just vähä semmosta kieltokeskeistä. (VO 10)

Lähes kaikki varhaiskasvatuksen opettajat olivat sitä mieltä, että kaverisuhteet vaikuttavat lasten fyysiseen aktiivisuuteen. Osan mukaan vähän liikkuvat lapset saattoivat saada myös hieman enemmän liikkuvan lapsen leikkimään intensiteetiltään huomattavasti kevyempiä leikkejä. Myös yhteisen leikin löytämisen tai leikkiin pääsemisen haaste sekä leikkikaverin puute vähensivät lasten fyysistä aktiivisuutta. “Ne [kaverisuhteet] vaikuttaa siihen, että kuka pääsee leikkiin mukaan ja on sitte ehkä silleen, et joittenki kavereitten kanssa leikitään niinku toisenlaisia leikkejä ja, tai että sama lapsi saattaa toisen kaverin kans leikkiä sit sellasia rauhallisempia leikkejä.” (VO 3) Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan fyysisen aktiivisuuden intensiteettitaso laskee, kun lapselle tulee tylsää tai nälkä, alkaa väsyttää, kaverin kanssa tulee riitaa tai leikki loppuu.

Taulukko 4. Fyysisen aktiivisuuden mahdollistavat ja rajoittavat tekijät

	Mahdollistavat tekijät	Rajoittavat tekijät
Fyysinen ympäristö	Isot ja tyhjät tilat	Pienet ja ahtaat tilat
	Tuttu tai uusi ympäristö	Tuttu tai uusi ympäristö
	Mahdollisimman vähän lapsilta kiellettyjä paikkoja	Lapsilta kielletyt paikat
	Välineetön leikki	Ulkotilan rajaaminen
	Vedettävät ja työnnettävät välineet	Virikkeetön tila
	Vuodenaikaan sopivat välineet	Keinut ja pyörät ei käytössä talvella
	Luminen talvi	Kiipeilytelineiden käyttöä rajoitetaan talvella
	Hyppynaru	Lumeton talvi
	Pyörät	Pienet lelut
	Pallopelivarusteet	Kiipeilytelineet
	Kiipeilytelineet ja keinut	Leikkimökki
		Hiekkalaatikko
		Tabletti
		Sisätilojen kalusteet
		Turvallisuustekijät
	Ulkoilu	Ulos ei mennä sateella tai liian kylmällä
		Märkä sää tai kova helle
Korona-aikana ulkoillaan enemmän	Korona rajoittaa ulkoilua, tilojen käyttöä ja retkiä	
Luonto ja retkeily		
Luistelujää ja hiihtolatu		
Monimuotoinen piha	Tasainen piha	
Vaatetus	Vaatetus	
Monipuoliset sisätilat	Ryhmätila lepohuoneen vieressä	
Päiväkodin ulkopuoliset sisätilat	Tilojen käytettävissä oleminen	
	Sisätiloissa enemmän rajoituksia	
Oma liikuntasali	Ei omaa liikuntasalia	
Sosiaalinen ympäristö	Kaverisuhteet ja ryhmäytyminen	Kaverisuhteet
	Pieni ryhmäkoko	Suuri ryhmäkoko
	Aikuisen tuki ja kannustus	Aikuisen passiivinen esimerkki
	Aikuinen mukana leikissä	
	Fyysisen aktiivisuuden mahdollistaminen ja salliminen	Fyysisen aktiivisuuden kieltäminen ja rajoittaminen
	Aikuinen suosii rauhallisia leikkejä	
Omaehtoinen leikki	Leikin valitsemisen haaste	
	Lapsen negatiivinen asenne liikkumista kohtaan	

Taulukossa 4 on esitetty yhteenveto fyysisen aktiivisuuden mahdollistavista sekä rajoittavista tekijöistä fyysisessä sekä sosiaalisessa ympäristössä. Haastatteluissa kävi ilmi, että opettajat olivat osittain eri mieltä siitä, mikä mahdollistaa ja mikä rajoittaa lasten fyysistä aktiivisuutta. Esimerkiksi osa opettajista koki tutun

ympäristön mahdollistavana tekijänä, kun taas joidenkin opettajien mielestä se rajoitti lasten fyysistä aktiivisuutta.

6.3 Osallisuus

Kolmas yläkategoria on *Osallisuus* (ks. Taulukko 5). Osallisuutta on käsitelty *toiminnan suunnittelun, toteutuksen, arvioinnin* sekä *dokumentoinnin* näkökulmista kolmella tasolla. Ensimmäinen taso on *Ei todellista osallisuutta*, toinen taso *Aikuisjohtoinen osallisuus* ja kolmas taso *Lapsilähtöinen osallisuus*.

6.3.1 Toiminnan suunnittelu

Moni varhaiskasvatuksen opettaja kertoi, että lapset osallistuvat toiminnan suunnitteluun. Erään opettajan mukaan lapsilla oli mahdollisuuksia toiminnan suunnitteluun kuitenkin vain vähän. Muutama opettajista kertoi poimivansa toimintaideoita lasten puheista. Moni kysyi lapsilta ideoita myös arjessa, joiden pohjalta aikuinen toteutti suunnitelman. Lasten omien ideoiden pohjalta lapset saivat muutaman opettajan mukaan alkaa suunnitella toimintaa joko itse tai yhdessä aikuisen kanssa. Monen varhaiskasvatuksen opettajan mukaan lapset osallistuvat kuitenkin usein aikuisen suunnittelemaan toimintaan. Osa opettajista kertoi, että lapset saavat ehdottaa ideoita, mutta aikuinen tekee päätöksen idean toteuttamisesta. Muutama opettaja kertoi myös itse suunnittelevansa toimintaa aiemman toiminnan perusteella tai kyselemällä vanhemmilta lasten mielenkiinnonkohteista erityisesti pienimpien lasten kohdalla.

Perheiden kanssa tehdään paljo yhteistyötä, että kysellään, että mitä kotona tykätään leikkiä ja tällasta, että kyllä ku sitä kautta sitte huomioidaan ja muutenki sit, et just, et ku tavallaan käy aina arjesta ilmi, että mikä nyt ois kivaa, nii sitte muokataan sitä oppimisympäristöä sen mukaan. (VO 7)

Kolme varhaiskasvatuksen opettajaa kertoi, että heillä järjestetään lasten kokouksia. Lapset saivat kertoa omia ideoitaan sekä mielenkiinnonkohteitaan lasten kokouksissa. Muutaman opettajan mukaan kokouksessa lapset saavat toisinaan äänestää aikuisen valitsemista vaihtoehdoista.

On lasten kokous ja sitten lähetään niinkun yhdessä suunnittelemaan, että mitä he haluis tehdä semmosena tietynä päivänä, ja sieltä toki vähän aikuiset sitten kattoo, että mikä nyt on mahdollista ja mikä ei ja sit voidaan myös äänestää, just annetaan niitä vaihtoehtoja ja sitten äänestetään ihan yhdessä, että mikä saa eniten ääniä ni sen mukaan. (VO 10)

Muutama varhaiskasvatuksen opettaja kertoi, että lapsilla on mahdollisuus päättää itse, missä huoneessa ja millä leluilla haluaa leikkiä. Myös luonnossa leikkiminen nähtiin usein lasten osallisuuden mahdollistavana tekijänä. Silloin lähes jokaisen opettajan mukaan lapset pääsevät helposti suunnittelemaan itse omaa toimintaansa. Moni opettaja kertoi neuvottelevansa lasten kanssa toiminnasta.

Mietitään, että mitä ne on tykänny mistäki ja kukaki, ja sit vähä kompromisseja yritetään tehdä, että ku joku sit tykkääki ihan toisenlaisista, ku toinen, nii tavallaan, että tehdään sitte molempia eri päivinä tai vastaavaa, että aika paljo se on sellasta, että noin isojen kanssa on sellasta neuvottelua kuitenkin, ja keskustelua ja juttelua. (VO 1)

6.3.2 Toiminnan toteutus

Lapset olivat mukana vaikuttamassa toiminnan toteuttamiseen lähes jokaisen varhaiskasvatuksen opettajan mukaan. Lähes kaikki opettajat olivat sitä mieltä, että lapset ovat sitoutuneempia ja motivoituneempia toimintaan silloin, kun ovat saaneet siihen itse vaikuttaa. Aikuisen tekemää suunnitelmaa saatettiin toteutusvaiheessa muokata ja kehittää yhdessä lasten kanssa. Yksi opettaja mainitsi, että heillä on useasti erilaisia lasten mielenkiinnonkohteista lähteneitä leikkiprojekteja. Eräs varhaiskasvatuksen opettaja kertoi valmistelewansa leikkiympäristöä sekä leikkimateriaaleja etukäteen.

