

Jutta Eteläniemi & Laura Huitula

PERHE ELÄVÄINEN
Kehittämistutkimus – Materiaali leikin tueksi

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Joulukuu 2024

TIIVISTELMÄ

Jutta Eteläniemi & Laura Huitula: PERHE ELÄVÄINEN, Kehittämistutkimus – Materiaali leikin tueksi
Pro gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma
Joulukuu 2024

Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millä tavoin luomamme materiaali *Perhe Eläväinen* tukee lapsen kielellistä kehitystä ja vuorovaikutustaitoja sekä yhteisleikkiä. Tutkimuksen avulla vastattiin tutkimuskysymyksiin: Millä tavoin kehittämämme materiaalin käyttö vastasi materiaalille asetettuihin tavoitteisiin; Millä tavoin kehittämämme materiaali tuki kielellistä kehitystä ja vuorovaikutustaitoja; Millä tavoin kehittämämme materiaali tuki yhteisleikkiä.

Tutkimus toteutettiin kehittämistutkimuksena. Tutkimuksessa oli yksi sykli, jossa on kaksi kehittämisvaihetta. Kehittämistutkimuksessamme materiaalin testaamisen aikana tehtiin havainnointipäiväkirja, joka toimii tutkimusaineistona tutkimuksessa. Tutkimusaineisto hankittiin keväällä 2024. Tutkimuksemme toteutimme Pirkanmaalaisissa päiväkodeissa, joissa yhteensä 11 neljän lapsen ja 1 kolmen lapsen leikkiryhmää testasivat luomaamme materiaalia.

Tuloksista selvisi, että materiaali tukee lasten kielellistä kehitystä, vuorovaikutustaitoja sekä yhteisleikkiä 3–6-vuotiailla lapsilla. Tulosten perusteella kielellinen osaaminen esiintyi esimerkiksi leikissä sanojen ja asioiden toistamisella ja sanoittamisella, keskustelulla leikin etenemisestä, leikin ideoinnilla sanallisesti sekä ohjeiden mukaan toimimisella. Vuorovaikutustaidot esiintyivät tuloksien mukaan leikin aikana ilmeiden ja eleiden avulla, neuvotteluna ristiriitatilanteissa, materiaalin kysymyksistä keskustelulla sekä muiden leikkijöiden kuunteluna. Materiaalin kuvat ja ohjeistukset tukivat leikkiin kiinnittymistä, ja materiaalin avulla mahdollistui juonellisen leikin toteutuminen. Nämä tukivat lasten yhteisleikkiä. Myös materiaalin rooliohjeistus tuki yhteisleikkiä. Johtopäätöksenä tutkimuksista leikin ohjaus luomamme materiaalin avulla tukee lapsen kielellistä kehitystä, vuorovaikutustaitoja sekä yhteisleikkiä.

Avainsanat: varhaiskasvatus, leikki, kielellinen kehitys, vuorovaikutustaidot, yhteisleikki

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

ABSTRACT

Jutta Eteläniemi & Laura Huitula: PERHE ELÄVÄINEN, Kehittämistutkimus – Materiaali leikin tueksi
Master's thesis
Tampere University
Faculty of Education and Culture
December 2024

The purpose of this qualitative study was to explore how the material we developed, "Perhe Eläväinen," supports children's language development, interaction skills, and collaborative play. The study aimed to answer the following research questions: How did the material we developed meet its objectives? How did it support language development and interaction skills? And how did it support collaborative play?

The study was conducted as a developmental research project with one cycle, containing two developmental phases. During the testing phase of the material, an observation diary was kept, serving as the research data. This data was collected in spring 2024. Our study was carried out in kindergartens in the Pirkanmaa region, where a total of eleven groups of four children and one group of three children tested our material.

The results indicated that the material supports language development, interaction skills, and collaborative play in children aged 3–6. Based on the findings, language skills were expressed, for example, through repetition and verbalization of words and things in play, discussions on the progression of play, verbally brainstorming play ideas, and following instructions. Interaction skills were exhibited through expressions and gestures during play, negotiation in conflict situations, discussing the material's questions, and listening to other players. The material's images and instructions supported engagement in play and enabled structured play, which in turn supported collaborative play. Additionally, the role guidelines in the material fostered collaborative play. In conclusion, the guidance of play through the material we created supports children's language development, interaction skills, and collaborative play.

Keywords: early childhood education, play, language development, interaction skills, collaborative play

The originality of this thesis has been checked using the Turnitin OriginalityCheck service.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	KEHITTÄMISTUTKIMUS	9
2.1	KEHITTÄMISTUTKIMUS TUTKIMUSMENETELMÄNÄ	9
2.2	KEHITTÄMISTUTKIMUS TÄSSÄ TUTKIMUKSESSA	12
2.3	TUTKIMUSKYSYMYKSET	13
3	LEIKKI	6
3.1	MITÄ ON LEIKKI?	9
3.1.1	<i>Leikin kehityksen vaiheet</i>	9
3.1.2	<i>Piagetin leikin kehityksen vaiheet</i>	12
3.1.3	<i>Leikin eri vaiheet</i>	13
3.1.4	<i>Roolileikki</i>	14
3.1.5	<i>Leikin tukeminen</i>	15
3.2	KIELELLINEN KEHITYS JA VUOROVAIKUTUSTAITOJEN KEHITYS	19
3.3	YHTEENVETO	20
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	22
4.1	MATERIAALIN ESITTELY	23
4.2	KEHITTÄMISTUTKIMUKSEMME VAIHEET	27
4.3	HAVAINNOINTIPÄIVÄKIRJA	29
4.4	AINEISTON ANALYYSI	32
4.5	ANALYYSI MEIDÄN TUTKIMUKSESSAMME	34
5	TULOKSET	34
5.1	MILLÄ TAVOIN MATERIAALI TUKEE KIELELLISTÄ KEHITYSTÄ JA VUOROVAIKUTUSTAITOJA?	36
5.2	MILLÄ TAVOIN MATERIAALI TUKEE YHTEISLEIKKIÄ?	37
6	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	41
6.1	JOHTOPÄÄTÖKSET TULOISTA	44
6.2	JATKOTUTKIMUSIDEOITA	48
7	LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	48
	LÄHTEET	52
	LIITTEET	55
	LIITE 1: MATERIAALIN KUVITUKSET JA SANALLISET OHJEET	55

TAULUKOT

TAULUKKO 1.	PIAGETIN (1962) LEIKIN KEHITYKSEN VAIHEET	21
TAULUKKO 2.	ROOLILEIKIN KEHITYKSEN VAIHEET (HAKKARAINEN & BREDIKYTE, 2013)	24
TAULUKKO 3.	HAVAINNOINTIPÄIVÄKIRJAN TIIVISTELMÄ KEHITTÄMISVAIHEESSA 1	39
TAULUKKO 4.	HAVAINNOINTIPÄIVÄKIRJAN TIIVISTELMÄ KEHITTÄMISVAIHEESSA 2	40
TAULUKKO 5.	MATERIAALIN LEIKKITAIDOJA EDISTÄVÄT TEKIJÄT	47

KUVIOT

KUVIO 1.	KEHITTÄMISTUTKIMUKSEN MAHDOLLISUUDET (EDELSON, 2002; 2006)	11
KUVIO 2.	KEHITTÄMISTUTKIMUKSEN ETENEMINEN	12
KUVIO 3.	LEV VYGOTSKYN LÄHIKEHITYKSEN VYÖHYKE	16
KUVIO 4.	LEIKIN KEHITTÄMISEN ERI VAIHEET (VILJAMAA & YLIHERVA, 2020)	22
KUVIO 5.	KEHITTÄMISVAIHE 1.....	36
KUVIO 6.	KEHITTÄMISVAIHE 2.....	37
KUVIO 7.	LAADULLISEN INDUKTIIVISEN SISÄLLÖNANALYYSSIN TYYPILLISET VAIHEET (ELO YM., 2022)	43

1 JOHDANTO

Leikki on merkityksellistä lapsen oppimiselle ja se on keskeinen toimintatapa varhaiskasvatuksessa (Opetushallitus, 2022). Koivulan ja Hännikäisen (2022) mukaan leikki vaikuttaa lapsen ajatteluun, oppimiseen ja ongelmanratkaisu taitoon ja edistää sosiaalisten taitojen sekä kielen ja kommunikaation kehitystä. Leikki on lapselle iloa ja motivaatiota tuottavaa toimintaa, jossa yhdistyvät oppimista edistävät elementit (Opetushallitus, 2022). Lapsen oppimista edistävät, innostuneisuus, yhdessä tekeminen ja se, että lapsi pääsee haastamaan omia taitojaan (Opetushallitus, 2022). Tässä tutkimuksessa loimme materiaalin Perhe Eläväinen, joka toimii digitaalisena leikintukemisen välineenä. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millä tavoin materiaalille asetetut tavoitteet tukevat kielellistä kehitystä ja vuorovaikutustaitoja sekä yhteisleikkiä. Useat tutkimukset varhaiskasvatuksessa ovat korostaneet, että leikin kautta opitut sosiaaliset taidot, kuten vuorottelu, kommunikointi ja ongelmanratkaisu, vahvistavat lapsen itsetuntoa ja kykyä toimia ryhmässä. Vuorovaikutustaitojen harjoittelu leikin kautta luo pohjan empatialle ja yhteistyölle, jotka ovat keskeisiä taitoja myös aikuisiällä (Hughes, 2010).

Oman materiaalin luominen varhaiskasvatukseen innostaa meitä tutkimaan aihetta sekä kehittää omaa ammattiosaamista leikin maailmassa. Olemme molemmat olleet työelämässä varhaiskasvatuksessa, ja työkokemuksen myötä olemme ymmärtäneet leikin merkityksen lapsen kehityksen, kasvun ja oppimisen kannalta. Leikki antaa kasvattajille hyvät mahdollisuudet havainnoida lasten taitoja ja osaamista. Olemme huomanneet leikin tukemisen vähyyden varhaiskasvatuksen arjessa ja haluamme löytää keinoja, kuinka sitä pystyttäisiin tulevaisuudessa tehostamaan. Pyrimme luomaan kasvattajan arkea helpottavan menetelmän, jonka avulla lapset saisivat tukea leikin aikana sekä tukea vuorovaikutustaitoihinsa sekä yhteistyötaitojen kehittymiseen. Tämä materiaali ei tule korvaamaan muita laadukkaita leikin tukemisen keinoja, mutta se voisi toimia niiden lisäksi toimivana työvälineenä.

Koska leikkiminen on lapsen oppimisen kannalta tärkeässä asemassa, on sen tukeminen ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa merkityksellistä. Varhaiskasvatuksessa opetellaan taitoja, joita jokainen tarvitsee tulevaisuudessa yhteiskunnan jäsenenä (Opetushallitus, 2022). Leikkiminen ei ole lapselle itselle tietoinen tapa oppia vaan se on enemmänkin luontainen tapa olla ja elää (Opetushallitus, 2022). Jean Piaget (1962) oli sveitsiläinen kehityspsykologi, joka oli erityisesti tunnettu teorioistaan lapsen kognitiivisesta kehityksestä. Piaget tutki paljon lasten ajattelutapojen kehittymistä ja toi esiin, kuinka lapset oppivat maailman eri ilmiöistä vaiheittain ja omien kokemustensa kautta. Etenkin leikki on ollut keskeisessä roolissa Piagetin tutkimuksissa. Piaget korosti, kuinka leikki tarjoaa lapselle mahdollisuuden harjoitella ja kehittää eri ajattelutaitoja eri kehityksellisissä vaiheissa (Piaget, 1962).

Leikki on paljon tutkittu aihe ja sitä voidaankin tutkia ja tarkastella monista eri näkökulmista. Roos (2015), Rolland (2022), Alanen (2009) ja Pääkkönen (2016) ovat tutkineet ja tarkastelleet leikin merkitystä niin lasten kokemusten kuin kehityksen kautta. Tutkimuksissa käy ilmi, että lapset pitävät leikkiä tärkeänä ja merkittävänä päiväkotipäivien aikana. Leikin lisäksi myös ystävät ja kaverisuhteiden merkitykset ovat nousseet esille. Alanen (2009), Rolland (2022) ja Pääkkönen (2016) kuvaavat, leikin merkitystä tarkastellen sitä lapsen kehityksen kannalta. Tutkimuksissa käy ilmi, että leikki vaikuttaa lapsen emotionaaliseen, sosiaaliseen ja kognitiiviseen kehitykseen sekä itseilmaisuuksiin.

Kehittämistutkimus eroaa perinteisistä tutkimusmenetelmistä siinä, että tutkimuksen tarkoituksena ei ole ainoastaan pyrkiä kuvaamaan ja analysoimaan ilmiötä (McKenney & Reeves, 2018). Kehittämistutkimus pyrkii muuttamaan käytäntöjä ja luomaan uusia toimintamalleja (McKenney & Reeves, 2018). Kehittämistutkimukselle tyypillistä on sen iteratiivinen tutkimusprosessi eli tutkimus koostuu toistuvista vaiheista, jotka sisältävät suunnittelua, toteutusta, arviointia ja reflektointia (McKenney & Reeves, 2018). Tutkimuksessamme toistuvat vaiheet ovat kehitysvaiheet syklin sisällä. Kehittämistutkimus on hyödyllinen työväline varhaiskasvatuksen kehittämisessä, sillä se mahdollistaa käytännön ongelmien tunnistamisen ja niiden ratkaisemisen systemaattisella ja tutkittuun tietoon perustuvalla tavalla (Barab & Squire, 2004). Tämä tekee kehittämistutkimuksesta arvokkaan tutkimusmenetelmän, kun tarkoituksena on edistää lasten hyvinvointia ja oppimista (Barab & Squire, 2004).

Kehittämistutkimus on alkanut hiljalleen yleistymään myös varhaiskasvatuksessa, jossa se voi tarjota arvokkaita näkökulmia opettajien, lasten ja muiden sidosryhmien vuorovaikutuksen ymmärtämiseen sekä niiden kehittämiseen (McKenney & Reeves, 2018).

Tutkimuksemme alussa lukija pääsee tutustumaan kehittämistutkimuksen teoriaan sekä tutkimuksemme rakenteeseen. Leikki kappaleessa esittelemme aiempaa tutkimustietoa ja teoriaa leikistä ja leikin tukemisen keinoista. Tämän jälkeen esittelemme tutkimuksen etenemistavan, jonka jälkeen kuvaamme aineistoanalyysin. Viimeisenä esittelemme tutkimuksemme tulokset ja johtopäätökset sekä pohdimme tutkimuksemme luotettavuutta ja eettisyyttä.

2 KEHITTÄMISTUTKIMUS

Tässä kappaleessa käsittelemme, mitä on kehittämistutkimus tutkimusmenetelmänä, miten kehittämistutkimus näkyy meidän tutkimuksessamme sekä esittelemme tutkimustamme ohjaavat tutkimuskysymykset. Kuvioissa 1 ja 2 esittelemme kehittämistutkimuksen rakenteen sekä syklin ja siinä olevien kehittämisvaiheiden etenemisen.

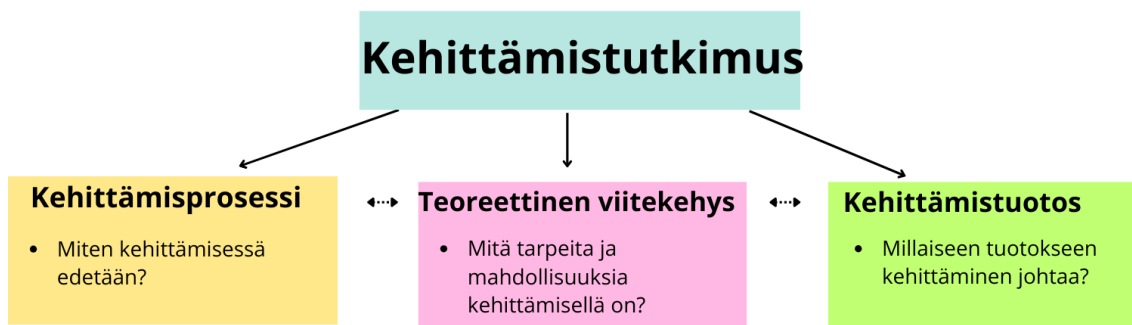
2.1 Kehittämistutkimus tutkimusmenetelmänä

Toteutamme tutkimuksemme laadullisena eli kvalitatiivisena tutkimuksena. Laadullista tutkimusta on haastavaa määritellä tarkasti, koska sille on useita erilaisia lähestymis- ja analyysitapoja (Alasuutari, 2019; Eskola & Suoranta, 2014; Marshall & Rossman, 2016). Laadullista tutkimusta tehdessä, saatamme arkijärjellä ajatella asioiden menevän jollain tietyllä tavalla, joten tutkimuksen aikana tutkijan tulee etäännyttää itsensä arkijärjestä ja ajatella asioita laajasti ilman ennako-oletuksia (Alasuutari, 2019). Alasuutari (2019) toteaa, että laadullisessa tutkimuksessa tutkijan tulee sietää sitä, kuinka usein erilaiset tutkittavat asiat eivät usein ole helposti ja suoraviivaisesti esitettävissä sekä analysoitavissa. Laadullisessa tutkimuksessa aineistoista ei usein löydy selviä syy-seuraussuhteita, vaan asiat enemmänkin kietoutuvat toisiinsa ja liittyvät toisiinsa moninaisin tavoin (Alasuutari, 2019; Eskola & Suoranta, 2014).

Pernaa (2013) on tutkinut kehittämistutkimusta ja hänen mukaansa kehittämistutkimus on suhteellisen uusi tutkimusmenetelmä ja alan ensimmäiset tutkimusartikkelit on julkaistu vuonna 1992 (Pernaa, 2013). Suomen kielessä kehittämistutkimusta luonnehditaan myös design-tutkimukseksi. Näistä suomennoksista kumpikaan ei vastaa yksiselitteisesti menetelmän englanninkielistä alkuperää (Pernaa, 2013). Ann Brownia, 1992, pidetään kehittämistutkimuksen aloittajana kirjoittamansa artikkelin pohjalta, jossa

käsiteltiin teoreettisia ja metodologisia haasteita opetuksessa (Pernaa, 2013). Pernaan (2013) mukaan 1990-luvulta siirryttäessä 2000-luvulle, kehittämistutkimuksen tunnettavuus alkoi kasvaa tasaisesti sekä menetelmän tunnettavuus alkoi kiinnostaa tiedeyhteisöjä laajemmin. Viimeisimmän 20 vuoden aikana kehittämistutkimus on yleistynyt menetelmänä ja sen asema opetuksessa on vakiintunut sekä sen käyttö tulee leviämään entisestään. Kehittämistutkimus on kehitetty ja saanut alkunsa tutkijoiden tarpeesta kehittää opetusta tutkimuspohjaisesti todellisista opetustilanteista nousevien tarpeiden mukaisesti. Yksi suurimmista motivaattoreista luoda kehittämistutkimus on ollut opetuksen tutkimusta kohtaan kohdistunut kritiikki, jonka mukaan tutkijat eivät pystyneet tuottamaan kenttätöntekijöiden tarpeita tukevaa ja samalla myös käytännönläheistä tietoa (Pernaa, 2013).

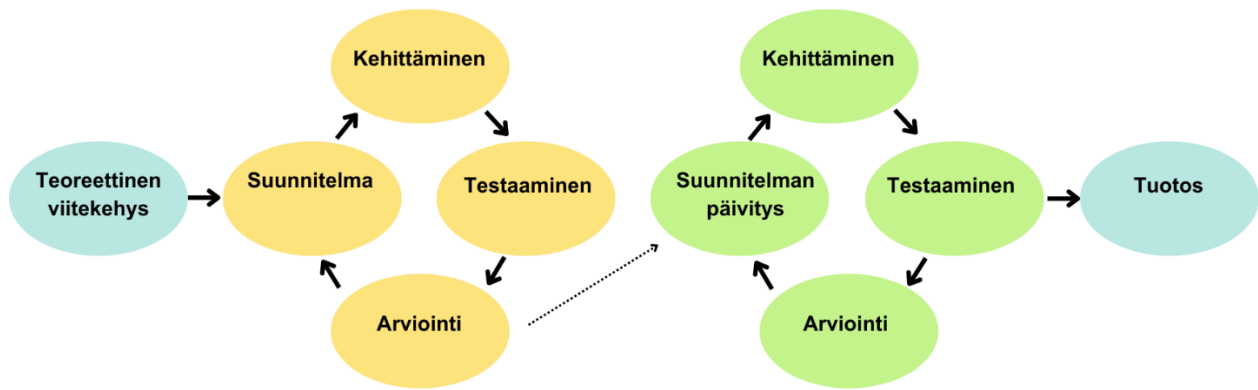
McKenney ja Reeves (2018) kuvailevat kehittämistutkimusta systemaattiseksi, mutta joustavaksi ja iteratiiviseksi tutkimusmenetelmäksi. Edelson (2006) kuvaa kehittämistutkimusta metodina, jossa kehittäminen ja tutkimus sulautuvat yhteen teoreettisten ja kokeellisten vaiheiden läpikäyvänä syklisenä prosessina. Juutin ja Lavosen (2006) mukaan kehittämistutkimus lähestymistapana tarjoaa mahdollisuuden tutkia uusia ilmiöitä. Tutkijat tulkitsevat ilmiön toimivuutta todellisissa tilanteissa opettajien ja oppilaiden kanssa. Näin tutkijat omaksuvat koulutukseen perustuvan lähestymistavan opetuksen ja oppimisen kehittämiseksi (Juuti & Lavonen, 2006). Kehittäminen perustuu vahvasti teoriaan ja samalla synnyttäen uutta teoriaa, mikä erottaa sen selkeästi pelkästään tunneperäisestä tai kokemukseen perustuvasta kehittämisestä sekä formatiivisesta arvioinnista (Barab & Squire, 2004).



