



**TURUN  
YLIOPISTO**

***”Se leikin merkitys ei ehkä saa semmoista  
arvostettua arvoa minkä tavallaan sen pitäisi saada”:***  
**Leikin asema alkuopetuksessa luokanopettajien  
näkökulmasta**

Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma

Laatija:  
Julia Lukkala

26.4.2025  
Rauma

Pro gradu -tutkielma

**Tutkinto-ohjelma, oppiaine:** Kasvatustiede, luokanopettajan tutkinto-ohjelma

**Tekijä:** Julia Lukkala

**Otsikko:** ”Se leikin merkitys ei ehkä saa semmoista arvostettua arvoa minkä tavallaan sen pitäisi saada”: Leikin asema alkuopetuksessa luokanopettajien näkökulmasta

**Ohjaaja:** Yliopistonlehtori Anitta Melasalmi

**Sivumäärä:** 68 sivua

**Päivämäärä:** 26.4.2025

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää leikin asemaa alkuopetuksessa luokanopettajien näkökulmasta. Tutkimuksessa perehdytään siihen, mitä luokanopettajat kertovat leikistä alkuopetuksen kontekstissa eli miten luokanopettajat määrittelevät leikin, millainen merkitys leikillä on luokanopettajien näkemyksen mukaan lasten kehityksessä ja oppimisessa ja mitä luokanopettajat kertovat omasta toiminnastaan liittyen leikin ohjaukseen. Lisäksi selvitettiin millä tavalla luokanopettajien mukaan leikki näkyy lasten koulupäivissä. Tämän tutkimuksen avulla pyrittiin lisäämään ymmärrystä leikin merkityksestä lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja oppimisen näkökulmasta alkuopetuksen kontekstissa, sillä leikkitutkimusta alkuopetuksen kontekstista löytyy vielä kohtalaisen vähän.

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimusmenetelmällä. Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla viittä Satakunnassa työskentelevää luokanopettajaa, joista neljä työskenteli parhaillaan alkuopetuksessa ja yksi neljännellä luokalla. Neljännellä luokalla työskennellyt opettaja oli kuitenkin aikaisemmin työskennellyt myös alkuopetuksessa useamman vuoden ajan. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina Satakunnassa sijaitsevilla kouluilla sekä etäyhteydellä Zoomissa syksyllä 2024. Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että luokanopettajat määrittelevät leikin sen eri muotojen, pedagogisen ja kehityksellisen merkityksen, tunnusmerkkien ja haasteiden kautta. Luokanopettajat kuvasivat leikille erilaisia merkityksiä, joita olivat leikki lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja oppimisen tukijana, leikki kouluvalmiuksien tukijana, leikki arvioinnin tukena ja oppilaiden moninaisuus leikin haasteena. Tuloksissa selvisi, että luokanopettajat toimivat leikin aikana erilaisissa rooleissa, joita olivat ohjaaja, tarkkailija ja tukija, mahdollistaja, suunnittelija ja turvallisuuden varmistaja. Luokanopettajat kuvasivat opettajan roolin olevan myös joustavasti vaihtuvaa. Tulosten mukaan leikki näkyy lasten koulupäivissä osana opetusta ja oppimista, motivoituneena, koulupäivän rytmittäjänä sekä leikin hyödyntämistä rajoittavina tekijöinä. Kokonaisuudessaan leikin ajateltiin olevan moninainen ja vaikeasti määriteltävissä oleva ilmiö, jolla on monia eri merkityksiä lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja oppimisen kannalta. Tulokset kuitenkin osoittivat, että leikki näkyy lasten koulupäivissä enimmäkseen välitunneilla tapahtuvana toimintana.

**Avainsanat:** leikillisuus, leikin kautta oppiminen, leikki, leikkiteoriat, opettajan rooli

# Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Teoreettinen viitekehys</b>	<b>8</b>
2.1	Leikin määrittelyä	8
2.2	Tunnettuja leikkiteoreetikkoja	11
2.3	Opettaja ja leikillisuus	14
2.4	Opettajan rooli leikin aikana	17
2.5	Leikin kautta oppiminen	20
2.6	Leikki opetussuunnitelmassa	23
<b>3</b>	<b>Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset</b>	<b>26</b>
<b>4</b>	<b>Menetelmä</b>	<b>27</b>
4.1	Osallistujat	27
4.2	Aineiston keruu	28
4.3	Aineiston analysointi	29
<b>5</b>	<b>Tulokset</b>	<b>33</b>
<b>5.1</b>	<b>Leikki alkuopetuksen kontekstissa</b>	<b>33</b>
5.1.1	Leikin määrittely	33
5.1.2	Leikin erilaiset merkitykset tukemassa lapsen kehitystä ja oppimista	37
5.1.3	Opettajan toiminta erilaisissa rooleissa leikin aikana	41
<b>5.2</b>	<b>Leikin näkyminen lasten koulupäivissä</b>	<b>46</b>
<b>6</b>	<b>Pohdinta</b>	<b>52</b>
6.1	Tulosten tarkastelu	52
6.2	Tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden arviointi	57
6.3	Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimukset	61
	<b>Lähteet</b>	<b>63</b>
	<b>Liitteet</b>	<b>67</b>
	Liite 1. Haastattelurunko	67

## **Kuviot**

KUVIO 1		
PIAGETIN JA BRUNERIN LEIKKITEORiat SARACHON (2021) MUKAAN		13
KUVIO 2		
VYGOTSKYN JA SUTTON-SMITHIN LEIKKITEORiat JOHNSONIN YM. (2005) MUKAAN		14
KUVIO 3.		
LEIKILLISYYS KASVATTAJAN PEDAGOGISENA TAITONA - ULOTTUVUUDET (SIKLANDER & TORNBERG, 2024, S.241)		17
KUVIO 4.		
OPETTAJAN ROOLIT OPETUKSESSA LEIKIN AIKANA (HYVÖNEN, 2011, S.55)		20
KUVIO 5.		
LEIKIN MÄÄRITTELY LUOKANOPETTAJIEN MUKAAN		36
KUVIO 6.		
LEIKIN ERILAISET MERKITYKSET TUKEMASSA LAPSEN KEHITYSTÄ JA OPPIMISTA		37
KUVIO 7.		
OPETTAJAN TOIMINTA ERILAISISSA ROOLEISSA LEIKIN AIKANA		45
KUVIO 8.		
LEIKIN NÄKYMINEN LASTEN KOULUPÄIVISSÄ		46

## **Taulukot**

TAULUKKO 1.		
OSALLISTUJAT		28
TAULUKKO 2.		
ESIMERKKI ANALYYSISTA		31
TAULUKKO 3.		
ESIMERKKI ANALYYSISTA		32
TAULUKKO 4.		
ESIMERKKI ANALYYSISTA		32

# 1 Johdanto

Leikki ei ole vain hyvä ja nautinnollinen asia lapsille, vaan se on lapsille tärkeä asia hyvinvoinnin kannalta (Stone, 2017). Gray (2011) tuo artikkelissaan esille, että lasten vapaa leikkiminen on vähentynyt viimeisen puolen vuosisadan aikana merkittävästi. Hän yhdistää leikin vähenemisen lapsilla lisääntyneeseen ahdistukseen, masennukseen, itsemurhiin sekä narsismiin. Leikkimisen nähdäänkin uudistavan kulttuuria sekä suojaavan lapsia tuhoisilta ajatuksilta ja huolilta (Hyvönen, 2011). Grayn (2011) mukaan lapset oppivat leikin kautta vuorovaikutustaitoja, ongelmanratkaisutaitoja, itsessä heräävien impulssien hallitsemista sekä tunteiden säätelyä. Hän myös väittää, että ilman leikkiä lapset eivät ole kykeneviä saavuttamaan sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja, joita normaali psykologinen kehitys edellyttää. Paatsch ym. (2023) lisäävät, että sosiaalisia taitoja voidaan pitää myös kouluvalmiuksien perustana.

Isenbergin ja Quisenberryn (2002) kertovat, että eri alan tutkimusten perusteella leikki on olennaista emotionaalisten traumojen ja häiriöiden hallitsemiseksi ja elämässä päivittäin tapahtuvien asioiden käsittelemiseksi. Näiden lisäksi leikki on välttämätöntä lasten kognitiivisen kasvun, sosiaalisten suhteiden, fyysisen ja psyykkisen terveyden sekä oppimismotivaation kannalta. Isenbergin ja Quisenberryn (2002) mukaan aivotutkimuksessa on selvinnyt, että leikki edistää aktiivisten aivojen toimintaa ja aktiiviset aivot muodostavat oppimisen kannalta välttämättömiä ja pysyviä neurologisia yhteyksiä. He kertovat, että lapsi käyttää leikkiessään sellaisia aivojen osia, jotka ovat yhteydessä amygdalaan eli tunnekeskukseen ja neokorteksiin eli ajattelukeskukseen. Nämä kyseiset aivojen osat säätelevät myös esimerkiksi asenteita oppimista kohtaan, tarkkaavaisuutta, ongelmanratkaisukykyä sekä luovaa ajattelua. Paatschin ym. (2023) kertovat, että kyky luovaan ajatteluun on yhdistetty esimerkiksi työllistymiseen.

Siklander ja Tornbergin (2024) mukaan leikki on toimintaa, jossa lapset ovat aktiivisia toimijoita, ja johon lapset pystyvät uppoutumaan ja sitoutumaan. Stonen (2017) artikkelissa leikin sanotaan olevan olennainen osa lasten oppimista ja välttämätön asia lapsen kehitykselle. Hänen mukaansa tästä huolimatta leikin vähentyminen tai poistaminen, jopa kokonaan parempien arvosanojen toivossa, on monien koulujen toimintatapana. Stone (2017) muistuttaa, että leikin puuttuminen koulusta vähentää oppilaiden mahdollisuuksia kuvitella, ajatella sekä muodostaa syvempää ymmärrystä ja syvempiä merkityksiä eri uusien asioiden välille. Parkerin ja Thomsenin (2019) tekemä katsaus syventää ymmärrystä leikin kautta

oppimisesta kouluympäristössä. Ensinnäkin leikillä nähdään olevan tärkeä rooli ja oma paikkana koulussa. Leikkiä pidetään merkityksellisenä ja laajasti hyödynnettynä, kun leikin kautta oppiminen keskittyy kognitiivisten, sosiaalisten, emotionaalisten, luovien ja fyysisten taitojen kehittämiseen. Leikillinen pedagogiikka voi olla myös erittäin tehokasta.

Katsauksessa käsitellyt tutkimukset viittaavat siihen, että leikilliset opetusmenetelmät voivat edistää näitä edellä mainittuja taitoja tehokkaammin kuin perinteiset ja tiukasti ohjatut opetusmenetelmät alakoulussa.

Bäckgren (2024) kertoo lehtiartikkelissaan haastatelleensa yhdysvaltalaisen Boston Collegeliopiston psykologian emeritusprofessoria ja psykologian laitoksen entistä johtajaa Peter Grayta. Grayn mukaan koulu ei onnistu sen tärkeimmässä tehtävässä eli opettamisessa. Hän on tutkinut lasten leikkiä ja sen merkitystä oppimiselle jo vuosikymmenien ajan. Gray väittää, että todellista oppimista tapahtuu kouluissa vain vähän eikä koulujärjestelmä ymmärrä, miten lapset oppivat parhaiten. Hänen mukaansa lapsille ominaisin tapa oppia on leikin kautta ja yhdessä leikkien lapset oppivat tulevaisuuden kannalta elämässä tarvittavia kaikkein tärkeimpiä taitoja. Gray nostaa esille, että kouluun siirtyminen tarkoittaa kuitenkin valitettavasti sitä, että mahdollisuudet leikkiin vähenevät ja sen seuraukset ovat kielteisiä. Hänen mukaansa lapset ovat onnellisimmillaan leikkiessään ja siitä syystä kouluissa tulisi lisätä mahdollisuuksia leikkiä. Hän mainitsee haastattelussa myös kuuluisan leikkitutkijan Brian Sutton-Smithin, joka on sanonut leikin vastakohtana olevan työn sijaan masennus.

Leikki on lapsille luonnostaan innostavaa, mikä tekee siitä erinomaisen ympäristön oppimiselle ja uusien taitojen kehittämiseksi (Zosh ym., 2017). Grönholmin (2024) kirjoittamassa Helsingin Sanomien lehtiartikkelissa on haastateltu luokanopettajana työskentelevää Perttu Leskistä. Hän kertoo löytäneensä yhteyden lapsiin leikin kautta. Hänen mukaansa leikillä on merkittävä pedagoginen voima ja se on lapselle luontainen tapa oppia uutta. Hän muistuttaa, että leikki ei kuulu vain varhaiskasvatukseen ja alkuopetukseen, vaan se voi lisätä motivaatiota oppimiseen myös isommilla oppilaille. Leskisen mukaan ei ole olemassa oppiainetta, jota ei voisi opettaa leikin kautta, sillä toiminnallisuutta lisäämällä lähes mistä vaan asiasta voi kehittyä leikki. Leikin jälkeen on tietysti tärkeä muistaa keskustella siitä, mitä leikin aikana opittiin. Hänelle leikki ei ole vain menetelmä vaan se on keino luoda yhteisöllisyyttä ja tapa tehdä yhteistyötä oppilaiden kanssa.

