

Krista Rostén

**LEIKKIMAAILMATUTKIMUSTEN TEEMAT
VUOSINA 2010–2021**
Systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Maaliskuu 2022

TIIVISTELMÄ

Krista Rostén: Leikkimaailmatutkimusten teemat vuosina 2010–2021 – systemaattinen kirjallisuuskatsaus
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma, varhaiskasvatus
Maaliskuu 2022

Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena oli selvittää, millaisia leikkimaailmaan liittyviä teemoja on tutkittu vuosien 2010–2021 aikana. Leikkimaailma on Gunilla Lindqvistin kehittämä leikki- ja draamapedagoginen toimintatapa, jolla on monipuoliset mahdollisuudet olla osana varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa. Tämän draamaan ja kirjallisuuteen perustuvan toiminnan tavoitteena on muun muassa luoda yhteisiä leikkikokemuksia aikuisten ja lasten välille sekä kehittää lasten leikkitaitoja.

Suoritin aineistohaun marraskuun 2021 aikana hyödyntäen Tampereen yliopiston kirjaston Andor-hakupalvelua sekä Google Scholar-hakupalvelua. Aineistohaun sisäänotto- ja poissulkukriteereitä noudattaen kirjallisuuskatsaukseen valikoitui kolmen eri maan leikkimaailmatutkijoiden tutkimuksia. Lopullinen aineisto muodostui yhteensä 13 tutkimusartikkelista.

Tutkimuskysymykseen, mitä teemoja leikkimaailman kautta on tutkittu vuosina 2010–2021, vastasin systemaattisen kirjallisuushaun avulla hyödyntäen aineiston järjestämisessä sisällönanalyysia. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin kolmivaiheisen prosessin kautta tuotin kirjallisuushakuun päätyneistä tutkimusartikkeleista neljä yhdistävää luokkaa leikkimaailmatutkimusten teemoista. Nämä neljä yhdistävää luokkaa muodostivat tämän kirjallisuuskatsauksen tulokset. Tutkimustulosten perusteella vuosien 2010–2021 aikana leikkimaailmatutkimukset ovat käsitelleet teemoja liittyen varhaiskasvattajaan, lasten oppimiseen ja kehitykseen, yhteisöllisyyteen ja yhteiseen toimintaan sekä käsitteellisyteen liittyen. Tämän lisäksi tutkimustuloksista ilmeni maakohtaisia eroja leikkimaailmatutkimusten teemojen välillä.

Avainsanat: leikkimaailma, leikkimaailmatutkimus, systemaattinen kirjallisuuskatsaus, aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	LEIKKIMAAILMA	3
2.1	Leikkimaailman tavoitteet	4
2.2	Aikuisten eri roolit	5
2.3	Lapset leikkimaailmassa.....	6
2.4	Aikaisemmat leikkimaailmatutkimukset	8
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	10
3.1	Tutkimustehtävä.....	10
3.2	Systemaattinen kirjallisuuskatsaus	10
3.3	Tutkimusprosessi	11
3.4	Aineiston analyysi	16
4	LEIKKIMAAILMATUTKIMUSTEN TEEMAT VUOSINA 2010–2021	19
4.1	Varhaiskasvattaja leikkimaailmatutkimuksissa	19
4.2	Lasten oppiminen ja kehitys	21
4.3	Yhteisöllisyys ja yhteinen toiminta	21
4.4	Käsitteellisyys	22
4.5	Maakohtaiset leikkimaailmatutkimusten teemat	22
5	POHDINTA	24
5.1	Leikkimaailmatutkimusten teemojen tarkastelu	24
5.1.1	<i>Varhaiskasvattaja leikkimaailmatutkimuksissa</i>	25
5.1.2	<i>Lasten oppiminen ja kehitys leikkimaailmatutkimuksissa</i>	28
5.1.3	<i>Yhteisöllisyys, yhteinen toiminta ja käsitteellisyys leikkimaailmatutkimuksissa</i>	30
5.1.4	<i>Leikkimaailmatutkimusten teemat maakohtaisesti</i>	31
5.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	33
5.3	Jatkotutkimusmahdollisuudet	34
	LÄHTEET	37
	LIITTEET	42
	Liite 1. Kirjallisuushaku	42
	Liite 2. Tutkimukseen valikoituneet artikkelit, niiden aihe sekä tutkimuksen toteutusmaa	44
	TAULUKOT	
TAULUKKO 1.	HAKUPALVELUT JA HAKULAUSEKKEET	13
TAULUKKO 2.	KIRJALLISUUSHAUN SISÄÄNOTTO- JA POISSULKUKRITEERIT	15
TAULUKKO 3.	OSA YHDEN PÄÄLUOKAN MUODOSTUMISESTA	17
	KUVIOT	
KUVIO 1.	SYSTEMAATTISEN KIRJALLISUUSKATSAUKSEN VAIHEET FINKIN (2014) MALLIA MUKAILLEN	12

1 JOHDANTO

Pohjoismaiselle leikille on tyypillistä niin sanotun vapaan leikin muoto, jolloin aikuinen ei ole aktiivisena osallisena leikissä (Lehtinen & Koivula, 2017). Tällöin aikuisen rooli nähdään usein ristiriitojen ratkaisijana, leikin opettajana ja leikkimahdollisuuksien tarjoajana (Brédikyté 2011, 19 & 199) ja kasvattajat itse ymmärtävät roolinsa leikissä usein neuvonantajaksi tai ohjaajaksi (Hakkarainen & Brédikyté 2020, 46). Tähän aikuisen leikin ulkopuolisen toimijan osaan viitataan myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 (Opetushallitus 2019, 39), kun henkilöstöä ohjeistetaan tukemaan lasten leikin kehittymistä olemalla mukana leikissä kuin myös toimimalla ulkopuolisen havainnoitsijana. Tämän lisäksi mainitaan fyysisen ja psyykkisen läsnäolon merkitys ristiriitatilanteiden ehkäisemisessä sekä lasten välisen vuorovaikutuksen tukemisessa.

Läsnäolon lisäksi aikuisen on tärkeä osallistua aktiiviseen vuorovaikutukseen lasten kanssa myös leikissä, sillä aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus luo perustaa niin ajattelun ja kielen kehitykselle kuin myös kehittyville leikkitaidoille (Opetushallitus 2019, 39). Lapsen kehityksen tukemisen ohella aikuisen leikissä toimiminen kehittää yhteisleikkiä sekä kannustaa että tukee yksittäisiä osallistuvia lapsia leikkitoiminnassa (Brédikyté 2011, 202). Yhteisleikillinen toiminta hyödyttää näin ollen monipuolisesti niin lapsia kuin myös aikuisiakin. Tämän tutkielman tarkoituksena on systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla selvittää, millaisia teemoja leikkimaailmatutkimuksissa ilmenee ja kuinka ne jakautuvat maakohtaisesti.

Mielenkiintoni leikkimaailmatoiminnan kautta tutkittuihin asioihin pohjautuu kiinnostukseeni aikuisen rooliin leikissä, jonka lisäksi leikkimaailman luonne pedagogisena yhteisleikin muotona on kiinnostava. Leikkimaailmassa, lasten kanssa yhdessä toimiessa, aikuisen rooli on kiehtova niin aikuisen kuin lastenkin näkökulmasta. Lehtisen ja Koivulan (2017) mukaan aikuisen roolia leikissä on tutkittu suhteellisen vähän, vaikka tämän hetken tutkimustieto osoittaa, että varhaiskasvatuksessa työskentelevien aikuisten osallistuminen ja leikin

tukeminen antavat myönteisiä tuloksia leikin sujuvuuden ja lapsen leikissä oppimisen kannalta. Vaikka leikkimaailmatutkimukset eivät suoranaisesti keskity aikuisen roolin tarkasteluun, on mielenkiintoista selvittää yhteisleikkiin painottuvan toiminnan tutkimustietoa. Tästä leikkimaailman monimuotoisuudesta johtuen on mielestäni tarpeellista selvittää tarkemmin leikkimaailmatutkimusten teemoja vuosina 2010–2021.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää varhaiskasvatuksessa toteutettuja leikkimaailmatutkimusten teemoja vuosina 2010–2021. Perehdyn systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla erityisesti leikkimaailmatutkimukseen suuntautuneiden tutkijoiden artikkeleihin. Perustan tutkija- ja maavalintani The Laboratory of Comparative Human Cognition (2021) -sivuston tekemään koontiin viiden eri maan leikkimaailmatutkijoista. Näiden viiden tarkasteltavan maan, Ruotsi, Suomi, Japani, Yhdysvallat sekä Serbia, lisäksi otan käsittelyyn myös Australiassa toteutettuja leikkimaailmatutkimuksia. Kirjallisuuskatsaukseni edetessä ilmeni, ettei määrittelemäni sisäänottokriteerit täytyneet Ruotsin, Japanin ja Serbian osalta, joten tarkasteluun päätyi artikkeleita vain Suomen, Yhdysvaltojen ja Australian tutkijoilta. Palaan sisäänottokriteereihin tarkemmin kappaleessa 3.3.

Tämän systemaattisen kirjallisuuskatsauksen haku on rajattu Andor- sekä Google Scholar -hakupalveluihin. Olen tarkentanut hakuni kohdistumaan erityisesti tieteellisiin, vertaisarvioituihin, artikkeleihin. Tässä tutkielmassa on käytetty aineiston järjestämisen apuvälineenä aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Tutkielmani etenee leikkimaailman määrittelystä systemaattisen kirjallisuuskatsauksen vaihekuvaukseen. Vaihekuvauksen jälkeen kerron tutkimusprosessistani sekä aineiston analyysistä, joiden avulla esitän tutkielman tulokset. Lopuksi kokoan yhteen tämän kirjallisuuskatsauksen tulosten merkityksen leikkimaailman tavoitteisiin nähden sekä esitän jatkotutkimusmahdollisuuksia leikkimaailmaan kohdistuneen tiedon syventämiseksi.

2 LEIKKIMAILMA

Tutkielmani keskeisenä käsitteenä on leikkimailma, joka on Gunilla Lindqvistin (1995) kehittämä leikki- ja draamapedagoginen työskentelytapa. Tässä osiossa avaen leikkimailman määritelmää sekä sen sisältöä, tavoitteita ja aikuisen sekä lasten roolia siinä. Lindqvistin (1995) pedagogisen toimintatavan tarkoituksena on selvittää miten esteettiset toiminnot, kuten draama tai kirjallisuus, voivat vaikuttaa lasten leikkiin sekä leikin ja esteettisten toimintojen välisiin yhteyksiin. Leikkimailman käsitevastineena on suomalaisessa kirjallisuudessa käytetty muun muassa termiä tarinallinen leikki (Pursi ym., 2017). Käytän kuitenkin tässä tutkielmassa yhtenäisyyden vuoksi termiä leikkimailma.

Leikkimailma on yhteisleikin muoto, joka perustuu Vygotskyn kulttuurihistorialliseen teoriaan leikistä (Lindqvist, 1995). Yksi merkittävimmistä Lindqvistin (1995) tekemistä löydöksistä oli nähdä mahdollisuus yhteisen fiktion eli leikkimailman kautta aikuisen ja lapsen välisen yhteisleikin kehittymiselle. Leikkimailmassa aikuiset ja lapset luovat yhteisen kuvitteellisen leikkitoiminnan, jonka tarkoituksena on tarjota lapsille mahdollisuus jaettuihin leikkikokemuksiin ja omien leikki-ideoiden sekä -aloitteiden ilmaisemiseen. Tällaisessa leikkimailmassa aikuiset toimivat aktiivisina leikkijöinä lasten kanssa eläytymällä rooleihin taiteen, kirjallisuuden tai draaman kautta ja vastaten lasten tuottamiin leikki-ideoihin sekä -aloitteisiin. (Pursi ym., 2017.)

Leikkimailmalle ominaista on vahva improvisaatio, jonka lisäksi se sisältää käsityksen ennustamattomuudesta, vapaaehtoisuudesta, ilosta ja mielikuvituksesta. Tarinoille tyypillisesti leikkimailma sisältää alun, keskikohdan sekä lopun. Näiden kertomuksellisten vaiheiden avulla johdatellaan osallistujat mukaan tarinaan, luodaan yllättäviä juonenkäänteitä sekä päädytään jonkinlaiseen lopputulokseen, joka voi olla perinteisestä poikkeava. (Pursi ym., 2017.) Poikkeavat ja yllättävät juonenkäänteet luovat kontrastia todellisuuteen nähden, joka lisää lasten mielikuvituksen kehittymistä (Nilsson 2010, 18).

2.1 Leikkimaailman tavoitteet

Leikkimaailmatoiminta perustuu kulttuuritarinoihin kuten kansansatuihin tai kertomuksiin, jotka heijastelevat ihmisten arvoja ja pyrkimyksiä (Hakkarainen & Brédikyté 2020, 46). Lapset tarvitsevat näiden arvojen ja pyrkimysten ymmärtämisen tueksi kuvitteellisen prosessin tai esteettisen muodon tarinalle, esimerkiksi draamaa ja kirjallisuutta (Lindqvist, 1995; 1998, 82). Usein tarinoiden ja kertomusten käyttö varhaiskasvatuksessa johtaa jonkinlaisen moraalisen dilemman tai niin sanotun oikeanlaisen ja hyvän käyttäytymisen äärelle. Tarinat luovat myös mahdollisuuden yhteiselle matkalle tutkimaan kulttuurillisia arvoja ja normeja yhdessä toteutetun leikkitoiminnan, leikkimaailman, keinoin. (Hakkarainen & Brédikyté 2020, 46.) Tarinat ovat ihmiselle luontainen tapa rakentaa yksittäisistä asioista suurempia kokonaisuuksia ja luoda ymmärrystä niin itsestään kuin myös ympäröivän maailman todellisuuksista (Pursi ym., 2017). Näin ollen on luontaista hyödyntää draamaa ja kirjallisuutta osana varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa lasten kasvun ja kehityksen tukemiseksi.

Leikkimaailma rakentaa luovaa leikkipedagogiikkaa, jonka pyrkimyksenä on nähdä todellisuus uudessa valossa. Yhteisen leikkiin keskittyvän pedagogisen toiminnan kautta lapset ja aikuiset voivat yhdessä luoda kuvitteellisia ja helposti käsiteltäviä todellisuuksia, jonka kautta lisätä tietoisuutta maailmasta. (Lindqvist 1998, 79.) Pedagoginen toiminta voidaan usein nähdä vahvasti opettamiseen suuntaavana. Lapset tunnistavat helposti opettamiseen suuntautuneen toimintatavan, joka keskeyttää leikin jatkumon ja voi vaikuttaa lasten aikuisiin kohdistuneisiin leikkialoitteisiin. On siis tärkeä muistaa, ettei leikki itsessään ole opettamista, vaikka leikkimaailmatoiminta nähdään niin leikki- kuin draamapedagogisena toimintana. (Pursi ym., 2017.)