KUVIO 1. Kehittämistutkimuksen mahdollisuudet (Edelson, 2002; 2006)

Edelsonin (2002; 2006) mukaan kehittämistutkimuksessa pyritään vastaamaan kolmeen kysymykseen: miten kehittämisessä edetään, millaisia tarpeita ja mahdollisuuksia kehittämisellä on ja millaiseen tuotokseen kehittäminen johtaa. Näihin kysymyksiin vastaaminen luo kolme kehittämispäätös-kategoriaa. Kuvion 1 mukaan kehittämisprosessi tarkastelee koko kehittämistutkimusta ja siinä ilmenee kaikki tutkimuksen vaiheet sekä henkilöt, joita tutkimuksen aikana tarvitaan (Edelson, 2002; 2006). Ongelma-analyysin tarkoituksena on selvittää tutkimuksen haasteet, tarpeet sekä määrittää tavoitteet (Edelson, 2002; 2006). Kehittämistuotokategoriassa muodostuu ratkaisu ongelma-analyysi-vaiheessa esiin tulleille haasteille (Edelson, 2002; 2006).

Kehittämistutkimuksessa käytännön toteutus tapahtuu kehittämissykleissä kehittämisprojektille luonteen mukaisesti (Pernaa, 2013). Pernaan (2013) mukaan kehittämissykli muodostuu kehittämis-, arviointi- ja raportointivaiheista. Tutkimuksen etenemisen myötä tehdään jatkuvaa formatiivista arviointia, syvennetään ongelman analyysiä, asetetaan haasteet uudelleen tavoitteiksi, testataan tuotosta uudelleen ja jatketaan kehittämistä vastaamaan asetettuja tutkimustavoitteita. Tutkimusprosessi on siis toistuvaa ja etenee kokeellisten ja teoreettisten vaiheiden avulla (Pernaa, 2013).



KUVIO 2. Kehittämistutkimuksen eteneminen

2.2 Kehittämistutkimus tässä tutkimuksessa

Valitsimme tutkimusmenetelmäksi kehittämistutkimuksen, sillä tutkimuskohteenamme on tuottamamme materiaali “Perhe Eläväinen” ja tarkoituksenamme on tutkia materiaalin toimivuutta varhaiskasvatuksen käytössä.

Kehittämistutkimuksen lähtökohtana on teoreettinen ongelma-analyysi, jossa selvitetään aiempaa tutkimustietoa analysoimalla, mitä aiheesta jo tiedetään ja mitä aiheesta olisi tarpeellista tutkia lisää (Aksela & Pernaa, 2013). Ensimmäisenä perehdyimme leikkiin ja leikin tukemiseen liittyvään tutkimustietoon, jonka avulla etsimme vastausta siihen, miksi leikkiä täytyy tukea ja millä tavoin sitä voidaan tukea varhaiskasvatuksessa. Teoreettisen ongelma-analyysin aikana meille muodostui selkeät kehittämistavoitteet ja laadimme alustavan kehittämissuunnitelman sekä päätimme tuotetun materiaalin muodon ja sisällön. Juutin ja Lavosen (2006) mukaan kehittämistutkimuksessa tutkijoiden tulee hyväksyä suunnitelman epävarmuus ja olla valmiita muuttamaan alkuperäistä suunnitelmaa. Ongelma-analyysin jälkeen suoritimme ensimmäisen kehittämisvaiheen.

Kehittämistutkimuksen toteutamme yhdessä syklistä kuten kuviossa 2. Sykliä aikana testaamme materiaalia lapsiryhmällä ja havainnoimme materiaalin toimivuutta leikki-tilanteen aikana. Materiaalin kokeilun avulla

pystyimme arvioimaan ja kehittämään sekä jatkokehittämään ja uudelleen arvioimaan materiaalin toimivuutta. Materiaalin kokeilun aikana teemme havaintoja, joiden avulla arvioimme ja kehitämme materiaalia.

2.3 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksemme kannalta on tärkeää selvittää materiaalin toimivuus varhaiskasvatusympäristössä ja päästä kehittämään sitä tarpeiden mukaan.

Tutkimuskysymyksemme ovat:

Millä tavoin kehittämämme materiaalin käyttö vastasi materiaalille asetettuihin tavoitteisiin?

- Millä tavoin kehittämämme materiaali tuki kielellistä kehitystä ja vuorovaikutustaitoja?
- Millä tavoin kehittämämme materiaali tuki yhteisleikkiä?

3 LEIKKI

Tässä luvussa käsittelemme aiempaa tutkimustietoa ja teoriaa leikistä ja leikin tukemisesta. Tutkimuksen keskeisiä käsitteitä ovat leikki, kielellinen kehitys, vuorovaikutustaidot ja yhteisleikki. Tutkimuksemme kannalta on tärkeää perehtyä leikkimiseen ilmiönä sekä sen eri muotoihin.

Opetushallitus (2022) kuvaa leikkimisen olevan hyvin keskeinen toimintatapa varhaiskasvatuksessa ja varhaiskasvatuksen tehtävänä on tarjota kaikille lapsille mahdollisuuksia erilaisiin leikkeihin. Leikkiessä lapset ovat aktiivisia toimijoita ja leikkiminen tuottaa lapsille iloa sekä mielihyvää (Opetushallitus 2022). Leikille ominaisia piirteitä ovat lasten sisäinen motivaatio osallistua ja leikkijät osallistuvat tilanteeseen aktiivisesti sekä leikissä voi olla ei-kielellisiä merkityksiä (Turunen, 2016). Sellaiset kokemukset, jotka herättävät lapsissa tunteita, uteliaisuutta tai kiinnostusta, virittävät heidät leikkiin (Opetushallitus, 2022).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2022) tuodaan esille, kuinka varhaiskasvatuksen yksi tärkeä tavoite on tukea lasten leikkiä sekä mahdollistaa lapsille mahdollisimman laadukasta leikkimistä. Leikki on lapsille tärkeää leikin itsensä vuoksi, sillä vaikka lapset oppivatkin paljon leikkimisen aikana, oppiminen tapahtuu lapsilla huomaamatta ja lapset eivät leiki oppiakseen (Viljamaa & Yliherva, 2020). Leikki on lapselle tärkeä oppimishetki, joka tapahtuu tiedostamatta, sillä leikki on lapselle luonnollista (Opetushallitus, 2022). Vuorisalon (2009) mukaan leikin kautta lapset käsittelevät esimerkiksi havainnoimaansa maailmaa, päivän tapahtumia sekä toisten lasten kohtelemista oikein. Leikkiessä lapset ovat tietyllä tavalla vapaita aikuisten ja kasvattajien asettamista säännöistä ja he voivat olla mitä vain haluavat (Vuorisalo, 2009). Leikkiessään lapset määrittelevät leikissä mukana olevien lasten välisiä sosiaalisia suhteita ja sosiaalisia järjestelyitä (Vuorisalo, 2009).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2022 tuodaan esiin leikin merkitys lapsen hyvinvointiin sekä oppimiseen liittyen (Opetushallitus, 2022).

sekä luoda kannustava toimintakulttuuri leikkimiselle (Opetushallitus, 2022). Henkilöstön tehtävä on luoda kannustava toimintakulttuuri leikkimiselle. Lisäksi on tärkeää, että henkilöstö osaa tunnistaa leikkiä rajoittavia tekijöitä ja kehittää leikkiä erilaisia toimintatapoja hyödyntäen (Opetushallitus, 2022). Uusia toimintatapoja on esimerkiksi tuoda digitaalisuutta mukaan leikkimiseen, minkä tuottamamme materiaali mahdollistaa. Varhaiskasvatuksessa niin lapsilla kuin henkilöstöllä on mahdollisuus kokea yhdessä tekemisen sekä leikkimisen iloa ja yhteisössä kannustetaan kekseliäisyyteen, mielikuvituksen käyttöön, omaan ilmaisemiseen sekä luovuuteen (Opetushallitus, 2022).

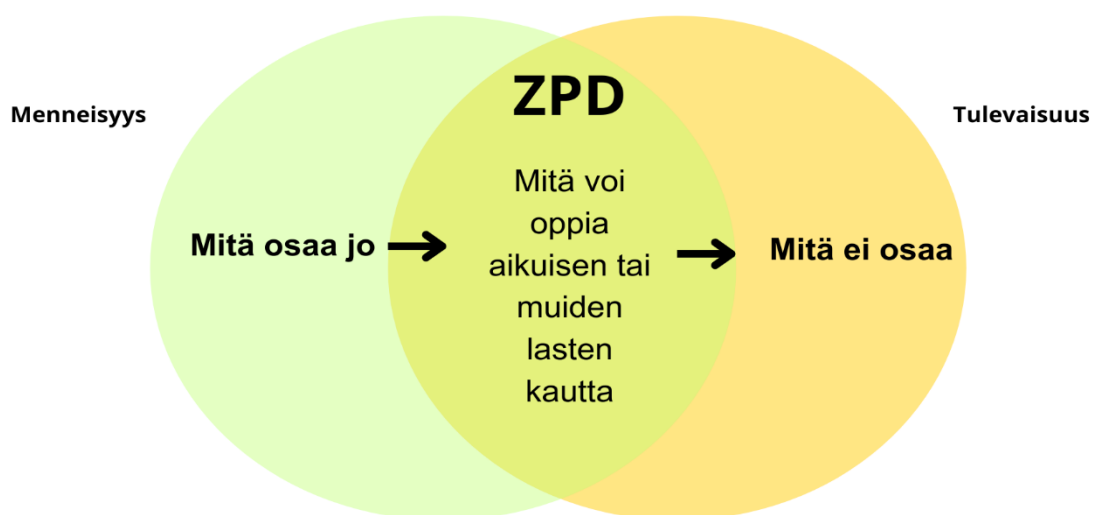
Varhaiskasvatuksessa toiminta perustuu pedagogisiin toimintoihin sekä menetelmiin, joiden on tarkoitus tukea lapsen oppimista ja kehittymistä. Pedagogiikalla tarkoitetaan ammattihenkilöstön toimintaa, joka perustuu varhaiskasvatustieteelliseen tietoon (Hytönen, 2017). Varhaiskasvatuksessa varhaiskasvatuksen opettajat ovat vastuussa ryhmän pedagogisesta toiminnasta sekä sen laadusta (Hytönen, 2017). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2022) tuodaan esille, kuinka "Varhaiskasvatuksessa oppimisen lähtökohtana ovat lasten aiemmat kokemukset, heidän mielenkiinnon kohteensa ja osaamisensa. On tärkeää, että uusilla opittavilla asioilla on yhteys lasten kehittyviin valmiuksiin sekä muuhun kokemusmaailmaan ja kulttuuriseen taustaan." Pedagogiikka näkyy niin varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa, toimintaympäristöissä kuin kasvatuksen, opetuksen ja kokonaisuuksissa. (Hytönen, 2017).

3.1 Mitä on leikki?

Leikkiminen on vahvasti yhteydessä kulttuuriin ja sitä voidaan pitää jopa kaiken kulttuurin lähtökohtana (Viljamaa & Yliherva, 2020). Huizingan (1947) mukaan leikillisuus ja leikkiminen ovat osa ihmisyyttä ja Huizinga kuvaakin ihmisen olevan enemmän *Homo ludens* eli leikkivä ihminen kuin *Homo sapiens* eli ajatteleva ihminen (Viljamaa & Yliherva, 2020). Tämä Huizingan kuvaama kuvaus ihmisestä korostaa, kuinka tärkeässä roolissa leikkiminen todella on ihmisen kehityksessä sekä jopa kulttuurissamme. Pihlajan ja Viitalan (2022) mukaan leikki on lapsuuteen olennaisesti kuuluvaa toimintaa sekä alusta lapsen kehitykselle ja

oppimiselle. Leikki on paljon tutkittu aihe ja sen määrittäminen on ollut haastavaa leikin monipuolisten eri ulottuvuuksien sekä erilaisten teoreettisten lähestymistapojen vuoksi (Viljamaa & Yliherva, 2020; Vuorisalo, 2009).

Leikin keskeisiä tutkijoita ja puolestapuhujia ovat etenkin Jean Piaget sekä Lev Vygotsky. He ovat tutkimuksissaan erityisesti kiinnostuneita leikistä sekä sen liittymistä lapsen kehitykseen ja kehityksen eri vaiheisiin. Piaget (1962) esittelee leikin oleellisena osana lapsen kognitiivista kehitystä. Piagetin mukaan leikki heijastaa lapsen kykyä ymmärtää maailmaa ja toimia siinä. Vygotskyn (1978) mukaan yksi tunnetuimmista ilmiöistä on ZPD eli proksimaalinen kehityksen vyöhyke, jossa leikki toimii sellaisena tilana, jossa lapsi voi harjoitella sellaisia taitoja, joita ei hallitse vielä itsenäisesti, mutta pystyy saavuttamaan ne aikuisen tai muiden lasten kautta. Lapsen kehityksestä ja osaamisesta voidaan erottaa kaksi eri tasoa, jotka ovat: nykyinen, jo saavutettu kehitystaso, jossa lapsi kykenee selviytymään itsenäisesti annetuista tehtävistä sekä kehityksen taso, johon lapsi yltää kasvattajan avustuksella tai olemalla vuorovaikutuksessa osaavan lapsen kanssa (Heino, Jantunen & Suutarla, 2019). Tätä tasoa kutsutaan lähikehityksen vyöhykkeeksi (Heino, Jantunen & Suutarla, 2019). Vygotskyn mukaan kasvatuksen tulisi kulkea lapsen kehitystä edellä, jolloin kasvatuksen ja opetuksen tulisi suunnata jo saavutetun kehitystason yläpuolelle (Heino, Jantunen & Suutarla, 2019).



KUVIO 3. Lev Vygotskyn lähikehityksen vyöhyke

Muita tunnettuja leikin tutkijoita ovat esimerkiksi Catherine Garvey, Brian Sutton-Smith sekä David Elkind. Yksi tutkijoiden dilemmoista on se, kuinka määritellä ilmiö, mikä on yhtä aikaa totta ja kuviteltua (Viljamaa & Yliherva, 2020; Vuorisalo, 2009). Leikkiä voidaan tutkia niin lapsen kehityksen kannalta kuin esimerkiksi yhteiskunnallisten piirteiden kautta.

Leikki on lapselle kokonaisvaltainen tapa toimia ja kokeilla, joka vaikuttaa lapsen kehitykseen psyykkisesti, fyysisesti ja sosiaalisesti (Koivula & Hännikäinen, 2022). Hyvää leikkiä on miltei mahdotonta määritellä. Leikkiä voidaan luonnehtia tarpeeksi hyväksi silloin, kun se on leikkijöille merkityksellistä ja tärkeää (Urho & Vehkalahti, 2013). Vaikka leikkiminen on lapsille tärkeä oppimiskokemus, on tärkeää, että lapset saavat itse määritellä ja toteuttaa omaa leikkimistään. Jotta voi ymmärtää leikkiä syvemmin ilmiönä, tulee havainnoijan pohtia seuraavia kysymyksiä: “Mitä on leikki?” ja “Miksi lapsi leikkii?” (Helenius & Korhonen, 2020).

Fröbel (1826) vertaa leikkimistä päiväkodissa koulun oppitunteihin, sillä Fröbel kokee leikkimisen olevan yhtä tärkeä oppimishetki (Helenius & Lummelahhti, 2018). Leikkiminen on vilpittömän ja aito oppimishetki lapselle, jota ei tiedostaen tehdä oppimista varten (Helenius & Lummelahhti, 2018). Leikkiä sekä leikin merkitystä lapsella voi tarkastella niin kehityksen, oppimisen, kulttuurin kuin tunteiden ja kokemusten käsittelemisen erilaisista näkökulmista (Viljamaa & Yliherva, 2020; Opetushallitus, 2022). Aiemmin leikin määritelmät perustuivat aikuisten käsityksiin erilaisista havainnoitavista leikkitoiminnoista (Turunen, 2016). Viime vuosina on luovuttu näistä aiemmin määritellyistä tarkoista kriteereistä ja leikkiä kuvataan nykyisin leikin ominaispiirteiden kautta (Turunen, 2016). Kun lapsilta itseltään kysytään, mitä on leikkiminen, he usein kuvailevat sitä iloa ja hauskanpitoa tuottavaksi toiminnaksi, missä saavat olla yhdessä ystäviensä kanssa (Vuorisalo, 2009). Lapset oppivat leikkimisen kautta monia erilaisia tärkeitä taitoja, mitä ulkopuoliset eivät välttämättä nopealla silmäyksellä aina huomaakaan. Leikki saattaa näyttää ulkopuoliselle aivan eriltä, kuin miten itse leikkijät sen kokevat (Urho & Vehkalahti, 2013). Sivusta seuraava aikuinen saattaa nähdä ja kokea lasten leikin eräänlaisena teatterihetkenä, mikä on usein viihdyttävä. Ulkopuoliselle ei kuitenkaan usein välity leikin ydin eli leikkijöiden sisäinen kokemus leikistä (Urho & Vehkalahti, 2013).

Oersin (2013) mukaan leikille tunnusomaista ovat säännöt, vapaus sekä sitoutumisen taso, jos nämä kriteerit toteutuvat, voidaan toimintaa kutsua leikiksi. Roos (2015) on tehnyt väitöskirjan ”Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta”. Tutkimuksen mukaan leikki on ollut tärkeä osa päiväkotipäivää ja lasten suosikkeja olivat ystävät ja leikki sekä aikuisen huolenpito (Roos, 2015). Rolland (2022) on tutkinut laajasti keskustelun ja leikin merkitystä lapsen kehityksessä. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että keskusteluilla ja leikillä on merkittävä vaikutus lapsen emotionaaliseen, sosiaaliseen ja kognitiiviseen kehitykseen (Rolland, 2022). Rollandin (2022) mukaan ”rikkaat keskustelut,” joissa aikuiset osallistuvat vuorovaikutukseen empaattisesti ja uteliaasti, kehittävät lasten kykyä ymmärtää ja hallita tunteitaan sekä vahvistavat heidän sosiaalisia taitojaan, kuten empatiaa ja itseluottamusta.

Leena Alanen (2009) käsittelee väitöskirjassaan, kuinka leikki mahdollistaa lasten itseilmaisun ja sosiaalisten taitojen kehittymistä. Alasen mukaan leikin kautta lapsille syntyy mahdollisuuksia tutkia omaa toimijuuttaan sekä persoonallisuutta turvallisessa ympäristössä, mikä vaikuttaa merkittävästi lapsen itsetunnon ja sosiaalisten taitojen kehittymiseen. Hän tuo väitöskirjassaan esille pedagogisen näkökulman leikkiin. Varhaiskasvatuksessa kasvattajalla on merkittävä rooli lasten toimijuuden tukemisessa sekä laadukkaiden leikkiympäristöjen mahdollistamisessa (Alanen, 2009). Sari Pääkkönen (2016) käsittelee väitöskirjassaan leikin merkitystä varhaiskasvatuksessa, erityisesti kognitiivisten ja sosiaalisten taitojen kehityksen näkökulmasta. Tutkimuksessaan hän korostaa leikin roolia oppimisprosessissa ja sen vaikutusta lasten kehitykseen eri osa-alueilla. Pääkkösen mukaan leikkiminen ei ole lapselle vain vapaa-aikaa, vaan se on keskeinen väline, jonka avulla lapset pääsevät oppimaan ja kehittämään taitojaan. Leikkimisen aikana lapset pääsevät kokeilemaan erilaisia sosiaalisia rooleja, harjoittelemaan ongelmanratkaisua sekä kehittämään kognitiivisia taitojaan (Pääkkönen, 2016). Tutkimuksessaan hän painottaa, kuinka leikki on tärkeässä roolissa sosiaalisten taitojen kehittämisen kannalta. Lasten vuorovaikutus eri leikkitilanteissa auttaa lapsia oppimaan yhteistyötaitojen, vuorovaikutustaitojen sekä empatiaa (Pääkkönen, 2016).

