
Leikki esiopetuksessa

Tukimateriaali



OPETUSHALLITUS
UTBILDNINGSTYRELSEN

Tukimateriaalin asiatekstit ja esimerkit: Tiina-Liisa Åkerfelt ja Minna Laitinen.

© Opetushallitus 2016

Valokuvat: Arja-Sisko Holappa, Reijo Nenonen / Vastavalo Oy ja Soili Jussila / Vastavalo Oy.

Taitto: Grano Oy.

Sisältö

Mitä leikki on?	3
Miksi leikki on tärkeää esiopetuksessa?	5
Leikin kehityksellinen tehtävä	8
Lasten ajattelu ja leikissä oppiminen	9
Lasten vertaissuhteet leikissä	10
Aikuinen kanssaleikkijänä	11
Miten toteuttaa esiopetusta leikkien?	13
Leikki esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa – peilausta nykytilanteeseen	13
Leikki eri muodoissaan	14
Huimausta, kilpailua, sattumaa ja fantasiaa	15
Luovuutta ja sääntöjä	16
Ryhmäkuva leikistä	16
Leikkien luokittelusta jatkumoajatteluun	17
Esimerkkejä leikeistä ja leikkiprojekteista esiopetuksessa	19
Pepin matkassa Etelämerelle	19
Afrikan tähti	20
Supersankareita ja mielikuvitusmaailmoja	21
Liikuttavaa rakentelua	23
Matkustan ympäri maailmaa	24
Koko kaupungin esiopetuksen yhteinen leikki	25
Rohkeasti leikkimään ja kokeilemaan	26
Lähteet	27
Liite 1. ”Ryhmäkuva” leikistä ‘vapaan’ leikin aikana	29

Mitä leikki on?

Leikin ilmiö on moninainen, ja siksi sen määrittely on haastavaa. Toistuvasti leikin määritelmässä nousee kuitenkin esiin vapaaehtoisuus, sisäinen motivaatio sekä leikistä saatava mielihyvä ja leikin itseisarvo riippumatta lopputuloksesta. Perustaa leikin kasvatuksessa ja opetuksessa sovelletulle teoreettiselle tarkastelulle ovat luoneet muun muassa Friedrich Fröbel vapaata leikkiä korostaen, Jean Piaget kehityspsykologisesti leikkiä tulkiten sekä Lev Vygotski kulttuurihistoriallisesta näkökulmasta leikkiä lähestyen (ks. taulukko 1).

Friedrich Fröbel (1782–1852) Kokonaisvaltainen näkökulma	Jean Piaget (1896–1980) Kehityspsykologinen näkökulma	Lev Vygotsky (1896–1934) Kulttuurihistoriallinen näkökulma
• Leikki lapsen elämän pääsisältönä • Leikki lapsen kehityksen korkeimpana asteena: tuottaa lapselle iloa, vapautta, tyydytystä ja rauhaa • Halusi ohjata vanhempia ja kasvattajia luomaan yhteyttä lasten ajatteluun leikin avulla. Kehitti tätä varten mm. leikkilahjat.	• Leikki heijastaa lapsen ajattelua • Leikin kehitysvaiheet: – harjoitteluleikki (toiminnot suunnattu itseen) – symbolileikki (mielikuvat tulevat leikkiin mukaan) – roolileikki (sisältää sekä rinnakkaisleikin että ryhmän roolileikin) – sääntöleikki	• Leikki kuljettaa lapsen kehitystä • 3–6-vuotiaiden lasten johtavana toiminnan tyyppinä juonellinen roolileikki • Leikissä lapsi päättää pidempi, leikeissä lapsi suoriutuu asioista, jotka olisivat muutoin liian haastavia (lähi-kehityksen vyöhyke)

Taulukko 1. Leikin tutkimuksen perustaa luoneita teoreetikkoja

2000-luvulla leikin tutkimukselle ominaista on ollut monitieteisyys (ks. taulukko 2). Esi-merkiksi kulttuurihistoriallinen suuntaus on innoittanut tutkijoita jatkamaan Vygotskin aloittamaa työtä (ks. esim. Hakkarainen & Bredikyte, van Oers). Uusina avauksina taas neurotieteiden kytkeminen leikin tutkimukseen (ks. esim. Sajaniemi) sekä lapsuuden sosiologian pohdinta (ks. esim. Corsaro) ovat kiinnostavasti valottaneet leikin ilmiötä. Esiopetuksen toteuttamisen kannalta merkittävä osa-alue leikin tarkastelussa on ollut lisäksi leikin pedagoginen lähestyminen (ks. esim. Lindqvist). Lisääntyvä ja monipuolistuva tieto leikin merkityksestä näkyy uudessa *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa* (2014) aikaisempaa laajempaa leikin käsittelynä.

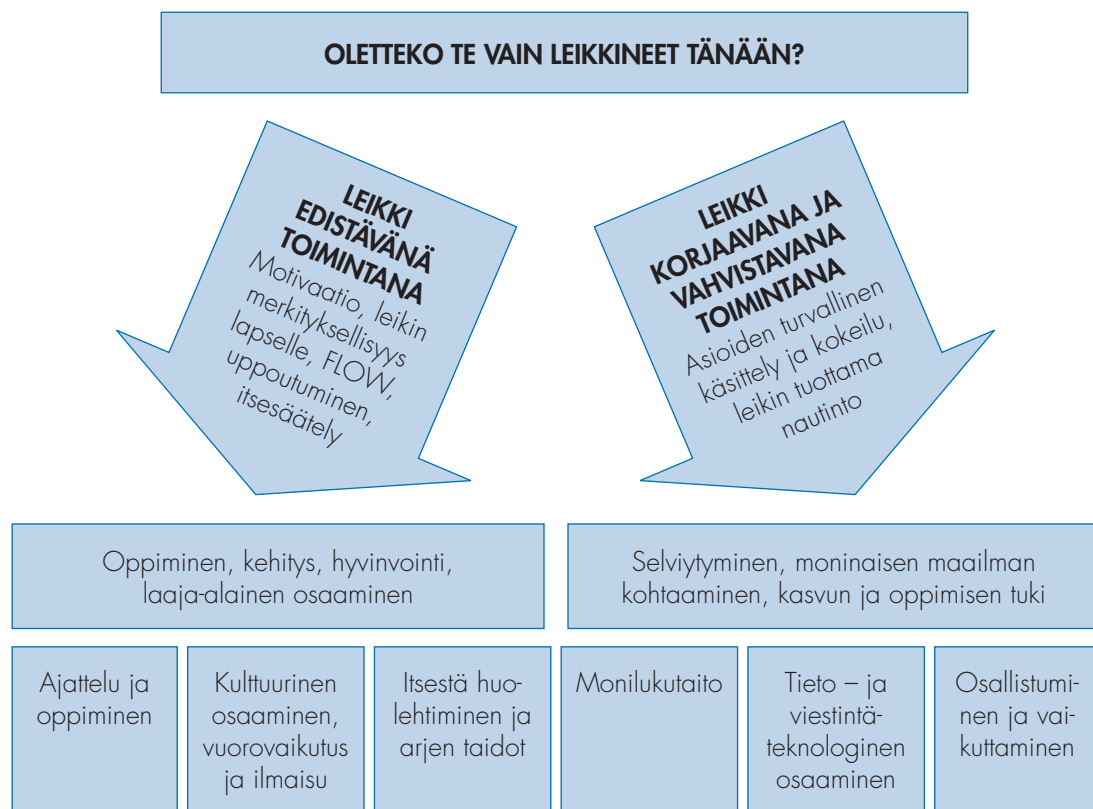
Lapsuuden sosiologinen näkökulma	Kulttuurihistoriallinen näkökulma	Leikkipedagoginen näkökulma	Neuropsykologinen näkökulma
• Lapset vertaisryhmänä kulttuuria uudelleen tuottamassa • <i>Tulkitseva uusintaminen</i> (interpretive reproduction): lapset eivät mekaanisesti toista oppimaansa vaan tuottavat leikissä tulkinnan kokemastaan • <i>Toissijainen sopeutuminen</i> (secondary adjustment): lapset eivät vain sopeudu sääntöihin, vaan testailevat niitä leikeissään	• tarinalliset leikkimaailmat lapsen lähikehityksen havaitsemisen ja tuen paikkana • Leikki tahtomisen ja itsesäätelyn "supertyökaluna" • Leikissä kielestä kehittyvä ajattelun työväline • Tavoitteena on juonellisuuteen kytkeytyvä <i>kehittävä leikkipedagogiikka</i>, jossa aikuisella on merkittävä rooli • Tarvitaan herkkyyttä tunnistaa lasten tarinoita pienistäkin vihjeistä, jotka voivat olla myös sanattomia	• Lapsen esteettisen ajattelun huomioonottaminen varhaispedagogiikan eheyttävänä tekijänä • Leikki kokoaa kaikki taiteen muodot yhteen • Mielen sisäiset ja ulkoiset toiminnot ovat erottamattomia – lapset ajattelevat, kuvittelevat ja leikkivät samanaikaisesti • Leikkiin kuuluu absurdius, pääläeläen asettaminen ja kyseenalaistaminen • Leikkimaailma – pedagogiikan uranuurtaja	• Aivot tarvitsevat kehittyäkseen vuorovaikutusta ympäristön kanssa • Leikki on yhteydessä olemista itseen, toiseen ja ympäröivään maailmaan • Leikki on paras tapa harjoitella sisäisen säätelyn taitoja, joita tarvitaan myös oppimisessa • Leikin tuottama palkitsevuus on perusedellytys aivoterveydelle • Lapsen säätelyjärjestelmän pettäessä oleellista on palauttaa lapsi yhteyteen muiden kanssa

Taulukko 2. Leikin nykynäkökulmia

Tämä teksti sisältää eräitä leikin pedagogiikan kehittämisen kannalta keskeisiksi arvioituja näkökulmia ja painotuksia, eikä se pyri olemaan tyhjentävä kattaus leikin ilmiöstä. Käsitteet leikistä ja sen pedagogisesta soveltamisesta täsmentyy jatkuvasti. Vuoropuhelu esiopetuksen toiminnan kanssa lisää tätä ymmärrystä edelleen. Tekstin tarkoituksena on tuottaa uusia oivalluksia ja kannustaa esiopettajia innostumaan leikin kiehtovasta maailmasta.

Miksi leikki on tärkeää esiopetuksessa?

Leikin merkityksestä on vähintään yhtä monta tulkintaa kuin leikistä käsitteenäkin. Monissa esiopetusryhmissä on esillä jokin versio kuvasta, jossa kysytään ”Oletteko te vain leikkineet tänään?” (ks. kuva 1). Kuva esittää näkökulman, joka keskittyy **yksilön kehitykseen** avaten leikin etuja lapsen valmiuksien ja taitojen kehittymisen kannalta. Leikillä onkin ratkaiseva osuus lapsen kokonaiskehityksessä: Leikin kautta lapsi voi käsitellä tunteitaan ja leikki toimia lapselle korjaavana kokemuksena. (Bruce 2004.) Leikki voi lisäksi tuottaa lapselle suurta nautintoa, mutta sisältää myös traumaattisten kokemusten käsittelyä (Smidt 2011). Leikki kehittää ajattelua, kieltä ja mielikuvitusta, on yhteydessä lapsen terveyteen ja hyvinvointiin sekä tukee lapsen sosiaalisten taitojen ja tunne-elämän kehitystä (Hännikäinen 1992). Myös Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) tunnustetaan muun muassa leikin osaamista laajentava vaikutus lasten eri tiedon- ja taidonaloilla. Valtioneuvoston asetus puolestaan asettaa esiopetuksen erityiseksi tavoitteeksi lasten sosiaalisten taitojen ja terveen itsetunnon vahvistamisen juuri leikin ja myönteisten oppimiskokemusten avulla (Valtioneuvoston asetus (422/2012) 5 §).



Kuva 1. ”Oletteko te vain leikkineet tänään?” – Leikin merkitys yksilön kehityksen näkökulmasta.