Hyvösen (2011) mukaan opettajat ajattelevat leikin mekaanisena ja opettajan johtamana toimintana. Hänen mukaansa leikin ja oppimisen yhdistäminen toisiinsa tuntuu opettajista

vaikealta ja sitä kautta myös oman toiminnan kriittinen tarkastelu on opettajille epämiellyttävää. Hyvönen (2011) nostaa esille, että opettajat eivät käytä leikin ja oppimisen yhdistävää prosessileikkiä kovinkaan usein, mikä kertoo hänen mukaansa siitä, että Suomen opettajankoulutus ei tarjoa riittävää tietoa leikin ja oppimisen yhdistämisen pedagogisista mahdollisuuksista. Parker ym. (2022) tuovat lisäksi esille, että leikin kautta oppimisen toteuttaminen kouluissa on haastavaa muun muassa siitä syystä, että leikin kautta oppimisesta tehdyt tutkimukset kohdistuvat peruskoulun sijaan pääosin esikouluun ja varhaiskasvatukseen. Hyvönen (2011) painottaakin, että ilman opettajien riittävää pedagogista ymmärrystä ja asiantuntemusta leikki voi jäädä vaille syvempää oppimisen merkitystä tai jopa muuttua haitalliseksi toiminnaksi.

Tutkimukseni keskeisiä käsitteitä ja teemoja ovat leikki ja sen eri määritelmät, leikkiteoriat, leikin merkitys lapsen oppimisen ja kokonaisvaltaisen kehityksen kannalta, leikin kautta oppiminen, opettajan leikillisuus, opettajan roolit leikkitoiminnan aikana ja leikki opetussuunnitelmassa. Teoreettinen viitekehys avaa tarkemmin nämä edellä mainitut käsitteet ja teemat. Leikin aseman tutkiminen alkuopetuksen kontekstissa luokanopettajien näkökulmasta on tärkeää, koska näkemykset leikin hyödyntämismahdollisuuksista ja merkityksestä vaihtelevat suuresti (Hyvönen, 2011). Leikkiä on tutkittu paljon varsinkin varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen kontekstissa, mutta sen asemasta alkuopetuksen kontekstissa löytyy vähemmän tietoa. Toivon tämän tutkimuksen täydentävän tätä aukkoa sekä lisäävän leikin merkityksen ja aseman esiin tuomista kokonaisuudessaan luokanopettajien näkökulmasta, erityisesti alkuopetuksen kontekstissa. Aihe kiinnostaa minua, koska olen opiskellut varhaiskasvatuksen opettajaksi ja niissä opinnoissa leikin merkitystä lasten oppimiseen korostettiin todella paljon. Haluankin selvittää, millaisena leikin asema näyttäytyy alkuopetuksen kontekstissa eli miten luokanopettajat määrittelevät leikin, millainen merkitys leikillä on lasten kehityksessä ja oppimisessa, miten he itse toimivat leikin aikana ja miten leikki näkyy lasten koulupäivissä.

## 2 Teoreettinen viitekehys

Tässä osiossa esitellään tutkimuksen kannalta keskeiset käsitteet ja esitellään leikin teoreetikkoja sekä aikaisempia tutkimuksia aiheesta. Ensimmäiseksi tarkastellaan leikin erilaisia määritelmiä, jonka jälkeen esittelen tunnettujen leikkiteoreetikkojen Piagetin, Vygotskyn, Brunerin ja Sutton-Smithin leikkiteoriat. Tämän jälkeen määrittelen leikillisyyden opettajan pedagogisena taitona ja käsittelen opettajan rooleja suhteessa leikkitoimintaan. Lopuksi määrittelen leikin kautta oppimisen ja kerron, miten leikki näyttäytyy Perusopetuksen opetussuunnitelmassa 2014.

### 2.1 Leikin määrittelyä

Leikki on olennainen osa lasten oppimista ja kokonaisvaltaista kehitystä, mutta sen monimuotoisuuden vuoksi sille on vaikea luoda yhtä selkeää määritelmää (Paatsch, 2023). Stone (2017) määrittelee leikin kolmen ominaisuuden kautta. Ensimmäinen ominaisuudesta on sisäinen motivaatio, joka tarkoittaa sitä, että lapset leikkivät oman tyytyväisyytensä ja tarpeidensa vuoksi omasta tahdostaan ilman aikuisen ohjausta. Toinen leikin ominaisuus on lasten mahdollisuus valita mitä leikitään, miten leikitään ja kenen kanssa leikitään. Jos leikkikokemus on ennalta määrätty tai valittu lapsen puolesta, aito leikki ei välttämättä toteudu. Kolmantena leikin ominaisuutena voidaan pitää leikkiprosessin tärkeyttä. Leikille ei pitäisi asettaa tavoitteita, koska tavoitteet saattavat estää lapsia kokeilemasta erilaisia toimintatapoja. Leikin kulku ja sen eri vaiheet ovat lapselle tärkeämpiä kuin se, että päästään johonkin tiettyyn tavoitteeseen. Myös Paatsch ym. (2023) kuvailee leikin vapaaehtoiseksi ja spontaaniksi toiminnaksi, joka tapahtuu ilman ulkopuolisia tavoitteita leikkiprosessia korostaen.

Liebermanin (1977) mukaan leikki on luonteeltaan spontaania toimintaa, jossa lapsi oppii ilman, että tajuaa edes oppivansa. Hänen mukaansa lapsi ei opi opettajalta tai muilta ihmisiltä, vaan se tapahtuu huomaamatta leikin aikana. Hän ajattelee, että leikin ominaisuuksina pidetyt spontaanisuus ja leikin vapaus ovat yhteydessä lapsen sosiaaliseen, psyykkiseen sekä kognitiiviseen kehitykseen. Myös Burson ja Castelli (2022) määrittelevät leikin välineeksi, jonka avulla lapsille on mahdollista opettaa tunteiden hallitsemista, tavoitteiden asettamista sekä myönteisten ihmissuhteiden muodostamista ja ylläpitämistä. Heidän mukaansa leikki on lapsille luonnollinen keino kehittää ja oppia näitä taitoja.

Gray (2011) puhuu leikistä vapaana leikkinä ja määrittelee vapaan leikin toiminnaksi, jossa siihen osallistuvat henkilöt saavat itse valita ja päättää miten toimintaa toteutetaan eikä toiminnalle aseteta tietoisesti päämääriä ja tavoitteita, jotka oppilaan tulisi saavuttaa.

Vapaassa leikissä oppiminen ja psykologinen kasvu tapahtuvat huomaamatta toiminnan sivutuotteena. Hänen mukaansa aikuisten ohjaama liikunta ja pelit eivät siis ole osa vapaata leikkiä. Grayn (2011) mukaan leikin yksi tärkeä ominaisuus on vapaaehtoisuus eli leikkijällä on lupa lopettaa leikki milloin tahansa. Tällaisia tilanteita, joissa leikkijä haluaa lopettaa leikin, ovat esimerkiksi kiusaaminen tai yhteisten sääntöjen rikkominen. Siklander ja Kangas (2020) kertovat, että vapaaehtoisuuden lisäksi leikin tunnusmerkkejä ajatellaan olevan sisäisesti motivoiva toiminta sekä hauskuus. Heidän mukaansa hauskuus ei kuitenkaan ole sana, jolla kaikkea leikkiä voidaan kuvata. Leikki voi olla myös niin sanottua mustaa leikkiä eli leikkiä, joka voi olla haitallista leikkijälle tai muille ihmisille. Esimerkkejä mustasta leikistä ovat kiusaaminen ja liikenteessä pelleileminen.

Hyvönen (2011) kertoo artikkelissaan, että Morgan ja Kennewell (2006) määrittelevät leikin neljän keskeisen piirteen avulla. Ensimmäinen leikki on lasten itsensä ohjaamaa ja vapaaehtoista toimintaa, vaikka aikuiset voivat luoda ympäristön, joka kannustaa leikkimiseen. Toiseksi leikki perustuu vahvasti sosiaaliseen vuorovaikutukseen, jossa itse leikkiprosessi on tärkeämpi kuin leikin lopputuote. Kolmantena leikin piirteinä voidaan pitää leikin matalaa riskitasoa, mikä tarkoittaa lasten mahdollisuutta havainnointiin, tutkimiseen ja nauttimiseen ilman epäonnistumisen pelkoa. Neljäntenä piirteeksi on osoitettu leikin kyky vahvistaa sekä proseduraalisia eli käytännön taitoja, että konseptuaalista eli käsitteellistä tietoa. Hyvösen (2011) mukaan leikki on monimuotoinen ilmiö, joka kattaa laajan kirjon erilaisia leikin muotoja, joita ovat esimerkiksi sosiaaliset leikit, esineleikit, roolileikit sekä sisä- ja ulkoleikit.

Ikonen (2006) määrittelee leikin toimintana, jonka aikana lapset pääsevät luomaan keskenään sosiaalisia suhteita sekä yhteistä toimintaa ainutkertaisessa vuorovaikutusympäristössä, jonka leikki heille tarjoaa. Hän kertoo, että leikin aikana lapset ovat osa leikkiyhteisöä, jossa kommunikointi, päätösten tekeminen, oman toiminnan ja käyttäytymisen muuttuminen leikin etenemisen suhteen tapahtuu erilaisten välittäjien avulla. Tällaisia välittäjiä ovat muun muassa leikin säännöt, roolit, symboliset toiminnot sekä kuvitteelliset tilanteet. Yksi leikin keskeisistä piirteistä onkin se, että lapset luovat itse sääntöjä, joiden noudattaminen on edellytys leikin etenemiselle toivotulla tavalla (Martlew ym., 2011).

Grayn (2011) mukaan kaikenlainen sosiaalinen leikki tuo mukanaan konflikteja ja leikin jatkuminen niiden jälkeen vaatii kykyä hallita omia tunteitaan, kuten esimerkiksi pelkoa ja vihaa. Hänen mukaansa leikki kuitenkin mahdollistaa lapsille itsesäätelytaitojen harjoittamista. Itsesäätely koostuu intensiteetistä eli tunteiden voimakkuudesta, herkkyydestä reagoida tapahtumiin, spesifisyydestä eli kokemusten merkityksestä, suvaitsevaisuudesta, omien tunteiden ja toiminnan reflektoinnista, muiden ajatusten ja tunteiden tiedostamisesta sekä näiden ajatusten ja tunteiden ulkoisesta ilmaisemista (Paatsch ym., 2023). Stone (2017) lisää, että sosiaalinen leikki luo lapsille tilaisuuden kognitiiviseen dissonanssiin eli tilanteeseen, jossa lapsen omat ajatukset ja näkemykset eivät ole samansuuntaisia kuin jollain toisella lapsella. Tässä tilanteessa lasten tulee pohtia mikä on totta ja mikä ei, ja sitä kautta pyrkiä syventämään omaa ymmärrystään asiasta.

Hyvösen (2011) mukaan leikki on tärkeä opetuksessa hyödynnettävä oppimiskeino, joka edistää lapsen oppimista ja kehittymistä. Hänen mukaansa myös opettajat voivat hyötyä leikistä. He pystyvät suunnittelemaan opetusta ja kehittämään uuden oppimista, kun saavat leikin kautta luotua lasten oppimisen ja kehityksen tasosta sekä heidän tarpeistaan kokonaiskuvan, jonka mukaan toimia. Hyvönen (2011) jakaa artikkelissaan leikin kolmeen eri muotoon, joita ovat ohjattu leikki (instrumental play), aito leikki (real play) ja laitton leikki (illicit play). Paatschin ym. (2023) mukaan ohjattu leikki on ensisijaisesti opettajan johtamaa toimintaa, jolle on asetettu oppimistavoitteet ja, jonka tavoitteena on kehittää lapsen akateemisia taitoja. Heidän mukaansa ohjattu leikki on tehokas tapa sitouttaa oppilaat uuden asian oppimiseen. Aidolla leikillä tarkoitetaan vapaaehtoisuuteen perustuvaa toimintaa, jota lapset ohjaavat itse ja laitton leikki puolestaan tarkoittaa fyysisiä ja sanallisia ilmaisuja, kuten vitsailua, temppuilua ja pelleilyä (Hyvönen, 2011).