Lillard ja kumppanit (2013) korostavat, että mielikuvitusleikki on elintärkeä osa lasten kehitystä, joka tukee kognitiivista, sosiaalista ja emotionaalista

kasvua, ja että lasten pitäisi saada mahdollisuus osallistua säännöllisesti tämänkaltaiseen leikkiin. Heidän mukaansa mielikuvitusleikki auttaa lapsia kehittämään ongelmanratkaisukykyä, luovuutta ja kielellisiä taitoja. Lisäksi leikki mahdollistaa uusien ideoiden ja konseptien tutkimisen turvallisessa ympäristössä. Heidän mukaansa leikki edistää lasten sosiaalisia taitoja, kuten vuorovaikutusta, empatiaa ja yhteistyötä. Lasten on opittava neuvottelemaan ja ratkaisemaan konflikteja leikin aikana, mikä vahvistaa heidän sosiaalista älykkyyttään (Lillard ym., 2013). Huhtalan (2019) väitöskirja tutkii leikin merkitystä lapsen kehitykselle ja oppimiselle varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksessa käytettiin longitudinaalista lähestymistapaa, mikä tarkoittaa, että samaa lapsiryhmää seurattiin pitkällä aikavälillä, jotta voitiin arvioida leikin vaikutuksia heidän kehitykselleen. Huhtala korostaa, että leikki on keskeinen oppimisen väline, joka edistää kognitiivista kehitystä, sosiaalisia taitoja ja itsesäätelyä. Hänen tutkimuksessaan tarkastellaan erilaisia leikkimuotoja, kuten vapaata leikkiä ja ohjattua leikkiä, ja niiden vaikutusta lapsen kehitykseen. Erityisesti sosiodramaattinen leikki, jossa lapset roolileikeissä kokevat erilaisia sosiaalisia tilanteita, todettiin olevan erityisen hyödyllistä. Tutkimus osoittaa, että ohjatun leikin avulla lapset voivat kehittää sosiaalisia ja kognitiivisia taitojaan sekä käsitellä tunteitaan turvallisessa ympäristössä (Huhtala, 2019).

3.1.1 Leikin kehityksen vaiheet

Tarkastellessa lasten leikkiä sekä leikinkehitystä, voidaan sitä pohtia nojaten kehityspsykologiaan (Viljamaa & Yliherva, 2020). Kun verrataan esimerkiksi yksivuotiasta ja kuusivuotiasta lasta, voidaan väistämättä tehdä johtopäätös, että leikit ovat kehityksellisesti eritasoisia yleensä.

Heino, Jantunen ja Suutarla (2019) esittelevät Vygotskyn tutkimukset lapsen kehityksestä, jotka kohdistavat huomionsa kehitystapahtuman optimaaliseen toteutumiseen kuitenkin huomioiden, että haastetta on lapselle riittävästi. He esittävät, että Vygotskyn mukaan ihminen on parhaimmillaan silloin, kun tehtävä virike on riittävän haastavaa, mutta silti ylittämättä lapsen tai nuoren kykyä ratkaista haastetta. He tuovat esille, että Vygotskyn mukaan varsinaista kehittymistä ei tapahdu, jos lapsen tekemä tehtävä on liian helppo. Toisinaan jos

annettava tehtävä on lapselle liian haastava, syntyy tilanne, jota lapsi ei pysty itsenäisesti ratkaisemaan ja tällöin lapsi joutuu tilanteeseen, jossa lapsi kokee häneltä vaadittavan liikaa. Edellä mainitussa tilanteessa, lapsi saattaa kokea tilanteen ahdistavaksi ja hänen siipensä menevät suppuun. Vygotskyn mukaan pahimmassa tapauksessa lapsi alkaa vältellä kyseistä oppimistilannetta ja lapsen luontainen kiinnostus oppia saattaa järkkyyä. Vygotskyn teorian mukaan onkin siis tärkeää, että kasvattajat tietävät ja tuntevat lasten kehitykselliset tasot, jotta tilanteita pystytään ennakoimaan ja toiminta voidaan pitää lapselle sopivalla, riittävän haastavalla tasolla (Heino, Jantunen & Suutarla, 2019).

3.1.2 Piagetin leikin kehityksen vaiheet

Piaget on luonut teorian neljästä eri leikinkehityksen vaiheesta, joka pohjautuu lasten leikin ja ajattelun kehittymiseen alkeellisesta muodosta kehittyneempiin ja vaativampiin muotoihin (Piaget, 1962; Viljamaa & Yliherva, 2020). Piagetin teoria korostaa lapsen biologista kypsymistä ja sitä, että asiat tapahtuvat lapsilla kehityksellisesti tietynlaisessa järjestyksessä (Viljamaa & Yliherva, 2020).

Taulukko 1. Piagetin (1962) leikin kehityksen vaiheet

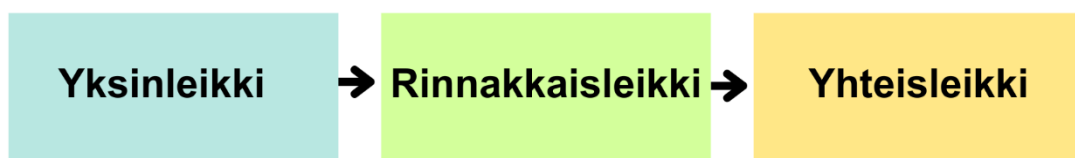
Vaihe	Ikä	Tyypilliset piirteet
Sensomotorinen vaihe	Syntymä- 1,5–2-vuotiaaksi	Tutustuminen esineisiin, aikaan ja paikkaan Erilaisiin syy-seuraussuhteisiin tutustuminen Asioiden toistaminen uudelleen ja uudelleen Asioiden ja esineiden pysyvyyden ymmärtäminen
Esioperationaalinen vaihe	2–6-vuotiaat	Ensin esikäsitteellinen vaihe (2–4-vuotias): vahvasti minäkeskeinen eli vaikea asettua toisen asemaan selittäessä asioita, lapsi oppii erilaisia kielellisiä ilmauksia ja käsitteitä nopeaan tahtiin Intuitiivinen vaihe (4–6-vuotias): itseensä keskittyvä toiminta vähenee, lapsi alkaa hahmottamaan esimerkiksi aikasuhteita
Konkreettisten operaatioiden vaihe	7–12-vuotiaat	Empatiakyky kehittyy Oppii ottamaan toisten tunteet ja aiheet huomioon
Formaalien eli muodollisten operaatioiden vaihe	12–16-vuotiaat	Lasta voi kuvailla jo nuoreksi Pystyy loogiseen ja abstraktiin ajatteluun

Taulukossa 1. mainituista leikinkehittymisen vaiheista, tutkimuksemme kannalta tärkein vaihe on esioperationaalinen vaihe, mikä tapahtuu lasten ollessa 2–6-vuoden iässä. Esioperationaalinen vaihe on jaettu kahteen osaan, jotka ovat esikäsitteellinen vaihe ja intuitiivinen vaihe. Näistä kahdesta intuitiivinen vaihe koskee ikäryhmäämme paremmin, sillä lapset siirtyvät kyseiseen vaiheeseen

ollessaan 4–6-vuotiaita. On tärkeää muistaa, vaikka Piaget onkin luonut kehitykselle suhteellisen tarkat ikäluokat sekä kehitysvaiheet, on jokainen lapsi oma persoona ja kaikki kehittyvät omaan tahtiinsa. Esimerkiksi joku lapsi saattaa olla vielä kouluikäisenä esioperationaalisessa vaiheessa leikin ja ajattelun kehityksessä.

3.1.3 Leikin eri vaiheet

Lapsen leikkimisen kautta voi havainnoida hyvin lapsen kehityksen eri vaiheita. Leikkimiselle tyypillisiä vaiheita ovat *yksinleikki*, *rinnakkaisleikki* sekä *yhteisleikki*. Leikki alkaa yleensä yksinleikistä ja siirtyy hiljalleen rinnakkaisleikkiin ja lopulta, kun kehitystaso on riittävä, lapsi alkaa leikkiä yhdessä muiden lasten kanssa eli yhteisleikkiä. Viljamaa ja Yliherva (2020) kuvaavat, kuinka leikkiä havainnoidessa voi huomata lapsella kehittymistä yksinleikistä rinnakkaisleikkiin, josta hiljalleen siirrytään yhteisleikkiin. Näiden eri leikkivaiheiden ilmaantuvuus noudattelee pitkälti lapsen muun kehityksen eri kausia (Viljamaa & Yliherva, 2020). Keskitymme tässä tutkimuksessa yhteisleikkiin, joka saavutetaan Piagetin (1962) mukaan esioperationaalisessa vaiheessa.



KUVIO 4. Leikin kehittymisen eri vaiheet (Viljamaa & Yliherva, 2020)

Yksinleikki on yleistä pienillä lapsilla, jolloin aikuinen osallistuu leikkiin ja saattaa ohjailla leikkiä ja sen kulkua (Viljamaa & Yliherva, 2020). Kun lapsi alkaa kyetä symboliseen leikkiin, alkaa lapsi siirtyä yksinleikistä rinnakkaisleikkiin toisten lasten kanssa (Viljamaa & Yliherva, 2020). Piaget (1962) kuvaa, kuinka rinnakkaisleikissä lapsilla usein puuttuu vielä sosiaalisen yhteisleikin säännöt esimerkiksi siitä, miten muiden lasten kanssa toimitaan yhteisessä leikissä, ja

onko oikein ottaa leluja toisten käsistä. Rinnakkaisleikissä lapset ovat usein lähekkäin ja saattavat leikkiä samoilla leluilla, mutta leikit ovat vahvasti lapsilla omat. Yhteisleikille on tyypillistä, että lapset ottavat rooleja ja samalla oppivat erilaisia sosiaalisia sääntöjä sekä tapoja toimia yhdessä (Viljamaa & Yliherva, 2020; Piaget, 1962). Heino, Jantunen ja Suutarlan (2019) mukaan leikkiminen on tärkeässä roolissa miltei lapsen koko persoonallisuuden muodostumiselle. Tyypillisesti lapsen ollessa 3–4-vuoden iässä, alkaa lapsi selkeästi avautua ulospäin kohti muita lapsia ja alkaa yhteisleikki muodostumaan hiljalleen ja leikkiin alkaa tulla kuvitteellisuutta (Heino, Jantunen & Suutarla, 2019).

Heino, Jantunen ja Suutarla (2019) esittävät, että lapsen leikkimisen siirryttyä roolileikkimiseen, osoittaa se lapsen voimakasta sisäistä kehittymistä, jolloin lapsen minä- käsitys määrittelee itsensä uudelleen ja alkaa toteuttamaan haaveitaan leikin kautta. Heidän mukaansa lapsen jokaisessa elämänvaiheessa, joillakin tietyillä toiminnoilla on erityinen merkitys lapsen persoonallisuuden kehittymiselle. He nostavat esille myös, kuinka roolileikkiä esiintyy yleisesti ennen kouluikään siirtymistä ja on leikeissä johtavassa asemassa. Voidaankin todeta, että lapsen leikkiessä roolileikkiä, kehittyvät meilikuvitus, oman toiminnan ohjaus sekä suunnittelu. Roolileikin aikana lapsen koko persoonallisuus muovautuu uudelleen, jolloin ihminen ikään kuin luo nahkansa, kun taaperosta kuoriutuu koululainen. (Heino, Jantunen & Suutarla, 2019). Helenius ja Korhonen (2020) toteavat, että kolmen vuoden iässä lapsi ei enää tyydy vain ulkoisiin esinetekoihin vaan merkityksellistä on se, miten esineitä toiminnassa käytetään. Leikki-iässä lapsen on mahdollista liittyä toisen leikkijän kanssa suunnitelmalliseen yhteistoimintaan (Helenius & Korhonen, 2020).

3.1.4 Roolileikki

Lapsi siirtyy leikeissään luonnostaan kohti roolileikkien maailmaa ollessaan 3–4-vuoden ikäinen. Hakkarainen ja Bredikyte (2013) jakavat leikki-iän neljään eri jaksoon ja tarkastelevat niitä roolileikin kautta taulukon 2 mukaisesti.

Taulukko 2. Roolileikin kehityksen vaiheet (Hakkarainen & Bredikyte, 2013)

Ikä	Leikkitekojen luonne	Roolin toteutus	Juonenkehitys kuvitteellisessa tilanteessa
3–4	Yksittäiset kuvitellut leikkiteot	Rooli tehdään, ei nimetä	Kahden askeleen juoni, aikuinen pitää yllä kuvittelua
4–5	Rooliteot liittyvät toisiinsa	Rooli nimetään, vaihto lennossa	3–4 askelta, itsenäinen kuvittelun ylläpito
5–6	Sosiaalisia tehtäviä kuvaavat rooliteot	Roolit jaetaan ennen alkua, rooli leikin loppuun asti	Juoni yhdistää tekojen ketjun, vastaa aikuisten logiikkaa
6–7	Ihmisten suhteita kuvaavat leikkiteot. Tekojen ehdollisuus	Leikin idea sovitaan ennen alkua, ei vain roolit	Juoni vastaa kuviteltua tilannetta, teot vastaavat ihmisten reaalisuhteita (monipuolisia)

Lasten leikkihetkiä havainnoidessa voidaan huomata leikkien teemojen olevan arkisia asioita. Lapsien erilaiset kokemukset ja havainnot heijastuvat usein leikkeihin ja leikkiessään lapsi jäljittelee havainnoimiaan asioita ympäristöstä ja kulttuuristamme (Helenius & Lummelahti, 2013; Viljamaa & Yliherva, 2020). Leikeissä lapsi saattaa omalla tavallaan kuvata esimerkiksi perheen arkea, vanhempien töitä tai päiväkotipäiviään (Viljamaa & Yliherva, 2020). Leikeissä lapset voivat toistaa myös oppimiaan lausahduksia tai kuulemiaan asioita arjesta. Jos esimerkiksi lapsen huoltajat ovat autokauppiaita tai parturi-kampaajia, saattaa nämä roolit ja huoltajien työpäivien sisällöt esiintyä autokauppaleikkeinä tai Barbien hiusten muotoilemisella. Tämä on lapsille hyvin tyypillistä, sillä leikkiessään lapset jäsentävät ja tutkivat ympäröivää maailmaa samalla, kun luovat sosiaalisia suhteita sekä muodostavat erilaisia merkityksiä kokemistaan kokemuksista (Opetushallitus, 2022).

Leikkimisen kautta lapsi rakentaa omaa sisäistä maailmaansa, missä voi olla mitä tahansa keksiikään (Helenius & Lummelahti, 2013). Heidän mukaansa

leikin imu vie lapsen mukanaan mielikuvitusmaailmaan, jossa esiintyy arkisia ja oikeita asioita. Leikille tyypillistä on sen intensiivisyys ja leikki sisältää usein selkeän alun ja lopun. Leikkimisen kautta myös ideoimisen, ongelmanratkaisun ja luovan ajattelun taidot pääsevät kehittymään (Helenius & Lummelahki, 2013). Leikkiessä lapset niin jäljittelevät kuin luovat uusia asioita sekä mallintavat ja testaavat haaveita ja toiveitaan (Opetushallitus, 2022). Sen mukaan mielikuvitus mahdollistaa lapselle valmiudet kokeilla leikeissä erilaisia rooleja ja ideoita, joita he eivät mahdollisesti muuten voisi toteuttaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2022 tuodaan myös esille, että leikkien aikana lapset voivat käsitellä erilaisia itselleen vaikeita asioita ja kokemuksia, sillä leikkiessä on turvallista kokeilla, yrittää ja erehtyä. Leikin aikana lapsella on mahdollista käyttää mielikuvitustaan ja luovuuttaan sekä kokeilla yhdessä muiden lasten kanssa ideoita ja samalla tutkia maailmaa (Opetushallitus, 2022).

Leikkimisen kautta lapsen identiteetti pääsee kehittymään ja muovautumaan hiljalleen. Mäkinen (2017) esittelee identiteetin käsitteenä, joka kuvastaa yhtäläisyyttä ja samuutta. Hänen mukaansa identiteettiä pidetään eräänlaisena välineenä, minkä avulla ihmiset pystyvät määrittelemään itseään sekä identiteetin kautta ihmiset pystyvät samaistua toisiin samanlaisiin ihmisiin ja ihmisryhmiin. Hänen mukaansa lapset hakevat jatkuvasti omaa minuuttaan ja tutkivat paljon itseään. Lisäksi lapset ottavat paljon mallia yhteisöstä sekä muista lapsista. Tämän kautta lapset muokkaavat omaa identiteettiään ja samalla myös sopeutuvat ja samaistuvat yhteisöön (Mäkinen, 2017).

Leikkiessä lapsi luo itselleen tietyn roolin ja roolille identiteetin, mikä uhkuu voimakasta itsetuntoa ja elämönhallintaa (Hintikka, 2004). Lapsen identiteetti vahvistuu ja paranee positiivisten kokemusten kautta (Opetushallitus, 2022; Hintikka, 2004). Pahimmat pettymykset leikeissä voivat syntyä silloin, jos lapsi kokee, ettei häntä arvosteta ja rakasteta, vaan hänet sivuutettaisiin (Vähänen, 2004). Lapsen tunne-elämä kehittyy hiljalleen, kun hän pääsee leikeissä purkamaan tunteita esimerkiksi tärkeälle nukelle tai nallelle (Vähänen, 2004). Lapselle on tärkeää kokea hänen pelkän olemassaolonsa riittävän ja olevansa hyvä juuri sellaisenaan kuin on (Vähänen, 2004). Lapselle on tärkeää kokea, että hänellä on turvallisia aikuisia ympärillään, sillä se tukee lapsen identiteetin vahvistumista positiivisella tavalla (Vähänen, 2004).

Garvey (1990) tarkastelee perusteellisesti roolileikkiä, jossa lapset esittävät erilaisia hahmoja ja eläytyvät kuvitteellisiin rooleihin. Hän painottaa, että roolileikki ei ole vain ajanvietettä, vaan merkittävä oppimisen keino. Lisäksi roolileikissä lapset kehittävät sosiaalisia taitojaan, empatiakykyään sekä kykyä nähdä asiat toisten näkökulmasta. Hänen mukaansa roolileikin avulla lapset voivat tutkia erilaisia sosiaalisia rooleja ja harjoitella erilaisten käyttäytymismallien omaksumista. Roolileikkimisen kautta lapsi voi itse päättää, mitä ja miten tuo havainnoimiaan asioita esille (Garvey, 1990).

Kotileikki on yksi roolileikin muoto, mikä on monille lapsille mieluinen leikki, sillä siinä pääsee pukujen, esineiden ja asusteiden avulla eläytymään entistä enemmän leikin maailmaan. Tyypillinen ikä lapselle alkaa leikkiä roolileikkejä on noin 2–3-vuoden iässä ja samalla myös kielellinen kehitys leikin aikana alkaa näkyä ja vahvistua (Helenius & Korhonen 2020; Viljamaa & Yliherva, 2020). Jokaisella lapsella on omakohtaisia kokemuksia kotileikkiin liittyvistä asioista kuten ruoanlaitosta, aterioinnista, nukkumaanmenosta ja ylösnousemisesta (Kalliala, 2008). Roolileikki on leikkinä vaativa hetki lapsille, sillä lapset itse ohjaavat juonta ja heidän pitää pystyä kommunikoimaan keskenään. Roolileikin kehittyessä lapsilla, lapsi alkaa itse ohjaamaan leikkiä hiljalleen enenemissä määrin kielen avulla (Viljamaa & Yliherva, 2020). Helenius ja Korhonen (2020) tuovat esille, että roolien välisen vuoropuhelun avulla leikistä muodostuu kokonainen tarina ja leikki kehittyi pitkäjänteiseksi. Leikissä alkaa esiintyä juonellisuutta ja leikkiaika pitenee hiljalleen leikin harjaannuttua (Helenius & Korhonen, 2020).

Rooli antaa lapselle vastavuoroisen toimintaohjeen kuten vastinpareissa äiti ja vauva tai lääkäri ja potilas (Helenius & Korhonen, 2020). Viljamaan ja Ylihervan (2020) mukaan roolileikeissä tyypillisiä tilanteita ovat kotileikki, jossa usein perheelle tehdään ruokaa ja lemmikkejä ulkoilutetaan tai kauppaleikit, jossa on vastinpari ostaja ja myyjä. Heidän mukaansa leikki voi myös saada inspiraatiota luetuista saduista tai suosituista televisio-ohjelmista. Roolileikin rinnalle alkaa hiljalleen rakentua myös sääntöleikkejä, jotka yleistyvät 5–6-vuotiailla lapsilla (Viljamaa & Yliherva, 2020).

Hakkaraisen ja Bredikytten (2013) mukaan roolileikkiä voidaan kulttuuri-historiallisessa psykologiassa luokitella kahteen eri tyyppiin: juonelliseen yhteisleikkiin ja ohjaajaleikkiin. He kuvaavat molempien näistä leikeistä tarjoavan

lapsille mahdollisuuden tutkia ja kokea erilaisia sosiaalisia suhteita. Heidän mukaansa ohjaajaleikissä lapset toimivat tapahtumien ohjaajina ja rakentavat roolihahmojen välisiä suhteita. Näissä leikeissä roolihahmot voivat olla täysin mielikuvituksellisia tai fyysisiä hahmoja. Usein leikissä tapahtuvat asiat jäävät näkymättömiin, ja lapset kuvittelevat ne mielessään. Toisin kuin ohjaajaleikeissä, yhteisleikissä tapahtumia ja roolihahmojen välisiä suhteita jaetaan muiden leikkiin osallistuvien lasten kanssa, mikä tekee leikistä helpommin ymmärrettävän seuraajille (Hakkarainen & Bredikyte, 2013).