Leikkimaailmassa rakennetaan leikkiä yhteisymmärryksen suuntaan kohti jaettua leikkikokemusta. Yhteinen leikki auttaa kehittämään lasten leikkejä (Lindqvist 1998, 82), mutta myös aikuisten on mahdollista kehittää omia taitojaan yhteisleikissä lasten kuulemiseen, aloitteiden huomioimiseen sekä lasten toimintaan ja ajatteluun liittyen. Tämän lisäksi aikuisten on mahdollista oppia ymmärtämään leikin emotionaalista ja identiteettiä muokkaavaa ulottuvuutta sekä leikin syvällisempää merkitystä. Myös aikuisen oman toiminnan muutokset

leikissä mahdollistuvat kehittyneen leikkikokemuksen myötä. (Pursi ym., 2017.) Leikkimaailma tavoittelee yhteistoiminnallista siirtymävaiheen ja dialogisen tilan rakentamista, jossa sekä aikuiset että lapset kehittävät ja arvioivat yhdessä tapojaan toimia (Lindqvist, 1995; Ferholt, 2009).

Oleellisena osana leikkimaailmaa on tarkastella leikkimaailmassa syntyviä, eri tahojen välisiä suhteita. Merkittävänä osatekijöinä leikkimaailman oppimisympäristössä nähdään erityisesti lasten ja aikuisten välinen sekä lasten keskinäinen vuorovaikutus. Lasten vuorovaikutusnäkökulman lisäksi myös aikuisten keskinäistä vuorovaikutusta, roolien koordinoitua ja tiimitason suunnittelua pidetään tärkeänä osana leikkimaailman toteutumista. (Pursi ym., 2017.) Lindqvistin (1995) ajatuksen mukaan leikkimaailmassa käsitellään ihmisten välisten suhteiden lisäksi myös tunteiden sekä mielikuvituksen välistä suhdetta todellisuuteen. On syytä kuitenkin muistaa, että leikkimaailmatoiminnan pääasiallisena tavoitteena pidetään lasten leikkitaitojen ja kuvitteellisen leikin taitojen lisäämistä sekä lasten keskinäisen leikkivuorovaikutuksen vahvistamista ja rikastamista (Lindqvist, 1995; Pursi ym., 2017).

2.2 Aikuisten eri roolit

Käsittelen tässä kappaleessa leikkimaailmassa toimivien aikuisten roolia. Vaikka aikuisen roolin merkitys painottuu hyvin vahvasti leikkimaailmatoiminnan onnistumisen kannalta, tulee kuitenkin huomioida, että leikkimaailman keskeisenä tavoitteena on lasten leikkitaitojen kehittäminen. Leikkimaailmatoiminnassa sekä lapset että aikuiset voivat toimia eri rooleissa leikkikokemuksen edetessä. (Nilsson 2010; Pursi ym., 2017.)

Leikkimaailmassa on kyse leikki- ja draamapedagogisesta toiminnasta, jossa aikuinen toimii kaksoisroolissa; leikkikumppanina ja vastuullisena aikuisena. Tämän kaksoisroolin sisällä aikuisella on kolme leikkiin sidottua tehtävää, jotka ovat roolissa toimija, kanssaseikkailija ja havainnoija. Nämä roolit ovat osana kehittämässä osallistuvien aikuisten leikkimielisyyttä, improvisointitaitoja, visiointi- ja visualisointitaitoja sekä tiimitaitoja. (Pursi ym., 2017.) Tutkimukset ovat osoittaneet, että leikkimaailmassa aikuiset dramatisoivat ja improvisoivat rooleja ja leikkejä lasten kanssa ja lapsille luonnollisesti ja asiantuntevasti (Lindqvist 1995, 204 & 209–210; 2003), jonka avulla aikuiset ovat

osana mahdollistamassa lasten pääsyn leikkimaailmaan (Lindqvist 1995, 209–210; 1998, 142).

Leikkimaailmaan osallistuvat aikuiset luovat erityisen tunnelman yhteiselle leikille. Aikuisten välinen kontakti leikissä tekee siitä dynaamista auttaen samalla sisällyttämään jokaisen lapsen osaksi leikkihetkeä. Aikuiset erkaantuvat opettajan roolista, kun he eläytyivät fiktion ja ottavat eri henkilöhahmojen rooleja. Lasten leikin kehityksen kannalta aikuisten tulee dramatisoida leikkimaailmatoimintaa herättämällä kirjallisuuden henkilöhahmot eloon. Opettajaroolista erkaantumisen ja fiktion ylläpitämisen ohella aikuisen tehtävänä on olla toiminnassa ohjaajana. (Lindqvist 1995, 130–131 & 199.)

Aikuinen on aktiivisena osallistujana yhteisleikin leikkitoiminnassa yhdessä lapsen kanssa. Yhteisleikin kehittymiseen vaikuttaa näin ollen sekä aikuiset että lapset ja erityisesti leikin aloitusvaiheessa aikuisen tuottama leikkialoitteet korostuvat leikin onnistumisen kannalta. Improvisoidun leikin toteutuminen ja yhteisen leikin kehitys riippuu suuresti aikuisen kyvystä tulkita ja dramatisoida leikin sisältöä. (Lindqvist 1995, 132; Pursi ym., 2017.) Aikuisten kiinnostuksen myötä tarvitaan myös rikas ja moniselitteinen teksti, kuten tarina tai satu, jonka pohjalle leikkimaailmaa on mahdollista lähteä rakentamaan (Lindqvist 1998, 82). Sisällöltään monipuolinen leikkimaailma kehittää kaikkien leikkijöiden, myös aikuisten, leikkitaitoja (Lehtinen & Koivula, 2017).

2.3 Lapset leikkimaailmassa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 (Opetushallitus 2019, 21 & 39) nostaa esille draamallisen leikin merkityksen osana pedagogisen toiminnan toteuttamista. Tämän lisäksi mainitaan lapsen oikeus yhteisöllisyyden kokemukseen sekä ryhmään kuulumiseen. Leikkimaailmassa lapset pääsevät toimimaan osana lapsiryhmän yhteisöä, jolloin lapsille tarjotaan leikkikokemus, jonka avulla lapsiryhmän oma leikki vertaisten kanssa kehittyy (Pursi ym., 2017). Yhteisen tarinallisen leikkikokemuksen myötä lapset pääsevät tarkastelemaan moraalisia kysymyksiä, asioiden eri näkökulmia sekä vahvistamaan oman toiminnan säätelyä (Hakkarainen 2008, 296). Leikkimaailman tavoitteena on tarjota mahdollisuus lasten leikkitaitojen ja erityisesti kuvitteellisen leikin taitojen kehittymiselle. Etenkin lasten keskinäisen leikkivuorovaikutuksen vahvistaminen

ja rikastaminen ovat osana leikkitaitojen kehittämistä. Leikkimaailman kautta mahdollistetaan myös lasten leikki-ideoiden ja -aloitteiden kuulluksi tuleminen. (Pursi ym., 2017.)

Tarinallisuus nähdään hyvin keskeisenä osana ihmisenä olemista. Leikkiessään lapset kehittävät tiedostamattaan käsitystä itsestään sekä muista yksilöistä (Opetushallitus 2019, 39). Aikuisen hienovaraisella ohjauksella lapsille mahdollistuu riippuvuudesta irtaantuva itsenäisen sekä oma-aloitteisen toiminnan kehitys kohti yhteisön jäsentä. Lapsi kuitenkin itse päättää aikuisen osallisuuden määrän tämän henkilökohtaisen minän rakentumiseen. (Pursi ym., 2017.) Leikin merkitys lapsen oppimiselle, kehitykselle ja hyvinvoinnille ohjaa huomioimaan leikkimisen osana turvallista oppimisympäristöä. Tällöin leikissä sallitaan niin kokeileminen, yrittäminen kuin erehtyminenkin (Opetushallitus 2019, 39). Leikkimaailmaan osallistuminen on aina vapaaehtoista eikä yhteiseen leikkiin osallistumista voi pakottaa. Tulee myös huomioida, että uuteen leikkimaailmatoimintaan liittyminen voi viedä lapsilta pitkiäkin aikoja. Leikkimaailman kautta pyritään saamaan lapset kehittämään omia yhteisen leikin henkilökohtaisia tarinoita ja onnistuessaan leikkimaailma on lapsille osana arkea kulkeva merkityksellinen prosessi. (Pursi ym., 2017.)

Tunnereaktioiden syntyminen nähdään tarpeellisena herätellessä lasten oma-aloitteisuutta leikissä (Hakkarainen & Brédikyté 2020, 47). Lapset pääsevät leikkimaailmassa toimimisen kautta kehittämään itsesäätely- ja tunnetaitojaan sekä tunteiden nimeämistä, jotka nähdään myös tärkeänä osana lapsen itsestä huolehtimisen ja arjen taitoja (Opetushallitus 2019, 25–26). Lapset kokevat aitoja tunteita läpi leikkikokemuksen ja voivat tehdä vahvan emotionaalisen siteen leikkiin. Vaikka leikkimaailma luo yhteisiä tunnehetkiä ei sen tarkoituksena ole luoda tilanteita, joissa lapset joutuvat kokemaan esimerkiksi säätelemättömän pelon tai jännityksen tunteita. Tällaisten tilanteiden ehkäisemisessä aikuisten sensitiivisyys nousee vahvasti esille. (Pursi ym., 2017.)

Kuten edellä on mainittu, leikkimaailmatoiminta perustuu usein draamaan, kirjallisuuteen (Lindqvist, 1995; 1998) tai kulttuuritarinoihin muun muassa kansansatuihin ja kertomuksiin (Hakkarainen & Brédikyté 2020, 47). Leikkimaailmatoiminta onkin osanaan vahvistamassa lasten kulttuurista pääomaa sen kulttuurisidonnaisen luonteen kautta. Satujen ja tarinoiden tuoman kulttuurikonseptin lisäksi lapset tuovat ryhmäänsä oman perheensä arvoja,

taustoja ja tapoja, jotka vaikuttavat ryhädynamiikkaan ja leikkimaailmatoiminnan etenemiseen. (Pursi ym., 2017.) Tällainen kulttuurisidonnaisuus vahvistaa leikkimaailman olemusta yhteisöllisenä toimintana.

2.4 Aikaisemmat leikkimaailmatutkimukset

Suomen, Ruotsin, Japanin ja Yhdysvaltojen leikkimaailmatutkijat ovat vuonna 2003 perustaneet yhteistyöverkoston, joka on edistänyt kansainvälistä, tieteiden sekä ammattien ja sukupolvien välistä yhteistyötä leikkimaailmatutkimuksen osalta. Tämän verkoston kautta on tutkittu leikkimaailmaa kattavasti muun muassa motivaation, kerronnallisten taitojen sekä toimijuuden osalta Ruotsissa, Suomessa, Japanissa, Serbiassa, Liettuassa, Venäjällä ja Yhdysvalloissa. Kuten edellä mainittu, leikkimaailmatutkimusten juuret ovat vuosituhannen vaihteessa, minne myös sen tutkimuspainotteisuus sijoittuu. (The Laboratory of Comparative Human Cognition, 2021.) Tämän aikaisemman tutkimuspainotuksen sijoittumisen vuoksi keskityn kirjallisuuskatsauksessani vuosien 2010–2021 aikana toteutettuihin leikkimaailmatutkimuksiin luodakseni mahdollisimman ajankohtaisen katsauksen leikkimaailmatutkimusten nykyteemoista. Tässä kappaleessa on näin ollen tarpeen tarkastella rajaamani aineiston ulkopuolelle jääviä tutkimuksia.

Pohjoismaissa toteutetut tutkimukset ovat keskittyneet kertomuksellisten ja draamapedagogisten menetelmien käyttöön lasten leikkitoiminnan kehittämisessä ja varhaiskasvatuksen opettajien koulutusohjelmissä. Näiden lisäksi tutkimuksissa on tarkasteltu leikkimaailman toimintoja eri ikäryhmissä. Ikäerojen ei ole nähty olevan ongelma, koska leikkihahmojen pulmien analysointi ja ratkaisujen löytäminen tapahtuvat kuvitteellisissa ympäristöissä. (Hakkarainen & Brédikyté 2020, 47.) Leikkimaailmoja voidaankin luoda ikään katsomatta, sillä eri ikäryhmät tuovat leikkimaailmaan omat erilaiset tulkintansa ja ymmärryksensä toiminnasta (Lindqvist 1995, 106 & 214–215; 2001, 8).

Aikaisemmat tutkimukset ovat paneutuneet myös siihen, mitä lapset oppivat leikkimaailman ja sen rakentamien leikkihetkien yhteydessä. Lindqvist (1995, 204) on selvittänyt, kuinka lasten leikki kehittyy leikkimaailmojen kautta. Tutkimuksessaan hän on todennut esimerkiksi, että lasten pitkäkestoisiin

leikkeihin vaadittavat taidot sekä itsenäisten mielikuvituksellisten leikkien rakentaminen kehittyvät leikkimaailmatoiminnan seurauksena.

Leikkimaailmojen kautta on tutkittu myös pienten lasten luomia merkityksiä leikille vuoropuhelussa aikuisen kanssa kulttuurikontekstissa (Lindqvist, 2001) sekä kuinka kerronnallisuus stimuloi lasten leikkejä ja luo leikkimaailmoja (Lindqvist, 2003). Tarkastelussa ovat olleet myös 5–7-vuotiaiden lasten kerronnallisen osaamisen kehittyminen (Baumer ym., 2005), lasten toimijuus (Rainio, 2008a; 2009) sekä leikkimaailmaintervention mahdollisuudet ja ristiriitaisuudet (Rainio, 2008b). Tutkimukset ovat sijoittuneet myös selvittämään aikuisen ja lapsen välisen lähikehityksen vyöhykkeen kehittymistä esikoulun ja ensimmäisen luokan yhdistetyssä luokassa (Ferholt & Lecusay, 2009).

Edellä mainitut aikaisemmat tutkimukset osoittavat, että leikkimaailma nähdään vahvasti varhaiskasvatukseen sijoittuvana toiminnan menetelmänä. On kuitenkin olemassa tutkimuksia, joissa leikkimaailmaa on hyödynnetty myös muiden ikäryhmien kanssa. Muun muassa Rainio ja Marjanovic-Shane (2013) ovat hyödyntäneet draamatyöpajatoimintaa sijaishoitonurten kanssa. Ikäryhmäkohtaisen tarkastelun ulkopuolella leikkimaailmaan on keskitytty myös aikuisten näkökulmasta. Yhteisleikin ja leikkimaailmassa toimimisen on huomattu kehittävän aikuisten improvisaatiota, luovuutta sekä heittäytymistä ja rooleihin omaksumisen myötä aikuisten on havaittu vapautuneen muun muassa opettajan roolistaan (Lindqvist 1995, 131 & 210). Tämän lisäksi on syvennytty niin opettajien koulutukseen kuin myös opetussuunnitelmiin (Hakkarainen, 2006; 2008).

