

Kirsi Viitanen

**”HEI, TEE MEILLE SE SEITSEMÄN  
VELJEKSEN SAUNA”**  
Aikuisen osallisuus lasten leikissä

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta  
Pro gradu -tutkielma  
Joulukuu 2019

# TIIVISTELMÄ

Kirsi Viitanen: "Hei, tee meille se seitsemän veljeksen sauna" Aikuisen osallisuus lasten leikissä  
Pro gradu -tutkielma  
Tampereen yliopisto  
Kasvatustieteen maisteritutkinto  
Joulukuu 2019

---

Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää aikuisen osallisuutta ja osallistumista lasten leikkiin varhaiskasvatuksessa ja tunnistaa aikuisen osallistumisen tapoja leikissä sekä leikin kehittämisen kohtia. Tavoitteena tutkielmassa oli antaa vinkkejä ja lisätä ymmärrystä draamakasvatuksen vaikutuksesta aikuisen osallisuuden lisäämiseen. Aikuisen osallisuudesta lasten leikissä etsittiin ensin tietoa varhaiskasvatustyötä määrittävistä asiakirjoista, jonka jälkeen kuvattiin käsitteitä leikki, osallisuus, osallistuminen ja draamakasvatus.

Tutkimusmenetelmänä käytettiin eläytymismenetelmää, jossa aineisto kerättiin kirjoituksina eteläsuomalaisen kunnan varhaiskasvattajilta kesällä 2019. Kasvattajat saivat jatkettavakseen joko tarinan A) Ryhmässä on ollut leikkihetki, jossa aikuinen on osallistunut. Kerro, mitä on tapahtunut. tai tarinan B) Ryhmässä on ollut leikkihetki, jossa aikuinen ei ole osallistunut. Kerro, mitä on tapahtunut. Kertomuksia palautui 46, joista kahdessa oli kaksi tarinaa ja yhdessä kolme. Tarinoita saatiin takaisin siis yhteensä 50, 29 kertomusta tarinaan A ja 21 kertomusta tarinaan B.

Tutkielmassa analysoitiin kasvattajien ajatuksia heidän osallistumisestaan lasten leikkiin. Kertomusten mukaan aikuinen luo turvallisuuden tunteen lapsen leikkeihin, hän on havainnoija ja aktiivinen osallistuja ja antaa lapselle mahdollisuuden tulla kuulluksi. Lisäksi analysoitiin, miten kasvattajat konkreetisti osallistuivat leikkiin ja kuinka leikkiä voi kehittää yhdessä lasten kanssa. Kertomusten aikuiset olivat leikissä joko ulkokehällä tai leikkimässä mukana leikissä omana itsenään tai roolissa. Leikin kehittämisessä tärkeää oli leikkillisuus ja aikuisen tuki tarvittaessa.

Kertomuksista pystyi lisäksi analysoimaan osiot aikuinen leikin sivustaseuraajana ja riitatilanteet leikissä. Sivustaseuraajana aikuinen toimi valvojana ja havainnoijana, leikki sujui ilman aikuista tai aikuisella oli muita tehtäviä hoidettavanaan. Ristiriitatilanteissa aikuisen tärkeä rooli oli ennaltaehkäistä riitoja ja erimielisyyksiä. Aikuinen toimi sovittelijana ja sovun rakentajana tai leikin kannattelijana. Aineistosta nousi aikuisen osallisuuden tärkeiksi keinoiksi heittäytyminen ja aktiivinen osallistuminen, jotta lasten leikistä tuli intensiivistä ja pitkäkestoista. Aikuinen oli leikeissä mukana havainnoijana, kannattelijana, leikkijänä ja sovittelijana.

Draamakasvatuksen koulutusta lisäämällä saadaan lisättyä aikuisille rohkeutta heittäytyä lasten leikkiin ja tietoisuutta menetelmistä, joita voidaan käyttää leikin kehittämisessä.

Avainsanat: eläytymismenetelmä, leikki, osallisuus, osallistuminen, draamakasvatus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

# Sisällys

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>OSALLISUUS VARHAISKASVATUSIKÄISTEN LEIKISSÄ</b> .....	<b>8</b>
2.1	TYÖTÄ MÄÄRITTÄVÄT ASIAKIRJAT.....	8
2.2	LASTEN LEIKKI VARHAISKASVATUKSESSA .....	10
2.3	OSALLISUUS JA OSALLISTUMINEN VARHAISKASVATUKSESSA.....	13
2.4	DRAAMA JA DRAAMAKASVATUS VARHAISKASVATUKSESSA.....	15
2.5	DRAAMAKASVATUKSEN MENETELMIÄ LEIKIN KEHITTÄMISEKSI .....	21
<b>3</b>	<b>TUTKIMUKSEN MENETELMÄ JA TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>25</b>
3.1	ELÄYTYMISMENETELMÄ AINEISTON KERUUMENETELMÄNÄ .....	27
3.2	AINEISTON KERÄÄMINEN JA ANALYYSI .....	29
3.3	KIRJOITTAJIEN TAUSTATIEDOT .....	34
<b>4</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>39</b>
4.1	MITÄ AIKUISET AJATTELEVAT OSALLISTUMISESTAAN LASTEN LEIKKIIN?.....	40
4.2	MITEN AIKUISET OSALLISTUVAT LASTEN LEIKKIIN? .....	43
4.3	MITEN LEIKKIÄ VOI KEHITTÄÄ YHDESSÄ LAPSEN KANSSA?.....	47
4.4	MISSÄ TILANTEISSA AIKUINEN ON LEIKIN SIVUSTASEURAAJANA? .....	53
4.5	ENTÄ KUN LEIKKI EI SUJU? RISTIRIITATILANTEET LEIKISSÄ.....	57
<b>5</b>	<b>JOHTOPÄÄTÖKSET</b> .....	<b>61</b>
<b>6</b>	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>67</b>

# 1 JOHDANTO

Tämän tutkielman tarkoituksena on selvittää aikuisen osallisuutta ja osallistumista lasten leikkiin varhaiskasvatuksessa ja tunnistaa aikuisen osallistumisen tapoja sekä leikin kehittämisen kohtia. Tavoitteena on lisätä ymmärrystä draamakasvatuksen vaikutuksesta aikuisen osallisuuden lisäämiseen. Olen työssäni varhaiskasvatuksessa ollut aina kiinnostunut siitä, miten aikuisen vuorovaikutus vaikuttaa lapseen ja lasten leikin kehittymiseen ja oppimiseen. Miten aikuisia saisi enemmän heittäytymään mukaan leikkiin ja rakentamaan leikkiä yhdessä lasten kanssa? Draamakasvatuksen opintojen myötä olen ymmärtänyt yhä syvemmin heittäytymisen ja draamakasvatuksen menetelmien käytön moninaisuuden ja merkityksen myös varhaiskasvatuksessa. Olen systemaattisesti kehittänyt tietoisuuttani draamakasvatuksesta ja ilmaisusta varhaiskasvatuksessa ja syventänyt omaa ajatteluani lapsen ja aikuisen välisestä vuorovaikutuksesta.

Sain tutkimukseni aiheen Helsingin yliopiston laajasta Orientaatioprojektin annista vuosilta 2008–2015. Tuossa tutkimuksessa oli mukana useita kuntia Etelä-Suomesta ja verrokkimaana identtinen tutkimus Taiwanissa. Tutkimuksessa havainnoitiin lapsia erilaisissa arjen tilanteissa päiväkodeissa usean vuoden ajan ja sen tarkoituksena oli muun muassa antaa kehittämisen malleja pienten lasten kanssa työskenteleville kasvattajille. (Reunamo 2014, 9–11.) Orientaatioprojektissa saatiin tarkkoja aikoja erilaisille toiminnoille päiväkodissa ja esimerkiksi roolileikin määrä päiväkodissa oli vain noin 21

minuuttia päivässä, perhepäivähoidossa aika oli 48 minuuttia päivässä. Merkittävä oli myös havainto, että valtaosa lasten roolileikistä tapahtuu vapaassa sisäleikissä ja harvoin aikuinen oli mukana leikkimässä. (Kivistö & Reunamo 2014, 49–55.) Mikä saa aikuiset jäämään sivuun lasten leikistä, vaikka laki ja ohjekirjat sanovat toisin?

Aikuisen osallisuutta leikkiin on tutkittu varhaiskasvatuksessa aika vähän. Helsingin yliopiston tutkija Annukka Pursi tutkii tuoreessa väitöskirjassaan (2019) tarkemmin aikuisen ja lapsen yhteisen ymmärryksen rakentumista aikuisen ja lasten välisessä leikissä taaperoryhmässä (alle 3-vuotiaat). Pursi paneutui tutkimuksessaan aikuisen rooleihin ja pedagogisiin käytänteisiin varhaiskasvatuksessa ja keskittyi leikillisiin kohtaamisiin aikuisen ja lapsen välillä. Pursi videokuvasi 150 tuntia lasten leikkiä ja esittää konkreettisia esimerkkejä siitä, mitä tekoja aikuiset tekevät lasten leikin hyväksi sekä aikuisen ja pienten lasten yhteisen ymmärryksen luomiseksi, ylläpitämiseksi ja rakentamiseksi. (Pursi 2019, 96.) Purren tutkimus ilmestyi sopivasti oman tutkimukseni kirjoittamisen aikaan, joten sain siitä lisäpontta omaan tutkimukseeni.

Pienelle lapselle kaikki kohtaamiset ovat tärkeitä (Mattila 2011). Kokemukset ihmisten kanssa olemisesta ja lapseen suhtautumisesta tallentuvat lapsen muistoina hänen mieleensä. Ihmisten keskeisessä vuorovaikutuksessa muisti kehittyy ja lapelle muodostuu aivorakenteita, jotka edustavat minää ja niistä alkaa kehittyä lapsen oma elämän tarina. (Helenius & Lummelahti 2013, 21.) Aivotutkija Bergströmin (1997, 137) mukaan lapsen tulee saada leikkiä erilaisia leikkejä järjestyksestä kaaokseen, jotta myös lapsen ajattelukyky kehittyy. Aikuisen tehtävänä on antaa lapselle mahdollisuuksia tutustua erilaisiin materiaaleihin ja suhtautua lapsen kokemukseen kannustavasti ja uutta oppien.

Oppimisessa on merkitystä myös sillä, minkälaista ohjausta lapsi saa ja kuinka paljon hänen annetaan löytää ja oivaltaa itse. (Helenius & Lummelahti 2013, 69.) Sekä fyysisen että psyykkisen leikkiympäristön tulee kehittyä lapsen kehityksen mukana ja tässä tehtävässä lapsi tarvitsee aikuista rinnalleen kehittymään ja oppimaan yhdessä. (Bergström 1997, 163–166.)

Tiedonhankintamenetelmänä olen käyttänyt eläytymismenetelmää (method of empathy-based stories eli MEBS), jossa aineisto kerätään kirjoituksina (Eskola, Nikanto & Virtanen 2018, 9; Nikanto & Eskola 2018, 385). Omassa kasvatustyössäni minulle on aina ollut tärkeää John Deweyn (1934) ajatus kokemuksen kautta oppimisesta. Toivon graduni tuottavan oppimisen kokemuksia osallisuudesta kasvattajille. Jo pelkästään kirjoittamisen kautta oppiminen voi antaa jollekin kasvattajalle merkityksellisen kokemuksen. Kasvattajien voisi olla hyvä kirjoittaa silloin tällöin ajatuksen virtana paperille aiheena aikuinen osallistujana leikissä / aikuinen ei ollut mukana leikissä. Voi kirjoittaa myös siitä, miten ryhmässä leikki tapahtuu ja mikä on aikuisten osallisuus leikissä. Kirjoittaminen voi olla hyvin terapeuttista ja avata silmiä. Tekstejä ei tarvitse välttämättä näyttää toisille. Oman tekstin äärelle on hyvä pysähtyä etsimään sanoja, joilla on kuvannut yhteistä leikkiä tai sitä, miksi aikuisella ei ole ollut mahdollisuutta olla mukana leikissä. Teksteistä voi käydä keskustelua yhdessä myös tiimin tai koko yksikön työntekijöiden kanssa läpi.

Aikuisen osallisuus ja osallistuminen lasten leikkiin ja siihen erilaisten menetelmien käyttäminen on jokaisen kasvattajan mielessä työuran aikana useaan otteeseen. Draamakasvatuksesta löytyy tähän uusia ideoita ja menetelmiä. Tutkielmani merkityksellisyys ohjaa tapaan ymmärtää todellisuutta ja lisää sitä kautta myös muiden ihmisten ymmärrystä (Varto 1992, 17). Toivon

saavani varhaiskasvatuksen kentälle lisää tietoa aikuisen osallisuuden merkityksestä lapsen oppimisessa ja leikin kehittämisessä ja haluan tuoda tietoa draamakasvatuksesta lasten leikin kehittämisessä. Haluan rohkaista kasvattajia enemmän heittäytymään lasten leikin maailmaan mukaan ja pohtimaan omaa aikuisen rooliaan leikissä osallistujana sekä leikin kehittäjänä.

# 2 OSALLISUUS VARHAISKASVATUSIKÄISTEN LEIKISSÄ

YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksen (1989) 31 artiklan mukaan ”jokaisella lapsella on oikeus lepoon, ikänsä mukaiseen leikkimiseen ja vapaa-aikaan sekä taide- ja kulttuurielämään”. Sopimusvaltiot ovat luvanneet kunnioittaa lapsen tasavertaista oikeutta päästä osalliseksi kulttuuri- ja taide-elämään sekä mahdollistavaa lasten osallistumisen vapaa-ajantoimintoihin. (Lapsen oikeuksien sopimus). Kuljen tässä luvussa lähtien liikkeelle varhaiskasvatuksen työn yleisistä säännöistä ja laeista ja tulen sieltä lähemmäksi lapsen leikkiä ja osallisuuden merkitystä. Tutkimukseeni liittyvät keskeiset käsitteet ovat leikki, osallisuus ja draamakasvatus. Kerron näistä tarkemmin nykyisen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2014) sekä muun lukemani kirjallisuuden pohjalta.

## *2.1 Työtä määrittävät asiakirjat*

Varhaiskasvatuksessa työtä lasten parissa määrittävät Varhaiskasvatuslaki vuodelta 2018 sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet samalta vuodelta (Varhaiskasvatuslaki 2018; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018). Varhaiskasvatuslaissa asetetaan tavoitteet toiminnalle. Lain 3§ kohdissa 3., 5. ja 8 kerrotaan tavoitteita leikille, vuorovaikutukselle, yhteistyötaidoille sekä lasten oppimiskokemuksille. Niiden mukaan tavoitteena on mahdollistaa lapsille



myönteisiä oppimiskokemuksia leikin, liikkumisen, taiteiden ja kulttuuriperintöön perustuvan pedagogisen toiminnan avulla. Varhaiskasvatushenkilöstön tulee toimia lasta kunnioittaen ja turvata pysyvät vuorovaikutussuhteet heidän ja lasten välille. Henkilöstön tehtävänä on lisäksi kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja ja tukea sekä edistää lapsen toimimista vertaistensa kanssa. Kasvattajien on tärkeää ohjata lapsia vastuulliseen ja kestävään toimintaan, opettaa kunnioittamaan toisia ihmisiä ja saattaa lapset yhteiskunnan jäseniksi. (Varhaiskasvatuslaki 2018, 3§.) Kasvattajien tehtävänä on toimia lapselle oppimisen mahdollistajana ja kannattelijana lapsen eri kehitysvaiheissa. Tähän sisältyy leikin kehittäminen yhdessä lapsen kanssa ja aikuisen osallisuus lapsen sekä lapsiryhmän yhteisessä toiminnassa.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan jo varhaiskasvatuksessa luodaan pohja lapsen elinikäiselle oppimiselle. Aikuisen tehtävänä on tukea lapsen oikeutta leikkiin, oppimiseen leikkien ja iloittamiseen oppimastaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 19–21.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden oppimiskäsitys pohjautuu ajatukseen, että lapset ovat aktiivisia toimijoita ja että he kasvavat, kehittyvät ja oppivat vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja lähiympäristönsä kanssa. Oppiminen on kokonaisvalaista ja sitä tapahtuu kaikkialla. Parhaiten lapsi oppii, kun hän kokee olonsa turvalliseksi ja lapsella on oikeus saada oppimiseensa henkilöstön ohjausta ja tukea. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 21–22.) Varhaiskasvatussyksiköissä tulee luoda toimintakulttuuria, mikä mahdollistaa luovan ja kriittisen ajattelun kehittymisen ja edistää lapsen kehitystä ja oppimista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 24).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa puhutaan oppivasta yhteisöstä toimintakulttuurina (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 29). Sen sisäistäminen antaa uusia mahdollisuuksia yhdessä oppimiseen ja sitä kautta lapsen kehitykseen. Kasvattajien tehtävänä on velvoittavan asiakirjan mukaan suunnitella ja tukea tavoitteellisesti lasten leikin kehittymistä ja ohjata leikkiä joko leikin ulkopuolelta tai olemalla itse mukana leikissä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 39).

Pursi (2019, 96) havaitsi omassa tutkimuksessaan, että Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan leikki yli 100 kertaa ja että siellä on 50 erilaista leikin sisällöstä kertovaa selitettä, mikä tarkoittaa hänen mukaansa sitä, että leikin katsotaan olevan kaikkialla ja tarkoittavan lähes kaikkea toimintaa varhaiskasvatuksessa. Silti ohjaavassa asiakirjassa ei kerrota tarkkaan esimerkiksi aikuisen roolista lasten leikissä (Pursi 2019, 96).

## ***2.2 Lasten leikki varhaiskasvatuksessa***

Varhaiskasvatuksessa tulee ymmärtää leikin merkitys lapsen hyvinvoinnille ja oppimiselle. Henkilöstön tehtävänä on kehittää leikkiä edistäviä toimintatapoja ja oppimisympäristöjä, jotta lasten kanssa voidaan kokea yhdessä tekemisen ja leikin iloa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 30.) Oppimisympäristöä tulee suunnitella ja rakentaa yhdessä lasten kanssa sellaiseksi, että se tukee lapsen uteliaisuutta ja oppimisen halua ja ohjaa leikkiin, fyysiseen aktiivisuuteen, tutkimiseen sekä taiteelliseen ilmaisuun ja kokemiseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 32.)

Varhaiskasvatuksessa puhutaan muun muassa vapaasta leikistä ja tuetusta leikistä. Kallialan tutkimuksessa (2011, 239) rohkaistiin aikuisia ottamaan

rohkeammin aktiivinen rooli lapsen vapaassa leikissä. Aikuisella tulee olla herkkyyttä nähdä lapsen näkökulma ja saada käsitys hänen tunteistaan sekä tunnistaa lapsen verbaalinen ja non-verbaalinen viestintä. (Kalliala 2011, 240.) Tuetussa leikissä ei ole määriteltyä tavoitetta, vaan aikuinen ja lapsi kokevat yhteisen leikkikokemuksen. Suomalaisissa päiväkodeissa on Reunamon (2014) tutkimuksen mukaan hyvin paljon ns. ”vapaata leikkiä” ja vain noin 2 % ajasta tuettua leikkiä. Vapaa leikki saattaa johtaa tässä hieman harhaan, koska suomalaiset kasvattajat ovat yleensä kuitenkin tietoisia lasten leikkiprojekteista. (Reunamo & Käyhkö 2014, 66–67.) Osallistuvatko suomalaiset kasvattajat sitten kuitenkaan riittävästi lasten leikkiin? Tuetussa leikissä lapsi sitoutui eniten toimintaan ja oppii syvällisesti uusia asioita (Reunamo & Käyhkö 2014, 69). Uskon, että draamakasvatus voisi olla tuettua leikkiä parhaimmillaan. Kun ryhmässä on toimintatapana ollut tuettu leikki, vuorovaikutus on avoimempaa ja lapset ovat sitoutuneempia toimintaan (Reunamo & Käyhkö 2014, 84).

Lapsi on pätevä oppimaan ja haavoittuvainen sekä riippuvainen muista ihmisistä (Kalliala 2011, 238–239). Heleniuksen & Lummelahden Leikin käsikirja (2013) teoksen saatesanojen kirjoittaja Kehityopsykologian professori Isto Ruoppila kuvaa leikkiä lapsen sisäisesti motivoituneeksi toiminnaksi. Leikki lähtee lapsesta, jolle muut leikkijät ja leikkiympäristö antavat uusia mahdollisuuksia ja määrittävät reunaehdot. Näiden avulla lapsi oppii ympäristöstään ja itsestään uusia asioita. *”Lapselle on merkityksellistä leikin antaman toiminnan, keksimisen ja löytämisen ilo sekä mahdollisuus mielikuvitukseen sekä luovuuteen, ei niinkään sen lopputulos,”* Ruoppila kirjoittaa. (Helenius & Lummelahti 2013, 9.) Lapsi leikkii luonnostaan ja käyttää

leikkiessään mielikuvitustaan. Leikissä on kyse kaaoksen tuomisesta järjestykseen ja siihen missä ja minkä kanssa lapsi leikkii. (Berström 1997.)