Jos et oo yhtään suonu ajatustakaan, et yhtään tiedä missä on punasta laavaa, kiveä saatavilla, niin ennenku sä keksit ja rupeet askartelee sitä laavakivee, nii voi olla et niitei enää kiinnostakkaan se laavakivi, et tavallaan niinku -- se on ehkä semmosta jäsennellympää ja nimenomaan, ku ne on ne, ehkä ne ainakin alotusvälineet on jo niinku valmiina niin tota, tai se tila sille niinkun valmiiksi, joko järjestetty tai siivottu. (VO 8)

Osa varhaiskasvatuksen opettajista kertoi, että heillä on käytössään leikinvalintataulu. Muutaman opettajan mukaan taulut oli käytössä päivittäin, jolloin lapsi sai valita leikin aikuisen valitsemista vaihtoehtoista. Esimerkiksi lepohetken aikaan lapsilla oli erään opettajan mukaan mahdollisuus valita tietyistä hiljaisista leikeistä. Neljä opettajaa kertoi, että heillä on usein käytössä leikki-paritoimintaa. Silloin lapset eivät voi vaikuttaa siihen, kenen kanssa he

leikkivät. Erään opettajan mukaan aikuinen ei saa häiritä lasten leikkiä, mikäli on siinä itse mukana. Osa opettajista oli sitä mieltä, että lasten tulisi aina saada itse valita, mitä leikkiä haluaa leikkiä ja mitä leikissä tapahtuu. Muutama opettaja kuitenkin kertoi, että joskus aikuinen päättää mitä leikkiä lapset leikkivät tai miten leikkiä leikitään.

Meillon kerran viikossa leikkipäivä, nii välillä on sillai, et aikuinen on päättäny ne leikit, et mitä leikitään. -- Ne voi keksiä, että se pikkuautoleikki onki sellanen, että siinä niinku heitellään niitä pikkuautoja kattoon vaikka tai jotain tämmöstä, niin kyllä sitte herkästi siinä kyllä aikuinen puuttuu, tai et onhan se sitte niinku tavallaan aikuisen valitsemaa, ku aikuinen valitsee, että tätä leikkiä ei nyt leikitä näin, vaan näillä ajellaan nyt tässä automatolla. (VO 3)

Muutaman opettajan mukaan lapsilla on mahdollisuus oman toimintaympäristönsä muokkaamiseen. Erään opettajan mukaan myös lasten fyysisen aktiivisuuden intensiteettitaso nousee silloin, kun lapsi saa olla itse mukana kehittämässä toimintaympäristöä leikeilleen sopivammaksi. "Jos lapsi saa päättää ja lapsi on osallinen toimintaympäristön kehittämiseen, nii siinä monesti voi tulla myös liikettä mukaan ja autoillaki vois ajella pitkin seiniä ympäriinsä, et ei vaan siinä automatolla." (VO 5)

Muutama opettaja kertoi lapsilla olevan tiettyinä aikoina, kuten loma-aikoina tai viikonloppuisin, enemmän mahdollisuuksia toteuttaa omia toimintaideoitaan. Myös luonnossa leikkiessä lapset pääsivät useammin toteuttamaan omia ideoitaan ja hyödyntämään luonnonmateriaaleja vapaasti toteuttamisen apuna. Lähes kaikki opettajat toivat esille sen, että aikuisen tehtävänä on tukea lasten leikkiin mukaan pääsemistä. Muutaman opettajan mielestä aikuisten tulee mahdollistaa lasten omien ideoiden toteuttaminen tarjoamalla heille monenlaisia välineitä, joista lapset saavat valita, mitä he haluavat käyttää.

Ne halus tehdä koronauutiset, ku maailmalla on koronaa. Sit ne halus kirjottaa sen käsikirjotuksen, sit ne ite raahas mihin, missä se on se Pekka Poudan [paikka], kuka on toimittaja ja kuka kirjottaa, ne vaan pyys paperia, "No hae tuolt noin". No sit ne kirjotti sitte niin sanotusti käsikirjotusta, pyysivät pädiä, että saivat kuvata, et sitte pyritään siihen, että ne ite sanoo, että haluaako ne tehdä, "Teepäs sää, ku ite hoksasit", annetaan se materiaali käyttöön, siitähän se lähtee. (VO 2)

6.3.3 Toiminnan arviointi

Moni varhaiskasvatuksen opettaja kertoi, etteivät lapset osallistu juurikaan toiminnan arviointiin, vaan aikuinen arvioi toimintaa. Muutama varhaiskasvatuksen opettaja kuitenkin kertoi, että lapsille annetaan aikaa toiminnasta keskustelemiseen. Muutaman opettajan mukaan myös lasten vanhemmilta pyydetään palautetta toiminnasta. "Kysytään vanhemmilta, että "Hei tuliko vielä jotain mitä, mitä kerto kotona?" tai "Miten kertoi kotona, et minkälaista leikki oli?", niin tavallaan sillä tavalla saadaan sitte niitä vanhempia ehkä osallistettua siihen arviointiin myös." (VO 8) Kahden opettajan mukaan lapset kertoivat oma-aloitteisesti mielipiteensä toiminnasta. "Arvioidaan yhdessä ja keskustellaan just, et miten ne haluais, että joku toteutettais tai jos tulee just paljon negatiivista, et ei ollu kivaa tai ei tykänny jostain kohasta, niin miten me korjataan se ens kerralla." (VO 11)

Muutama varhaiskasvatuksen opettaja mainitsi, että lapsilta kysytään mielipidettä toiminnasta esimerkiksi peukutuksen avulla. Eräs opettaja kertoi myös käyttävänsä piirtämistä arvioinnin apuna.

Me paljo piirretään, mikä meil oli joku leikkiprojekti sitte et "Hei mikäs oli sust kivointa tässä?", nii sit ne saa piirtää, toki kolmevuotiaat piirtää monet sitä samaa ympyrää oli se sitte mikä tahansa, mut et sit sä saat kertoa ja aikuiset ehkä kirjottaa ja sanottaa siihen sitä. (VO 8)

Yksi opettajista korosti puhumattomien lasten huomioon ottamisen tärkeyttä. Hänen mukaansa nonverbaalia palautetta tulisi osata herkästi tulkita, jotta kaikkien lasten mielipiteet ja mielenkiinnonkohteet tulee otettua huomioon toimintaa arvioidessa.

6.3.4 Toiminnan dokumentointi

Todella monen varhaiskasvatuksen opettajan mukaan lapset eivät osallistu toiminnan dokumentointiin. Vain pari varhaiskasvatuksen opettajaa kertoi, että lapsilla on mahdollisuus dokumentoida omaa toimintaansa. "No kyllähän me paljon puhutaan toiminnasta ja mitä me tehdään, ja heillä esimerkiks, kun tehdään asioita metsässä, niin he valokuvaa niitä." (VO 12) Muutama varhaiskasvatuksen opettaja kertoi lasten osallistuvan dokumentointiin aikuisen

ohjeistuksella. "Toiminnan dokumentointia nyt on oikeestaan ehkä enemmän ollu silleen, että aikuinen on laittanu vaikka seinille kaikkia juttuja, mutta ainaki silleen niinku apuopena on kyllä niissäki lapsi saattanu olla, että on auttanu justiinsa laittamaan." (VO 1) Eräs varhaiskasvatuksen opettaja kertoi käyttävänsä Instagramia dokumentointivälineenä, jolloin lapsilla on helpompi kertoa päivästänsä vanhemmille.

Meillä on instagram, missä ei toki voi lapsen naamoja näkyä tai tunnistettavia kuvia laittaa, mutta tuota, saadaan kuitenkin sinne niinku dokumentoitua vanhemmille sit sitä, ja sit ollaan monesti sanottu, et "Hei käykääs kattomassa" ja sitte lapsia kehoitetaan, et "Kertokaa vanhemmille niitten kuvien avulla", et se auttaa lapsia siihen, et mikä projekti, et vaikee selittää jotain veneprojektia, nii käykää kattoo niit kuvia, nii sieltä lapsi osaa sit ehkä kertoa, et missä, mikä oli hänen rooli täs leikissä mitä tehtiin. (VO 8)

	Taso 1. Ei todellista osallisuutta	Taso 2. Aikuisjohtoinen osallisuus	Taso 3. Lapsilähtöinen osallisuus
Toiminnan suunnittelu	Lapsi ei tiedosta vaikuttaneensa toimintaan	Aikuinen suunnittelee tai lapset muokkaavat aikuisen suunnitelmaa	Lapset mukana suunnittelemassa
	Lasten puheista poimitaan ideoita Ideoita kysytään vanhemmilta Aikuinen ideoi aiemman toiminnan perusteella	Lapset saavat ehdottaa, mutta aikuinen päättää toiminnasta Lapset äänestävät aikuisen valitsemista vaihtoehdoista	Neuvottelu
	Lapsilla ei ole mahdollisuutta vaikuttaa toimintaan	Aikuisjohtoiset leikkiprojektit	Lapsi saa valita toiminnan
	Lapset vähemmän innokkaita	Lapset vähemmän innokkaita	Lapset innokkaampia ja sitoutuneempia
Toiminnan toteutus	Aikuinen toteuttaa	Aikuisjohtoinen toiminnan toteuttaminen	Lapset mukana toteuttamassa
	Aikuinen muokkaa lasten leikkejä yhteisleikeiksi	Aikuinen toteuttaa lasten idean pohjalta Aikuinen rajannut valittavat leikit ja välineet	Aikuinen mahdollistaa lasten ideoiden toteutumisen
		Aikuinen muokkaa toimintaympäristöä lasten arjessa ilmenneiden tarpeiden mukaan	Lapset mukana toiminnan ja toimintaympäristön kehittämisessä
	Aikuisen valitsema toiminta usein rauhallisempaa	Aikuisen valitsema toiminta usein rauhallisempaa	Fyysisen aktiivisuuden intensiteetti kasvaa
	Lapset vähemmän innokkaina toiminnassa mukana	Lapset vähemmän innokkaina toiminnassa mukana	Lapset innokkaampia ja sitoutuneempia toimintaan
Toiminnan arviointi	Lapset eivät osallistu toiminnan arviointiin	Peukutus tai piirtäminen	Lapset mukana toiminnan arvioinnissa
	Aikuinen arvioi suunnittelemansa toiminnan	Lapsilta kysytään palautetta toiminnasta	Lapset kertovat mielipiteensä toiminnasta
Toiminnan dokumentointi	Lapset eivät osallistu toiminnan dokumentointiin	Aikuinen ohjaa toiminnan dokumentointia	Lapset mukana dokumentoimassa
	Aikuinen dokumentoi toimintaa valokuvaamalla	Aikuinen ohjaa toiminnan valokuvaamista	Lapset valokuvaavat itse toimintaa

Taulukossa 5 on yhteenveto osallisuudesta ja sen yhteydestä lasten fyysiseen aktiivisuuteen. Varhaiskasvatuksen opettajat puhuivat osallisuuden ja fyysisen aktiivisuuden yhteydestä vain toiminnan suunnittelun ja toteutuksen kohdalla. Arvioinnista sekä dokumentoinnista puhuttaessa opettajat eivät maininneet osallisuuden yhteyttä fyysiseen aktiivisuuteen.