Paatsch ym. (2023) puhuvat leikistä mielikuvitusleikkinä (pretend play), joka tarkoittaa esineiden ja toiminnan käyttämistä niiden epävirallisessa merkityksessä eli toisin sanoen sitä, että lapset keksivät leikkiessään esineille ja toiminnalle kuvitteellisia symboleja. Hän kertoo, että tutkijat ovat löytäneet mielikuvitusleikistä viisi toistuvaa käyttäytymismallia, joita ovat esineiden korvaaminen jollain toisella esineellä, roolileikki kuvitteellisessa ympäristössä, kuvitteellisten tarinoiden luominen, hahmoleikki esimerkiksi nukkeja käyttäen sekä leikkitoiminnan kehittyminen moniulotteisemmaksi ja suunnitelmallisemmaksi toistojen myötä.

Paatchin ym. (2023) mukaan mielikuvitusleikki tukee lasten kykyä ymmärtää ja ilmaista omia tunteitaan sekä kykyä mukautua toisten lasten tunnetarpeisiin vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Heidän mukaansa leikki tarjoaa myös monipuolisen ja luonnollisen ympäristön lapsen joustavuuden, itsesäätelyn, ongelmanratkaisun, kriittisen ajattelun, kielen, luovuuden ja mielikuvituksen kehittämiseksi. Myös Taneli (2012) tuo esille, että leikkiä voidaan pitää kasvatuksen apuvälineenä, joka tukee lapsen mielikuvituksen kehittymistä myös myöhemmin elämässä. Hän määrittelee mielikuvituksen psyykkisesti mielikuvien kautta koetuksi toiminnaksi. Hänen mukaansa mielikuvitustaitoja tulee harjoitella, jotta lapsi osaa ajatella asioita itsenäisesti ja monipuolisesti eri näkökulmista eikä vain valmiiksi kerrottuna totuuksina.

## 2.2 Tunnettuja leikkiteoreetikkoja

Tunnettuja leikin teoreetikkoja, jotka ovat tutkineet leikin ja lasten kognitiivisen kehityksen suhdetta, ovat muun muassa Jean Piaget (1896–1980), Lev S. Vygotsky (1896–1934) ja Jerome Bruner (1915–2016) (Saracho, 2021). Brian Sutton-Smithin (1924–2015) leikkiteoriat edustavat moderneja teorioita leikistä ja nostavat esille leikin roolin lapsen kognitiivisessa kehityksessä (Johnson ym., 2005). Seuraavaksi esittelen lyhyesti heidän leikkiteoriaansa ja kuvioissa 1 ja 2 esitän niistä vielä tärkeimmät asiat tiivistetysti.

Sarachon (2021) mukaan Piaget ajatteli, että lapset hankkivat tietoa kahden eri ajattelun perusprosessin kautta, jotka ovat nimeltään assimilaatio ja akkommodaatio. Assimilaatiolla eli sulauttamisella tarkoitetaan sitä, että lapset omaksuvat uutta tietoa ulkomaailmasta ja yhdistävät saadun tiedon jo olemassa oleviin sisäisiin ajatusmalleihin. Akkommodaatiolla eli mukauttamisella taas tarkoitetaan sitä, että lapset vertailevat uutta tietoa ja jo olemassa olevaa tietoa keskenään, ja muokkaavat sitä kautta tietouttaan uudenlaiseksi. Johnson ym. (2005) lisäävät, että Piagetin mukaan lapset käyttävät enemmän assimilaatiota kuin akkommodaatiota ja siitä syystä leikin harjoittaminen on todella tärkeää. Hänen mukaansa Piaget painotti, että ilman leikissä tapahtuvaa toistoa ja opitun yhdistämistä muihin taitoihin ja käsitteisiin uudet asiat unohtuvat nopeasti.

Piagetin teorian mukaan kuvitteellinen leikki tapahtuu lasten kehitystasolla, jolla he hankkivat tietoa ja merkityksiä omista kokemuksistaan (Saracho, 2021). Saracho (2021) kertoo Piagetin jakavan leikin kehityksen kolmeen eri vaiheeseen, jotka ovat sensomotorinen leikki eli harjoitteluleikki, symbolinen leikki eli esineleikki ja sääntöleikit. Lapset etenevät vaiheesta toiseen, kun he sisäistävät uusia ajatusmalleja ja muokkaavat ajatteluaan seuraavien vaiheiden

mukaisiksi. Eli toisin sanoen muutokset leikin vaiheesta toiseen pohjautuvat yksilön kognitiiviseen kehitykseen.

Vygotskyn leikkiteoriassa lasten kognitiivinen kehitys tapahtuu sosiaalisissa konteksteissa eli vuorovaikutuksellisten leikkikokemusten kautta, erityisesti silloin, kun he leikkivät itseään taitavamman leikkikumppanin kanssa (Saracho, 2021; Paatsch ym., 2023). Johnson ym. (2005) kertovat, että Vygotsky muodosti kaksi kehitystasoa, jotka ovat todellisen kehityksen taso ja potentiaalisen kehityksen taso. Todellisen kehityksen tasolla lapsi pystyy toimimaan itsenäisesti, mutta potentiaalisen kehitystason saavuttaakseen lapsi tarvitsee apua. Näiden kahden tason väliin muodostui vielä proksimaalinen vyöhyke eli lähikehityksen vyöhyke, jossa aikuinen tai taitavampi lapsi tukee lasta asioissa, joihin hän ei yksin kykene ja varmistaa näin lapsen tietojen ja taitojen kehittymisen kohti potentiaalista kehitystasoa.

Johnsonin ym. (2005) mukaan Vygotsky muodosti myös kolmannen kehityksen tason, jossa hän määritteli leikin oppimista edistäväksi apuvälineeksi. Hänen mukaansa lapset voivat luoda oppimistaan tukevia rakenteita ja kehittää monia taitoja, kuten kykyä toimia yhteistyössä muiden kanssa, muistia, kielenkäyttö- ja lukutaitoa sekä itsesäätelyä heille ominaisimmassa ympäristössä eli leikkiessään. Itsesäätely tarkoittaa sitä, että ihminen ohjaa itseään ja omaa toimintaansa tiettyä tavoitetta kohti erilaisten kognitiivisten prosessien ja tunteiden hallitsemisen kautta (Paatsch ym., 2023). Tunteiden hallitseminen tarkoittaa, että ihminen ajattelee ennen kuin toimii eli toisin sanoen ei toimi pelkän impulssin perusteella (Martlew ym., 2011). Lapset, jotka oppivat itsesäätelyn varhain, omaksuvat tulevaisuudessa tarvittavat akateemiset taidot todennäköisesti paremmin (Martlew ym., 2011).

Saracho (2021) esittelee teoksessaan myös Brunerin leikkiteorian. Kyseisessä teoriassa ajatellaan, että lapset oppivat paremmin oman toimintansa kautta kuin opettamalla. Bruner korosti myös, että leikissä leikkiprosessi on tärkeämpi kuin lopputulos, koska leikkiessään lapset eivät keksitys tavoitteiden saavuttamiseen, mikä antaa heille vapauden kokeilla uusia tapoja toimia ilman suorituspainetta (Johnson ym., 2005). Brunerin teoriassa nousee esille erityisesti lasten ongelmanratkaisukyvyyn kehittyminen leikin kautta (Saracho, 2021). Lapset voivat käyttää uusia leikissä harjoittelemaan toimintamalleja myös todellisissa tilanteissa ja laajempien käytössä olevien toimintamallien perusteella leikin voidaan todeta kehittävän ongelmanratkaisun joustavuutta (Johnson ym., 2005).

Johnsonin ym. (2005) mukaan Sutton-Smith korosti leikin monimuotoisuutta ja sen myönteistä vaikutusta lapsen ongelmanratkaisutaitoihin ja luovuuteen. Hänen ensimmäisen

teoriansa mukaan lapsi luo uusia assosiaatioita eli yhteyksiä esineiden, kokemusten ja käsitteiden välille leikkimällä erilaisilla esineillä ja kokeilemalla niihin leikkisästi erilaisia reaktioita. Sutton-Smithin ajatus leikin merkityksestä osana lapsen ongelmanratkaisutaitojen kehittymistä on samassa linjassa Brunerin ajatuksesta leikin asemasta ongelmaratkaisutaitojen joustavuutta kehittävänä toimintana (Johnson ym., 2005).

Sutton-Smithin uudemmassa teoriassa keskitytään erityisesti leikin monimuotoisuuden keskeiseen rooliin ihmisen kehityksessä (Johnson ym., 2005). Johnson ym. (2005) kertovat Sutton Smithin ajatelleen, että ihminen ei voi tietää mitä tietoja ja taitoja tarvitsee tulevaisuudessa, koska tulevaisuutta ei voi ennustaa. Hänen mukaansa leikkiin kuuluu ennakoimattomuus, kekseliäisyys, huolettomuus ja kyky jatkuvaan uudistumiseen. Näiden piirteiden ansiosta leikki tukee ihmisen kehitystä, koska näiden taitojen omaksuminen tarjoaa laajan sopeutumiskyvyn erilaisiin tilanteisiin. Sutton-Smithin leikin monimuotoisuutta ilmentävän leikkiteorian mukaan leikkiteorioita voidaan ymmärtää paremmin tarkastelemalla niiden taustalla olevia arvoja ja oletuksia (Johnson ym., 2005). Teoriasta tämän tutkimuksen kannalta oleellisia oletuksia ja arvoja ovat Johnsonin ym. (2005) esittelemät leikki oppimisen edistäjänä, leikki kuvitteellisena improvisaation, luovuuden ja mielikuvituksen herättävänä toimintana sekä leikki omaan persoonallisuuden muovautumiseen vaikuttava tekijänä.

Kuvio 1

*Piagetin ja Brunerin leikkiteoriat Sarachon (2021) mukaan*

Piaget	Bruner
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assimilaatio eli sulauttaminen</li> <li>• Akkomodaatio eli mukauttaminen</li> <li>• Sensomotorinen leikki</li> <li>• Symbolinen leikki</li> <li>• Sääntöleikki</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leikkiprosessi tärkeämpi kuin lopputulos</li> <li>• Uusien toimintatapojen kokeilu ilman suorituspainetta</li> <li>• Ongelmanratkaisukyvyyn kehittyminen</li> </ul>

Kuvio 2

*Vygotskyn ja Sutton-Smithin leikkiteoriat Johnsonin ym. (2005) mukaan*

Vygotsky	Sutton-Smith
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todellisen kehityksen taso</li> <li>• Proksimaalinen vyöhyke eli lähikehityksen vyöhyke</li> <li>• Potentiaalisen kehityksen taso</li> <li>• Leikki on oppimista edistävä apuväline</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leikin monimuotoisuus</li> <li>• Assosiaatioiden luominen</li> <li>• Ongelmanratkaisutaitojen kehittyminen</li> <li>• Luovuuden kehittyminen</li> <li>• Mielikuvituksen kehittyminen</li> </ul>

### 2.3 Opettaja ja leikillisuus

Siklanderin ja Tornbergin (2024) mukaan leikillisyyden käsite liitetään kasvattajan omaamiin luonteenpiirteisiin ja toimintatapoihin, jotka nousevat esille lasten kanssa käytävissä vuorovaikutustilanteissa. Heidän mukaansa leikillisuus voidaan nähdä myös merkittävänä voimanvarana opettajalle, sillä opettajan kokemaa stressiä vähenee ja hänen ammatillinen hyvinvointinsa parantuu, kun lapsen ja opettajan välillä tapahtuvassa vuorovaikutuksessa esiintyy leikillisyyttä. Leikillisyyttä voidaan toteuttaa vaihtamalla roolia, hassuttelemalla, eläytymällä erilaisin ilmein ja elein tai muuttamalla ääntä ja leikillisyyden avulla lapsille ja opettajille voidaan mahdollistaa myönteisiä kokemuksia sekä kognitiivisesti ja sosiaalisesti että emotionaalisesti ja kehollisesti (Siklander & Tornberg, 2024).

Siklander ja Tornberg (2024) kertovat, että Barnett (2007) on yhdistänyt leikillisyyden käsitteeseen seuraavat kuusitoista adjektiivia: spontaani, hauska, ennakoimaton, humoristinen, impulsiivinen, energinen, aktiivinen, sosiaalinen, seurallinen, joviaali, seikkailullinen, onnellinen, vitsaileva, pelleilevä, kiusoitteleva ja höpsö. Nämä edellä luetellut adjektiivit ovat suhteellisen pysyviä ihmisen ominaisuuksia, jotka eivät häviä lapsen kasvetta aikuiseksi.