Lapsi oppii leikkiessään vuorovaikutus- ja sosiaalisia taitoja, kehollisuutta, liikkumistaitoja ja kieltä sekä hänen muistinsa ja oppimisen taitonsa kehittyvät (Helenius & Lummelahti 2013, 9). Leikkiä on tutkittu paljon ja sille on vaikea antaa yhtä oikeaa määritelmää. Leikki on lapsen elämää tässä hetkessä (Helenius & Lummelahti 2013, 14). Lapsi ei leiki leikkiä, vaan elää sitä (Bergström 1997). Lapselle leikki on totta, vaikka se tapahtuu mielikuvituksessa tai kuvitteellisessa tilanteessa. Lapselle tunteet ja vuorovaikutus, leikkijöiden tilanteet ja suhteet ovat totta. (Helenius & Lummelahti 2013,109.)

Pursi (2019) käyttää omassa tutkimuksessaan termiä ”leikillinen kohtaaminen” kuvaamaan aikuisen aktiivista osallistumista leikkiin, jossa oli useampi lapsi mukana. Aikuisen ja lasten kehollisella läsnäololla sekä leikki- ja tunneviestien yhteen sovittamisella on suuri merkitys leikin rakentumiselle ja kehittymiselle (Pursi 2019). Ilmapiiri ja vuorovaikutus ovat tärkeimpiä oppimisympäristöjä, mitä aikuinen voi lapsen leikille antaa ja rakentaa.

Annetaanko varhaiskasvatuksessa riittävästi arvoa ja tilaa yhdessä leikkimiselle ja aikuisen osallistumiselle lasten leikkiin? Henkilöstöllä tulee olla herkkyyttä tunnistaa ja havaita lasten kehityksen kulkua ja toimintaa sekä muuttaa omaa toimintaansa niiden mukaan, mikä tarkoittaa myös sitä, että kasvattajilla tulee olla taitoa hyödyntää omaa ja lasten osaamista yhteisten työtapojen kehittämisessä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 38). Leikki on lapselle tapa elää ja hahmottaa maailmaa ja aikuisen tehtävänä on tukea tätä lapsen oppimista. Lapsen kokemukset, tunteet ja uteliaisuus virittävät häntä ryhtymään leikkiin. Pelkkä aikuisten ja lasten kokoontuminen ryhmätilaan

ei itsessään saa aikaiseksi leikkiä (Pursi 2019, 25). Aikuisen tehtävänä on ylläpitää kohtaamisia lasten kanssa, mikä onnistuu esimerkiksi toistamalla ja kehittämällä omia leikki-ideoita (Bateman 2015, 44). Aikuisen on tärkeää huolehtia, että hän ottaa jo pienet lapset mukaan rakentamaan leikkiä ja leikki-ideaa ellei lapsilta itseltään sitä synny. Leikki on yhteistyötä, eikä kukaan voi leikkiä toisen puolesta. Yhdessä rakentamalla syntyy keskinäistä luottamusta ja ajan myötä lapset oppivat leikkimään myös keskenään. (Helenius & Lummelahti 2013, 56; 110.)

Leikissä lapset voivat toimia erilaisissa rooleissa ja harjoitella siten elämisen taitoja ja vaikeitakin asioita. Henkilöstön tulee suunnitella leikkiympäristöä niin, että se mahdollistaa erilaisen leikin syntymisen ja kehittymisen, keskittyneestä tutkimisesta vauhdikkaaseen liikuntaleikkiin. Kasvattajan tehtävänä on rikastuttaa erilaisia lasten mielissä heräviä tilanteita leikillä ja turvata leikille leikkirauhaa sekä huolehtia siitä, että jokainen lapsi pääsee osalliseksi leikkiin valmiuksiensa mukaisesti. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 38–39.) Aikuisen tehtävänä on huolehtia, että jokaisella lapsella on mahdollisuus toteuttaa leikkiaikeensa ja että leikki etenee (Helenius & Lummelahti 2013, 78).

### *2.3 Osallisuus ja osallistuminen varhaiskasvatuksessa*

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan varhaiskasvatuksessa opitut tiedot ja taidot vahvistavat lasten osallisuutta, yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja aktiivista toimijuutta yhteiskunnassa. Varhaiskasvatuksessa tulee miettiä ja kehittää tietoisesti osallistavia toimintatapoja ja rakenteita. Lasten osallisuutta vahvistetaan vuorovaikutuksella ja sensitiivisellä kohtaamisella, joista lapsi saa myönteisiä kokemuksia itsestään ihmisenä ja toimijana.

(Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 30.) Osallisuus kehittyy osallisuuden kokemuksista ja siitä, miten on saanut olla mukana yhteisessä toiminnassa ja yhdessä tekemisessä. Lapsi tarvitsee eri ikävaiheissaan aikuisen tukea ja apua osallisuuden kokemusten kartuttamisessa. Osallisuus kertoo siitä, että henkilö on mukana, pääsee vaikuttamaan toimintaan ja saa positiivisia kokemuksia sekä hän on onnellinen, iloinen ja tyytyväinen itseensä ja elämäänsä (Reunamo 2016, 30).

Varhaiskasvatuksessa oppimisympäristö tulee rakentaa niin, että se on oppimista edistävä ja houkuttelee osallistumaan. Oppimisympäristöllä käsitetään varhaiskasvatuksessa fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen ympäristö ja ne tulee suunnitella niin, että lain asettamat tavoitteet voidaan saavuttaa. Suunnitellessaan toimintaa henkilöstön tulee ottaa huomioon lasten kiinnostuksen kohteet, yksilölliset taidot ja tarpeet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 32.) Osallisuus ja osallistuminen luo yhteisöllisyyttä. Varhaiskasvatuksessa yhteisöllisyys kasvaa vuorovaikutuksessa aikuisten ja lasten välillä leikin kautta ja samalla se vahvistaa myönteistä tunneilmastoa. Kasvattajien tulee olla tietoisia leikin pedagogisesta merkityksestä lapsen hyvinvoinnille ja oppimiselle ja turvata lapsille leikin edellytyksiä. Aikuisen tulee ohjata leikkiä joko leikin ulkopuolelta tai olemalla itse leikissä mukana. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 39.) Olemalla herkkä kuulemaan ja havainnoimaan niitä kohtia, jolloin aikuinen voi aktiivisesti osallistua leikkiin, hän parhaimmillaan vahvistaa lasten kielellisiä taitoja leikkivuorojen sopimisessa ja vie yhdessä leikki-ideoita eteenpäin sekä tukee yhteisen ymmärryksen syntymistä (Pursi 2019, 81).

Purren tutkimus (2019, 86–87) osoitti, että koordinoimalla omaa aktiivisuuttaan leikissä aikuinen mahdollistaa jo alle 3-vuotiaiden lasten leikin pitkäkestoisuuden ja sisällön syvyyden. Aikuinen toimii pienimpien lasten kanssa leikin alkuunpanijana ja osallistujana ja samalla lapsi kokee yhdessä aikuisen kanssa myönteisiä elämyksiä leikkimaailmasta (Helenius & Lummelahti 2013, 56). Nämä leikit ovat alkuun esimerkiksi sormi-, käsi- ja laululeikkejä tai sylissä tapahtuvia hyppytyksiä ja lorutuksia, joissa aikuinen toimii lapselle tiedon välittäjänä. Lapselle jää muistijälkiä merkityksellisistä hetkistä aikuisen kanssa. (Helenius & Lummelahti 2013, 61–62.) Kasvaessaan lasta alkaa kiinnostaa kaikki, mitä aikuinen tai isommat lapset tekevät. Hän toistaa ja alkaa opetella mallista omia tapojaan toimia. (Helenius & Lummelahti 2013, 71.) Aikuisen tehtävänä on Heleniuksen ja Lummelahden (2013, 127) mukaan tukea lapsen omatoimisuutta, mikä tapahtuu niin, että leikille annetaan aikaa ja että leikkivälineet ovat saatavilla ja lasten näkyvillä.

#### *2.4 Draama ja draamakasvatus varhaiskasvatuksessa*

”Draama” -sana tulee kreikankielisestä sanasta ”dromena”, mikä tarkoittaa ”rituaalisen toiminnan valmistamista”. Dromena liittyi merkityksellisiin ihmiselämän tapahtumiin (syntymä, avioliitto tai kuolema) tai se saattoi liittyä pelkoa herättäviin luonnonilmiöihin (tulvat tai monsuunit). (Jäälinoja 2000, 20.) Sana ”Draama” on tullut suomen kieleen klassisesta kreikan kielestä ja sen perusmerkitys on tarkoittanut ”toimintaa”. Vanhastaan se on tarkoittanut suomen kielessä ”näytelmää”, mikä merkitys sillä on edelleen. (Heinonen 2000, 16.) John Deweyn kokemusfilosofia ja ekologinen kokemukäsitys pohjaa ajatukseen, että elävien olentojen kokemukset ovat sidoksissa niiden ympäristöön ja että niitä ei

voida ymmärtää irrallaan olevina. (Alhanen 2013, 10–11). Lapset ovat pitkään monella tavalla riippuvaisia sosiaalisen ympäristönsä tapahtumista ja he tarvitsevat aikuisen hoivaa ja tukea pärjätäkseen elämässä. Näiden lisäksi kokemusta määrittää tilanne (situation), jossa henkilö toimii ja vuorovaikutus eri osapuolten välillä. Jokainen tilanne on ainutlaatuinen ja jokainen kokemus ainutkertainen. (Alhanen 2013, 54 – 56.)

Draamakasvatuksen pedagogisen tarkastelutavan taustalla on Jean Rousseau'n (1712–1778) kasvatustajattelu ja käsitys lapsikeskeisestä oppimisesta, missä pienen lapsen tieto rakentuu hänen aistielämystensä kautta ja oppiminen pohjautuu kokemuksellisuuteen sekä tehtyihin havaintoihin. (Heinonen 2000, 19.) Draamassa on lisäksi käytetty tanssia, eleitä, mimiikkaa sekä tekstejä, puhetta, musiikkia ja kuvia (Jäälinoja 2000, 20). Draamakasvatus on muotoutunut yleiskäsitteeksi kaikelle varhaiskasvatukseen draaman ja teatterin toimintamuodoille. Draamakasvatus eroaa teatterista siinä, että teatteri tähtää esitykseen ja draamassa keskitytään enemmän toimimiseen eli itse prosessiin. Draamakasvatuksessa yhdistetään leikki ja kasvatus teatterin keinoin ja siinä ollaan rooleissa ja toiminta tapahtuu ryhmän kesken ilman yleisöä. (Toivanen 2009, 30.)

Draamakasvatuksessa aktiivinen oppija on läsnä hetkessä. Hän heittäytyy toimintaan saaden uusia kokemuksia ja siten hänen maailmansa saa uusia merkityksiä. (Heikkinen 2002, 111.) Oppiminen on leikkimielistä ja eloisaa ja perustuu kokemuksellisuuteen. Kasvatus, opetus ja leikkisyys yhdistetään teatteriharjoitteiden ja yhdessä toimimisen avulla teatterin muotoon. (Toivanen 2014, 8.) Toimiessaan draaman keinoin lapsi oppii ja omaksuu asioita kokonaisvaltaisesti. Hän käyttää kehoaan, mielikuvitustaan ja liikettä sekä leikkiä



oppimisensa tueksi. (Toivanen 2014, 11.) Lapsen kokonaisilmaisu ja kielelliset valmiudet kehittyvät (Mages 2018).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa draama tulee esille ilmaisun monet muodot -osiossa. Sanaa ”draamakasvatus” ei ole mainittu lainkaan, mikä ihmetyttää, koska draamaa opitaan draamakasvatuksessa. Draamakasvatus on iso kokonaisuus, joka tulisi huomioida lapsen laaja-alaisessa oppimisessa enemmän. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa draamaa pidetään menetelmänä esimerkiksi leikin, ilmaisun ja mediakasvatuksen kehittämisessä avaamatta kuitenkaan asiaa tarkemmin. Draaman lisääminen opetussuunnitelmiin mahdollistaa lasten luovuuden kasvamisen (Tam, 2016, 29). Taiteellisen kokemisen ja ilmaisemisen nähdään edistävän oppimisedellytyksiä, sosiaalisia taitoja ja valmiuksia ymmärtää ympärillä olevaa maailmaa. Ennen kaikkea ilmaisemalla itseään eri tavoilla myönteinen minäkuva ja itsetunto kehittyvät. Ilmaisun eri keinoilla lapsella tulee olla mahdollisuus havaita, tuntea, kokeilla, tutkia, harjoitella ja dokumentoida oppimaansa. Henkilöstön erityisosaaminen rikastuttaa taidekasvatusta. Lapsia tulee pystyä rohkaisemaan sanalliseen ja keholliseen ilmaisuun esimerkiksi draaman, tanssin ja leikin keinoin. (Varhaiskasvatuksen perusteet 2018, 42–44.)

Varhaiskasvatuksessa draamaa käytetään luovan puheilmaisuuden muotona. Se on taideaine, jossa yhdessä eläytyen tutkitaan ilmaisun eri muotoja. Draama on työtapana, jonka avulla tutkitaan teatterin keinoja apuna käyttäen yhteisesti sovittua asiaa ja omaa kokemuksellista suhdetta tähän asiaan. (Heikkinen 2002, 115; Heinonen 2000, 30.) Draamakasvatuksen avulla pyritään tukemaan lapsen itseluottamuksen, minäkäsityksen, keskittymiskyvyn ja mielikuvituksen kehittymistä. Lapsi tutustuu oman kehonsa toimintaedellytyksiin ja oppii

hahmottamaan kehoaan sekä kokonaisilmaisuaan. Lapsi oppii tunnistamaan ja ilmaisemaan tunteitaan ja hän rohkaistuu esittämään omia mielipiteitään omana itsenään tai erilaisissa rooleissa. Lapsen yhteistyötaidot kehittyvät ja hänen sosiaaliset valmiutensa vahvistuvat. Hän tutustuu draaman ja draamaleikin työtapoihin ja oppii erottamaan kuvitteelliset tilanteet todellisuudesta. (Toivanen 2014, 15.) Draamakasvatus ja teatteritoiminta antavat aikuisille menetelmiä heittäytymiseen leikkiin lasten kanssa. Esimerkiksi improvisaation lähtökohta on ”Joo – ja -ajatus”, jossa vuorovaikutuksessa toisen kanssa jatketaan idean kehittelyä tyrmäämättä toista. Ensin hyväksytään toisen ajatus ”Joo!”, jonka jälkeen kehitellään ideaa eteenpäin ”Ja sitten voisi tapahtua näin”. (Koponen 2017, 78–83; Pursi 2019, 86; Pursi, Lipponen, & Sajaniemi 2018, 31; Toivanen 2015, 99.) Leikkitilanteen aikana voi aikuinen ohjata leikkiä esimerkiksi avoimien kysymysten avulla (Mitä sitten tapahtuu? Minne ne menevät? Mikä tuo ääni on mikä kuuluu nurkan takaa? jne.) tai ohjata välillisesti (antaa esimerkiksi välineitä lisää leikkiin). Leikin jälkeen voidaan yhdessä keskustella siinä esiin tulleista asioista. Draamaleikin ohjaajana aikuisen tärkeä tehtävä on saada lapset itse suunnittelemaan toimintaa. (Helenius & Lummelahti 2013, 107.) Draamassa toimiminen on osallistujien sosiaalista vuorovaikutusta ja toimintaa, jossa osallistujat ovat sitoutuneet työskentelemään yhdessä (Helenius & Lummelahti 2013, 128, Toivanen 2014).

Varhaiskasvatuksessa puhutaan draamallisesta leikistä tai pedagogisesta draamaleikistä. Niissä aikuiset ja lapset pääsevät luomaan yhdessä toimien uutta. He voivat rakentaa leikille rekvisiittaa ja välineitä ja elää tarinoita eläväksi. (Helenius & Lummelahti 2012, 56; Toivanen 2014, 29.) Pursi (2019, 98) toteaa, että varhaiskasvatuksessa on hyvä miettiä vaihtoehtoisia ohjaustapoja, millä hän

tarkoittaa aikuisen toimimista keskushahmona, ja leikkivuorojen jakamisessa aikuisella on oma roolinsa. Draamakasvatuksessa yksi tällainen menetelmä on aikuinen roolissa, mikä on tästä pidemmälle viety versio. Aikuinen ottaa leikissä roolin, joka vie leikkiä eteenpäin. (Tam, 2016, 30; Toivanen 2014, 65–65; 2015, 47–51; Viirret 2013.) Varhaiskasvatuksessa varsinkin pienten ryhmässä, mutta toki myös isompien lasten kanssa, voi aikuinen keskushahmon roolissa saada paremmin otetta lasten leikkitaidoista ja yhdessä leikkien tutustutaan paremmin toisiin (Pursi 2019, 98).

Draamaleikissä voidaan lähtökohtana pitää satua tai tarinaa, jota lähdetään yhdessä rakentamaan roolien ja toiminnan avulla. Tavoitteina voi olla esimerkiksi sadun hahmojen ominaisuuksien pohtiminen, tunteet, jokin ajankohtainen aihe, paikkaan tutustuminen, yhteinen tapahtuma jne. Aikuisen tehtävänä on saattaa toiminta alulle ja ohjata sitä eteenpäin sekä saada lapset toteuttamaan leikki-ideaa yhdessä. Tarkoitus on antaa lapsille mahdollisuuksia tehdä valintoja ja päätyä johonkin ratkaisuun joko yksin tai yhdessä toisten lasten kanssa. (Helenius & Lummelahti 2013, 131; Toivanen 2014, Vehkalahti 2006.)

Draamakasvatusta varhaiskasvatuksessa ovat esimerkiksi roolileikit. Roolileikissä rajataan leikkialue, niin kuin kaikessa lasten leikissä, ja siellä pätee omat sääntönsä. Leikkijät antavat asioille omat merkityksensä ja leikistä on aina mahdollista perääntyä. (Helenius & Lummelahti 2013, 105.) Hakkaraisen (1990) mukaan roolileikissä siirrytään kuvitteelliseen tilanteeseen ja sieltä pois leikin juonen mukaisesti. Roolimerkki (esimerkiksi joku päähine tai roolivaate) kuvaa eri rooleja, mikä tarkoittaa, että lapsi on leikissä mukana tässä roolissa. (Hakkarainen 1990; Helenius & Lummelahti 2013, 111; Jääliñoja 2000, 26; Toivanen 2014, 29.)

Roolileikeissä lapsi pääsee kokeilemaan erilaisia rooleja jo harjoittelemaan ympärillään kokemiaan asioita käytännössä. Tutustuessaan satuihin ja tarinoihin lapsi samaistuu myös mielikuvitusolentojen maailmaan ja elämään. Pedagogisen draamaleikin avulla aikuiset pystyvät tukemaan lasten kehitystä ja saamaan ryhmää ryhmäytymään. Kun lapset ovat saaneet kokemuksia ohjatusta draamaleikistä (luova leikki, roolileikki, sääntöleikki, mielikuvitusleikki, aiheen tuoma sisältö ja yhteiset kokemukset), he alkavat leikkiä näitä myös itsekseen. Leikin ja roolien avulla lapset pääsevät harjoittelemaan ja kokemaan erilaisia tunteita turvallisessa ympäristössä. (Helenius & Lummelahti 2013, 123–124.)