7 POHDINTA

Tutkimuksen lähtökohtana oli selvittää varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä lasten fyysisestä aktiivisuudesta sekä osallisuudesta varhaiskasvatuksessa. Tutkimme opettajien käsityksiä lasten fyysisen aktiivisuuden intensiteetistä ohjatun toiminnan ja omaehtoisen leikin aikana. Tutkimme myös millaisia mahdollistavia sekä rajoittavia, fyysisen ja sosiaalisen ympäristön, tekijöitä lasten fyysiselle aktiivisuudelle ilmenee opettajien käsitysten mukaan. Tutkielmamme tarkoituksena oli selvittää, miten lasten osallisuus näkyy toiminnassa ja miten se on yhteydessä lasten fyysiseen aktiivisuuteen opettajien käsitysten mukaan. Tuloksia tarkastelemme luvussa 7.1, tutkielmamme luotettavuutta pohdimme luvussa 7.2 ja jatkotutkimushaasteita sekä käytännön sovelluksia luvussa 7.3.

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Ensimmäisenä tavoitteenamme oli haastatteluaineiston avulla selvittää varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä lasten fyysisestä aktiivisuudesta sekä sen intensiteettitasoista omaehtoisen ja ohjatun leikin aikana. Tuloksista kävi ilmi, että lasten leikin intensiteettitaso vaihteli passiivisesta ja erittäin kevyestä vähintään keskiraskaaseen fyysiseen aktiivisuuteen sekä ohjatussa että omaehtoisessa leikissä. Suurempi osa opettajista oli kuitenkin sitä mieltä, että ohjattu toiminta on usein rauhallisempaa kuin omaehtoinen leikki. Tätä tukee myös Tandonin ym. (2015, 1427–1428) tutkimus, jossa he saivat selville, että lapsilla on vähemmän vähintään keskiraskasta fyysistä aktiivisuutta aikuisjohtoisessa toiminnassa. Tutkimuksessamme omaehtoinen leikki nähtiin usein motivoivampana kuin ohjattu toiminta. Myös Veigan ym. (2016, 49–50) tutkimuksessa todettiin, että lapset olivat sitoutuneempia toimintaan, kun heidän motivaationsa oli sisäistä. Haastattelemiemme varhaiskasvatuksen opettajien mielestä ohjattu toiminta on usein monipuolisempaa, sillä heidän mielestään omaehtoiset leikit ovat lapsilla usein samoja. Tämä eroaa Määtän ym. (2016, 497) tutkimuksesta, sillä heidän mukaansa arjessa toteutetaan helposti

aiempia rutiineja, jos esimerkiksi suunnittelulle ei ollut aikaa. Silloin Määtän ym. (2016, 497) mukaan myös lasten fyysisen aktiivisuuden intensiteettitaso laski, sillä istumista vaativat toiminnot koettiin usein helpommiksi toteuttaa.

Sekä omaehtoisessa leikissä että ohjatussa toiminnassa intensiteetiltään passiivista tai erittäin kevyttä fyysistä aktiivisuutta oli haastattelemiemme opettajien mukaan pöydän ääressä tehtävät toiminnot, kirjan lukeminen ja muiden toiminnan sivusta seuraaminen. Tutkimuksessamme omaehtoisessa leikissä yksinleikki ja kaksin leikki nähtiin usein erittäin kevyenä tai kevyenä, kun taas ohjatussa leikissä myös ryhmän yhteinen toiminta saattoi usein olla erittäin kevyttä tai kevyttä. Tätä tukee Soinin ym. (2014, 262) tutkimus, jossa todettiin, että aikuisjohtoiset aktiviteetit ovat usein kolmevuotiailla erittäin kevyitä. Tutkimuksessamme varhaiskasvatuksen opettajien mielestä roolileikit sekä omaehtoisena että ohjattuna leikkinä lisäsivät lasten fyysistä aktiivisuutta, sillä niiden katsottiin olevan intensiteetiltään vähintään kevyitä.

Tutkimuksessamme monien opettajien käsitysten mukaan omaehtoisessa leikissä lasten fyysinen aktiivisuus oli intensiteetiltään vähintään keskiraskasta varsinkin kahdestaan tai ryhmässä leikittäessä. Myös ohjattu koko ryhmän jumppa- tai urheiluhetki oli opettajien käsitysten mukaan vähintään keskiraskasta intensiteetiltään. Muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta ohjatussa leikissä fyysinen aktiivisuus oli heidän käsitystensä mukaan vähintään keskiraskasta yksittäisissä lyhyemmissä toimintahetkissä. Tutkimuksemme mukaan omaehtoisessa leikissä vähintään keskiraskas fyysinen aktiivisuus ei ollut sidoksissa tiettyihin toimintahetkiin. Vähintään keskiraskas fyysinen aktiivisuus oli siis yleensä pitkäkestoisempaa omaehtoisessa leikissä kuin ohjatussa toiminnassa.

Toisena tavoitteenamme oli selvittää haastatteluaineiston perusteella millaisia mahdollistavia sekä rajoittavia tekijöitä on varhaiskasvatuksen opettajien käsitysten mukaan lasten fyysiselle aktiivisuudelle. Haastattelemiemme opettajien mielestä isot sekä tyhjät tilat mahdollistivat ja pienet sekä ahtaat tilat usein rajoittivat lasten fyysistä aktiivisuutta sekä sisällä

että ulkona. Myös Tongen ym. (2020, 424) mukaan pienet ulkotilat vähensivät ja suuremmat ulkotilat lisäsivät lasten fyysistä aktiivisuutta.

Monen tutkimukseemme osallistuneen varhaiskasvatuksen opettajan mukaan tasainen hiekka- tai asfalttipiha rajoittaa lasten fyysistä aktiivisuutta. Ruokosen ym. (2009, 28) mukaan tasainen kenttä päiväkodin pihalla mahdollistaa erilaisten pelien pelaamisen. Heidän mukaansa on kuitenkin tärkeää, että päiväkodin piha on monipuolinen ja kenttä on yksi osa pihan kokonaisuutta (Ruokonen ym. 2009, 29). Muutaman haastattelemamme varhaiskasvatuksen opettajan mielestä tasainen kenttä yhdistettynä monipuoliseen päiväkodin pihaan lisäsi lasten liikkumismahdollisuuksia. Tilojen, esimerkiksi liikuntasalin käytettävissä olemisen vaikutti tutkimukseemme osallistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien mukaan lasten fyysisen aktiivisuuden mahdollisuuksiin sisätiloissa. Jos liikuntasali ei ollut käytettävissä, oli lapsilla vähemmän mahdollisuuksia vähintään keskiraskaan intensiteetin toimintaan. Myös COVID-19 pandemiatilanne rajoitti tulostemme perusteella lasten fyysisen aktiivisuuden mahdollistumista tilojen ja välineiden käyttömahdollisuuksien vuoksi.

Tutkimuksemme mukaan sekä tuttu että uusi ympäristö nähtiin sekä lasten fyysistä aktiivisuutta mahdollistavana että rajoittavana tekijänä. Fyysisen aktiivisuuden kieltäminen ja rajoittaminen vähensivät varhaiskasvatuksen opettajien mukaan lasten fyysistä aktiivisuutta. Kuitenkin suuri osa opettajista toi esiin, että turvallisuustekijöiden vuoksi fyysisen aktiivisuuden rajoittaminen on välttämätöntä. Tutkimuksemme mukaan omaehtoisessa leikissä vähintään keskiraskasta fyysistä aktiivisuutta oli useammin ulkona, sillä fyysisesti aktiivista leikkiä rajoitettiin enemmän sisällä. Myös Määttä ym. (2016, 497) havaitsivat tutkimuksessaan, että fyysisesti aktiivisia leikkejä täytyy turvallisuustekijöiden sekä tilojen puutteen vuoksi rajoittaa sisällä. Tutkimuksemme tulosten perusteella varhaiskasvatuksen toimintaympäristö tulisi luoda turvallisuustekijät huomioon ottaen sellaiseksi, ettei lasten leikkiä tarvitsisi rajoittaa.