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimustehtävä

Tämän tutkielman tarkoituksena on selvittää systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla, millaisia leikkimaailmaan liittyviä teemoja on tutkittu vuosien 2010–2021 aikana. Asettamani tutkimuskysymys on seuraava: **Mitä teemoja leikkimaailman kautta on tutkittu vuosina 2010–2021.**

3.2 Systemaattinen kirjallisuuskatsaus

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus on perusteellinen tiettyyn aiheeseen keskittyvä tutkimus aikaisemmasta tutkimuskirjallisuudesta (Aveyard, 2014; McCombes, 2021), joka pyrkii tunnistamaan sekä jäljittämään kattavasti saatavilla olevan aiheeseen liittyvän kirjallisuuden (Aveyard 2014, 10). Näin ollen se tarjoaa keinon muodostaa suuresta määrästä tutkimustietoa hallittavissa olevaa dataa, joka sisältää olennaisimman osan saatavilla olevasta tutkimustiedosta (Petticrew & Roberts 2006, 11). Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla pyritään myös tunnistamaan aiempien tutkimusten tutkimusaukkoja. (McCombes, 2021).

Kirjallisuuskatsaus ei ole vain kirjallisuuden keräämistä ja yhteenvedon tekemistä lähteistä. Sen avulla analysoidaan, yhdistellään ja arvioidaan kriittisesti olemassa olevien tutkimusten valossa ennalta määritettyä tutkimusaihetta. (Aveyard 2014, 10; McCombes, 2021; Petticrew & Roberts 2006, 9.) Systemaattinen kirjallisuuskatsaus antaa mahdollisuuden tulosten esittämiseen tiiviissä muodossa, jonka lisäksi se mahdollistaa tulosten johdonmukaisuuden arvioinnin (Salminen 2011, 9–10).

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen teossa vaaditaan huolellisuutta ja tutkimusprosessin selkeää avausta, jotta tutkimusta voidaan pitää luotettavana (Fink, 2014). Noudatan tutkimusprosessissani mukailen Finkin (2014) systemaattisen kirjallisuuskatsauksen vaihemallia, joka on esitettyinä kuviossa 1.

Avaan seuraavaksi systemaattisen kirjallisuuskatsauksen vaiheet mukailen Finkin (2014) mallia, jonka jälkeen kuvaan tämän tutkimuksen tutkimusprosessin eri vaiheita.

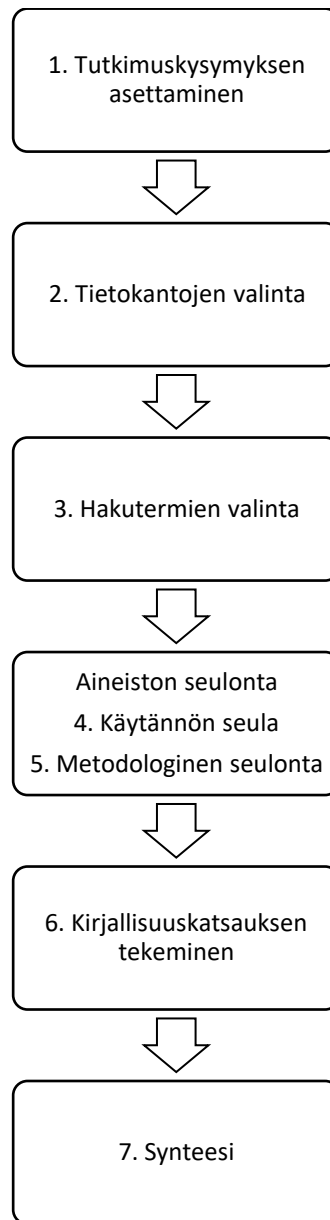
Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen ensimmäisessä vaiheessa rajataan aihe sekä määritetään tutkimuskysymys. Toinen vaihe, kirjallisuushaku, pitää sisällään tietokantojen valinnan. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen kolmannessa vaiheessa määritellään hakusanat, joiden avulla haetaan lähteitä tietokannoista sisäänotto- ja poissulkukriteerit huomioiden (Metsämuuronen 2006, 39–40).

Neljäs ja viides vaihe koskevat hakutulosten karsintaa. Tähän vaiheeseen sisältyy myös kirjallisuushakuun liittyvä sisäänotto- ja poissulkukriteerien päättäminen (Metsämuuronen 2006, 39–40; McCombes, 2021). Neljännessä vaiheessa tietokantojen tuloksia seulotaan käytännön kautta, kuten kielen tai julkaisuvuoden perusteella. Viides vaihe keskittyy metodologiseen karsintaan, jolloin hakutuloksia arvioidaan ja niistä valitaan katsaukseen asiaankuuluvuuden perusteella asetettuun tutkimustehtävään nähden aineisto sisäänotto- ja poissulkukriteereitä noudattaen. (McCombes, 2021; Metsämuuronen 2006, 40; Salminen 2011, 10–11.) Metodologisen seulonnan tavoitteena on laadukkaimman mahdollisen materiaalin valitseminen katsaukseen tietokannan tieteellisen laadun tuloksia arvioiden (Salminen 2011, 10–11).

Kuudes vaihe sisältää itse kirjallisuuskatsauksen tekemisen ja kirjoittamisen (McCombes, 2021) sekä analyysin (Salminen 2011, 10). Viimeisessä vaiheessa tulokset syntetisoidaan, jolloin raportoidaan tulokset, osoitetaan tutkimustarve, selitetään löydökset ja kuvataan tutkimuksen laatu (Salminen 2011, 10).

3.3 Tutkimusprosessi

Tutkimusprosessini mukaili Finkin (2014) mallia, joka on esitetty kuviossa 1. Tämän selkeän mallin mukaisten vaiheiden kautta kirjallisuuskatsauksen tekeminen oli johdonmukaista ja tutkimusprosessissani noudatin pääsääntöisesti vaiheiden mukaista etenemisjärjestystä. Tutkimustehtävän asettamiseen liittyi kuitenkin liikehdintää eri vaiheiden välillä ja tarkka tutkimuskysymykseni tarkentui vasta kirjallisuushaun aikaan vaiheissa 3–5.



KUVIO 1. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen vaiheet Finkin (2014) mallia mukaillen

Ensimmäisessä vaiheessa määritin tutkimustehtäväkseni selvittää kirjallisuuskatsauksen avulla aikuisten roolia leikkimaailmassa. Kuitenkin selvittäessäni yleisellä tasolla leikkimaailman teoriaa ja siihen liittyviä tutkimuksia päädyin The Laboratory of Comparative Human Cognition (2021) tekemälle PlayWorlds -sivustolle, joka on koonnut yhteen eri maiden leikkimaailmatutkimuksia. Kyseinen sivusto koostaa Japanissa, Suomessa, Ruotsissa, Yhdysvalloissa ja Serbiassa tehtyjen leikkimaailmatutkimusten vaikuttavimmat tekijät yhteen. The Laboratory of Comparative Human Cognition

(2021) sivuston koonnin ja ymmärryksen lisääntyessä leikkimaailman konseptista päädyin muokkaamaan tutkimuskysymystäni koskemaan laajemmin leikkimaailmatutkimusta ja teemoja, joita tutkimusten kautta on viime aikoina tutkittu. Päätinkin keskittyä tämän myötä aineiston haussa edellä mainittujen viiden maan tieteentekijöihin, jotka ovat tehneet vaikuttavaa tutkimusta leikkimaailman kontekstissa.

Tutkimustehtävän asettamisen jälkeen, Finkin (2014) mallin toisen kohdan mukaisesti, päätin kirjallisuushakuun käytettävät tietokannat. Suoritin aiheeseeni liittyen kokeiluhakuja eri tietokannoille ja lopulta kirjallisuuskatsaukseni palveluiksi valikoitui Tampereen yliopiston kirjaston Andor-hakupalvelu sekä Google Scholar-hakupalvelu. Tämän päätöksen jälkeen määrittelin hakusanat ja -lausekkeet (taulukko 1), joiden perusteella tein täsmällistä kirjallisuushakua. Tein erilliset haut jokaiselle yksittäiselle tutkijalle, koska kiinnostukseni oli kohdistunut aikaisempaan perusteluuni viitaten tiettyjen tutkijoiden leikkimaailmatutkimuksiin.

TAULUKKO 1. Hakupalvelut ja hakulausekkeet

Hakupalvelut	Käytetyt hakulausekkeet
Andor	<p><i>"tutkijan nimi" AND (playworld* OR "play-world*" OR "narrative play*") AND (joint play OR "common play*")</i></p> <p><i>"tutkijan nimi" AND (playworld* OR "play-world*" OR "narrative play*" OR leikkimaailma*) AND (joint play OR "common play*" OR "yhtei* leik*")</i></p>
Google Scholar	<p><i>(playworld* OR "play-world*" OR "narrative play*") AND (joint play OR "common play*") author:"tutkijan nimi"</i></p> <p><i>(playworld* OR "play-world*" OR "narrative play*" OR leikkimaailma*) AND (joint play OR "common play*" OR "yhtei* leik*") author:"tutkijan nimi"</i></p>

Päähakusanoinani, jotka esiintyivät hakulausekkeissa tutkijasta riippumatta, olivat *playworld* ja *play-world*. Käyttämäni leikkimaailman englanninkielinen vastine, *playworld*, on monitulkintainen ja sekoitettavissa helposti pelimaailmaan, sillä *play* voidaan ymmärtää asiayhteydessään leikkimiseksi tai pelaamiseksi. Tämän vuoksi tarkensin hakuani kaikkien muiden paitsi Gunilla Lindqvistin haun kohdalla lisäämällä lausekkeeseeni yhteisleikkiin viittaavat termit *common play* ja *joint play*. Seuraavaksi käsittelen hakuprosessini seuraavan vaiheen, aineiston seulonnan, etenemistä.

Finkin (2014) mallin mukaisesti suoritin neljäntenä ja viidentenä vaiheena aineiston seulonnan. Seulontaa edelsi hakutermien ja -lausekkeiden hyödyntäminen aineistohaussa. Ensimmäisessä aineistohaussani käytin hyväkseni Gunilla Lindqvistin (1995) väitöskirjassa esiintynyttä termiä *playworld*. Kuten aikaisemmin olen maininnut, *playworld* sanan merkitys ei tule monitulkintaisuutensa vuoksi (vrt. *play – leikki* ja *play – peli*) hakupalvelussa esille ilman lisäinformaatiota, joten lisäsin hakulausekkeeseeni tarkentavia termejä kuten *common play* ja *joint play*. Näiden lisätermien avulla rajasin myös hakutuloksiani kohtaamaan tarkemmin leikkimaailman laatuun yhteisleikkinä. Tarkentavien termien lisäksi olin päättänyt kohdistaa kirjallisuushakuni leikkimaailmatutkimuksen kannalta aikaisemmin mainitsemieni viiden eri maan uraauurtaviin tutkijoihin. Nämä tutkijat olivat Beth Ferholt, Pentti Hakkarainen, Hiroaki Ishiguro, Gunilla Lindqvist, Ana Marjanovic-Shane, Kiyotaka Miyazaki ja Anna Pauliina Rainio. Edellä mainittujen lisäksi halusin nostaa tarkasteluun myös australialaisen Marilyn Fleerin tutkimukset leikkimaailmasta, sillä suorittaessani yleisellä tasolla leikkimaailmatutkimuksiin liittyvää hakuja ennen varsinaista kirjallisuuskatsausta, Andor-hakupalvelu antoi huomattavan määrän hakutuloksia, joiden kirjoittajana oli Marilyn Fler, kun hakusanana oli hyödynnetty termiä ”playworld” ja hakukriteereinä oli verkkosaatavuus, vertaisarvioidut lehdet, artikkelit ja konferenssijulkaisut.

Suoritin kirjallisuushakuni marraskuun 2021 aikana. Kirjallisuushaku tuotti yhteensä 172 hakutulosta (Liite 1). Andor-hakupalvelun hakukriteereinä tietyn tutkijan ja maan lisäksi olivat artikkelit, vertaisarvioidut lehdet, muut opinnäytteet sekä artikkelin saatavuus sähköisenä versiona. Sisäänottokriteerinä oli alun perin julkaisuvuoden sijoittuminen aikavälille 1995–2021, mutta käytännön seulontaa tehdessäni muutin julkaisuvuosikriteeriksi 2010–2021. Tämä muutos siitä syystä,

että kirjallisuushausta tehdyn käytännön seulonnan jälkeen hakutuloksia oli 67 kappaletta, joka on kandidaatintutkielman laajuuteen nähden suuri määrä läpikäytävää aineistoa. Julkaisuaikajankohdan muutoksen jälkeen käytännön seulasta jäi jäljelle 45 artikkelia. Sisäänottokriteeriksi muotoutui myös englannin tai suomenkielinen artikkeli tai tutkimus. Poissulkukriteerinä oli muiden maiden tutkimukset kuin mitä aikaisemmin on mainittu sekä muiden kuin ennakkoon määriteltujen tutkijoiden tutkimukset. Poissulkuun johti myös aineiston tutkimustehtävääni nähden epärelevantti teema kuten muut kuin varhaiskasvatuksessa toteutettuun leikkimaailmaan kohdistuneet tutkimukset. Google Scholar-hakupalvelun tarkempi hakumäärittely oli rajallisempi kuin Andor-hakupalvelussa. Google Scholar-palvelussa oli mahdollista määrittää hakukriteerieni mukaisesti ainoastaan julkaisuajanjakso. Kirjallisuushaun sisäänotto- ja poissulkukriteerit on esitetty taulukossa 2.

Käytännön seulan läpäisseitä artikkeleita luin läpi asettamieni sisäänotto- ja poissulkukriteereihin nojaten samalla, kun arvioin artikkeleiden soveltuvuutta kirjallisuuskatsaukseen tutkimuskysymykseeni nähden. Metodologisen karsinnan jälkeen lopulliseen kirjallisuuskatsaukseen päätyi 13 artikkelia (Liite 2), joista viisi artikkelia löytyivät sekä Andor- että Google Scholar-hakupalvelun tuloksista ja kahdeksan pelkästään Google Scholar-palvelusta. Yksi artikkeli löytyi kahden tutkijan hakutuloksista molemmista hakupalveluista omana artikkelinaan. Näin ollen kaikki Andor-hakupalvelun antamat kriteerit täyttävät hakutulokset löytyivät myös Google Scholar-palvelun antamista hakutuloksista.