Heinonen (2000) on kuvannut ja tulkinut, miten varhaiskasvatuksen draama syntyi pedagogisena prosessina yhdessä päiväkotiryhmässä yhden lukuvuoden (1995 – 1996) aikana. Hän keskittyi erityisesti lastentarhanopettajan pedagogiseen toimintaan työpäiväkirjan sekä kuvanauhoitteiden välityksellä ja tarkkaili aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta. (Heinonen 2000, 9, 12.) Walamiehen (2007) tutkimus oli tarinan ympärille rakennettu draamaprosessi, jossa näkökulmana oli eettisen kasvatuksen esiin tuominen. Tutkimuksessa olleet lapset lähtivät innokkaasti mukaan tutkimusmatkalle yhdessä aikuisten kanssa, heitä alkoi kiinnostaa roolityöskentely ja leikki muuttui pitkäjänteisemmäksi, spontaanimmaksi ja monimuotoisemmaksi. (Helenius & Lummelahti 2013, 129–130; Walamies 2007, 214.) Tutkimuksessa mukana olleet lapset alkoivat liikkua enemmän, he tekivät itse enemmän leikkiehdotuksia ja heistä tuli puheliaampia. Lapset olivat enemmän sitoutuneita toimintaan ja vuorovaikutus toisten kanssa kehittyi. Myös aikuiset oppivat kehittämään ohjaaja roolissa -työtapaa leikinohjaukselliseen suuntaan huolellisen suunnittelun ja jatkuvan reflektoinnin avulla. Tutkimuksen jälkeen voitiin todeta, että

draamaprosessin onnistumisessa on aikuisen aidolla läsnäololla suuri merkitys. (Helenius & Lummelahti 2013, 129–130; Walamies 2007.) Heinosen ja Walamiehen innoittamana valitsin omaan tutkielmaani tavoitteeksi draamakasvatuksen menetelmien kautta aikuisen osallisuuden lisäämisen lasten leikissä.

## *2.5 Draamakasvatuksen menetelmiä leikin kehittämiseksi*

Tässä luvussa kerron draamakasvatuksen menetelmiä, joilla aikuinen saa vahvistusta ja uskallusta heittäytyä leikkiin mukaan. Draamakasvatuksessa on kehitelty erilaisia harjoitteita ja menetelmiä, joita ohjaaja voi hyödyntää toimiessaan ryhmän kanssa. Esittelen menetelmiä lukemieni artikkelien kautta (Brown 2017; Heikkinen 2003; Mages 2018; Tam 2016; Toivanen 2002 ja Viirret 2013)

Olen aikaisemmin tässä tutkimuksessani maininnut aikuisen roolissa -työtavan. Tamin (2016, 30) mukaan roolin ottamalla tutustuu toisiin paremmin ja oppii toisista uutta. Hän mainitsee menetelmistä lisäksi pantomiimin ja kuuman tuolin. Pantomiimissa esitetään asioita tai tekemistä ilman sanoja ja kuumaan tuoliin (Toivanen 2014, 69–70; Toivanen 2015, 61) voidaan laittaa joku roolihenkilö haastateltavaksi tarkemman kuvan saamiseksi hänestä. Draamakasvatuksessa käytetään pienten lasten kanssa paljon satuja ja tarinoita toiminnan pohjana (Tam, 2016, 30; Toivanen 2014). Varhaiskasvatusikäisten lasten maailmassa saduilla ja tarinoilla on merkittävä rooli lasten leikeissä ja niiden kehittälyssä.

Tamin (2016, 32) tutkimuksessa draamatunnin jälkeen käytettiin piirrä-kerro-menetelmää, jossa 4–5-vuotiaat lapset piirsivät itselleen tärkeästä asiasta

draamatunnilta. Aikuinen toimi draamassa roolissa ja lapset saivat myös tunnin aikana rooliharjoituksia. Toimiessaan roolissa lapsi toimii in-between (Toivanen 2014, 8–12) tilassa, eli hän on todellisuuden ja kuvitellun välimaastossa. Hänellä on lupa ajatella, tuntea ja toimia eri tavalla kuin mitä itsenä ollessaan toimii. Piirtämisen aikana lapset kertoivat enemmän roolihahmostaan ja tämän taustoista kuin mitä tuli esille draamatunnilla. (Tam 2016, 34.) Draamaopetuksessa lapsi luo uutta ymmärrystä kuvittelemalla tarinaa tai sen osia uudelleen (Tam 2016, 37).

Mages (2018) käytti menetelmänään työpajateatteria (Theatre in action = TIE), jossa kiinnitettiin huomiota lasten kielen kehitykseen, kognitiiviseen kehitykseen ja koulutukselliseen draamaan sekä teatteriin. Työpajateatteri on syntynyt Englannissa 1965, kun teatterit tekivät yhteistyötä koululuokkien kanssa. Siinä työskennellään aktiivisesti yhdessä osallistujien kanssa katsomalla ensin näytelmä, jota tutkitaan esityksen jälkeen yhdessä keskustellen ja improvisoiden (Heikkinen 2003, 13). Tavoitteena työpajateatterissa on tutkia, yhdistellä ja oivaltaa yhdessä (Heikkinen 2003, 15). Työpajateatteri työtapana voisi sopia myös varhaiskasvatukseen. Esityksiä voisivat tehdä henkilökunta tai isommat lapset pienimmille ja teemat voitaisiin nostaa lasten elämästä. Työpajoihin suunnitellaan esityksestä aiheita, joita lähdetään yhdessä lasten kanssa tutkimaan.

Magesin (2018, 225) tutkimuksessa oli mukana köyhyysrajalla tai sen alapuolella olevia lapsia ja siinä tutkittiin lasten pärjäämistä koulussa työpajateatterin jälkeen. Tarinankerronnalliset työpajat kestivät 20 päivää, jonka jälkeen huomattiin, että lapset alkoivat kunnioittaa aikuisia ja heidän motivaationsa harjoituksiin kasvoi. Menetelminä painottuivat avoimet

kysymykset, joilla saatiin draamaa vietyä eteenpäin sekä tärkeiden sanojen ja fraasien toisto ja taputusrytmin käyttäminen tavuttamisessa. (Mages 2018, 227–228.) Draamaryhmässä mukana olevat lapset rohkaistuivat puhumaan ryhmässä, vaikka heidän kielellinen kehityksensä ei kehittynyt yhtään paremmaksi kuin verrokkiryhmässä. Hankkeessa mukana ollut opettaja lisäsi hankkeen jälkeen taidetta omiin tunteihinsa ja hänen oma kykynsä työskennellä pienten lasten kanssa koheni. Opettajan käyttäytymisen muutos ystävällisemmäksi ja yhteistyössä toimivammaksi vaikutti suoraan lasten käyttäytymiseen. (Mages 2018, 234.)

Brownin (2017) mukaan 3–8-vuotiaat lapset hyötyvät prosessidraamatyöskentelystä, mikä on yksi draamakasvatuksen menetelmistä. Prosessidraamassa työskennellään sen nimen mukaisesti prosessimaisesti luoden mielikuvitusmaailmaa ja käyttäen menetelminä esimerkiksi pohjatekstiä, roolissa työskentelyä, opettaja roolissa, improvisaatiota ja ajatusääniä sekä monia muita erilaisia työtapoja käyttäen sekä reflektoiden työskentelyä (Brown 2017, 165; Viirret 2013). Prosessidraamassa voidaan käsitellä erilaisia teemoja, tilanteita ja ongelmia myös pienten lasten kanssa. Lapset oppivat ajattelemaan itse, ottamaan huomioon erilaisia näkökulmia ja perustelevaan ratkaisunsa, jolloin oppimista tapahtuu kuin itsestään. (Brown 2017, 165.) Lapset, jotka ovat osallistuneet draamaopetukseen omaavat laajan sanavaraston, ymmärtävät tarinoita paremmin, oppivat kriittistä ajattelua ja heidän kielen käyttönsä sekä sosiaaliset taitonsa ovat hyviä. Jo pieni lapsi oppii systemaattisesta prosessidraamatyöskentelystä dialogia ja empatiaa ja hänen luova ongelmanratkaisukykynsä sekä kielelliset taitonsa kehittyvät (Brown 2017, 164–167).

Toivasen (2002) väitöstutkimuksessa on viides- ja kuudesluokkalaisten kokemuksia teatterityöstä. Tutkimukseen osallistuneet lapset oppivat draamatyöskentelystä näyttelemisen taitojen lisäksi keskittymiskykyä, improvisoimisen taitoa, rentoutumista, kontaktin luomista ja saivat lisää itseluottamusta. Lisäksi yhteistyökyky, ryhmätyötaidot ja itsensä ilmaisemisen taidot kasvoivat ja he oppivat ilmaisemaan tunteitaan paremmin. (Toivanen 2002, 124–126.)

Lapsi hyötyy erilaisista luovista harjoitteista ja menetelmistä ja juuri siksi draamaa ja draamakasvatusta tulee lisätä opetussuunnitelmiin (Brown 2017, 170). Eri tahoja (vanhemmat, päättäjät, opetussuunnitelmista vastaavat, yritysten johtajat jne.) tulisi kutsua havainnoimaan luovaa toimintaa varhaiskasvatuksessa ja saattaa heidät huomaamaan, kuinka paljon lapset oppivat draamakasvatuksen avulla (Brown 2017, 170). Aikuisen heittäytymisen ja osallistumisen merkitys lasten leikkiin tulee näkyväksi, jos päiväkoteihin saadaan eri tahojen ihmisiä tutustumaan toimintaan ja toiminnalliseen oppimiseen.



# 3 TUTKIMUKSEN MENETELMÄ JA TOTEUTTAMINEN

Tiesin, mitä halusin tutkia ja tunsin teoriaa draamakasvatuksesta ja aikuisen heittäytymisen vaikutuksesta lapsen ja ryhmän oppimiseen. Silti tutkimuskysymysten laatiminen oli haastavaa. Oikeiden kysymysten muodostaminen on merkittävää ja tutkijan on oltava avoin kaikelle kohtaamalleen tutkimuksen edetessä (Abbott 2004, 7; 16). Tiesin, että haluan tutkia aikuisen osallisuutta lasten leikissä. Muokkasin kysymyksiä useaan otteeseen ja lopulliseen muotoon ne asettuivat vasta tutkimusaineiston saatuani. Tutkimuskysymyksiksi muotoutui lopulta kolme kysymystä:

1. Mitä aikuiset ajattelevat osallistumisestaan lasten leikkiin?
2. Miten aikuiset osallistuvat lasten leikkiin?
3. Miten leikkiä voi kehittää yhdessä lapsen kanssa?

Kerron lisäksi tutkielmani lopussa ehdotuksia draamakasvatuksen menetelmien käytöstä aikuisen osallisuuden lisäämisessä. Ihmistieteet poikkeavat luonnontieteistä niiden ymmärtävien menetelmien käytön vuoksi (Raatikainen 2005, 39). Raatikainen (2005) kuvaa kanadalaisen Taylorin (1971) ajatusta siitä, että ihmistieteiden tavoitteena on esittää tulkintoja tutkittavan yhteisön sosiaalisiin käytäntöihin. Tulkinta ihmistieteissä etenee hermeneuttisessa kehässä ja niiden tavoitteena on merkitysten ymmärtäminen. (Raatikainen 2005, 39–40.) Hermeneuttisella kehällä tarkoitetaan prosessia, jossa liikutaan kokonaisuudesta osiin ja niistä edelleen kokonaisuuteen

(Raatikainen 2005, 59). Taylorin ajatuksen mukaan ihmistieteellinen tulkitseminen on subjektiivista (Raatikainen 2005, 48).

Olen omassa tutkielmassani lähtenyt liikkeelle varhaiskasvatuksen kokonaiskuvasta lain ja varhaiskasvatussuunnitelman pohjalta, joiden jälkeen lähdin selvittämään tarkemmin aikuisen osallisuuden olemassaoloa ja todellista luonnetta lasten leikeissä. Saamistani kirjoitetuista tarinoista olen etsinyt ja löytänyt yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia ja tehnyt niistä päätelmiä aikuisen roolista leikissä ja leikin kehittämisessä. Huomioin tutkimuksessani siis myös metodologisen dualismin, jolle on ominaista ymmärtävä ja tulkitseva lähestymistapa ja jossa toimijoita tutkitaan heidän omasta näkökulmastaan käsin. (Raatikainen 2005, 40–41.) Ymmärtävän ihmistieteen tavoitteena on ymmärtää tutkimuskohdettaan ja ottaa huomioon toiminnan perusteet sekä toimijoiden oma näkökulma asioihin (Raatikainen 2005, 45–46). Tämä toteutuu mielestäni eläytymismenetelmää käyttäen. Kehyskertomuksia lukemalla olen saanut kasvattajien henkilökohtaisia näkemyksiä aikuisen osallisuudesta tai niistä syistä, miksi aikuinen ei ole osallistunut lasten leikkiin. Raatikainen (2005, 42–43) esittelee Millin (1943) ajatuksen siitä, että kaikki tieto perustuu havaintoon sekä Diltheyn (1959) ajatuksen tutkimuskohteen ”sisäisen elämän” tuntemisesta ja ymmärtämisestä. Koen, että näiden lisäksi tarvitaan teoreettista analyysia eli aikaisemman tutkimustiedon ja teorian tuntemista ja tutkijan omaa pohdintaa eli keskustelua teorian ja käytännön kanssa sekä mahdollista mittaustuloksiin ja tekstiaineistoon pohjautuvaa empiiristä aineistoa (Vainikainen 23.1.2019). Tässä luvussa esittelen eläytymismenetelmän, tutkimukseni aineiston keräämisen ja analyysin sekä vastaajien taustatiedot tarkemmin.

### *3.1 Eläytymismenetelmä aineiston keruumenetelmänä*

Käytin tutkimukseni tiedonhankintamenetelmänä eläytymismenetelmää, jossa vastaajat jatkavat tarinaa tutkijan antamasta kehyskertomuksesta (Eskola 1997; Eskola, Nikanto & Virtanen 2018, 9). Keräsin eteläsuomalaisen kunnan varhaiskasvatuksen kasvattajilta kirjoituksia (n=46) kesä-elokuussa 2019. Halusin selvittää, minkälaisia kertomuksia aikuiset tuottavat, kun kehyskertomuksen aiheena on heidän oma toimintansa varhaiskasvatuksen arjessa. Kirjoittaminen antaa ihmisille mahdollisuuden pysähtyä kulloisenkin aiheen äärelle, keskittyä kirjoittamaan ajatuksiaan ylös ja samalla pohtia omaa suhtautumistaan asiaan. Tutkija analysoi saamaansa aineistoa ensin laadullisena aineistona mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2012, 161–166) ja keskittyy sitten tutkimaan, mikä vastauksissa muuttuu, kun yhtä tekijää varioidaan (Eskola ym. 2018, 9; Nikanto & Eskola 2018). Analysoin ja luokittelin aineistoani lukemisen ohella ja muodostin varianttipariksi aikuisen osallisuus – osallistumattomuus lasten leikkiin. Muodostin teksteistä viisi erilaista teemaa: 1) Aikuisen ymmärrys ja ajatuksia osallisuudestaan 2) Aikuinen osallistuu leikkiin mukaan 3) Yhteinen leikki ja leikin kehittäminen 4) Aikuinen leikin sivusta seuraajana ja 5) Riitatilanteet leikissä. Kerron näistä tarkemmin tutkimukseni tulokset-osiossa.

Eläytymismenetelmässä aineisto kerätään kirjallisina teksteinä. Vastaajat eläytyvät kirjallisesti esitettyyn tilanteeseen ja jatkavat tarinaa kehyskertomukseen (eli skriptiin), joita on vähintään kaksi erilaista kertomusta. Vastaaja saa joko A- tai B-kertomuksen, johon hän kirjoittaa jatkoa. (Eskola, Karayilan, Kaski, Lehtola, Mäenpää, Nishimura-Sahi, Oede, Saarinen, Toivikko, Valtonen & Wallin, 2017; Eskola ym. 2018, 9; Nikanto & Eskola 2018, 386.)

Tekstien analysoinnissa keskitytään siihen, mikä vastauksissa muuttuu, kun yhtä tekijää varioidaan (Nikanto, Rissanen, Eerola & Eskola 2018, 21–46). Vastaaja ei ennalta tiedä, kumman kehyskertomuksen hän saa itselleen. Kehyskertomus ohjaa kirjoittajaa suuntamaan ajatuksiaan teeman äärelle. (Kaakkolammi, Jyrkiäinen & Eskola 2018, 296). Tutkijalla voi olla oletamus omasta aiheestaan (tutkimuksen variantti), jolle hän määrittelee vastaparin. Tällöin kirjoitukset viittaavat jompaankumpaan aiheeseen (Kaakkolammi ym. 2018.)

Tutkija analysoi aineiston ensin laadullisena aineistona (Hirsjärvi ym. 2013, 266–267) lukemalla niitä ensin aiheen näkökulmasta ja sitten teemoittelemalla ja tyypittelemällä niistä osia määrittelemiensä aihealueiden alle (Eskola 1997). Näistä muodostuu aiheen tyyppikuvauksia tai -tarinoita, joiden avulla tutkija voi vertailla aineistosta löydettyjä teemoja. (Eskola ym. 2018, 9; Kaakkolammi ym. 2018, 298.) Teemat löytyvät kertomuksia koodaamalla esimerkiksi eri väreillä ja laskemalla aihepiirien esiintymistä sekä ilmausten määriä. Näistä muodostuu laajoja teemoja ja lopulta luokittelurunko, jota käytetään molemmissa kehyskertomuksissa. Tutkija analysoi siis aineistoa jatkuvana prosessina ja pyrkii selittämään ja ymmärtämään ilmiötä mahdollisimman tarkasti. (Nikanto ym. 2018, 28.)

Aikuisen osallisuus lasten leikissä draamakasvatuksen menetelmiä hyödyntäen on laaja kokonaisuus. Rajasin tutkimukseni koskettamaan nimenomaan aikuisen toimia ja tehtävää, kun puhutaan lasten leikin kehittämisestä ja kehittymisestä. Aikuisen osallisuuden merkitys lapsen leikissä, kasvussa ja kehityksessä saa aikaan muun muassa luottamuksen kasvamista ja lapsen itsetunnon kehittymistä. Olen Purren (2019) kanssa samaa mieltä siitä, että on tärkeää tuottaa uutta tutkimusaineistoa aikuisen roolista

varhaiskasvatuksessa, koska lapsi oppii vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Varhaiskasvatuksessa tutkitaan usein lasta ja lasten käyttäytymistä erilaisissa tilanteissa. Johdannossa mainitsemassani Helsingin yliopiston Orientaatio -projektin tuloksissa (2008–2015) ja Pursi (2019) omassa väitöskirjassaan kiinnittivät huomiota myös aikuisen käyttäytymiseen. Näiden tutkimusten myötä minulla heräsi halu keskittyä myös siihen, koska aikuisen käyttäytymisellä on suuri vaikutus muun muassa oppimisilmapiiriin ja lasten viihtyvyyteen varhaiskasvatuksessa ja sitä kautta itse oppimiseen.

Toivon, että kehyskertomuksiini vastanneet kasvattajat eläytyivät tarinoihin niin, että ihmettelivät kirjoittaessaan lasten leikin moninaisuutta ja omaa osallistumistaan leikkiin. Olin tekstejä lukiessani positiivisesti yllättynyt aikuisen osallistumisen määrästä ja leikkien kehittelystä yhdessä lasten kanssa. Olin lukiessani myös surullinen niistä hetkistä, jolloin aikuinen ei ollut osallisena ja mitä se aiheutti lapsissa ja heidän leikeissään. Eläytymismenetelmällä kerätty aineisto saa aikaan tunteita myös tutkijassa.

### *3.2 Aineiston kerääminen ja analyysi*

Tutkimukseni tavoitteena oli, miten kirjoittajat kokevat aikuisen osallisuuden lasten leikkiin (kertomusten varianttipari: aikuinen osallistuu – ei osallistu). Kehyskertomuksia yhdistää tausta-ajatus, että varhaiskasvatuksessa on leikkiä, johon aikuinen on osallisena joko seuraamalla leikkiä tai on leikissä mukana tai aikuinen ei osallistu lainkaan leikkiin. (Kaakkolammi ym. 2018, 297.)

Tutkimukseni kehyskertomuksiksi muotoutuivat:

A) Ryhmässä on ollut leikkihetki, jossa aikuinen on osallistunut. Kerro, mitä on tapahtunut.

B) Ryhmässä on ollut leikkihetki, jossa aikuinen ei ole osallistunut. Kerro, mitä on tapahtunut.