Tutkimuksessamme ilmeni, että aikuisen tuki ja kannustus oli varhaiskasvatuksen opettajien mukaan fyysisen aktiivisuuden mahdollistava tekijä, kun taas aikuisen passiivisen esimerkin katsottiin rajoittavan lasten fyysistä aktiivisuutta. Myös Soinin (2014, 265) tutkimuksessa ilmeni, että aikuisen kannustus vaikuttaa positiivisesti lasten fyysisen aktiivisuuden määrään. Gubbelsin (2011, 89) mukaan sanallinen kannustus nostaa lasten fyysisen aktiivisuuden intensiteettitasoa. Lapsia tulisi siis tutkimuksemme tulosten perusteella kannustaa liikkumiseen nykyistä enemmän, jotta lasten fyysisen aktiivisuuden määrä sekä intensiteettitaso kasvaisi.

Tutkimuksessamme liikkumiseen innostavien välineiden katsottiin lisäävän lasten fyysistä aktiivisuutta. Tätä tukee Hannonin ja Brownin (2008, 533) tutkimus, jossa päiväkotiin tuodut välineet lisäsivät lasten fyysistä aktiivisuutta ulkona. Kuitenkin moni haastattelemamme varhaiskasvatuksen opettaja mainitsi myös välineettömän leikin olevan usein fyysisesti aktiivisempaa sekä retkillä että päiväkodin omalla pihalla. Ulkoilu, luonto sekä monipuolinen maasto lisäsivät monen opettajan mielestä mahdollisuuksia lasten fyysiselle aktiivisuudelle. Sen sijaan tulostemme perusteella sisällä vietetty aika sekä tasainen piha nähtiin lasten fyysistä aktiivisuutta rajaavana tekijänä. Tulokset tukevat ajatusta siitä, että ulkona vietettyä aikaa sekä retkeilyä erilaisissa maastoissa tulisi varhaiskasvatuksessa pyrkiä lisäämään, jotta lasten fyysiselle aktiivisuudelle olisi enemmän mahdollisuuksia. Myös liikkumiseen innostavia välineitä tulisi olla lasten saatavilla.

Tutkimuksessamme kevät-, talvi- sekä syysvaatetuksen katsottiin sekä lisäävän että rajoittavan lasten fyysistä aktiivisuutta ulkona. Kesävaatetuksella lapset pääsivät opettajien mukaan helpommin liikkumaan. Osa haastattelemistamme opettajista oli sitä mieltä, että vaatteiden pukeminen ja ne päällä liikkuminen oli itsessään jo raskasta, kun taas toisaalta osa opettajista kertoi, että vaatekerrokset vähensivät lasten fyysistä aktiivisuutta varsinkin alle kolmevuotiailla lapsilla. Vaatetuksen vaikutus fyysiseen aktiivisuuteen on siis tulostemme perusteella hyvin yksilöllistä sekä tilanteesta riippuvaa. Muutaman tutkimuksemme osallistuneen varhaiskasvatuksen opettajan mielestä talvi

kannusti lapsia liikkumaan, jotta heille ei tule kylmä. Soinin (2015, 63) mukaan kuitenkin lapsilla oli enemmän kevyttä fyysistä aktiivisuutta syksyllä kuin talvella.

Kolmantena tavoitteenamme oli selvittää, miten lasten osallisuus näkyy varhaiskasvatuksen opettajien mukaan toiminnassa ja miten se vaikuttaa lasten fyysiseen aktiivisuuteen. Tutkimuksessamme ilmeni, että lapsilla oli vaihtelevasti mahdollisuuksia vaikuttaa toiminnan suunnitteluun, toteutukseen, arviointiin ja dokumentointiin. Lapset olivat lähes jokaisen varhaiskasvatuksen opettajan mukaan innokkaammin mukana toiminnassa, jos he olivat itse saaneet vaikuttaa toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Tätä tukee Lehtisen (2009, 109) tutkimus, sillä hänen mukaansa lapset eivät välttämättä halunneet osallistua valmiiksi suunniteltuun toimintaan, vaan he halusivat osallistua toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen.

Kun lapsi saa olla mukana toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa, myös heidän intensiteettitasonsa monen tutkimukseemme osallistuneen opettajan mielestä kasvaa. Intensiteettitasoon kuitenkin vaikutti heidän mukaansa se, minkä roolin lapsi valitsi leikissä tai, jos lapsi halusi seurailta toimintaa sivusta. Tästä voidaan päätellä, että lapsen mielenkiinnonkohteet vaikuttavat fyysisen aktiivisuuden intensiteettiin sekä omaehtoisessa että ohjatussa toiminnassa. Tulostemme perusteella lapsi tulisi ottaa mukaan toiminnan suunnitteluun, toteutukseen, arviointiin sekä dokumentointiin, jotta toiminta olisi lapselle mielekkäämpää. Silloin myös todennäköisesti fyysisen aktiivisuuden intensiteettitaso kasvaisi.

Vain muutaman haastattelemamme opettajan mukaan lapset olivat mukana toiminnan arvioinnissa, mutta useampi opettaja kertoi, että lapset osallistuvat kuitenkin toiminnan suunnitteluun. Tämä poikkeaa Vennisen ym. (2010, 58) tutkimuksen tuloksista, sillä hänen mukaansa lapsilla oli enemmän mahdollisuuksia toiminnan arviointiin kuin sen suunnitteluun. Myös toiminnan dokumentointiin oli tutkimuksemme mukaan lapsilla oli hyvin vähän mahdollisuuksia. Jos lapset osallistuivat dokumentointiin, oli se usein aikuisen ohjaamaa.

Moni esiopetuksessa työskentelevä varhaiskasvatuksen opettaja korosti haastatteluissamme aikuisen roolia toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Myös Salmisen (2013, 78) tutkimuksessa havaittiin, että esiopetus on useammin aikuisjohtoista. Virkin (2015, 104–105) tutkimuksen mukaan ohjatut tilanteet ja niille asetetut tavoitteet ovat usein aikuisen etukäteen suunniteltavia. Tämä ilmeni myös haastattelemiemme varhaiskasvatuksen opettajien haastatteluvastauksista. Osa opettajista kuitenkin kertoi tekevänsä toiminnalle vain suuntaa antavan suunnitelman, jolloin toimintaa oli helpompi muokata yhdessä lasten kanssa. Myös Emilson ja Folkesson (2006, 236) saivat selville tutkimuksessaan, että lasten on helpompi vaikuttaa toimintaan, kun se ei ole liian tarkkaan suunniteltua. Tulostemme perusteella olisi hyvä pyrkiä siihen, että opettajan tekemät suunnitelmat olisivat suuntaa antavia. Silloin lapsilla olisi enemmän vaikutusmahdollisuuksia ja he olisivat sitoutuneempia toimintaan. Tuloksistamme ilmeni, että myös toiminnallisen oppimisen lisääminen mahdollistaisi lasten fyysisen aktiivisuuden paremmin. Tulostemme perusteella voidaan olettaa, että jos lapset saisivat olla mukana päättämässä oppimistavoista, myös heidän osallisuutensa voisi mahdollistua helpommin. Mahdollistamalla lasten osallisuuden sekä omaehtoisen leikin toteutumisen, voitaisiin tutkimuksemme tulosten perusteella lasten fyysisen aktiivisuuden intensiteettiä mahdollisesti lisätä varhaiskasvatuksessa.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tärkeä osa tutkimusprosessia on sen luotettavuuden arviointi. Jotta tutkimus olisi luotettava, täytyy tutkijoiden noudattaa hyviä tieteellisiä normeja sekä tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatimia käytänteitä (Hirsjärvi ym. 2007, 23; Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6–7). Tutkielmassamme olemme kuvanneet tarkasti tutkimuksen eri vaiheet sekä perustelleet tutkielman kirjoittamisen aikana tehdyt valinnat. Pro gradu -tutkielmaa olemme työstäneet seminaariryhmässä, jolloin olemme saaneet arviointia prosessista ohjaajaltamme sekä opponointipareiltamme. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018)

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella eri näkökulmista (Tuomi & Sarajärvi 2018). *Uskottavuutta, varmuutta* sekä *vahvistettavuutta* lisää aiemman tutkimustiedon sekä toimiviksi todettujen aineistonkeruumenetelmien hyödyntäminen omassa tutkielmassa (Patton 2002, 553; Tuomi & Sarajärvi 2018). Olemme hyödyntäneet monipuolisesti tutkielmassamme aiempaa tutkimustietoa, pyrkineet alkuperäisten lähteiden käyttämiseen sekä muodostaneet esimerkiksi osallisuuden mallimme aiemman teorian pohjalta. Myös systemaattinen ja yksityiskohtainen analyysi sekä tutkijatriangulaatio lisää tutkimuksen uskottavuutta (Patton 2002, 553, 555–556; Tuomi & Sarajärvi 2018). Olemme kuvanneet tutkielmamme eri vaiheet mahdollisimman tarkasti. Lisäksi olemme hyödyntäneet aineistoesimerkkejä havainnollistaessamme aineiston kokonaisuutta sekä päähavaintoja, jolloin tutkielmamme luotettavuutta on helpompi tarkastella. (ks. Ruusuvuori ym. 2010.)

Tutkijatriangulaation avulla ilmiötä voidaan tarkastella eri näkökulmista, jolloin siitä tehdyt tulkinnot ovat uskottavampia (Patton 2002, 555–556). Saatua tietoa ei voida yleistää objektiivisesti, kun tutkitaan yksilöiden käsityksiä, näkemyksiä ja mielipiteitä. Kyseessä on silloin yksilön kertoma näkemys, josta tutkijat tekevät subjektiivisia tulkintoja. (Huusko & Paloniemi 2006, 169; Ruusuvuori ym. 2010.) Käsittelimme aineistoa yhdessä, jolloin pystyimme keskustelemaan tulkinnoista ja tekemään lopulliset päätelmät yhdessä (Ks. Ruusuvuori ym. 2010). Pohdimme myös, millaisia ennako-oletuksia meillä on aihetta kohtaan sekä arvioimme tutkijan rooliamme (ks. Patton 2002, 574). Näin pyrimme varmistamaan, että ennako-oletuksemme eivät vaikuttaneet tutkimuksen tekemiseen.