Yksilön kehityksen näkökulmaa laajennettaessa käsitetään, että **lapset ja heidän kasvu-ympäristönsä** ovat toisistaan erottamattomia. Oppiminen, kasvu ja kehitys eivät synny tyhjiössä tai ole suoraviivaisesti vanhempien ja opettajien toimenpiteiden aikaansaannosta, vaan lasten ja aikuisten sekä lasten keskinäisen yhteistoiminnan tulosta. Ihmisverkostojen vaikutusten lisäksi lasten elämään heijastuvat myös yhteiskunnalliset ja kulttuuriset tekijät. (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala 2007.) Leikin tehtävä yhteisön pedagogisena rakentajana on noussut lapsuuden monitieteisessä tarkastelussa yhä tärkeämmäksi näkökulmaksi yksilökehityksellisen näkökulman rinnalle. Tällöin leikki ja sen merkitys hahmottuvat osana koko ympäristön toimintaa. Parhaimmillaan leikki tuottaa ryhmässä yhteisöllisyyttä, osaamista sekä positiivista tunneilmastoa, joka on enemmän kuin yksilöidensä taitojen ja valmiuksien summa. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oppimisen ja oivalluksen ilosta ryhmässä kirjoitetaan seuraavasti:

Esiopetuksen toimintakulttuuri edistää kaikkien esiopetusyhteisössä toimivien oppimista. Esiopetusyhteisö kannustaa kokeilemaan, yrittämään ja erehtymään sekä havaitsemaan asioiden positiivisia puolia. Onnistumisista ja oivalluksista iloitaan yhdessä. (OPH 2014.)

Leikissä on turvallista kokeilla, yrittää ja erehtyä. Roolin suojissa lapset uskaltavat kokeilemaan asioita, joita tosielämässä eivät vielä taitaisi (ks. Vygotski 1976; Hakkarainen & Bredikyte 2013). Toimintakulttuurin sisällä vallitseva leikillinen vuorovaikutus puolestaan virittää ryhmän positiiviselle taajuudelle, jolloin onnistumisista ja oivalluksista iloitseminen mutta myös erehtyminen on luontevaa niin lapsille kuin aikuisillekin.

Leikin merkitystä voidaan tarkastella myös **yhteiskunnallisella tasolla**. Tapio Varis (2011) esittää yhtenä tulevaisuuden skenaariona yhteiskunnan siirtymisen kohti uudenlaista ympäristöä, jossa muun muassa oppimaan oppimista ja ongelmanratkaisua koskevat taidot korostuvat. Irmeli Halinen (2011) puolestaan pohtii syrjäytymisen riskiä ja sen myötä oppimisen ja elämäntaitojen kehittämisen merkitystä kaikessa koulutuksessa. Samansuuntaisesti Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) tuodaan esille *laaja-alainen osaaminen*, jonka tarve korostuu ympäröivän maailman muuttuessa. Laaja-alainen osaaminen pitää sisällään tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamaa kokonaisuutta. Laaja-alaista osaamista vahvistamalla tuetaan lasten valmiuksia suuntautua elinikäisen oppimisen polulle ja luodaan pohjaa kestäväen elämäntavan omaksumiselle. (OPH 2014.) Leikki ja leikillisuus tarjoavat yhden vastauksen haettaessa keinoja vahvistaa lasten valmiuksia kohdata alati muuttuva maailma. Esimerkiksi Sophie Alcock (2007) kirjoittaa leikillisyyden merkityksellisyydestä oppimista, selviytymistä ja moninaisen maailman kohtaamista tukevana elementtinä (Alcock 2007). Vastaavasti Sandra Smidt (2011) pitää lasten leikillisyyden pedagogista tukemista olennaisena kasvatettaessa tulevaisuuden kriittisiä, ajattelevia ja muutoksiin sopeutuvia aikuisia (Smidt 2011).

Pohdittaessa leikin tuottamia etuja yksilöille, ryhmille ja yhteiskunnille tarkastelukulma saa varsin tulevaisuusorientoituneen sävyn. Millaisia merkityksiä leikillä voisi sitten olla **tässä ja nyt?** Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa puhutaan lapsuuden itseisarvoisesta merkityksestä (OPH 2014). Tätä ajatusta korostaa myös viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana vaikuttanut uusi lapsuustutkimus (ks. esim. Corsaro 2011; James, Jenks & Prout 1998), joka on tuottanut uuden tavan tulkita lapsuutta ja sen myötä myös leikkiä. Aiemmin lapsuutta on pidetty lähinnä ihmiselämän vähemmän tärkeänä osana ja ennemminkin valmistavana vaiheena matkalla kohti aikuisuutta. Tällöin tavoitteena on ollut, että yllä kuvatus tavoin lapset varttuisivat kehitysprosessin myötä kompetenteiksi aikuisiksi. Lapsuuden sosiologia tulkitsee asiaa toisin: lapsuus nähdään osallistuvana, ”tässä ja nyt” -vaiheena, jolloin lapset ovat tärkeitä kansalaisia yhteiskunnassa. Näkökulma korostaa sitä, että lapsuus voidaan konstruoida eri tavoin eri yhteyksissä ja eri aikakausina. Universaalin lapsuuskäsityksen ja yleispätevien kehitysmallien sijasta lapsuus tulisikin nähdä ainutlaatuisena aikana, jonka rakentamisessa lapset ovat itse ensisijaisesti mukana. Kun aiemmin pyrkimyksenä on ollut muuttaa ja sovittaa lapsia kehitys- ja kypsyysteorioihin, uusi lapsinäkemys kannustaa opettajia tarkistamaan ja uudistamaan teoreettisia perustojaan. (Löfdahl 2007.)

Leikissä lapsilla on omaa arkitodellisuuttaan suuremmat mahdollisuudet tilanteiden kontrollointiin ja asioista päättämiseen. Tällöin keskiössä on lasten vuorovaikutustilanteissa mahdollistuva ja ilmenevä *toimijuus*, jonka myötä lapset vaikuttavat aktiivisesti tapahtumien kulkuun (Lipponen, Kumpulainen & Hilppö 2013). Toimijuuden kautta yksilöille ja ryhmälle syntyy tunne, että asiat eivät vain tapahdu, vaan kukin vaikuttaa tapahtumiin oman tekemisensä kautta (Kumpulainen ym. 2010). Uuteen lapsuuskäsitykseen sovitettuna leikillä on siis merkitystä kulloinkin tapahtuvassa hetkessä. Sen tehtävä ei ole yksin valmentaa lapsia tulevaan, vaan leikki voidaan nähdä leikkijöilleen juuri tässä ajassa merkityksellisenä toimintana. Leikki ei ole vain esimakua elävästä elämästä, vaan se on lasten elämää tässä ja nyt (Helenius & Lummelahti 2013).

Seuraavassa leikin merkityksen tarkasteluun syvennyttään lasten kehityksen sekä ajattelun ja oppimisen näkökulmista. Lisäksi pohditaan lasten vertaissuhteita ja aikuisen tehtävää leikeissä.

Leikin kehityksellinen tehtävä

Leikillä on merkittävä kehityksellinen tehtävä ja pitkä evolutiivinen historia. Luonto on ohjelmoinut ihmisen etsimään toimintaa ja kehitystä tukevia myönteisiä kokemuksia. Näin ollen ilo ja mielihyvä kumpuavat syvistä, alkukantaisista hermoston osista. Ihmislapsilla, kuten muillakin nisäkkäillä, on syntyessään kolme mielihyväjärjestelmää: etsintä-, hoiva- sekä leikkijärjestelmä, joihin kaikkiin liittyy vahva palkitsevuus. Leikkijärjestelmän aktivoituminen on nähtävissä jo varhain, kun vauva ja hänen hoitajansa hakevat yhteyttä toisiinsa. Katseen, äänen ja kosketuksen kautta välittyvät leikilliset eleet synnyttävät jaettuun ilon ja riemun kokemuksia. Leikin tuottama mielihyvä kannustaa lapsia kokeilemaan omia kykyjään ja uskalluksen rajoja. Lapset tutkivat ympäristöään ja hakevat yhteyttä kanssaihmiisiinsä. (Sajaniemi & Mäkelä 2014.) **Varhainen vuorovaikutus leikeissä** luo perustaa tuleville leikeille, jotka alkavat saada esittäviä piirteitä lasten kehittyessä.

Roolileikin alkuvaiheessa 2–3-vuotiaat lapset toistavat yksinkertaisia mutta heille merkityksellisiä toimintoja (kuten nukan syöttäminen). Tällöin lapset pyrkivät kytkemään roolien ja juonten aineksia yksittäisiin leikkitekoihin (Hakkarainen & Bredikyte 2013). Kehittyessään edelleen lapset sitoutuvat yhteiseen kuvitteluleikkiin, jossa he käyttävät tiedollista ja taidollista potentiaaliaan. Leikissä yhdistyvät tällöin toiminnan suunnittelemisen, aikaisempien kokemusten muistaminen ja niiden hyödyntäminen uusina ideoina. (Sajaniemi, Suhonen, Nislin & Mäkelä 2015.) Kulttuurihistoriallisen tutkimussuunnan mukaan juuri roolileikki on koulua edeltävän vaiheen johtava toiminta. Tällöin lasten suhteet ympäristöönsä ovat herkkävireisimmillään ja heidän näkökulmansa asioihin muuttuu. Roolileikillä on näin ollen erityinen merkitys persoonallisuuden kehittymiselle esiopetuksessa. Siinä luodaan seuraavan kehitysvaiheen perustaa, joten samalla kehittyvät myös kouluvalmiudet. (Helenius & Lummelahti 2013.)

Kun leikin ja leikillisyyden ymmärtää laajasti, saavat kuvitteluleikit rinnalleen muitakin kehitykselle merkityksellisiä leikin ilmenemismuotoja. **Peuhaaminen ja yhdessä telminen** tuottavat lapsille mielihyvää ja tehostavat aivojen sosiaalisia viestejä käsittelevien hermoyhteyksien toimintaa. Peuhatessa lapset pääsevät kokeilemaan kiihtymistä ja rauhoittumista säädellysti. Tämän luonnonmukaisen sosiaalistumisen kautta lapselle syntyy kokemus, että hän on merkityksellinen osa omaa yhteisöään. Neurotieteen tutkija Jaak Panksepp on sanonut, että jos jokainen päivä päiväkodeissa ja kouluissa aloitettaisiin puolen tunnin peuhaamistuokiolla, voitaisiin tällä tavalla edistää lasten oppimista ja jopa ehkäistä keskittymisvaikeuksia ja tarkkaamattomuutta. Väittämänsä hän perustaa siihen, että eläinkunnassakin esiintyy tarkkaamattomuutta ja ylivilkkautta, mutta vain silloin, jos pentuja estetään leikkimistä riehakkaasti. (Ks. Suhonen, Nislin & Mäkelä 2015.)

Ajankohtaisia esiopetusikäisten lasten kehityksen kannalta ovat myös erilaiset **sääntöleikit**, joissa harjoitellaan sisäisen säätelyn taitoja varsin monimutkaisessa muodossa. Sääntöleikit edellyttävät osallistujiltaan sekä kielellisten käsitteiden hallintaa että sopimusten tekemisen taitoa. (Sajaniemi, Suhonen, Nislin & Mäkelä 2015, 130.) Lisäksi leikkijöiltä vaaditaan toisten tarpeiden huomioimista omien toiveiden ja mielihaluojen rinnalla. Aina leikissä ei voita tai saa haluamaansa roolia, joten samalla tulee harjoiteltua myös pettymysten sietämistä. Yhteinen sääntöjen mukaan toteutettu leikki kuitenkin palkitsee, ja oma sekä toisten onnistuminen tuottaa iloa. (Helenius & Lummelahti 2013.) Niin spontaanit peuhaamis- kuin säädellymmät sääntöleikitkin vastaavat osaltaan esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteeseen innostaa lapsia liikkumaan. Leikillinen liikku-

minen kehittää paitsi lasten kehonhallintaa sekä motorisia perustaitoja, mutta samalla kehittyvät myös lasten yhdessä toimimisen taidot. (Ks. OPH 2014.)

Liikkumisen lisäksi **huumori ja sanallinen leikittely** synnyttävät yhteistä iloa ja naurua. Hassuttelu, vuorottelu ja kannustaminen levittävät hyvinvointia yhteisössä. Leikillisiin toimintoihin sisältyy huumoria, dramaattisia eleitä ja ilmeitä, kielellistä leikittelyä ja liioittelua sekä naurua. Lapset virittäytyvät mielikuvitukselliseen tilaan, joka tuottaa heille iloa ja huvia. Leikillisyyden on lasten tapa kommunikoida ja osoittaa toinen toisilleen positiivisia tunteita, tapa luoda omaa kulttuuria. Leikillisyyden myötä lapset rakentavat läheisyyden ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Sen lisäksi, että leikillisyyden suoja, lohduttaa ja vähentää stressiä, se on myös aikuisiän huumorintajun perusta. (Hännikäinen 2004.)

Siirrettäessä tarkastelukulmaa neurotieteiden alueelle päästään käsittelemään leikin merkitystä kehitykselle aivojen toiminnan näkökulmasta. Voidakseen hyvin ja muovautuakseen aivot tarvitsevat *dopamiiniksi* kutsuttua välittäjäainetta. Leikin tuottama jaettu ilo yhdistää ihmisiä juuri vahvan dopamiiniaktivaation kautta. (Sajaniemi, Suhonen, Nislin & Mäkelä 2015; Sajaniemi & Mäkelä 2014.) Kokoavasti voidaan todeta, että erilaisissa muodoissa ilmenevän leikin ja leikillisyyden tuottama palkitsevuus ja ilo ovat perusedellytyksiä aivoterveydelle ja tämän myötä lasten kehitykselle.