Keräsin kirjoitustekstejä eteläsuomalaisen kunnan päiväkotien kasvattajilta kesällä 2019. Kuka tahansa yksikössä toimiva kasvattaja sai kirjoittaa. Hän saattoi olla lastentarhanopettaja, lastenhoitaja, erityisavustaja tai erityisopettaja. Kopioin sekä A että B tarinoita ensin kumpaakin 50, ja laitoin ne samanlaisiin kuoriin. Sekoitin kuoret, ennen kuin jaoin ne eteenpäin, joten en itsekään tiennyt, kumpaa tarinaa annoin mihinkin. Aineistopyynnön yhteydessä annoin päiväkodeille tutkimusluvan (liite 1), tutkimussuunnitelman (liite 2) ja lyhyen saatekirjeen (liite 3) (Kaakkolammi ym. 2018, 297). Vein kuoria päiväkodin johtajien postilokeroihin edelleen heidän työntekijöilleen jaettavaksi ja annoin osalle työntekijöistä kuoret heille itselleen. Heinäkuussa kopioin kehyskertomuksia lisää kesäajan päivystäviin päiväkoteihin. Annoin niihin yhteensä 40 kuorta. Heinäkuun loppuun mennessä minulle oli palautunut vain 24 kuorta. Päätin viedä vielä isoon yksikköön 15 kuorta ja kun elokuun lopussa ei ollut kovin montaa palautunut vein muutamaan yksikköön vielä 17 kuorta. Kaiken kaikkiaan annoin kuoria 158, joista palautui syyskuun loppuun mennessä 46 (n=46). Kahdessa paperissa oli kaksi tarinaa, toinen A- ja toinen B-kertomukseen ja yhdessä B-kertomuksessa oli 3 lyhyttä tarinaa eli yhteensä kertomuksia oli 50 (n=50). Näistä 29 oli tarinaa A ja 21 tarinaa B.

Kysyin lomakkeella ennen varsinaista kertomusta kirjoittajan taustatietoja (ikä, ammatti, koulutus, kuinka kauan on ollut varhaiskasvatuksessa töissä ja saako kirjoitusta käyttää mahdolliseen teatteriproduktioon). Nimeä tai päiväkotia

en kysynyt, etten pysty tunnistamaan kirjoittajia. Taustatietojen jälkeen tehtävänä oli jatkaa tarinaa A tai B. Kirjoitettuaan heidän tuli sulkea kuori samaan kirjekuoreen, missä olivat tehtävän saaneet ja palauttaa se esimiehelleen. Kaikki saivat saman ohjeen tehtävälle. Sain paremmin kuoria takaisin, kun annoin kuoren itse kasvattajalle ja pyysin kirjoittamaan heti tai saman päivän aikana. En pystynyt valvomaan, miten esimiehet antoivat tehtävän eteenpäin ja kuinka innostivat henkilöstöä kirjoittamaan.

Kirjoittaminen oli kasvattajille vapaaehtoista. Jokainen pystyi itse määrittämään, kirjoittiko vai ei. Kaikki palautuneet tekstit hyväksyttiin mukaan tutkimukseen. Kirjoitukset olivat käsin kirjoitettuja, litteroinnin jälkeen A-tarinoiden keskipituus oli 113 ja B-tarinoiden 87 sanaa. Pisimmät tarinat olivat A 260 ja B 292 sanaa ja lyhyimmät A 28 ja B 12 sanaa. Avasin kaikki kuoret samalla kertaa vasta lokakuun alussa, kun olin odottanut riittävän kauan kuorten palautusta. Sekoitin kuoret vielä kertaalleen, ennen kuin avasin ne, joten en voinut lainkaan tietää, mikä kuori oli mistäkin yksiköstä. Avasin kuoret ja lajittelin vastaukset A ja B pinoihin. Nikanto ja Eskola (2018, 287) ohjeistavat lukemaan ja analysoimaan eläytymismenetelmänä kerätyn aineiston ensin kertaalleen, jonka jälkeen uudella lukukerralla teksteistä analysoidaan tarkemmin vertailemalla, mikä muuttui kehyskertomusta varioimalla. Luin ensin kaikki tekstit läpi. Seuraavalla kerralla litteroin vastaukset koneelle ja maalasin kiinnostavia tekstien kohtia punaisella. Tein samalla taustatiedoista taulukoita. Tutkimuksen kirjoittamisen edetessä luin tekstit vielä pariin kertaan ja aloin tyypitellä niitä värikoodien mukaan mukaillen tutkimuskysymyksiäni (taulukko 1). Samassa kirjoituksessa saattoi olla useampi merkintä samalla värillä. Jouduin joissakin kohdissa pohtimaan tarkoin sanojen

merkityksiä ja päädyin näissä siihen, että sanat tarkoittivat samanaikaisesti useampaa asiaa.

### TAULUKKO 1. Tekstien tyypittely

Ajatukset	Aikuinen kertoo ajatuksistaan osallisuudestaan lasten leikkiin
Aikuinen osallistujana	Aikuinen on liittynyt leikkiin mukaan (istumaan lattialle tms.), aikuinen osallistuu leikkiin
Aikuinen leikkijänä	Yhteinen leikki, ilo, leikin kehittäminen yhdessä
Aikuinen sivustaseuraajana	Aikuinen seuraa leikkiä sivusta
Leikki ei suju riitoja leikissä	Lapset ovat riidelleet, leikki ei suju tai muuta erityistä (aikuinen ei ole läsnä tms. lisäksi tämän, kun luin B-kertomuksia, koska aihetta esiintyi enemmän)

Käsittelin tekstejä ensin tekstinkäsittelyohjelmassa ja värikoodien merkkäamisen jälkeen tulostin ne myös paperille, mikä helpotti tarkempien luokittelujen tekemistä ja laskemista. Muokkasin värikoodeja vielä toisella lukukerralla uudestaan. Useamman lukukerran jälkeen aloin hahmottaa asioita tarkemmin. Kiinnitin alkuun huomiota siihen, mitä sanoja tai sanontoja kirjoittajat käyttivät kuvaillessaan osallisuutta tai osallistumistaan leikissä. Etsin teksteistä kohtia, joista voin tehdä päätelmiä kirjoittajan käsityksestä aikuisen roolin merkityksestä leikissä ja mitä aikuisen osallistuminen sai aikaan. Etsin selkeitä yhteisleikin kohtia ja niitä asioita, missä leikkiä kehitettiin yhdessä.

Kokosin saamani luvut taulukkoon (taulukko 2), mistä havaitsin selkeästi muutamia asioita. A-kertomuksissa oli enemmän kasvattajan ajatuksia aikuisen osallisuudesta leikkiin (n=45) kuin B-kertomuksissa, jossa lukumäärä oli paljon vähemmän (n=13). A-kertomuksissa oli selkeästi enemmän tilanteita, joissa aikuinen oli liittynyt leikkiin mukaan, osallistunut leikkiin (vihreä n=19) ja joissa



lapsilla ja aikuisilla oli yhteinen leikki ja leikkiä kehitettiin yhdessä (lila n=27). Vastaavat luvut B-kertomuksissa olivat todella vähäiset (vihreä n=1 ja lila n=4).

**TAULUKKO 2.** Tekstissä esiintyneet merkitysten lukumäärät värikoodien mukaan

Värikoodien merkitys	A – kertomus	B – kertomus
punainen/aikuisen ajatukset	45	13
vihreä/aikuinen osallistujana	19	1
lila/aikuinen leikkijänä	27	4
sininen/aikuinen sivustaseuraajana	6	14
oranssi/leikki ei suju	8	18
vihreä/lila aikuinen osallistujana/leikkijänä koko testi	6	
sininen/oranssi aikuinen sivustaseuraajana/leikki ei suju koko teksti		1
lila/sininen/oranssi aikuinen leikkijänä/sivustaseuraajana/leikki ei suju lauseessa monta merkitystä		1
vihreä/sininen aikuinen osallistujana/sivustaseuraajana lauseessa monta merkitystä		1

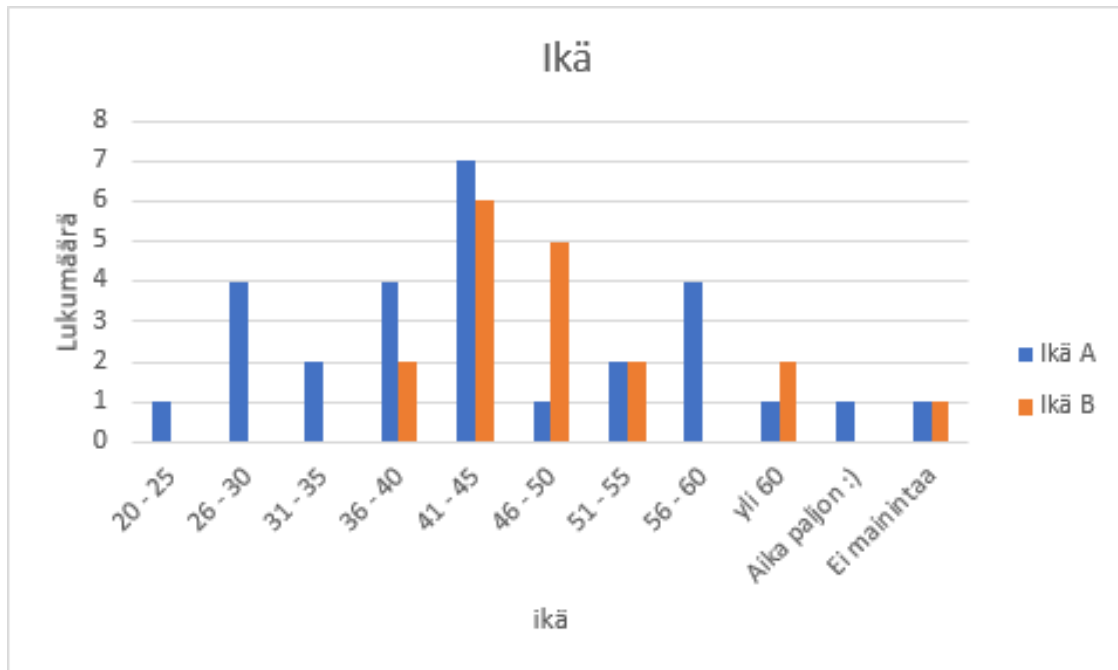
Aikuisen osallistuminen leikkiin ja leikin kehittäminen yhdessä -aiheiden erottaminen teksteissä oli välillä haastavaa. Rajasin nämä niin, että jos tekstissä kerrottiin selkeästi vain leikkimisestä, se oli vihreä ja jos kerrottiin, miten leikkiä kehitettiin, laitoin tekstin lilalla. Ero aiheiden välillä kertomuksissa on selitettävissä osittain jo kehyskertomusten suuntaamalla aihepiirillä. A-kertomuksessa aikuinen osallistuu ja B-kertomuksissa taas ei. B-kertomuksissa painottuivat vastaavasti aikuisen leikin seuraaminen sivusta (sininen n=14) sekä lasten riidat tai leikki ei suju muusta syystä (oranssi n=18). A-kertomuksissa nämä luvut olivat pienempiä (sininen n=6 ja oranssi n=8).

Luin tekstit vielä siitä näkökulmasta, oliko aikuinen koko tarinaa katsoen leikin ulkokehällä vai sisällä leikissä. A-kertomuksissa oli kaksi tekstiä, joissa aikuinen oli leikin ulkokehällä auttaen leikkiviä lapsia esimerkiksi antaen leikkiin välineitä, 13 tekstiä, joissa aikuinen oli mukana leikissä itse leikkien ja 14 tekstiä, joissa aikuinen oli sekä leikin ulkokehällä että leikissä sisällä. A-kirjoituksissa oli 13 tarinaa, joissa aikuisella oli määritelty selkeä rooli leikissä. B-kertomuksissa oli neljä kertomusta, joissa aikuinen oli vain havainnoijana ja kertoi, mitä lasten leikissä tapahtui ja yhdeksän tekstiä, joissa aikuinen oli leikin ulkokehällä havainnoiden tai auttaen leikkiviä lapsia mm. antaen leikkiin välineitä tai selvittäen riitoja. B-kertomuksissa oli vain yksi teksti, jossa aikuinen oli sisällä leikissä leikkien mukana (tekstissä ei mainittu, mitä tapahtui toisessa leikissä, johon aikuinen ei osallistunut) ja yksi teksti, joissa samassa kirjoituksessa aikuinen oli ulkokehällä sekä sisällä leikissä. B-kertomuksissa oli yksi teksti, jossa aikuinen oli mennyt auttamaan toista lasta toiseen tilaan ja viisi tekstiä, joissa oli yleistä kerrontaa, eikä selkeästi minkäänlaista osallisuutta aikuisen taholta. B-kertomuksissa ei mainittu lainkaan aikuiselle rooleja leikissä.

### *3.3 Kirjoittajien taustatiedot*

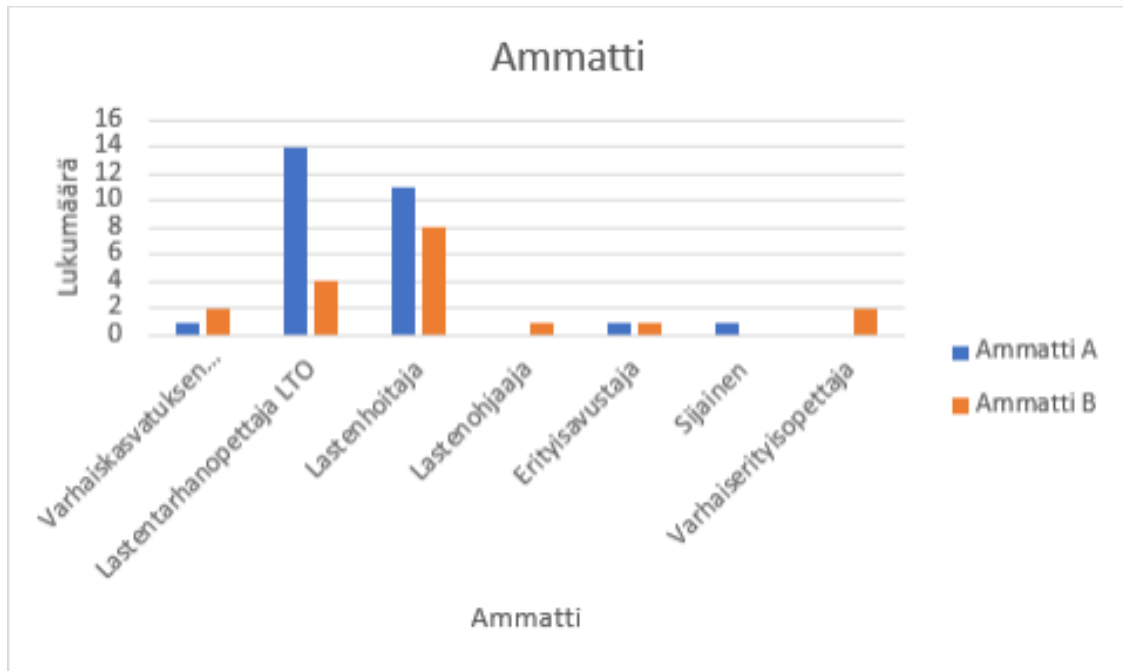
Kirjoittajissa oli kaiken ikäisiä kasvattajia, keskiarvo A-kertomukseen vastaajilla oli 43 vuotta ja kertomukseen B 48 vuotta. Luokittelin iät viiden vuoden ryhmiin. Tarina A:n kirjoittajat olivat 20-vuotiaasta yli 60-vuotiaaseen. Tarina A:n kirjoittajista yksi oli yli 60-vuotias ja tarina B:n kirjoittajista kaksi. Molemmissa ryhmissä oli eniten 41–45-vuotiaita (A n=7 ja B n=6) ja molemmissa oli yksi paperi, missä ei ollut lainkaan mainittu ikää. Tarina A:n papereissa oli yhdessä maininta iän kohdalla: ”aika paljon”. Ikäjakauma on tarkemmin taulukossa 3.

**TAULUKKO 3.** Vastaajien ikä. Tarina A Mo=41–45-v, Md=41–45-v ja tarina B Mo=41-45 v, Md=46–50-v



Vastaajista 21 toimi lastentarhanopettajan / varhaiskasvatuksen opettajan tehtävässä. Erityinen huomio on, että A-vastauksia oli jättänyt 15 opettajaa ja B-vastauksia vain 6. Kaksi tekstiä oli varhaiskasvatuksen erityisopettajilta (veo). Lastenhoitajia oli vastaajista 19, lastenohjaaja 1, erityisavustajia 2 ja 1 sijainen, joka ei ollut maininnut lainkaan ammattia. Ammattinimikkeet ovat taulukossa 4.

#### TAULUKKO 4. Vastaajien ammatti



Vastaajien koulutustaustat olivat hyvin erilaisia, mikä kertoo siitä, että tänä päivänä varhaiskasvatuksessa toimii hyvin monen eri koulutuksen omaavia kasvattajia ja suuri osa lastentarhanopettajan tehtävää tekevillä on jokin muu koulutustausta kuin lastentarhanopettajan tai kasvatustieteen kandidaatin tai maisterin tutkinto. Lastentarhanopettajan tehtävää tekevien koulutuksia olivat lastentarhanopettaja, kasvatustieteen kandidaatti / maisteri, sosionomi, sosiaalialan opistotutkinto / sosiaalialan ohjaaja, sosiaalikasvattaja. Yhdellä lastentarhanopettajan tehtävää tekevällä oli lähihoitajan tutkinto eli hän toimii sijaisena opettajan tehtävässä. Varhaiserityisopettajilla oli lastentarhanopettajan ja varhaiserityisopettajan pätevyys (n=1) sekä kasvatustieteen kandidaatin tutkinto ja varhaiserityisopettajan pätevyys (n=1). Kahdessa paperissa oli mainittu esiopetuspätevyys.

Lastenhoitajan tehtävää tekevistä suurimmalla osalla oli lähihoitajan tutkinto (n=19), yhdellä lastenhoitajan, kahdella päivähoitajan, yhdellä päivähoitaja /

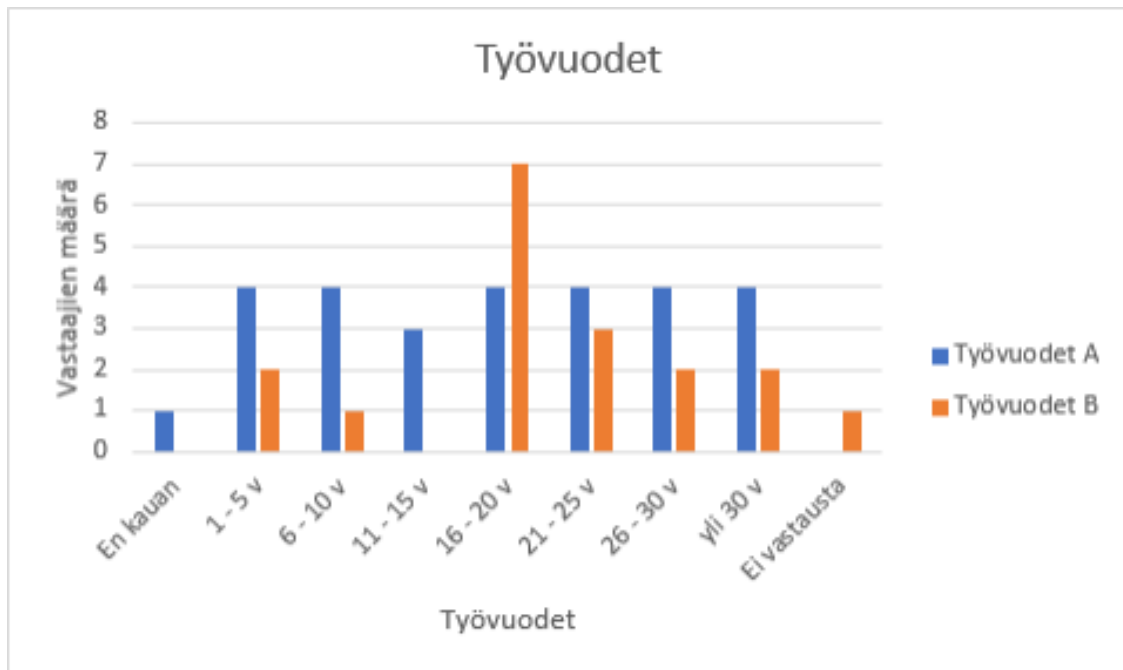
lähihoitajan ja yhdellä asentajan tutkinto. Vastaajien koulutukset ovat vielä kuviossa 1.



**KUVIO 1.** Vastaajien koulutustaustat

Kysyin vielä, kuinka kauan vastaajat ovat olleet varhaiskasvatuksessa töissä. Työvuosia oli kertynyt tasaisesti ”en kauan” vaihtoehdosta yli 30 vuoden työvuosiin. Yksi oli jättänyt vastaamatta tähän kohtaan. Erikoista oli, että A-tarinoissa työvuodet jakaantuivat tasaisemmin (4 kpl useassa työvuosikohdassa) ja B-tarinoissa oli eniten 16–20-vuotta töissä olleita. Työvuodet ovat taulukossa 5.