TAULUKKO 2. Kirjallisuushaun sisäänotto- ja poissulkukriteerit

SISÄÄNOTTOKRITEERIT	POISSULKUKRITEERIT
<ul style="list-style-type: none"> - englannin tai suomen kieli - koko teksti saatavissa verkossa - varhaiskasvatukseen sijoittuva aineisto - julkaisuvuodet 2010–2021 	<ul style="list-style-type: none"> - hakutulokset, joiden tekijänä muu kuin hakulausekkeessa mainittu - aineistot, jotka eivät sijoitu hakulausekkeen tekijän mukaiseen maahan - kielenä muu kuin englanti tai suomi - teema ei kohdistu leikkimaailmaan tai varhaiskasvatukseen - maksulliset aineistot

Tiedonhaussa Hiroaki Ishiguro, Ana Marjanovic-Shane sekä Kiyotaka Miyazaki kohdalla ei käyttämäni hakupalvelut antaneet sisäänottokriteerien mukaisia tutkimusartikkeleita. Tästä syystä laajensin rajausta näiden tutkijoiden kohdalla maakohtaiseen hakuun. Hiroaki Ishiguron ja Kiyotaka Miyazakin kohdalla rajaus laajentui Japaniin ja Ana Marjanovic-Shane kohdalla Serbiaan. Rajauksen laajentamisesta huolimatta käyttämäni hakupalvelut eivät antaneet systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseeni soveltuvia hakutuloksia.

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen seitsemäntenä ja viimeisenä vaiheena on synteessin muodostaminen katsaukseen päätyneistä tutkimuksista. Synteessin tekeminen sisältää nykyisen tiedon kuvailun aiheesta, uuden tutkimuksen tarpeen esittämisen ja merkityksen, tutkimustulosten raportoinnin sekä tutkimusten laadun kuvailun (Fink 2014, 190), joihin perehdyn seuraavissa kappaleissa aineiston analyysiprosessin kuvaamisen jälkeen.

3.4 Aineiston analyysi

Analyysin kautta aineistoa vertaillaan, tulkitaan, kuvaillaan sanallisesti ja siitä tuotetaan tutkimuksen tulokset. Analyysia varten tutkimusaineisto on tarpeen järjestää tiiviiseen ja informatiiviseen muotoon hyödyntäen joko aineistolähtöistä, teoriaohjaavaa tai teorialähtöistä sisällönanalyysia. Sisällönanalyysin avulla käydään läpi omaan kysymyksenasetteluun liittyen, mitä aiheesta tiedetään, miten aihetta on tutkittu aiemmin sekä millaista tieteellistä kirjallisuutta aiheesta on olemassa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Käytän tässä systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa aineiston järjestämisen apuna aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Aineistolähtöistä sisällönanalyysia käytetään apuna luokittelurungon laatimisessa, jonka varaan tiivistykset aineistosta tehdään. Tuomi ja Sarajärvi (2018) ovat esittäneet Miles ja Hubermanin (1994) kuvailun mukaisesti aineistolähtöiselle sisällönanalyysille kolmivaiheisen prosessin, jonka ensimmäisessä vaiheessa aineisto redusoidaan eli pelkistetään, toisessa vaiheessa klusteroidaan eli ryhmitellään ja kolmannessa vaiheessa abstrahoidaan eli luodaan teoreettiset käsitteet yhdistelemällä aineistosta laadittuja luokituksia.

Ennen itse analyysin aloittamista määritetään käytettävä analyysiyksikkö (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkielmassa analyysiyksiköksi muodostui

ajatuskokonaisuudet eli tutkimusten teemat, jotka ovat asettamani tutkimustehtävän kannalta relevantteja. Tässä systemaattisen kirjallisuuskatsauksen sisällönanalyysissa tutkimuksista poimimani alkuperäiset ilmaukset pelkistettiin taulukkoon luokittelun helpottamiseksi. Pelkistettyjen ilmausten jälkeen muodostin alaluokkia, joiden perusteella ryhmittelin ilmaukset. Näiden alaluokkien avulla koostin pääluokkia, jotka sisältävät useamman alaluokan. Taulukossa 3 on esitetty osa yhden tällaisen pääluokan muodostumisesta. Muodostuneiden pääluokkien abstrahointia jatkamalla koostin kattavampia yhdistäviä luokkia, joita hyödynsin tulososion jaottelussa.

Sisällönanalyysilla muodostetut luokat ovat apukeino, jonka avulla tiivistetään tarkasteluun tulevaa tietoa aineistosta. Varsinainen systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tulos hahmottuu sitten, kun saatujen luokkien sisällä tarkastellaan lähteisiin nojaten, millaisia teemoja kyseisistä aiheista tutkimuksissa nousi esille. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Olen raportoinut kirjallisuuskatsaukseni tulokset luvussa 4 sekä selittänyt löydökset ja kuvannut tutkimukseni laatua luvussa 5.

TAULUKKO 3. Osa yhden pääluokan muodostumisesta

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Pääluokka
"This naturalistic study focused on how teachers create the conditions for embedding EF (inhibition, shifting and working memory) into their programs." [3]	Kuinka opettajat luovat olosuhteita toiminnanohjaukselle.	Aiheena varhaiskasvattajan keinot toiminnanohjauksen toteuttamiseen.	Varhaiskasvattajan keinot toiminnanohjauksen toteuttamiseen ja kehittämiseen.
"Rather than focusing on children, this study sought to analyse the reported activities of the children in the context of the teachers' practices for implementing EF within a playworlds approach." [3]	Opettajien käytännöt toiminnanohjauksen toteuttamisesta leikkimaailmassa.	Aiheena varhaiskasvattajan keinot toiminnanohjauksen toteuttamiseen.	
"In our study, we were interested in identifying how teachers embedded EF activities into their programs, and what pedagogical practices they designed to support this process." [4]	Kiinnostus tunnistaa, kuinka opettajat sisällyttävät toiminnanohjauksen toimintoja ohjelmiinsa ja mitä pedagogisia käytäntöjä opettajat suunnittelivat tukemaan prosessia.	Aiheena varhaiskasvattajan keinot toiminnanohjauksen toteuttamiseen ja kehittämiseen.	
"One of the defining features of the pilot study was how teachers designed pedagogical practices for developing EF in the playworlds." [4]	Kuinka opettajat suunnittelivat pedagogisia käytäntöjä toiminnanohjauksen kehittämiseksi leikkimaailmoissa.	Aiheena varhaiskasvattajan keinot toiminnanohjauksen toteuttamiseen ja kehittämiseen.	

Aineiston analyysin ja synteesin aikana käytän termiä *varhaiskasvattaja* tarkoittamaan laajassa näkemyksessä sekä varhaiskasvatuksessa toimivaa henkilöstöä että varhaiskasvatuksen opettajia ja opettajia, jotka toimivat esiopetuksen sekä alkuopetuksen opettajina. Kattavan käsitteen käytön syynä on tutkimuksissa käytetyt termit, jotka ohjasivat yhteisen, laajemman, käsitteen määrittämiseen. Artikkeleissa esiintyi määrittelemäni varhaiskasvattaja-käsitteen alle kuuluvina termeinä varhaiskasvattaja (*early childhood educator*), kasvattaja (*educator*), opettaja (*teacher* tai *early childhood teacher*) ja esikoulun opettaja (*preschool teacher*). Artikkeleissa varhaiskasvattaja tai kasvattaja nimitystä käytettiin, kun tutkimukseen oli osallistunut opettajien lisäksi muuta varhaiskasvatuksen henkilöstöä.

4 LEIKKIMAAILMATUTKIMUSTEN TEEMAT VUOSINA 2010–2021

Tähän systemaattisen kirjallisuuskatsauksen kautta tehtyyn tutkimukseen valikoitui tarkasteltavaksi yhteensä 13 tutkimusartikkelia. Artikkeleista yksi oli yhdysvaltalainen, kymmenen australialaisia ja kaksi suomalaista. Kaikki tutkimukset olivat teoriapohjaltaan perehtyneet Gunilla Lindqvistin käsitykseen leikkimaailmatoiminnasta. Artikkeleista poimimistani teemoista rakentui aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla yhteensä neljä yhdistävää luokkaa. Näistä muodostuneista luokista yksi käsitteli varhaiskasvattajaa, toinen lasten oppimista ja kehitystä, kolmas yhteisöllisyyttä ja yhteistä toimintaa ja neljäs käsitteellisyyteen liittyviä teemoja.

Huomiota herättää, että erityisesti varhaiskasvattajaan sekä lasten oppimiseen ja kehitykseen kohdistuneet yhdistävät luokat sisältävät valtaosan kirjallisuuskatsaukseen päätyneistä artikkeleista. On siis todettava, että leikkimaailmatutkimusten teemat ovat vuosina 2010–2021 suuntautuneet erityisesti varhaiskasvattajien toimintaan sekä lasten oppimiseen ja kehitykseen. On tarpeen myös huomata, että monet tutkimusartikkelit käsitelivät useampaa eri teemaa, joka osaltaan kertoo leikkimaailmatoiminnan monipuolisuudesta ja monikäyttöisyydestä varhaiskasvatuksessa. Käsittelen seuraavissa alaluvuissa muodostamiani neljää yhdistävää luokkaa omina kappaleinaan. Lopuksi kokoan yhteen käsittelemieni kolmen maan leikkimaailmatutkimusten teemoja maakohtaisesti.

4.1 Varhaiskasvattaja leikkimaailmatutkimuksissa

Tämän yhdistävän luokan alle sijoittuivat tutkimuksista nousseet maininnat teemoista, jotka kohdistuivat varhaiskasvattajiin, heidän toimiinsa, käsityksiinsä, kehitykseensä, rooliinsa, opettamiseen tai toiminnan toteuttamiseen. Tähän yhdistävään luokkaan sisältyi yhteensä seitsemän eri pääluokkaa.

Kirjallisuushaun tutkimusartikkeleista yhteensä 11 käsittelivät varhaiskasvattajaan kohdistuvia teemoja. Tutkimusartikkeleista yksi oli yhdysvaltalainen, kahdeksan australialaisia ja kaksi suomalaisia. Varhaiskasvattajaan liittyviä teemoja kokoava luokka sisältää huomattavan määrän mainintoja suhteessa muihin muodostuneisiin yhdistäviin luokkiin. Vaikka varhaiskasvattajiin kohdistuvia suoria tutkimuksia ei tähän systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen päätynyt, niin tästä huolimatta suuri osa tämän kirjallisuuskatsauksen tutkimusartikkeleista tarkasteli myös varhaiskasvattajan näkökulmaa leikkimaailmassa.

Varhaiskasvattajan käyttämiä eri keinoja käsitteleviä teemoja ilmeni jokaisessa tähän luokkaan sijoittuneessa tutkimusartikkelissa. Kyseiset artikkelit sisälsivät teemoja varhaiskasvattajan keinoista sitouttaa lapsia leikkimaailmaan ja omaksua lasten ambivalenssia (Ferholt & Rainio, 2016) sekä toteuttaa ja kehittää toiminnanohjausta (Fleer ym., 2017a; 2017b; 2020a). Näiden lisäksi teemat käsittelivät varhaiskasvattajan keinoja tunnekasvatukseen toteutumiseen (March & Fleer, 2016), tunnehetkien luomiseen ja yhteenkuuluvuuden tunteet toteutumiseen (Fragkiadaki ym., 2021a), yhteisen leikin onnistumiseen (Hakkarainen ym., 2013) sekä lasten toimijuuden kehittämiseen (Rainio, 2010) liittyen. Myös keinoja tieteellisen leikin toteuttamiseen ja tieteellisen oppimisen tukemiseen (Fleer, 2017) sekä teknistieteellisen leikin opettamiseen ja kehittämiseen (Fleer ym., 2020b) oli tarkasteltu. Edellisten lisäksi Fleer (2021) oli tutkimusartikkelissaan selvittänyt, millaisia keinoja varhaiskasvattajat käyttävät tuodakseen kurinalaisuutta ja sääntöjä leikkimaailmaan.

Varhaiskasvattajia koskevan yhdistävän luokan alle sijoitin myös artikkelit, jotka käsittelivät erilaisia varhaiskasvattajien tulkintoja. Artikkeleista nousi esille teemoja varhaiskasvattajien tulkinnoista lasten ambivalenssista (Ferholt & Rainio, 2016) sekä varhaiskasvattajien käsityksiä lasten leikin kehityksestä ja leikkikäytännöistä (Fleer ym., 2017a). Näiden lisäksi artikkeleissa esiintyi mainintoja toiminnanohjauksen toteuttamisesta ja kehittämisestä (Fleer ym., 2017a) sekä lasten motivaatiosta ja sitoutumisesta (Fleer ym., 2017b).

Varhaiskasvattajan suorittamaan opettamiseen ja toiminnan toteuttamiseen liittyneitä ilmauksia esiintyi kolmessa eri artikkelissa. Näissä artikkeleissa käsiteltiin vahvasti erityisesti toiminnanohjauksen toteuttamista (Fleer ym.,

2017b; 2020a) sekä leikkimaailman käyttöä osana tieteen opettamista (Fleer, 2017).

Fleer ja muut (2020b) sekä Fleer (2021) olivat selvittäneet tutkimusartikkeleissaan varhaiskasvattajan kehitystä opetuksellisen kokeilun myötä. Aikuisen osallistumista leikkiin ja varhaiskasvattajan roolia yhteisleikissä ja yhteisleikin kehittäjänä oli tarkasteltu Hakkaraisen ja muiden (2013) tutkimuksessa.

4.2 Lasten oppiminen ja kehitys

Teemat, jotka keskittyivät lasten oppimiseen ja kehitykseen olivat esillä kymmenessä eri tutkimusartikkelissa. Tutkimusartikkeleista yksi oli yhdysvaltalainen, seitsemän australialaisia ja kaksi suomalaisia. Leikkimaailmatoimintaa oli hyödynnetty tarkasteltaessa lasten sitoutumista muun muassa toiminnanohjauksen toimintoihin (Fleer ym., 2017a). Tämän lisäksi Ferholt ja Rainio (2016) olivat tarkastelleet lasten sitoutumista ja ambivalenssia kokemusten ilmaisun mahdollistajana. Muissa artikkeleissa teemoina esiintyi leikin ominaisuuksien vaikutus oppimiseen (March & Fleer, 2016), mielikuvituksellisen leikin käyttö lasten tieteellisen oppimisen kehittämisessä (Fleer, 2017), lasten tieteellisen oppimisen tukeminen (Fleer, 2017; 2020) sekä lasten teknistieteellinen oppiminen ja kehitys (Fleer ym., 2020b).

Tämä yhdistävä luokka kokosi yhteen teemoja, joissa tarkasteltiin lasten toiminnanohjauksen (Fleer ym., 2017a; 2017b), mielikuvituksen (Fleer ym., 2020b; Fragkiadaki ym., 2021b), lasten leikin (Hakkarainen ym., 2013) ja lasten toimijuuden (Rainio, 2010) kehittymistä. Myös tunnehetkien vaikutus kehitykseen ja lasten tunteiden kehittyminen yhteisissä tunnehetkissä sijoittui tämän yhdistävän luokan alle (March & Fleer, 2016).