Lasten ajattelu ja leikissä oppiminen

Lasten ajattelulle tyypillistä on esteettisyys, kokonaisvaltaisuus ja narratiivisuus. Lasten mielikuvat ovat enimmäkseen osin toiminnallisia, ikonisia ja muulla tavoin kuin kielellisesti symbolisia, koska lasten kielenkehitys on vasta alussa. (Lindqvist 2004.) Lasten ajattelun kehitys tarinoiden ja leikin muodossa on tärkeä vaihe matkalla käsitteelliseen ajatteluun ja maailman teoreettiseen hahmottamiseen. Psykyksen kehityksen näkökulmasta leikillä on merkityksellinen tehtävä lasten siirtyessä konkreettisesta ajattelusta abstraktiin, kuten käsitteiden käyttämiseen. Leikki tukee siirtymistä tilannesidonnaisuudesta ja jaksottaisesta muistamisesta kohti kuviteltuja tilanteita ja symbolisen maailman malleja. Leikki toimii siis ikään kuin välineenä tässä kehityksellisessä siirtymätilanteessa. Leikki luo puitteet myös lasten ajattelun ja puheen kohtaamiselle. Tämän myötä tapahtuu suuri muutos ajattelussa: puheesta tulee ajattelun väline. (Hakkarainen & Bredikyte 2013.) Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kuvataan kielen ja ajattelun yhteyttä seuraavasti:

Kieli on lapsille sekä oppimisen kohde että väline. Esiopetusiässä kielestä tulee yhä vahvemmin lasten ajattelun, ilmaisun ja vuorovaikutuksen väline, jonka avulla he jäsentävät arkeaan ja rakentavat maailmankuvaansa. (OPH 2014.)

Lasten tapa hahmottaa maailmaa rakentuu kokonaisvaltaisesti ja kokemuksellisesti lasten omaelämäkerrallisten narratiivien, leikkien ja esteettisten kokemusten myötä. Leikeissään lapsi osallistuu koko persoonallaan, tahdon, tunteen ja ajattelun voimalla. (Munter 2013.) Esimerkiksi Tina Brucen (2004) mielestä opettamisen tulisikin perustua lasten leikkien tukemiseen sekä leikin laajentamiseen tiedostavan havainnoinnin avulla. Ajatuksen hän perustaa käsitykselle siitä, että oppimista ei voida irrottaa lasten ajattelusta, tunteista, ihmissuhteista tai henkisen ja fyysisen kasvun kehityksestä. Käytännössä oppimisen tukeminen voisi Brucen mukaan pitää sisällään esimerkiksi kauppojen, ravintoloiden, talojen ja majojen rakentamista. (Bruce 2004.) Lasten ajattelun kokonaisvaltaisuudesta kertoo myös osaltaan se, että lasten leikkitaidot ovat lähes samat kuin tarinoiden ymmärtämisen

ja laatimisen taidot. Näin ollen tarinoiden kerronta tukee leikkitaitoja ja päinvastoin. Tarinoiden ja satujen voima piilee siinä, että lapset kokevat tapahtumat fyysisesti ja emotionaalisesti. Sadun dramaattiset tapahtumat herättävät lapsissa tunnesiteen, ja sen rytminen liike sitouttaa lapset osalliseksi. Sadut muodostavat esteettisen tilan, jossa lapset ja aikuiset voivat jakaa yhteisen kokemuksen. Sama voi tapahtua myös leikissä. (Hakkarainen & Bredikyte 2013.)

Mihin (rooli)leikin kautta oppiminen sitten perustuu? Leikissä oppimisen tehokkuuden arvellaan johtuvan roolien toteuttamisesta. Toteuttaessaan roolia lapsi sitoutuu vapaaehtoisesti siinä vallitseviin sääntöihin, koska ponnistelut roolin toteuttamiseksi tuottavat lapselle mielihyvää. Pentti Hakkarainen ja Milda Bredikyte (2013) nimittävätkin leikkiä itsesääntelyn kehityksen ”supertyökaluksi”. (Hakkarainen & Bredikyte 2013.) Vastaavasti Nina Sajaniemi ym. (2015) pitävät leikkiä parhaana tapana harjoitella sisäisen sääntelyn taitoja: leikki on yhteydessä olemista itseen, toiseen ja ympäröivään maailmaan. (Sajaniemi, Suhonen, Nislin & Mäkelä 2015.) Selitystä on etsitty myös niin kutsutusta ”peiliefektistä”. Roolia toteuttaessaan lapsi on tietoinen sekä omasta itsestään että roolistaan. Tällöin syntyy kahden minän suhde: minä itse ja minä roolissa. Samanaikainen roolin sisällä ja ulkopuolella toimiminen tuottaa erinomaiset edellytykset oman oppimisen pohdinnan kehittämiseksi, koska lapsi toimii samanaikaisesti roolin toteuttajana ja sen tarkkailijana. (Hakkarainen & Bredikyte 2013.)

Lasten vertaissuhteet leikissä

Lasten ajattelun omintakeisuuden lisäksi myös **vertaissuhteiden merkitys** korostuu lasten toiminnassa ja oppimisessa. Vygotskin (1978) mukaan kehitys etenee kahdessa vaiheessa: aluksi yksilöiden välisinä sosiaalisina suhteina ja vasta sitten yksilön sisäistämisenä prosesseina (Vygotski 1978). Hakkaraisen ja Bredikyten (2013) mukaan suoran yksilöön kohdistuvan opettamisen haasteeksi muodostuu usein se, että tällöin opettamisessa pyritään vaikuttamaan suoraan yksilön oppimiseen huomioimatta sosiaalisten suhteiden ja vuorovaikutuksen ensisijaista merkitystä. (Hakkarainen & Bredikyte 2013.) Sajaniemi ym. (2015) esittävätkin, että ryhmään kätkeytyvää voimaa ei ole ymmärretty hyödyntää riittävästi. Yksilökohtaisen tuen ja henkilökohtaisen ohjaamisen sijasta usein tarkoituksenmukaisempaa olisikin ryhmässä toimimisen tukeminen. Kun kokemusta ryhmään kuulumisesta vahvistetaan, lapset voivat helpommin löytää omat vahvuutensa ja pitää erilaisuutta osana normaalia toimintakulttuuria. Ilman yhteyttä muihin kokemukset eivät kertaannu ja mieli jää jalostumatta. (Sajaniemi, Suhonen, Nislin & Mäkelä 2015.) Leikki tapahtuu useimmiten ryhmässä, joten se muodostaa luontaisesti ihanteellisen tilan vuorovaikutukselle ja sen myötä uuden oppimiselle.

Esimerkkinä ryhmän voimasta Hakkarainen ja Bredikyte (2013) kuvaavat pizzeria-leikkiä, jossa ruokalistojen ja tilausten kirjoittaminen oli toiminnan keskiössä. Lukeminen ja kirjoittaminen onnistui lapsilta yhdessä, mutta ei yksin. Leikin myötä yksittäisten lasten itsenäinen luku- ja kirjoitustaito kehittyi varsin nopeasti, kun lapset auttoivat toinen toisiaan. Tukea kyseisiin taitoihin sai myös leikissä aikuisilta. (Hakkarainen & Bredikyte 2013.) Leikissä lapset loivat itse omat haasteensa, joita pyrkivät myös itsenäisesti ratkaisemaan. Toiminta synnytti lähikehityksen vyöhykkeen (ks. Vygotski), joka vaihteli leikkijän mukaan, mutta joka oli jokaiselle osallistujalle merkityksellinen. (Munter 2013.)

Lapset eivät siis vain sosiaalistuneet ympäröivään maailmaan ja omaksuneet asioita annettuna, vaan he tulkitsivat kokemaansa yhdessä toisten kanssa. William Corsaro kuvaa tätä inhimillisen kulttuurin omaksu-
misen prosessia sanoilla *tulkitseva uusintaminen* (interpretive reproduction). Tässä prosessissa inhimillinen kulttuuri omak-
sutaan osaksi minuutta ja omaa tarinaa luo-
vasti muunnellen yhteisessä vuorovaikutuk-
sessa, erityisesti leikeissä. (Corsaro 2011.)

Yleensä juuri sosiaalista, toisten kanssa ta-
pahtuvaa leikkiä pidetään erityisen kehittä-
vänä toimintana. Yhteisten leikkien ohella
myös **yksinleikki** voi olla rikasta ja moni-
puolista, jos lapsella on riittävä kyky käyt-
tää mielikuvitustaan. Tällöin lapsi tutkii,
laajentaa käsityksiään ja mentaalisia malle-
jaan sekä kehittää leikissä omia sääntöjä.
Yksinleikki voi siis toimia hyvin oppimisen
ja kehityksen tukena. Kaikki ihmiset tarvit-
sevat kuitenkin taitoja, joita voi oppia vain
yhdessä toisten kanssa. Siksi on tärkeää oh-
jata lapsia myös yhteiseen leikkiin. (Sajaniemi,
Suhonen, Nislin & Mäkelä 2015.)



Aikuinen kanssaleikkijänä

Vertaissuhteiden lisäksi **aikuisen toiminnalla** on vaikutusta lasten leikkeihin. Perinteinen jaottelu **vapaaseen** ja **ohjattuun leikkiin** (ks. esim. Brooker 2011) sisältää myös usein perinteisen roolituksen lasten vapaasta leikistä lasten omana ja ohjatusta leikistä aikuisen määrittelemänä toimintana. Tällöin ohjattu leikki nähdään aikuisen suunnittelemana toimintana, johon lapset osallistuvat. Vapaaseen leikkiin aikuinen puuttuu puolestaan vain, kun se ei lapsilta itsenäisesti suju. Aikuisen onnistuneen intervention myötä ja leikin alkessa jälleen sujua aikuinen vetäytyy leikistä. Tällaiseen *rakennustelinemalliin* (scaffolding strategy) (ks. esim. Trawick-Smith & Dziurgot 2011) voidaan suhtautua myös kriittisesti. Ensinnäkin voisiko aikuisen osallistumisella leikkiin olla ongelmaan puuttumisen lisäksi muu yhteisöllisempi tarkoitus? Jos aikuinen osallistuu vain pulmatilanteissa, miten käy niiden lasten, joiden leikit sujuvat? Millainen mahdollisuus heillä on kokea yhteinen leikki, jossa on mukana sekä lapsia että aikuisia? Toisekseen miltä leikkijöistä tuntuu, kun kesken yhdessä rakennetun ja koetun leikin yksi osallistujista (aikuinen) vetäytyy leikistä? Kyseistä leikin jakoa voidaan onneksi loiventaa ja kahden kategorian mallia laajentaa joustavammaksi. Tällöin aikuinen voidaan nähdä aktiivisena kanssaleikkijänä lasten vapaissa leikeissä ja lapset vahvasti osallisina ja aloitteellisina ohjatuissa leikeissä. Vielä edelleen laajentaen leikit voidaan sijoittaa vapaan ja ohjatun leikin kategorioiden sijasta ennemmin jatkumolle, jolloin leikkien spontaanius ja suunnitelmallisuus riippuvat tilanteesta. Näin syntyy monenlaisia leikkejä, joissa osallistujina voi olla vaihteleva määrä lapsia ja aikuisia. (Ks. Pitko 2013.) Laajentuva käsitys antaa tilaa ajatukselle, että tarve leikkivään aikuiseen

ei siis perustu vain siihen, että kehittynyt aikuisen mieli kohtaisi kehittymättömän lapsen mielen, vaan siihen, että nimenomaan erilaiset mielet kohtaavat ja kohtaamisesta syntyy jotain, joka on kummankin osapuolen kannalta kiinnostavaa, odottamatonta ja uutta (Munter 2013). Vapaan ja ohjatun leikin jaottelusta voi kuitenkin olla tutkimuksellista hyötyä kuvaavan tiedon saamiseksi. Tästä hyvänä esimerkkinä käsitellään myöhemmin Jyrki Reunamon ym. tutkimusta.