Siklander ja Kangas (2020) kertovat, että lapsuudessa opittu leikillisuus antaa pohjan elinikäiselle oppimiselle ja taidoille, joita tarvitaan myös aikuisena ja työelämässä. Tällaisia työelämässä tarvittavia taitoja ovat muun muassa ajattelun taidot ja työskentelytaidot. Ajattelun taidot pitävät sisällään luovuutta, kriittistä ajattelua ja ongelmanratkaisukykyä, ja työskentelyn taidot kommunikaatiokykyä vuorovaikutustilanteissa.

Leikkisyyden käsitettä tulisi lähestyä enemmän kysymyksellä, miten leikitään, kuin mitä leikitään (Masek & Stenros, 2021). Masek ja Stenros (2021) määrittelevät leikillisyyden kuuden teeman kautta, joita ovat keskittyminen (focused), avoimuus (openess), kehystys (framing), seurausten puuttuminen (non-consequential), vaihtoehtoinen todellisuus (non-real reality) ja epätavallisuus (unconventional). Heidän mukaansa keskittyminen ilmenee kykyinä nähdä uusia näkökulmia oppimistilanteissa sekä soveltaa niitä ongelmien tulkinnessa ja ratkaisussa. Leikkisyys tarkoittaa avoimuutta eri ympäristöissä tapahtuvaan vuorovaikutukseen ja uskoa siihen, että tilanteet tuottavat emotionaalista mielihyvää (Masek ja Stenros, 2021). Masek ja Stenros (2021) kertovat, että kehystys pitää sisällään pyrkimyksen sitouttaa ihmiset toimintaan paremmin kontekstia muuttamalla. Seurausten puuttuminen ilmenee toimintaan osallistumisena ilman ennalta määrättyä lopputulosta. Heidän mukaansa vaihtoehtoinen todellisuus tarkoittaa sitä, että ihminen sitoutuu tietoisesti väärään todellisuuteen. Epätavallisuus leikillisyyden ominaisuutena tarkoittaa heidän mukaansa normaalisti hyödynnettävien toimintamallien muuttamista. Masek ja Stenros (2021) esittävät leikillisyyden vastakohtaksi tylsyyden.

Lieberman (1977) määrittelee leikillisyyden fyysiseksi, sosiaalseksi ja kognitiiviseksi spontaaniudeksi sen perusteella, miten lapset leikkivät. Hän on luonut leikkisyysasteikon, joka koostuu viidestä leikillisyyttä kuvaavasta ominaisuudesta. Leikillisyydsasteikkoon on lisätty äsken mainittujen fyysisen, sosiaalisen ja kognitiivisen spontaaniuden lisäksi huumorintaju sekä ilmeinen ilo. Liebermanin (1977) kertoo, että huumorin ymmärtäminen ja tuottaminen ovat olennainen osa leikillisyyttä. Hänen mukaansa leikillisyyttä voidaan myös määrittellä leikin, luovuuden ja mielikuvituksen yhdistymisenä. Mielikuvituksella tarkoitetaan sitä, kun joku kuvittelee jotakin, mutta hänen väitteelleen ei ole konkreettista näyttöä ympäristössä (Lieberman, 1977).

Opettajan leikillisuus on kriittistä oppilaiden kannalta, koska se lisää oppilaiden motivaatiota ja sitoutumista opiskeluun (Siklander ym., 2022). Leikillisyyden on todettu vahvistavan myös ryhmän yhteishenkeä (Siklander & Tornberg, 2024). Leikkisällä opettajalla on taito kehystää oppimisprosessit ja oppimisympäristöt hauskoiksi ja motivoiviksi (Siklander ym., 2022). Jo pienillä rakenteen muutoksilla ja organisoinnilla mistä tahansa toiminnasta voidaan tehdä leikkisää (Masek & Stenros, 2021). Siklanderin ym. (2022) mukaan opettajat myös hyötyvät leikillisyydestä suunnitellessaan ja toteuttaessaan opetusta, joten on tärkeä yhdistää leikillisuus osaksi opettajan pedagogista osaamista.

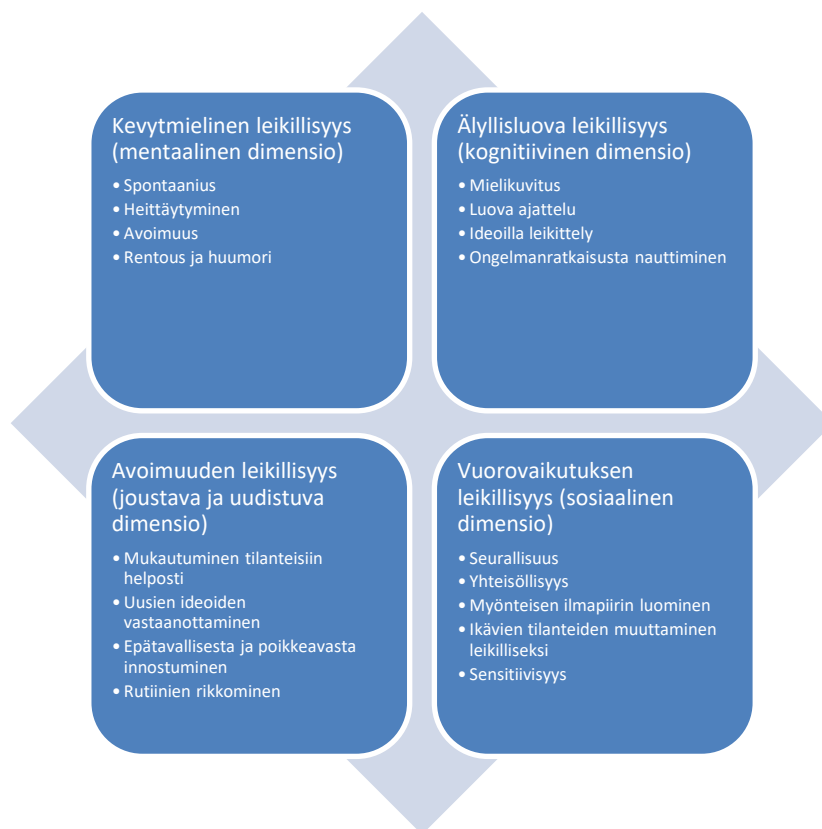
Siklander ja Tornberg (2024) esittävät, että leikillisyyttä kasvattajan pedagogisena taitona voidaan tarkastella neljän eri ulottuvuuden kautta. Nämä ulottuvuudet ovat kevytmielinen leikillisuus (mentaalin dimensio), älyllisluova leikillisuus (kognitiivinen dimensio), avoimuuden leikillisuus (joustava ja uudistuva dimensio) ja vuorovaikutuksen leikillisuus (sosiaalinen dimensio). Tutkijoiden mukaan kevytmielinen leikillisuus ilmenee vahvana spontaaniutena sekä heittäytymisenä, ja se edellyttää kasvattajalta erityistä rohkeutta asettua tilanteisiin täysillä mukaan. Siklanderin ja Tornbergin (2024) mukaan älyllisluova leikillisuus ilmenee kasvattajissa, joita kuvaillaan usein myös keksijöiksi. Tämä osa-alue perustuu kasvattajan mielikuvituksen, luovan ajattelun ja ideoiden leikittelyn vahvuuksiin. Masek ja Stenros (2021) täydentävät, että tällainen opettaja hyödyntää luovuuttaan yhdistelemällä toden ja epätoden ilmiöitä eli todellisuuden sekä mielikuvituksen elementtejä toisiinsa ainutlaatuisilla ja huumoria synnyttävillä tavoilla.

Originelleiksi kasvattajiksi kutsutaan kasvattajia, joiden vuorovaikutuksessa ja työssä esiintyy avoimuuden leikillisuus (Siklander & Tornberg, 2024; Siklander & Kangas, 2020).

Siklanderin & Tornbergin (2024) kertovat, että tällaiset kasvattajat mukautuvat muuttuviin tilanteisiin helposti, ottavat vastaan uusia ideoita, innostuvat kaikesta epätavallisesta ja poikkeavasta sekä haluavat rikkoa rutiineja. Masekin ja Stenrosin (2021) mukaan avoimuus näkyy myös opettajien sitoutumisessa leikilliseen pedagogiikkaan. Siklanderin & Tornbergin (2024) mukaan vuorovaikutuksen leikillisuus nähdään kasvattajan seurallisuutena ja yhteisöllisyytenä, mikä liittyy erityisesti sosiaalisiin tilanteisiin. Kasvattaja hyödyntää leikillisyyttä rakentaessaan vuorovaikutuksellisia ja yhteisöllisiä toimintoja. Lisäksi hän osaa luoda myönteisen ilmanpiirin vuorovaikutustilanteisiin. Kasvattaja kykenee muuttamaan myös ikävät tilanteet leikillisiksi, iloisiksi ja miellyttäviksi kokemuksiksi, mikä edistää lasten psyykkistä turvallisuuden tunnetta. Kuviossa 1 kuvataan näitä Siklanderin ja Tornbergin (2024) määrittämiä ulottuvuuksia.

Kuvio 3.

*Leikillisuus kasvattajan pedagogisena taitona - ulottuvuudet (Siklander & Tornberg, 2024, s.241)*



## 2.4 Opettajan rooli leikin aikana

Lapsen kehityksen ja oppimisen kannalta kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus on yksi tärkeimmistä tekijöistä (Siklander & Tornberg, 2024). Siklanderin ja Tornbergin (2024) mukaan kasvattajalta edellytetään pedagogista asiantuntemusta sekä vahvaa sitoutumista työtehtäväänsä lasten kanssa. Vuorovaikutuksen kautta kasvattaja saa tilaisuuden tunnistaa sensitiivisesti lasten tarpeita, myös niitä, jotka eivät ole heti ilmeisiä, sekä seurata heidän oppimistaan ja kehitystään. Parkerin ym. (2022) kertovat, että opettajien monipuolinen ymmärrys erilaisten leikkien luonteesta voi auttaa heitä tarkastelemaan omia käytäntöjään tietoisemmin. Heidän mukaansa tämä ymmärrys tukee tasapainoisen opetuksen suunnittelua, jossa leikin eri muodot sovitetaan oppitunnin tavoitteisiin ja kontekstiin. Lisäksi se auttaa arvioimaan, miten erilaiset ohjausmenetelmät vaikuttavat oppilaiden oppimiskokemuksiin ja -tuloksiin.

Zoshin ym. (2017) mukaan leikin kautta oppiminen voi tapahtua sekä vapaassa leikissä että tilanteissa, joissa aikuiset tai ympäristö ohjaavat leikkiä kohti tiettyä oppimistavoitetta.

Paatsch ym. (2023) kertovat, että opettajan osallistuminen leikkeihin on tärkeää oppimisympäristön valmistelemisen ja asetetun oppimistavoitteen saavuttamisen kannalta. Heidän mukaansa oppimisympäristön suunnittelussa ja valmistelussa opettajan tulee kuitenkin varmistaa, että autonomia ja vapaus oman toiminnan johtamisesta säilyy lapsilla, ja opettaja osallistuu leikkiin rohkaisijana ja kannustajana. Zosh ym. (2017) asettavat lasten tahdonvapauden jopa kriittiseksi vaatimukseksi leikin kautta oppimiselle.

Hyvönen (2011) mainitsee, että vaikka opettajat pitävät leikkiä tärkeänä, he kokevat opetussuunnitelman rajoittavan sen käyttöä. Tiukat opetussuunnitelmavaatimukset pakottavat heidät toteuttamaan leikkiä opettajajohtoisesti, mikä voi estää lasten luovuuden ja mielikuvituksen kehittymistä. Paatsch ym. (2023) kuitenkin toteavat, että opettajan johtama ohjattu leikki on joka tapauksessa perinteisempiä oppimismenetelmiä tehokkaampi menetelmä akateemisen sisällön opettamiseen, sillä opettajajohtoisuudesta huolimatta se on lapsilähtöisempää. Heidän mukaansa lasten leikin taso muuttuu myös monimutkaisemmaksi opettajan osallistumisen ja ohjaamisen myötä.

Paatschin ym. (2023) mukaan opettajan rooli leikkitoiminnan aikana tulisi mukautua lasten taito- ja ymmärrystasoon leikin eri vaiheissa. Heidän mukaansa rooleja ei voi määritellä suoraviivaisesti tai toisistaan erillisiksi, vaan ne liittyvät toisiinsa ja täydentävät toisiaan. Hyvönen (2011) on tutkinut opettajien kokemuksia ja näkemyksiä leikin käytöstä koulukontekstissa. Hän selvitti muun muassa millaisia rooleja opettajat ottavat silloin, kun leikkiä käytetään opetuksessa. Hyvösen (2011) tutkimuksen tulokset osoittavat, että koulussa tapahtuvassa leikissä opettajalle voidaan määritellä kolme eri roolia, jotka ovat johtaja, sallija sekä tarjoaja. Kerron seuraavaksi näiden kyseisten roolien määrittelyn sekä niihin yhdistetyt tyypilliset leikkimuodot.