**TAULUKKO 5.** Vastaajien työvuodet. Tarina A Mo= 4 vastaajaa oli ollut töissä 1–5-v, 6–10-v, 16–20-v, 21–25-v, 26–30-v ja yli 30-v ja Md=16–20-v, tarina B Mo=16–20-v ja Md=16–20-v



Lopuksi kysyin lupaa saada käyttää tekstejä teatteriproduktioon, jonka tulen valmistamaan tutkintoni valmistuttua. 39 vastaajaa antoi tähän luvan.

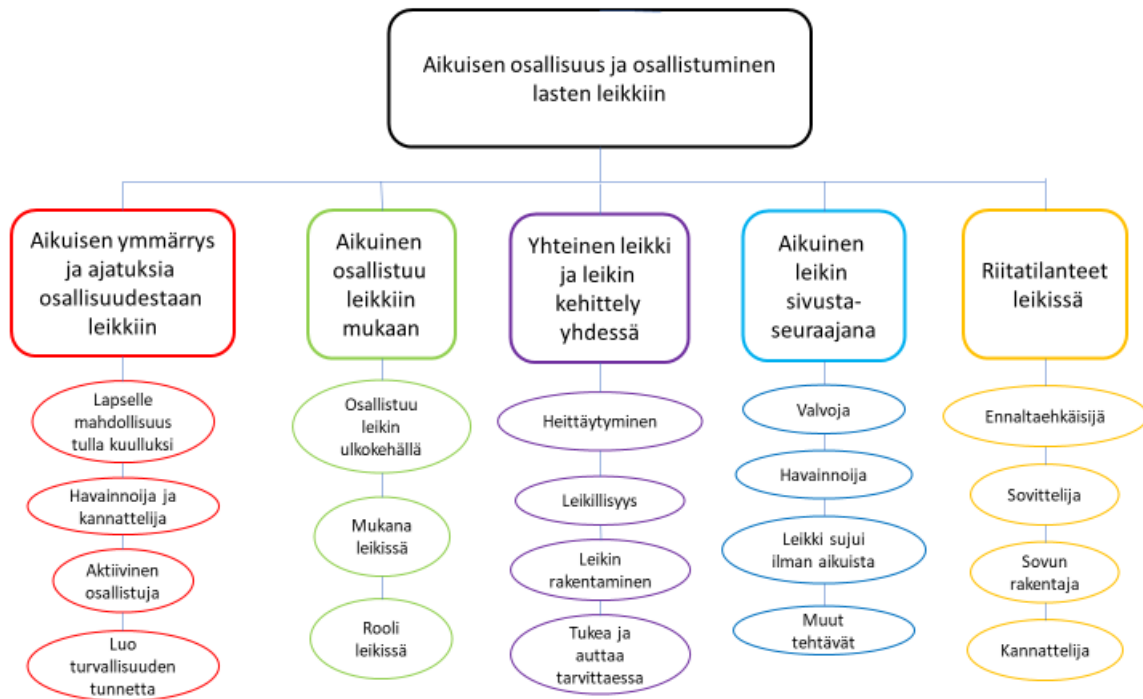
# 4 TULOKSET

Tutkielmani tavoitteena oli saada kirjoittajat tuomaan esiin erilaisia aikuisen osallisuuden piirteitä ja perusteita, miksi aikuinen on tai ei ole osallistunut lasten leikkiin varhaiskasvatuksessa. Varianttipari aikuinen osallistui leikkiin – aikuinen ei osallistunut oli ymmärretty kirjoituksissa hyvin ja ymmärrys tästä näkyi kertomuksissa selkeästi. Kirjoittajat pysyivät kehyskertomuksensa antamassa näkökulmassa. (Kaakkolammi ym. 2018, 297–299). Erottelin tarinoista värikoodien mukaan viisi erilaista aikuisen osallisuuden tarinatyyppiä, jotka luettelen alla:

1. Aikuisen ymmärrys ja ajatuksia osallisuudestaan lasten leikkiin
2. Aikuinen osallistuu leikkiin mukaan
3. Yhteinen leikki ja leikin kehittäminen yhdessä
4. Aikuinen leikin sivusta seuraajana
5. Riitatilanteet leikissä

Tarinatyyppit 1–3 koskettavat suoraan tutkimuskysymyksiäni. Tarinatyyppi 4 sivuaa aikuisen osallisuutta leikkiin osallistumattomuuden näkökulmasta ja viidennen tarinatyyppin poimin teksteistä sen toistuvuuden vuoksi. Riitatilanteet leikissä liittyvät oikeastaan kaikkiin tutkimuskysymyksiini. Aikuinen osallistuessaan leikkiin selvittää ristiriitoja, jonka jälkeen leikkiä voidaan kehittää yhdessä tai aikuinen joutuu selvittämään riitoja ollessaan leikin

sivustaseuraajana. Alla olevaan kuvaan (kuvio 2) on koottuna tutkielmani tulokset ja niistä analysoimani aihepiirit:



**KUVIO 2.** Tutkielman tulokset

Kerron tämän luvun alaluvuissa aikuisen osallisuuden tarinatyypeistä tarkemmin A- ja B-kertomusten esimerkkien avulla.

#### 4.1 Mitä aikuiset ajattelevat osallistumisestaan lasten leikkiin?

Eräs kirjoittaja tiivisti aikuisen osallisuuden ajatuksen näin: ”Aikuinen on mukana leikissä aktiivisena osallistujana, mutta myös samalla tarvittaessa leikin kannattelijana, havainnoijana ja leikin juonen eteenpäin viejänä yhdessä lasten kanssa.” Aikuisen tehtävänä oli aineiston mukaan sanoittaa ja kysyä, ja siten herättää lapsen mielenkiinto leikkiin. Joissakin kertomuksissa aikuinen antoi lapsille tilaa rakentaa leikkiä heidän itsensä näköiseksi. Kasvattajan tehtävänä oli varmistaa, että lapsilla on mahdollisuus ilmaista omia mielipiteitään ja tulla



kuulluksi. Leikit monipuolistuivat ja lapsen luovuus kehittyi aikuisen antaessa uusia ideoita ja mallintaessa erilaisia leikkejä. Aikuisen tehtävänä oli kannatella leikkiä ja tarjota uusia ideoita, jos leikki lopahti. Omalla käyttäytymisellään aikuinen auttoi lapsia sitoutumaan leikkiin. Aikuisen osallistuminen leikkiin mahdollisti leikin pitkäkestoisuuden, kun aikuinen oli tuonut uusia ideoita leikin eteenpäin viemiseksi. Seuraavassa esimerkissä aikuinen johdatteli junarataleikkiä eteenpäin:

Yhdessä on rakennettu junarataa, sen ympäristöä ja laitettu asutusta. Valmiin radan jälkeen jaetaan puuhut. Lapset ovat saaneet valita mieleisen kohdan, jossa toimia / leikkiä; paloasema, kauppa yms. Jotkut ovat matkustajia, jotka odottavat junaa. Maatilalla on eläimiä, joita Ubi kuljettaa junassa ja kauppaan viedä tavaraa. Aikuinen voi johdatella leikkiä eteenpäin ja varsinkin rakennusvaiheessa auttaa, että kiskot ovat "suorassa". Mukaan saadaan vielä duplo – legot ja autot, joista kehitetään autokauppa ja parkkipaikka.

Aikuisen tehtävänä on kertomusten mukaan rikastuttaa leikkiä ja tukea vuorovaikutussuhteita. Samalla aikuinen vahvistaa lapsen mielikuvitusta ja antaa lapselle mahdollisuuden ilmaista itseään. Kun aikuinen ei ollut leikissä mukana tai seurasi sitä sivusta, tuli helposti riitaa ja ristiriitoja. Kertomuksissa käytettiin muun muassa seuraavia sanontoja, miksi aikuinen ei ollut osallistunut leikkiin mukaan: "lapset on jaettu eri huoneisiin", "hoitaja antaa käskyjä vuoroin molempiin huoneisiin", "aikuinen on päästänyt lapset ns. vapaaseen leikkiin", "aikuisen löyhä läsnäolo". Muutama positiivinen asiakin löytyi: "luen yhdelle lapselle kirjaa ja seurailen samalla leikkiviä lapsia toisessa huoneessa" ja "en osallistu leikkiin, mutta autan alkuun". Aikuisen viestinnän tulee olla leikkitalanteiden rakentamisessa ja ylläpitämisessä selkeää, intensiivistä ja eläytyvää (Pursi 2019, 97). Hänen tehtävänä on antaa lapsille uusia kokemuksia ja tunnetiloja sekä olla saatavilla ja valmiina leikillisiin kohtaamisiin lasten kanssa. Aikuisen on tunnistettava lapsen kehitysvaiheet ja pyrittävä

kasvamaan vuorovaikutustilanteissa yhdessä lapsen kanssa. Hän suunnittelee leikkitilaa yhdessä lasten kanssa ja tukee lapsen leikkialoitteita sekä innostaa lasta ottamaan rooleja leikissä. (Helenius & Lummelahti 2013, 77–82; Pursi 2019.)

Kertomuksissa pohdittiin myös kasvattajan omaa osallisuutta leikkihetkeen: ”Oma osallisuuteni leikkihetkeen oli pieni, mutta sain osallistua siihen hyvin spontaanisti sekä se oli iloinen pilkahdus päivää”. Aikuisen mukanaolo leikissä antoi mahdollisuuksia käsitellä tunteita (pelko, miten lapset kokevat rokotukset lääkärissä) ja opastaa moraalisisissa asioissa (saako varastaa, minkälaisessa lähikontaktissa voi olla taisteluleikissä). Kasvattajan pysyminen leikissä mukana loi turvallisuutta sekä levollisuutta eikä kenelläkään tuntunut olevan kiire mihinkään. Aikuisen läsnäolo rauhoitti lapsia ja roolimalli mahdollisti aremmankin lapsen leikkimisen. Lisäksi kaikilla oli iloinen mieli yhdessä leikkimisestä:

Tunsin itseni kanaemoksi, tai orkesterin johtajaksi, joka huomioi joka puolella tapahtuvaa ja ohjailee sitä. Tällaiset tilanteet ovat antoisimpia hetkiä päiväkodissa, kun aikuinen innostuu leikistä niin, että innon hippuja tarttuu lapsiinkin. Yhteinen tekeminen lähentää aikuista ja lasta.

Yhdessä kertomuksessa oli maininta, että lapset haluavat aikuisen läsnäoloa, mutta eivät välttämättä tämän aktiivista osallistumista itse leikkiin. Jotkut lapset eivät halua, että aikuinen esimerkiksi johtaa tai voittaa leikissä. Useammassa kertomuksessa mainittiin, että lapset nauttivat aikuisen läsnäolosta ja saamastaan huomiosta. Alla olevasta kertomuksesta huokuu rauhallisuus ryhmän kanssa olemisesta:

Kaikki lapset ja aikuinen ovat ryhmätilan lattialla tiiviissä ympyrän muotoisessa muodostelmassa. Ryhmän ympärillä on kaikenlaista tavaraa; kankaita, leluja, isoja tyynyjä. Osa lapsista istuu, osa makoilee aikuisen lähellä. Aikuinen silittelee lasten hiuksia ja selkiä. Joku lapsista sanoo: ”Meillä oli kivaa, milloin leikitään taas yhdessä?” Aikuinen hymyilee ja vastaa, että pian taas on yhteisen leikkihetken aika. Ryhmässä vallitsee tyytyväinen

ja rauhallinen tunnelma, päiväkodin häly ja melu ovat kaukana. Aikuinen on erittäin tyytyväinen siihen, että pysähtyi leikin äärelle. Hän on tehnyt tärkeitä havaintoja lapsista ja myös itsestään. Aikuinen kokee saaneensa yhteyden jokaiseen lapseen ja analysoi kunkin lapset osuutta leikissä. Lapset kutsutaan ruokailuun ja he lähtevät hymyillen ja pomppien. Aikuinen nousee seisomaan, venyttelee ja on onnellinen saadessaan tehdä työtä lasten kanssa ja päättää kertoa havainnoistaan kollegoille.

Eräs kirjoittaja kiteytti hyvin syyn, miksi aikuisten tulisi osallistua enemmän lasten leikkiin mukaan: ”Se leikki oli yksi vuoden kohokohta. Jälkeenpäin olen ajatellut, että mikäli en olisi uppoutunut niin leikkiin ja kannatellut leikkiä / vienyt juonta eteenpäin, niin tämä leikkihetki ei olisi ollut niin pitkäkestoinen ja antoisa.” Jos jokainen aikuinen ajattelisi jokaisen leikin olevan vuoden kohokohta, mitä kaikkea saisimmekaan aikaan. Ja minkälaisia muistoja antaisimme lapsille elämän varrelle muisteltavaksi.

#### *4.2 Miten aikuiset osallistuvat lasten leikkiin?*

Jaottelin teksteistä yhteisestä leikistä ja aikuisen mukana olosta kolme eri osiota: aikuinen leikin ulkokehällä, aikuinen mukana leikissä ja aikuisella selkeä rooli leikissä. Aikuinen leikin ulkokehällä auttoi lapsia leikissä antamalla siihen lisää välineitä tai ideoimalla leikki-ideaa yhdessä lasten kanssa eteenpäin, esimerkiksi näin: ”Lapset ovat leikkineet muotopalikoilla. Aikuinen on seurannut leikin alkua ja muodostumista kuunnellen tilanteen kehittymistä. Lapset ovat alkaneet keskustella talon rakentamisesta. Aikuinen ehdottaa, että lapset ottaisivat leikkiinsä mukaan kankaita, joista voidaan rakentaa huoneita.” Osallistuakseen lasten leikkiin aikuisen tulee pystyä havainnoimaan lapsia ja leikkiä, tehdä leikkialoitteita ja saada aikaiseksi vuoropuhelua eleillä, ilmeillä ja keskustelulla (Pursi & Lipponen 2018, 21). Kun lapsen katse kohtaa aikuisen silmät, aikuinen ei voi jättää lasta huomiotta (Kalliala 2011, 251). Leikin jatkuessa aikuinen osallistuu myös itse leikkiin: ”Lapset alkavat rakentamaan erilaisia huoneita ja

aikuinen on vierestä seurannut keskustelun kulkua. Välillä aikuinen käy katsomassa leikkitelkkaria lasten kanssa.” Aikuinen voi tehdä päätöksen toimia toisin, kuin on ennen toiminut ja ohjata käyttäytymistään lapsilähtöisempään suuntaan (Kalliala 2011, 251). Yllä oleva esimerkki jatkuu:

Aikuinen on kuulolla ja “tilanteen päällä” auttaen leikin pulmakohdissa sanoittaen ja tarvittaessa kysellen. Aikuinen antaa lapsille tilaa rakentaa leikkiä oman näköisekseen mutta samalla aikuinen varmistaa että kaikilla on tilaa ilmaista omia mielipiteitään leikin aikana. Aikuisen osallistuminen saattaa olla ihan konkreettista leikkiä roolin sisällä, mutta välillä lasten leikkiin osallistuminen on “passiivisempaa” mutta sitäkin enemmän tilannetta havainnoivaa ja yksittäisten lasten tukemista.

Batemanin (2015, 43–45) mukaan aikuisen tehtävänä on rakentaa yhteisen ymmärryksen rakentumista leikkiin osallistujien välille sekä leikkiä rakennettaessa että sitä ylläpitäessä. Aikuinen voi sanallistaa tapahtumia, vahvistaa leikissä olevia rooleja ja auttaa kehollisessa ilmaisussa lapsia ja huomioida myös omaa kehollisuuttaan leikissä. Näin toimimalla aikuisen on helpompaa liittää myös uusia leikkijöitä yhteiseen tekemiseen mukaan. Olemalla leikissä mukana aikuinen vahvistaa hänen ja lapsen sekä lasten keskinäistä vuorovaikutusta ja kommunikointia.

Aikuinen saattoi toimia myös ensin leikin havainnoijana, sivusta seuraajana ja rakentajana ja sitten hän kuitenkin lopulta osallistui leikkiin mukaan. Näinhän myös lapsi toimii. Hän käyttää aikaa ensin leikin ja leikkiympäristön rakentamiseen ennen kuin varsinainen leikki voi alkaa (Helenius & Lummelahti 2013, 26; 98–99). A-kertomukseen vastanneet käyttivät paljon me -muotoa tekstissään. Yhteistä niissä oli, että tehtiin asioita yhdessä: ”suunnittelimme”, ”leikimme”, ”istumme”, ”mietimme”, ”rakensimme”, ”ihmettelimme” ja niin edelleen.

Aikuinen osallistui kertomuksissa leikkeihin mukaan joko leikkimällä yhdessä lasten kanssa esimerkiksi rakenteluleikkejä tai ottamalla roolin leikissä. Kasvattaja saattoi olla leikissä mukana olleessaan esimerkiksi leikin johdattelijana. Hän kuljetti tarinaa eteenpäin ja vei lapsia yhdessä monenlaisiin seikkailuihin. Onnistunut leikki jäi lasten mieliin ja sitä haluttiin leikkiä useasti myöhemminkin. Lapset keskittyvät leikkimään paremmin, kun aikuinen oli mukana leikkimässä ja turvaamassa leikkirauhaa (Helenius & Lummelahti 2013, 79). Oheisessa esimerkissä aikuinen eläytyi leikkimään yhdessä lasten kanssa:

Pienryhmässä (6 lasta, 3 – 5 v) leikimme yhdessä "retkeä" jonka aiheena on eläimiin tutustuminen saarella. Istumme kaikki lattialla, soudamme saarelle veneellä käsiä heiluttaen. Saavumme rantaan. Jokainen lapsi huomaa vuorotellen villieläimen jota hän matkii, miten äänтелеe, miten liikkuu. Kaikki ovat mukana (esim. apina, käärme, kirahvi...) Voi olla mielikuvituseläin taikka leikkieläimiä. Leikin jälkeen soudamme takaisin saarelta. Lapset ovat usein mukana koska taas leikitään tätä leikkiä.

Kasvattajilla oli hyvin monenlaisia rooleja leikeissä: leipuri, tavarahissi, merirosvo, vahtikoira, asiakas kauneushoitolassa, potilas lääkärissä, pehmoeläinten lääkäri, asiakas kauppakeskuksessa, poliisi, eläinlääkäri, isovelji, vauvojen hoitaja ja laivakissa. Aikuisen heittäytyminen pieneenkin rooliin antoi lapsille mahdollisuuden rentoutua ja huomata, että leikkiminen oli kivaa yhdessä tekemistä. Joskus idea leikkiin tuli aikuiselta itseltään. Lapset innostuivat siitä ja leikkiä kehitettiin yhdessä eteenpäin, kuten alla olevassa kertomuksessa:

Itsellä alkoi tulla ideaa poliisi ja rosvo - leikistä ja ehdotin lapsille sitä. Lapset innostuivat ideasta ja minusta tuli poliisi. Lapsille tuli idea, että he varastaisivat pehmoeläimen ja poliisi yrittäisi saada varkaat kiinni. Avitin leikin kulkua leikkimällä nukahtavaa poliisia ja lasten oli hiivittävä lähelleni mahdollisimman hiljaa ja otettava vankilan avaimet minulta ja vapautettava kiinni jääneet.

Yleisesti kasvattajat suhtautuivat huumorilla omaan rooliinsa leikissä. Eräs kirjoitti, että oli ollut keinumassa hämähäkkikeinussa lasten kanssa. Keinu oli

laiva, joka kuljetti matkustajia merta pitkin. Aallokko määritti, oliko vauhdit kovat vai hiljaiset. Laivassa oli kaksi kapteenia ja matkustajat vaihtuivat. Kapteeneilla oli kova työ pitää laivaa liikkeellä, kun laivan kissa (aikuinen) oli syönyt niin paljon rottia laivalla, että painoi aika paljon. Toinen merkittävä aikuisen heittäytyminen tapahtui tavarahissiroolissa, mikä oli erinomainen esimerkki aikuisen heittäytymisestä leikkiin mukaan:

Kaksi lasta leikkii autokorjaamoa. Samaan tilaan tulee kaksi muuta lasta rakentamaan kauppaleikkiä. Aikuinen istahtaa nojatuoliin havainnoimaan. Autokorjaamon väki keksii alkaa tavaroiden kuljettajaksi kauppaan. Mutta nyt tarvitaan tavarahissi. Aikuisen käsiä koputellaan ja naputellaan erilaisin työvälinein. Pian on hissi valmis. Aikuisen käteen teipataan nappula, josta hissi käynnistyy. Aikuisen hissinä kuuluu pitää ääntä ollessaan käynnissä. Lapset tuovat hissiin tavaroita ja hissin on sanottava: "tönks, tönks" kun on perillä. Kauppaan tulee muita lapsia asiakkaiksi. Hissi muuttuu välillä asiakkaita kuljettavaksi (lapsi – 3 lasta istahtaa syliin) ja välillä korjausmiehet käyvät tutkimassa, että hissi varmasti toimii ja välillä hakevat takaisin kauppaan "ostettuja" tavaroita; ne tulevat kuormalla hissiin, josta kauppiaat nostelevat ne kaupan hyllyille. Leikin loppupuolella kauppaan tulee myös rosvoja, jotka tosin jäävät hissiin jumiin. Sitten tulee yö ja kauppa menee kiinni. Kauppiaat ja kuljetusliike siirtävät tavarat "säilöön".