Miksi aikuisen osallisuus erilaisissa leikeissä sitten on olennaista? Se, mihin lapset erityisesti tarvitsevat aikuista, on dramaattisten törmäysten ja jännitteiden sekä kuviteltujen vaaratilanteiden rakentaminen (Hakkarainen 2013). Dramaattista jännitettä tarvitaan leikin lumouksen synnyttämiseen ja leikin imun ylläpitämiseen. Siihen, että leikki tempaa mukaansa. Oppimistavoitteiden näkökulmasta leikin avulla voidaan saavuttaa oppimiselle suotuisat olosuhteet. Esimerkiksi kiehtovan seikkailun sekaan ujutetut matemaattiset tehtävät tempaavat tekijänsä mukaan vahvasti motivoiden, kun niiden tekemiseen sisältyy juonellinen merkitys (ks. esimerkki B sivu X). Erityisten kykyjen (matemaattiset valmiudet) lisäksi voidaan tällöin oppia samalla monia metakognitiivisia ja oppimaan oppimisen taitoja (ks. Hakkarainen & Bredikyte 2013).

Aikuisilla on aiempaa merkittävämpi rooli leikkikulttuurin siirtäjinä. Länsimaissa perheiden keskimääräisen lapsimäärän vähennyttyä sisaruksia on entistä vähemmän. Nykyisin vanhemmat vievät lapsiaan entistä enemmän ohjattuihin harrastusryhmiin, jotka ovat usein varsin ikäsegregoituneita. Tämän myötä entisaikojen lapsirikkaiden pihapiirien osuus on vähentynyt eivätkä lapset välttämättä spontaanisti leiki eri-ikäisten lasten porukoissa. Näin vanhemmat lapset eivät entiseen tapaan ole opettamassa esimerkiksi *Kirkon rotta* -tyyppisiä perinneleikkejä naapuruston nuoremmille lapsille. (Vrt. Corsaro 2011.) Muutoksen myötä aikuisen rooli esimerkiksi pihaleikkien rikkaan perinteen jatkajana korostuu.

Kanssaleikkijän roolin lisäksi aikuisella on toki muitakin tehtäviä leikin edesauttajana. Neville Bennet, Liz Wood ja Sue Rogers (1997) kirjoittavat, että leikkiin osallistumisen lisäksi aikuisella on myös leikin edellytysten luojan sekä havainnoitsijan roolit (Bennet, Wood & Rogers 1997). Tällöin pedagogisesti monitahoisten oppimisympäristöjen rakentaminen sekä erilaisten leikkiin soveltuvien materiaalien saatavuuden varmistaminen ovat tärkeä osa esiopettajan työtä. Vastaavasti leikin jatkuva havainnointi ja monipuolinen dokumentointi kuuluvat esiopetusvuoteen. (Ks. OPH 2014.)

Miten toteuttaa esiopetusta leikkien?

.....

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) määrittelee valtakunnallisesti esiopetuksen tavoitteet ja keskeiset sisällöt, joiden pohjalta paikallinen esiopetuksen opetussuunnitelma laaditaan. Seuraavassa tarkastellaan opetussuunnitelman perusteita leikin näkökulmasta sekä peilataan leikin osuutta tutkimustuloksiin. Tämän jälkeen pohditaan, mitä leikin eri muodot voivat teoreettisina jäsennyksinä pitää sisällään. Lopuksi tutustutaan esimerkkeihin leikeistä ja leikkiprojekteista esiopetuksessa.

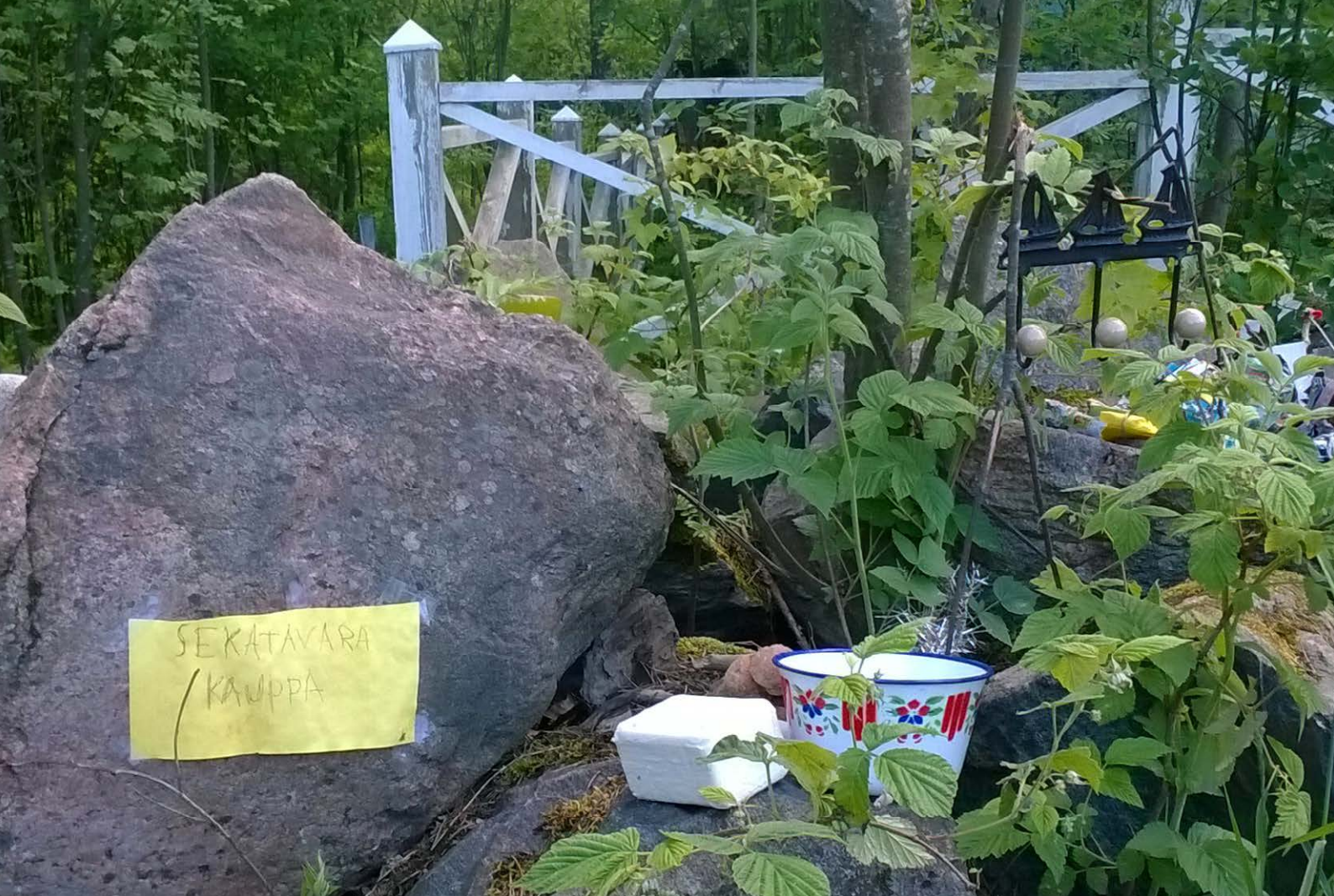
Leikki esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa – peilausta nykytilanteeseen

Opetussuunnitelman perusteissa leikki on tärkeässä osassa. Leikki nähdään esiopetuksessa lasten kehitys- ja oppimisedellytysten sekä sosiaalisten taitojen ja terveen itsetunnon kehittymisen tekijänä. Leikki eri muodoissaan on vahvasti läsnä esiopetuksen toiminnassa, koska lapset hahmottavat maailmaa leikkiessään. Leikin kautta on helppo luoda myönteisiä oppimiskokemuksia ja innostaa oppimaan uutta. Leikkien lapset oppivat monia tietoja ja taitoja ja heidän laaja-alainen osaamisensa kehittyy. (OPH 2014.)

Esiopetus toteutetaan siten, että lasten leikkialoitteille annetaan mahdollisuuksia ja niitä kehitellään yhdessä aikuisten ja toisten lasten kanssa. Leikki sekä muut lapselle ominaiset tavat oppia ovat jokaisen oppimiskokonaisuuden toimintatapoja. Esiopetuksessa on tärkeää kiinnittää huomiota siihen, kuinka leikkiä ja siihen sitoutumista voidaan edistää. Suunnittelemisen lähtee havainnoinnin avulla saaduista tiedoista sekä oman lapsiryhmän kiinnostuksen kohteista ja tarpeista. Leikkiprojektit voivat olla lyhytkestoisia tai kestää vaikka koko vuoden. Aikuiselta tarvitaan aitoa kiinnostusta leikkiin, ammattitaitoa vastata lasten leikkialoitteisiin sekä taitoa kannatella leikkejä eteenpäin. (OPH 2014.)

Esiopetuksen tavoitteisiin peilattuna nykytilanteessa on sekä vahvuuksia että kehityspotentiaalia, kun tarkastellaan tutkimustuloksia. Jyrki Reunamon tutkimusryhmä (2010) keräsi mittavan aineiston havainnoimalla aamupäivien (klo 8–12) toimintaa päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Tutkimuksen myötä saatiin kattava kuva siitä, mitä varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa tapahtuu. Leikin näkökulmasta mielenkiintoista tuloksissa oli muun muassa se, että **vapaan sisäleikin** osuus päiväkotien aamupäivästä oli 22,5 prosenttia (54 minuuttia) ja **vapaaseen ulkoleikkiin** kului aikaa lähes koko keskimääräinen 43 minuutin ulkoilu-aika. Toisin sanoen leikkiin oli mahdollista käyttää vajaa puolet aamupäivästä. Kuitenkin ajasta keskimäärin vain neljä minuuttia oli sisä- ja 15 sekuntia ulkoleikkiä, jossa aikuinen oli mukana. (Reunamo 2015.) Tuloksen perusteella aikuisen roolia kanssaleikkijänä voisi olla tarkoituksenmukaista vahvistaa. Riittävän ajan lisäksi aikuisten osallistumisella on vaikutusta leikin kehittymiselle (vrt. OPH 2014).

Tutkimuksesta ilmeni myös, että leikkiä käytettiin hyvin vähän hyväksi **suorassa kasvatustoiminnassa**: 3 665 havainnoidusta tilanteesta vain 18 sisälsi roolileikkiä (0,5 %). Vastaavasti sääntöleikkeihin kului aikaa sisällä keskimäärin ainoastaan kolme minuuttia ja ulkona minimaaliset 25 sekuntia ohjatun toiminnan ajasta. Tulos kielii siinä mielessä



hukatuista mahdollisuuksista, että havaintojen mukaan juuri rooli- ja sääntöleikit sitouttivat lapsia toimintaan ja lasten fyysinen aktiivisuus lisääntyi monissa sääntöleikeissä. (Reunamo 2015.) Esiopetusryhmissä voitaisiin siis vahvemmin hyödyntää leikkiä luontaisena oppimisen ilon lähteenä ja tämän myötä toteuttaa oppimiskokonaisuuksien sisältöjä enemmän leikin kautta (vrt. OPH 2014).

Ajankäytöllisesti mielenkiintoista tutkimuksessa oli lisäksi se, että keskimäärin 33 minuuttia (13,9 %) aamupäivästä kului perushoitotilanteisiin (Reunamo 2015). Toisin sanoen puolen tunnin pätkistä kertyy viikossa jopa 2,5 tuntia aikaa, jota on mahdollista rikastaa leikillä ja leikkillisellä vuorovaikutuksella. Perushoitotilanteita ts. arkitoimintatilanteita (ks. Kinos 2008) ei ehkä perinteisesti mielletä leikkitalanteiksi. Ne sisältävät kuitenkin suuren potentiaalin leikkilliselle vuorovaikutukselle. Nämä hetket tarjoavat esimerkiksi loistavan mahdollisuuden positiivista ilmapiiriä tukevalle huumorille, sanalliselle hauskuuttamiselle, lorutellulle ja lauleskelulle. Tilanteisiin on mahdollista luoda myös toistuvia leikkirutiineja, kuten aakkos- ja numeroratoja siirtymätilanteisiin (Karvonen 2009) sekä kauppaleikkejä pukemis- ja riisumistilanteisiin.

Leikki eri muodoissaan

Opetussuunnitelman perusteissa tuodaan useaan otteeseen esille leikin monipuolinen hyödyntäminen sen *eri muodoissa* (OPH 2014). Leikkiä voidaan varioida yksinkertaisimmillaan varmistamalla oppimisympäristöjen monimuotoisuus. Jo ulko- ja sisätiloja, lähiluontoa sekä rakennettua ympäristöä hyödyntämällä mahdollistetaan erilaisten leikkien syntyminen. Myös tieto- ja viestintäteknologia tarjoaa monia mahdollisuuksia erilaisten leikki-ideoiden elävöit-

tämiseen sekä dokumentointiin (ks. esim. Sintonen, Ohls, Kumpulainen & Lipponen 2015). Leikin dokumentoinnin kautta aikuinen pääsee lähemmäksi lapsen maailmaa ja samalla lasten kokemukset tehdään näkyviksi ja niitä vahvistetaan. TVT-välineet mahdollistavat lisäksi leikin yhteisiin teemoihin palaamisen jälkikäteen, mikä osaltaan voi olla edesauttamassa leikkien pitkäkestoisuutta. Mitä monitahoisissa oppimisympäristöissä tapahtuvat leikin eri muodot sitten voivat pitää sisällään? Millaisia teoreettisia luokitteluja leikistä on luotu?