Hyvösen (2011) tutkimuksen mukaan opettajan toimiessa johtajan roolissa leikki on yhdistetty osaksi opetussuunnitelman tavoitteita ja oppitunnilla tapahtuvaa opetusta eli opetusta, joka toteutetaan luokkahuoneessa tai muissa opetustiloissa. Opettajan johtama leikki perustuu siihen, että opettaja suunnittelee ja ohjaa toiminnan ja oppilaat noudattavat opettajan antamia ohjeita. Yleisin opettajan ohjaama leikkimuoto koulussa on opettavainen leikki, joka pohjautuu opetussuunnitelmaan. Se voi sisältää esimerkiksi musiikkia, riimejä, lauluja, muistipelejä, sanapelejä, lautapelejä ja matemaattisia pelejä. Toinen opettajan ohjaama leikkimuoto hurrausleikki, jonka tarkoituksena on elävöittää ja keventää oppimisympäristöä sekä rentouttaa ja motivoida oppilaita. Se on yleensä lyhyt ja sitä käytetään esimerkiksi

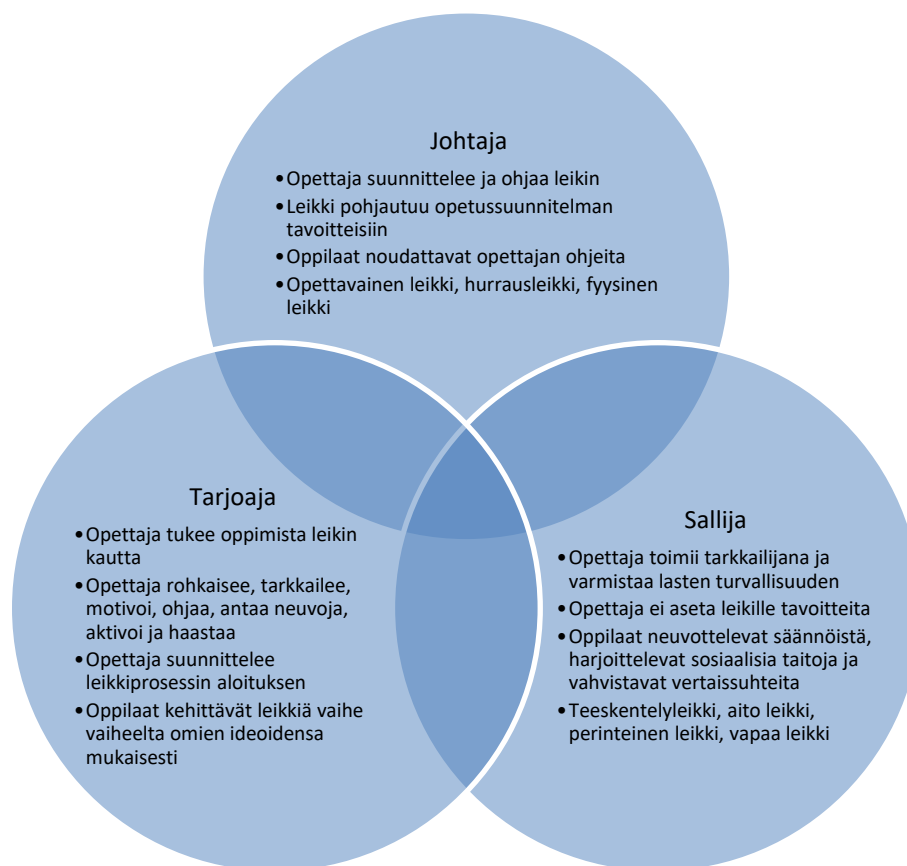
oppitunnin alussa tai lopussa. Kolmas opettajan ohjaama leikkimuoto on fyysinen leikki, jota käytetään lämmittelyyn, energian purkamiseen ja motoristen taitojen kehittämiseen. Se liittyy usein opetussuunnitelman mukaiseen liikunnanopetukseen, joka tukee myös kognitiivisia, sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja.

Hyvösen (2011) tutkimuksen mukaan opettajan toinen rooli leikissä on sallija, joka tukee leikkiä sosiaalisesta näkökulmasta. Sallijan roolissa opettaja toimii tarkkailijana, varmistaa lasten turvallisuuden ja antaa lapsille vapauden olla luovia ja itsenäisiä. Opettaja ei siis aseta leikille oppimistavoitteita, vaan leikin tavoitteena on toimia vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa. Tällainen leikki tarjoaa lapsille mahdollisuuden neuvotella säännöistä, harjoitella sosiaalisia taitoja ja vahvistaa vertaissuhteita. Hyvösen (2011) tutkimuksessa tunnistettiin neljä leikkimuotoa, jotka tukevat lasten sosiaalisia suhteita. Tunnistetut leikkimuodot ovat teeskentelyleikki, aito leikki, perinteinen leikki ja vapaa leikki. Teeskentelyleikissä lapset eläytyvät erilaisiin rooleihin, mikä kehittää luovuutta ja yhteistyötaitoja. Aidon leikki on täysin lasten oma-aloitteista, mielikuvituksen ja luovuuden ohjaamaa leikkiä, jossa lapset hyödyntävät ympäristöään ilman teknisiä apuvälineitä. Perinteinen leikki keskittyy liikuntaan ja ulkopeleihin, ja siinä korostuvat hauskanpito ja fyysinen aktiivisuus yhdessä muiden lasten kanssa. Vapaassa leikissä leikin rakenne on lasten päättämä ja siinä painottuvat emotionaalinen ja sosiaalinen merkitys sekä rentoutuminen. Sallivat opettajat pitävät leikkiä tärkeänä erityisesti ystävyyden ja yhteenkuuluvuuden vahvistajana (Hyvönen, 2011).

Hyvösen (2011) tutkimuksessa esille noussut kolmas opettajan rooli on tarjoaja. Tarjoaja tukee oppimista leikin kautta ja tässä roolissa opettaja toimii ohjaajana, neuvonantajana, motivaattorina, suojelijana, tarkkailijana, aktivoijana, haastajana ja rohkaisijana. Hän antaa myös palautetta, esittää kysymyksiä ja varmistaa turvallisen oppimisympäristön. Lisäksi opettaja suunnittelee leikkiprosesseja, joissa yhdistyvät leikki, sen kehittäminen vaiheittain yhdessä lasten kanssa sekä arviointi. Tällaisen leikkiprosessin suunnittelu edellyttää lasten kehitystason tuntemista, jotta leikki pohjautuu heidän kokemuksiinsa ja sen hetkisiin tarpeisiin. Hyvösen (2011) mukaan prosessileikissä opettajan tehtävänä on luoda motivoiva lähtökohta leikille ja varmistaa, että lasten mielikuvitus ja luovuus pääsevät esiin. Tavoitteena on, että lapset osallistuvat aktiivisesti leikin suunnitteluun, neuvotteluun, ympäristön muokkaamiseen, ongelmanratkaisuun ja ideointiin. Tarjoajat siis arvostavat leikkiä oppimisen ja ilon lähteenä, ja heidän roolinsa on johtamisen sijaan kehystää ja toteuttaa leikkiä yhdessä lasten kanssa (Hyvönen, 2011). Näitä opettajan rooleja kuvataan kuviossa 2.

Kuvio 4.

*Opettajan roolit opetuksessa leikin aikana (Hyvönen, 2011, s.55)*



## 2.5 Leikin kautta oppiminen

Leikin kautta oppiminen on toimintaa, jossa lapset kehittävät kokonaisvaltaisia taitoja iloisissa, mukaansatempaavissa, toistuvissa, merkityksellisissä sekä sosiaalisesti vuorovaikutteisissa vuorovaikutustilanteissa yhdessä ihmisten ja esineiden kanssa (Zosh ym., 2017). Leikissä toistuvat tilanteet antavat lapsille mahdollisuuden asettua toisen ihmisen asemaan ja sitä kautta miettiä miltä toisesta tuntuu erilaisissa tilanteissa (Jantunen ym., 2018). Parkerin ja Thomsenin (2019) mukaan leikin myönteiset vaikutukset näkyvät ajan saatossa muun muassa jatkuvana oppimisena, taitojen soveltamisena uusiin ongelmiin, opitun tiedon parempana muistamisena, syvällisempänä käsitteiden ymmärtämisenä sekä vahvempien yhteyksien muodostumisena eri käsitteiden välillä. Bursonin ja Castellin (2022) yhdistävät leikin kautta oppimisen myös sosiaalisemotionaalisten sekä akateemisten taitojen kehittymiseen.

Parkerin ym. (2022) mukaan leikin kautta oppimisella pyritään edistämään oppilaiden sitoutumista opetukseen ja oppimiseen, lisäämään heidän osallisuuden tunnettaan sekä kehittämään heitä kokonaisvaltaisesti. Heidän mukaansa näiden asioiden perusteella leikin kautta oppimista pidetäänkin tärkeänä strategiana myös kouluikäisille lapsille. Tämän strategian käyttämistä voidaan perustella muun muassa seuraavilla tavoilla. He kertovat, että leikin käyttäminen osana opetusta helpottaa lasten siirtymää esikoulusta kouluun, mikä saattaa olla monelle lapselle vaikea ja jännittäväkin paikka. Lisäksi lapset pääsevät leikin kautta kehittämään kognitiivisia ja sosiaalisia taitojaan. Myös Lehrer (2014) nostaa artikkelissaan esille, että erilaiset leikkitoiminnot ja sosiaaliset järjestelyt ovat yhteydessä lasten kokonaisvaltaiseen kehitykseen ja edellytyksiin oppia uutta.

Zosh ym. (2017) määrittelevät leikin kautta oppimisen viiden ominaisuuden kautta. Nämä ominaisuudet ovat ilo (joyful), merkityksellisyys (meaningful), aktiivinen osallistuminen (actively engaging), toistuvuus (iterative) ja sosiaalinen vuorovaikutus (socially interactive). Ilon tunne lisää motivaatiota ja tukee oppimista parantamalla keskittymiskykyä, tiedonkäsittelyä, muistia ja stressinsietokykyä sekä lisäämällä ajattelun joustavuutta ja luovuutta (Paatsch ym., 2023). Merkityksellisyydellä tarkoitetaan sitä, että lapset ymmärtävät opeteltavan asian merkityksen liittämällä sen osaksi aikaisempia tietojaan ja kokemuksiaan (Zosh ym., 2017). Paatschin ym. (2023) toteavat, että emme säilytä opittua tietoa, jos sitä ei koeta merkitykselliseksi. Aktiivinen osallistumisen aikana lapset syventyvät toimintaan ja kokevat positiivisia tunteita, mikä edistää opeteltavan asian sisäistämistä ja lisää motivaatiota oppimiseen (Paatsch ym., 2023; Zosh ym., 2017). Toistuvuus eli iteratiivisuus sisältää käsityksen leikin toistuvasta luonteesta ja sen antamasta mahdollisuudesta kehittää sinnikkyyttä, joustavuutta ja luovuutta (Paatsch ym., 2023).

Martlew ym. (2011) mukaan lapset oppivat tehokkaimmin silloin, kun opittavat asiat on yhdistetty lasten omakohtaisiin kokemuksiin. Heidän mukaansa leikin ja aktiivisen oppimisen tavoitteena on innostaa, aktivoita ja tukea lasten kehitystä eri osa-alueilla kuten taitojen, käsitteiden, kielen, vuorovaikutustaitojen ja keskittymiskyvyn vahvistamisessa. Leikki luo myös mahdollisuuksia positiivisten asenteiden kehittymiselle, ja auttaa lapsia tunnistamaan omia taitojaan sekä vahvistamaan aiemmin opittua. Paatsch ym. (2023) toteavatkin, että lapset oppivat parhaiten silloin, kun he ovat onnellisia, minkä takia positiivisen, iloisen ja leikkisän vuorovaikutuksen hyödyntäminen opetuksessa on perusteltua.

Hyvösen (2011) nostaa esille myös kehollisuuden, joka on yksi leikin kautta oppimisen perusta. Se tarkoittaa oppimisprosessia, jossa lapsen kognitiivisiin taitoihin, kuten ajatteluun, päättelyyn, havainnointiin ja reflektointiin yhdistetään fyysisiä toimintoja. Fyysinen aktiivisuus on muutenkin tärkeää lasten hyvinvoinnille ja oppimistuloksille. Tämän perusteella Hyvönen (2011) toteaaakin, että leikin kautta oppiminen ei rajoitu pelkästään kognitiiviseen kehitykseen, vaan se on myös kulttuurinen, emotionaalinen, sosiaalinen ja fyysinen prosessi.