4.3 Yhteisöllisyys ja yhteinen toiminta

Kolmessa tutkimusartikkelissa teemat käsittelivät yhteisöllisyyttä tai yhteistä toimintaa. Tähän yhdistävään luokkaan sijoittui todellisuuden ja roolien välinen suhteiden tarkastelu (March & Fleer, 2016; Fleer, 2020), yhteiset tunnehetket (March & Fleer, 2016) sekä yhteisen leikin rakentaminen (Hakkarainen ym.,

2013). Yhteisöllisyyttä tai yhteistä toimintaa sisältäneistä tutkimusartikkeleista kaksi oli australialaisia ja yksi suomalainen.

4.4 Käsitteellisyys

Tähän yhdistävään luokkaan kuuluu käsitteellisyyttä ja käsitteiden ymmärtämistä sisältävän teemat. Yhteensä neljän artikkelin teemoissa oli mainintoja, jotka sijoittuvat tähän luokkaan. Näistä neljästä artikkelista kolme oli australialaisia ja yksi suomalainen. Marchin ja Fleerin (2016) artikkelissa tarkasteltiin leikkimaailmakokemusten ymmärtämistä sekä yhteisten dramaattisten tapahtumien selittämistä *soperezhivanie* käsitteen avulla. *Soperezhivanie* käsite on Venäjällä käytettävä termi, joka voidaan käänntää määrittämään tunteiden yhteiskokemusta. Fler ja muut (2020b) tarkastelivat käsitteiden käyttöä siitä näkökulmasta, kuinka leikkimaailman avulla lapset oppivat hahmottamaan teknistieteellisiä käsitteitä. Käsitteellisyyksiä kokoavan yhdistävän luokan alle sijoitin myös yksittäisenä omassa pääluokassaan olevan tutkimusteeman, joka tarkasteli tarinallisuuden käyttöä toimijuuden tarkastelussa ja tulkitsemisessa (Rainio, 2010).

4.5 Maakohtaiset leikkimaailmatutkimusten teemat

Tässä kappaleessa kokoon yhteen kirjallisuuskatsaukseen päätyneiden kolmen eri maan leikkimaailmatutkimusten teemoja maakohtaisesti. Yhdysvaltalaisia tutkimusartikkeleita valikoitui kirjallisuuskatsaukseeni yksi kappale. Ferholtin ja Rainion (2016) artikkelissa käsiteltiin teemoja varhaiskasvattajan keinoista sitouttaa lapsia leikkimaailmaan ja omaksua lasten ambivalenssia. Lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin varhaiskasvattajien tulkintoja lasten ambivalenssista sekä lasten sitoutumisesta ja ambivalenssista kokemusten ilmaisun mahdollistajina.

Kirjallisuuskatsaukseeni sisältyi kaksi suomalaista tutkimusartikkelia. Hakkaraisen ja muiden (2013) artikkelissa tarkasteltiin varhaiskasvattajan keinoja yhteisen leikin onnistumisen kannalta sekä aikuisen osallistumista leikkiin ja varhaiskasvattajan roolia yhteisleikissä ja yhteisleikin kehittäjänä. Tämän lisäksi Hakkarainen ja muut (2013) tarkastelivat lasten leikin kehittymistä sekä yhteisen

leikin rakentumista. Toinen suomalainen tutkimus oli Rainion (2010) väitöskirja, jossa käsiteltiin lasten toimijuutta. Rainion (2010) tutkimuksesta nousi esille teemoja lasten toimijuuden kehittymisestä, varhaiskasvattajan keinoista lasten toimijuuden kehittämiseen sekä tarinallisuuden käytöstä lasten toimijuuden tarkastelussa ja tulkitsemisessa.

Australialaiset tutkimusartikkelit olivat selvästi enemmistönä kirjallisuuskatsaukseni aineistossa. Yhteensä kymmenen artikkelia koko aineistostani oli australialaisia. Nämä tutkimukset käsittelivät teemoja niin toiminnanohjauksen (Fleer ym., 2017a; 2017b; 2020a), teknistieteellisen sekä tieteellisen oppimisen (Fleer, 2017; Fleer, 2020; Fleer ym., 2020b) kuin myös tunnekasvatuksen (March & Fleer, 2016; Fragkiadaki ym., 2021a) ympärillä. Näiden lisäksi australialaisissa leikkimaailmatutkimuksissa esiintyi teemoja lasten mielikuvituksen kehittymisestä (Fleer ym., 2020b; Fragkiadaki ym., 2021b) sekä varhaiskasvattajien kehityksestä opetuksellisen kokeilun myötä (Fleer ym., 2020b; Fleer, 2021).

5 POHDINTA

5.1 Leikkimaailmatutkimusten teemojen tarkastelu

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla koota yhteen eri maiden leikkimaailmatutkimusten teemoja vuosilta 2010–2021. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen mukaisten vaiheiden perusteella käsiteltäviksi maiksi valikoitui Yhdysvallat, Suomi ja Australia. Kyseisten maiden tutkimusartikkeleiden tarkastelussa ilmeni niiden käsittelevän kokonaisteeman lisäksi useampia pienempiä teemoja. Huomattavaa on, että australialainen Marchin ja Fleerin (2016) artikkeli sijoittui jokaiseen muodostuneeseen yhdistävään luokkaan. Tuloksista selviää, että erityisesti varhaiskasvattaja sekä lasten oppimista ja kehitystä kokoavat yhdistävät luokat sisälsivät mainintoja valtaosasta kirjallisuuskatsaukseen päätyneistä artikkeleista. Nämä tutkimusartikkeleiden mainintojen jakautumiset useampaan eri teemakokonaisuuteen kertoo osaltaan leikkimaailmatutkimusten monipuolisuudesta ja monikäyttöisyydestä varhaiskasvatuksessa.

Tarkastellessani kirjallisuuskatsaukseen valikoituneita tutkimusartikkeleita selvisi, kuinka moninaisia mahdollisuuksia leikkimaailma tuo osaksi varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa. Leikkimaailma vaikuttaa moniulotteisesti lasten leikkiin, mielikuvitukseen sekä yhteisöllisyyden tunteiden kokemuksiin. Kuten leikkimaailmatutkimuksista nousseista teemoista voidaan huomata, luo leikkimaailma laajat mahdollisuudet olla osana varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa ja näin ollen tukemassa lasten kasvua, kehitystä sekä oppimista yhteisöllisessä ympäristössä.

Aikaisemmat tutkimukset ovat käsitelleet leikkimaailmojen käyttöä pääsääntöisesti lapsinäkökulmasta (Lindqvist, 2001; Lindqvist, 2003; Baumer ym., 2005; Rainio, 2008a; Rainio, 2009). Tarkastelemistani aikaisemmista tutkimuksista nousi esille yksi tutkimus, joka käsitteli aikuisen osallistumista ja aikuiselle koituvia hyötyjä leikkimaailmatoiminnassa (Lindqvist, 1995).

Aikaisempiin tutkimuksiin nähden on siis huomiota herättävää, kuinka tähän kirjallisuuskatsaukseen päätyneiden leikkimaailmatutkimusten teemat painoutuivat lasten oppimisen ja kehityksen lisäksi vahvasti myös varhaiskasvattajaan ja varhaiskasvattajan toimintaan. Teemakokonaisuuksista edellä mainitut varhaiskasvattaja sekä lasten oppiminen ja kehitys muodostivat kattavimmat yhdistävät luokat tässä kirjallisuuskatsauksessa.

Tähän kirjallisuuskatsaukseen valikoituneet tutkimusartikkelit on karsittu seulontavaiheessa koskemaan varhaiskasvatusta. Sisäänottokriteeriksi määriteltä varhaiskasvatukseen sijoittuva aineisto käsitti suomalaiselle varhaiskasvatukselle tyypillisen 0–6-vuotiaiden ikäjakauman (Opetushallitus, 2022). Artikkeleita varhaiskasvatukseen sijoittuvan tutkimuksen mukaisesti karsiessani tulee kriittisesti arvioida eri maiden väliset erot varhaiskasvatustiimin määrittelyssä. Olen pääsääntöisesti seulonut tähän tutkielmaan päätyneet artikkelit edellä mainitun suomalaiselle varhaiskasvatukselle tyypillisen ikäjakauman mukaisesti. Jatkotutkimusmahdollisuutena voi olla tarpeen tarkastella leikkimaailmatutkimusten yleistettävyyttä eri maiden välillä verrattaessa maakohtaisesti varhaiskasvatukseen osallistuvia iän perusteella. Aikaisemmissa leikkimaailmatutkimuksissa on käynyt ilmi, että leikkimaailmoja voidaan luoda ikään katsomatta (Lindqvist 1995, 106 & 214–215; 2001, 8) ja tutkimuksia leikkimaailman käytöstä eri ikäryhmille on olemassa. Muun muassa Rainio ja Marjanovic-Shane (2013) ovat hyödyntäneet draamatyöpajatoimintaa sijaishoitonurten kanssa.

5.1.1 Varhaiskasvattaja leikkimaailmatutkimuksissa

Tutkimustulosten perusteella leikkimaailmatutkimusten teemat keskittyvät vahvasti varhaiskasvattajiin ja heidän toimiinsa, käsityksiinsä, kehitykseensä, rooliinsa, opettamiseen tai toiminnan toteuttamiseen. Erityisesti artikkeleista nousi esille mainintoja erilaisista varhaiskasvattajan keinoista toteuttaa tutkimusartikkelissa esitettyjen tavoitteiden mukaista toimintaa (Ferholt & Rainio, 2016; Fler, 2017; Fler ym., 2017a; Fler ym., 2017b; Fler ym., 2020a; Fler ym., 2020b; Fler, 2021; Fragkiadaki ym., 2021a; Hakkarainen ym., 2013; March & Fler, 2016; Rainio, 2010). On siis mielenkiintoista, kuinka kattava yhdistävä luokka varhaiskasvattajaan kohdistuneesta luokasta muodostui, sillä aiemmat

tarkastelemani tutkimukset eivät käsitelleet kovinkaan laajasti varhaiskasvattajakohtaisia teemoja. Aikaisemmissa tutkimuksissa Lindqvist (1995, 131 & 210) on käsitellyt yhteisleikin ja leikkimaailmassa toimimisen vaikutuksia aikuisten improvisaatioon, luovuuteen sekä heittäytymiseen ja rooleihin omaksumiseen liittyen. Tämän lisäksi Hakkarainen (2006; 2008) on syventynyt aikaisemmin tarkastelemaan niin opettajien koulutusta kuin myös opetussuunnitelmia.

Leikkimaailman tavoitteeksi on kuvattu todellisuuden näkeminen uudessa valossa, jolloin aikuisten ja lasten välisen yhteisleikin kautta rakennetaan kuvitteellisia ja helposti lähestyttäviä maailmoja (Lindqvist 1998, 79). Tämä tavoite ilmeni mielestäni hyvin Fleerin (2017) artikkelissa, jonka teemaksi nousi varhaiskasvattajalähtöisesti leikkimaailman käyttö osana tieteen opettamista. Tieteen ja leikkimaailman yhdistäminen luo juuri Lindqvistin (1998, 79) mainitseman ajatuksen uudesta näkökulmasta todellisuuden tarkastelussa.

Tämän tutkimuksen tuloksia tarkastellessa ilmenee, että tutkimusartikkeleissa käsiteltiin varhaiskasvattajan keinoja opettamiseen (Fleer ym., 2020b) tai opettamiseen ja toiminnan toteuttamiseen liittyviä teemoja (Fleer, 2017; Fleer ym., 2017b; Fleer ym., 2020a). Nämä opettamiseen kohdistuneet teemat ovat mielestäni tietynlaisessa ristiriidassa leikkimaailman tavoitteiden kanssa. Vaikka leikkimaailman toiminta nähdään niin leikki- kuin draamapedagogisena toimintana, tulee kuitenkin muistaa, ettei leikki itsessään ole opettamista (Pursi ym., 2017). On siis mielenkiintoista, kuinka leikkimaailmatoiminta ja opettaminen on toteutettu niin, että lasten tekemille leikkialoitteille on annettu tilaa ja kuvitteellisesta yhdessä rakennetusta maailmasta tulee leikin jatkumo.

Kirjallisuuskatsaukseen valikoituneista artikkeleista Fleer ja muut (2020b) sekä Fleer (2021) olivat selvittäneet varhaiskasvattajan kehitystä opetuksellisen kokeilun myötä. Tämän lisäksi Hakkarainen ja muut (2013) olivat tarkastelleet tutkimuksessaan aikuisen osallistumista leikkiin ja varhaiskasvattajan roolia yhteisleikissä ja yhteisleikin kehittäjänä. Nämä tuloksissa ilmenneet teemat ovat samassa linjassa yleisten leikkimaailman tavoitteiden ja aikaisempien tutkimusten kanssa. Leikkimaailman tavoitteeksi on mainittu aikuisten mahdollisuus omien leikkitaitojen kehittämiseen, lasten aloitteiden huomioimiseen sekä lasten toimintaan ja ajatteluun liittyen (Pursi ym., 2017).

Lisäksi leikkimaailman tavoitteena on siirtymävaiheen ja dialogisen tilan rakentaminen, jossa aikuiset ja lapset kehittävät sekä arvioivat yhdessä tapojaan toimia (Lindqvist, 1995; Ferholt, 2009).

Tämän kirjallisuuskatsauksen avulla selvisi, että vuosien 2010–2021 aikana on tutkittu varhaiskasvattajan näkökulmasta keinoja sitouttaa lapsia leikkimaailmaan ja omaksua lasten ambivalenssia (Ferholt & Rainio, 2016) sekä toteuttaa ja kehittää toiminnanohjausta (Fleer ym., 2017a; 2017b; 2020a). Näiden lisäksi artikkeleista nousi esille teemoja tunnekasvatuksen toteutumiseen (March & Fleer, 2016), tunnehetkien luomiseen ja yhteenkuuluvuuden tunteet toteutumiseen (Fragkiadaki ym., 2021a). Fleerin (2021) artikkelissa oli selvitetty, millaisia keinoja varhaiskasvattajat käyttävät tuodakseen kurinalaisuutta ja sääntöjä leikkimaailmaan. Aikaisemmista tarkastelemistani leikkimaailmatutkimuksista ei noussut esille teemoja edellisiin kirjallisuuskatsauksen kautta ilmenneisiin tuloksiin liittyen. Onkin huomattavaa, että suurin osa näistä tutkimusartikkeleista sijoittui rajaamani aikavälin viimeiselle viidelle vuodelle, eli aikavälille 2016–2021. Teemat sitoutumisen, toiminnanohjauksen, tunnekasvatuksen sekä sääntöjen osalta antavat viitteitä leikkimaailmatoiminnan monipuolisesta käytöstä osana varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa.