Tutkimuksen uskottavuutta lisää se, että tutkija ja tutkittava tuntee kontekstin, jolloin käsitykset tutkittavasta ilmiöstä vastaavat toisiaan (Patton 2002, 552–553). Koska olemme opiskelleet varhaiskasvatustiedettä ja työskennelleet varhaiskasvatuksen opettajina, meillä on helpompi ymmärtää varhaiskasvatuksen arkea sekä sanastoa ja siten tehdä realistisia tulkintoja aineistosta. Tutkimukseen osallistujat saivat haastattelun teemojen mukana Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositusten (2016) mukaan tehdyn

taulukon fyysisen aktiivisuuden intensiteettitasoista. Taulukon kautta sekä tutkijat että tutkittavat pystyivät ymmärtämään termit samalla tavoin. Lisäksi haastattelutilanteessa avasimme tarvittaessa sanallisesti, mitä eri käsitteillä tarkoitamme.

Haastattelemalla saatua aineistoa analysoitaessa tulee ottaa huomioon haastattelutilanteen vaikutus siihen, miten haastateltava on puhunut aiheesta (Hirsjärvi ym. 2007, 202). Jotta tutkielmamme olisi mahdollisimman luotettava, olemme pyrkineet tulkitsemaan ja kohtelemaan aineistoa kunnioittavasti. Jokaisen haastateltavan käsitykset on otettu huomioon kategorioita muodostettaessa sekä tuloksia kirjoitettaessa. Analyysissa vertailimme yksilöiden käsitysten sekä kategorioiden välisiä eroavaisuuksia, emmekä jättäneet analyysia vain toisen tason kategorioihin. (ks. Huusko & Paloniemi 2006, 169; Ruusuvuori ym. 2010.) Lasten fyysisen aktiivisuuden intensiteettiä on haastavaa arvioida haastattelututkimuksella, sillä tutkimustulokset ovat subjektiivisia näkemyksiä lasten liikkumisesta (ks. Huusko & Paloniemi 2006, 169; Ruusuvuori ym. 2010). Aiemmat tutkimukset, joissa on käytetty havainnointia tai objektiivisia mittareita tutkimisen apuna, tukevat kuitenkin tutkimuksemme tuloksia. Silloin tutkimuksemme luotettavuus vahvistuu, vaikka tuloksia ei voidakaan yleistää.

Siirrettävyys lisää tutkimuksen luotettavuutta (Tuomi & Sarajärvi 2018). Pattonin (2002, 581) mukaan tutkijan tulisi kuvata mahdollisimman tarkasti käyttämiään tiedonhankinnan menetelmiä, osallistujia sekä tutkimusympäristöä, jolloin tutkimus pystyttäisiin tekemään uudelleen ja tuloksia vertailemaan keskenään. Olemme tutkielmassamme kuvanneet kategorioiden muodostumista sekä tehtyjä valintoja tarkasti, jotta lukija pystyy näkemään selkeästi, miten kategoriat on muodostettu (ks. Ruusuvuori ym. 2010). Tutkimuksemme tuloksia voi hyödyntää eri varhaiskasvatusympäristöissä, vaikka jokaisessa yksikössä fyysinen aktiivisuus ja osallisuus voivatkin ilmetä eri tavoilla.

Luotettavuuden kannalta on tärkeää tuoda esille analyysin vahvuuksien lisäksi myös sen rajoituksia (Ruusuvuori ym. 2010). Osallisuuden ja fyysisen

aktiivisuuden yhteyttä on tietävästi tutkittu vain vähän, mikä osittain heikensi tutkimuksemme luotettavuutta. Olemme kuitenkin pyrkineet löytämään vastaavia tutkimuksia eri näkökulmista, joihin pystyimme omia tutkimustuloksiamme vertaamaan. Myös COVID-19 pandemiatilanne vaikutti tutkittavan ja tutkijoiden väliseen vuorovaikutussuhteeseen, sillä toteutimme haastattelut ZOOM-palvelimen välityksellä. Katsekontaktin luominen sekä elekielellä kommunikointi oli haasteellista. ZOOM-palvelimen yhteydellä käytävässä haastattelussa keskustelu ei välttämättä ole yhtä luontevaa kuin kasvokkain, mikä osaltaan haastoi temahaastattelun keskustelunomaisuutta. Myös tekniset ongelmat vaikeuttivat haastattelujen toteutumista. Jouduimme esimerkiksi välillä pyytämään haastateltavaa toistamaan vastauksensa mikrofonin äänen katketessa.

7.3 Jatkotutkimus ja käytännön sovellukset

Tutkimuksessamme halusimme selvittää osallisuuden ja fyysisen aktiivisuuden yhteyttä, sillä niiden vaikutusta toisiinsa on tietävästi tutkittu vain vähän. Alun perin tutkielma oli tarkoitus toteuttaa vertailemalla lasten omaehtoisen leikin havainnointia aktiivisuusrannekkeista saatuihin tuloksiin. Tutkielman toteuttamisen aikana vallinneen COVID-19 pandemiatilanteen vuoksi päädyimme kuitenkin toteuttamaan tutkimuksen haastattelemalla varhaiskasvatuksen opettajia, sillä koimme sen turvallisemmaksi menetelmäksi tutkittavien kannalta. Tutkimuksen voisi toteuttaa myös haastattelemalla muita varhaiskasvatuksessa työskenteleviä henkilöitä. Lisäksi haastattelukysymyksiä muokkaamalla kotiympäristöä koskeviksi voisi haastatella vanhempia samasta aiheesta.

Tulevaisuudessa aihetta voisi tutkia havainnoimalla lasten omaehtoista leikkiä, mittaamalla fyysistä aktiivisuutta kiihtyvyyssmittareilla ja vertailemalla niiden tuloksia toisiinsa. Pelkästään opettajia haastattelemalla saadaan tutkimustuloksia hyvin yksilöllisistä käsityksistä. Havainnointia ja kiihtyvyyssmittareiden tuloksia vertailemalla voisi saada objektiivisemmän

kuvan lasten fyysisen aktiivisuuden ja osallisuuden yhteydestä toisiinsa. Meidän tutkielmamme keskittyi opettajien käsityksiin, jolloin lasten todellista fyysisen aktiivisuuden määrää ei voida tarkkaan tietää. Olisi mielenkiintoista verrata myös opettajien käsityksiä kiihtyvyyksmittareilla saatuihin tuloksiin, sillä eräs opettaja mainitsikin mittareilla saatujen tulosten eroavan heidän omista näkemyksistään paljon. Tätä tukee myös Elliksen ym. (2018, 383) tutkimus, jossa varhaiskasvatuksen työntekijöiden käsitykset lasten fyysisen aktiivisuuden määrästä poikkesivat mittareilla saaduista tuloksista. Tutkimuksessa työntekijät arvioivat, että lapset liikkuvat enemmän kuin he todellisuudessa liikkuvat (Ellis ym. 2018, 383).

Osallisuuden ja fyysisen aktiivisuuden yhteyttä voisi tutkia myös enemmän lasten näkökulmasta. Lapsia olisi mielenkiintoista haastatella ja tutkia sitä, toteutuuko lasten osallisuus arjessa, miten lapset sen kokevat ja miten se heidän mielestään vaikuttaa fyysiseen aktiivisuuteen. Lapsia voisi lisäksi havainnoida, jolloin saataisiin vertailua lasten omista näkemyksistä ja siitä, miten fyysinen aktiivisuus ja osallisuus toteutuu lasten arjessa. Myös interventiotutkimuksella saataisiin paljon tärkeää tietoa lasten osallisuuden vaikutuksista fyysiseen aktiivisuuteen. Kiihtyvyyksmittareilla voisi ensin mitata lasten fyysistä aktiivisuutta. Tämän jälkeen lasten kanssa suunnittelemalla lisättäisiin lasten osallisuutta ja lopuksi verrattaisiin kiihtyvyyksmittareilla saatuja tuloksia ennen interventiota ja sen jälkeen. Tutkimuksemme perusteella ulkona vietetty aika lisäsi lasten osallisuutta sekä fyysistä aktiivisuutta. Olisi mielenkiintoista interventiotutkimuksella selvittää, onko lasten ulkona ja erityisesti metsässä vietetyn ajan lisäämisellä vaikutusta lasten osallisuuteen ja fyysiseen aktiivisuuteen. Lasten osallisuuden ja fyysisen aktiivisuuden yhteyksistä olisi tärkeää saada lisää erilaista tutkimustietoa. Tämän vuoksi olisi hyvä, että aiheesta tehtäisi laajempia tutkimuksia suuremmalla otoksella.