Huimausta, kilpailua, sattumaa ja fantasiaa

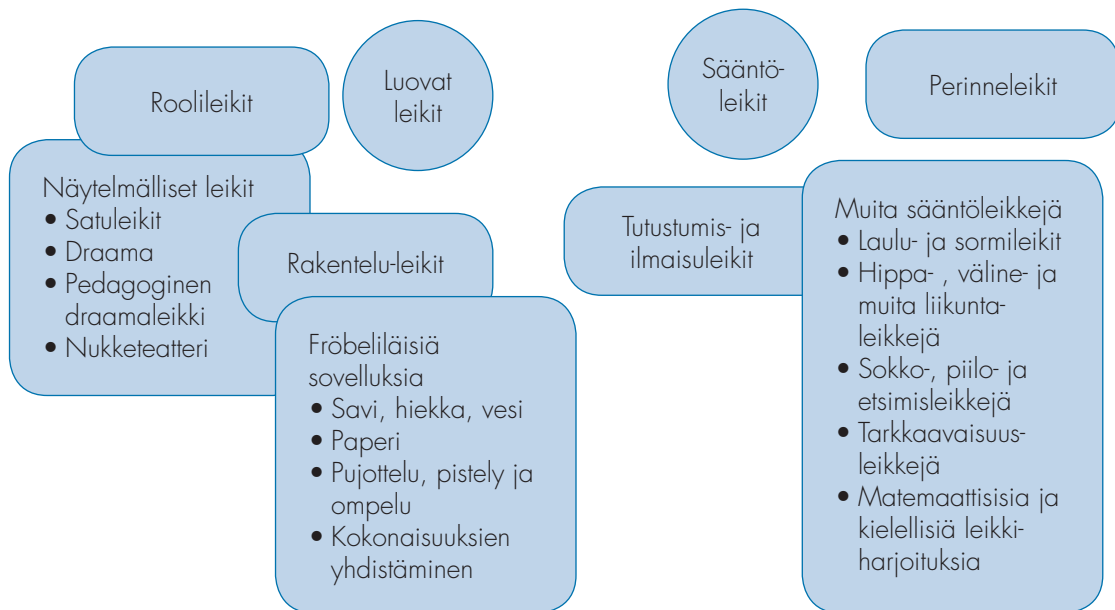
Roger Caillos (1913–1978) jakaa leikin neljään luokkaan, joita muun muassa Marjatta Kalliala (1999) on käyttänyt väitöstutkimuksensa teoreettisena kehikkona. Luokittelussa leikkejä jaotellaan huimauksen, kilpailun, sattuman ja fantasian mukaisiin ryhmiin (ks. taulukko 3). Esimerkiksi Ilinx-leikkien luokka tuo omintakeisesti esille leikkien huimauksen, joka voi olla niin fyysistä kuin henkistäkin. Kyseiset leikit ovat usein myös ristiriitaisia, sillä ne saattavat sisältää aikuisten mielestä kiellettyjä aineksia. (Ks. Kalliala 1999.) Näillä leikeillä voidaan kuitenkin nähdä olevan tarkoitus. Corsaro (2011) käyttää käsitettä *toissijainen sopeutuminen* (secondary adjustment) kuvatessaan esimerkiksi tilanteita, joissa lapset eivät toimikaan aikuisten määrittelemien sääntöjen ja ohjeiden mukaisesti. Lapset vastaavat aikuisten maailman vaatimuksiin kollektiivisesti ja innovatiivisesti. Esimerkiksi ruokailussa syntyvä lasten välinen sanallinen lällättely ei usein vastaa aikuisten käsityksiä sopivista pöytätavoista. Lapsille tilanne on kuitenkin merkityksellinen kulttuurisesta näkökulmasta. Venyttämällä annettuja normeja sekä jakamalla kokemuksen vertaisten kanssa lapset luovat käsityksiä omasta ryhmästä, itsestä osana ryhmää ja ryhmän suhteesta toisiin ryhmittymiin ja yksilöihin, kuten aikuisiin. (Corsaro 2011.) Tämä ei toki vähennä pöytätapojen opettamisen merkitystä esiopetuksessa. Aikuiselta vaaditaan kuitenkin sensitiivisyyttä ymmärtää, että lasten toiminnan taustalla voi olla laajempia syitä ja merkityksiä.

Agon-leikit	Alea-leikit	Mimicry-leikit	Ilinx-leikit
- leikkimielinen kilpailu, sääntöjen itsesäätely ja yhdessä olo - perinneleikit kuten piilo, peili ja kirkonrotta, jotka siirtyvät sukupolvelta toiselle	- menestyminen perustuu sattumaan - esimerkiksi riimilorut, joilla päätetään hippassa jäänyt	- lähtökohtana mielikuvitus - esimerkiksi fantasialeikit, missä illuusio on jaettu; sankarileikit, seikkailut jne. - hyvän ja pahan taistelu on usein läsnä	- koetaan "huimausta", jota voidaan tuntea fyysisesti tai henkisesti - esimerkiksi pyöriminen kompurointiin asti, liukumäestä laskeminen jne. - sääntöjen tahallinen rikkominen, kuoleminen leikissä jne. - aikuiset rajoittavat usein ilinx-leikkejä

Taulukko 3. Caillosin luokittelua leikistä. (Kuva muodostettu Kallialan (1999) tekstin pohjalta.)

Luovuutta ja sääntöjä

Aili Helenius ja Leena Lummelahti (2013) erittelevät kirjassaan kahta leikin päämuotoa: luovia leikkejä ja sääntöleikkejä (ks. kuva 2). Jaottelu sisältää muun muassa laajan kattauksen sääntöleikkeistä, jotka tulevat erityisen ajankohtaisiksi lasten aloittaessa esiopetuksen (Helenius & Lummelahti 2013). Niissä lasten toimintaan sitoutumisen ja fyysisen aktiivisuuden on todettu olevan erityisen korkealla (ks. esim. Reunamo 2015). Sääntöleikit muodostavatkin yhden tärkeän osan kiinnitettäessä huomiota monipuoliseen ja riittävään liikuntaan esiopetuksessa. Sääntöleikkien kokonaisuudesta saa myös runsaasti aineksia minkä tahansa oppimiskokonaisuuden sisältöjen suunnitteluun ja toteuttamiseen (vrt. OPH 2014).



Kuva 2. Heleniuksen ja Lummelahden (2013) erittelyä leikistä. (Kuva muodostettu kirjan tekstin pohjalta.)

Ryhmäkuva leikistä

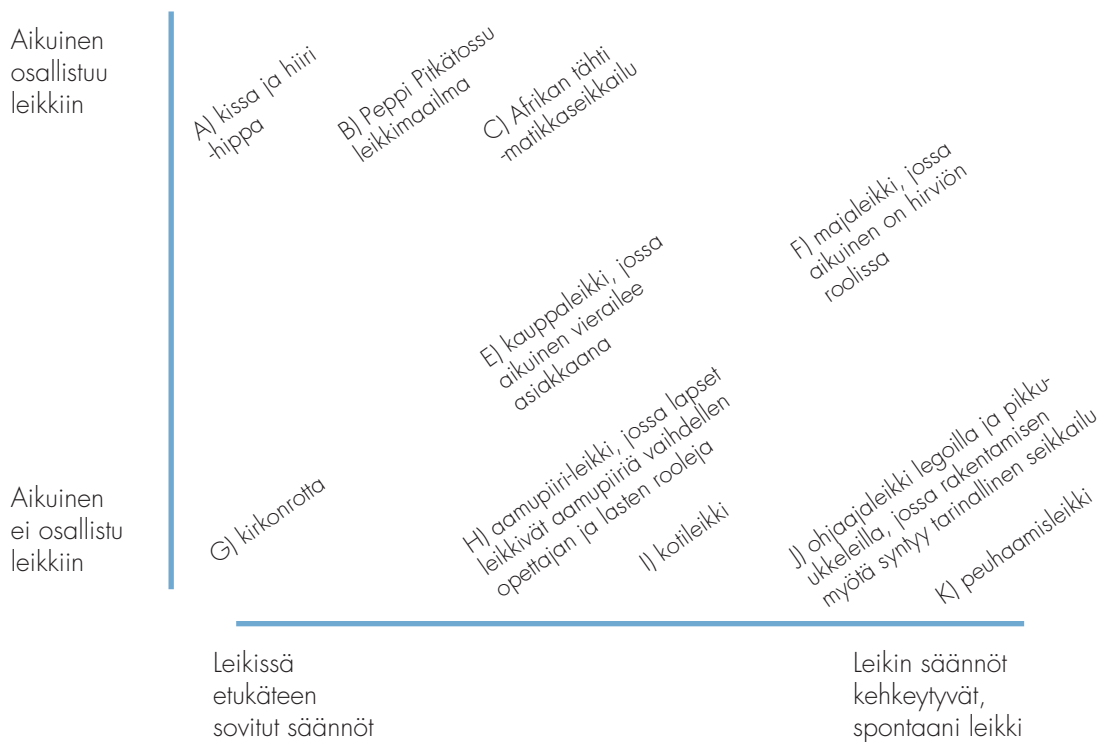
Hakkarainen ja Bredikyte ovat tutkineet leikkiä Kajaanin (2002–2009) ja Vilnan (2012–) leikkilaboratorioissa. Tutkimusten perusteella on tyypitelty kuvattu ”vapaan leikin” aikana tapahtuvia toimintoja (ks. taulukko 4). Kattavan tutkimusaineiston pohjalta on myös laadittu leikin havainnointikaavake varhaiskasvatuksen henkilöstön käyttöön. Havainnointikaavake on liitteessä 1. Sitä on hyödynnetty esimerkiksi Vantaan varhaiskasvatuksessa. Lomakkeen avulla voidaan kartoittaa leikkien kokonaiskuvaa ryhmässä tiettyä ajankohtana ja kerätyn tiedon pohjalta lähteä rikastamaan lasten leikkejä. Lomaketta on mahdollista hyödyntää myös työyhteisössä yhteisen pedagogisen keskustelun ja kehittämisen välineenä.

Juonellinen roolileikki	• Vapaa spontaani leikki, jonka aikana rooleja ja tapahtumaketjuja omista kokemuksista tai mielikuvituksesta, kehitellään juonta
Ohjaajaleikki	• Lapset ohjaavat roolihahmoja ottamatta roolia itselleen
Pöytäpelit	• Käytössä ovat pelivälineet ja pelin ohjeet sekä säännöt
Muut sääntöleikit ryhmässä (liikuntaleikit)	• Säännöt ohjaavat leikkivälineiden liikkumiseen, suhteiden asettelu. Tulos voi olla keskeinen
Rakenteluleikki	• Rakentelemista omista aineksista tai rakentelusarjoista
Muut leikit	• Didaktiset leikit, joiden avulla opetetaan laskemista, lukemista jne. ”oikeita” asioita leikkien ja pelaten
Muu toiminta leikin aikana	

Taulukko 4. Leikin tyyppejä vapaan leikin aikana (Taulukko koostettu Kajaanin (2002–2009) ja Vilnan (2012–) leikkilaboratorioiden havainnointikaavakkeen pohjalta / Hakkarainen & Bredikyte).

Leikkien luokittelusta jatkumoaajatteluun

Yksi tapa kartoittaa leikin moninaisuutta ryhmässä on sijoittaa ryhmässä havaitut leikit kahden jatkumon muodostamalle kentälle (ks. kuva 3). Toisella jatkumolla kuvataan leikin säännönmukaisuutta ja toisella aikuisen osallistumista leikkiin. Toisissa leikeissä on etukäteen sovitut säännöt, toisten säännöt taas kehkeytyvät spontaanisti leikin edetessä. Lisäksi on leikkejä, jotka asettuvat tälle välille. Vastaavasti on leikkejä, joissa aikuiset eivät ole mukana, leikkejä, joihin he osallistuvat osittain, ja leikkejä, joissa aikuiset ovat kanssalleikkijöinä. Havainnoimalla esiopetusryhmän toimintaa ja sijoittamalla esiintyneet leikit kenttään voidaan muodostaa yhdenlainen kuva siitä, miten moninaisia ryhmän leikit ovat ja miten esiopetuksessa on onnistuttu hyödyntämään leikin kirjoa. (Pitko 2013.)



Kuva 3. Leikin moninaisuus sääntöjen ja aikuisen osallistumisen näkökulmasta (Pitko 2013).