Aikuinen on aktiivisena osallistujana yhteisleikin leikkitoiminnassa yhdessä lapsen kanssa. Yhteisleikin kehittymiseen vaikuttaa näin ollen sekä aikuiset että lapset ja erityisesti leikin aloitusvaiheessa aikuisen tuottama leikkialoitteet korostuvat leikin onnistumisen kannalta. Improvisoidun leikin toteutuminen ja yhteisen leikin kehitys riippuu suuresti aikuisen kyvystä tulkita ja dramatisoida leikin sisältöä. (Lindqvist 1995, 132; Pursi ym., 2017.) Tätä kirjallisuuskatsausta tehdessä yhdestä tutkimusartikkelista nousi esille kaksi teemaa, jotka koskivat varhaiskasvattajaa ja yhteisleikkiä. Hakkaraisen ja muiden (2013) tutkimusartikkelissa oli tarkasteltu teemaa varhaiskasvattajan keinoista yhteisen leikin onnistumisesta sekä aikuisen osallistumista leikkiin ja varhaiskasvattajan roolia yhteisleikissä ja yhteisleikin kehittäjänä. Nämä teemat ovat linjassa leikkimaailman tavoitteiden kanssa aikuisen vaikutuksesta yhteisen leikin onnistumisen kannalta (Lindqvist 1995, 132; Pursi ym., 2017).

Aikaisemmissa tutkimuksissa on tarkasteltu lasten toimijuutta (Rainio, 2008a; 2009) ja myös tämän kirjallisuuskatsauksen artikkeleista ilmeni teemoja,

jotka käsittelivät muun muassa varhaiskasvattajan keinoja lasten toimijuuden kehittämisessä (Rainio, 2010). Edellisten johtopäätösten lisäksi tuloksista nousee esille Fleerin ja muiden (2017a) tutkimusartikkeli, jonka maininnat koostivat teeman varhaiskasvattajien käsityksistä lasten leikin kehityksestä ja leikkikäytännöistä. Tämä teema kohtaa leikkimaailman tavoitteen, lasten leikkien kehittämisen, kanssa (Lindqvist 1998, 82) myös varhaiskasvattajälähtöisestä näkökulmasta.

5.1.2 Lasten oppiminen ja kehitys leikkimaailmatutkimuksissa

Leikkimaailman kautta lasten itsesääätely- ja tunnetaidot sekä tunteiden nimeäminen kehittyvät (Pursi ym., 2017). Tämänkin kirjallisuuskatsauksen tutkimusartikkeleissa ilmeni teemoja tunnehetkien vaikutuksista kehitykseen sekä lasten tunteiden kehityksestä yhteisissä tunnehetkissä (March & Fleeer, 2016). Pursin ja muiden (2017) mukaan tunnetaitojen tarkastelu leikissä onkin tarpeellista, sillä lapset luovat usein leikkiin vahvan emotionaalisen siteen kokiessaan aitoja tunteita leikissä.

Mielikuvituksellisen leikin käyttö lasten tieteellisen oppimisen kehittämisessä (Fleeer, 2017), lasten tieteellisen oppimisen tukeminen (Fleeer, 2017; 2020) sekä lasten teknistieteellinen oppiminen ja kehitys (Fleeer ym., 2020b) ovat linjassa leikkimaailman tavoitteiden kanssa, kun tarkastellaan leikkimaailman perustuvan Lindqvistin (1995) käsityksen mukaisesti draamaan tai kirjallisuuteen. Tarinoiden ja kertomusten avulla luodaan ymmärrystä ympäröivästä maailmasta ja omasta itsestä (Pursi ym., 2017), joten on luontaista hyödyntää leikkimaailmaa myös laajasti muun muassa tieteellisen oppimisen tukena.

Vaikka leikkimaailma on leikki- ja draamapedagoginen toimintatapa, ei sen tarkoituksena ole olla opettamisen lähde (Pursi ym., 2017). Tämän huomiointi on ensiarvoisen tärkeää, kun leikkimaailmatutkimuksen kohteena on leikin ominaisuuksien vaikutuksen tarkastelu oppimiseen (March & Fleeer, 2016). Leikkimaailman ensisijaisena tavoitteena on mahdollistaa lasten kuvitteellisten leikin taitojen kehitys (Pursi ym., 2017). Leikkimaailman tavoitteiden mukaisesti Fleerin ja muiden (2020b) sekä Fragkiadakin ja muiden (2021b) artikkeleissa oli käsitelty teemoja lasten mielikuvituksen kehittymiseen liittyen. Aikaisempiin

tutkimuksiin viitaten Lindqvist (1995) on todennut leikkimaailmatoiminnan seurauksena olevan mahdollista tukea lasten pitkäkestoisiin leikkeihin vaadittavien taitojen sekä itsenäisten mielikuvituksellisten leikkien rakentamista.

Leikkimaailmassa lapset toimivat osana lapsiryhmän yhteisöä, jossa yhteisen leikkikokemusten avulla lasten oma leikki kehittyy (Lindqvist 1998, 82; Pursi ym., 2017). Kirjallisuuskatsaukseen valikoituneista artikkeleista vain Hakkaraisen ja muiden (2013) tutkimuksessa esiintyi mainintoja lasten leikin kehittymisestä. Tämä on suppea tulos siihen nähden, kuinka tärkeänä lasten leikin kehitys leikkimaailmatoiminnan kautta nähdään olevan. Hakkaraisen ja muiden (2013) tutkimusartikkelissa esiintyi myös mainintoja lasten leikin kehittymiseen liittyen. Yhteisen leikin merkitys lapsille on huomattava, sillä sen kautta lapsille mahdollistuu monipuolisia kokemuksia moraalisten kysymysten käsittelystä, asioiden eri näkökulmien tarkastelusta ja oman toiminnan säätelyn vahvistamisesta (Hakkarainen, 2008; Pursi ym., 2017).

Tuloksista nousi esille tema, joka kohdistui lasten kokemusten ilmaisun mahdollistajiksi mainittuihin sitoutumiseen ja ambivalenssiin (Feraholt & Rainio, 2016). Aikaisemmin on todettu, että lapsille mahdollistetaan leikkimaailman kautta leikki-ideoiden ja -aloitteiden kuulluksi tuleminen aikuisten toimesta, jonka lisäksi tarinallisuus on keskiössä puhuttaessa ihmisenä olemista ja itsekäsityksen kehittymistä. Aikuinen mahdollistaa oman ohjauksensa kautta lapsille kehityksen kohti itsenäistä ja oma-aloitteista yhteisön jäsentä. On kuitenkin huomioitava lapsen oma päätös aikuisen osallisuudesta minän rakentumisessa. (Pursi ym., 2017.) Leikkimaailman draamaperustainen toiminta (Lindqvist, 1995; 1998) ja tarinoiden tuoma kulttuurisidonnainen luonne mahdollistavat Pursin ja muiden (2017) mukaan lasten omien perheiden arvojen, taustojen ja tapojen esiin tuomisen. Tämä draamaperustaisuus itsessään antaa lapsille mahdollisuuden sitoutuneen toiminnan kautta ilmaista omia kokemuksiaan.

Aikaisempien leikkimaailmatutkimusten mukaisesti myös toteuttamani kirjallisuuskatsauksen kautta nousi esille teemoja lasten kehitykseen ja oppimiseen sekä lasten toimijuuteen (Rainio 2008a; 2009; 2010) liittyen. Näiden lisäksi vuosien 2010–2021 aikana tehdyissä leikkimaailmatutkimuksissa esiintyi teemoja lasten toiminnanohjaukseen liittyen. Tutkimusartikkeleista nousi esille mainintoja muun muassa lasten toiminnanohjauksen toimintoihin sitoutumiseen

(Fleer ym., 2017a) ja toiminnanohjauksen kehittymiseen (Fleer ym., 2017a; 2017b) liittyen.

5.1.3 Yhteisöllisyys, yhteinen toiminta ja käsitteellisyys leikkimaailmatutkimuksissa

Yhteisöllisyyteen ja yhteiseen toimintaan viittaavat maininnat tutkimusartikkeleista nostivat esille yhteisen toiminnan, tässä tapauksessa leikkimaailman, vaikutuksia yksilön tunteiden esiin tuomiseen (March & Fleer, 2016). Erityisesti nuorten lasten tapana luoda yhteenkuuluvuutta lähtee liikkeelle muun muassa leikkisyydestä, jossa leikkivä vuorovaikutus muodostaa yhteisöllisen ymmärryksen (Munter 2013, 144–145). Munterin (2013, 146) mukaan aikuiset luovat edellytykset lasten yhteisöllisyydelle, joka rakentuu lapselle fyysisen ja sosiaalisen ympäristön avulla.

Hännikäinen ja Rasku-Puttonen (2006, 11–13) mukailevat Vygotskyn ajatusta yhteisen toiminnan perustavanlaatuisesta vaikutuksesta kaiken oppimiselle. Tämän näkemyksen mukaan oppiminen sisältää sosiaalisen puolen, jonka avulla lopulta tapahtuu myös kehitys. Yhteisöt rakentuvat välittömälle vuorovaikutukselle, joka muokkautuu ajan ja ideoiden myötä. Se voidaan nähdä toimintana, jossa esiintyy yhteisiä tavoitteita, vuorovaikutteisuutta, yksilöllisten ja yhteisten ymmärryksen lisääntymistä sekä yhdessä tekemistä. Tällaisella yhteisöllisellä toiminnalla on suuri merkitys lapsen oppimisessa, kehityksessä, osallisuudessa ja hyvinvoinnissa (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2006, 13; Opetushallitus 2019, 22). Yhteisöllinen toimintaympäristö edistää yhteisössä erilaisuuden arvostamista sekä toisen kunnioittamista. Hännikäisen ja Rasku-Puttosen (2006, 12–13) mukaan myös kyky toimia uusissa ja erilaisissa tehtävissä kehittyy yhteisöllisyyden myötä.

Varhaiskasvatuksen arvoperustaan kuuluu lapsuuden itseisarvo, jonka mukaan lapsella on oikeus tulla kuulluksi sekä nähdyksi, mutta myös ymmärretyksi niin yksilönä kuin myös yhteisönsä jäsenenä (Opetushallitus 2019, 20–21.) Leikkimaailma kiteyttääkin mielestäni Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 (2019, 29) mainitun asian yhteisönä toimimisesta, jossa sekä lapset että aikuiset oppivat yhdessä ja toisiltaan. Näiden edellä mainittujen asioiden valossa on tärkeä huomioida, kuinka tähän kirjallisuuskatsaukseen

valikoituneista tutkimuksista Marchin ja Fleerin (2016) sekä Hakkaraisen ja muiden (2013) artikkeleissa esiintyi myös yhteisöllisyyteen viittaavia mainintoja.

Suhteiden tarkastelu nähdään tärkeänä osana leikkimaailmatoimintaa (Pursi ym., 2017) ja onkin huomattavaa, että tähän systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen päätyneistä tutkimusartikkeleista kahdessa esiintyi teemoja suhteiden tarkasteluun liittyen (March & Fler, 2016; Fler, 2020). March ja Fler (2016) tarkastelivat ihmisten välisiä suhteita, kun taas Fler (2020) suuntasi tarkastelunsa mielikuviin ja faktan sekä fiktion välisen suhteen vaikutuksiin lasten kehityksen tukemisessa.

Käsitteellisyyttä kokoava yhdistävä luokka oli omaa laatuaan verrattaessa aikaisempiin tutkimuksiin, joista ei noussut esille viittauksia leikkimaailmatoiminnassa käytettävistä käsitteellisyyksistä. Tuloksista ilmeni, että leikkimaailmakokemusten ymmärtämistä sekä yhteisten dramaattisten tapahtumien selittämistä tarkasteltiin Venäjältä juontuvan *soperezhivanie*, eli tunteiden yhteiskokemus, käsitteen avulla (March & Fler, 2016). Yhteinen kokemuksellisuus ja erityisesti yhteiset tunnekokemukset ovat lähellä leikkimaailman tavoitteita lasten synnyttäessä vahvan emotionaalisen siteen leikkiin (Pursi ym., 2017). Edellisen tarkan *soperezhivanie* käsitteen lisäksi tämän kirjallisuuskatsauksen myötä selvisi, että leikkimaailmatutkimuksissa on tarkasteltu yleisemmällä tasolla käsitteiden käyttöä muun muassa lasten teknistieteellisten käsitteiden hahmottamisen osalta (Fler ym., 2020b).

Käsitteellisyyttä koskevan yhdistävän luokan alle olin sijoittanut myös Rainion (2010) tutkimuksen, jossa ilmeni mainintoja tarinallisuuden käytöstä toimijuuden tarkastelussa ja tulkitsemisessa. Rainion (2010) tutkimuksessa maininnat kohdistuivat tarinallisuuden rakenteeseen osana toimijuuden ymmärtämistä leikkimaailmatoiminnan vuorovaikutuksessa.

5.1.4 Leikkimaailmatutkimusten teemat maakohtaisesti

Tähän kirjallisuuskatsaukseen päätyi tarkasteltavaksi yhteensä 13 eri tutkimusartikkelia. Artikkelit jakautuivat kolmeen eri maahan tekijänsä mukaisesti: yksi yhdysvaltalainen, kymmenen australialaista ja kaksi suomalaista tutkimusartikkelia. Koska kirjallisuuskatsaukseni tarkoituksena oli tarkastella eri maiden leikkimaailmatutkimuksia, on tarpeen myös koota yhteen valikoituneiden

artikkeleiden maakohtaisia teemoja. Maakohtaisten teemakokonaisuuksien kautta on mahdollista huomata eri maiden väleillä esiintyviä eroja ja yhtäläisyyksiä leikkimaailmojen käytössä. Seuraaviin johtopäätöksiin nojaten voidaan todeta eri maiden välillä olevan eroja leikkimaailmatutkimusten teemojen painotuksissa vuosien 2010–2021 aikana.

Eri maiden tutkimusartikkelit käsittelivät vaihtelevasti eri teemoja. On kuitenkin huomattavaa, että jokaisesta tarkasteltavana olleen maan tutkimusartikkeleista nousi esille varhaiskasvattajaan kohdistuneita teemoja. Yhdysvaltalainen Ferholtin ja Rainion (2016) tutkimusartikkeli käsitteli teemoja varhaiskasvattajan keinoista sitouttaa lapsia leikkimaailmaan ja omaksua lasten ambivalenssia. Tämän lisäksi tutkimus tarkasteli varhaiskasvattajien tulkintoja lasten ambivalenssista sekä lasten sitoutumisesta ja ambivalenssista kokemusten ilmaisun mahdollistajina.