3.1.5 Leikin tukeminen

Varhaiskasvatuslaki (540/2018) sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2022) velvoittavat henkilökuntaa luomaan lapsille edellytykset hyvään ja laadukkaaseen leikkimiseen. Kun lapset leikkivät, ei leikkiä ole tarpeellista suoranaisesti analysoida, mutta leikin seuraaminen ja havainnointi on tärkeää (Urho & Vehkalahti, 2013). Aikuisella onkin tärkeä rooli lapsen leikin havainnoimisessa, jotta lapselle tärkeät asiat ja teemat tulevat huomatuksi (Urho & Vehkalahti, 2013). Vähäsen (2004) mukaan lapsi on leikissä tosissaan mukana. Kasvattajan tulee miettiä omaa suhtautumistaan leikkivään lapseen. Kasvattaja voi muuttaa leikin suuntaa pienillä eleillä (Vähänen, 2004). Vaikka leikki on lapselle tärkeää, on se myös merkityksellinen väline kasvattajalle havainnoida lapsen kehityksen tasoa ja yhteistyötaitoja (Helenius, 2004). Jos lähtökohtaisesti arvostaa leikkiä ja ymmärtää sen moninaisuuden, on myös helpompi nähdä leikin taika ja sen merkitys leikkijöille (Urho & Vehkalahti, 2013). Leikin tukeminen tutkitusti vahvistaa lapsen itsetuntoa sekä auttaa kehittämään lapsen luovuutta (Laakso, 2018). Hän korostaa, että leikkiminen yhdessä vahvistaa aikuisen ja lapsen välistä suhdetta, mikä vaikuttaa positiivisesti kiintymyssuhteisiin sekä myönteiseen tunneilmapiiriin. Leikin tukemisen kautta voidaan auttaa lasta ymmärtämään eri näkökulmia, tavoitteita sekä kannustaa lasta kokeilemaan erilaisia rooleja leikin aikana (Laakso, 2018).

Leikkihetkissä lapsi kuvittelee osaavansa kaiken ja kokee itsensä usein hyvinkin taitavaksi (Hintikka, 2004). Leikkiessä lapsen osaamisen motivaattorina ei toimi ympäristön odotukset vaan leikkimisen ja oppimisen ilo (Vähänen, 2004).

Friedrich Fröbel oli saksalainen varhaiskasvatuksen ja päiväkotien varhainen uranuurtaja, joka on tunnettu etenkin vuonna 1837 *Fröbelin lahjat*, joka sisälsi erilaisia leikki- ja työskentelymateriaaleja, kuten tunnetut *Fröbelin palikat* (Helenius & Lummelahti, 2018). Fröbel (1826) kuvaa aikuisen toiminnan vaikutusta ja merkitystä leikkitilanteissa seuraavasti: *“Kasvattajat, ompa se, mitä lapsen kanssa teette kuinka yksinkertaista tahansa, niin kysykää aina itseltänne, mikä sen merkitys on” ja “Säilyttäkää kysyvä mieli ja mietiskelkää havaintojanne, nähkää vaivaa löytääksenne ilmiöiden sisäinen perusta, sisäinen vaikutus ja yhteys ilmiöiden takaa. Silloin pienikin leikki tuo tullessaan mitä suurimman elämän totuuden, näyttää tietä ja tuo keinoja eri tilanteisiin ja lapsenne alkaa ymmärtää elämän totuuksia.* (Helenius & Lummelahti, 2018).

Aikuisen tehtävä on osallistua lapsen leikkiin suunnitellusti sekä spontaanisti (Wiman, 2023). Tuettu leikki voidaan kohdistaa tietylle pienryhmälle, joka tarvitsee lisätukea esimerkiksi leikkitaidoissa, sosiaalisissa taidoissa tai kielenkehityksessä. Lasten turvallisuudentunnetta leikissä tukee sama leikkiryhmä ja tutut leikki-ideat (Wiman, 2023). Aikuisen rooli leikin tukijana on tärkeä ja välillä tukea tarvitseva lapsi voi tarvita sinnikästä ja pitkäjänteistä ohjausta sekä johdatusta leikkien aikana (Karppinen, 2023). Aikuisen spontaanilla osallistumisella leikkiin tarkoitetaan satunnaista osallistumista ja mukana oloa leikissä mahdollisuuksien mukaan (Wiman, 2023). Hänen mukaansa spontaanissa leikkiin osallistumisessa lapsi saa kokea aikuisen vahvaa tukea ja läsnäoloa. Sensitiivisellä ohjaamisella tarkoitetaan esimerkiksi positiivista ja kannustavaa sanatonta ja sanallista viestintää, myönteisten tunteiden vahvistamista, ristiriitojen selvittämistä, lasten leikkiin sitouttamista ja pitkäkestoisen leikin mahdollistamista (Wiman, 2023). Etenkin uudenlaisissa leikkitilanteissa lapsi voi tarvita enemmän tukea aikuiselta. Karppisen (2023) mukaan leikki voi olla lapselle motivoiva tilanne harjoitella kuvatuun käyttöä ja leikin aikana lapsi voi huomata osaavansa toimia leikissä kuvatuun avulla. Hän tuo esille, että kuvatueta käyttäessä leikkitilanteissa, tulee muistaa, ettei jokaista tilannetta ja yksityiskohtaa tarvitse kuvittaa lapselle. Hänen mukaansa liika kuvitus saattaa vain hankaloittaa leikkiä ja vaikeuttaa lapsen keskittymistä olennaiseen. Lisäksi kuvilla voi esimerkiksi näyttää leikistä tiettyjä osia, ohjeita tai sanoja, jotka ovat olennaisia leikin kannalta. Jos on kyse monimutkaisesta

leikistä, voi se vaatia erillisen toimintataulun, jossa on leikin eri vaiheet kirjattu kuvina (Karppinen, 2023).

Tuetussa leikissä tulee muistaa pitkäjänteisyys ja selkeys, sillä lapsilla voi kestää aikansa hoksata, mistä on kyse (Karppinen, 2023). Hän toteaa, että leikistä tultua tuttua ja tietyllä tapaa rutiininomaista, voi leikki alkaa sujua lapsella itsenäisesti ja tuottaa paljon iloa ja onnistumisentunnetta lapselle. Tällaisissa tilanteissa tulee pitää mielessä myös kortin kääntöpuoli, eli saattaa käydä niin, että kuvatuilla tuettu leikki ei ole lapsen mieleen (Karppinen, 2023). Jos säännöllisen ja toistuvan harjoittelun jälkeen leikki ei ala sujumaan, kannattaa pitää tauko ja yrittää myöhemmin uudelleen. Myös Wimanin (2023) mukaan tuetussa leikissä ympäristön tehtävä on mahdollistaa lapselle turvallinen, lapsen tarpeita vastaava ja kehitystä tukeva leikkiympäristö. Tuetun leikin tehtävä on tukea lapsen leikkitaitoja, emotionaalista hyvinvointia sekä vahvistaa lapsen positiivista minäkuvaa (Wiman, 2023).

3.2 Kielellinen kehitys ja vuorovaikutustaidot

Varhaiskasvatuksessa yksi tärkeimmistä ja keskeisimmistä tehtävistä on vahvistaa lasten kielellisiä taitoja ja kielellisten valmiuksien kehittymistä (Laakso, 2018; Opetushallitus, 2022). Lasten eri vuorovaikutukselliset taidot eroavat paljon toisistaan riippuen siitä, millaisessa kielellisessä ympäristössä lapsi on kasvanut (Laakso, 2018). Kielelliseen kehitykseen vaikuttaa vahvasti myös lapsen ikä. Varhaiskasvatuksessa tärkeintä on pyrkiä luomaan kaikille lapsille mahdollisuus ilmaista itseään sekä tulla ymmärretyksi sekä ymmärtää muita lapsia (Laakso, 2018). Kielellisten taitojen kehittyessä, lapsi alkaa omatoimisesti ja luonnollisesti käyttämään enemmän kieltä ja lapsen oma-aloitteinen kertominen lisääntyy sekä aikuisen tuen tarve vähenee (Suvanto, 2012).

Suvanto (2012) esittää, että lapsen ollessa 4–5-vuotias, kerrontataidot alkavat kehittyä nopeasti, sillä iän myötä lapsen yleistieto ja kokemukset monipuolistuvat, minkä vuoksi lapsi pystyy myös muodostamaan monipuolisempia ja monimutkaisempia kertomuksia. Hän korostaa tutkimuksessaan, että lapsen kyky tuottaa kertomuksia ei vaadi pelkästään laajaa sanavarastoa ja kielioppia. Se vaatii myös lapsella ymmärrystä tarinan kaaresta

sekä kykyä järjestää tapahtuman loogisesti, mikä on olennaista niin kognitiivisen kuin sosiaalisen kehityksen kannalta (Suvanto, 2012).

Kielellinen kehitys alkaa jo paljon ennen kuin lapsi alkaa käyttämään puhuttua kieltä pääsääntöisenä kommunikationvälineenä (Paavola-Ruotsalainen & Rantanen, 2020). Kun tarkastellaan kielen kehittymistä lapsen näkökulmasta, vuorovaikutustaitojen sekä sen kautta kielen ja puheen kehitys alkavat lapsen synnynnäisestä tarpeesta vuorovaikutukseen (Paavola-Ruotsalainen & Rantanen, 2020). Varhaiskasvatuksessa lapsia kannustetaan ja rohkaistaan tutustumaan toisiin ihmisiin (Opetushallitus, 2022). Leikkitilanteissa lapset pääsevät harjoittelemaan sosiaalisia taitojaan esimerkiksi neuvottelu- ja yhteistyötaitoja, erilaisten sääntöjen luomista, ristisiirtojen ratkaisua sekä toisen asemaan asettumisen taitoja, sillä leikkiessä yhdessä, lasten tulee olla vuorovaikutuksessa keskenään (Opetushallitus, 2022; Gray, 2013).

Leikkiminen ulottuu lapsen koko persoonallisuuden rakentumiselle ja leikkiessä lapsella kasvaa loppuun suorittamisen halu, tahto, järjestelmällisyys ja sinnikkyys (Helenius & Lummelahti, 2018). Myönteisten ja kannustavien vuorovaikutustilanteiden kautta voidaan tukea lapsen identiteetin kehittymistä (Opetushallitus, 2022). Tällaisia tilanteita voi ilmetä erilaisissa leikkitilanteissa, joissa lapset leikkivät yhdessä. Leikkiessä lapsen henkiset ja fyysiset voimavarat pääsevät kasvamaan ja kehittymään, riippuen siitä, minkälaisiin toimintoihin leikkiminen vie ja millaisia kokemuksia sekä tunteita leikkiminen herättää lapsilla (Helenius & Lummelahti, 2018). Mielikuvitus ja mielikuvituksellisuus mielletään usein vahvasti liittymään leikkimiseen. Mielikuvitus pääseekin kehittymään lasten leikkiessä. Mielikuvitus ja mielikuvituksellisuus ovat tärkeitä taitoja, joita niin lapset kuin aikuisetkin tarvitsevat miltei kaikissa elämän tilanteissa (Helenius & Lummelahti, 2018).

Helenius & Lummelahti (2018) kuvaavat, kuinka leikkimiselle tärkeä piirre on lapsen motivaatio. Heidän mukaansa lapsen halu leikkiä nousee usein kehityksen sosiaalisesta tilanteesta, missä lapsella on suuri tahto osallistua kaikkeen ympärillään tapahtuvaan ja sellaiseen, mikä vaikuttaa tärkeältä. Leikkiessä usein näyttäytyykin, millainen suhde lapsella on ympäröivään maailmaansa, ja mitä asioita lapsi pitää arvokkaana ja tärkeänä (Helenius & Lummelahti, 2018).

Karppisen (2023) mukaan monet leikit ja pelit vaativat sujuakseen puhetta ja vuorovaikutusta lasten välillä, jolloin puhumaton tai kielellisesti harjaantumaton lapsi ei välttämättä pääse mukaan puuhiin tai vetäytyy itse niistä pois, tietäen niiden olevan itselle liian haastavia tilanteita. Kuvia ja viittomia on hyvä hyödyntää tällaisissa tilanteissa puheen tukena, jotta lasten kielellistä kehitystä voidaan tukea. Leikissä voi esimerkiksi olla kuvakortteja, joiden avulla lapsi voi valita, ohjata, määrätä tai kysyä leikkiin liittyviä asioita (Karppinen, 2023). Kuvatukia löytyy paljon erilaisia, joten on tärkeää, että ryhmässä hyödynnetään samoja kuvia, jotka ovat lapselle tuttuja ja selkeitä. Vaikkei lapsella olisi kielellisiä haasteita, tukee kuvatuki kaikkia leikkijöitä.

Pihlaja ja Viitala (2022) toteavat, jotta lapset voivat luoda vertaissuhteita ja muodostaa toimivia leikkiryhmiä, täytyy lasten löytää ryhmästä riittävästi ystäviä. Heidän mukaansa lapsen toiminta lasten välisessä keskinäisessä vuorovaikutuksessa kertoo siitä, arvostetaanko häntä ja hyväksytäänkö lapsi mukaan leikkiin vai jääkö lapsi ulkopuolelle. Käy ilmi, että ystävyysuhteet ovat tärkeitä lapselle, joissa lapsi saa kokea kuulumisen tunnetta. Vertaisryhmässä tulee esiin, onko lapsi mieluinen leikkikaveri ja saa hyväksynnän vai syrjitäänkö ja kiusataanko häntä (Pihlaja & Viitala, 2022).

Leikkiessään yhdessä lapset luovat ystävyysuhteita sekä samalla oppivat huomioimaan toisiaan (Helenius & Lummelahdi, 2013). Leikin aikana lapset rakentavat käsitystä itsestään sekä muista ihmisistä, kuten esimerkiksi leikkikavereista tai ryhmän kasvattajista. Leikin aikana lapset jäljittelevät kokemaansa sekä samalla luovat jotain täysin uutta samalla kun saattavat toteuttaa haaveitaan tai kokeilla erilaisia rooleja sekä ideoita (Opetushallitus 2022). Eräs Garveyn (1990) tärkeimmistä havainnoista on lasten taito käyttää kielellisiä vihjeitä erottaakseen leikin todellisuudesta. Esimerkiksi he saattavat aloittaa leikin sanomalla "leikitään että..." tai "kuvitellaan, että...", jolloin he luovat leikille oman rajatun kehyksensä ja erottavat sen arkitodellisuudesta (Garvey, 1990). On tärkeää tukea lasten mielenkiinnonkohteita sekä antaa heille tilaa sekä aikaa unelmoida ja toteuttaa unelmiaan leikkien ohessa. Leikkiessään lapsen mielikuvitus kehittyy, ajattelu muuttuu abstraktimmaksi, keskittymiskyky sekä itsekuri paranevat ja lapset voivat oppia toimimaan yhdessä (Helenius & Vähänen, 2004).

Suvannon (2012) tutkimuksessa tarkastellaan lapsen kielellistä kehitystä erityisesti kertomuksellisten taitojen kehittymisen kannalta. Hänen mukaansa kertomukselliset taidot heijastuvat vahvasti leikkiin sekä erityisesti yhteisleikkiin, sillä yhteisessä leikissä tarvitaan kerrontaa sekä monipuolista kielellistä taitoa. Hän kuvaa kielellistä kehitystä tietynlaisena prosessina, jossa lapsi oppii yhä monipuolisemmin ilmaisemaan itseään sekä jäsentämään ajatuksiaan entistä loogisimmiksi ja ymmärrettäviksi kertomuksiksi (Suvanto, 2012). Tällainen kehitys voidaan nähdä konkreettisesti esimerkiksi sanaston laajentumisena, lauserakenteiden monimutkaistumisena sekä kielen eri rakenteiden hallinnan kasvuna. Myös Hå (2022) on tehnyt tutkimuksen, joka tutkii roolileikin ja varhaisen kielellisen kehityksen välisiä suhteita. Tutkimuksessa korostuu, että leikki, erityisesti roolileikki, on merkittävä tekijä lasten kielellisessä kehityksessä. Tulokset osoittavat, että leikin aikana lapsen sanavarasto laajenee, lapsi kehittää kykyään käyttää kieliopillisia rakenteita sekä harjoittelee luovaa kielenkäyttöä (Hå, 2022).

3.3 Yhteenveto

Sandbergin (2023) mukaan varhaiskasvatuksessa toiminta ja kasvatus perustuvat pedagogiikkaan ja erilaisiin pedagogisiin keinoihin. Hän esittää, että jokainen lapsi on oma yksilönsä ja lapset kehittyvät sekä oppivat omaan tahtiinsa. Tästä johtuen on tärkeää tiedostaa, miten kukin lapsi oppii ja kehittyy sekä miten kasvattaja voisi edistää lapsen taitojen kehittymistä (Sandberg, 2023).

3–5-vuotiailla lapsilla roolileikkiminen on leikinkehityksen kannalta luonnollinen vaihe, ja lapselle on alkanut muodostumaan yhteisleikki taidot (Hakkarainen & Bredikyte, 2013; Heino, Jantunen & Suutarla, 2019). Roolileikit ovat strukturoituja kokonaisuuksia, joissa lapset yhteisillä sopimuksilla siirtyvät leikin maailmaan ja sen jälkeen toimivat siellä (Korpela, 2002; Hakkarainen & Bredikyte, 2013). Silloin kun leikin suunnitteluun ja toteuttamiseen osallistuu useita leikkijöitä, on tällöin kyse sosiaalisesta kuvitteluleikistä (Kauppinen, 1998). Koska kuvitteluleikkiin osallistuu useita lapsia, on lastenkeskinen vuorovaikutus merkittävässä osassa leikkiä (Korpela, 2002).

Griffinin (1984) mukaan sosiaalisesta kuvitteluleikistä usein löytyvät seuraavat vaiheet: 1. *Suunnitteluvaihe*, johon kuuluvat kaikki lausumat, jotka luovat leikin maailmaa, roolijaot sekä leikin juonen suunnittelu, 2. *Toteutusvaihe* eli leikin fyysinen ja kielellinen toiminta, jossa lapset toimivat omissa rooleissaan sekä 3. *Korostusvaihe* eli leikin toimintaan liittyvä puhe ja kommunikaatio (Griffin, 1984). Garvey (1990) tuo esiin, kuinka lapset hyödyntävät kieltä leikkiessään sopiakseen rooleista, toiminnoista ja säännöistä. Tällainen leikin aikana käytetty kieli tukee lasten keskustelutaitojen, vuorovaikutuksen ja abstraktien käsitteiden ymmärtämisen kehittymistä (Garvey, 1990). Vastavuoroiset leikit ovat usein lapsista hauskoja ja palkitsevia. Leikeissä on tyypillisesti paljon toistoa, asioita tehdään niin yhdessä kuin vuorotellenkin.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 *Materiaalin esittely*

Tutkimuksessa tuotettiin materiaali, jonka tarkoituksena on tukea ja kehittää lasten yhteistä leikkiä, vuorovaikutustaitoja sekä kielellistä kehitystä. Materiaali on digitaalisessa muodossa ja se voidaan esittää lapsille esimerkiksi älytaululla tai tabletilla. Materiaali on suunnattu 3–6-vuotiaille lapsille ja siihen voi osallistua kerralla neljä lasta.

Luomamme materiaali pohjautuu teoreettisessa viitekehyksessä esitettyihin lapsen leikin vaiheisiin. Niin kuin teoriaosuudessa kuvaamme, lapsen ollessa 4–6-vuotias on tyypillisesti lapsi saavuttanut leikeissään esioperationaalisen vaiheen. Tälle ikäluokalle on tyypillistä siirtyä yksinleikistä yhteisleikin maailmaan, jossa leikki on mielikuvituksellista. Materiaalimme keskittyy tämän vuoksi roolileikkiin, jossa hahmoina esiintyvät perheen jäsenet. Roolileikki sijoittuu kotileikkiympäristöön, sillä lasten leikeissä esiintyy usein arkisia asioita ja toimintoja, joista kaikille tutuin on koti ja kotiympäristö. Materiaalin leikki keskittyy perheen viikonlopun viettoon. Materiaalimme tarkoituksena on tukea lapsia roolileikin aloittamisessa, roolin omaksumisessa sekä leikin kulussa. Näitä taitoja tuetaan materiaalissa ennalta suunnitellun leikkirungon avulla. Materiaalissa oleva tarina, sanalliset ohjeet, tarina ja kuvatuki ohjaavat leikkijät roolileikkiin. Liitteessä 1 on materiaalin kuvat ja sanalliset ohjeet tekstimuodossa juonen mukaisessa järjestyksessä. Liitteen 1 avulla esittelemme myös materiaalin hahmot ja tarinankulun.