Taneli (2012) korostaa väitöskirjassaan leikin, leikillisyyden ja elämyksellisyyden merkitystä erityisesti historian opetuksessa. Hänen mukaansa uuden asian opetteleminen ja ymmärtäminen tulisi aloittaa elämyksen luomisesta ja luovasta ihmettelystä. Ulkoa oppimiseen perustuva historian opetus vähentää oppilaiden motivaatiota. Tästä syystä historian oppisisältöjen elämyksellinen kokeminen on tärkeää sekä oppilaiden motivaation että oppimistavoitteiden täyttymisen kannalta. Myös Stonen (2017) tutkimuksessa nostettiin esille, että äidinkielen oppiaineeseen sisältyvä kirjainten harjoittelu yhdistettynä leikkiin ja tarinallisuuteen mahdollisti kirjainten siirtymisen pitkäaikaiseen muistiin, kun taas perinteisellä oppimistavalla eli toistuvalla kirjoittamisella kirjaimet jäivät osaksi lyhyttä muistia. Hän toteaaakin, että leikki tarjoaa lapsille kontekstin, joka on merkityksellinen ja tuloksekas uusien tietojen omaksumisen kannalta.

Parkerin ym. (2022) artikkelissa kerrotaan, että leikkisän pedagogiikan onnistunut toteutus edellyttää oppimistavoitteiden huolellista suunnittelua. Heidän mukaansa leikin kautta oppiminen nähdään laajassa merkityksessä koko lapsen kehitystä tukevana lähestymistapana, sillä sen tavoitteena on vahvistaa erilaisia taitoja ja syventää lasten ymmärrystä. He tuovat esille, että keskittyminen lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen erottaa leikin kautta oppimisen muista opetusmenetelmistä, joissa leikin rooli vähäisempi. Myös Marbina ym. (2011) pitävät leikin kautta oppimisen yhtenä kriteerinä sitä, että oppimiskokemukset suunnitellaan ja toteutetaan siten, että ne hyödyntävä tehokkaasti käytettävissä olevia resursseja. Samalla ne oppimiskokemukset yhdistävät lasten itsenäistä toimintaa, opettajan ohjausta ja opettajan johtamia oppimistilanteita tasapainoisella tavalla.

Parker ym. (2022) tuovat artikkelissaan esille, että vaikka leikin kautta oppimisen ajatellaankin olevan lupaavaa pedagogiikkaa, niin sen yhdistämiseen osaksi käytännön opetusta liittyy kuitenkin merkittäviä haasteita. Tällaisia haasteita ovat heidän mukaansa se, että leikkiä on vaikea määritellä, koska se on ilmiönä todella monimutkainen. Leikkiä ei kyetä

ajatteluun toimivana ja vakavana opetuksessa käytettävänä menetelmänä vaan sen ajatellaan olevan nautintoon ja virkistymiseen tähtäävää toimintaa. Heidän mukaansa opettajat määrittelevät koulussa tapahtuvan leikin välitunnilla tapahtuvaksi toiminnaksi tai toiminnaksi, johon annetaan mahdollisuus sen jälkeen, kun virallinen oppimistyö on tehty. Bursonin ja Castellin (2022) tutkimuksen mukaan välitunti olikin ainoa koulun sisäinen leikkimahdollisuus koulupäivien aikana. Tutkimukseen osallistuneet opettajat kuitenkin totesivat, että mitä enemmän taukoja pidettiin, sitä paremmin oppilaat jaksoivat keskittyä oppitunneilla käytävään asiaan. Castellin (2022) mukaan parempi keskittyminen on taas yhteydessä parempaan akateemiseen suorituskäyttöön, eli lukutuloksiin ja matemaattisiin taitoihin.

Parkerin ym. (2022) mukaan toinen haaste on se, että peruskoulussa opettajat ovat jäykempiä opetussuunnitelman suhteen ja leikkiä ei pidetä sopivana pedagogiikkana peruskoulun kontekstissa. Heidän mukaansa leikkipedagogiikka yhdistetään siis sopivaksi pienemmille lapsille. Lapset voivat oppia leikin kautta monia uusia taitoja ja leikki on myös itsenäisenä toimintana opettavaista, mutta edellä mainitut opettajien ajatusmallit estävät leikin hyödyntämisen tehokkaana pedagogiikkana luokkahuoneessa. Tämä on kuitenkin ristiriidassa Perusopetuksen opetussuunnitelman kanssa, sillä leikin hyödyntäminen opetusmenetelmänä nousee opetussuunnitelmassa vahvasti esille. Lehrer (2014) tuo myös esille, että lasten leikkiin käyttämä aika vähenee merkittävästi heidän siirtyessään kouluun ensimmäiselle luokalle. Hänen mukaansa leikin rajoittaminen äkillisesti voi vaikuttaa lapsen identiteetin muodostumiseen negatiivisesti.

## **2.6 Leikki opetussuunnitelmassa**

Leikki toimii arjessa luontevana ja päivittäin hyödynnettävänä menetelmänä, joka on sisällytetty myös vahvasti osaksi opetussuunnitelmaa (Hyvönen, 2011). Leikki tarjoaa opettajille myös mahdollisuuden seurata lasten oppimisprosessia ja kehittymistä opetussuunnitelmassa esitettyihin tavoitteisiin pohjautuen (Paatsch ym., 2023).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (Opetushallitus [OPH], 2016) leikki ja leikin eri muodot nostetaan esille monessa eri kohdassa työtapoina, joiden avulla lapselle opetetaan uusia asioita. Alkuopetuksen eli 1–2 luokkalaisten kanssa työskennellessä työtavoissa korostuvat leikki ja pelillisuus, havainnollisuus ja toiminnallisuus sekä mielikuvituksen ja tarinallisuuden kautta oppiminen (OPH, 2016). Näitä työtapoja käyttämällä pyritään saavuttamaan vuosiluokkien 1–2 tavoitteet, joita ovat muun muassa

myönteisen käsityksen luominen itsestä oppijana ja koululaisena sekä valmiuksien kehittäminen myöhempää oppimista ja työskentelyä varten (OPH, 2016).

Leikki mainitaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (OPH, 2016) osana muutamia laaja-alaisen osaamisen eri osa-alueita vuosiluokilla 1–2. Ajattelun ja oppimaan oppimisen taitoihin (L1) kuuluvia taitoja, joita ovat muun muassa muistaminen, mielikuvitus sekä eettinen ja esteettinen ajattelu, tuetaan laulujen, leikkien, satujen, tarinoiden, pelien, taiteen ja monipuolisen vuorovaikutuksen avulla. Kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun taitoja (L2) kehitetään musiikin, draaman, saduttamisen, leikin, seikkailujen sekä kuvallisen ja käsityöllisen ilmaisun kautta. Itsestä huolehtimisen ja arjen taitoihin (L3) kuuluvien taitojen, kuten hyvien tapojen sisäistämistä, aikaan ja paikkaan liittyvien käsitteiden hahmottamista sekä omien tunteiden tunnistamista ja ilmaisemista, voidaan harjoitella leikin ja draaman avulla. Leikkiin pohjautuva työskentely tuodaan esille myös tieto- ja viestintäteknologian osaamisen (L5) osa-alueessa.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (OPH, 2016) oppimiskäsitys kohdassa painotetaan, että positiiviset tunnekokemukset, oppimisen ilo ja luova toiminta tukevat oppimista ja innostavat kehittämään lasten omaa osaamista. Oppiminen tulisi tapahtua vuorovaikutuksessa muiden oppilaiden, opettajien, aikuisten sekä erilaisten yhteisöjen ja oppimisympäristöjen kanssa. Yhteistyö edistää lapsen ongelmanratkaisutaitoja, luovaa ja kriittistä ajattelua sekä kykyä ymmärtää erilaisia näkökulmia. Koulun toimintakulttuurin tulee kannustaa oppilaita kokeilemaan ja tarjota lapsille heidän ikäkaudellensa sopivaa toiminnallisuutta, kuten luovaa työskentelyä, leikkiä ja elämyksiä (OPH, 2016).

Toiminnallisten työtapojen avulla saadaan vahvistettua oppilaiden motivaatiota oppimista kohtaan (OPH, 2016).

Leikki ja leikin eri muodot nousevat esille Perusopetuksen opetussuunnitelmassa 2014 myös jokaisen 1–2. luokalla opetettavan oppiaineen työtavoissa. Äidinkielessä kielen tutkiminen tulisi tapahtua leikinomaisesti, esimerkiksi hyödyntämällä rooli-, draama- ja teatterileikkiä (OPH, 2016). Matematiikan opetuksen tavoitteena on luoda oppilaille toiminnallinen oppimisympäristö, jossa hyödynnetään erilaisia työtapoja, kuten yksin- ja ryhmätyöskentelyä sekä pedagogisesti ohjattuja leikkejä ja pelejä (OPH, 2016). Ympäristöopin kohdalla opetussuunnitelmassa lukee, että työtavoissa huomioidaan kokemuksellisuus, elämyksellisyys, toiminnallisuus ja draama (OPH, 2016).

Perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 (OPH, 2016) mukaan uskonnon monipuolista työskentelyä ja lasten oppimisen iloa sekä motivaatiota tuetaan kertomuksia, kuvataidetta, leikkiä, musiikkia sekä vierailuja ja vieraili-joita hyödyntämällä. Näiden luovien, elämyksellisten ja toiminnallisten menetelmien ja keskustelujen avulla tuetaan oppilasta kehittämään vuorovaikutusosaamistaan ja aktiivisuuttaan. Myös musiikin opetuksessa nostetaan esille toiminnallisuuden hyödyt osana yhteistyötaitojen kehittymistä sekä laulujen, leikkien, lorujen ja liikunnan käyttäminen musiikin opetuksen ja opiskelun toimintatapoina (OPH, 2016). Kuvataiteessa ja käsityössä toiminnallisuutta, leikinomaisuutta, mielikuvitusta, tarinoita, leikkiä, pelejä ja draamaa hyödynnetään ohjatun suunnittelun ja tekemisen tukemiseen (OPH, 2016).

Leikki nousee Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (OPH, 2016) liikunnan oppiaineessa esille sekä sisällöissä että työtavoissa. Liikunnan avulla lapset oppivat vuorovaikutustaitoja, toisten kunnioittamista, vastuullisuutta sekä kärsivällisyyttä. Lisäksi liikunta tukee tunteiden tunnistamista ja säätelyä sekä vahvistaa myönteistä minäkäsitystä. Lasten fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä kehitetään monipuolisesti pelien, pallo-, musiikki-, voimistelu- ja sääntöleikkien avulla (OPH, 2016). Liikunnassa käytettävien pelien ja leikkien kautta lapset harjoittelevat yhteistyötaitoja ja pääsevät kokemaan iloa ja onnistumisen kokemuksia pelien tuomia haastavia tunteita unohtamatta (OPH, 2016). Liikunnan otsikoksi 1–2. vuosiluokille on laitettu ”Liikutaan yhdessä leikkien”, mikä kertoo leikin tärkeydestä ja asemasta osana liikunnan opetusta. Leikin ja leikillisyyden hyödyntäminen yhtenä opetusmenetelmänä voidaan siis opetussuunnitelman perusteella todeta olevan jokaisen opettajan velvollisuus.

### 3 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää millaisena luokanopettajat näkevät leikin aseman alkuopetuksessa. Haluan saada tietoa siitä, miten luokanopettajat määrittelevät leikin, millainen merkitys leikillä on lasten kokonaisvaltaisen kehityksen ja oppimisen kannalta ja mitä luokanopettajat kertovat omasta toiminnastaan leikin aikana. Lisäksi olen kiinnostunut selvittämään tässä tutkimuksessa, miten leikki näyttäytyy osana alkuopetuksen koulupäiviä.

Tutkimuskysymykset:

1. Mitä luokanopettajat kertovat leikistä alkuopetuksen kontekstissa?

1.1. Miten luokanopettajat määrittelevät leikin?

1.2. Millainen merkitys leikillä on luokanopettajien näkemyksen mukaan lasten kehityksessä ja oppimisessa?

1.3. Mitä luokanopettajat kertovat omasta toiminnastaan leikin aikana?

2. Millä tavalla luokanopettajien mukaan leikki näkyy lasten koulupäivissä?

## 4 Menetelmä

Tämä tutkimus toteutettiin kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimusmenetelmällä. Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on luoda ymmärrys siitä, millainen merkitys tutkittavalla ilmiöllä on (Warren, 2001). Masonin (2002) mukaan laadullisen tutkimuksen avulla voidaan tutkia monia sosiaalisen maailman ulottuvuuksia, joita ovat esimerkiksi ihmisten kokemukset, mielikuvat ja ymmärrys sosiaalisista prosesseista ja ihmissuhteiden toiminnasta sekä niiden merkityksestä. Tässä luvussa kerron, miten toteutin tutkimuksen. Alaluvussa 4.1. kerron tutkimuksen osallistujista. Alaluvussa 4.2. kuvaan aineiston keruun etenemisen ja esittelen aineistonkeruumenetelmänä käyttämäni puolistrukturoidun haastattelumuodon. Alaluvussa 4.3. kuvaan aineiston käsittelyprosessia ja aineistolähtöisen sisällönanalyysin toteuttamista.