Kirjallisuuskatsaukseeni päätyneessä suomalaisessa Rainion (2010) toteuttamassa tutkimusartikkelissa ilmeni lasten toimijuuteen liittyviä teemoja. Rainio (2008a; 2009) on tarkastellut myös aikaisemmissa tutkimuksissaan lasten toimijuutta leikkimaailmatoiminnassa. Toinen suomalainen artikkeli käsitteli teemoja yhteiseen leikkiin liittyen (Hakkarainen ym., 2013). Kyseisessä Hakkaraisen ja muiden (2013) tutkimusartikkelissa käsiteltiin erityisesti aikuisen osallistumista sekä roolia yhteisessä leikissä. Aikaisemmat Pohjoismaiset leikkimaailmatutkimukset ovat syventyneet tarinallisten ja draamapedagogisten menetelmien käyttöön lasten leikkitoiminnan kehittämisessä ja varhaiskasvatuksen opettajien koulutusohjelmissa. Tutkimuksissa on tarkasteltu myös leikkimaailman toimintoja eri ikäryhmissä. (Hakkarainen & Brédikyté 2020, 47.)

Australialaisten tutkimusartikkeleiden määrällisen enemmistön perusteella tässä kirjallisuuskatsauksessa voidaan todeta Marilyn Fleerin olleen aktiivinen leikkimaailmatutkimusten saralla vuosien 2010–2021 aikana. Yhteensä kymmenen artikkelia koko aineistostani oli australialaisia. Selkeitä trendejä australialaisissa tutkimuksissa olivat toiminnanohjaukseen (Fleer ym., 2017a; 2017b; 2020a) sekä teknistieteelliseen ja tieteelliseen oppimiseen (Fleer, 2017; Fleer, 2020; Fleer ym., 2020b) liittyvät teemat. Ja toisin kuin muiden maiden tutkimusartikkeleista, australialaisista tutkimuksista nousi esille tunnekasvatukseen (March & Fleer, 2016; Fragkiadaki ym., 2021a) sekä lasten

mielikuvitukseen (Fleer ym., 2020b; Fragkiadaki ym., 2021b) kohdistuneita teemakokonaisuuksia.

5.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuseettinen lautakunta (Tutkimuseettinen lautakunta [TENK] 2012, 6–7) on linjannut, että tutkimuksen eettisen hyväksyttävyyden valossa tulee noudattaa tutkimuksen eettisiä periaatteita ja kunnioittaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Nämä periaatteet ja käytännöt sisältävät avoimuuden, rehellisyyden, yleisen huolellisuuden ja tarkkuuden tutkimusta tehdessä sekä tulosten tallentamisessa, esittämisessä ja arvioinnissa.

Tutkielmani laatu systemaattisena kirjallisuuskatsauksena ei sisällä suoraa aineistoa tutkittavilta yksilöiltä, joten tutkittaviin liittyvän anonymiteetin kysymykset eivät tässä tapauksessa kuulu osaksi eettisyyden tarkastelua. Sen sijaan eettinen pohdintani keskittyy tutkijan omaan toimintaan ja kirjallisuuskatsauksessa käytetyn kirjallisuuden käyttöön. Koska aineistonani toimii muiden tutkijoiden julkaisut, on ensiarvoisen tärkeää hallita kunnioittava ja asianmukainen tapa viitata heidän tutkimuksiinsa. Muun muassa plagioinnin, eli luvattoman lainaamisen, estämiseksi lähdetietoihin viittaavat tekstit on kerrottu tutkielmassani omin sanoin ja viittaukset on tehty annettujen ohjeiden mukaisesti noudattaen johdonmukaisesti viittaustekniikkaa. (TENK, 2012.) Tutkielmani on myös tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

Tutkimuseetiikan ja tutkielmani läpinäkyvyyden edistämiseksi tutkimusprosessin eteneminen on kuvattu tarkasti hyödyntäen Finkin (2014) mallia systemaattisen kirjallisuuskatsauksen vaiheista. Selkeä tutkimus- ja analyysiprosessin vaiheiden kuvaus mahdollistaa tutkimuksen toistettavuuden ja lisää näin tutkimuksen läpinäkyvyyttä. Tämän lisäksi tulosten esittämisessä on toteutettu tieteellisen tiedon laadulle sopivaa avoimuutta. (TENK 2012, 6.)

Tutkielman luotettavuuden ja eettisyyden kannalta on tärkeä tarkastella myös kirjallisuuskatsauksen aineistolähtöisen sisällönanalyysin analyysivaiheessa tuotettujen ilmausten sekä eri luokkien jaottelua. Koska kaikki katsaukseen valikoituneet artikkelit olivat englanninkielisiä, sisällönanalyysin alkuperäiset ilmauksetkin olivat näin ollen englanniksi. Huomioitavaa on näin ollen pelkistettyjen ilmausten tulkinnanvaraisuus niiltä osin, kuinka

englanninkieliset alkuperäiset ilmaukset on käännetty toiselle kielelle. Pelkistetyistä ilmauksista luodut alaluokat ja niistä kootut ylä- ja pääluokat ovat täysin harkinnanvaraisesti kirjoittajan omaa tuotosta. Tämä on hyvä huomioida kirjallisuuskatsauksen luotettavuuden ja katsauksen toistettavuuden kannalta.

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen luotettavuuteen liittyen on huomionarvoista ymmärtää tutkimustiedon päivittyvyys ajan saatossa. Olen suorittanut tähän systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen liittyvän kirjallisuushaun marraskuun 2021 aikana käyttäen hakupalveluinani Google Scholar-hakupalvelua sekä Tampereen yliopiston kirjaston Andor-hakupalvelua. Erityisesti Google Scholar-palvelun osalta on tärkeä huomioida hakupalvelun päivitystiheys, josta ei ole saatavilla tarkkaa informaatiota.

On mielestäni hyvä huomioida myös tulosten yleistettävyyteen liittyviä asioita. Kaikki kirjallisuuskatsaukseen valikoituneet artikkelit olivat englanninkielisiä ja sisäänottokriteerinä katsaukseen valikoituakseen oli englannin tai suomen kieli. Kielirajauksesta huolimatta artikkeleita valikoitui tutkimukseen kolmesta eri maasta. Tämän lisäksi tulee huomioida maiden väliset erot varhaiskasvatuksen määritelmästä. Tähän kirjallisuuskatsaukseen valikoituneet tutkimusartikkelit on karsittu seulontavaiheessa koskemaan varhaiskasvatusta artikkeleissa esiintyneiden ikäjakaumien perusteella. Ehtona on ollut suomalaiselle varhaiskasvatukselle tyypillinen 0–6-vuotiaiden ikäjakauma (Opetushallitus, 2022). Varhaiskasvatusikäisen lapsen määritelmä voi olla poikkeava eri maiden välillä, joka tulee huomioida myös tämän kirjallisuuskatsauksen tulosten yleistettävyydessä. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tulokset antavat kuitenkin viitteitä siitä, että leikkimaailmat ovat monipuolinen toimintatapa, jonka avulla kehittyvät niin lasten kuin aikuistenkin yhteisleikin taidot.

5.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Viimeaikaiset leikkimaailmatutkimukset kietoutuvat tämän systemaattisen kirjallisuuskatsauksen perusteella vahvasti tarkastelemaan varhaiskasvattajan keinoja edistää lapsille koituvia hyötyjä leikkimaailmassa toimiessa. Tämän lisäksi lasten oppimista ja kehitystä on tarkasteltu leikkimaailmatoiminnan näkökulmasta. Mielestäni olisi mahdollista lähteä tarkastelemaan enemmän

varhaiskasvattajiin kohdistuvia hyötyjä leikkimaailmatoimintaan osallistumisesta. Kuten Pursin ja muiden (2017) kokoamassa leikkimaailmaan perehtyvässä oppaassa, *Tarinasta leikiksi – tarinallisen leikin käsikirja*, on mainittu, nähdään aikuisella olevan vähintään kolme selkeää erilaista roolia leikkimaailmassa: roolissa toimija, kanssaseikkailija ja havainnoija. Olisi mielenkiintoista tulevaisuudessa selvittää tarkemmin varhaiskasvattajien omia kokemuksia näiden eri roolien takana.

Tämän systemaattisen kirjallisuuskatsauksen kautta ei noussut esille teemoja aikuisten välisen kontaktin tarkastelusta tai siitä, millaisia vaikutuksia leikkimaailmaan osallistumisella on osallistuvan opettajan rooliin ja draaman käyttöön. Lindqvist (1995, 130–131 & 199) on maininnut opettajaroolien muokkautuvat leikkimaailmatoiminnan kautta, joten tästäkin syystä tulevaisuuden leikkimaailmatutkimuksiin kaivataan lisää opettajaroolien tarkasteluun keskittyneitä tutkimuksia.

Vähälle huomiolle tämän systemaattisen kirjallisuuskatsauksen perusteella on jäänyt myös lasten vanhempien rooli leikkimaailmatutkimuksissa. Olisi tarpeen tarkastella tulevaisuudessa vanhempien osallistamista leikkimaailmatoimintaan joko varhaiskasvatuksen sisällä tai sen ulkopuolella. Leikkimaailmatoimintaan liittyessä vanhemmille voidaan luoda tietoisuutta lasten leikeistä ja leikin merkityksestä lapsen kasvussa ja kehityksessä. Vanhempien lisäksi tulevaisuudessa on tarvetta tarkastella leikkimaailmatutkimuksia eri ikäryhmissä niin ikäkohtaisesti kuin vertaisoppimisen näkökulmasta, sillä viitteitä leikillisyyden ja leikin merkityksen tärkeästä roolista on annettu varhaiskasvatusikäisten ulkopuolellakin (Rainio & Marjanovic-Shane 2013; Eskelinen, 2022).

Tätä kirjallisuuskatsausta tehdessäni tutustuin Kristiina Eskelisen (2022) väitöskirjaan, joka tarkasteli lapsille suunnattua iltapäivätoimintaa. Erityisesti väitöskirjasta nousi esille tämän tutkielman kannalta tärkeä huomio siitä, kuinka lasten omaehtoisen leikin ja ohjatun toiminnan välillä esiintyy jännitteinen suhde. Vaikka Eskelisen (2022) väitöskirjassa tarkastelussa on kouluikäiset, eli suurimmalta osalta 7–9-vuotiaat lapset, tuo tutkimus paljon pohdittavaa myös leikkimaailmaan ja sen vallitsevaan ajatukseen leikkipedagogisesta toiminnasta, joka nähdään kuitenkin myös aikuista osallistavana toimintana. On mielenkiintoista, kuinka Eskelisen (2022, 75) väitöskirjassa ohjattua toimintaa ei

nähdä leikiksi, vaan ohjatun toiminnan koetaan ennemminkin keskeyttävän omaehtoisen leikin jatkumon. Tulevaisuudessa olisi varhaiskasvattajan asiantuntijan roolissa toimiessa mielenkiintoista tarkastella myös enemmän lasten omia kokemuksia muun muassa leikkimaailmatoiminnasta ja siitä, kokevatko lapset toiminnan leikkinä. Varhaiskasvatuksessa nähdään kuitenkin tärkeänä monipuoliset työtavat, jotka sisältävät niin lasten omaehtoista kuin myös ohjattua leikkiä (Opetushallitus 2019, 38). Yleisesti ajatellen leikki on monimuotoinen käsite, jonka sisälle mahtuu lukuisia eri muotoja ja näkemyksiä näkökulmasta riippuen.

LÄHTEET

- Aveyard, H. (2014). *Doing a literature review in health and social care: a practical guide* (3rd ed.). Open University Press.
- Baumer, S., Ferholt, B., & Lecusay, R. (2005). Promoting narrative competence through adult–child joint pretense: Lessons from the Scandinavian educational practice of playworld. *Cognitive Development*, 20(4), 576–590. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2005.08.003>
- Brèdikytè, M. (2011). *The zones of proximal development in children’s play*. [Väitöskirja, University of Oulu]. https://www.researchgate.net/publication/298786661_The_Zones_of_Proximal_Development_in_Children%27s_Play
- Eskelinen, K. (2022). *Lasten valvotut iltapäivät valokuvissa ja kuvakertomuksissa. Etnografinen tutkimus iltapäivätoiminnasta*. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/338037>
- Ferholt, B. (2009). *The development of cognition, emotion, imagination and creativity as made visible through adult-child joint play: perezhivanie through playworlds*. [Väitöskirja, University of California]. <https://escholarship.org/uc/item/0w22g2jd>
- Ferholt, B., & Lecusay, R. (2009). Adult and Child Development in the Zone of Proximal Development: Socratic Dialogue in a Playworld. *Mind, culture and activity*, 17(1), 59–83. <https://doi.org/10.1080/10749030903342246>
- Ferholt, B., & Rainio, A. P. (2016). Teacher support of student engagement in early childhood: embracing ambivalence through playworlds. *Early Years*, 36(4), 413-425. <https://doi.org/10.1080/09575146.2016.1141395>
- Fink, A. (2014). *Conducting research literature reviews: from the Internet to paper* (4th ed.). Sage.
- Fleer, M. (2017). Scientific Playworlds: a Model of Teaching Science in Play-Based Settings. *Research in Science Education (Australasian Science*

Education Research Association), 49(5), 1257–1278.