Äänen avulla lapset voivat kuunnella Perhe Eläväisten tarinaa ja sen kautta eläytyä mukaan leikkiin. Kuvatuen tarkoituksena on tukea lasten kielellistä kehitystä, vuorovaikutustaitoja ja yhteisleikkiä. Materiaalissa kuvat ja ääni eivät ole vallitsevassa roolissa, vaan lapsille mahdollistetaan aikaa omiin ideoihin ja

mielikuvituksen käyttöön. Materiaalin tavoitteena on mahdollistaa jokaiselle leikkijälle roolikohtaisia ohjeistuksia yhtä paljon. Materiaalia luodessa otimme huomioon yhteisleikin periaatteen, jonka mukaan kaikki osallistuisivat leikkiin tasavertaisesti. Kokemuksiemme mukaan yhteisleikin haasteena on usein, että lapset leikkivät rinnakkaisleikkiä yhteisleikin sijaan. Etenkin lapset, joiden leikkitaidot eivät usein ole vielä tarpeeksi kehittyneitä, erkaantuvat leikkiryhmästä ja alkavat leikkiä joko rinnakkaisleikkiä tai yksinleikkiä. Kehitimme materiaaliin menetelmän, jonka avulla muistutetaan lapsia yhteisleikistä. Leikkitilanteessa vapaan leikkimisen ja ideoinnin jälkeen, äänimerkki palauttaa leikkijät takaisin saman leikin ja juonen äärelle, sekä saamaan kaikki lapset mukaan ohjattuun tarinaan.

Materiaalissamme lapset pääsevät seikkailemaan uudenlaisen välineen kautta. Kertoja ohjaa leikin kulkua, kuitenkin antamalla lapsille riittävästi tilaa omalle ajattelulle ja osallisuudelle. Materiaali kannustaa lapsia keskustelemaan yhdessä sekä tekemään yhteistyötä. Pyrimme materiaalissa huomioimaan laajasti eri kielellisessä kehitystasolla olevia lapsia, eli keskustelut eivät ole liian haastavia. Kuitenkin, jos lapsella on hyvät kielelliset valmiudet, pääsevät lapset haastamaan itseään ohjatun tarinan ja juonellisuuden kautta.

Materiaalissamme kuvatukena toimivat itsekuvitetut tilanteet. Olemme pyrkineet tuomaan kuvituksessa vain oleelliset asiat tarinan etenemisen kannalta esille. Kuvat eivät saa olla liian monimutkaisia tai sisältää paljoa epäolennaisia asioita, jotta lapsi pystyy sisäistämään ja huomioimaan kuvan asiat. Pyrimme kuvituksessamme myös siihen, ettei kuvat vie liiaksi lasten mielenkiintoa, vaan tarkkaavuus säilyisi leikissä ja leikin toteuttamisessa.

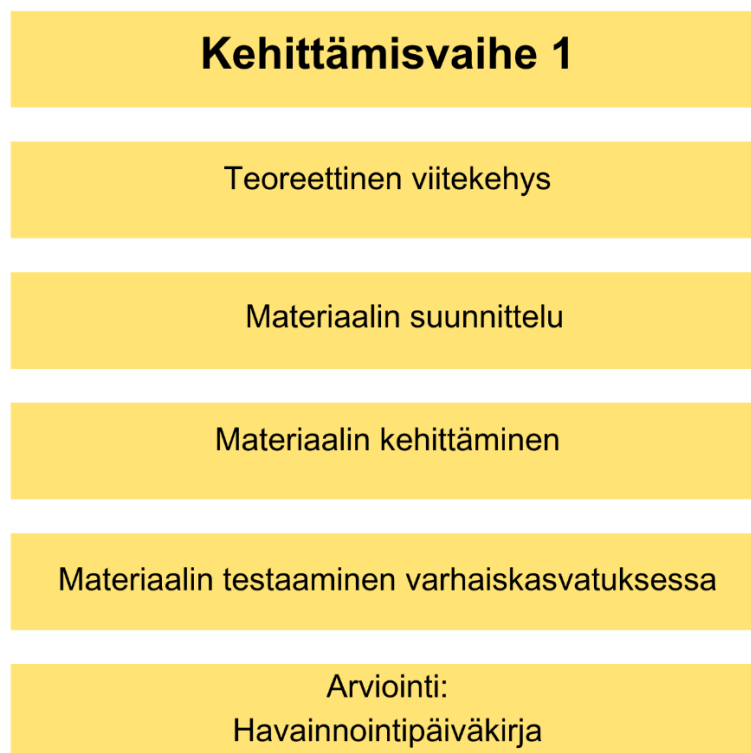
Materiaalissamme ääni ohjaa leikkitilannetta ja vie tarinaa eteenpäin. Pyrimme pitämään kielen mahdollisimman selkeänä ja käytämme tuttuja käsitteitä ja termejä. Materiaalimme tarkoituksena on, että se on monikäyttöinen ja lapset voivat leikkiä sitä useita kertoja. Lapset voivat osallistua leikkiin myös eri kerroilla eri rooleissa, jolloin he pääsevät harjoittelemaan eri asioita leikin aikana ja sopeutumaan toisen hahmon maailmaan.

Materiaalissamme olemme luoneet valmiin tarinan ja leikin juonen eli olemme toteuttaneet lasten puolesta Griffinin mainitseman ensimmäisen vaiheen eli suunnitteluvaiheen. Vaikka leikin juoni on suunniteltu valmiiksi, pääsevät lapset sen verran osallisiksi suunnitteluvaiheeseen, että he saavat valita itselleen

leikin roolit. Leikin aikana lapset pääsevät toteuttamaan toteutusvaihetta eli leikkimään leikkiä roolien mukaisesti sekä korostusvaihetta eli käyttämään kieltä ja puhetta leikissä. Leikki tukee koko leikkiryhmän osallistumista korostusvaiheeseen.

4.2 Kehittämistutkimuksemme vaiheet

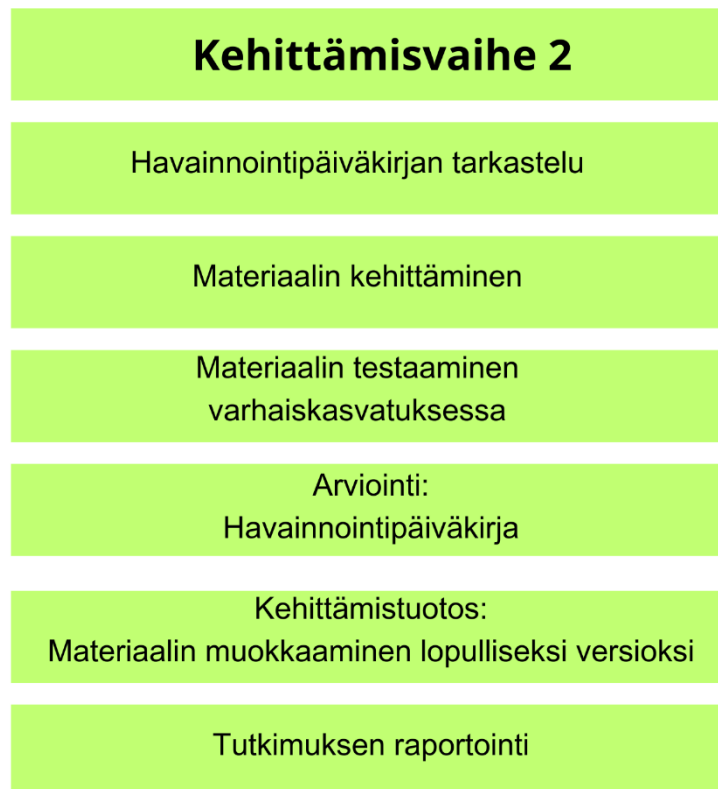
Kehittämistutkimuksemme etenee yhdessä syklissä kuvion 5 ja 6 mukaisesti. Toteutamme tutkimuksemme yhdessä syklissä, mikä koostuu kahdesta kehittämisvaiheesta. Ensimmäisessä kehittämisvaiheessa loimme materiaalin teoreettisen viitekehysten pohjalta. Testasimme materiaalia varhaiskasvatusyksiköiden lapsiryhmissä ja kirjasimme huomiomme ylös havainnointipäiväkirjaan arviointia varten.



KUVIO 5. Kehittämisvaihe 1

Kehittämisvaiheessa 2 tarkastelimme havainnointipäiväkirjan havaintoja ja kehitimme materiaalia toista materiaalin testaamista varten. Materiaalin

testaamisen jälkeen kirjataan havainnointipäiväkirjaan tutkijoiden ajatukset ja huomiot tutkimuksesta. Viimeisten havaintojen perusteella saatetaan materiaali lopulliseen muotoonsa, jota kutsutaan kehittämistuotokseksi. Tämän jälkeen raportoidaan kaikki tutkimuksen vaiheet.



KUVIO 6. Kehittämisvaihe 2

4.3 Havainnointipäiväkirja

Havainnointipäiväkirja on yksi laadullisen tutkimuksen menetelmistä, jossa tutkija kirjaa systemaattisesti havaintojaan tutkimuskohteesta tietyn ajanjakson aikana (Patton, 2015). Se on hyödyllinen menetelmä silloin, kun tutkija haluaa tarkastella yksityiskohtaisesti ihmisten, tutkimuksessamme lasten, toimintaa sekä käyttäytymistä, vuorovaikutusta ja ympäristön ilmiöitä arjen kontekstissa (Eriksson & Kovalainen, 2015). Kirjasimme havainnointipäiväkirjaan

tutkimuksestamme mahdollisimman tarkasti, jotta saimme syvällistä tietoa aineistoomme.

Hyödynsimme materiaalin aineiston hankinnassa havainnointipäiväkirjaa. Havainnointipäiväkirja on meillä sähköisessä muodossa, johon kirjoitimme havaintoja koko tutkimusprosessin ajan, etenkin keskittyen havainnointitilanteisiin lasten kanssa. Havainnointipäiväkirjassa kuvasimme leikkiympäristön, leikkijöiden määrät, leikkitilanteen luonteen sekä tutkijoiden ajatukset ja huomiot tutkimuksesta. Havainnointitilanteessa pyrimme kirjaamaan ylös vain yksittäisiä tukisanoja sekä ajatuksia, jotta leikkitilanne pysyi lasten seurassa mahdollisimman luontevana. Lopulliset ajatukset ja havainnot kirjasimme huolellisesti ylös leikkitilanteen jälkeen yhteiseen jaettuun asiakirjaan. Vertailimme havaintojamme keskenään läpi tutkimuksen. Havaintoja kertyi lopulta noin sivullinen jokaiselta havainnointikerralta. Havaintoja tehdessä pidimme mielessämme tutkimuskysymykset, jotka ohjasivat ajatuksiamme havainnointitilanteissa. Havainnointipäiväkirjasta tarkemmat esimerkit näet seuraavasta luvusta "Aineiston analyysi".

Havainnointipäiväkirja soveltui hyvin aineistonkeruuvälineeksi lasten kanssa toimiessa. Pystyimme tarkkailemaan ja ohjaamaan leikkitilanteessa rauhassa, samalla kirjaten tärkeimpiä havaintoja ylös. Kun leikkitilanne pysyi luontevana ja rauhallisena, pystyimme tarkkailemaan leikkiä lapsille luontaisessa ympäristössä ilman ulkoisia ärsykeitä.

Taulukoista 3 ja 4 käy ilmi keskeiset havainnointipäiväkirjan huomiot ja kuvaus testitilanteista sekä materiaalin tehdyt muutokset kehittämisvaiheiden aikana. Materiaalin testaamiseen osallistui kaksi eri pirkanmaalaista päiväkotia, joista yhteensä 47 3–6-vuotiasta lasta osallistui ohjattuun leikkiimme. Alun perin testiin oli osallistumassa 48 lasta. Kuitenkin yksi lapsi käytti oikeuttaan keskeyttää testin, joten häntä ei lasketa mukaan lopulliseen testajamäärään.

Taulukko 3. Havainnointipäiväkirjan tiivistelmä kehittämissaiheessa 1

Tutkijoiden muut ajatukset kehittämissaiheen aikana	<ul style="list-style-type: none">• Kehittämissaiheen aloittaminen tuntui jännittävältä, sillä suunnittelemamme materiaali ja tutkimus päästiin aloittamaan• Lasten reaktio materiaalin suhteen lisäsi jännitystä• Ensimmäisten testikertojen jälkeen jännitys väheni, sillä huomasimme materiaalin olevan toimiva ja materiaalin vastaanotto lapsilta oli positiivinen• Tutkimuksen aloittaminen sujui odotusten mukaisesti• Materiaalin testausvaiheessa lapset tarvitsivat aikuisen tukea, sillä tämä leikkimuoto oli lapsille uusi
Kuvaus testitilanteista	<ul style="list-style-type: none">• Testasimme materiaalia yhteensä 24 lapsella eli kuudella eri testiryhmällä.• Kohteina toimi kaksi eri pirkanmaalaista päiväkotia• Maaliskuu, 2024• Toiveikkaat odotukset materiaalin toimivuudesta• Jännittävä ja uudenlainen tilanne niin tutkijoille kuin lapsille
Materiaaliin tehdyt muutokset	<ul style="list-style-type: none">• Tarkempi ohjeistus leikin alkuun, loimme tarinaan alkujuonnon ohjaamaan leikin aloitusta selkeämmäksi• Leikin aikana materiaalin antamat ohjeet kaikille rooleille ja sanallisiin liittyvä kuvatuki samaan aikaan näkyville• Roolien valinnassa lyhyempi aika• Kokkailutilanteeseen lyhyempi aika• Retki tilanteelle pidempi aika• Merkkiäänänen voimakkuuden ja äänen keston muokkaaminen

Taulukosta 3 pääsee näkemään kehittämissaiheen 1 havainnot ja keskeiset huomiot. Materiaalin testaaminen sujui odotusten mukaisesti, kaikki lapset osallistuivat leikkiin ja materiaali tuntui mielestämme toimivalta. Tässä kehittämissaiheessa alkujännitys on jo hälventynyt, sillä olimme päässeet jo useaan kertaan testaamaan materiaalin ensimmäistä versiota. Leikin aloittaminen vaati aikuisen ohjeistusta ja tukea, sillä tilanne oli lapsille uusi. Olimme tähän kuitenkin varautuneet, sillä lapset tarvitsevat usein tukea uusiin

asioihin tutustussa. Materiaalia testatessa huomasimme siinä kehittämiskohteita, joihin keskityimme ennen seuraavaa testikierrosta kehittämisvaiheessa 2.

Taulukko 4. Havainnointipäiväkirjan tiivistelmä kehittämisvaiheessa 2

<p>Tutkijoiden muut ajatukset kehittämisvaiheen aikana</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Havainnoimme tarkasti testauskerroilla, jonka jälkeen ryhdyimme muokkaamaan materiaalia • Kehityskohteiden huomaaminen ja niiden työstäminen oli inspiroivaa ja mielenkiintoista • Intoa riitti, sillä ensimmäiset kokemukset testaamisesta olivat positiivisia ja olimme onnistuneet luomaan jo paljon toimivia ideoita • On mielenkiintoista päästä testaamaan paranneltua versiota materiaalista ja havainnoida, kuinka muutokset vaikuttavat leikkiin ja tavoitteisiimme • Ajatuksenamme oli, että seuraavassa kehitysvaiheessa on tärkeää alustaa toiminnan tarkoitus ja luonne lapsille • Testit sujuivat hyvin ja saimme uusia kehittämiskohteita
<p>Kuvaus testitilanteista</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Testasimme materiaalia yhteensä 24 lapsella eli kuudella eri testiryhmällä. • Neljä testiryhmistä oli uusia kokoonpanoja, kaksi ryhmää osallistunut testiin aiemminkin. Aiemmin osallistuneet lapset edistivät leikin aloittamista. Heille myös tutkijat olivat jo hieman tuttuja. • Yksi lapsista halusi keskeyttää osallistumisen materiaalin testaamiseen, minkä vuoksi lopulta 23 lasta oli aktiivisesti mukana koko ajan. • Muut lapset pystyivät onneksi jatkamaan leikkiä ja pystyimme suorittamaan testin loppuun, vaikkakin hieman vajaalla leikkijämäärällä. • Materiaalin testauksessa havainnoimme myös, että kaikki lapset pystyivät osallistumaan leikkiin oman taitotasonsa mukaisesti. Taitaville leikkijöille materiaali oli mahdollisesti tylsä. • Kohteina toimi kaksi eri pirkanmaalaista päiväkotia • Huhti- ja toukokuu, 2024 • Testitilanteiden aloittaminen sujuvampaa kuin ensimmäisessä kehittämisvaiheessa
<p>Materiaaliin tehdyt muutokset</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vapaalle leikille enemmän aikaa (ajan lisääminen ennen seuraavaa ohjetta) • Ohjeiden muokkaus leikin edetessä entistä selkeämmäksi roolikohtaisesti • Ääniefektien lisääminen

Kehittämisvaiheen 2. havainnot näkyvät taulukossa 4. Tässä kehittämisvaiheessa havaintojen tekeminen oli sujuvaa ja osasimme keskittyä havainnoissa materiaalin tavoitteisiin ja tutkimuskysymyksiin. Tutkijoiden välinen kommunikaatio ensimmäisen kehittämisvaiheen jälkeen toi uutta intoa ja paljon ideoita materiaaliin sekä sen kehittämiseen liittyen. Muokkasimme ensimmäisen testikierroksen jälkeen materiaalia havaintojen pohjalta ja testasimme sitä osittain uusien leikkiryhmien kanssa. Materiaalin uusien selkeimpien ja tarkempien ohjeistuksien myötä, aikuisen tukea ei tarvinnut leikissä.

Tässä vaiheessa suoritimme materiaalin viimeiset testaamiset, joiden perusteella teimme lopulliset muutokset materiaaliin. Materiaalin testaaminen on ollut meille inspiroivaa ja on ollut hienoa nähdä oma tuotos varhaiskasvatuksen ympäristössä lasten leikissä. Meille välittyi testitilanteissa positiivinen kuva lasten viihtyvyydestä leikin aikana. Myös asettamamme tavoitteet materiaalille ovat hyvin nousseet esille testien aikana. Materiaalin testaamiseen kului ajallisesti paljon aikaa, mutta testaukset antoivat arvokasta tietoa materiaalin toimivuudesta varhaiskasvatusympäristössä. Viimeisten ajatusten ja havaintojen perusteella voimme todeta, että materiaalin käytössä toteutui osittain sille asettamamme tavoitteet. Kuitenkin materiaalia olisi mahdollista edelleen kehittää ja muokata entistä toimivammaksi. On syytä muistaa, että materiaali yksinään ei ole ratkaisu tai erillinen tukikeino arjessa vaan se toimii ennemminkin yhtenä tapana tukea edellä mainittuja tavoitteita.

4.4 Aineiston analyysi

Materiaali on luotu leikkiin liittyvän teorian pohjalta. Pohdimme aineiston analyysivaiheessa, mikä olisi tutkimuksen kannalta sopivin analyysi tapa. Päädyimme aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin, sillä aiheesta ei ole paljoakaan tutkimustietoa. Luomamme materiaalin kaltaisia välineitä ja niiden soveltuvuutta varhaiskasvatuksessa ei ole juurikaan tutkittu. Sisällönanalyysin avulla etsimme vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Laadullisen tutkimuksen perustana toimivat tutkimuksen tarkoitus, tutkimuskysymykset ja aineistonkeruumenetelmä sekä sen valinta (Elo, Kajula, Kääriäinen & Tohmola, 2022).

Tutkimuksen aineisto on noin 12 sivua. Aineisto sisältää lyhyitä ajatuksia ja lausahduksia sekä lauseita materiaalin toimivuudesta havainnointitilanteesta. Havainnointihetkellä kirjasimme lyhyitä mietteitä materiaalista. Varsinaiset havainnot muodostuivat kirjalliseksi versioksi yhteisen keskustelun ja leikkitilanteen jälkeen. Useat havainnot ovat kirjoitettu puhekielellä, jotta kuvaus tilanteesta olisi mahdollisimman totuudenmukaista. Havainnoiteja kirjatessa painotimme tutkimuksen kannalta oleellista tietoa kieliopillisesti oikean kielliasun sijaan.

Analysoimme aineiston laadullisen aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysi on laajasti käytetty laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmä, minkä voi tehdä joko aineisto- tai teorialähtöisesti tai niitä yhdistämällä (Elo ym., 2022). Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan laadullisessa sisällönanalyysissä keskitytään siihen, mistä aineisto kertoo. Laadulliselle sisällönanalyysille on tyypillistä, ettei aineiston kielellistä tai muuta ilmaisullista muotoa yleensä oteta systemaattisen analyysin kohteeksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tuomi ja Sarajärvi (2018) kertovat, kuinka sisällönanalyysin tavoitteena on luoda sanallinen ja selkeä kuvaus ilmiöstä, jota tutkitaan. Heidän mukaansa analyysissä aineisto tulee järjestää selkeään ja tiiviiseen muotoon sellaisella tavalla, jossa ei kadoteta kuitenkaan aineiston tuomaa informaatiota. Lopulta voidaan päätyä tulkintaan, jossa koko aineistoa kuvaa yksi yhteinen käsitteellinen ilmaisu (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Sisällönanalyysissä voidaan käyttää kahta erilaista lähestymistapaa; induktiivista eli aineistolähtöistä tai deduktiivista eli teorialähtöistä (Elo & Kyngäs, 2008). Edellä mainittujen menetelmien erona on se, että aineistolähtöisessä lähestymistavassa ei ole valmista luokittelurunkoa, jonka mukaisesti aineistoa analysoidaan, vaan tutkija tuottaa itse luokittelun perustuen aineistoonsa (Elo ym., 2022). Tutkimuksessamme hyödynnämme aineistolähtöistä lähestymistapaa sisällönanalyysillemme. Sisällönanalyysille tyypillisiä päävaiheita ovat kuviossa 7 esiintyvät kolme vaihetta.