Leikin tyhjentävä luokittelu on haasteellista, mutta vaillinaisestakin muotojen erottelusta voi olla etua esiopetuksen suunnittelulle, toteutukselle ja arvioinnille: kun toteutunutta esiopetusta peilataan erilaisiin teoreettisiin jaotteluihin, voidaan lisätä ymmärrystä siitä, miten monipuolista leikkiä oman esiopetusryhmän toiminta pitää sisällään.

Esimerkkejä leikeistä ja leikkiprojekteista esiopetuksessa

Pepin matkassa Etelämerelle

Leikkiteema-työskentelyssä aikuiset esittävät henkilöhahmoja ja toimintoja luodakseen yhteisen leikkimaailman. Teema pitää sisällään toimintaketjun (kertomus), jota aikuiset kehittelevät yhdessä lasten kanssa. Yleensä leikkiteema perustuu johonkin tuttuun satuun, mutta tarkoituksena ei ole noudattaa kertomusta orjallisesti, vaan tuottaa luovasti jotain uutta. (Lindqvist 1998.) Seuraava esimerkki on lainattu leikkimaailmapedagogiikan uranuurtaja Gunilla Lindqvistin kirjasta *Leikin mahdollisuudet*.

Peppi Pitkätossua käsittelevä leikkiteema toteutui kolmessa eri ryhmässä: yhdessä esiopetus- ja kahdessa sisarusryhmässä. Jo alkusyksystä ryhmässä aloitettiin tutustuminen Pepin maailmaan sisältyviin henkilöhahmoihin. Aikuiset johdattelivat teemaan lukemalla kirjoja sekä näyttämällä kohtauksia tarinoista. Teeman kautta käsiteltiin myös siihen aikaan (1995) median uutisoimia Ranskan ydinräjäytyksiä.

Eräänä päivänä Pepin rooliin eläytynyt aikuinen saapui ryhmätilaan muuttokuorma mukanaan ja lapset auttoivat rakentamaan *Huvikummun* kotileikkimurkkaukseen. Seuraavalla käynnillä Pepillä oli mukanaan matkalaukullinen kultarahoja, jotka lasten tuli piilottaa *Jymy-Juntuselta* ja *Kukkaselta*. Pepin käyntien myötä lapset saivat myös tietää, että Peppi ikävoi kovasti isäänsä. Niinpä Pepin syntymäpäivien lähestyessä lapset ja aikuiset alkoivat rakentamaan kuumailmapalloa Pepille lahjaksi. Pepin syntymäpäiväjuhlien ollessa käynnissä posteljooni toi pullopostia Pepin isältä. Kirjeessä kerrottiin, että isä oli vangittuna *Kurrekurredut*-saarella vuoren sisällä. Tämän käänteiden myötä ryhmälle tuli tarve lähteä pelastamaan Pepin isä, ja niinpä lapset lähtivät matkalle Etelämerelle rakentamallaan kuumailmapallolla. Paikan päällä koettiin jännittävä seikkailu, jonka päätteeksi isä saatiin pelastettua. Peppi päätti jäädä lomailemaan saarelle ja pyysi lapsia huolehtimaan Huvikummusta. Tarina sai näin luontevan lopun, joka kuitenkin mahdollisti edelleen lasten omien leikkien jatkumisen leikkimaailman myötä luoduissa rekvisiitoissa.

Kesto: Syyslukukausi

Peilaus esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden opetuksen yhteisiin tavoitteisiin:

Esimerkissä painottuvat erityisesti tavoitteet Minä ja meidän yhteisöme -kokonaisuudesta. Kodin perinteiden, toimintamallien, arvojen ja katsomusten rinnalla lapset kohtaavat leikkiprojektin kautta toisenlaisia tapoja ajatella ja toimia. Pepin maailma tarjoaa muun muassa moninaisen kuvan perheestä välttämättä perinteisten äiti-isä-lapsi-leikkien tai tyttö-poika-roolitusten hierarkiaa. Peppi myös puolustaa vahvasti lasten oikeuksia aikuisten maailmassa. Pepillä on paitsi taito kyseenalaistaa myös kyky levittää huumoria ja iloisuutta ympärilleen. Leikissä käsitellään mediassa ajankohtaisia asioita ja suunnataan lasten mielenkiintoa yhteiskunnallisiin asioihin. Pepin välityksellä lasten on mahdollista hankkia tietoa ja tulla tietoisiksi maailmasta, kuitenkin turvallisesti leikin maailmasta käsin asioita lähestyen.

Afrikan tähti

Afrikan tähti -seikkailu oli kolmen yliopisto-opiskelijan soveltavan harjoittelun projekti, jossa matematiikan ilmiöitä tutkittiin professori Pentti Hakkaraisen kehittämän juonellisen oppimisen metodin avulla (Hakkarainen 2002). Juonellisessa oppimisessa toimitaan kuvitteellisessa leikkimaailmaympäristössä (Lindqvist 1998), jossa käytetään hyväksi draaman eri keinoja. Juonelliseen oppimisympäristöön opettaja tuo tarinan avulla tehtäviä, joiden ratkaiseminen vaatii lapsilta konkreettista toimintaa sekä tietojen ja taitojen soveltamista. Tehtävien ratkaiseminen on juonen etenemisen kannalta välttämätöntä. Toisin sanoen juoni luo opettajan suunnittelemien tehtävien ratkaisemiselle merkityksen sekä mielekkyyden.

Afrikan tähti -seikkailu oli kahdeksan toimintakerran kokonaisuus. Se toteutettiin integroidussa erityisryhmässä, jossa oli 12 esiopetusikäistä lasta kolmesta eri päiväkotiryhmästä. Seikkailun juoni perustui opiskelijoiden keksimään tarinaan, jonka lähtökohtana oli Afrikan tähti -lautapeli. Lapset ja tarinan pysyvät hahmot tapasivat seikkailun merkeissä kerran viikossa.

Seikkailu sai alkunsa, kun *Luke*-leijona ilmestyi lasten lauluhetkeen. Luke kertoi, kuinka hän oli mennyt Afrikassa laatikkoon nukkumaan ja herännyt kylmästä Suomesta. Luke ikävöi kovasti kotiaan ja vanhempiaan. Epäröimättä lapset lupautuivat viemään Luken takaisin kotiin. Afrikkaan pääsi lasten mukaan parhaiten lentokoneella, johon varattiinkin heti liput. Seuraavalla kerralla lapset ja Luke-leijona tapasivat lentokentällä, josta he siirtyivät asiaankuuluvien lentokenttärutiinien kautta lentokoneeseen. Lentokoneessa he tapasivat suuren seikkailijan Joonas Impivaaran, joka matkusti Afrikkaan etsimään maailman suurinta timanttia, Afrikan tähteä. Myös lapset halusivat lähteä mukaan timanttijahtiin.

Matemaattiset tavoitteet:

- vertailu pidempi – lyhyempi (Lentoja oli kaksi, joista toinen oli ajallisesti selkeästi lyhyempi. Lentoemäntä havainnollisti lentoreittien pituuden myös kartalta.)
- painon mittaaminen (koneeseen pääsi kaksinumeroisella luvulla, kolminumeroisella ei)
- yhtäläisyyden tunnistaminen (lasten tuli löytää koneesta lipun osoittama istumapaikka)

Saharassa lapset tapasivat *Tzuwara*-nimisen kauppiaan, jonka myyntikoju on täysin tuhattu. Lapset auttoivat Tzuwaraa kojun korjaamisessa. Kiitoksena auttamisesta Tzuwara paljasti salaisen askelsarjan, joka johdatti seikkailijat Saharan aarteiden luo.

Matemaattiset tavoitteet:

- luokittelu sekä tehtyjen valintojen perustelu
- lukumäärät ja suunnat (ohjeen mukaan liikkuminen)

Viktorianputouksilla asusti putouksen henki, jonka lapset onnistuivat vapauttamaan ikiaikaisesta kirouksesta. Henki halusi palkita lapset putouksen aarteella, mutta aarre sijaitsi joen toisella rannalla. Päästäkseen aarteiden luokse lasten oli rakennettava turvalliset sillat jatkamalla siltakuvioita. Selvittyään joen ylityksestä jokainen lapsi sai *Viktorialta* kirjainlapun, jotka oli järjestettävä suurimmasta pienimpään. Oikean järjestyksen paljastama vihje johdatti lapset putouksen aarteiden luo.

Matemaattiset tavoitteet:

- jonon jatkaminen
- geometriset muodot
- vertailu

Kapkaupungissa matkailijat tapasivat kaupungin pankinjohtajan *Salvador Comesin*. Comesin pankki oli ryöstetty, minkä takia hän pyysi lasten apua holvin lukitusjärjestelmän parantamiseksi. Jokaisesta holvin avaimesta oli tehtävä kopio.

Matemaattiset tavoitteet:

- hahmottaminen
- mallin mukaan tekeminen
- lukumäärien laskeminen

Kesto: 8 viikkoa, tapahtumat kerran viikossa

Peilaus esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden opetuksen yhteisiin tavoitteisiin:

Esimerkissä painottuvat erityisesti tavoitteet *Tutkin ja toimin ympäristössäni* -kokonaisuudesta. Juonellinen oppiminen liittää matemaattisen tutkimisen kohteena olevat tiedot ja taidot mielekkäällä tavalla lasten kokemusmaailmaan. Tehtävät muotoutuvat sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, mikä auttaa lapsia kehittymään ajattelijoina ja oppijoina. Tehtäviin ei ole vain yhtä oikeaa vastausta, mikä rohkaisee lapsia kysymään, epäilemään ja perustelemaan. Oivaltamisen ilo ja onnistuminen konkretisoituvat aarteiden löytymisenä ja juonen jatkumisena. Toiminnallisuus ja leikki ovat Afrikan tähti -seikkailun kantavat voimat. Juonen avulla lapset voivat kokea tapahtumat myös tunnetasolla, mikä vahvistaa merkittävästi oppimiskokemuksia sekä yhteenkuuluvuuden tunnetta. Kuvitteellisessa ympäristössä opettajan on helppo suunnata lasten huomio matemaattisiin ilmiöihin. Juonellinen leikki eheyttää eri tieteenalojen osa-alueita luontevasti lapsille mielekkäiksi kokonaisuuksiksi. Juonen eteneminen tekee tehtävien ratkaisemisen merkitykselliseksi, minkä ansiosta myös erityistä tukea tarvitsevien lasten sitoutuminen toimintaan helpottuu.

Supersankareita ja mielikuvitusmaailmoja

Esiopetusryhmän yhteinen leikki voi syntyä myös lasten itse kehittelemistä tarinoista. Eri-tyisesti kevätkaudella, kun lapset ovat ryhmäytyneet sekä kuulleet, kokeneet ja leikkineet monia tarinoita yhdessä, on hyvä aika aloittaa koko ryhmän yhteisen leikin luominen. Tällöin lapsilla on yhteistä tarinahistoriaa ja sen myötä aineksia, joista lähteä rakentamaan tarinaa. Vantaalaisessa Jokiniemen päiväkodissa esiopetusikäiset kehittivät supersankaritarinoita ja mielikuvitusmaailmoja, joiden myötä syntyi kaksi mukaansa tempaavaa seikkailua. Lastentarhanopettaja toimi leikeissä rikastajana, rajaajana ja dokumentoijana kanssaleikkijän roolista käsin.

Teräksien matka alkoi saduttamalla. Ryhmän oli keskustellen päätettävä, keitä he olisivat ja millainen seikkailu heitä voisi odottaa. Tapahtumien kulku dokumentoitiin suurelle

paperille piirtäen, ja tarinan kerronta videoitiin muistin tueksi. Tarinan myötä lapsista tuli Teräksiä, joilla oli vaativia tehtäviä edessään. Tarinaan palattiin viikoittain, ja kevään myötä jokainen lapsi kehitti omaa sankarihahmoaan sekä valmistautui luottotehtäväänsä draaman kaaressa. Yhdessä ryhmänä lapset rakensivat Terästen linnaa, työstivät matkalla tavattavia vaaroja sekä leikkivät tarinan kohtauksia. Lastentarhanopettajan tehtäväksi jäi kokonaisuuden ohjaaminen niin, että lasten aloitteet ja ideat punoutuivat yhteen ja luotuun tarinaan voitiin dokumentaation kautta palata. Terästen tie huipentui ensi-iltaan, jolloin lapset ja heidän vanhempansa pääsivät ihastelemaan elokuvan muotoon tehtyä tuotosta.