Tarvitaan todellista heittäytymistä ja yhteistä ideointia, jotta voidaan keksiä aikuiselle rooli leikkiin. Aikuinen ryhtyy, vaikka hissiksi, jos sellaista leikissä tarvitaan. Aikuinen ajatteli ensin istuvansa vain havainnoimaan lasten leikkiä, mutta hän huomasi pian olevansa tärkeä osa leikkiä. Yllä oleva esimerkki kuvaa erinomaisesti osallisuutta ja sitä, miten aikuisen tulee olla herkkänä ottamaan vastaan lasten leikkitarjouksia (Helenius & Lummelahdi 2013, 110; Pursi 2019; Toivanen 2014, 23). Aikuisten ja lasten välisten leikkien onnistumiseksi kehollisella vuorovaikutuksella on suuri merkitys (Bateman 2015; Pursi 2019, 79;).

Joissakin tarinoissa kasvattaja ihmetteli ympäristöä yhdessä lapsen kanssa. Hän kuunteli ja toteutti lasten ideoita niin ikään yhteistyössä lasten kanssa. Lapsi, jonka leikkitaidot eivät olleet vielä kehittyneet, innostui aikuisen leikistä ja alkoi

pikkuhiljaa rohkaistumaan ja leikkimään ilman aikuisen tukea. Seuraavassa esimerkissä aikuinen on läsnä ja sanoittaa lapsille leikkiä:

Olemme aloittaneet yhdessä vauvojen hoitamisen lasten aloitteesta. 2-vuotiaat tuovat vauvoja ja yhdessä annamme niille tuttipullosta maitoa. Välillä laitamme vauvat sänkyyn nukkumaan ja laulamme tuutulaulun. Vauvat heräävät ja taas niillä on hirmuinen nälkä... Ruokia tuodaan jos jonkinmoisia ja astioilla katamme pöydän. Syöttötuoliin asetetaan vauvanukke syömään ja jokainen saa vuorollaan syöttää vauvaansa koska syöttötuoleja on vain yksi. Välillä vaihdetaan vaatteita ja puetaan villasukkia. Hymy loistaa lasten kasvoilla ja yhä useampi saapuu kotileikkiin vauvoja hoitamaan. Aikuinen on läsnä ja sanoittaa ja ohjaa ja opastaa riitatilanteissa joita tulee esim. Kun kaikki haluavat saman lautasen. Kaikilla on levollinen ja iloinen mieli onnistumisesta eikä ole kiire mihinkään.

Kertomusten mukaan lapsista oli hauskaa, kun aikuinen oli mukana leikissä.

Leikkeihin palattiin jälkeinpäin keskusteluissa ja lapset muistelivat jälkeinpäin kivoja leikkihetkiä. Yhden kirjoittajan mukaan ”yksikin aikuinen voi onnistua, kun hän sitoutuu täysillä ja on innostunut siitä, mitä tekee”. Hän mainitsi myös aikuiset, jotka eivät jaksaa tai viitsi innostua lasten leikeistä ja on ollut kurjaa nähdä varhaiskasvatuksessa aikuisia, jotka mieluummin istuvat penkillä ja huutavat ohjeet kaukaa lapsille. Olen samaa mieltä hänen kanssaan. Lapset oppivat vuorovaikutuksessa yhdessä tehden, eivät kaukaa huutamalla. Lapsille jää muistijälki aikuisen heittäytymisestä:

Usein lapset muistavat pitkään sen jos aikuinen on ”heittäytynyt” leikkiin ja toivovat sen jatkuvan myös seuraavina leikkihetkinä. Lapset voivat myös itse oppia ”kehittämään” leikkiä aikuisen tukemana. Jos lapsilta kysyttäisiin että voiko aikuinen tulla leikkiin myös seuraavana kertana, vastaus on varmasti, joo, kivaa kun aikuinen leikkii.

### *4.3 Miten leikkiä voi kehittää yhdessä lapsen kanssa?*

Yhteinen leikkiin ryhtyminen tarkoittaa aikuiselle heittäytymistä leikkiin mukaan.

Impulssi leikin kehittelyyn tuli joko lapsilta tai aikuiselta tai leikkiä kehitettiin

yhdessä sen aikana. Aineistossa aikuinen ihmetteli ja tutki asioita yhdessä lasten kanssa:

Lapset keräsivät ulkoa pikkukukkia ja kasvien lehtiä ja ripottelivat niitä veteen / vesikippoon. Yhdessä ihmettelimme niiden kauneutta ja hyvää tuoksua. Yksi lapsista keksi, että kukkavettä voisi käyttää kynsien "lakkaamiseen". Niinpä siltä istumalta yksi lapsista keräsi muutaman tikun ulkoa pihalta ja kynsien lakkaus alkoi. Aikuinen sai olla ensimmäinen asiakas – ja tulipa kynsistä hienot – kukkakoristeineen.

Osassa teksteistä aikuinen oli leikin alulle saattaja ja innostaja. Hänen leikillisyytensä ja heittäytyminen innosti lapsia leikkiin mukaan. Joissakin kertomuksissa impulssi leikkiin tuli lapsilta: "Varo, siellä on haita!". Tai kasvattajat halusivat saada idean tekemiselle lapsilta: "Kyseltiin lapsilta mitä tehdään". Lapset saattoivat myös pyytää aikuisen mukaan leikkiin: "Minulle annetaan vauvoja syliin hoitoon".

Hieno esimerkki aikuisen heittäytymisestä lasten leikkiin ja leikin kehittelyyn mukaan liittyi Suomen jääkiekkomaailmamestaruuteen. Tästä leikistä on tutkimukseni otsikko: "Hei, tee meille se seitsemän veljeksien sauna". Yksi lapsista oli tuonut kotoaan isän "säbä-voittopokaalin" ja hän pyysi aikuista tekemään seitsemän veljeksien saunan. Pian pyydettiin jo kiuasta ja löylykauhaa (mikä löytyi keittiöstä) ja pyydettiin musiikkia aikuisilta:

"Hei (toinen aikuinen) laita youtubesta poika saunoo". Työkaverini hakee bluetoot kaijuttimen ja kohta soi "poika saunoo"täysillä ja mejän pojat saunoo ja pysti kiertää ja löylyä kiukaalle. Paidat lentää ja tanssin rytke valtaa kaikki meidät aikuisetkin. Kaikki jääkiekkobiisit soi hyvällä volyyymilla.

Tytöt olivat mukana leikissä omalla tavallaan, he piileskelivät majoissa. Muista ryhmistä käytiin ihmettelemässä poikien hurjaa meininkiä. Konsultoiva erityisopettaja oli kiitellyt heittäytymisestä leikkiin. Sijainen oli kauhistellut, miten lapset oli noin villiinnytetty. Kirjoittajan mukaan leikistä jäi paras muisto lapsille eskarivuodesta. Mitä olisi tapahtunut, jos aikuinen ei olisikaan rakentanut saunaa



tai sallinut lasten ”poika saunoo” riemua? Aikuisen heittäytymisellä leikkiin mukaan on suuri merkitys leikin kehittämiselle yhdessä lapsen kanssa. Lapsi innostuu ja leikki jatkuu. Joskus aikuisen osallisuutta voi olla vain hyvin pienen hetken ajan:

Yksi lapsi huusi minulle kiipeilytelineestä: ”Leena (nimi muutettu) varo siellä on haita” Katsahdin lapseen ja jalkoihini, mitkä olivat hiekalla. Kysyin lapselta: ”Onko täällä haita?” Lapsi hymyili ja nyökkäsi minulle. Sanoin: ”Kiitos kun kerroit. Uin tuon saaren rantaan.” Lähdettyäni leikisti uimaan saarelle (hiekkalaatikolle) lapsi huusi: ”Pidä kiirettä, ettei se syö sua”. Päästyäni onnistuneesti hiekkalaatikolle huhuilin lapsille: ”Minne te menette?” Lapsi huusi takaisin: ”Me mennään kohti viidakkoa. Täällä on kaukoputki”. Lapset katselevat leikisti kaukoputkella merelle ja leikki jatkui... kaukoputki”. Lapset katselevat leikisti kaukoputkella merelle ja leikki jatkui...

Aikuinen ei aina halunnut itselleen roolia leikissä tai hän oli ajatellut, että antaa lapsille enemmän mahdollisuuksia osallistua. Joskus lapset päättivät aikuisen puolesta hänen osallistumisestaan:

Leikimme pienryhmän kanssa ennen lounasta vahtikoira - leikkiä. Valittu koira menee piiloon viereiseen huoneeseen ja muut piilottavat kellon jonkun selän taakse. Valittu vahtikoira kyselee kelloaan haukkumalla tai murisemalla vuorotellen jokaisen edessä kunnes kello löytyy. Lapset jakavat vuoroja itse. Vapaaehtoiset halukkaat viittaavat leikkiin. En ole vapaaehtoinen, mutta tulen valituksi kuitenkin leikkiin aina kun sitä leikitään: konttaan lasten eteen ja murisen tai haukun. Meillä kaikilla on hauskaa. Minut valittaisiin useampaankin kertaan, mutta annan lasten leikkiä, jottei odottaminen olisi toisille liian rankkaa. Tämä on meille kaikille hauskaa!

Aikuinen ymmärsi osallistumisensa merkityksen lapsille. Joskus joku lapsista saattoi pelästyä aikuisen haukun, mikä oli myös tärkeä osa leikkiä. Lause ”Meillä kaikilla on hauskaa”, kuvaa leikin merkityksen parhaimmillaan. Kaikilla on hauskaa. Myös aikuinen saa nauttia yhdessä tekemisestä ja hän voi oppia leikkiessään yhdessä lasten kanssa. Ollessaan mukana toiminnassa aikuinen mallintaa ja opettaa lapselle sosiaalisia ja yhdessä toimimisen taitoja.

Yhteiseen leikkiin kutsutaan leikkiviestillä, joita tunnistamalla aikuinen löytää sopivia hetkiä liittyä leikkiin. Leikissä syntyy yhteinen ymmärrys, jota

aikuisen tulee kannatella ja kehittää leikkiä eteenpäin pitkäkestoisen leikin syntymiseksi. (Pursi 2019, 97.) Aikuinen voi antaa leikkikutsun jo hyvin pienelle lapselle. Kutsu on signaali, johon lapsi vastaa. Aikuisen tulee olla herkkänä havainnoimaan, ottaako lapsi hänen leikkikutsunsa vastaan. (Pursi & Lipponen 2018, 31.) Aikuinen käyttää pienten lasten kanssa monipuolisia vuorovaikutteisia eleitä, kehollisuutta ja äänenpainoja saadakseen lapset kiinnostumaan leikistä, luomaan leikkisuhteita sekä ylläpitämään ja kehittämään leikkiä. Aikuisen ja lapsen välinen yhteisleikki on prosessi, jossa jaetaan yhteinen ymmärrys leikistä ja luodaan jatkuvasti yhteistyön muotoja improvisoiden, ajatellen yhdessä ja olemalla vuorovaikutuksessa. (Pursi & Lipponen 2018, 27.)

Joissakin tarinoissa aikuinen seurasi leikkiä ensin kauempaa kuunnellen tilanteen kehittymistä ja osallistui sitten leikin kehittelyyn. Lapset saattoivat valita leikkikaverinsa ja tekemisen leikkitalulta tai joskus leikkihetki syntyi hyvin spontaanisti. Aikuisen tehtävä leikissä saattoi vaihdella saman tarinan sisällä havainnoijasta osallistujaksi tai vain yhden lapsen leikin tukijaksi. Aikuinen oli osa toimintaa tai oli mukana leikin kehittämisessä. Hän saattoi seurata leikkiä sivusta ja olla silti läsnä sekä kuulolla. Hän liittyi istumaan lasten kanssa lattialle tai rakensi tarinaa yhdessä, kuten seuraavassa:

Viisi lasta on ottanut rummut leikkiin. Aikuinen on liittynyt mukaan istumaan lasten kanssa lattialle oman rumpun kanssa. Aluksi leikki on vapaata rumputtelua ja kaikurytmien taputusta, mutta vähitellen rumpun tarina alkaa elää. Tarina syntyi lasten ja aikuisen vuorovaikutuksessa.

Useassa kertomuksessa aikuinen piti leikin tarinaa koossa ja elävöitti sitä ideoillaan tai omalla toiminnallaan. Hän saattoi antaa leikkiin uusia välineitä tai roolivaatteita tai vain ehdottaa niitä lapsille. Kasvattaja saattoi seurata leikkiä vierestä ja osallistua siihen välillä, jotta leikki taas jatkuisi (kävi katsomassa tv:tä, kävi potilaana). Aikuinen oli kuulolla ja auttoi tarvittaessa pulmakohdissa. Hän

myös rikastutti lasten tutkimusmatkoja omilla taidoillaan ja tiedoillaan. Ötököiden tutkiminen oli yhteinen prosessi alla olevan esimerkin ryhmässä:

Lapset ovat olleet kiinnostuneita ötököistä. Ötököitä on etsitty ulkoilussa lasten toimesta ja aikuinen on ollut yhdessä mukana ihmettelemässä. On tutkittu värejä, laskettu jalkoja ja mietitty mitähän kyseiset ötökät syövät. Aikuinen on rikastuttanut tutkimista omalla tiedollaan. Yhdessä tutkiminen on jatkunut osaksi leikkejä. Leikissä mietitään yhdessä mitä ötököitä ketkäkin ovat. Aikuinen on mukana leikeissä ja kuuntelee ja toteuttaa lasten ideoita leikkiin.

Osassa kertomuksia aikuinen osallistui leikkiin rakentamalla leikkiä yhdessä lasten kanssa. Näitä olivat esimerkiksi kauneushoitola-, kauppakeskus- ja ratsastustallileikki. Innostus kauneushoitolaleikkiin lähti ulkona kukkakynsiveden tekemisestä ja leikkiä päätettiin jatkaa sisällä rakentamalla oikea kauneushoitola. Lapset rakensivat patjoista ja säkkityynyistä rentoutuspaikan ja aikuinen toi musiikkia hoitolaan. Olemalla kiinnostunut lapsesta ja tämän ajatuksista aikuinen innostaa lasta leikkimään ja sitoutumaan leikkiin. Parhaimmillaan leikkiin pääsivät mukaan myös vanhemmat. Kauneushoitolaan pääsi yksi äitikin hemmotteluhoitoon ja lapset innostuivat lisää, kun saivat oikeaa käsirasvaa leikkiin mukaan. Isompien lasten kanssa leikki laajeni rahojen askartelemiseen ja palveluhinnaston kirjoittamiseen eli harjoiteltiin matematiikkaa ja kirjoittamista sekä lukutaitoa. Toisessa tarinassa aikuista tarvittiin ulkona rakentamaan keppihevosille tallia ja laidunta:

Ulkoilussa lapset halusivat keppihevosille "jonkun paikan". Olin apuna tallia rakentamassa ja virittelin naruja laitumeksi. Neuvoin pyörittämään auton renkaan juoma-astiaksi laitumelle. Kun saimme leikkipaikan valmiiksi oli melkein kaikki ulkoilevat lapset käyneet kysymässä, saako tulla mukaan. Toiset olivat kuormurikuskeja (5), jotka kuljettivat tavaraa ja ruokaa hevosille ja hoitajille. Tallin viereen oli ilmestynyt jäätelökioski ja bensa-asema, jossa oli ihan oikea tankki, jonka Maijan (nimi muutettu) mies oli tehnyt meille.

Joissakin kertomuksissa leikin rakentaminen kasvoi ja kehittyi päivästä toiseen.

Yksi sellainen oli kauppatarvikkeiden saamisesta lähtenyt leikki. Siitä kehkeytyi

ensin kampaamo, sitten siihen viereen tuli kauppa ostoshihnoinen ja lopulta ryhmätilassa oli kokonainen kauppakeskus. Siellä oli myös lääkäri ja autokauppa, mikä haluttiin pöydän alle patjat seininä ja viltti kattona. Ostoskeskusta oli rakennettu yhdessä lasten ideoiden pohjalta ja lapset olivat hyväksyneet myös aikuisen ehdotuksia. Aikuinen osallistui myös itse leikkiin käymällä lääkärissä, kampaajalla ja autokaupassa, jossa taisi tulla tehtyä heräteostos;

Autoliikkeestä ostin punaisen ferrarin – muita autoja tai värejä ei saanut ja kaupassa kävin ruokaostoksilla, mutta kävi kyllä kalliiksi, hintalappu oli muutamia miljoonia. Lapset tykkäsivät leikistä ja seuraavalla kerralla kauppa oli mäkkäri / maatalouskauppa.

B-kertomuksissa leikin kehittelyä ei oikeastaan tapahtunut lainkaan. Yhteistä leikkiä oli vain muutamassa kirjoituksessa. Yhdessä tarinassa aikuinen luki lapselle kirjaa samalla, kun valvoi toisia leikkijöitä ja toisessa aikuinen leikki lasten kanssa lääkrileikkiä, eikä siksi ollut osallinen toisessa huoneessa olevien lasten leikissä: ”Syy siihen miksi aikuinen ei ole osallistunut kyseiseen leikkihetkeen on tietenkin siinä, että aikuinen makaa potilaana toisen porukan lääkrileikissä”. Aikuisen on tärkeää huomioida myös toisaalla leikkivät lapset, jotka eivät ole mukana yhteisessä leikissä (Pursi 2018, 143). Aikuisen on tärkeää pyrkiä saattamaan lapsia keskinäiseen roolileikkiin (Helenius & Lummelahti 2013, 90). Kaikki A-kertomusten leikit eivät olleet onnistunutta leikkiä. Yhdessä kertomuksessa lapset aloittivat kotileikin, jossa kaikille jaettiin roolit. Kertomuksessa ei kerrottu, oliko kotileikki lasten valinta vai oliko aikuinen ajatellut, että leikitään kotia. Aikuinen oli leikissä isovelji. Aikuisen ohjausta tarvittiin paljon leikin aikana:

Olimme eri ryhmätilassa, joten kaikki muutkin lelut ja leikit kiinnostivat. ”isovelji” antoi vahvasti ohjeita; katetaan aamupalalle pöytä, istutaan nyt yhtä aikaa syömään, jokainen tiskaa omat astiansa, vauvat vaunuihin (nuket) nukkumaan jne. Hyvin eri tasoiset leikkijät -> vaati kovasti ohjausta ja

rikastamista, että "leikki" pysyi koossa edes hetken. 'Luovutin' hetken jälkeen ja päästin muihin hommiin. Ajattelin, että baby steps ja että tämä oli hyvä alku.

Kotileikin jälkeen lapset hakeutuivat kaverin kanssa eri leikkeihin ja leikit sujuivat paitsi pienimmältä lapselta, joka ei malttanut keskittyä kunnolla. Tarinassa ei kerrottu, miten aikuinen toimi hänen kanssaan. Luottamus aikuisen ja lapsen välille syntyy, kun aikuinen auttaa lasta tämän kokiessa avun tarvetta (Helenius & Lummelahti 2013, 95). Aineistossa aikuisen rooli oli merkittävä leikin kehittämisessä sellaisten lasten kanssa, joiden leikkitaidot eivät olleet riittävät tai joilla oli muita haasteita tai muuten vain huono päivä leikkiin ryhtymiseksi. Aikuinen tuki ja auttoi tarvittaessa ideoiden yhteistä tekemistä. Leikin lomassa lapsi saattoi puhua myös esimerkiksi koti-ikävästään:

Lapsi odottaa viimeisenä kotiinlähtöä. Edellisenä päivänä odottaminen oli erittäin turhauttavaa ja mikään tekeminen ei juurikaan kiinnostanut. Asia kuitenkin muuttui, kun opettaja ehdotti mielekästä puuhaa; puulaattojen vasaroimista taululle. Lapsi ehdottaa kyseistä tekemistä myös tänään. Hän kuvailee, mitä ollaan rakentamassa, tekee yhteistyötä, delegoi "työtehtäviä" ja keskustelelee samalla perheestään.