1. Valmisteluvaihe

- Analyysiyksikön valinta
- Aineistoon perehtyminen

2. Induktiivinen analyysivaihe

- Tutkimuskysymyksiin vastaavien alkuperäisilmaisuiden poimiminen
- Pelkistäminen ja koodaus
- Ryhmittely, luokittelu ja abstrahointi; alaluokka, yläluokka, pääluokka ja yhdistävä luokka

3. Tulosten raportoiminen

- Malli, käsitejärjestelmä, luokat, kategoriat jne.

KUVIO 7. Laadullisen induktiivisen sisällönanalyysin tyypilliset vaiheet (Elo ym., 2022)

Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 91) esittelevät Milesin ja Hubermanin (1994) induktiivisen aineiston analyysin vaiheet, jotka koostuvat kolmesta osasta: aineiston pelkistäminen, ryhmittely eli klusterointi ja teoreettisten käsitteiden luominen eli abstrahointi. Pelkistämässä, Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan, aineistosta poistetaan tutkimuksen kannalta epäolennainen tieto ja etsitään olennaisia ilmaisuja, joita korostetaan esimerkiksi alleviivaten ja värikoodaten. Tämä vaihe luo pohjan klusteroinnille, jossa ilmiöön liittyvät käsitteet ja alkuperäiset ilmaukset käydään huolellisesti läpi (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Samankaltaiset käsitteet ja ilmaukset yhdistetään alaluokiksi, jotka nimetään niiden sisällön perusteella (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Heidän mukaansa alaluokista muodostetaan yläluokkia, jotka lopulta kokoavat pääluokan. Klusteroinnin avulla saadaan alustava käsitys tutkittavasta aiheesta (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Aineistolähtöinen analyysi etenee pelkistämisen ja erilaisten luokkien muodostamisen kautta ja sen päämääränä on aineiston tiivistäminen (Elo & Kyngäs, 2008). Elo ja kumppanit (2022) kuvaavat, kuinka aineistolähtöinen analyysi alkaa siitä, että aineistolle esitetään tutkimuskysymykset ja poimitaan kaikki ilmaisut, jotka vastaavat ennalta asetettuun tutkimuskysymykseen. Heidän mukaansa, kun kaikki tutkimuskysymykseen vastaavat ilmaisut on poimittu, tulee ne pelkistää poistamalla ylimääräiset täytesanat ja muokkaamalla esimerkiksi murre sanat kirjakielisiksi ilmaisuiksi. (Elo ym., 2022). Kun ilmaisuja pelkistetään, tulee tutkijan olla tarkkana, ettei kuvaama sisältö muutu eikä tutkija tee omaa tulkintaa aiheesta (Kylmä & Juvakka, 2014). On tärkeää tarkistaa, että yhdessä pelkistetystä ilmaisusta on vain yksi asiasisältö eli esimerkiksi joissain tapauksissa yhdestä alkuperäisilmauksesta voi tulla monta eri pelkistettyä ilmausta (Elo ym., 2022).

4.5 Analyysi meidän tutkimuksessamme

Tutkimuksessamme hyödynnämme edellä mainittuja aineistolähtöiselle sisällönanalyysille tyypillisiä menetelmiä aineiston tutkimisessa. Kun aineisto on kerätty sekä muutettu kirjalliseen muotoon, aletaan siitä etsimään vastauksia tutkimuskysymyksiin sisällönanalyysin avulla (Elo ym., 2022). Tutkimuksemme tapauksessa aineistomme on havainnointipäiväkirjan kautta valmiiksi kirjallisessa muodossa, joten meidän ei tarvitse erikseen muokata sitä Elon ja kumppaneiden (2022) esittämällä tavalla kirjalliseksi, joten pystyimme siirtymään tutkimuksessamme suoraan koodauksen pariin. Tuomi ja Sarajärvi (2018) esittää, että laadullisen sisällönanalyysin perustana on tutkijan tekemät koodaukset, jossa tutkija tunnistaa sekä nimeää aineistostaan löytämiä sisällöllisiä elementtejä. Koodaus voi olla aineistolähtöistä, jolloin tutkija tutkii avoimin mielin aineistoa ja etsii sellaisia kohtia, jotka kertovat tutkittavasta asiasta (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tutkimuksemme koodaus perustuu havainnointipäiväkirjamme havaintoihin. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan, sisällönanalyysin pohjalla olevan koodauksen tulee olla systemaattista. He kuvaavat koodauksen olevan työvaihe, eikä aineiston sisällön kuvaus kelpaa sellaisenaan analyysiksi.

Aineiston sisällöstä pyritään tekemään johtopäätöksiä, jotka kertovat jostakin tutkimuksellisesti tärkeistä asioista (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Seppänen, 2005). Valmisteluvaiheessa tutkija päättää analyysiyksikön, joka voi olla ajatuskokonaisuus, lause tai yksittäinen sana, joita yksittäisistä aineistoista voidaan poimia (Elo ym., 2022). Analyysiyksikköä valittaessa, tutkijan tulee huomioida, ettei analyysistä tule liian yksinkertainen valinnan perusteella. Tyypillisesti analyysiyksikkönä käytetään lausetta tai ajatuskokonaisuutta, mikä voi olla tiedonantajan ilmaisu, mikä voi muodostua useista lauseista (Elo ym., 2022). Yksi ajatuskokonaisuus voi sisältää monia eri merkityksiä, jotka vastaavat tutkimuskysymykseen eli yhdestä ajatuskokonaisuudesta voi olla esimerkiksi kaksi pelkistettyä ilmaisuja, jotka molemmat vastaavat tutkimuskysymykseen hieman eri näkökulmista (Elo, Kajula, Kääriäinen & Tohmola, 2022).

Analyysiyksiköiden valitsemisen jälkeen seuraa analyysin seuraava vaihe eli aineistoon huolellinen perehtyminen. Kun aineistoon perehtyy kattavasti, saa siitä eheän kokonaiskuvan, mikä helpottaa analyysin aloittamista (Elo, Kajula, Kääriäinen & Tohmola, 2022). Tässä kohtaa on tärkeää muistaa tarkistaa tutkimuskysymykset ja varmistaa, että aineisto voi antaa niihin vastauksen.

Tämän vuoksi on tärkeää käydä aineisto useaan otteeseen läpi, jotta voidaan varmistua kaikkien ilmaisuiden tulleen mukaan analysointiin (Elo, Kajula, Kääriäinen & Tohmola, 2022). Kun ilmaisut on pelkistetty, voidaan siirtyä koodaukseen, mikä toimii tutkijan ajattelun apuvälineenä. Koodaus on apuvälineenä luomaan ensituntuman aineistoon sekä auttaa hallitsemaan sitä kokonaisuutena etenkin laajoissa aineistoissa (Elo, Kajula, Kääriäinen & Tohmola, 2022). Ryhmittely ja luokittelu vaiheessa vertaillaan ennalta pelkistettyjä ilmaisuja keskenään ja etsitään samankaltaisuuksia sekä eroavaisuuksia. Vaihe etenee yhdistämällä samaa tarkoittavat pelkistetyt ilmaisut samaan alaluokkaan ja alaluokka nimetään (Elo, Kajula, Kääriäinen & Tohmola, 2022). On tärkeää, että alaluokkien nimet kuvaavat selkeästi niihin yhdistettyjä pelkistettyjä ilmauksia (Elo, Kajula, Kääriäinen & Tohmola, 2022).

Analyysiä voidaan jatkaa vertailemalla tutkijan muodostamia alaluokkia toisiinsa ja yhdistelemällä samansisältöiset alaluokat keskenään luoden yläluokkia (Graneheim & Lundman, 2004). Samanlailla kuten alaluokille, myös yläluokille annetaan niiden sisältöä kuvaavat tarkat nimet. Tätä prosessia jatketaan niin kauan, kuin se on tutkimuksen kannalta relevanttia (Elo ym., 2022).

Analyysin looginen eteneminen ja kuvaus on hyvä varmistaa lopuksi tarkistamalla analyysipolun etenemien alaluokasta pääluokkaan edeten (Elo ym., 2022).

Aloitimme sisällönanalyysin lukemalla havainnointipäiväkirjan useaan otteeseen läpi sekä koodasimme väreittäin analyysiyksiköitä. Analyysiyksiköiksi valikoitui eri pituiset lauseet, joissa ilmeni vuorovaikutustaitoja, kielellisiä taitoja sekä yhteisleikkitaitoja. Aineiston ilmauksia ryhmittelimme yhdistävien tekijöiden perusteella. Tämän jälkeen muodostettiin alaluokkia, jotka määrittyivät pelkistettyjen ilmauksien ominaisuuksien tai käsitysten perusteella. Alaluokkia yhdistelemällä muodostui yläluokkia ja yhdistely jatkui pääluokan muodostamiseen. Alla on esimerkki analyysistä muodostuneesta taulukosta. Taulukosta 5 ilmenee, millä tavoin materiaali edisti kielellisiä taitoja, vuorovaikutustaitoja sekä yhteisleikkiä. Yläluokat tuovat esille aineistossa esiintyneitä ilmiöitä.

Taulukko 5. Materiaalin leikkitaitoja edistävät tekijät

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
Ohjeistuksen sanojen toistaminen Asioiden ja leikin tapahtumien sanoittaminen Keskustelu leikin etenemisestä Kuvien katsominen ohjeiden ymmärtämisen tukena Leikin ideointi sanallisesti Ohjeiden mukaan toimiminen	Kielelliset taidot	Leikkiä edistävät tekijät
Ilmeet ja eleet leikin aikana Neuvottelu leikin kulusta erimielisyyksien esiintyessä Materiaalin kysymyksistä keskustelu Kuuntelutaito	Vuorovaikutustaidot	
Leikkiin kiinnittyminen materiaalin kuvien ja ohjeistuksen avulla Juonellisen leikin toteutuminen materiaalin avulla Yhteisleikki materiaalin rooliohjauksen avulla	Yhteisleikki	

5 TULOKSET

Tutkimuksemme aineistona toimivat kirjatut havaintomme kehittämisprosessin aikana tehdyistä kokeiluista. Tutkimuksemme alussa asetimme materiaalillemme tavoitteeksi tukea kielellistä kehitystä, vuorovaikutustaitoja ja yhteisleikkiä. Asettamamme tavoitteet materiaalille ohjasivat huomion kiinnittymistä ja havaintojen kirjaamista. Seuraavissa kappaleissa esittelemme aineiston analyysin tulokset havainnointipäiväkirjan esimerkkien avulla. Suorien sitaattien edessä olevat merkinnät K1 ja K2 kertovat, kummasta kehittämisvaiheesta sitaatti on otettu.

5.1 Millä tavoin materiaali tuki kielellistä kehitystä ja vuorovaikutustaitoja?

Havaintojen perusteella materiaali mahdollisti leikki-tilanteessa yhteistä keskustelua leikkijöiden välille. Materiaalissa oli leikkiin liittyviä kysymyksiä, joiden avulla lapsille tuotiin esiin keskustelun aiheita. Leikin etenemiseksi lasten tehtävä oli keskustelun kautta ratkaista tilanne. Leikin aikana jokaisella leikkijällä oli mahdollisuus keskustella vertaistensa kanssa, sillä materiaali antoi myös yksilöllisiä roolikohtaisia sanallisia sekä kuvallisia ohjeita. Materiaalin selkeä sanallinen oheistus tarjosi leikkiin liittyvää sanastoa leikkijöille. Materiaalissa olevat kuvat tukivat sanojen ymmärtämisen merkitystä. Suorat lainaukset havainnointipäiväkirjasta toimivat esimerkkeinä, millä tavoin materiaali tuki kielellistä kehitystä ja vuorovaikutustaitoja.

K1: ”Yksi lapsi katsoi tarkasti kuvia ja toisti sanoja perässä.”

K1: ”Lapset toistivat kavereiden hauskoja juttuja uudestaan.”

K2: ”Lapset kiinnostuivat kuvitetuista hahmoista ja päättivät niiden perusteella, kuka haluavat olla leikissä. Sanoittivat, miltä hahmot näyttivät. ”

K2: ”Lapset matkivat eläinhahmojensa ääniä roolien valinnan aikana.”

Havaintojen mukaan leikin aikana lapset sanoittivat näkemiään kuvia ja toisinaan kuvailivat niitä adjektiiveilla. Lasten kertoessa kuvista, pääsivät he harjoittelemaan kielellisiä taitojaan sekä kuvat kannustivat heitä keskustelemaan keskenään. Havainnoista käy myös ilmi, että kielellistä osaamista harjoiteltiin asioiden toistamisella. Suvannon (2012) tutkimuksessa korostetaan, kuinka leikin kautta tapahtuva vuorovaikutus muiden lasten ja aikuisten kanssa edistää lapsen kielellistä kehitystä. Myös materiaalin kuvatuki auttoi lapsia roolin valinnassa.

K1: ”Perheen retkikohdassa keskustelivat yhdessä, mihin perhe voisi mennä retkelle ja tekivät itsenäisesti kompromissin päätöksestään.”

K2: ”Leikkijät kertoivat toisilleen ideoita, mitä leikissä voisi seuraavaksi tapahtua. Keskustelu alkoi, mitä ruokaa perhe tekee tänään ruoaksi.”

K2: ”Lapset keskustelivat paljon leikin aikana.”

Lasten välille syntyi keskustelua tilanteissa, joissa lapset kertoivat omia ideoita leikin kulusta, ratkoivat ristiriitatilanteita sekä tilanteissa, joissa pohdittiin vastauksia materiaalisissa esitettyihin leikkiin liittyviin kysymyksiin. Leikkiessä lapset harjoittelevat käyttämään sanoja sekä rakenteita, jotka taas edistävät niin kerrontataitoja kuin itsensä ilmaisua (Suvanto, 2012). Kun lapset kertovat leikin aikana toisilleen ideoita sekä keskustelevat leikin aikana, pääsevät he käyttämään monipuolisesti leikkitalanteeseen liittyviä sanoja sekä harjoittamaan kielellisiä taitojaan.

K2: "Lapset vitsailivat hahmoistaan."

Suvanto (2012) esittelee, kuinka lapsen kasvaessa ja kehittyessä, alkavat lapsen kerrontataidotkin kehittyä nopeasti, sillä iän karttuessa lapsen yleistieto ja kokemukset monipuolistuvat. Tämän vuoksi lapsi pystyy monipuolisempia sekä monimutkaisempia kertomuksia. Havainnoissamme käy ilmi, kuinka leikin aikana lapset keksivät erilaisia hauskoja juttuja roolihahmoistaan ja tekemisistään leikin aikana. Kielellinen osaaminen näyttäytyi vahvana, kun lapsi osasi itse kielen avulla hauskuuttaa muita. Vitsaileminen sekä hauskojen juttujen kertominen kertoo lapsen kielellisen kehityksen tasosta, sillä lapsi pystyy ajattelemaan asioita monipuolisesti sekä yhdistämään ajatuksiaan niin, että se voisi naurattaa muita lapsia.

Kuten Karppinen (2023) toteaa, monet leikit vaativat onnistuakseen niin puhetta kuin vuorovaikutusta lasten välillä. Tämän vuoksi sellainen lapsi, joka on kielellisesti harjaantumaton, ei välttämättä pääse mukaan yhteisiin puuhiin tai esimerkiksi onnistu yhteisleikissä muiden lasten kanssa. Tämä voi ilmetä leikin aikana esimerkiksi pois vetäytymisenä. Havaintojen perusteella lapset saivat leikkiin tukea kuvallisesta ohjeistuksesta sanallisen ohjeistuksen lisäksi. Tämä auttoi lapsia osallistumaan yhteisleikkiin. Havainnoista käy ilmi, että kuvallinen tuki motivoi lapsia toistamaan sanoja sekä harjoittelemaan kielellisiä taitoja.

K1: "Leikkijät osoittivat mielipidettään ilmeiden avulla."

K2: "Leikissä oli vauhdikasta liikkumista, iloa ja naurua."

Laakson (2018) mukaan ennen sanojen oppimista, lapset käyttävät paljon nonverbaalista viestintää. Vaikka lapsella ei ole vielä sanoja tai kielellinen kehitys on vasta alkuvaiheessa, käyttää lapsi monia tapoja kommunikoida tarpeistaan sekä huomionkohteistaan (Laakso, 2018). Havainnoistamme käy ilmi, että etenkin yhteiset ohjeistukset mahdollistivat sekä verbaalista että nonverbaalista viestintää leikkijöiden välillä. Leikin aikana tilanteesta toiseen siirryttäessä

materiaalin sisältö tarjosi leikkijöille vuorovaikutustilanteita, joissa leikkijät harjoittelivat neuvottelutaitoja.

K1: ”Lasten välistä vuorovaikutusta tuki myös leikkitalan pieni koko.”

Havainnon perusteella leikkitalan pieni koko mahdollisti sen, että lapset olivat leikissä toisilleen läsnä ja näin vuorovaikutuksessa toistensa kanssa.

K2: ”Lapset pääsivät tekemään yhteistyötä ja toimimaan yhdessä, kun heidän piti tehdä yhteisiä päätöksiä ja selvittää niistä tehden kompromisseja ja joustamalla omista ajatuksista.”

K2: ”Kun perhe alkoi leikkimään yhdessä, yksi lapsi olisi halunnut leikkiä piilosta ja muut rakentaa legoilla. Lapset neuvottelivat tovin päästäkseen yhteisymmärrykseen.”

K2: ”Ruokaa tehdessä ja pöytää kattaessa lapset jakoivat tehtäviä keskenään.”

Havainnosta käy ilmi, että lapsille tuli leikin aikana ristiriitatilanne. Jotta leikki pystyi jatkumaan, oli lasten neuvoteltava päätöksen tekemisestä. Neuvottelu ja yhteisen päämäärän löytäminen on osa vuorovaikutustaitojen harjoittelua. Havaintojen perusteella lapset olivat vuorovaikutuksessa keskenään ja jakoivat sanallisesti tehtäviä keskenään sekä sopivat siitä, kuka tekee mitään eri tilanteissa. Erilaiset neuvottelutilanteet kehittävät lasten välisiä vuorovaikutustaitoja. Kuten Trentacostan ja Izardin (2007) tutkimuksen mukaan, lasten sosiaaliset taidot ja ongelmanratkaisukyky kehittyvät leikin aikana. Myös Koivulan ja Hännikäisen (2022) mukaan leikki vaikuttaa lapsen ongelmanratkaisu taitoon ja edistää samalla sosiaalisia ja kielellisiä taitoja.

K1: ”Lapset kuuntelivat materiaalin ohjeistusta.”

K1: ”Piiloleikissä leikkijät puhuivat samaan aikaan, huomasivat etteivät kuule toisten puhetta, alkoivat vuorotella.”

K2: ”Lapset katsoivat puhuvaa lasta, hänen puhuessa.”

Näiden havaintojen perusteella myös kuuntelutaidon merkitys nousi esille. Havainnoista käy ilmi, että lapset alkoivat leikin edetessä kuunnella ohjeiden lisäksi myös toisiaan sekä rauhoittuivat aloilleen kuuntelemisen ajaksi. Ohjeiden ja toisten kuuntelu on osa vuorovaikutusta leikin aikana. Havainnoistamme kävi ilmi Heleniuksen ja Lummelahden (2013) kuvaama tilanne, jossa lasten leikkiessä yhdessä, lapset luovat niin ystävyyssuhteita kuin oppivat huomioimaan toisiaan. Havaintojen mukaan toisten lasten huomioiminen kävi useissa tilanteissa ilmi. Lapset myös huomauttelivat toisilleen sekä kommentoivat sanallisesti, mikäli joku ei huomionnut toista lasta. Myös Hån (2022) tutkimuksen mukaan roolileikki tarjoaa lapsille mahdollisuuden harjoitella vuorovaikutustaitoja, kuten neuvottelua, kuuntelua ja vuorosanottamista, mikä on tärkeää kielelliselle kehitykselle.

5.2 Millä tavoin materiaali tuki yhteisleikkiä?

Materiaalissamme oli huomioitu, että kaikille leikkijöille mahdollistetaan tasavertainen osallistuminen yhteisleikkiin. Materiaalissa oli roolikohtaisten ohjeiden lisäksi myös kaikkia koskevia ohjeistuksia, joka mahdollisti yhteisleikin syntyä. Leikin aikana äänimerkki kokosi lapset yhteen kuuntelemaan ohjeet, mikä yhdisti sekä samalla myös kiinnitti lapset toimintaan mukaan.