### 4.1 Osallistajat

Tutkimuksen kohderyhmänä olivat Satakunnassa alkuopetuksessa eli 1–2. luokalla työskentelevät luokanopettajat. Rajauksen perusteena oli se, että tutkimukseen osallistujilla olisi mahdollisimman ajankohtaisia näkemyksiä ja omakohtaisia kokemuksia leikin asemasta ja merkityksestä alkuopetuksessa sekä luokanopettajien omasta toiminnasta suhteessa leikkiin ja leikinohjaukseen. Warrenin (2001) mukaan tutkijat voivat rajata tutkimuksen otannalle eli tutkimukseen osallistujille tarkat kriteerit, koska laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää merkityksiä tietyssä sosiaalisessa ryhmässä. Hänen mukaansa tarkkaan harkittu otanta on tutkimuksen kannalta tärkeää, jotta saatuja tuloksia on mahdollista yleistää.

Osallistujien löytäminen osoittautui kuitenkin odotettua vaikeammaksi ja siitä syystä laajensin kohderyhmää myös luokanopettajiin, jotka eivät tutkimuksen toteutuksen aikana työskennelleet alkuopetuksessa, mutta olivat jossain vaiheessa työuraansa työskennelleet. Luokanopettajien työkokemuksella ei ollut merkitystä tutkimukseen osallistumisen kannalta, mutta se kuitenkin kysyttiin heiltä tutkimuksen taustatietona. Osallistujilta kysyttiin tarkentavana kysymyksenä myös, kuinka kauan he ovat työskennelleet luokanopettajina alkuopetuksessa. Työkokemusta kysyttiin siltä varalta, että tutkimuksen tuloksissa nousisi esille jotain, jonka pystyisi yhdistämään työkokemukseen.

Tutkimukseen osallistui lopulta viisi luokanopettajaa, joista neljä työskenteli parhaillaan alkuopetuksessa ja yksi neljännellä luokalla. Toinen ja kolmas tutkimukseen osallistunut luokanopettaja oli työskennellyt luokanopettajana yli 30 vuotta, joista 20 vuotta tai enemmän alkuopetuksessa. Ensimmäinen ja neljäs tutkimukseen osallistunut luokanopettaja oli

työskennellyt luokanopettajana yli 20 vuotta, joista 16 vuotta tai enemmän alkuopetuksessa. Viides tutkimukseen osallistunut luokanopettaja oli työskennellyt luokanopettajan alle 20 vuotta, joista noin puolet alkuopetuksessa. Käytän jatkossa tutkimukseen osallistuneista luokanopettajista termiä haastateltavat. Vaikka työkokemus ei ole tutkimuksen kannalta merkittävä asia, se saattaa kiinnostaa joitain tutkimuksen lukijoita, ja siitä syystä esitän tutkimukseen osallistuneiden opettajien työkokemukset myös seuraavassa taulukossa.

Taulukko 1.

*Osallistujat*

Osallistuja	Työkokemus kokonaisuudessaan	Työkokemus alkuopetuksessa	Työskentelee parhaillaan
1	yli 20 vuotta	yli 16 vuotta	2.lk
2	yli 30 vuotta	yli 20 vuotta	1.lk
3	yli 30 vuotta	yli 20 vuotta	1.lk
4	yli 20 vuotta	yli 16 vuotta	1.lk
5	alle 20 vuotta	n. 10 vuotta	4.lk

## 4.2 Aineiston keruu

Tutkimuksen aineisto kerättiin haastatteleamalla tutkimukseen osallistuneilta luokanopettajilta. Lupa tutkimukseen haettiin kaupungilta tai koululta heidän toimintamalliensa mukaisella tavalla eli täyttämällä sähköinen tutkimuslupahakemus. Tutkimusluvan myöntämisen jälkeen tutkimuspyynnöt lähetettiin haastateltaville sähköpostilla. Tutkimuspyynnöissä oli liitteenä tietosuojailmoitus sekä tutkimuslupa. Tutkimuspyyntö lähetettiin kokonaisuudessaan kahteentoista kouluun, joissa koulun rehtori jakoi tutkimuspyynnön koulun opettajille. Halukkuudesta osallistua tutkimukseen pyydettiin ilmoittamaan suoraan minulle. Tutkimuspyynnössä kerrottiin lyhyesti tutkimuksen tarkoituksesta, haastateltavien kriteereistä, haastattelun kestosta sekä mahdollisuudesta joko lähi- tai etähaastatteluun.

Kaksi haastattelua toteutettiin Zoomissa ja kolme kouluissa, joissa haastateltavat työskentelivät. Lähihaastatteluissa haastateltavat allekirjoittivat paperisen suostumuslomakkeen ja Zoom-haastatteluissa luin haastateltaville saman paperisen suostumuslomakkeen, jonka he kuittasivat suullisesti ennen virallisen haastattelun aloittamista. Suostumuslomakkeessa tuotiin esille, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja osallistujalla on oikeus perua tai keskeyttää osallistuminen missä vaiheessa vaan syytä ilmoittamatta. Kuulan (2011) mukaan suostumus on edellytys kaikenlaiselle

henkilötietojen käsittelylle, joka pitää sisällään jokaisen tutkimusaineiston käsittelyn vaiheen aineiston keruusta aineiston arkistointiin. Haastattelut nauhoitettiin Turun yliopiston ääninauhurilla. Haastattelunauhoitteet siirrettiin Turun yliopiston tietoturvalliseen pilvitalennuspalveluun, josta ne poistetaan tutkimuksen valmistuttua.

Haastattelu toteutettiin haastatteleamalla ja tarkemmin määriteltynä puolistrukturoituna yksilöhaastatteluna. Haastattelu on yksi eniten käytetty menetelmä laadullisen tutkimuksen toteutuksessa (Mason, 2002). Puolistrukturoidussa haastattelussa jokaiselle haastateltavalle esitetään samat kysymykset samassa järjestyksessä, mutta valmiita vastausvaihtoehtoja ei ole (Eskola & Suoranta, 2000). Olin miettinyt valmiiksi muutamia apukysymyksiä yhden virallisen kysymyksen kohdalle ja päädyinkin lopulta kysymään apukysymykset jokaisessa haastattelussa. Kysyin siis jokaiselta haastateltavalta samat kysymykset, joihin he saivat vastata ilman ennalta määrättyjä vastausvaihtoehtoja. Puusan (2020) mukaan puolistrukturoidun haastattelun yksi eduista onkin, että haastateltavalla on vapaus vastata haastattelukysymyksiin omin sanoin, vaikka kysymykset on määritelty tutkittavan ilmiön mukaisesti etukäteen.

Haastattelurunko (Liite 1) koostui 26 kysymyksestä, jotka oli jaettu kolmen teeman alle. Teemat olivat nimeltään leikin määrittelyä, leikin merkitys lapselle sekä kehittyminen, oppiminen ja opettaminen. Ennen virallisia haastattelukysymyksiä kysyin taustatietoina työkokemusta kokonaisuudessaan sekä alkuopetuksessa. Lopuksi annoin haastateltaville mahdollisuuden täydentää tai lisätä haastatteluvastauksia näin halutessaan. Haastattelut kestivät 15 minuutista 35 minuuttiin.

Haastateltavat anonymisoitiin ennen aineiston analysoinnin aloittamista. Anonymisointi tarkoittaa, että aineistosta poistetaan tai muutetaan kaikenlaiset tunnistetiedot, joista haastateltavan voisi tunnistaa (Kuula, 2011). Tässä vaiheessa vaihdoin heidän nimiensä tilalle "H1", "H2", "H3", "H4" ja "H5". Käytän näitä myös myöhemmin luvussa 5 esitellessäni tutkimuksesta saatuja tuloksia ja haastateltavien suoria sitaatteja.

### **4.3 Aineiston analysointi**

Kvalitatiivisella tutkimuksella pyritään tavoittamaan ihmisten kokemukset sanoiksi (Miles & Huberman, 1994). Analysoin aineiston sisällönanalyysillä. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan sisällönanalyysin tarkoituksena on muodostaa hajanaisesta ja laajasta aineistosta selkeä ja yhtenäinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Tarkemmin sanottuna toteutin

sisällönanalyysin aineistolähtöisesti. Tuomi ja Sarajärvi (2018) esittävät, että aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä on tarkoitus muodostaa teoreettinen kokonaisuus, jossa analyysiyksiköt muodostetaan suoraan aineistosta esille nousevien asioiden pohjalta.

Aloitin aineiston analysoinnin litteroimalla haastatteluaineiston. Litterointi tarkoittaa tiedonkeruuvaiheessa tehtyjen haastatteluaineistojen muuttamista tekstimuotoon (Miles & Huberman, 1994). Tämän jälkeen kävin litteroidun aineiston yksi tutkimuskysymys kerrallaan läpi ja värikoodasin kaikki tutkimuskysymykseen vastaavat sitaatit sille valitulla värillä. Kävin litteroidun aineiston siis yhteensä neljä kertaa läpi. Osa sitaateista nosti useampia tutkimuksen kannalta keskeisiä merkityksiä esille eli vastasi useampaan tutkimuskysymykseen kerralla, joten värikoodasin ne monella eri värillä. Tämän jälkeen siirsin värikoodatut sitaatit Excel-tilukoon allekkain. Tein jokaiselle tutkimuskysymykselle oman Excel-tilukon. Tilukon vasemmasta sarakkeesta oli näkyvissä, kenen haastateltavan (H1, H2...) sitaatista on kyse.

Alasuutarin (2001) mukaan laadullinen analyysi sisältää kaksi eri vaihetta, jotka ovat havaintojen eli tämän tutkimuksen tapauksessa haastattelusitaattien pelkistäminen ja niiden avulla tutkimuskysymykseen vastaaminen. Sitattien tilukoinnin jälkeen muodostin jokaisesta sitaatista pelkistetyt ilmaukset. Havaintojen pelkistämässä eli redusoinnissa aineistoa tarkastellaan teoreettisen viitekehysten ja tutkimuskysymyksen kannalta oleellisiin asioihin keskittyen (Alasuutari, 2001). Pelkistettyjen ilmausten muodostamisen jälkeen ryhmittelin ne laajemmiksi kokonaisuuksiksi yhdistävien piirteiden avulla.

Ryhmittelyvaiheessa eli klusteroinnissa pelkistetyistä ilmauksista etsitään yhdistäviä tekijöitä, kuten samaan kysymykseen vastaavia teemoja, joiden mukaan ilmaukset yhdistyvät ryhmiksi (Miles & Huberman, 1994). Näistä ryhmistä muodostin tutkimuskysymykseen vastaavat alaluokat. Nimesin alaluokat näitä ryhmiä kuvaaviksi käsitteellisiksi ilmauksiksi. Tätä vaihetta kutsutaan konseptuaalisen koherenssin eli käsitteellisen yhteensopivuuden tekemiseksi (Miles & Huberman, 1994). Tämän jälkeen muodostin alaluokista yläluokkia ja nimesin yläluokat alaluokkia yhdistävällä käsitteellä. Lopuksi muodostin yläluokista vielä yhden pääluokan eli toisin sanoen luokan, joka kertoo mihin tutkimuskysymykseen analyysi vastaa. Toteutin kaikki analysoinnin vaiheet siis neljä kertaa eli erikseen jokaisen tutkimuskysymyksen kohdalla.

Esitän analyysiprosessini seuraavissa tilukoissa [Tilukko 2, Tilukko 3 ja Tilukko 4], joissa on esimerkki ensimmäisen tutkimuskysymyksen ensimmäisen alakysymyksen

analyysivaiheista pelkistettyjen ilmausten ryhmittelystä alkaen. Tämä analyysi vastaa siis kysymykseen 1.1. Miten luokanopettajat määrittelevät leikin? Jaoin taulukon kolmeen eri osaan, koska se ei mahtunut yhtenä kokonaisuena taulukkona yhdelle sivulle. Taulukossa ei ole näkyvissä sitaatteja. Taulukko sisältää pelkistetyt ilmaukset ryhmiteltyinä sekä pelkistetyistä ilmauksista muodostetut alaluokat, alaluokista muodostetut yläluokat ja yläluokista muodostetun pääluokan. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastaavia pelkistettyjä ilmauksia muodostui yhteensä 55 kappaletta. Ryhmitellyistä pelkistetyistä ilmauksista muodostin 15 alaluokkaa. Alaluokista muodostin neljä yläluokkaa: leikin eri muodot, leikin pedagoginen ja kehityksellinen merkitys, leikin tunnusmerkit sekä leikin haasteet. Yläluokista muodostui tutkimuskysymykseen vastaava pääluokka: leikki. Avaan tulososiossa tarkemmin luokkien suhteita toisiinsa.