#### *4.4 Missä tilanteissa aikuinen on leikin sivustaseuraajana?*

A-kertomuksissa aikuinen oli leikin sivustaseuraajana -kohtia vähemmän kuin B-kirjoituksissa jo tehtävänannon vuoksi. Muutamassa tekstissä oli kuvattu sitä, miten aikuinen voi olla leikin sivusta seuraajana ja silti tavallaan läsnä leikissä. Piilosilla -leikissä lapset kokivat epäoikeudenmukaisena, kun aikuinen aina tiesi hyvät piilot ja löysi lapset piilosta. Yhdessä sovittiin, että aikuinen seurasi jatkossa tilannetta sivusta, mutta oli läsnä leikissä. Reunamo & Pölkki (2014, 130) käyttävät aikuisista lasten ulkoilun aikana sanaa "varhaisvalvoja", mikä tulee siitä, aikuinen toimi ulkona enemmän valvojana kuin osallisena lasten leikissä. Sana kuvaa minusta hyvin aikuisen roolia, kun hän toimii leikin seuraajana. Useassa

B-kertomuksessa aikuinen valvoi useampaa tilaa yhtä aikaa tai teki jotain omaa asiaa lasten leikkiessä. Näissä tilanteissa aikuinen ei jaksanut olla kovin rauhallinen ja keskittyminen yhteen asiaan kerrallaan tuntui olevan vaikeaa.

Aikuinen myös komensi ja korotti ääntään herkemmin, kuten seuraavassa:

Anna (nimet muutettu) jää ovensuuhun seuraamaan muita. Maija – hoitaja istuu kahden huoneen välissä pieni Silja sylissä ja antaa käskyjä vuoroin molempiin huoneisiin. Anna seuraa heppaleikkiä. ”Tää isäheppa lähtee etsimään ruokaa.” ”Joo, se vois löytää vaik ruohoa eli noit värikynii vaik, katoppa!” ”Hei hei tytöt! Kyniä ei oteta leikkiin!”, huutelee Maija. ”Mennään ettiin jotain muuta, tuu”. Hepat kipittävät huoneen poikki. ”Oisko nää nyt seikkailulla, nää vois löytää jonku aarteen!” Annan tekisi mieli mennä mukaan ja hän käy hakemassa oman magneettinsa (leikinvalintataululle) ja nyhtää Maijaa hihasta. ”Maija, hei. Voinksmä...” ”Odotas nyt, tuolla taas kahnataan. Nyt pois pöydältä hei! Eiks oo sanottu et tässä on se teidän leikki!” ”Maija, voinksmä?” ”O-do-ta! Nyt on kesken tämä.

Aikuisen tehtävänä on opettaa lapsille leikkejä ja ohjata heitä itseohjautuvuuteen sekä toimimaan toisten lasten kanssa (Helenius & Lummelahti 2013, 157–159).

Tässä seuraavassa esimerkissä lasten leikki lopahti, kun aikuinen yritti osallistua siihen mukaan:

Kaksi tyttöä leikkii poneilla. Tytöt puhuvat leikissä ja liikuttavat poneja haluamallaan tavallaan. Leikki sujuu hyvin. Tytöt puhuvat iloisesti ja vuorovaikutus ja mielikuvitus sujuu hyvin. Isossa ryhmässä tytöt ovat hiljaisia ja puhuu vain kysyttäessä. Tässä tapauksessa leikki on tyttöjen tapa tuoda esille omia mielenkiinnon kohteitaan ja ajatuksiaan ja uskaltavat olla omia itsejään. Aikuinen istuu lähelle leikkiä ja aikoo osallistua leikkiin. Tytöt hiljenevät ja katsovat toisiaan. Aikuinen ymmärtää tilanteen ja menee kauemmaksi seuraamaan tilannetta. Leikki jatkuu edelliseen tapaan.

Osassa tarinoista oli vain yleistä kerrontaa joko aikuisen osallisuudesta tai osallistumattomuudesta. Joissakin ei ollut minkäänlaista osallisuutta aikuisen taholta tai aikuinen oli kokonaan toisaalla: ”Aikuisia on puuttunut ryhmästä. Osa aikuisista on tiimipalaverissa.” Näissä kertomuksissa perusteltiin aikuisen osallistumattomuutta palaverilla: ”Kyseessä ryhmän oma aikuinen, joka on juuri sillä hetkellä palaverissa. Niin kuin usein on”. Häiriötekijä aikuisen osallistumiseen leikkiin tuli usein ulkoapäin: esimies tuli sisään ja hänellä oli

tärkeää asiaa, puhelu piti hoitaa, kiire ja “ylhäältä” tulevat “vaatimukset” tai oma elämäntilanne aiheutti huolta ja vei ajatuksia muualle. Kasvattajan oma elämäntilanne mainittiin vain yhdessä tekstissä. Hienoa oli huomata, että näissä kirjoitelmissa osattiin pitää työ ja henkilökohtainen elämä erillään. Häiriötilanteissa aikuinen seurasi leikkiä samalla, kun teki jotain muuta. Kasvattaja yritti tehdä pyydetyn tehtävän lasten leikkiessä vieressä. Välillä hän vastaili lasten kysymyksiin tai haki etsimässä leikkiin materiaalia. Kirjoittaja myönsi, että lapset olisivat sitoutuneet leikkiin paremmin ja se olisi ollut pidempikestoinen, jos hän itse olisi pystynyt olemaan leikissä aktiivisemmin mukana. Alla olevasta tarinan kohdasta tulee esiin aikuisen harmitus muita annettuja tehtäviä kohtaan:

Lapset pyytävät minua mukaan leikkiinsä, mutta joudun vastaamaan, että en ehdi, koska olen saanut juuri päiväkodin johtajalta (kirjallisen) tehtävän, joka pitää tehdä heti. Asia harmittaa minua yhtä paljon kuin lapsiakin, koska mielestäni lasten leikkeihin osallistuminen olisi tärkeämpää. Niinpä minä räpellän koneella ja yritän etsiä pyydettyjä tietoja samalla kun lapset leikkivät vieressä.

Kiire ja kasvattajien poissaolot olivat myös syynä siihen, että aikuinen ei pystynyt täysipainoisesti keskittymään leikkimään lasten kanssa. Onko häiriötekijöihin vastattava heti? Miksi on vaikeaa sanoa työkaverille, että sopiiko, että teen tuon hetken päästä tai että vastaamme puhelimeen, kun emme leiki lasten kanssa? Jokainen häiriötekijä keskeyttää leikkiin syventymisen ja sen kehittelyn.

Muutamassa tekstissä lasten leikkitaidot olivat hyvät ja leikki sujui ilman aikuista. Aikuinen toimi leikin havainnoijana kirjaamalla ylös leikin tapahtumia. Leikki syntyi spontaanisti ja leikin ainekset syntyivät näkyvillä olevista esineistä. Aikuinen saattoi seurata leikkiä sivusta ja tehdä havaintoja kirjoittamalla. Parissa B-kertomuksessa oli hyvinkin tarkkaa havainnointia lasten leikistä. Taitavat lapset osaavat itse kehittää leikkiään eteenpäin, syrjään jäävät lapset on syytä nostaa

huolen aiheeksi ja kasvattajan on hyvä osata havaita lasten tuen tarve leikissä (Reunamo 2016, 32).

Yhdessä tarinassa kerrottiin kissaleikistä, jossa myös lasten roolit vaihtuivat leikin aikana kissasta hoitajaksi ja lääkäriksi ja paikka muuttui yllättäen eläinsairaalaksi, jossa hoidettiin vastasyntyneitä kissavauvoja. Lapset eivät kaivanneet aikuista leikkiin mukaan, vaan muuttivat itse roolejaan sen mukaan, kun leikki eteni. Luomalla roolihahmoja lapsen persoonallisuus kehittyy, hän käyttää itselleen tuttuja asioita leikissään ja rakentaa muistikuvia sekä merkityksiä ympäröivästä elämästä (Po-Chi 2016, 34). Lapset muokkasivat leikkiä eteenpäin, kun huomasivat, että se ei kulkenut eteenpäin:

Lääkäri ja hoitaja koittaa kutsua kissoja mukaan, mutta kissat eivät enää halua. Lääkäriä harmittaa hetken, mutta koska asiakkaita ei tule, hän muuttuu koiraksi ja muuttaa lähelle kissoja, haukkuu heille ja on aavistuksen vaarallisen oloinen. Kissat vie sille ruokaa, ja koira nukahtaa. Hoitaja lähtee leikistä pois.

Aineistossa oli joitakin tarinoita, joissa aikuinen havainnoi ja kirjasi leikkiä, eikä puuttunut sen kulkuun ennen kuin oli mentävä ulos tai esimerkiksi aamupiiriin. Lapset leikkivät välillä vauhdikkaasti ja kun se näytti aikuisesta toimivalta leikiltä, hän ei puuttunut siihen, ennen kuin oli aika mennä toisaalle. Seuraavassa havainnoinnissa on kyse tällaisesta leikistä:

Lapset aloittavat juoksemaan kilpaa pöytien ympäri ja keksivät, että käynnissä on urheilukilpailut. Aikansa juostuaan osa lapsista tuumaa etteivät jaksa enää juosta. Hetken pohdittuaan osa lapsista perustaa katsomon josta lapset hurraavat toisille juoksijoille. Yksi lapsista keksii ottaa toista kiinni ja leikki muuttuukin hipaksi. Hippaleikin keskeyttää aikuinen, kun on aika mennä aamupiirille.

Aikuisella tuntui joissakin tarinoissa olevan vaikeuksia antaa lasten leikkiä rauhassa tai kehittää rauhassa leikkiä itsenäisesti eteenpäin. Aikuinen hyppi monessa paikassa valvomassa, ettei olisi tullut riitaa ja omalla levottomuudellaan



aiheutti luultavasti lapsissa enemmän rauhattomuutta. Oravanpyörä oli melko valmis ja aikuinenkin väsyi. Mitä olisi tapahtunut, jos aikuinen olisi onnistunut rakentamaan yhteisen leikin lasten kanssa? Mitä erilaista tapahtui toisessa kirjoitelmassa, jossa lapset leikkivät niin ikään eri tiloissa ja kuitenkin sulassa sovussa? Leikkihetki oli rauhallinen ja monipuolinen ja lapset keksivät itsekin tekemistä. Tähän ei pysty vastaamaan aineiston perusteella, koska ei ole riittävästi taustatietoja lasten iästä tai ryhmän koosta. Aikuinen leikin valvojana teki yleensä toisen lapsen tai lapsiryhmän kanssa jotain, esimerkiksi luki kirjaa, ja samalla seurasi viereisessä tilassa olevien lasten leikkejä. Näitä tilanteita oli enemmän silloin, kuin aikuisia oli vähemmän paikalla ja oli pakko valvoa eri tiloja.

#### *4.5 Entä kun leikki ei suju? Ristiriitatilanteet leikissä*

Kuten jo aikaisemmin mainitsin, poimin aineistosta riitatilanteet omaksi osiokseen, vaikka en sitä varsinaisesti tutkinut. A-kertomuksissa oli ristiriitoja melko vähän. Aikuisen rooli oli olla lähinnä ristiriitojen ennaltaehkäisijä. Erimielisyydet liittyivät leikin roolijakoon, aikuisen voittamiseen, aikuisen kovaäänisyyteen tai tilassa haahuilevaan riehumiseen. Tärkeää kirjoittajien mielestä ristiriitatilanteissa oli, että aikuinen oli läsnä, sanoitti, ohjasi ja opasti lapsia leikissä. Aikuisen johdolla pienet erimielisyydet ratkottiin ennen kuin ne kasvoivat isommiksi riidoiksi. Lapset eivät halunneet, että aikuinen löytää heidät aina piilosta ja aikuinen laitettiin sovussa leikistä "sivuun". Toisessa tarinassa aikuinen auttoi lapsia rooliassa tuomalla leikkiin roolivaatteita mukaan. Kolmannessa tarinassa oli leikitty yhdessä merirosvoleikkiä ja kun aikuinen oli ollut pelottava, oli mietitty yhdessä asioita, mitkä pelottavat lapsia. Leikissä merirosvot ryöstivät aarteen ja kun siitäkin kehkeytyi tappelua lasten kesken,

puhuttiin siitä, saako varastaa. Yhdessä oli pohdittu vielä sitä, minkälaiseen lähikontaktiin voi kaverin kanssa taistelussa ryhtyä. Luottamuksellinen suhde ryhmään ja aikuiseen mahdollisti sen, että kun joku lapsista oli tiennyt, että merirosvoilla pitää olla miekat, niin osa sai lähteä askartelemaan niitä ja osa jatkoi taistelua. Yhdessä kertomuksessa aikuinen oli vinkannut lapsille haahuilevaan riehumiseen ”laatikkoukko” – leikkiä ja lapset olivat alkaneet leikkiä sitä: ”Aikuinen auttoi välillä vuorojen kanssa, mutta muuten lapset riemuitsivat keskenään”. Tarinassa ei kerrottu, miksi aikuinen ei ollut koko aikaa laatikkoukko – leikissä mukana.

Aikuisen tehtävänä on kutsua lapsia leikillisiin kohtaamisiin. Tunnistamalla lasten kehitysvaiheet ja havainnoimalla heidän leikkitaitojaan aikuinen oppii tunnistamaan, missä häntä tarvitaan eniten. (Mattila 2011; Pursi 2019, 97.) Kasvattajan tulee arvioida joka hetkessä, mitä hän tekee kenenkin lapsen kanssa ja kuitenkin hänen on samalla huomioitava ryhmän muut lapset (Kalliala 2011, 251). Pienen lapsen leikkiympäristön tulisi olla jäsentynyt ja selkeä. Sekava ja liikaa aistiärsykeitä sisältävä ympäristö tekee lapset rauhattomiksi eikä leikki kehity. Lapsen aktiivinen kuvittelu häiriintyy eikä hän jaksaa keskittyä leikkimiseen. (Bergström 1997; Helenius & Lummelahki 2013, 71.) Leikki olisi kestänyt todennäköisesti pidempään ja leikkijät olisivat sitoutuneet leikkiin paremmin, jos aikuinen olisi ehtinyt olla aktiivisemmin leikeissä mukana.

B-kertomuksissa oli enemmän ristiriitatilanteita ja niiden selvittelyjä. Aikuinen toimi riidan sovittelijana tai sovun rakentajana. Yhdessä kertomuksessa oli maininta, että lapsen puheen tuottamisen vaikeus saattaa hankaloittaa sovittelua, varsinkin jos aikuinen ei ole ollut näkemässä tilannetta tai ollut läsnä leikissä. Useassa kertomuksessa ei mainittu lasten ikää. Mitä pienemmistä

lapsista on kyse, sen enemmän he tarvitsevat tukea ja kannattelua leikkiin aikuiselta. Alla kuvaus tilanteesta, jossa leikki ei tahtonut sujua, eikä aikuinen puuttunut leikkeihin:

Yksi lapsista on käpertynyt leikkimään yksin. Kaksi lapsista on muuttanut kotileikin juoksuleikiksi, missä heitellään toisia pehmoeläimillä. Neljäs lapsista haluaisi, että kaikki leikkivät kotia ja komentaa juoksijoita tulemaan takaisin kotiin. Kotona hän on rakentanut jo ruuan ruokapöytään ja syöjät puuttuvat.

Yhdessä kertomuksessa kahden lapsen hyvä ja pitkäkestoinen rakenteluleikki katkesi kolmannen lapsen halutessa mukaan leikkiin. Aikuista tarvittiin sovitteluun lasten riitaa. Kun leikki ei sujunut, lapset korottivat ääntään ja komensivat kavereitaan, jolloin heille tuli helposti riitaa keskenään. Leikki lopahti helposti ilman aikuisen apua. Toisessa kirjoitelmassa lapset leikkivät kotileikkiä ja heille tuli kinaa leikkivälineistä, jonka jälkeen lapset menivät aikuisen luo lohtua hakemaan:

Vaatteista ja ruokatavaroista tulee kinaa, yksi lapsista haluaa nukenvaатteen joka on ollut toisen lapsen kädessä. Hän repii sitä toisen kädestä voimiensa takaa ja saa sen lopulta itselleen, jatkaa tyytyväisenä leikkiä omissa oloissaan. Toinen lapsi jolta vaate revittiin alkaa itkeä, istuu lattialle ja ei halua jatkaa leikkimistä. Vaatteen repinyt lapsi ajattelee että hän voi ottaa kaverilta loputkin leikkivälineet ja lähtee voitonriemuisen näköisenä niitä ottamaan jolloin toinen lapsi suuttuu ja tönäisee lelujen ottajaa. Syntyy yhteinen itku ja kiukkukohtaus molemmat lapset tulevat aikuisen luo lohtua hakemaan.

Yleensä riidan sovittelun jälkeen leikkiä kehiteltiin eteenpäin. Aikuinen ei aina ollut tietoinen, mistä riita johtui ja useimmiten leikki jatkui, kun oli yhdessä sovittelu tai keskusteltu. Aikuisen läsnäoloa leikissä tarvittiin riidan jälkeen enemmän. Hän meni mukaan leikkiin tai jäi tilaan seuraamaan leikin jatkumista:

Lapsi tulee itkien toisesta huoneesta kertomaan, että toinen kaveri rikkoi hänen tekemän legolinnan. Aikuinen lähtee selvittämään tilannetta Miniverson mukaisesti tietämättä mitä on tapahtunut. Kumpiakin osapuolia kuunnellen. Aikuinen ei saa selville, mitä on tapahtunut ennen linnan rikkomista. Sovitellen leikki jatkuu ja aikuinen jää huoneeseen.

Joskus riidan sovittelukaan ei auttanut: ” Samaan aikaan yhteisleikissä tullut jokin riita. Aikuinen lähtee selvittämään tapahtunutta. Yhteisleikki lopahtaa siihen ja lapset hajaantuvat kuka minnekin.” Aina aikuisen osallistumista ei tarvittu, jotta leikki kehittyi ja sujui. Joskus riitti, että hän oli lähellä ja tavoitettavissa ja lapset osasivat viedä leikkiä itse eteenpäin. Aikuisen tehtävänä oli auttaa heikompia leikkitaitoja osaavaa lasta leikkiin mukaan ja kannustaa lapsia leikkimään yhdessä. Joissakin tarinoissa oli kuvattu lasten keskinäistä sujuvaa leikkiä:

Tytöt kokoontuvat sattumanvaraisesti zoob-laarin eteen ja keskustelevat yhdessä. Hymyjä lentelee toinen toisilleen. Yksi aloittaa ”jooko eiks nää olis kissoja” ja menee kärryn alle. Kaikki vilahtavat yhteen kasaan ja eläytyvät kissanelämään. Hetkessä yhden rooli vaihtuu ja hän muuttuu hoitajaksi. Silittää ja ruokkii kissoja zoobeilla. Yksi kissoista alkaa valittaa tassuaan ja heittäytyy selälleen. Välittömästi hoitaja muuttuu lääkäriksi ja toinenkin kissa päättää ryhtyä hoitajaksi. Syntyy eläinsairaala. Mukaan haetaan myös pehmoja, lääkärintarvikkeet ja patja.

# 5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenäni oli selvittää, mitä aikuiset ajattelevat osallistumisestaan lasten leikkiin. Tärkeimpänä kertomusten kirjottajat mainitsivat, että aikuisen tehtävänä on antaa lapselle mahdollisuus tulla kuulluksi ja luoda turvallisuuden tunnetta leikkeihin. Aikuinen on leikin kannattelijana, havainnoijana ja aktiivinen osallistuja. Aikuisen osallisuuden tavat olivat toinen tutkimuskysymyksenäni. Aikuinen osallistuu leikin ulkopuolelta, on mukana leikissä rakentamassa ja leikkimässä sitä tai hänellä on määritelty rooli leikkiin. Tarinoista löytyi lisäksi paljon esimerkkejä yhteisestä leikistä ja leikin kehittämisestä, mitä halusin selvittää tutkielmassani kolmanneksi. Näissä tarinoissa aikuinen heittäytyi leikkiin ja oli leikillinen. Hän rakensi leikkiä yhdessä lasten kanssa, antoi tukea ja auttoi sitä tarvitsevia.

Tutkimuskysymysten lisäksi kertomuksista löytyi teemat aikuinen leikin sivustaseuraajana ja riitatilanteet leikissä. Sivustaseuraajana aikuinen oli valvojana ja havainnoijana tai lasten leikki sujui itsestään ilman aikuisen tukea. Aikuisella oli myös muita annettuja tehtäviä, joiden hoitaminen esti häntä osallistumasta leikkiin. Riitatilanteissa aikuinen toimi riitojen ennaltaehkäisijänä, sovittelijana ja sovun rakentajana. Sovittelun jälkeen aikuinen jäi kannattelemaan leikkiä eteenpäin.