<https://doi.org/10.1007/s11165-017-9653-z>

- Fleer, M., Veresov, N., & Walker, S. (2017a). Re-conceptualizing executive functions as social activity in children's playworlds. *Learning, Culture and Social Interaction*, 14, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.04.003>
- Fleer, M., Veresov, N., Harrison, L., & Walker, S. (2017b). Working with teachers' pedagogical strengths: The design of executive function activities for play-based programs. *Australasian Journal of Early Childhood*, 42(4), 47–55. <https://doi.org/10.23965/AJEC.42.4.06>
- Fleer, M. (2020). The legacy of González Rey's concept of subjectivity continues to inform and inspire: a study of imagination in STEM and imagination in play (El legado del concepto de subjetividad de González Rey continúa informando e inspirando: un estudio de imaginación en STEM y de imaginación en los juegos). *Estudios de Psicología*, 41(1), 203–214. <https://doi.org/10.1080/02109395.2019.1710986>
- Fleer, M., Walker, S., White, A., Veresov, N., & Duhn, I. (2020a). Playworlds as an evidenced-based model of practice for the intentional teaching of executive functions. *Early Years (London, England)*, ahead-of-print(ahead-of-print), 1–15. <https://doi.org/10.1080/09575146.2020.1835830>
- Fleer, M., Fragkiadaki, G., & Rai, P. (2020b). Programmatic research in the Conceptual PlayLab: STEM PlayWorld as an educational experiment and as a source of development. *Science Education Research and Praxis*, 76, 9–23.
https://www.researchgate.net/publication/345805984_Fleer_M_Fragkiadaki_G_Rai_P_2020_Programmatic_research_in_the_Conceptual_PlayLab_STEM_PlayWorld_as_an_educational_experiment_and_as_a_source_of_development_Science_Education_Research_and_Praxis_76_9-2
- Fleer, M. (2021). An educational experiment into how to bring discipline concepts into play: How a theoretical problem acts as a source of teacher development. *Working paper number 23*.
https://www.monash.edu/data/assets/pdf_file/0010/2562337/23-2021-Fleer-M.-An-educational-experiment-into-how-to-bring-discipline-concepts-into-play-How-a-theoretical-problem-acts-as-a-source-of-teacher-development..pdf

- Fragkiadaki, Fleer, M., & Rai, P. (2021a). Collective Imagining: The Early Genesis and Development of a sense of Collectiveness during Infancy. *Cultural-Historical Psychology*, 17(3), 84–93.
<https://doi.org/10.17759/chp.2021170312>
- Fragkiadaki, Fleer, M., & Rai, P. (2021b). The social and cultural genesis of collective imagination during infancy. *Learning, Culture and Social Interaction*, 29. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2021.100518>
- Hakkarainen, P. (2006). *Narrative problem solving in teacher education*. University of Oulu.
<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.454.3214&rep=rep1&type=pdf>
- Hakkarainen, P. (2008). The challenges and possibilities of a narrative learning approach in the Finnish early childhood education system. *International Journal of Educational Research*, 47(5), 292–300.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2008.12.008>
- Hakkarainen, P., Brèdikytè, M., Jakkula, K., & Munter, H. (2013). Adult play guidance and children's play development in a narrative play-world. *European Early Childhood Education Research Journal*, 21(2), 213-225.
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2013.789189>
- Hakkarainen, P., & Brèdikytè, M. (2020). Playworlds and narratives as a tool of development early childhood education. *Psihologičeskaâ Nauka i Obrazovanie*, 25(4), 40–50. <https://doi.org/10.17759/pse.2020250404>
- Hännikäinen, M., & Rasku-Puttonen, H. (2006). Johdanto: Päiväkoti ja koulu vuorovaikutuksellisia yhteisöinä. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R., & Rasku-Puttonen, H. (toim.). *Kasvatusvuorovaikutus*. Vastapaino. 11–16.
- Lehtinen, E., & Koivula, M. (2017). Leikki yhdistää lapsia ja aikuisia. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A., Eerola-Pennanen, P., & Böök, M. L. *Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Vastapaino.
- Lindqvist, G. (1995). *The Aesthetics of Play. A didactic study of play and culture in preschools*. [Väitöskirja, Uppsala Studies in Education 62].
<https://eric.ed.gov/?id=ED396824>
- Lindqvist, G. (1998). *Leikin mahdollisuudet: luovaa leikkipedagogiikkaa päiväkotiin ja kouluun*. Koulutuksen tutkimuslaitos.

- Lindqvist, G. (2001). When small children play: How adults dramatise and children create meaning. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 21(1), 7-14.
<https://doi.org/10.1080/09575140123593>
- March, S., & Fler, M. (2016). Soperezhivanie: Dramatic events in fairy tales and play. *International Research in Early Childhood Education*, 7(1), 68-84. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1138869.pdf>
- McCombes, S. (2021, elokuu 27). *How to write a literature review*. Scribbr.
<https://www.scribbr.com/dissertation/literature-review/>
- Metsämuuronen, J. (2006). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä* (3. laitos., 2. korjattu painos). International Methelp.
- Munter, H. (2013). Alle 3-vuotiaiden leikki, kuvittelu ja lasten aloitteisiin tarttuva narratiivinen pedagogiikka. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.). *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Vastapaino. 114–159.
- Nilsson, M. (2010). Creative Pedagogy of Play – The Work of Gunilla Lindqvist. *Mind, Culture and Activity*, 17(1), 14–22.
<https://doi.org/10.1080/10749030903342238>
- Opetushallitus. (2019). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- Opetushallitus. (2022). *Mitä on varhaiskasvatus?* Opetushallitus.
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus>
- Petticrew, M., & Roberts, H. (2006). *Systematic reviews in the social sciences: a practical guide*. Blackwell Publishing.
- Pursi, A., Laitinen, M., Salonen, M., Lounassalo, J., & Sajaniemi, N. (2017). *Tarinasta leikiksi – Tarinallisen leikin käsikirja*. Vantaan kaupunki.
https://leikkipaiva.fi/wp-content/uploads/LEIKKI-KA_SIKIRJA-FI-2017.pdf
- Pursi, A. (2019). *Yhteisen ymmärryksen rakentuminen aikuisten ja lasten välisessä leikissä. Aikuisen roolit ja pedagogiset käytänteet varhaiskasvatuksen taaperoryhmissä*. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto].
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/304741/YHTEISEN.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Rainio, A. P. (2008a). From Resistance to Involvement: Examining Agency and Control in a Playworld Activity. *Mind, Culture and Activity*, 15(2), 115–140. <https://doi.org/10.1080/10749030801970494>
- Rainio, A. P. (2008b). Developing the classroom as a figured world. *Journal of Educational Change*, 9(4), 357–364. <https://doi.org/10.1007/s10833-008-9083-9>
- Rainio, A. P. (2009). Horses, girls, and agency: Gender in play pedagogy. *Outlines. Critical Practice Studies*, 11(1), 27–44. https://www.researchgate.net/publication/242506957_Horses_Girls_and_Agency_Gender_in_Play_Pedagogy
- Rainio. (2010). *Lionhearts of the playworld : an ethnographic case study of the development of agency in play pedagogy*. [Väitöskirja, University of Helsinki]. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/19883>
- Rainio, A. P., & Marjanovic-Shane, A. (2013). From Ambivalence to Agency: Becoming an Author, an Actor and a Hero in a Drama Workshop. *Learning, culture and social interaction* 2(2013), 111–125. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2013.04.001>
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopisto. https://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf
- The Laboratory of Comparative Human Cognition. (2021). *PlayWorlds*. <http://lchc.ucsd.edu/playworlds>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (Uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

LIITTEET

Liite 1. Kirjallisuushaku

Tutkija	Haku-palvelu	Hakusanat	Rajaukset	Otoksia ilman rajauksia	Hyväksytyt käytännön seulassa julkaisuvuoden jälkeen ja suluissa hyväksytyt ennen julkaisuvuoden rajausta	Hyväksytyt lopulliseen tutki-mukseen
Ferholt, Beth	Andor	"Beth Ferholt" AND (playworld* OR "play-world**" OR "narrative play**") AND (joint play OR "common play**")	Vertaisarvioidut lehdet, saatavilla verkossa, artikkelit	10	2 (3)	1
	Google Scholar	(playworld* OR "play-world**" OR "narrative play**") AND (joint play OR "common play**") author:"Beth Ferholt"	Haku ei sisällä lainauksia	26	4 (9)	
Fleer, Marilyn	Andor	"Marilyn Fleer" AND (playworld* OR "play-world**" OR "narrative play**") AND (joint play OR "common play**")	Vertaisarvioidut lehdet, saatavilla verkossa, artikkelit	10	7 (7)	11
	Google Scholar	(playworld* OR "play-world**" OR "narrative play**") AND (joint play OR "common play**") author:"Marilyn Fleer"	Haku ei sisällä lainauksia	38	18 (19)	
Hakkarainen, Pentti	Andor	"Pentti Hakkarainen" AND (playworld* OR "play-world**" OR "narrative play**" OR leikkimaailma*) AND (joint play OR "common play**" OR "yhteis* leik**")	Vertaisarvioidut lehdet, saatavilla verkossa, artikkelit	2	1 (1)	1
	Google Scholar	(playworld* OR "play-world**" OR "narrative play**" OR leikkimaailma*) AND (joint play OR "common play**" OR "yhteis* leik**") author:"Pentti Hakkarainen"	Haku ei sisällä lainauksia	22	2 (7)	

Ishiguro, Hiroaki	Andor	"Hiroaki Ishiguro" AND (playworld* OR "play-world*" OR "narrative play*") AND (joint play OR "common play*")	Ei rajoitusta	4	0 (1)	0
	Google Scholar	(playworld* OR "play-world*" OR "narrative play*") AND (joint play OR "common play*") author:"Hiroaki Ishiguro"	Haku ei sisällä lainauksia	1	0 (0)	
Lindqvist, Gunilla	Andor	"Gunilla lindqvist" AND (playworld* OR "play-world*" OR "narrative play*")	Vertaisarvioitut lehdet, saatavilla verkossa, artikkelit	17	0 (3)	0
	Google Scholar	(playworld* OR "play-world*" OR "narrative play*") author:"Gunilla Lindqvist"	Haku ei sisällä lainauksia	5	0 (4)	
Marjanovic-Shane, Ana	Andor	"Ana Marjanovic-Shane" AND (playworld* OR "play-world*" OR "narrative play*") AND (joint play OR "common play*")	Vertaisarvioitut lehdet, saatavilla verkossa	3	0 (0)	0
	Google Scholar	(playworld* OR "play-world*" OR "narrative play*") AND (joint play OR "common play*") author:"Ana Marjanovic-Shane"	Haku ei sisällä lainauksia	7	0 (0)	
Miyazaki, Kiyotaka	Andor	"Kiyotaka Miyazaki" AND (playworld* OR "play-world*" OR "narrative play*") AND (joint play OR "common play*")	Ei rajoitusta	3	0 (0)	0
	Google Scholar	(playworld* OR "play-world*" OR "narrative play*") AND (joint play OR "common play*") author:"Kiyotaka Miyazaki"	Haku ei sisällä lainauksia	3	1 (1)	
Rainio, Anna Paulina	Andor	"Anna Rainio" AND (playworld* OR "play-world*" OR "narrative play*" OR leikkimaailma*) AND (joint play OR "common play*" OR "yhteis* leik*")	Vertaisarvioitut lehdet, saatavilla verkossa, artikkelit	4	2 (3)	1
	Google Scholar	(playworld* OR "play-world*" OR "narrative play*" OR leikkimaailma*) AND (joint play OR "common play*" OR "yhteis* leik*") author:"Anna Rainio"	Haku ei sisällä lainauksia	17	4 (9)	

Liite 2. Tutkimukseen valikoituneet artikkelit, niiden aihe sekä tutkimuksen toteutusmaa

	Kirjoittaja(t) ja julkaisuvuosi	Artikkelin nimi	Aihe	Tutkimuksen toteutusmaa
1.	Ferholt, B., & Rainio, A. P. 2016.	Teacher support of student engagement in early childhood: embracing ambivalence through playworlds.	Tapaustutkimus K1-luokan oppilaasta: ikä 5–7-v. Opettajan omaksuminen ja sitoutuminen luokkahuonekäytännöissä syrjäytyneen lapsen ambivalenssiin.	Yhdysvallat
2.	March, S., & Flear, M. 2016.	"Soperezhivanie": Dramatic Events in Fairy Tales and Play	Tapaustutkimus 1,8–5-vuotiaiden lasten ryhmässä. Tavoitteena ymmärtää tunnelatautuneiden hetkien synty ryhmätoiminnassa.	Australia
3.	Flear, M., Veresov, N., & Walker, S. 2017a.	Re-conceptualizing executive functions as social activity in children's playworlds.	Pilottitutkimus opettajien käsityksistä leikkimaailmoista suhteessa 4–5-vuotiaiden lasten toiminnanohjauksen (EF = executive functions) toimintoihin.	Australia
4.	Flear, M., Veresov, N., Harrison, L., & Walker, S. 2017b.	Working with teachers' pedagogical strengths: the desing of executive function activities for play-based programs.	Pilottitutkimus, toiminnanohjauksen (EF) käyttäminen toiminnan kiinnostavuuden ja merkityksellisyyden lisäämiseksi 4–5-vuotiaiden lapsilla.	Australia
5.	Flear, M. 2017.	Scientific playworlds: a model of teaching science in play-based settings.	3,6–5,9-vuotiaiden lasten mielikuvituksellisen leikin ja opettajien pedagogisten strategioiden tunnistaminen tieteellisen oppimisen edistäjänä.	Australia
6.	Flear, M. 2020.	The legacy of González Rey's concept of subjectivity continues to inform and inspire: a study of imagination in STEM and imagination in play	Tieteen, teknologian, tekniikan ja matemaattisen (STEM = science, technology, engineering, mathematics) mielikuvituksen ja leikin mielikuvituksen vaikutus 3–5,8-vuotiaiden lasten kehitykseen.	Australia
7.	Flear, M., Veresov, N., White, A., Duhn, I., & Walker, S. 2020a.	Playworlds as an evidence-based model of practice for the intentional teaching of executive functions.	Varhaiskasvatusikäisten lasten toiminnanohjauksen (EF) kehittäminen kuvitteellisella leikillä.	Australia
8.	Flear, M., Fragkiadaki, G., Rai, P. 2020b.	Programmatic research in the Conceptual PlayLab: STEM PlayWorld as an educational experiment and as a source of development.	Yleiskatsaus Conceptual PlayLabin toiminnasta ohjelmallisena tutkimuksena Australiassa. Lasten mielikuvituksellisen leikin vaikutuksia tieteen, teknologian, tekniikan ja matematiikan (STEM) osalta.	Australia
9.	Flear, M. 2021.	An educational experiment into how to bring discipline concepts into play: How a theoretical problem acts as a source of teacher development	Varhaiskasvatuksen opettajien kehitys leikkimaailman ja opetuksellisen kokeilun myötä.	Australia

- | | | | | |
|-----|--|---|---|------------------|
| 10. | <i>Fragkiadaki, G., Fler, M., & Rai, P. 2021a.</i> | <i>Collective imagining: the early genesis and development of a sense of collectiveness during infancy.</i> | <i>Kuinka 0,5–2-vuotiaat lapset tulevat, kokevat ja myötävaikuttavat kollektiivisuuden tarpeeseen ja kuinka varhaiskasvatuksen opettajat luovat edellytykset yhteenkuuluvuuden tunteen ja yhteishengen kehittymiselle varhaiskasvatuksessa.</i> | <i>Australia</i> |
| 11. | <i>Fragkiadaki, G., Fler, M., & Rai, P. 2021b.</i> | <i>The social and cultural genesis of collective imagination during infancy.</i> | <i>Mielikuvituksen synty ja kehittyminen 0,5–2,3-vuotiailla lapsilla.</i> | <i>Australia</i> |
| 12. | <i>Hakkarainen, P., Brèdikytè, M., Jakkula, K., & Munter, H. 2013.</i> | <i>Adult play guidance and children’s play development in a narrative play-world.</i> | <i>Aikuisen osallistuminen lasten leikkiin: aikuisen tuen muodot kahden eri ikäryhmän (0–3-vuotiaat ja 0–6-vuotiaat) lasten leikeissä. Aikuisen leikinohjauksen vaikutus.</i> | <i>Suomi</i> |
| 13. | <i>Rainio, A. P. 2010.</i> | <i>Lionhearts of the playworld: an ethnographic case study of the development of agency in play pedagogy.</i> | <i>Lasten toimijuuden huomioiminen, kehittyminen ja toimijuuden muodot 4–8-vuotiailla.</i> | <i>Suomi</i> |