LÄHTEET

- Aittasalo M., Tammelin T. & Fogelholm, M. 2010. Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden arviointi – Menetelmät puntarissa. *Liikunta & tiede* 47 (1), 11–19.
- Andersen, E., Borch-Jenssen, J., Øvreås, S., Ellingsen, H., Jørgensen, K. A. & Moser, T. 2017. Objectively measured physical activity level and sedentary behavior in Norwegian children during a week in preschool. *Preventive Medicine Reports*, 130–135.
- Bronfenbrenner, U. 1996. *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brown, W. H., Pfeiffer, K. A., McIver, K. L., Dowda, M., Almeida, J. M. C. A. & Pate, R. R. 2006. Assessing preschool children’s physical activity: the observational system for recording physical activity in children-preschool version. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 77(2), 167-176.
- Brussoni, M., Olsen, L., Pike, I., & Sleet, D. 2012. Risky play and children’s safety: Balancing priorities for optimal development. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 9, 3134–3148.
- Carson, V., Spence, J. C., Cutumisu, N., Boule, N. & Edwards, J. 2010. Seasonal variation in physical activity among preschool children in a northern Canadian city. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 81(4), 392–399.
- Caspersen, C. J., Powell, K. E. & Christenson, G. M. 1985. Physical activity, exercise and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Reports*, Vol. 100 (2), 126–131.
- Copeland, K. A., Sherman, S. N., Kendeigh, C. A., Saelens, B. E. & Kalkwarf, H. J. 2009. Flip flops, dress clothes, and no coat: Clothing barriers to children's physical activity in child-care centers identified from a qualitative study. *The International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 6(1): 74, 1–15.
- Dwyer, G. M., Baur, L. A. & Hardy, L. L. 2009. The challenge of understanding and assessing physical activity in preschool-age children: thinking beyond

- the framework of intensity, duration and frequency of activity. *Journal of Science and Medicine in Sport* 12 (5), 534–536. Luettu 14.10.2020
<https://doi.org/10.1016/j.jsams.2008.10.005>.
- Ellis, Y., Cliff, D. & Okely, A. 2018. Childcare educators' perceptions of and solutions to reducing sitting time in young children: a qualitative study. *Early Childhood Education Journal*, 46(4), 377–385.
- Emilson, A. & Folkesson, A-M. 2006. Children's participation and teacher control. *Early Child Development and Care*. Vol. 176 No. 3–4, 219–238.
- Eskola, J. 2018. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskola, J., Lähti, J & Vastamäki, J. 2018. Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Gehris, J. S., Gooze, R. A. & Whitaker, R. C. 2015. Teachers' perceptions about children's movement and learning in early childhood education programmes. *Child: Care, Health and Development*, 41(1), 122–131
- Gray, P. 2017. What exactly is play, and why is it such a powerful vehicle for learning? *Topics in Language Disorders*, 37(3), 217–228.
- Gubbels, J. S., Kremers, S. P. J., van Kann, D. H. H., Stafleu, A., Candel, M. J., Dagnelie, P. C., Thijs, C. & de Vries, N.K. 2011. "Interaction between physical environment, social environment, and child characteristics in determining physical activity at child care." *Health Psychology* 30 (1): 84–90.
- Hannon, J.C. & Brown, B.B. 2008. Increasing preschoolers' physical activity intensities: an activity-friendly preschool playground intervention. *Prev. Med.* 6, 532–536.
- Hart, R. 1992. Children's participation from tokenism to citizenship. *Innocenti Essays No. 4*. Luettu 02.05.2020

https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf

- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2015. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus Helsinki University Press Oy: Yliopistokustannus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Howells, K. & Sääkslahti, A. 2019. Physical activity recommendations for early childhood: An international analysis of the different countries current national policies and practices for those under the age of 5. Teoksessa B. Antala, G. Demirhan, A. Carraro, A. Oktar, H. Oz & A. Kaplánová. (Toim.) Physical Education in Early Childhood Education and Care: Researches - Best practices - Situation. Bratislava: Slovenská vedecká spoločnosť pre telesnú výchovu a šport, 321-336.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. Kasvatus 37 (2), 162-173.
- Hännikäinen, M., & Rasku-Puttonen, H. 2010. Promoting children's participation: the role of teachers in preschool and primary school learning sessions. Early Years: An international Journal of Research and Development, 30, 147-160.
- Iivonen, S., Sääkslahti, A., Mehtälä, A., Villberg, J., Soini, A. & Poskiparta, M. 2016. Directly observed physical activity and fundamental motor skills in four-year-old children in day care. European Early Childhood Education Research Journal, 24:3, 1-33.
- Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2019. Varhaiskasvatuksen laatuindikaattorit. Tiivistelmät 13:2019. Luettu 29.03.2021
https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_T1319.pdf
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kyhälä, A-L., Reunamo, J., Ruismäki, H. & Valtonen, J. 2020. Ajankäyttö ja vähintään kohtuukuormitteinen fyysinen aktiivisuus lasten toiminnoissa varhaiskasvatuksessa. Liikunta & Tiede 57 (4), 71-78.

- Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia?: Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lane, T., Meaney, T., Riesbeck, E. & Wernberg, A. 2013. Mathematical teaching moments: Between instruction and construction. Teoksessa U. Kortenkamp, B. Brandt, C. Benz, G. Krummheuer, S. Ladel & R. Vogel (toim.) Early Mathematics Learning. New York: Springer, 37–54.
- Laukkanen, A., Finni, T., Pesola, A. & Sääkslahti, A. 2013. Reipas liikunta takaa lasten motoristen perustaitojen kehityksen – mutta kevyttäkin tarvitaan. *Liikunta & Tiede* 50 (4), 47–52.
- Laukkanen, A., Määttä, S., Reunamo, J., Roos, E., Soini, A. & Mäki, P. 2016. Perheen tärkeä rooli. Teoksessa Tieteelliset perusteet varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suosituksille. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:22, 22–26.
- Lehtinen, A.-R. 2009. Lasten toiminta, toimintaresurssit ja toimijuus päiväkotiympäristössä. Teoksessa L. Alanen & K. Karila. Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 89–114.
- Lehtinen, E., Turja, L. & Laakso, M.-L. 2020. Leikin mahdollisuudet ja haasteet lapsilla, joilla on itsesäätelyn vaikeuksia. Teoksessa M. Laakso & T. Aro (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi: Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Niilo Mäki Instituutti, 236–264.
- Lounassalo, I., Salin, K., Kankaanpää, A., Hirvensalo, M., Palomäki, S., Tolvanen, A., Yang, X. & Tammelin, T. H. 2019. Distinct trajectories of physical activity and related factors during the life course in the general population: a systematic review. *BMC Public Health* 19:271, 1–12.
- Määttä, S., Ray, C., Roos, G., & Roos, E. 2016. Applying a socioecological model to understand preschool children's sedentary behaviors from the viewpoints of parents and preschool personnel. *Early Childhood Education Journal*, 44, 491–502.

- Nicaise, V., Kahan, D. & Sallis, J. F. 2011. Correlates of moderate-to-vigorous physical activity among preschoolers during unstructured outdoor play periods. *Preventive Medicine*, 53 (4-5), 309-315.
- Nicholson, J., Kurnik, J., Jevgiovikj, M. & Ufoegbune, V. 2015. Deconstructing adults' and children's discourse on children's play: Listening to children's voices to destabilise deficit narratives. *Early Child Development and Care* 185, 1569-1586.
- Nurmi, J., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2015. *Ihmisen psykologinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Opetushallitus 2014. *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*.
Luettu 08.10.2020
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus 2018. *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*.
Luettu 08.10.2020
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- Palmer, K., Matsuyama, A. & Robinson, L. 2017. Impact of structured movement time on preschoolers' physical activity engagement. *Early Childhood Education Journal*, 45(2), 201-206.
- Pate, R. R., Mciver, K., Dowda, M., Brown, W. H. & Addy, C. (2008). Directly observed physical activity levels in preschool children. *Journal of School Health*, 78(8), 438-444.
- Patton M. 2002. *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks (Ca): Sage.
- Pellegrini, A. & Smith, P K. 1998. Physical activity play: the nature and function of a neglected aspect of play. *Child Development* 69 (3), 577-598.
Luettu 14.10.2020
<https://srcd-onlinelibrary-wiley-com.ezproxy.jyu.fi/doi/epdf/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06226.x>
- Piaget, J. 1999. *Play, dreams and imitation in childhood*. London: Routledge.

- Poitras, V.J., Gray, C.E., Borghese, M.M., Carson, V., Chaput, J., Janssen, I., Katzmarzyk, P.T., Pate, R.R., Connor Gorber, S., Kho, M.E., Sampson, M. & Tremblay, M.S. 2016. Systematic review of the relationships between objectively measured physical activity and health indicators in school-aged children and youth. *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism* 41, 197–239.
- Pönkkö, A & Sääkslahti, A. 2017. Liikuntapedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M-K., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A. & Hjelt, H. 2019. Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 15:2019. Tampere: PunaMusta Oy. Luettu 04.04.2021
https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf
- Rovio, S. P., Yang, X., Kankaanpää, A., Aalto, V., Hirvensalo, M., Telama, R., Pahkala, K., Hutri-Kähönen, N., Viikari, J. S. A., Raitakari, O. T. & Tammelin, T. H. 2018. Longitudinal physical activity trajectories from childhood to adulthood and their determinants: The Young Finns Study. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 28(3), 1073–1083.
- Ruokonen, R., Norra, J. & Karvinen, H. 2009. Valtakunnallinen selvitys päiväkotien liikuntaolosuhteista. Helsinki: Nuori Suomi ry.
- Rutanen, N. 2009. Mitä on vapaa leikki? Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 207–226.
- Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. 2017. Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino.

- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2017. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino.
- Salminen, J. 2013. Case study on teachers' contribution to children's participation in Finnish preschool classrooms during structured learning sessions. *Frontline Learning Research* 1, 72–80.
- Shier, H. 2001. Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. *Children & Society* 15(2), 107–117.
- Singer, E. 2015. Play and playfulness in early childhood education and care. *Psychology in Russia: State of Art. Vol. 8, Issue 2*, 27–35.
- Soini, A. 2015. Always on the move?: Measured physical activity of 3-year-old preschool children. Jyväskylä: University of Jyväskylä. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 216.
- Soini, A., Kettunen, T., Mehtälä, A., Sääkslahti, A., Tammelin, T., Villberg, J., & Poskiparta, M. 2012. Kolmevuotiaiden päiväkotilasten mitattu fyysinen aktiivisuus. *Liikunta & Tiede*, 49 (1), 52–58.
- Soini, A., Villberg, J., Sääkslahti, A., Gubbels, J., Mehtälä, A., Kettunen, T. & Poskiparta, M. 2014. Directly observed physical activity among 3-year olds in Finnish childcare. *International Journal of Early Childhood*, 46(2), 253–269.
- Stern, R. 2006. The child's right to participation - Reality or rhetoric? Uppsala Universitet.
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:168647/FULLTEXT01.pdf>
- Strandell, H. 2010. Etnografinen kenttätyö: lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikkaa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, 92–112.

- Sääkslahti, A., Niemistö, D., Nevalainen, K., Laukkanen, A., Korhonen, E. & Finni Juutinen, T. 2018. Päiväkotien liikuntaolosuhteiden yhteys lasten motorisiin taitoihin. *Liikunta & Tiede* 56 (2-3), 77-83.
- Tandon, P. S., Saelens, B. E. & Christakis, D. A. 2015. Active play opportunities at child care. *Pediatrics* Vol. 135, nro. 6, 2015, 1425-1431.
- Telama, A., Yang, T., Leskinen, T., Kankaanpää, T., Hirvensalo, T., Tammelin, T., Viikari, T & Raitakari, T. 2014. Tracking of physical activity from early childhood through youth into adulthood. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 46(5), 955-962.
- Timmons, B. W., Naylor, P. & Pfeiffer, K. A. 2007. Physical activity for preschool children – How much and how? *Canadian Journal of Public Health*, 98, 122-134.
- Tonge, K., Jones, R. A. & Okely, A. D. 2020. Environmental influences on children's physical activity in early childhood education and care. *Journal of Physical Activity & Health*, 17(4), 423-429.
- Tuloskortti 2018. Lasten ja nuorten liikunta Suomessa. LIKES-tutkimuskeskus. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Turja, L. & Vuorisalo, M. 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa Koivula, M., Siippanen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) 2017. Valloittava varhaiskasvatus - Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino.
- Turja, L. 2010. Lapset osallisina - kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa L. Turja & E. Fonsén (toim.) Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Juvenes Print, 30-45.
- Turja, L. 2017. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja. 2017. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Helsinki 2013, 3-40. Luettu 13.03.2021

https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Luettu 08.10.2020

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540#Pidp446891536>

Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016. Iloa, leikkiä ja yhdessä tekemistä. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016: 21.

Veiga, G., Neto, C. & Rieffe, C. 2016. Preschooler's free play – connections with emotional and social functioning. *The International Journal of Emotional Education*. Vol. 8, 48–62.

Venninen, T., Leinonen, J. & Ojala, M. 2010. "Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi". *Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa*. Helsinki: Socca, Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus.

Virkki, P. 2015. *Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä*. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. Publications of the University of Eastern Finland Dissertations in Education, Humanities, and Theology 66.

Webster, E., Martin C. & Staiano, A. 2019. Fundamental motor skills, screen-time, and physical activity in preschoolers. *Journal of Sport and Health Science*. Volume 8, Issue 2, March 2019, Pages 114–121.

World Health Organization. 2020. Guidelines on physical activity, sedentary behaviour. World Health Organization, 1451–1462. Luettu 18.12.2020

<https://bjsm.bmj.com/content/bjsports/54/24/1451.full.pdf>

Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991. Luettu 16.03.2021.

<https://finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060#idp446470752>

LIITTEET

Liite 1.

TIETOSUOJAILMOITUS TUTKIMUKSESTA TUTKIMUKSEEN OSALLISTUVALLE

23.10.2020

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, eikä tutkittavan ole pakko toimittaa mitään tietoja, tutkimukseen osallistumisen voi keskeyttää.

1. TUTKIMUKSEN NIMI, LUONNE JA KESTO

Varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä lasten fyysisestä aktiivisuudesta omaehtoisen leikin aikana varhaiskasvatuksessa. Tutkimus on kertatutkimus ja se toteutetaan syksyn 2020 ja kevään 2021 aikana. Tulokset julkaistaan toukokuussa 2021.

2. MIHIN HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY PERUSTUU

EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen (artikla 6, kohta 1) mukaisesti tutkittava täyttää erillisen suostumuslomakkeen tutkimukseen osallistuessaan. Suostumuslomake on laadittu Jyväskylän yliopiston hyväksymän pohjan mukaan.

3. TUTKIMUKSESTA VASTAAVAT TAHOT

Tekijät:

Maria Meckelborg maria.k.meckelborg@student.jyu.fi

Veera Stina Oikarinen veera.s.k.oikarinen@student.jyu.fi

Ohjaaja:

Anne Soini, TtT, LitM, Kasvatustieteiden laitos anne.j.soini@jyu.fi

4. TUTKIMUKSEN TAUSTA JA TARKOITUS

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaista lasten fyysisen aktiivisuus omaehtoisessa leikissä on varhaiskasvatuksen opettajien käsitysten mukaan. Lisäksi on tarkoitus selvittää, miten osallisuus vaikuttaa varhaiskasvatuksen opettajien käsitysten mukaan lasten fyysiseen aktiivisuuteen varhaiskasvatuksessa.

Tutkimukseen osallistuvat henkilöt ovat varhaiskasvatuksen opettajia. Tutkimukseen osallistuu noin kaksikymmentä (20) tutkittavaa.

Tutkimukseen osallistuvien nimet kirjataan henkilörekisteriin, jossa tutkittavien nimet koodataan anonymiteetin säilyttämiseksi. Haastattelut toteutetaan Jyväskylän yliopiston ZOOM:ia käyttäen. Haastattelut äänitetään Jyväskylän yliopistolta saatavalla nauhurilla,

jonka jälkeen äänitallenteet litteroidaan. Äänitteet tallennetaan Jyväskylän yliopiston tutkijoiden käyttäjätunnusten ja salasanojen taakse U-asemalle. Litterointivaiheessa käytämme henkilörekisterissä olevia koodeja, joiden avulla erotamme eri tutkittavat toisistaan säilyttäen heidän anonymiteettinsä. Haastattelutilanteessa teemme lisäksi muistiinpanoja, joissa käytämme henkilörekisterin koodeja henkilötietojen sijaan.

5. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN KÄYTÄNNÖSSÄ

Tutkimukseen osallistuminen kestää noin tunnin. Tutkimukseen sisältyy yksi teemahaastattelukerta Jyväskylän yliopiston ZOOM:n välityksellä.

6. TUTKIMUKSEN MAHDOLLISET HYÖDYT JA HAITAT TUTKITTAVILLE

Tutkimus tuottaa tietoa varhaiskasvatuksen opettajien käsityksistä lasten fyysisestä aktiivisuudesta omaehtoisen leikin aikana varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksesta saatua tietoa voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksessa, kun mietitään lasten fyysisen aktiivisuuden ja osallisuuden tukemista.

7. HENKILÖTIETOJEN SUOJAAMINEN

Tutkimuksessa kerättyjä tietoja ja tutkimustuloksia käsitellään luottamuksellisesti tietosuojalainsäädännön edellyttämällä tavalla. Tietoja ei voida tunnistaa tutkimukseen liittyvistä tutkimustuloksista, selvityksistä tai julkaisuista.

Haastatteluaineistoa litteroidessamme poistamme kaikki tunnistetiedot, jotta tutkittavia ei voida tunnistaa tuloksista. Säilytämme tutkimusaineistoa suojatussa ympäristössä Jyväskylän yliopiston tietokannan U-asemalla tutkijoiden käyttäjätunnusten ja salasanojen takana. Tutkimuksen päätyttyä kerätty haastatteluaineisto sekä litteraatit hävitetään. Emme välitä salassapidettäviä tietoja toisillemme tai muille sähköpostin tai muiden pilvipalveluiden kautta. Tutkimustuloksissa ja muissa asiakirjoissa tutkittavaan viitataan vain tunnistekoodilla.

Tutkimusaineistoa säilytetään Jyväskylän yliopiston tutkimusaineiston käsittelyä koskevien tietoturvakäytänteiden mukaisesti.

8. TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimuksesta valmistuu varhaiskasvatustieteen Pro gradu-tutkielma.

9. TUTKITTAVAN OIKEUDET JA NIISTÄ POIKKEAMINEN

Tutkittavalla on oikeus peruuttaa antamansa suostumus, kun henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Jos tutkittava peruuttaa suostumuksensa, hänen tietojaan ei käytetä enää tutkimuksessa.

Tutkittavalla on oikeus tehdä valitus Tietosuojavaltuutetun toimistoon, mikäli tutkittava katsoo, että häntä koskevien henkilötietojen käsittelyssä on rikottu voimassa olevaa tietosuojalainsäädäntöä. (lue lisää: <http://www.tietosuojafi.fi>).