Seuraavan vuoden esiopetuksen lapset halusivat olla *Supereita*. He olivat nähneet edellisellä keväänä vuotta vanhempien Terästen elokuvan ja olivat näin hyvin motivoituneita luomaan omaa seikkailuaan. Tällä kertaa tarina kerrottiin alusta saakka leikkien. Opettajan draamalliset vihjeet johdattivat lapset näkemään jotakin jännittävää: Opettajan kauhistunut huuto viritti lähtötilanteen seikkailulle, jonka juonta lapset alkoivat eläytyen pukemaan sanojen muotoon. Alkukoukun jälkeen yhteiset kokemukset kerrattiin ja tarina piirrettiin kuvaksi. Kuvaan tukeutuen lapset tekivät suunnitelman siitä, kuinka Superit seikkailun myötä ratkaisisivat heille leikissä muotoutuneen pulmallisen tehtävän. Lapset leikkivät kevään ajan viikoittain seikkailua suunnitelmansa mukaisesti mutta spontaaneilla, tilanteessa syntyneillä käänteillä höystettynä. Opettaja huolehti leikin rajauksesta vakiinnuttaen aloitus- ja lopetusloitsut leikin raameiksi. Vaikka Superien leikille oli oma varattu aikaansa viikkokalenterissa, alkoi tarinan hippuja kantautua lasten omiin leikkeihinkin. Myös ruokailukeskustelut täyttyivät suunnitelman pätkäilystä, ja niitä oli virittämässä seinälle asetettu tarinakuva. Kevät kului teeman pyörteissä, kunnes tarina viimein huipentui Terästen tapaan elokuvan ensi-iltaan.

Kesto: Kevätlukukausi

Peilaus esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden opetuksen yhteisiin tavoitteisiin:

Esimerkeissä painottuvat erityisesti tavoitteet *Ilmaisun monet muodot* -kokonaisuudesta. Leikkiprojektin kautta lapset pääsevät ilmaisemaan itseään musiikillisesti, kuvataiteellisesti, käsitöiden sekä suullisen ja kehoillisen ilmaisun perustaitoja harjoittelemalla. Lapsia kannustetaan kertomaan ideoistaan, työskentelystään ja niihin liittyvistä erilaisista kokemuksista. Lasten ilmaisussa ja työskentelyn dokumentoinnissa käytetään monipuolisesti erilaisia materiaaleja ja välineitä. Toiminnan tuotoksia tarkastellaan yhdessä, ja yhteinen tekeminen näkyy oppimisympäristöissä. Esimerkiksi kuva Superien "seikkailusuunnitelmasta" ryhmätilan seinällä virittää lapsia jatkuvasti keskusteluun. Myös elokuvan muotoon yhdistetyt dokumentaatiot lasten töistä ja leikin kohtauksista tekevät yhteisen kokemuksen näkyväksi ja jaettavaksi.

Liikuttavaa rakentelua

Liikuntarakentelupaikka (saksaksi Bewegungsbaustelle) on saksalainen innovaatio, jota on kokeiltu Helsingissä muun muassa päiväkotit Violan pihalla yhteistyössä Kierrätyskeskuksen ja Pakilan työkeskuksen kanssa sekä nyttemmin päiväkotit Toivossa. Rakentelua on mahdollista toteuttaa piha-alueiden lisäksi myös riittävän suurissa sisätiloissa.

Liikuntarakentelun ideana on johdattaa lapset kokemaan rakentelemisen riemua samaan tapaan kuin rakennuspalikoitakin kasattaessa, tosin suuremmilla esineillä ja isommilla liikkeillä. Näin syntyy liikuntaympäristöjä, jotka haastavat lapsia liikkumaan ja tarjoavat kehykset monipuolisille leikeille. Välineistön avulla halutaan innostaa lapsia yhteistoiminnalliseen rakenteluun, koska rakentelua ei ole mahdollista toteuttaa yksin. Onnistuneen rakentelun perusedellytyksiä ovat auttaminen ja autetuksi tuleminen. Liikuntarakenteluvälineistö muodostuu erilaisista rakennuselementeistä ja arkipäivän esineistä: laatikoista, laudoista, palkeista, palikoista, putkista, renkaista, vanerilevyistä, köysistä jne. Välineistöä on tarkoitus kehittää lasten ideoiden ja toivomusten mukaan sekä kasvattajien pohdinnan ja edelleen

kehittelyn myötä. Elementit valitaan niin, että rakenteluun syntyy lukematomia mahdollisia variaatioita.

Liikuntarakentelun historiaa

Frankfurt am Mainissa toimiva työryhmä kehitti liikuntarakentelupaikkaidean vuonna 1982. Professorit Gerd Landau ja Klaus Miedzinski Braunschweigin teknisestä yliopistosta kehittivät sen jälkeen ideaa edelleen. Lukuvuonna 1996–97 Hampurin yliopiston liikuntatieteellisen tiedekunta kiinnostui asiasta, ja opiskelijoiden projektiryhmä rakensi kouluihin ja lastentarhoihin useita liikuntarakenteluleikki-paikkoja yhteistyössä hampurilaisen lapsi- ja nuorisotyön organisaation kanssa. Hampurilainen vakuutusvirasto (Die Landesunfallkasse Hamburg) osallistui konseptin edelleenkehittelyyn.

Nykyisin välineistöjä on ympäri Saksaa lastentarhoissa ja kouluissa niin sisällä kuin ulkona tapahtuvaan liikuntaan. Niiden käyttöön liittyvää tutkimusta ja kehittäilyä tehdään Kölnin yliopiston humanististen tieteiden tiedekunnan osastolla professori Klaus Fischerin johdolla. Liikuntarakentelupaikkaidea on saanut Saksassa myös ennaltaehkäisevän turvallisuuden palkinnon, ja tapaturmakassat ovat olleet rahoittamassa välineistöjä, koska tutkimusten mukaan rakenteluliikuntaleikkeihin osallistuneiden lasten tapaturma-alttius on vähentynyt (ks. esim. <http://www.unfallkasse-berlin.de/res.php?id=10229>).

Kasvattajan tehtävänä on tarkkailla, että lapset löytävät toiminnallisia haasteita, rohkaistuvat ja kokeilevat. Kun välineiden monimutkaisuutta lisätään asteittain, lapsille ei synny ylisuuria vaatimuksia. Esimerkiksi tasapainotuksen teemaa voidaan lähestyä ensin muutaman lankun avulla, minkä jälkeen välineistöä lisätään vähitellen.

Liikuntarakenteluvälineistöä käyttää rajattu lapsiryhmä, ja tilannetta valvoo aikuinen, joka tuntee osallistuvat lapset ja heidän liikunnalliset valmiutensa. Hän tarkkailee, että käytössä on vain välineitä, joiden haasteet eivät ylitä lasten kykyä niin, että kohtuuttomia vaaratilanteita ei pääse syntymään. Liikuntaturvallisuutta voi kuitenkin oppia vain oman aktiivisen toiminnan ja riskitilanteiden hallinnan kautta. Liikuntaturvallisuutta ja luottamusta omaan toimintaansa lapset kehittävät parhaiten silloin, kun he voivat luoda ja toteuttaa omiin valintoihinsa perustuvia liikuntatilanteita. Näin lapset ottavat vastuuta omasta toiminnastaan ja oppivat toimimaan tilanteen ehtojen vaatimusten mukaisesti.

Kesto: Toteutus voi vaihdella lyhyestä parin päivän rakentelusta pidempään jopa kuukausia kestäväan teemaan lasten kiinnostuksesta riippuen.

Peilaus esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden opetuksen yhteisiin tavoitteisiin:

Esimerkissä painottuvat erityisesti tavoitteet *Kasvan ja kehityksen* kokonaisuudesta. Liikuntarakentelu tarjoaa mahdollisuuksia lasten motoristen ja sosiaalisten taitojen kehittymiselle. Toiminnan kautta on mahdollista harjoitella esimerkiksi tasapainottelua, pyörimistä, hyppäämistä, ryömimistä ja kiipeämistä. Samalla lasten kehonhallinta vahvistuu ja heidän taitonsa hahmottaa omaa kehoaan ja sen eri osia suhteessa ympäröivään tilaan, käytettävään aikaan ja voimaan kehittyä. Rakentelun kautta kehittyvät myös lasten yhdessä toimimisen taidot. Toiminnan myötä lapsilla on mahdollisuus kehittää ja toteuttaa yhdessä leikki-ideoitaan. Parhaimmillaan rakentelu tuottaa kaikille lapsille osallistumis- ja onnistumismahdollisuuksia sekä tukee lasten hyvinvointia ja toimintakykyä.

Matkustan ympäri maailmaa

Leikin avulla on mahdollista matkustaa vaikka ympäri maailmaa. Vantaalaisen Jokiuoman päiväkodin esiopetusryhmäläiset vierailivat esiopetusvuoden aikana lasten kotimaissa. Lapset suuntasivat lentäen Bangladeshiin, Iraniin ja Egyptiin. Viroon puolestaan seilattiin laivalla. Matkustaminen tapahtui tvt-laitteita hyödyntäen. Esimerkiksi lentoa konkretisoitiin rakentamalla lentokone ja heijastamalla datatykillä internetistä lentokoneen nousu- ja laskeutumisvideot. Lisäksi lentoa edelsi tarvittavien matkustusasiakirjojen työstäminen. Lasten vanhemmilla pyydettiin etukäteen kuvia, tavaroita ja tarinoita kohdemaasta, joita heidän lapsensa saivat esitellä ”bussiajelulla” nähtävyyksiä katseltaessa. Mielikuvitusmatkalla tutustuttiin myös kohdemaiden musiikkiin, lippuihin ja taiteeseen sekä kirjoitettiin matkapäiväkirjaa ja ratkottiin tehtäviä. Esimerkiksi Egyptissä lasten tehtävänä oli hakea *vibaisten muumioiden sokkelosta* tarvittavat palat karttaa varten. Leikkiprojekti sai perheiltä runsaasti positiivista palautetta. Erityisesti vanhemmat, joiden kotimaihin leikin kautta tutustuttiin, kiittelivät teeman toteuttamisesta. Lisäksi yhdessä koetut matkat näkyivät vielä pitkään lasten omissa leikeissä.

Kesto: 1–2 päivää, kertojen välissä taukoa

Peilaus esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden opetuksen yhteisiin tavoitteisiin:

Esimerkissä painottuvat erityisesti tavoitteet *Kielen rikas maailma* kokonaisuudesta. Leikkiprojektin myötä kulttuurin ja kielen asiantuntijuus on vahvasti lapsilla ja heidän vanhemmillaan. Lasten kielellisen ja kulttuurisen taustan monimuotoisuus tunnustetaan, sitä kunnioitetaan ja sen jatkuvuutta tuetaan. Näin lapset saavat kokemuksen, että heidän kotona puhumansa kieli on tärkeä ja arvokas. Eri kielten ja kulttuurien havainnointi tukee koko ryhmän kulttuuriseen osaamiseen ja vuorovaikutukseen liittyvän laaja-alaisen osaamisen kehittymistä. Leikin keinoin lapsia kannustetaan tunnistamaan ympäröivän maailman kielellinen ja kulttuurinen rikkaus sekä kiinnostavuus.

Koko kaupungin esiopetuksen yhteinen leikki

Leikki voi olla myös koko kaupungin yhteinen, erityisesti jos hyödynnetään tieto- ja viestintäteknologiaa. Vantaalla vuosittaisen Vaikuttaja-päivän tiimoilta esiopetusryhmät saivat videoviestin. Internetiin ladatussa viestissä henkilöhahmot *Kukko* ja *Tipu* pyysivät apua. *Velho Negatiivus* oli vienyt kaksikon eskariryhmästä hyvän olon ja tuonut tilalle kiusaamista, riitoja, surua, vihaa ja ahdistusta. Tämän myötä tarvittiin lasten apua ja agenttitaitoja, jotta ryhmä saatiin pelastettua. Viestissään Kukko ja Tipu pyysivät lapsia tutkimaan, ottamaan kuvia ja videoimaan asioita, jotka tuottavat heille hyvää oloa. Esiopetusryhmät lähettivätkin runsaasti vinkkejä Negatiivuksen ilkeiden loitsujen kumoamiseksi. Lasten ajatukset ja ideat koottiin videoksi, joka näytettiin myös vantaalaisille päättäjille ja virkamiehille Vaikuttaja-päivässä. Lopuksi Kukko ja Tipu lähettivät lapsille videoterveiset, jossa he kertoivat lasten vinkkien tepsineen heidän ryhmässään.

Kesto: Muutama päivä, kertojen välissä taukoa

Peilaus esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden opetuksen yhteisiin tavoitteisiin:

Esimerkissä painottuvat erityisesti tavoitteet *Tutkin ja toimin ympäristössäni* -kokonaisuudesta. Projektin kautta tutustutaan tutkivaan oppimiseen havainnoimalla ja tutkimalla lasten toimintaympäristöä – lähiluontoa ja rakennettua ympäristöä. Teema virittää lapset pohtimaan kokemusmaailmaansa teknologisia välineitä hyödyntäen. Mikä tuottaa hyvää oloa minulle, entä kavereilleni? Video- ja kuvaviestien tulkitseminen ja tuottaminen viestinnän välineitä käyttäen on osa vähitellen kehittyvää monilukutaitoa sekä tieto- ja viestintäteknologista laaja-alaista osaamista.