Aineistoni perusteella voi sanoa, että lapsen leikki varhaiskasvatuksessa on hyvin moninaista ja aikuisen osallisuus ja osallistuminen siihen vaihtelee aktiivisesta passiiviseen. Osa aikuisista syventyy osallistumaan ja on herkkänä

kuulemaan lapsen ideoita, osa pysyy enemmän sivusta ohjaajana. Aikuinen ohjeistaa leikkiä antamalla ohjeita tai olemalla itse mukana leikkimässä. Aikuisen tulee kuunnella ja kuulla (Mattila 2011) ja antaa lapselle mahdollisuus vaikuttaa itse leikkiin. Lapsi on luonnostaan utelias ja hänellä on rikas mielikuvitus. Leikkiminen toisten lasten ja aikuisten kanssa on lapselle ominainen tapa käsitellä asioita ja oppia uutta. (Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016.)

Varhaiskasvatuksessa tulee miettiä leikkitilanteita ja aikuisen roolia leikissä, jotta leikistä tulee pitkäkestoisempaa ja syvällisempää. Varhaiskasvattajan tulee olla läsnä lasten leikissä ja olla kiinnostunut lapsen tunneviestien havaitsemisesta lapsen turvallisen kasvun ja kehityksen vuoksi, aikuisen tulee tuntea itsensä vuorovaikuttajana ja osata ilmaista omia tunneviestejään myös lapselle (Helenius & Lummelahti 2013, 230; Pursi 2019, 85.) Parhaiten aikuinen pääsee havainnoimaan lasta juuri yhteisen leikin aikana. Leikkiin osallistuminen vaatii vuorovaikutustaitoja, joita aikuinen voi oppia esimerkiksi draamakasvatuksen avulla. Draamaleikissä sekä lapsi että aikuinen oppivat ilmaisemaan itseään ja kuuntelemaan toisia (Helenius & Lummelahti 2013, 115). Tutkielmani tavoitteena oli lisätä ymmärrystä draamakasvatuksen vaikutuksesta osallisuuden lisäämiseen. Tärkeimpänä asiana nousi esiin aikuisen heittäytyminen leikkiin mukaan, mikä on draamakasvatuksessa mielestäni tärkein asia aikuisen toiminnassa. Toisena tärkeänä asiana nousi, että aikuisen tulee olla leikissä aktiivinen osallistuja leikin onnistumiseksi ja tuoda leikkiin uusia ideoita ja kokemuksia.

Eläytymismenetelmällä kerätyistä teksteistä löytyi paljon aineistoa aikuisen osallisuudesta lasten leikkiin. Kertomuksista selvisi myös syitä olla osallistumatta.

Aineiston läpi käymisen aikana oivalsin jatkuvasti jotain uutta ja oma ymmärrykseni aikuisen osallisuudesta varhaiskasvatuksen leikissä kasvoi. Saamani aineiston mukaan aikuisen tulee osata kuulla ja kuunnella lapsen leikkikutsua ja heittäytyä leikkiin mukaan, jotta yhteistä iloa ja oppimista syntyy.

Pienten lasten kanssa toimiminen on vaativaa työtä. Aikuisen tulee olla vuorovaikutuksessa ja kuunnella leikkikutsuja (Pursi & Lipponen 2018, 34): leikkiä yhdessä sekä ennaltaehkäistä ja selvittää riitoja. Sitähän lapsen kasvaminen on. Ja kasvattajalla tulee olla taitoa tehdä näitä kaikkia. Varhaiskasvatuksessa olisi hyvä miettiä, minkälaisen leikkikulttuuria halutaan lapsille antaa. Onko lapsilla leikkirauhaa ja leikkien pitkäkestoisuutta? Häiritseekö leikkiä ylimääräiset keskeytykset? Saavatko lapset leikkiä joka päivä? Eihän lapsille tarjota ateriaakaan vain kerran viikossa, toivottavasti leikki lapsen perustarpeena tarjotaan ravinnon tavoin joka päivä ja useaan kertaan (Helenius & Lummelahhti 2013, 221). Päiväkodeissa tehdään usein sääntöjä pihaleikkeihin. Voisiko sinne tehdä leikkisäännöt, joissa sanotaan, että aikuinenkin keskittyy leikkimään ja että ”meitä ei saa häiritä, kun me leikimme”? Leikin tulee kuulua lapsen jokaiseen hetkeen päivän aikana, niin ohjattuihin hetkiin kuin siirtymätilanteisiin ja myös ruokailuun (Pursi & Lipponen 2018, 24). On hyvä pysähtyä miettimään myös sanoja tai sanontoja, joita arjessa käytetään. Mitä ajatuksia herättää esimerkiksi lainaus yhdestä saamastani kertomuksesta: ”Jos osaatte olla nätisti ja kaikki mahtuu mukaan leikkiin”. Mitä tarkoittaa ”olla nätisti”? Jokainen ajattelee sen omasta lähtökohdastaan käsin. Miten lapsi voi sen ymmärtää? Miten me aikuiset sanoitamme lapselle asioita ymmärrettävästi ja kunnioittavasti?

Minusta tuntuu, että draamakasvatuksen menetelmiä käytetään varhaiskasvatuksessa aikuisen osallisuuden lisäämisessä vähän. Siellä käytetään sormi- ja nukketeatteria ja valmistetaan esityksiä lasten kanssa, mutta syvempään draamakasvatuksen menetelmien oppimiseen tarvitaan lisää koulutusta. Draamakasvatuksen ja teatterin sisällyttämisellä varhaiskasvatukseen annetaan lapsille mahdollisuus viihdyttävään ja sitouttavaan draamakokemukseen (Mages, 2018). Draamakasvatuksen menetelmillä voisi esimerkiksi rikastuttaa lasten leikkiprojekteja. Lasten mielenkiinnon kohteista voi nousta teema, jota lähdetään yhdessä tutkimaan ja kehittämään siihen sisään leikkiä, liikettä, musiikkia, kuvataidetta jne. Draamakasvattajan tulee olla aidosti kiinnostunut siitä, mitä kasvatettava tekee (Bogart 2004, 69).

Draamakasvatukseen kuuluu ilmaisun lisäksi myös liike. Yhdessä leikkiminen ja liikkuminen on osallisuutta parhaimmillaan. Liikunnan lisääminen voisi saada sellaisia lapsia liikkumaan, jotka eivät muuten liiku riittävästi (Reunamo 2016). Kun lapsi saadaan innostumaan ja sitoutumaan toimintaan aikuisen oman innostuksen avulla, lapsi myös innokkaasti kehittää toimintaa eteenpäin ja osallistuu luovasti sen etenemiseen. Lapsen fyysinen aktiivisuus ja liikkuminen aiheuttaa lapsessa intensiivistä keskittymistä, hän on energinen ja heittäytyy toimintaan mukaan, mikä taas nostaa myönteisiä ja vahvoja tunteita esiin. (Reunamo 2016, 28–29.) Draamakasvatukseen saa lisättyä liikuntaa ja liikkumista lämmittelyleikkeihin ja erilaisiin harjoitteisiin yhteisen toiminnan aikana. Reunamon (2016, 30–31) mukaan liikuntaa hyödynnetään liian vähän lasten osallisuuden lisäämiseksi, sitouttamiseksi ja positiivisten kokemusten tuottamiseksi. Jos kasvattajilla olisi riittävästi tietoa draamakasvatuksen



menetelmistä, he ymmärtäisivät niiden merkityksen oppimista edistävänä tekijänä ja osallisuuden lisääjänä yhtä lailla kuin ymmärtävät liikunnan merkityksen.

Vastaajien koulutustausta, ammatti tai työvuosien näkyminen kertomuksissa voisivat olla seuraavan tutkimuksen aiheina. Onko eri koulutustaustan omaavien työntekijöiden ajatuksissa samanlaisuutta vai poikkeavatko ne toisistaan? Miten syvällisesti pohditaan pedagogiikkaa riippuen koulutustaustasta tai työvuosista? Eroavatko lastenhoitajan ja lastentarhanopettajan tehtävää tekevien kertomukset toisistaan? Kasvatustieteessä tarvitaan lisää tutkimusta pienten lasten leikistä ja aikuisen roolista siinä, kuin myös opettajankoulutukseen tarvitaan enemmän vuoropuhelua aiheesta (Pursi 2019, 104).

Varhaiskasvatuksen työntekijöille olisi hyvä järjestää draamakasvatuksen koulutusta aikuisen osallisuuden ja heittäytymisen merkityksestä lapsen leikissä. Tätä voisi lähteä myös tutkimaan lisää. Kasvattajat on hyvä saada katsomaan asioita lapsen perspektiivistä ja tekemään asioita, ei vain puhumaan ja selittämään, mihin voidaan päästä koulutuksen sekä oman toiminnan arvioinnin kautta (Kalliala 2011, 247). Leikkivän lapsen havainnoimisen ja siitä oppimisen ohella tulee opettaa aikuisia leikkimään (Pursi & Lipponen 2018, 34). Leikillinen ja emotionaalinen asenne muuttavat leikki-ilmapiiirin sellaiseksi, että siinä toimitaan yhteistoiminnallisesti ja vuorovaikutteisesti (Pursi, Lipponen & Sajaniemi 2018, 29). Aikuisen tulee olla avoinna leikille ja saatavilla lasten leikkiin mukaan. Hänen on itse arvioitava, missä kohtaa ja millä tavalla osallistuu itse leikkiin. Tärkeää on yhteisen ymmärryksen löytäminen lasten kanssa. (Pursi 2018, 148.) Aikuisen tulee oppia luomaan positiivinen, sensitiivinen ja aktiivinen

rooli (Kalliala 2011, 248), jossa hän vastaa lapsen tarpeisiin ja löytää tasapainon aktiviteetin ja autonomian välille (Kalliala 2011, 250–251).

Anne Bogartin (2004, 93–94) mukaan näyttelijän ja ohjaajan työssä rakkaus, luottamus ja huumorintaju ovat työn pelastavia tekijöitä. Samaa voimusta ajatella kaikessa kasvatustyössä aikuisen osallisuudessa. Kasvattaja tarvitsee rakkautta kasvatustyöhön, luottamusta itseensä ja työkavereihin kasvattajana sekä lapsiin leikin ”asiantuntijoina” ja huumorintajua leikkiin heittäytymisessä.

# 6 LÄHTEET

Abbott, A. 2004. *Methods of Discovery: Heuristics for the Social Sciences*.  
Lontoo: Norton.

Alhanen, K. 2013. *John Deweyn kokemusfilosofia*. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Bateman, A. 2015. *Conversation Analysis and Early Childhood Education: The coproduction of knowledge and relationships*. Hampshire: Ashgate/Routledge. 41–66.

Bergström, M. 1997. *Mustat ja valkeat leikit: Leikki, kaaos ja järjestys aivoissa*.  
Juva: Wsoy.

Bogart, A. 2004. *Ohjaaja valmistautuu: Seitsemän kirjoitusta taiteesta ja teatterista*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Brown V. 2017. *Drama as a valuable learning medium in early childhood*. *Arts education policy review*, vol. 118, No. 3, 164–171.

Dewey, J. 1934. *Taide kokemuksena*. Suom. A. Immonen & J. S. Tuusvuori 2010.  
Tallinna: Tallinnan kirjapaino-osakeyhtiö.

Eskola, J. 1997. *Eläytymismenetelmäopas*. Tampere: Tampereen yliopisto.

Eskola, J., Karayilan, S., Kaski, T., Lehtola, T., Mäenpää, T., Nishimura-Sahi, O., Oede, A-M., Saarinen, S., Toivikko, P., Valtonen, M. & Wallin, A. 2017. *Eläytymismenetelmä 2017 Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille*. J. Eskola, T. Mäenpää T. & A. Wallin A. (toim.) *Eläytymismenetelmä 2017: Perusteema ja 11 muunnelmaa*. Tampere: Tampere University Press. 266–293.

- Eskola, J., Nikanto, I. & Virtanen, S. 2018. Eläytymismenetelmäaineistojen muuttuva luonne? J. Eskola, I. Nikanto & S. Virtanen (toim.). Aikamme kasvatus: vain muutos on pysyvää? – 14 eläytymismenetelmätutkimusta. Tampere: Kopio Niini Oy. 9–20.
- Hakkarainen, P. 1990. Motivaatio, leikki ja toiminnan kohteellisuus. Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto. Helsinki: Orienta-konsultit.
- Heikkinen, H. 2002. Draaman maailmat oppimisalueina: Draamakasvatuksen vakava leikillisuus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Heikkinen, H. 2003. Draamakasvatus liminaalisena leikkikenttänä – TIE (Theatre-In-Education) -genren teoreettinen viitekehys. H. Heikkinen & T. L. Viirret (toim.). Draamakasvatuksen teillä – tutkimus TIE (Theatre-In-Education) -projektista. Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 41. Jyväskylän yliopistopaino. 11–24.
- Heinonen, S-L. 2000. Ilmaisuleikit Tarinan talossa – Analyysi ja tulkinta lastentarhanopettajan pedagogisesta toiminnasta varhaiskasvatuksen draaman opetuksessa. Akateeminen väitöskirja, Tampereen yliopisto, opettajankoulutuslaitos. Tampere: CityOffset Oy.
- Helenius, A. & Lummelehti, L. 2013. Leikin käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. Porvoo: Bookwell Oy.
- Jääliinoja, P. 2000. Draaman lähteillä. Teoksessa A. Helenius, P. Jääliinoja & H. Sormunen. Sesam! Avaimia esiopetuksen draamapedagogiikkaan. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy, 19–28.
- Kaakkolampi, M., Jyrkiäinen, A. & Eskola, J. 2018. Yhteisöllinen työkuultuuri lukiossa – Kollaboratiivisuutta, ammatillista yhteistyötä ja jaettua johtajuutta.

J. Eskola, I. Nikanto & S. Virtanen (toim.). Aikamme kasvatus: vain muutos on pysyvää? – 14 eläytymismenetelmätutkimusta. Tampere: Kopio Niini Oy. 289–318.

Kalliala, M. 2011. Look at me! Does the adult truly see and respond to the child in Finnish day-Care centres? European Early Childhood Education Research Journal. 19:2, 237-253, DOI: 10.1080/1350293X.2011.574411.

Kivistö, M. & Reunamo, J. 2014. Roolileikki ja draamakasvatus. J. Reunamo (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Juva: PS-kustannus. Bookwell Oy. 48–65.

Koponen, P. 2017. Lupa mokata: Improvisointi arjessa. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Lapsen oikeuksien sopimus. <https://www.lapsenoikeudet.fi/lapsen-oikeuksien-sopimus-turvaa-lasten-ihmisoikeudet/> (Luettu 3.11.2019)

Mages, W. K. 2018. Does theatre-in-education promote early childhood development? The effect of drama on language, perspective-taking, and imagination. Teoksessa Early Childhood Research Quarterly 45. Mercy College, 555 Broadway, Dobbs Ferry, NY 10522, United States. 224–237.

Mattila, K-P. 2011. Lapsen vahvistava kohtaaminen. PS-kustannus. Juva: Bookwell Oy.

Nikanto, I. & Eskola, J. 2018. Näin käytät eläytymismenetelmää: hyvät käytännöt ja kiperät kysymykset. Teoksessa J. Eskola, I. Nikanto & S. Virtanen (toim.). Aikamme kasvatus: vain muutos on pysyvää? – 14 eläytymismenetelmätutkimusta. Tampere: Kopio Niini Oy. 385–397.

Nikanto, I., Rissanen, I., Eerola, P. & Eskola, J. 2018. Tyttö tuollainen – Kertomuksia tyttöydestä. J. Eskola, I. Nikanto & S. Virtanen (toim.).

Aikamme kasvatusta: vain muutos on pysyvää? – 14  
eläytymismenetelmätutkimusta. Tampere: Kopio Niini Oy. 21–46.

Tam, P. C. 2016. Children's creative understanding of drama education: A Bakhtinian perspective. *Thinking Skills and Creativity* 20. Department of Early Childhood Education, The Hong Kong Institute of Education, Hong Kong. 29–39.

Pursi A. 2018. Play in adult-child interaction: Institutional multi-party interaction and pedagogical practice in a toddler classroom. University of Helsinki, Faculty of Educational Sciences. *Learning, Culture and Social Interaction* 21 (2019). 136–150.

Pursi, A. 2019. Yhteisen ymmärryksen rakentuminen aikuisten ja lasten välisessä leikissä: Aikuisen roolit ja pedagogiset käytänteet varhaiskasvatuksen taaperoryhmässä. *Kasvatustieteellisiä tutkimuksia*, numero 33. Helsingin yliopisto.

Pursi A. & Lipponen L. 2018. Constituting play connection with very young children: Adults' active participation in play. University of Helsinki. Faculty of Educational Sciences. Helsinki, Finland. *Learning, Culture and Social Interaction* 17. 21–37.

Pursi A., Lipponen L. & Sajaniemi K. 2018. Emotional and playful stance taking in joint play between adults and very young children. University of Helsinki, Faculty of Educational Sciences. *Learning, Culture and Social Interaction* 18 (2018). 28–45.

Raatikainen, P. 2005. "Ihmistieteet - tiedettä vai tulkintaa?" A. Meurman-Solin & I. Pyysiäinen (toim.) *Ihmistieteet tänään*. Gaudeamus.

- Reunamo, J. 2014. Esipuhe. J. Reunamo (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen: Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. PS-kustannus. Juva: Bookwell Oy. 9–11.
- Reunamo, J. & Pölkki, T. 2014. Lasten vapaa ja ohjattu ulkotoiminta. J. Reunamo (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen: Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. PS-kustannus. Juva: Bookwell Oy. 120–143.
- Reunamo, J. & Käyhkö, M. 2014. Leikin tukeminen. J. Reunamo (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen: Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. PS-kustannus. Juva: Bookwell Oy. 120–143.
- Reunamo, J. 2016. Lapsilähtöinen toimintakulttuuri edellyttää lapsen kuuntelua. A. Sääkslahti (toim.) Tieteelliset perusteet varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suosituksille. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:22. 27–31.
- Toivanen, T. 2002. ”Mä en ois kyllä ikinä uskonu ittestäni sellasta”. Peruskoulun viides- ja kuudesluokkalaisten kokemuksia teatterityöstä. Väitöskirja, Teatterikorkeakoulu, tanssi- ja teatteripedagogiikan laitos. Teatterikorkeakoulu: Yliopistopaino.
- Toivanen, T. 2009. Draamakasvatuksen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa. I. Ruokonen, S. Rusanen & A-L. Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Opas. Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 30-35.
- Toivanen, T. 2014. Kasvuun! Draamakasvatusta 1 – 8 –vuotiaille. Helsinki: WSOY.
- Toivanen, T. 2015. Lentoon! Draama ja teatteri perusopetuksessa. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallitus.
- Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset 2016. Iloa, leikkiä ja yhdessä tekemistä. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016: 21.
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vehkalahti, R. 2006. Leikkivä teatteri. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Vainikainen, M-P 23.1.2019. KASSM 1 Syventävä metodologia. Luento 3: Tieteenfilosofia ja kasvatustiede. Tampereen Yliopisto.
- Varhaiskasvatuslaki. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540#L1>  
(Luettu 3.11.2019)
- Viirret, T. 2013. Kun opettaja saa draamaroolin. A. Kauppinen. Oppimistilanteita ja vuorovaikutusta. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura. 116–123.
- Walamies, M. 2007 Eettinen kasvu ja dialogisuus draaman näyttämöllä: Valokiilassa päiväkodin draamaprosessi. Vaasa: Oy Fram Ab. Åbo akademis förlag – åbo akademi university press.



Hei

Pyydän sinua osallistumaan Kasvatustieteiden pro gradu – tutkielmaani jatkamalla tarinaa kuoressa olevaan kehyskertomukseen. Vastaa ensin muutamaan taustakysymykseen ja jatka sitten tarinaa. Olet saanut joko kehyskertomuksen A tai B. Aikaa sinulla menee noin 10 minuuttia. Laita valmis teksti samaan kuoreen, missä sen sait ja teippaa kiinni ja palauta yhteiseen palautuskuoreen. Kukaan muu, kuin minä ei lue kirjoituksia tässä vaiheessa. Pyydän sinulta myös lupaa saada käyttää kirjoitustasi osana teatteriproduktiota, jos sellaiseen päädyn graduni valmistuttua.

Kerään aineistoa 29.6. asti ja päivystävissä yksiköissä heinäkuun ajan.

Kiitos ja mukavaa kesää!

17.6.2019

Kirsi Viitanen