Tutkimuksessa ei poiketa muista tietosuojalainsäädännön mukaisista tutkittavan oikeuksista.

HENKILÖTIETOJEN SÄILYTTÄMINEN JA ARKISTOINTI

Henkilörekisteriä säilytetään Jyväskylän yliopiston tietokannan U-aseamalla tutkijoiden käyttäjätunnusten ja salasanojen takana, kunnes tutkimus on päättynyt, jonka jälkeen aineisto hävitetään.

10. REKISTERÖIDYN OIKEUKSIEN TOTEUTTAMINEN

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista voit olla yhteydessä tutkimuksen tekijöihin.

Liite 2.*SUOSTUMUS TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN*

Minua on pyydetty osallistumaan tutkimukseen varhaiskasvatuksen opettajien käsityksistä lasten fyysisestä aktiivisuudesta omaehtoisen leikin aikana varhaiskasvatuksessa.

Olen perehtynyt tutkimusta koskevaan tiedotteeseen (tietosuojailmoitus) ja saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta ja sen toteuttamisesta. Tutkimuksen sisältö on kerrottu minulle myös suullisesti ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini. Selvitykset antoivat Veera Stina Oikarinen ja Maria Meckelborg. Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita tutkimukseen osallistumista.

Ymmärrän, että tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Minulla on oikeus, milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syytä ilmoittamatta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen tai peruuttaa suostumukseni tutkimukseen. Tutkimuksen keskeyttämisestä tai suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia.

Olen tutustunut tietosuojailmoituksessa kerrottuihin rekisteröidyn oikeuksiin ja rajoituksiin.

Antamalla suullisen suostumuksen hyväksyn tietojeni käytön tietosuojailmoituksessa kuvattuun tutkimukseen.

Kyllä

Vahvistan, että osallistun tutkimukseen ja suostun vapaaehtoisesti tutkittavaksi sekä annan luvan edellä kerrottuihin asioihin.

Nimi

Päiväys

Suostumus vastaanotettu

Päiväys

Suostumuksen vastaanottajat

Alkuperäinen allekirjoitettu asiakirja jää tutkimuksen vastuullisen johtajan arkistoon ja kopio annetaan tutkittavalle. Suostumusta säilytetään tietoturvallisesti niin kauan kuin aineisto on tunnisteellisessa muodossa. Jos aineisto anonymisoidaan tai hävitetään suostumusta ei tarvitse enää säilyttää.

Liite 3.**Lasten fyysinen aktiivisuus ja osallisuus omaehtoisessa leikissä varhaiskasvatuksessa**

Maria Meckelborg & Veera Stina Oikarinen

Kiva, kun tulet mukaan tutkimukseemme! Olemme koonneet tähän teemoja, joita käymme tarkemmin läpi haastattelussa. Näiden teemojen avulla voit halutessasi orientoitua haastatteluun ja miettiä, miten nämä teemat näkyvät ryhmäsi arjessa fyysisen aktiivisuuden ja osallisuuden näkökulmasta. Haastattelussa kysymme aluksi taustatiedot, kerromme haastateltavan oikeudet ja pyydämme suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta. Ohessa myös taulukko fyysisen aktiivisuuden intensiteettitasoista, joiden mukaan tutkielmassamme määrittelemme lasten fyysisen aktiivisuuden intensiteettiä.

Taustatiedot

- Nimi ja ammattinimike
- Lapsiryhmän ikähaarukka, jossa työskentelet
- Ryhmäkoko
- Päiväkodin liikuntakasvatussuunnitelma

Fyysisen aktiivisuuden muodot

- Lasten leikit sisällä ja ulkona
- Leikkien intensiteettitasot
- Vuodenaikojen vaikutus

Fyysinen ympäristö

- Fyysisen ympäristön tilat sekä välineet sisällä ja ulkona
- Vuodenaikojen vaikutus






Sosiaalinen ympäristö

- Lasten väliset kaverisuhteet
- Aikuisten ja lasten väliset vuorovaikutussuhteet
- Yksinleikki ja leikki ryhmässä
- Leikkien intensiteettitasot
- Vuodenaikojen vaikutus

Lasten osallisuus

- Toiminnan suunnittelu, toteutus, arviointi ja dokumentointi lasten kanssa
- Vuodenaikojen vaikutus

Lapsen fyysisen aktiivisuuden intensiteettitasot (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016)

<p>Fyysinen passiivisuus</p> 	<p>Lapsi makaa paikallaan.</p>
<p>Erittäin kevyt fyysinen aktiivisuus</p> 	<p>Lapsi istuu paikoillaan ja piirtää, lukee, tekee hiekkakakkuja, katsoo televisiota, rakentaa palikkatorneja, rakentaa palapeliä tai syö.</p>
<p>Kevyt fyysinen aktiivisuus</p> 	<p>Lapsi kävelee hitaasti, leikkii rauhallisia liikuntaleikkejä, pallottelee kaverin kanssa, keinuu, liikkuu rauhallisen musiikin tahtiin, leikkii roolileikkejä tai pukee ja riisuu vaatteita.</p>
<p>Keskiraskas fyysinen aktiivisuus</p> 	<p>Lapsi kävelee reippaasti, ajaa polkupyörällä, luistelee, pelaa pallolla tai lapioi esimerkiksi lunta.</p>
<p>Raskas fyysinen aktiivisuus</p> 	<p>Lapsi juoksee kovaa, hyppii trampoliinilla, kiipeää mäkeä ylös, työntää painavaa lelua, painii kavereiden kanssa tai hiihtää.</p>

Liite 4.

Haastattelurunko

- **Taustatiedot**
 - Nimi ja ammattinimike
 - Lapsiryhmän ikä, jossa työskentelet?
 - Ryhmäkoko? Monta aikuista ja lasta?
 - Liikuntakasvatussuunnitelma?

Fyysisen aktiivisuuden muodot

- Millaisia leikkejä lapset leikkivät sisällä ja ulkona?
 - Eroaako sisä- ja ulkoleikit toisistaan? Miten?
 - Onko sisä- ja ulkoleikeissä jotain samaa? Mitä?
 - Milloin lasten leikki on intensiteetiltään raskainta, kun lapset leikkivät ulkona? Entä kevyintä?
 - Miten vuodenaika vaikuttaa?
 - Milloin lasten leikki on intensiteetiltään raskainta, kun lapset leikkivät sisällä? Entä kevyintä?

Fyysinen ympäristö

- Miten fyysinen ympäristö, kuten tilat ja välineet, vaikuttavat lasten leikkeihin ulkona?
 - Miten vuodenaikat vaikuttavat lasten leikkeihin ulkona?
 - Millaista leikki on metsässä tai muissa kuin päiväkodin omissa tiloissa?
 - Eroaako leikki päiväkodin pihalla tapahtuvasta leikistä? Miten?
 - Mitkä ovat lasten suosituimpia leluja ulkona ja sisällä?
 - Mitkä lelut mielestäsi lisäävät lasten fyysistä aktiivisuutta ulkona? Mitkä rajoittavat?
 - Millaiset tilat mielestäsi lisäävät lasten fyysistä aktiivisuutta ulkona? Mitkä rajoittavat?
- Miten fyysinen ympäristö, kuten tilat ja välineet, vaikuttavat lasten leikkeihin sisällä?
 - Millaista leikki on muissa kuin päiväkodin omissa sisätiloissa? Retkillä ym, ulkopuoliset liikuntasalit tms.
 - Mitkä lelut mielestäsi lisäävät lasten fyysistä aktiivisuutta sisällä? Mitkä rajoittavat?
 - Millaiset tilat mielestäsi lisäävät lasten fyysistä aktiivisuutta sisällä? Mitkä rajoittavat?

Sosiaalinen ympäristö

- Miten lasten väliset kaverisuhteet vaikuttavat leikkeihin? Entä aikuisten ja lasten väliset suhteet?
 - Mitä lapsi leikkii, kun lapsi leikkii yksin? Entä toisen lapsen kanssa? Entä ryhmässä?
 - Missä tiloissa ja millä välineillä lapsi leikkii yksin? Entä toisen lapsen kanssa? Entä ryhmässä?
 - Millainen on lapsen fyysisen aktiivisuuden intensiteetti leikkiessä yksin? Entä toisen lapsen kanssa? Entä ryhmässä? (Kuva)
 - Ulkona leikittäessä, miten vuodenaajat vaikuttavat?

Lasten osallisuus

- Millä tavoin lapset osallistuvat toiminnan
 1. suunnitteluun ja toteutukseen
 2. arviointiin ja dokumentointiin?
 3. Miten nämä vaikuttaa leikkien sisältöihin?
 - Onko päiväkodissanne leikkitaulut? Milloin käytössä?
 - Millaista lapsen leikki on silloin, kun hän saa itse valita toiminnan? (Leikkitaulusta ja ilman)
 - Miten vuodenaika vaikuttaa tähän?
 - Kuinka paljon leikkiajasta lapsi saa leikkiä omavalintaisia leikkejä?
 - Miten vuodenaika vaikuttaa tähän?
 - Millaista leikki on, kun aikuinen on valinnut toiminnan?
 - Eroaako aikuisen valitsemat leikit lapsen itse valitsemista leikeistä? Miten?
 - Miten vuodenaika vaikuttaa tähän?
- Onko kysyttävää? Haluaisitko sanoa vielä jotain?

KIITOS HAASTATTELUSTA! :)