K1: ”Leikki veti ”haahuilijat” takaisin leikin pariin kun tuli lisäohjeita.”

K1: ”Kokkauksen aikana jokainen puuhaili omiaan. Ajatus: toimiiko kaikki leikkijät oman roolin mukaisesti leikkiä edistäen vai oman mielenkiinnon mukaan. Seuraavan äänimerkin alkaessa lapset muistivat leikin juonen.”

K2: "Hahmoilla oli yhtä paljon osuuksia ja kaikki pääsivät koko ajan tekemään jotain."

K2: "Äänimerkin ja ohjeistuksen jälkeen lapset jatkoivat taas keskustelua siitä, mitä kunkin roolihahmon piti syömisen jälkeen tehdä."

Havaintojen perusteella materiaali palautti lasten ajatukset takaisin materiaalissa esiintyvän juonen keskuuteen. Voidaan todeta, että leikki oli ainakin hetkittäin yhteisleikkiä ja toisinaan leikki oli taas rinnakkaisleikkiä. Kuten Hakkarainen ja Bredikyte (2013) myös toteavat, on havainnoijan helpompi ymmärtää yhteisleikissä roolihahmojen välisiä suhteita, kun leikin tapahtumat jaetaan muiden leikkiin osallistuvien lasten kanssa.

K1: "Lapsi ehdotti retkikohteeksi metsää, jossa kertoi perheensä kanssa käyvän retkellä."

K2: "Lapset toivat leikkiin ideoita omasta kodistaan, esimerkiksi sanoittivat mitä he syövät kotona aamupalaksi."

Havaintojemme perusteella lapset toivat leikkiin mukaan omia kokemuksiaan sekä ajatuksiaan kotoaan. Lapset sanoittivat, mitä ja miten he tekevät yleensä asioita kotonaan. Viljamaa ja Yliherva (2020) kuvaavat, kuinka lapsi voi leikin aikana kuvata esimerkiksi perheen arkea niin sanoin kuin elein. Näiden havaintojen perusteella kotileikki materiaalin kohteeksi oli hyvä valinta, sillä lasten kokemukset kotiympäristöstä esiintyivät leikeissä.

K1: "Yksi leikkijä seurasi leikin alun ajan muita lapsia, jossain vaiheessa muut lapset sanoivat hänelle, että sun piti siivota pöytä."

K2: "Leikin aikana yksi lapsi otti johtajan roolin leikissä. Hän toisti materiaalin ohjeet muille leikkijöille varmistaakseen, että jokainen ymmärtää mitä tehdään."

Lapsi, joka otti johtajan roolin, mahdollisti sen, että kaikki osallistuivat leikkiin, jolloin se tukee yhteisleikin toteutumista. Vertaisleikkiminen tukee leikkiä silloin, kun taitava leikkijä tuo ideoita leikkiin ja näyttää mallia.

K2: "Leikki eteni alusta loppuun juonen mukaisesti."

K1: "Leikkijät auttoivat muita leikin aikana."

K2: "Leikki näytti siltä, että kaikilla leikkijöillä on halu leikkiä yhdessä ja jonkinlainen me henki välittyi."

Yhdessä leikkiminen yhdisti lapsia toimimaan tiiminä, ja lapset kannustivat toisiaan pysymään leikissä. Myös avun antaminen nousi esiin havainnoista. Grayn (2013) mukaan leikkitilanteissa lapset pääsevät harjoittelemaan sosiaalisia taitojaan esimerkiksi neuvottelu- ja yhteistyötaitoja. Myös Pääkkösen (2016) tutkimuksessa lapsi oppii leikkitilanteissa yhteistyötaitoja, vuorovaikutustaitoja sekä empatiaa.

K1: "Alkuohjeistuksen jälkeen lapset aloittivat heti toimimaan yhdessä."

K2: "Lapset jatkoivat leikkiä oma-aloitteisesti ohjatun osuuden päättymisen jälkeen."

K2: "Kaksi lasta, jotka testasivat materiaalia toisen kerran, suunnittelivat jo ennen sen aloitusta, miten leikki voisi edetä ja ketä hahmoja he leikissä haluavat olla."

Ohjattu leikki auttoi lapsia havaintojen perusteella aloittamaan sekä jatkamaan leikkiä ohjatun osuuden jälkeen. Havainnoista käy myös ilmi, että lapset jatkoivat leikkiä yhteisleikkinä ja leikin teema jatkui samana.

Hakkarainen ja Bredikyte (2013) sekä Heino, Jantunen ja Suutarla (2019) ovat kuvanneet, kuinka roolileikkimien on usein 3–5-vuotiaille lapsille luonnollinen leikinkehityksen vaihe. Havainnoistamme käy ilmi, että lapset osallistuivat roolileikkimiseen luonnollisenaoloisesti ja ymmärsivät hyvin, miten roolileikkiminen toimii. Jotta roolileikkiminen onnistuu, tulee lapsilla olla jo halua ja taitoa leikki yhdessä yhteisleikkiä. Havaintojemme mukaan ohjattu yhteisleikki tuki myös sellaisia lapsia, jotka eivät oma-aloitteisesti osallistuneet yhteiseen leikkiin vaan pyrkivät enemmänkin rinnakkaisleikkiin.

6 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa käsittelemme tutkimuksen tuloksia verraten tutkimuskirjallisuuteen. Tutkimuksessa selvitettiin, millä tavoin luomamme materiaali Perhe Eläväinen tuki kielellistä kehitystä ja vuorovaikutustaitoja sekä yhteisleikkiä varhaiskasvatuksen arjessa 3–6-vuotiailla lapsilla. Käsittelemme luvussa myös tutkimuksen eettisyyttä, luotettavuutta, vakuuttavuutta sekä tuomme esille kehittämisideoita tutkimukselle.

6.1 Johtopäätökset tuloksista

Tuloksien mukaan materiaali mahdollisti kielellistä kehitystä tukevia tilanteita. Leikin aikana lapset pääsivät kommunikoimaan keskenään eri keinoin esimerkiksi neuvottelemalla ja eläytymällä rooleihinsa. Tuloksista käy ilmi, että kuvalliset ohjeet toimivat kielen tukena leikin aikana. Merikoski ja Pihlaja (2022) kuvaavat, millä tavoin kuvien käyttö varhaiskasvatuksessa helpottaa lasten ymmärrystä ja ilmaisua. Verbaalisen ilmaisun lisäksi lapset käyttivät leikissä myös nonverbaalista viestintää kuten ilmeitä ja eleitä. Kun lapsi oppii käyttämään kommunikaationvälineinä ilmeitä, eleitä ja ääntelyitä, alkaa lapsi oivaltamaan kommunikaation välineeksi opittuja sanoja ja kommunikaatio alkaa monipuolistua huomasti (Paavola-Ruotsalainen & Rantanen, 2020). Kuten Laakso (2018) toteaa, lapsen vuorovaikutustaidot usein riippuvat lapsen kielellisen kehityksen tasosta. Tuloksien perusteella oli mahdollisuus huomata, millä tavoin kielellisesti taitavat lapset osasivat olla vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa ohjaten toisia ja kertoen hauskoja juttuja muille.

Lasten kielellistä kehitystä voidaan tukea varhaiskasvatuksessa hyvinkin arkisilla tavoilla kuten keskustelemalla sekä antamalla lapselle positiivista palautetta käydyistä keskusteluista. Saattamalla lapsia erilaisiin tilanteisiin esimerkiksi eri leikkiympäristöjen avulla, pystytään haastamaan lapsen kielellisiä

ja vuorovaikutuksellisia taitoja, jolloin kehitystä voi tapahtua ja toteutetaan Vygotskyn teoriaa (Opetushallitus, 2024; Heino, Jantunen & Suutarla, 2019). Materiaalin yhtenä tavoitteena oli tukea vuorovaikutustaitoja. Leikin aikana lapset toimivat vuorovaikutuksessa keskenään monipuolisesti. Yhteiset ohjeet mahdollistivat vuorovaikutusta lasten kesken sekä auttoi lapsia pysymään saman leikin äärellä. Leikin aikana lapset pääsivät neuvottelemaan sekä toisinaan ratkaisemaan ristiriitatilanteita, mitkä kehittävät lapsen vuorovaikutustaitoja. Leikki tilan pieni koko koettiin positiivisena puolena leikki tilanteessa, sillä se toi lapsia yhteen. Leikin aikana lapset pääsivät harjoittelemaan myös niin toisten lasten kuin ohjeiden kuuntelemista. Tuloksien mukaan toisen kuunteleminen korostui myös lasten välisessä vuorovaikutuksessa.

Helenius ja Vähänen (2004) kuvaavat, kuinka leikin aikana lapsen mielikuvitus kehittyy sekä ajattelu alkaa muuttua abstraktimmaksi. Samalla myös lapsen keskittymiskyky sekä itsekuri pääsevät kehittymään ja lapset alkavat oppia toimimaan yhdessä (Helenius & Vähänen, 2004). San, Myint ja Oo (2021) tutkimuksessa korostetaan, että leikki tarjoaa lapselle mahdollisuuden harjoitella yhteistyö- ja konfliktinratkaisutaitoja. Leikki tukee sosiaalista kehitystä tarjoamalla tilaisuuksia vuorovaikutukseen muiden lasten kanssa, mikä vahvistaa ystävyyssuhteita ja sosiaalista vuorovaikutusta (San, Myint & Oo, 2021). Aineiston analyysin aikana kävi ilmi, kuinka tiiviisti lapsen kielellinen kehitys sekä vuorovaikutustaidot kulkevat yhdessä. Trentacostan ja Izardin (2007) tekemän tutkimuksen mukaan, lasten sosiaaliset taidot ja ongelmanratkaisukyky kehittyvät leikin aikana.

Tutkimuksen tuloksista käy ilmi, kuinka materiaalimme toi lapsia yhteen leikki tilanteessa sekä toi sellaisetkin lapset mukaan leikkiin, jotka saattoivat hakeutua toisinaan yksin- tai rinnakkaisleikkiin yhteisen leikki hetken aikana. Materiaalissamme oli huomioitu lasten ikätaso sekä erilaiset tuentarpeet leikkiä suunniteltaessa. Pihlajan ja Viitalan (2014) mukaan tukea tarvitsevien lapsen sitoutuminen ja sosiaalinen osallisuus toimintaan ei toteudu yhtä hyvin kuin muiden lasten, jotka ovat leikki taidoiltaan ikätasonmukaisella kehitystasolla. Tuloksien mukaan materiaalin avulla onnistuttiin osallistamaan kaikki lapset leikkiin mukaan leikki taitojen tasosta huolimatta. Niin kuin tuloksista käy ilmi, leikki oli toisinaan yhteisleikkiä ja toisinaan leikki ajautui rinnakkaisleikiksi.

Leikin tärkeyttä ei usein arvosteta riittävästi, sillä monet vanhemmat sekä kasvattajat ajattelevat leikkimisen päiväkodissa olevan vain täytetoimintaa. Tämä on valitettava harhakuva, mikä monilla kasvattajilla sekä huoltajilla on. Todellisuudessa leikki edistää lapsen niin kehitystä, oppimista kuin hyvinvointia ja leikissä lapsi oppii hyvin paljon, vaikka lapsi ei itse tiedosta sitä oppimishetkeksi (Opetushallitus, 2022). Taylorin ja Boyerin (2020) mukaan, leikkipohjainen oppiminen parantaa lasten kognitiivisia, sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Lisäksi leikin avulla lapset oppivat luovuutta, ongelmanratkaisutaitoja sekä yhteistyö- ja kommunikaatiotaitoja. Leikin kautta oppiminen tukee paremmin lapsen kokonaisvaltaista kehitystä kuin pelkästään akateemisiin taitoihin keskittyvä toiminta (Taylor & Boyer, 2020).

Tämän tutkimuksen myötä voidaan todeta, että leikki edistää lapsen kielellistä kehitystä, vuorovaikutustaitoja sekä yhteisleikkitaitoja. Leikkiminen, etenkin yhteisleikki lisää lasten välistä vuorovaikutusta ja sitä kautta tukee kielellistä kehitystä. Erilaisissa roolileikeissä lasten välillä tulee olla puhetta, jotta leikki voi onnistua. Materiaali rohkaisee ja kannustaa lapsia osallistumaan leikkiin etenkin, jos lapselle on haastavaa tuoda ilmi omia mielipiteitään tai on arka muiden lasten seurassa. Materiaalin testaamiseen osallistui eri taitotason omaavia leikkijöitä. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että materiaalin käyttö leikissä vahvistaa olemassa olevia taitoja sekä tukee ja kehittää lasten taitoja, joilla on haasteita kielellisessä kehityksessä, vuorovaikutustaidoissa ja leikkitaidoissa.

6.2 Jatkotutkimusideoita

Kehittämistutkimuksen aikana, pohdimme myös muita mielenkiintoisia mahdollisia tapoja lähestyä tutkimuksessamme luodun materiaalin toimivuutta. Yhtenä ideana pohdimme, olisiko materiaalin voinut lähettää päiväkoteihin testattavaksi ja kerätä kasvattajien kokemuksia ja havaintoja testausvaiheista, jolloin aineistoa olisi kertynyt enemmän. Materiaalia luodessa olisi myös ollut mielenkiintoista kysyä varhaiskasvatuksessa toimien kasvattajien ajatuksia ja ideoita materiaalin sisältöön. Näin ollen tutkimustulokset olisivat voineet olla erilaiset, jos materiaalia olisivat testanneet meidän lisäksi myös muut kasvattajat.

Tässä tutkimuksessa päädyimme tekemään havainnointipäiväkirjaa leikkihetkistä, sillä tutkimusluvan saaminen lapsen kuvaamiseen olisi ollut haastavaa ja aikaa vievää. Etuna havainnointipäiväkirjan käytössä oli se, että tutkijoita oli kaksi ja pääsimme keskustelemaan yhdessä havainnoistamme. Tutkimuksemme aikana oivalsimme, kuinka hyödyllistä olisi ollut videokuvata leikkutilanteet. Videotallenteen kautta olisimme jälkikäteen voineet palata leikkihetkiin uudelleen sekä analysoida tilanteita entistä tarkemmin. Emme päätyneet videokuvaamaan leikkutilannetta myös siitä syystä, että se olisi voinut vaikuttaa lasten jännittyneisyyteen entistä enemmän. Kirjaamalla havainnointipäiväkirjaan havaintoja, pysyi tilanne mahdollisimman rentona ja luonnollisena lapsille.

Materiaalin käyttö oli kaikille lapsille uusi tapa leikkiä pienryhmässä, joka saattoi luoda jännittyneisyyttä leikin aikana. Leikkutilanteessa erilaista oli se, että materiaali tarjosi valmiiksi suunnitellun juonen. Lasta motivoi mielenkiintoiset aiheet. Kehittämisideana mieleemme tuli, että materiaalin sisällön voisi kehittää yhdessä lasten kanssa heidän ideoitaan ja mielenkiinnonkohteita hyödyntämällä. Näin leikistä saataisiin lapsille entistä mielekkäämpi oppimiskokemus. Loimme materiaalin tässä tutkimuksessa niin, että se sisälsi kaikille lapsille tuttuja elementtejä ja tilanteita tavallisesta arjesta.

Leikkutilanteiden havainnoimisen lisäksi olisi mielenkiintoista kerätä tietoa lasten kokemuksista osallistua leikkutilanteisiin, joissa materiaalia on käytetty. Näin olisimme saaneet tietää lasten rehellisen mielipiteen leikistä sekä mahdollisesti myös sellaisia huomioita, joita aikuinen ei osaa huomioida leikistä. Lasten mielipiteiden myötä materiaalin kehittäminen tutkimuksen aikana olisi voinut olla toisenlainen ja lopullinen tuotos olla erilainen kuin nykyinen. Tällaisessa tilanteessa ei kuitenkaan niinkään tutkittaisi enää materiaalia vaan enemmänkin lapsia ja lasten ajatuksia. Tämä voisi kuitenkin olla mielenkiintoinen jatkotutkimuskohde tulevaisuudessa.

Tarkoituksenamme on jatkokehittää luomaamme materiaalia tutkimuksen aikana nousseiden huomioiden ja tulosten pohjalta. Nykyinen materiaalimme oli jo itsessään toimiva ja käyttökelpoinen ja tulemme sitä hyödyntämään varhaiskasvatuksen arjessa sekä mahdollisesti jakamaan muille kollegoille leikin tukemisen keinonoksi. Saamamme tutkimustieto on ollut tärkeää tulevaisuuden

kannalta ja on ollut mielenkiintoista seurata materiaalin muokkaantumista kehittämistutkimuksemme aikana.

7 LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

Tutkimuksen toteuttamisessa korostuu eettisten periaatteiden noudattaminen, mikä on olennainen osa hyvää tieteellistä käytäntöä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2023) on määritellyt hyvän tieteellisen käytännön ohjeet (HTK), jotka ovat välttämättömiä kaikessa tutkimustyössä ja kaikilla tieteenaloilla. Sitoutuminen näihin ohjeisiin on keskeistä tiedeyhteisön eettisessä itsesääntelyssä (TENK, 2023). Tutkimuksessa noudatimme HTK-ohjeistoa kaikissa vaiheissa, kuten suunnittelussa, aineiston käsittelyssä ja sen hävittämisessä. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan määrittelemät hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteen, joita ovat luotettavuus, rehellisyys, vastuunkanto ja arvostus. Näitä noudatimme tutkimuksemme toteuttamisessa (TENK, 2023, s. 11).

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan TENK (2023, s. 13) hyvän tieteellisen käytännön ohjeiden mukaisesti tutkijat varmistavat tutkittavien turvallisuuden, osoittavat arvostusta muita tutkijoita ja tutkittavia kohtaan sekä huolehtivat asianmukaisista tutkimusluvista ja suostumuksista ennen aineistonkeruun aloittamista. Tutkimuksemme teoreettisessa viitekehyksessä on esitelty kattavasti aiempia tutkimuksia ja teoriaa leikistä ja leikin kehittymiseen liittyvistä taidoista arvostaen ja kunnioittaen muita tutkijoita sekä viitaten toisten julkaisuihin asianmukaisesti. Tutkimukseen on haettu tutkimuslupa kahdesta kaupungista Pirkanmaalta ennen kehittämisvaiheiden toteuttamista.

Materiaalin testiryhmänä olivat 3–6-vuotiaat lapset, joten tutkimukseen osallistuvien lasten huoltajilta on pyydetty kirjallinen suostumus lapsen osallistumisesta. Huoltajat ovat saaneet tutkimustiedotteen, jossa on kerrottu tutkimuksen aihe ja tutkimukseen liittyvät toimintatavat. Tutkimuksen tarkoitus on esitelty lapsille ikätasoon sopivalla tavalla. Tutkimukseen osallistuville lapsille on kerrottu, että materiaalin testaamiseen osallistuminen on vapaaehtoista ja lapsella on mahdollisuus poistua tilanteesta. Anonymiteetin suojaamiseksi,

emme tuo ilmi, ovatko lapset olleet meille entuudestaan tuttuja vai ei, sillä olemme työskennelleet Pirkanmaalaisissa päiväkodeissa.

Käsiteltäessä tutkimusaineistoja, täytyy suunnitella tavat, joilla tunnistetiedot suojataan sekä kuinka ne hävitetään (Kuula, 2011). Tutkimuksessamme keräsimme vain lasten nimitiedot, iän sekä huoltajien nimitiedot ja yhteistiedot. Säilytimme kaikki keräämämme tiedot turvallisesti ja suojattuina salasanojen takana. Aineiston arkistoinnissa on tärkeää huomioida tietoturvallisuus (Kuula, 2011). Emme tule arkistoimaan tutkimuksemme aineistoa mihinkään, vaan tutkimukseen kerätty aineisto tuhotaan kolmen viikon kuluessa arvioinnin saannista.

Tutkimuksemme tarkoituksena oli tutkia ja kehittää tuottamamme materiaalin *Perhe Eläväinen* soveltavuutta varhaiskasvatuksen käytössä. Materiaalin tavoitteena oli tukea lasten kielellistä kehitystä, vuorovaikutustaitoja ja yhteisleikkiä. Koska tarkoituksenamme oli kehittää leikkiä tukeva materiaali varhaiskasvatukseen, osoittautui kehittämistutkimus luontevaksi tutkimusmenetelmäksi. Tutkimuksen suunnitteluvaiheesta lähtien oletuksenamme on ollut, että luomamme materiaali *Perhe Eläväinen* tukee materiaalille asetettuja tavoitteita sekä varhaiskasvatuksen toimintaa.