Rohkeasti leikkimään ja kokeilemaan

Leikin merkitys pienten lasten oppimisessa on ymmärretty jo pitkään. Uusi tutkimus vain vahvistaa käsitystä siitä, että leikillä on suuri merkitys lasten oppimiselle ja kehitymiselle. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 ja Esiopetuksen perusteet 2014 korostavat leikin merkitystä ja luovat perustan leikin rohkealle hyödyntämiselle toiminnassa. Toivotavasti tämä pieni julkaisu auttaa alan ammattilaisia pohtimaan ja huomaamaan leikin eri puolia sekä edelleen kehittämään päiväkotien ja koulujen tiloja ja toimintamalleja leikkiä suosiviksi ympäristöiksi.

Lähteet:

- Alcock, S. (2007). Playing with rules around routines: children making mealtimes meaningful and enjoyable. *Early Years* 27 (3), 281–293.
- Bennett, N., Wood, L. & Rogers, S. (1997). *Teaching through play. Teachers' thinking and classroom practice*. Buckingham: Open University Press.
- Brooker, L. (2011). Taking play seriously. Teoksessa S. Rogers (toim.), *Rethinking play and pedagogy in early childhood education. Concepts, contexts and cultures* (152–164). London: Routledge.
- Bruce, T. (2004). Virittäytymisaika valmistaa vapaasti virtaavaan leikkiin. *Leikin aika*. Lastentarhanopettajaliiton julkaisu. Forssa: Painotalo Auranen.
- Corsaro, W. A. (2011). *The Sociology of childhood*. 3rd edition. California: Pine Forge Press.
- Hakkarainen, P. (2002). *Kehittävä esiopetus ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hakkarainen, P. *Leikki Vantaalla [esitelmä]*. 30.5.2013 Vantaa.
- Hakkarainen, P. & Brédikytè, M. (2013) *Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet*. Mikkeli: Kogni Oy.
- Halinen, I. (2011). Yhteiskunta kehittyy – miten yleissivistävä koulutus vastaa? Skenaarioita vuoteen 2020? [esitelmä] Alkaneen vuosikymmenen sivistysaasteet 14.9.2011 Vantaa.
- Hujala, E., Puroila, A.-M., Parrila, S. & Nivala, V. (2007). *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen*. Vantaa: Edufin.
- Hännikäinen, M. (1992). Roolileikkiin siirtyminen leikin kehitysvaiheena. *Piagetilainen näkökulma*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Hännikäinen, M. (2004). Leikki ja leikkisyys yhteenkuuluvuuden tunteen rakentajina. Teoksessa L. Piironen (toim.), *Leikin pikkujättiläinen* (150–157). Helsinki: WSOY.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. (1998). *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Kalliala, M. (1999). *Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos*. Helsinki: Gaudeamus.
- Karvonen, P. (2009). *Tarinan kertojat. Iloa ja leikkiä kieleen, liikkumiseen ja laskemiseen. Erilaisten oppijoiden liitto ry:n ja Keski-Suomen erilaiset oppijat ry:n julkaisu*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Kinos, J. (2008) *Johdanto*. Teoksessa *Raision kaupungin esiopetuksen ohjaus- ja seurantaryhmän ja varhaiskasvatuksen kehittämisyöryhmän (VARKE) julkaisu*. Arki. Raision kaupungin päivähoidon arkitoimintapedagogiikka.
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. (2010). *Oppimisen sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lindqvist, G. (1998). *Leikin mahdollisuudet. Luovaa leikkipedagogiikkaa päiväkotiiin ja kouluun*. (suom. Arffman, I.) Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Lindqvist, G. (2004). *Leikin estetiikka*. Teoksessa Piironen, L. (toim.) *Leikin pikkujättiläinen*. Porvoo: WSOY.
- Lipponen, L., Kumpulainen, K. & Hilppö, J. (2013). *Haluan, voin ja osaan: lasten toimijuuden rakentaminen päiväkodissa*. AGENTS / Lasten pystyvyyden ja toimijuuden tukeminen formaaleissa ja informaaleissa konteksteissa -tutkimushanke. Suomen Akatemian SKIDI-KIDS -tutkimusohjelma (Projekti no: 135138).
- Löfdahl, A. (2007). *Kamratkulturer i förskolan – en lek på andras villkor*. Stockholm: Liber Forlag. Kaverikulttuureja päiväkodissa – leikki toisten ehdoilla. (suom. Keskinen, R.) Luettu 1.9.2015. Saatavissa: http://www.socca.fi/files/207/Kaverikulttuureja_paivakodissa_forlag_keskinen_2009.pdf
- Munter, H. (2013). *Alle kolmivuotiaiden leikki, kuvittelu ja lasten aloitteisiin tarttuva narratiivinen pedagogiikka*. Teoksessa Lipponen, L. & Karila, K. (toim.) 2013. *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.
- OPH (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Luettu 1.9.2015. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/163781-esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Pitko, T.-L. (2013) *Some aspects about play*. [esitelmä] 25.10.2013 Vilna.
- Reunamo, J. (2015). *Lasten omien prosessien ohjaaminen*. Luettu 1.9.2015 Saatavissa: http://www.evl-slk.fi/files/2067/Reunamo_Lapsiryhma_n_ohjaaminen_pitka_.pdf

- Sajaniemi, N., Suhonen, E., Nislin, M. & Mäkelä, J. (2015). Stressin säätely. Kehityksen, vuorovaikutuksen ja oppimisen ydin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sajaniemi, N. & Mäkelä, J. (2014). Ihminen voi hyvin joukossa. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.). 2014. Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sintonen, S., Ohls, O., Kumpulainen, K. & Lipponen, L. (2015). Mobiilioppiminen ja leikkivä lapsi. Helsingin yliopiston ja Opettajankoulutuslaitoksen verkkojulkaisu. Luettu 1.9.2015. Saatavissa: <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/154779>
- Smidt, S. (2011). Playing to learn. The role of play in the early years. Abingdon, Oxon, England; New York: Routledge.
- Trawick-Smith, J. & Dziurgot, T. (2011). 'Good-fit' teacher-child play interactions and the subsequent autonomous play of preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 26 (2011), 110–123.
- Varis, T. (2011). Mitä koulussa lopultakin pitäisi oppia? [esitelmä] Alkaneen vuosikymmenen sivistysaasteet 14.9.2011 Vantaa.
- Vygotsky, L. S. (1976). Play and its role in the mental development of the child. Teoksessa J. Bruner, A. Jolly & K. Sylva (toim.), *Play - its Role in Development and Evolution*. (537–554). New York: Basic Books.
- Vygotski, L. S. (1978). *Mind in society: The psychology of higher mental functions*. Cambridge: Harvard University Press.

Liite 1. ”Ryhmäkuva” leikistä ‘vapaan’ leikin aikana

PÄIVÄMÄÄRÄ:

HAVAINNOITSIJAN NIMI:

LAPSIRYHMÄ:

Päiväkoti:

Lasten ikä (4–5–6 v.):

Havainnointiaika (45–60 min):

Missä havainnointi tapahtui (ryhmätiloissa, salissa, ulkona, metsässä tai muualla):

Luonnehtikaa lyhyesti, mitä kukin lapsi leikkii?

Leikin tyyppi	Teema, lyhyt juoni tai tapahtuma, jatkuva/kertaluonteinen	Sukupuoli ja ikä	Leikin kesto	Leikin taso (I, II, III)
Juonellinen roolileikki – vapaa, spontaani leikki, jonka aikana rooleja ja tapahtumaketjuja omista kokemuksista tai mielikuvituksesta, kehitellään juonta				
Ohjaajaleikki – lapset ohjaava roolihahmoja ottamatta roolia itselleen				
Pöytäpelit – käytössä ovat pelivälineet ja pelin ohjeet sekä säännöt				
Muut sääntöleikit ryhmässä (liikuntaleikit) – säännöt ohjaavat leikkivälineiden, liikkumisen, suhteiden asettelua. Tulos voi olla keskeinen (kuka paras)				
Rakenteluleikki – rakentelamista omista aineksista tai rakentelutarjoista				
Muut leikit – didaktiset leikit, joiden avulla opetetaan laskeamista, lukemista jne. ”Oikeita” asioita leikkien ja pelaten				
Muu toiminta leikin aikana				

”Ryhmäkuva” leikistä ‘vapaan’ leikin aikana

Ryhmäkuvaa tehtäessä voi hyödyntää myös videointia

Ryhmäkuvan tavoite

- Tavoitteena on luoda yleiskuva lapsiryhmän leikeistä painopistetyöskentelyn lähtötilanteessa.
- Tavoitteena on hankkia karkeaa ja yleisluontoista tietoa (mitä lapset leikkivät, kuinka pitkäkestoisia leikit ovat...).
- Yleiskuvan kautta saadaan alustavaa tietoa asioista, joihin tulisi kiinnittää huomiota leikkiteeman jatkokehittämisessä.
- Eri puolilta maailmaa on tullut viestejä, että juonellisen ja mielikuvitusta hyödyntävän leikin määrä on vähentynyt. Tällä pikatarkastelulla halutaan saada karkea kuva tilanteesta omassa ryhmässä esille.

Muutamia täsmennyksiä

- Kyse on ryhmäkuvasta, eli havainnoitavasta tilanteesta tehdään koko ryhmän leikeistä yhteenvedokuvaus kaavakkeelle. Valitaan päivästä 45–60 minuuttia kestävä jakso, jonka lapset tietävät olevan varattu nimenomaan leikille.
- Kyse on ensisijaisesti kasvattajien omaa työtä tukevasta havainnoinnista, jossa ei tavoitella tarkkaa vertailtavuutta – jokainen tekee arviot omaan kokemukseensa ja tietoonsa nojautuen.

Ryhmäkuva videoimalla:

Kuvataan lasten vapaata leikkiä noin tunnin aikana 3 kertaan.

- Leikkiryhmien muodostumisen jälkeen kuvataan lyhyesti kutakin ryhmää.
- Toisella kerralla kuvataan ryhmiä pysähdellen hetkeksi seuraamaan kiinnostavia leikkejä.
- Kolmannella kerralla pysähdytään pidemmäksi aikaa mielenkiintoisten leikkien kohdalla.
- Tiimi katselee yhdessä videota dataprojektorilla täyttäen kaavaketta ja kommentoiden toisilleen näkemäänsä.
- Tämä kannattanee toteuttaa 2, korkeintaan 3 kertaa toimintavuodessa.

Kaavakkeen täyttämisestä

- **Taustatiedot:** Lasten ikä, havainnointiaika, missä havainnointi tapahtuu.
- **Kohteena olevat lapset:** Kaavakkeessa huomioitujen leikin tyyppit kuvaavat parhaiten 5–6-vuotiaiden lasten leikkejä. 4-vuotiailla leikit eivät välttämättä ole vielä eriytyneet kuvatuilla tavoilla.
- **Leikin tyyppi:** Joissakin tapauksissa saman leikin voi sijoittaa eri tyyppisiin kuuluviksi. Tällöin tehdään oman harkinnan mukaan valinta. Esimerkiksi suurin osa ajasta menee rakenteluun ja juonellista leikkiä on vain lyhyt hetki lopuksi. Sijoitetaan rakenteluleikkeihin, mutta seuraavassa kohdassa (Teema, lyhyt juoni tai tapahtuma...) voi kuvata leikin muuntumista.
- **Teema, lyhyt juoni tai tapahtuma, jatkuva/kertaluonteinen:** Tiiviit kuvaukset riittävät. Samaan kohtaan voi sijoittaa useita eri leikkiryhmiä.
- **Sukupuoli ja ikä:** Sukupuoli ja ikä riittävät yleiskatsauksen saamiseksi. Omassa versiossanne voitte käyttää lasten nimiä, jos koette näin voivanne paremmin hyödyntää.

- **Leikin kesto:** Merkitään kunkin leikin kesto. Arviokin kelpaa, jos jonkin leikkiryhmän hajoamisesta ei ole täsmällistä havaintoa.
- **Leikin taso:** I = alin taso ja III = kehittynein leikki. Leikin tason arvioinnissa hyödynnetään omaa kokemusta ja tietoa leikistä. Lomakkeella tavoitellaan vain suuntaa antavaa tietoa.

Ryhmäkuva leikistä havainnointikaavake on alunperin kehitetty Kajaanin ja Vilnan leikkilaboratorioissa. Tarkemmin s. 17.