Tutkimuksemme luotettavuuteen vaikuttavat seuraavat kolme tekijää. Lapset ovat osallistuneet materiaalin testaamiseen omasta tahdostaan ja olemme pystyneet puolueettomasti havainnoimaan leikkitalanteita. Leikkitalanteista tehtyjen havaintojen kautta olemme pyrkineet löytämään mahdollisia kehittämiskohteita materiaalissa. Olemme testanneet materiaalia useilla lapsiryhmillä kehitysvaiheiden aikana. Kolmantena luotettavuutta lisäävänä tekijänä on, että tutkimukseemme osallistuu kaksi tutkijaa, jotka ovat yhdessä suunnitelleet materiaalin leikkiin liittyvän teorian pohjalta, analysoineet aineiston, toteuttaneet tutkimuksen ja pohtineet mahdollisia kehittämiskohteita. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan, edellä mainituilla tekijöillä voidaan edistää laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen uskottavuus ja luotettavuus vahvistuu, kun kehittäminen tapahtuu sykleittäin ja se sisältää jatkuvaa arviointia ja kehittämistä Tuomi & Sarajärvi, 2009).

Yksi tutkimuksemme luotettavuuteen vaikuttavista tekijöistä on, että olemme hyödyntäneet teoreettisessa viitekehyksessä uusien teosten lisäksi myös vanhempia leikin teoriaan liittyviä teoksia. Luotettavuutta kuitenkin lisää,

että vanhat leikkiteoriat ovat edelleen osa nykyaikaista tutkimusta. Hyödynsimme tutkimuksessa laajasti vanhempia sekä uudempia teoksia, joten koemme tutkimuksemme olevan luotettava ja sisältävän ajantasaista tietoa leikistä ja lapsen kehityksestä.

Tutkielmamme etenemistä on ohjannut tietty oletus, joka on mahdollisesti voinut vaikuttaa tekemiimme päätöksiin ja tulkintoihin, vaikka olemme pyrkineet säilyttämään objektiivisuuden. Erityisesti objektiivisuuden ylläpitäminen saattoi olla haasteellista, koska tutkimuksessa arvioitiin meidän tuottamaamme materiaalin soveltuvuutta varhaiskasvatukseen. Tästä syystä voi olla, että olemme subjektiivisia arvioidessamme materiaalin toimivuutta tai toimimattomuutta kohtaan. Toisaalta laadullisessa tutkimuksessa tutkija on osa tutkimusta, eli emme edes tavoitelleet objektiivisuutta. Tämän sijaan tutkimuksemme aikana reflektioimme omaa tutkijaposition yhteyttä tutkimuksen toteuttamiseen. Tunnistimme tämän mahdollisen vaikutuksen jo tutkimuksen alkuvaiheessa ja pyrimme säilyttämään etäisyyden materiaalin tekijän roolista tutkimusta tehdessämme.

Materiaalimme kehittäminen pohjautuu 12 leikkiryhmän leikkihetkiin, joita olemme olleet havainnoimassa. Tämän takia, voidaankin kyseenalaistaa, onko tällainen määrä riittävä materiaalin toimivuuden määrittämiseksi. Koimme tutkimuksemme aikana testimäärän tarjoavan sisällöllisesti ja määrällisesti sopivan kokoisen aineiston pro gradu- tutkielmaamme. Huomasimme leikkihetkistä saatavien havaintojen toistuvan, joten koimme tämän määrän riittäväksi aineistoomme.

Havainnointi aineistonkeruumenetelmänä osoittautui hyväksi, sillä pääsimme aidosti kokemaan materiaalin toimivuutta varhaiskasvatuksessa. Koska olemme varhaiskasvatuksen ammattilaisia, meiltä löytyy materiaalin testaamiseen soveltuva tietotaito ja ymmärrys leikistä. Tutkimuksen aikana tutkijoiden suhdetta aineistoon tulisi pohtia monista eri näkökulmista. Juhila ja Suoninen (2016) kuvaavat, kuinka tutkijat eivät pysty täysin irtaantumaan aineistolähtöiseen analyysiin, sillä taustalla vaikuttavat tutkijoiden tarinat sekä tieto aiheesta. Tutkimuksen tulokset ovat aina riippuvaisia ajasta, paikasta ja tutkijasta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Eli toinen tutkija eri aikana ja eri paikassa olisi voinut saada erilaisia tuloksia liittyen materiaalin toimivuuteen ja materiaalille asetettujen tavoitteiden toteutumiselle.

Argumentointia tutkimuksessa tukee tuloksien peilaus olemassa olevaan tutkimuskirjallisuuteen. Argumentoinnin tarkoituksena onkin vakuuttaa lukija tutkimuksessa esitetyistä väitteistä (Pietikäinen & Mäntynen, 2019). Olemme huomioineet tutkimuksemme vakuuttavuutta eli pätevyyttä monilla keinoilla, kuten tutkijoiden valintojen perustelulla sekä niiden avaamisella lukijalle sekä miksi tutkimus on edennyt kyseisellä tavalla (Pietikäinen & Mäntynen, 2019). Olemme tutkimuksemme aikana perustelleet niin käsite- kuin metodivalintojamme sekä luoneet uskottavuutta ja vakuuttavuutta huolellisella, avoimella ja läpinäkyvällä kuvauksella tutkimuksen vaiheista (Pietikäinen & Mäntynen, 2019). Tässä tutkimuksessa olemme pyrkineet kuvaamaan mahdollisimman tarkasti jokaisen kehittämisvaiheen tutkimuksemme aikana. Juhilan (2016) mukaan on tutkimuksen aikana huomioitava, että myös lukijat toimivat tutkimuksen tulkitsijoina ja arvioijina.

LÄHTEET

- Aksela, M., & Pernaa, J. (2013). Kehittämistutkimus pro gradu -tutkielman tutkimusmenetelmänä. Teoksessa J. Pernaa (toim.), *Kehittämistutkimus opetusallalla*. (s.181–200). PS-kustannus.
- Alanen, L. (2009). *Lapsen toimijuus leikin kautta: Narratiivinen tutkimus* [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. JYX Jyväskylän yliopiston julkaisuarkisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-202009215905>
- Alanen, L., & Karila, K. (2009). Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Vastapaino.
- Alasuutari, P. (2019). *Laadullinen tutkimus*. (2. painos). Tampere. Vastapaino.
- Barab, S., & Squire, K. (2004). Design-based research: Putting a stake in the ground. *The Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 1-14.
https://doi.org/10.1207/s15327809jls1301_1
- Edelson, D. C. (2006). What we learn when we engage in design: Implications for assessing design research. Teoksessa J. van den Akker, K. Gravemeijer, S. McKenney, & N. Nieveen (toim.), *Educational Design*. (s.105–118). Routledge.
- Edelson, D.C. (2002). Design Research: What We Learn when We Engage in Design. *Journal of the Learning Sciences*, 11(1), 105-121.
- Elo S. & Kyngäs H. (2008) The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* 62(1), 107–115.
- Elo, S., Kajula, O., Tohmola, A. & Kääriäinen, M. 2022. Laadullisen sisällönanalyysin vaiheet ja eteneminen. *Hoitotiede*. 34 (4), 215-225.
- Eriksson, P., & Kovalainen, A. (2015). *Qualitative Methods in Business Research*.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Garvey, C. (1990). *Play*. Cambridge: Harvard University Press.

- Graneheim UH. & Lundman B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today* 24(2), 105–112.
- Gravemeijer, K., & Cobb, P. (2006). Design research from a learning design perspective. Teoksessa J. van der Akker, K. Gravemeijer, S. McKenney, & N. Nieveen (toim.), *Educational Design Research*. (s. 17-51). Routledge.
- Gray, P. (2013). Free to learn: Why unleashing the instinct to play will make our children happier, more self-reliant, and better students for life. Basic Books.
- Hà, T. A. (2022). Pretend play and early language development: Relationships and impacts. *Journal of Education*, 202(1), 122-130.
<https://doi.org/10.1177/0022057420966761>
- Hakkarainen, K., & Bredikyte, M. (2013). The Routledge International Handbook of Early Childhood Play. Routledge.
- Heino, N., Jantunen, T., & Suutarla, S. (2019). *Leikin taikaa. Miksi leikki on niin tärkeää?* Into Kustannus OY.
- Helenius, A. 2004. Leikki ja lapsen kehitys. Teoksessa M. Hintikka, A. Helenius & L. Vähänen (toim.), *Leikistä totta: omaehtoisen leikin merkitys*. (s. 35–40). Tammi.
- Helenius, A., & Korhonen, R. (2020). Leikin ensi askelia. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (5. uudistettu painos). (s. 69–79). PS-kustannus.
- Helenius, A., & Lummelahti, L. (2013). *Leikin käsikirja*. Helsinki. PS-kustannus.
- Helenius, A., & Lummelahti, L. (2018). *Varhaiskasvatus: Perusteita* (2. uudistettu painos). BoD.
- Helenius, A., & Vähänen, L. (2004). Leikki on totta. Teoksessa M. Hintikka, A. Helenius, & L. Vähänen (toim.), *Leikistä totta: omaehtoisen leikin merkitys*. (s. 34–40). Tammi.
- Hughes, F. P. (2010). *Children, Play, and Development*. SAGE Publications.
- Huhtala, K. J. R. (2019). Children's play and learning: A longitudinal study of the role of play in early childhood education [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. HELDA Helsingin yliopiston julkaisut.
<https://doi.org/10.4324/9780203730539-7>

- Hytönen, J. (2017). Yliopistollinen lastentarhanopettajan koulutus ja varhaiskasvatuksen laadun kehittäminen. *Kasvatus ja aika*, 11 (3).
<https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68729>
- Juhila, K. (2016). Tutkijan positiot. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila, & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. (s. 445–463). Vastapaino.
- Juhila, K., & Suoninen, E. (2016). Kymmen kysymystä diskurssianalyysistä. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila, & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. (s. 221–225). Vastapaino.
- Juuti, K., & Lavonen, J. (2006). Design-based research in science education: One step towards methodology. *NorDiNa*, 2(4), 54–68.
- Juuti, K., & Lavonen, J. (2013). Design-tutkimukseen osallistuvien opettajien rooli tutkimuksen eri vaiheissa. Teoksessa J. Pernaa (toim.), *Kehittämistutkimus opetuslalla*. (s. 45–67). PS-kustannus.
- Kalliala, M. (2008). *Kato mua!: kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Gaudeamus Helsinki University Press.
- Karppinen, S. (2023). Leikkiä lapsen ehdoilla. Kehitysvammaisten Tukiliitto ry. Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Kauppinen, A. (1998). Puhekuviot, tilanteen ja rakenteen liitto. Tutkimus kielen omaksumisesta ja suomen konditionaalista. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Koivula, M. & Hännikäinen, M. (2022). Kulttuurihistoriallinen lähestymistapa lapsen oppimiseen ja kehitykseen. Teoksessa. Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. (s.126–154). Vastapaino.
- Korpela, E. (2002). Lapset lääkäreinä ja potilaina. Miten institutionaalisia rooleja ilmaistaan leikeissä? *Virittäjä*, 106(1),
2. <https://journal.fi/virittaja/article/view/40152>
- Kuula, A. (2011). Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere. Vastapaino.
- Kylmä, J. & Juvakka T. (2014) Laadullinen terveystutkimus. Edita, Bookwell Oy.
- Laakso, M.-L. (2018). Kielten rikas maailma jo ennen sanoja. Opetushallitus.

- Lillard, A. S., et al. (2013). The impact of pretend play on children's development: A review of the evidence. *Psychological Bulletin*, 139(1), 1–34.
- Mäkinen, M. (2017). Minä olen ja kuulun! Lapsen identiteetin tukeminen. Teoksessa. E. Hujala & L. Turja. (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. 4.uudistettu painos. (s. 96-108). PS-kustannus.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2016). *Designing qualitative research* (6th ed.). SAGE Publications.
- McKenney, S., & Reeves, T. C. (2018). *Conducting educational design research*. Routledge.
- Merikoski, H., & Pihlaja, P. (2022). Kielen ja puheen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa. P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus*. (s.183–201). PS-Kustannus.
- Oers. (2013) Teaching in a play-based curriculum: Theory, practice and evidence of developmental education for young children.
- Opetushallitus. (2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-2022>
- Opetushallitus. (2024). Kielen kehityksen osa-alueet. [Kielen kehityksen osa-alueet | Opetushallitus \(oph.fi\)](#)
- Pääkkönen, S. P. (2016). Leikin merkitys varhaiskasvatuksessa: Kognitiivisten ja sosiaalisten taitojen kehitys [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. Jyväskylän yliopisto.
- Paavola-Ruotsalainen, L., & Rantalainen, K. (2020). Varhaiset vuorovaikutustaidot. Teoksessa: E. Niemitalo-Haapola, S. Haapala, & S. Ukkola (toim.), *Lapsen kielen kehitys. Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys*. (s.17–36). PS-kustannus.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods*.
- Pernaa, J. (2013). Kehittämistutkimus tutkimusmenetelmänä. *Kehittämistutkimus opetuslalla*. PS-kustannus.
- Piaget, J. (1962). The stages of the intellectual development of the child. *Bulletin of the Menninger Clinic*.
- Pietikäinen, S., & Mäntynen, A. (2020). *Uusi kurssi kohti diskurssia*. Vastapaino.

- Pihlaja, P., & Viitala, R. (2022). Muuttuva ja kehittyvä varhaiskasvatus. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus*. (s.17–51). PS-Kustannus.
- Rolland, R. (2022). The art of talking with children: The simple keys to nurturing kindness, creativity, and confidence in kids. HarperOne.
- Roos, P. (2015). *Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta*. [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9691-2>
- Saaranen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.ykt.fi/kvaliMOTV/>
- San, N. M. H., Myint, A. A., & Oo, C. Z. (2021). Using play to improve the social and emotional development of preschool children. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 10(2), 16-35. <https://doi.org/10.37134/s>
- Sandberg, E. (2023). Pedagoginen tuki varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa.
- Seppänen, J. (2005). Visuaalinen kulttuuri. Teoriaa ja metodeja mediakuvan tulkitsijalle. Vastapaino.
- Suvanto, A. (2012). Lapsi tarinaa rakentamassa: Kielihäiriöisten lasten kerrontataidot ja niiden kuntoutuminen. [Väitöskirja, Oulun yliopisto]. OULA-FINNA. Oulun yliopiston kirjasto. [Lapsi tarinaa rakentamassa: Kielihäiriöisten lasten kerrontataidot ja niiden kuntoutuminen](#)
- Taylor, M. E. & Boyer, W. (2020). Play-Based Learning: Evidence-Based Research to Improve Children's Learning Experiences in the Kindergarten Classroom. *Early Childhood*
- Trentacosta, C. J. & Izard, C. E. (2007). Feeling, thinking, and playing: Social and Emotional Learning in Early Childhood. Teoksessa: Saracho, O. & Spodek, B. (toim.), *Contemporary Perspectives on Socialization and Social Development in Early Childhood Education*. (s. 59–77). Information Age Publishing.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (uud. laitos). Tammi.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

- Turunen, S. (2016). "Nyt me tiedetään, että aikuisten kuuluukin leikkiä": Kasvattajan rooli leikkiä edistävissä ja rajoittavissa tekijöissä. VKK-Metro – Varhaiskasvatuksenkehittämisyksikkö.
https://www.socca.fi/files/5859/Nyt_me_tiedetaan_etta_aikuisten_kuuluukin_leikkia_-_Kasvattajan_rooli_leikkia_edistavissa_ja_rajoittavissa_tekijoissa.pdf
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf
- Urho, T., & Vehkalahti, R. (2013). Leikki on totta! Näkökulmia vapaan leikin tukemiseen. Lasten Keskus.
- Vähänen, L. (2004). Mitä on omaehtoinen leikki? Teoksessa Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. 2004. *Leikistä totta: omaehtoisen leikin merkitys*. (s. 41–57). Tammi.
- Varhaiskasvatuslaki. (540/2018). Finlex. Noudettu 4.3.2024.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Viljamaa, E., & Yliherva, A. (2020). Leikki on kaikki. Teoksessa E. Niemitalo-Haapola, S. Haapola & S. Ukkola. *Lapsen kielen kehitys. Vuorovaikutuksen, leikin ja luovuuden merkitys*. (s.171–188). PS-Kustannus.
- Wiman, A. (2023). Hyvinvoiva lapsi oppii. Otavan Kirjapaino Oy.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*.
- Vuorisalo, M. (2009). Ken leikkiin ryhtyy-Leikki lasten välisenä sosiaalisena ilmiönä päiväkodissa. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.), *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta* (s.156–181). Vastapaino.

LIITTEET

Liite 1: Materiaalin kuvitukset ja sanalliset ohjeet

Hei me olemme Perhe Eläväinen,
hauska tavata!
Tulisitteko leikkimään meidän kanssa?
Aluksi sovitaan yhteiset leikkisäännöt.

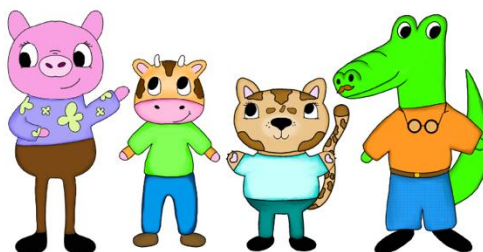
Oh kuulitteko tuon äänen?
Kun kuulet tämän äänen, käänä
katseesi näytölle ja kuuntele tarkkaan.



Nyt voimme aloittaa leikin.



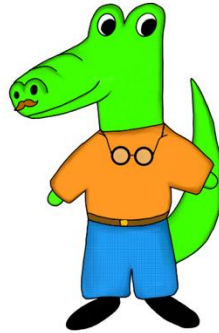
Eläväisten perheeseen kuuluu:
Isä Loiske
Äit Tuisku
Ja lapset Valo ja Ilo
Seuraavaks voitte valita omat roolit.



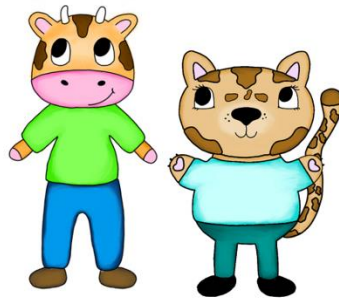
Kuka on Äiti Tuisku?



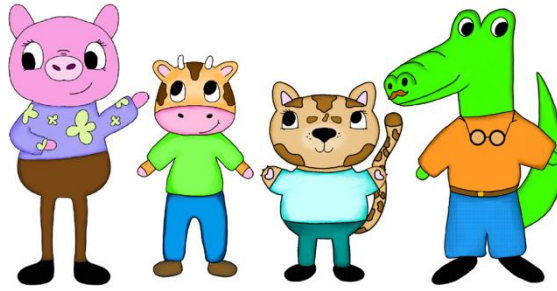
Kuka on Isä Loiske?



Ketkä ovat lapsia?



Eilen illalla Perhe Eläväinen
kävi yhdessä elokuvissa.
Elokuva oli hauska ja
jännittävä. Eläväisten perheen
saapuessa kotiin, perhe söi
iltapalan ja he pesivät
hampaanaat. Ilta alkoi
hämärtyä ja perheen oli aika
mennä nukkumaan.
Voitte toivottaa toisillenne
"Hyvää yötä!"
ja mennä omiin sänkyihin
nukkumaan.



Eläväisten perhe heräsi
kauniiseen
auringonpaisteeseen.
Perhe nousi ylös sängyistään.



Isä ja Äiti alkoivat
valmistamaan perheelle
maukasta aamupalaa.

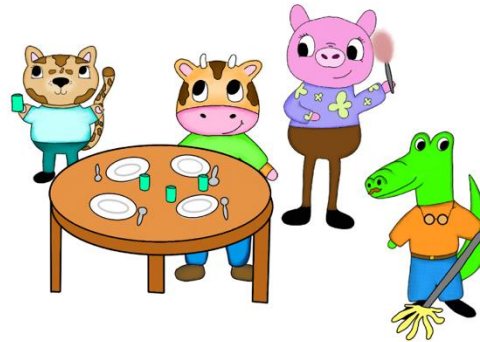


Sillä välin, kun Isä ja Äiti
valmistavat aamupalaa, lapset
kattavat pöydän valmiiksi.
Lapset laskevat, kuinka monta
mukia ja lautasta he
tarvitsevat.





Aamupala on nyt valmista,
tulkaa syömään!



Perhe on syönyt aamupalan.
Mitä perhe tekee likaisille
astioille ja ruoantähteille?
Ohhoh, ompas täällä
sotkuista!
Toivottavasti koko perhe
osallistuu siivoamaan.



Perhe Eläväinen tykkää leikkiä
paljon, minkä hauskan
yhteisen leikin perhe keksii?

Nyt perhe lähtee
leikkipuistoon.



Hei, nyt on aika lähteä kotiin!



Kotona lapset menevät
päiväunille.

Päiväunien aikaan, Isä ja Äiti
alkavat valmistamaan
lounasta.
No, mitähän ruokaa Perhe
Eläväinen syö tänään ruuaksi?



Äiti ja isä tarvitsevat apua
pöydän kattamisessa.
Kuka voisi auttaa?
Lapset laskevat, kuinka monta
mukia ja lautasta he
tarvitsevat.



Ompas meillä ollut tänään
hauska päivä. Kiva kun olette
leikkineet meidän kanssa!
Mikä on ollut teidän mielestä
kivaa?
Mitä haluaisitte vielä tehdä?
Nyt on meidän aika poistua,
te voitte vielä jatkaa leikkiä
yhdessä.
Toivottavasti nähdään taas
pian!