Taulukko 2.

*Esimerkki analyysista*

<b>Pelkistetyt ilmaukset ryhmiteltyinä</b>	<b>Alaluokka</b>	<b>Yläluokka</b>	<b>Pääluokka</b>
lapset päättävät säännöt	vapaa leikki	leikin eri muodot	leikki
leikkijöiden ehdoilla etenevää			
ei tiettyjä sääntöjä			
ei ohjeistuksia			
itseohjautuvuus			
luontainen osa lapsen kehitystä			
oppimisprosessi	ohjattu leikki		
ohjattu leikki on tavoitteellista			
opettajan ohjaamaa			
voidaan hyödyntää oppiaineissa			
aikuisella on ohjatussa leikissä rooli	sääntöleikki		
keino harjoitella sääntöjen noudattamista			
vuorottelua sisältävät leikit			
sääntöleikit	roolileikki		
mielikuvitusmaailmaan sukeltaminen			
tarinoihin pohjautuva leikki			
ohjelmiin pohjautuva leikki			
kotileikki	rakenteluleikki		
rakenteluleikit			
mielikuvituksen mukana menemistä	ryhmäleikki		
ryhmäleikki			
parileikki	parileikki		
yksinleikki	yksinleikki		

Taulukko 3.

*Esimerkki analyysista*

<b>Pelkistetyt ilmaukset ryhmiteltynä</b>	<b>Alaluokka</b>	<b>Yläluokka</b>	<b>Pääluokka</b>
leikki on monipuolinen opetusmenetelmä	leikki opettamisen välineenä	leikin pedagoginen ja kehityksellinen merkitys	leikki
leikkiä voidaan hyödyntää eri oppiaineissa			
mielikuvien luomista opeteltavista asioista			
opittavan asian sisäistäminen			
väline sosiaalisten taitojen harjoitteluun	leikki sosiaalisten- ja vuorovaikutustaitojen kehittäjänä – oppimisen näkökulma		
väline vuorovaikutustaitojen harjoitteluun			
väline ongelmatilanteiden ratkaisemiseen			
väline empatiakyvyn harjoitteluun			
väline arjen tilanteiden harjoitteluun	leikki tunteiden käsittelyssä ja itsensä ilmaisussa – oppimisen näkökulma		
lapsen keino käsitellä omia ajatuksia ja tunteita			
väylä työstää pelkoja			
keino oppia ilmaisemaan itseään			
keino harjoitella erilaisia vuorovaikutustilanteita			
lapsen keino sanallistaa tunteita			

Taulukko 4.

*Esimerkki analyysista*

<b>Pelkistetyt ilmaukset ryhmiteltynä</b>	<b>Alaluokka</b>	<b>Yläluokka</b>	<b>Pääluokka</b>
toimintatapa ja suhtautumistapa	leikki joustavana toimintatapana	leikin tunnusmerkit	leikki
ei pelkästään erillinen toimintatapa vaan osa tekemistä			
joustavuus			
mahdollisuus integroida osaksi kaikkea tekemistä	leikki motivaatioon vaikuttavana tekijänä		
ilo ja innostus oppimiseen			
tylsän asian leikillistäminen			
huumori leikissä			
ei epäonnistumisen pelkoa	leikin monimuotoisuus ja vaikea määriteltävyyys		
kehittää itsevarmuutta			
leikki on monimuotoinen ilmiö			
alkaa jostain ja päättyy johonkin	leikin turvallisuus ja sosiaaliset haasteet		
määrittely vaikeaa			
leikki koostuu sisällöstä, paikasta ja välineistä			
turvallisuusriski			
mahdollisuus kiusaamiseen			
kamppaaminen			
nipistely ja kutittaminen			

## 5 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimuksesta saadut tulokset asetettujen tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä. Ensimmäisessä alaluvussa 5.1. esitän mitä luokanopettajat kertoivat leikistä alkuopetuksen kontekstissa. Ensimmäinen alaluku on jaettu vielä kolmeen alaluvun alalukuun, joista ensimmäinen alaluku 5.1.1 käsittelee leikin määrittelyä, toinen alaluku 5.1.2. leikin eri merkityksiä tukemassa lapsen oppimista ja kehitystä ja kolmas alaluku 5.1.3. opettajan erilaisia rooleja leikin aikana. Toisessa alaluvussa 5.2. käsittelem leikin näkymistä lasten koulupäivissä.

### 5.1 Leikki alkuopetuksen kontekstissa

#### 5.1.1 Leikin määrittely

Tulosten mukaan luokanopettajat kuvasivat leikkiä neljästä eri näkökulmasta [Katso kuvio 5, s.36]. Näitä olivat leikin eri muodot, leikin pedagoginen ja kehityksellinen merkitys, leikin tunnusmerkit sekä leikin haasteet.

##### *Leikin eri muodot*

Leikin eri muotoja löytyi kahdeksan. Tuloksissa esille nousseita leikin muotoja olivat vapaa leikki, ohjattu leikki, sääntöleikki, roolileikki, rakenteluleikki, ryhmäleikki, parileikki ja yksin leikki. Vapaassa leikissä ei luokanopettajien mukaan ole tiettyjä sääntöjä tai ohjeistuksia. Vapaan leikin ajateltiin olevan luontainen osa lapsen kehitystä. Luokanopettajat näkivät vapaan leikin olevan myös leikkijöiden ehdoilla etenevää ja itseohjautuvaa toimintaa, jossa lapset päättävät säännöt:

*”Vapaa leikki on aina semmoista, että lapset on itse sen keksineet ja se kestää sen aikaa kun heistä tuntuu ja he päättää sen leikin säännöt (H1)”*

Luokanopettajat kuvasivat ohjattua leikkiä oppimisprosessina, tavoitteellisena ja opettajan ohjaamana toimintana, jota voidaan hyödyntää eri oppiaineissa:

*”Mut ei sillä varmaan kauheen iso osuus vapaalla leikillä ole et enemmän se on sitä ohjattua koulun niinku oppimistavoitteita ja näitä oppimistavoitteita niinku tukevaa, palvelevaa ja opettajan ohjaamaa (H4)”*

Tulosten mukaan luokanopettajat ajattelivat sääntöleikkien olevan lapsille keino harjoitella sääntöjen noudattamista ja sosiaalisia taitoja, kuten vuorottelua. Roolileikkeihin lukeutuu heidän mukaansa esimerkiksi kotileikki ja leikit, jotka pohjautuvat lasten näkemiin ohjelmiin

tai kuulemiin tarinoihin. Roolileikeissä nousee esille myös mielikuvitusmaailmaan sukeltaminen ja luovuus. He yhdistivät mielikuvituksellisuuden myös rakenteluleikkeihin.

Yksi haastateltavista kuvasi roolileikkiä seuraavasti:

*”Ajattelen niin leikki on niin se voi olla luovaa leikkiä ja lasten omia keksimiä juttuja, jotka pohjautuu, vaikka johonkin mitä he on nähnyt ja kuullut ja kokenut. Tai sitten olla sääntöleikkejä semmoisia mitä kirkonrotat on ja muut sen semmoiset pienemmätkin sääntöleikit (H1)”*

Luokanopettajat käsitteellistivät leikkiä myös sen kokoonpanon perusteella. Heidän mukaansa leikkiä voi tapahtua sekä ryhmässä, pareittain tai yksin.

#### *Leikin pedagogiset ja kehitykselliset merkitykset*

Tuloksissa leikin pedagogisille ja kehityksellisille merkityksille muodostui kolme ulottuvuutta, jotka ovat leikki opettamisen välineenä, leikki sosiaalisten- ja vuorovaikutustaitojen kehittäjänä sekä leikki tunteiden käsittelyssä ja itsensä ilmaisussa. Leikki opettamisen välineenä tarkoittaa luokanopettajien mukaan, että leikki on monipuolinen opetusmenetelmä, jota voidaan hyödyntää eri oppiaineissa. Leikin avulla saadaan luotua mielikuvia opeteltavista asioista, mikä helpottaa opeteltavan asian sisäistämistä. Leikkiä opettamisen välineenä kuvattiin muun muassa näin:

*”Uskonnossa nyt pystyy kanssa käyttämään niinku jotain draamaa ja tällöistä että että käytetään tavallaan niinku leikinomaisesti, leikitään sitä tilannetta ja sitä on käyttänyt vieläkin ja samaten niinku suomen kielessä, että meillä on paljon ilmaisua, ilmaisullisia leikkejä ja ja tota harjoituksia mutta tota kyllä sitä ihan kaikissa aineissa pystyy käyttää (H5)”*

Luokanopettajat ajattelivat leikin olevan myös sosiaalisten- ja vuorovaikutustaitojen kehittäjä, jonka avulla voidaan harjoitella muun muassa leikissä ilmenevien ongelmatilanteiden ratkaisemista, empatiakykyä muita leikkijöitä kohtaan sekä arjessa ilmenevistä sosiaalisista tilanteista selviytymistä:

*”Osa-alue, joka tavallaan kehittyvän lapsen kehityksessä on niinku tosi tärkeä asia ja sitten niitä opittavia asioita, joita leikin kautta tulee niin niitä sitten on tietenkin just sosiaaliset taidot ja ja vuorovaikutus ja ongelmatilanteiden ratkaiseminen nyt tuleeko tällainen mieleen ja ja sitten kaikki pulmatilanteet (H4)”*

He esittivät, että leikki on oleellinen asia lasten tunteiden käsittelyn ja itsensä ilmaisemisen oppimisessa, sillä lapset voivat leikin kautta käsitellä omia ajatuksiaan ja tunteitaan, työstää omia pelkojaan, harjoitella ilmaisemaan itseään ja omia tunteitaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa sekä sanallistaa tunteita, joita he eivät muuten osaisi tai uskaltaisi

tuoda ymmärrettävästi esille. Tunteiden, ajatusten ja pelkojen käsittely nousi yhden haastateltavan vastauksessa esille seuraavasti:

*”No se on ehkä semmoinen niinku lasten tapa sanallistaa jotain asiaa, että tavallaan niinku sen toiminnan kautta he käsittelee heidän niinku ajatuksia ja tunteita...Joskus voi olla niinku jotain pelkojakin mitä ne saattaa käsitellä siinä leikin muodossa tai sitten ihan vaan harjoitella jotain asiaa (H5)”*

#### *Leikin tunnusmerkit*

Tuloksissa leikin tunnusmerkkejä löytyi kolme: leikki joustavana toimintatapana, leikki motivaatioon vaikuttavana tekijänä sekä leikin monimuotoisuus ja vaikea määriteltävyys. Leikkiä pidettiin joustavana toimintatapana ja suhtautumistapana, jossa korostuu joustavuus ja leikin integroitavuus kaikkeen koulussa tapahtuvaan tekemiseen. Luokanopettajat painottivat, että leikki ei ole pelkästään erillinen toimintatapa vaan se osa kaikkea tekemistä. Yksi luokanopettajista leikkiä toimintatapana seuraavassa sitaatissa:

*”No se on ehkä sitten toimintatapa, että se on kun asian voi niinku tehdä tehdä vähän vakavammin tai vähän leikillisemmin, että se semmoinen suhtautumistapa siihen asiaan (H5).”*

Luokanopettajat kuvasivat leikkiä myös motivaatioon vaikuttavana tekijänä. Heidän mukaansa leikki tuo iloa, innostusta ja huumoria oppimiseen, kehittää itsevarmuutta ja mahdollistaa tylsän asian muuttamisen mielenkiintoiseksi leikillistämällä opeteltavaa asiaa. Yksi luokanopettajista toi esille myös, että leikin aikana lasten ei tarvitse kokea epäonnistumisen pelkoa, mikä edistää lasten motivaatiota uuden oppimiselle:

*”Se on mun mielestäni leikki on sellaista mielikuvitus ja satumaailmaan sukeltamista siinä leikissä lapsi sitten harjaannuttaa monenlaisia taitoja ja ilman sellasta epäonnistumisen pelkoa. Leikis on kaikki yleensä aika mukavaa (H4).”*

Leikin yhtenä tunnusmerkkinä luokanopettajien puheissa korostui leikin vaikea määriteltävyys sekä leikin monimuotoisuus. Leikin määrittely koettiin vaikeaksi, koska se on luokanopettajien mukaan monimuotoinen ilmiö, joka alkaa jostain, päättyy johonkin ja koostuu sisällöstä, paikasta ja erilaisista välineistä:

*”Emmä niinku sillai oo leikkiä alkanu analysoimaan et se alkaa jostain ja loppuu johonkin (H3).”*

#### *Leikin haasteet*

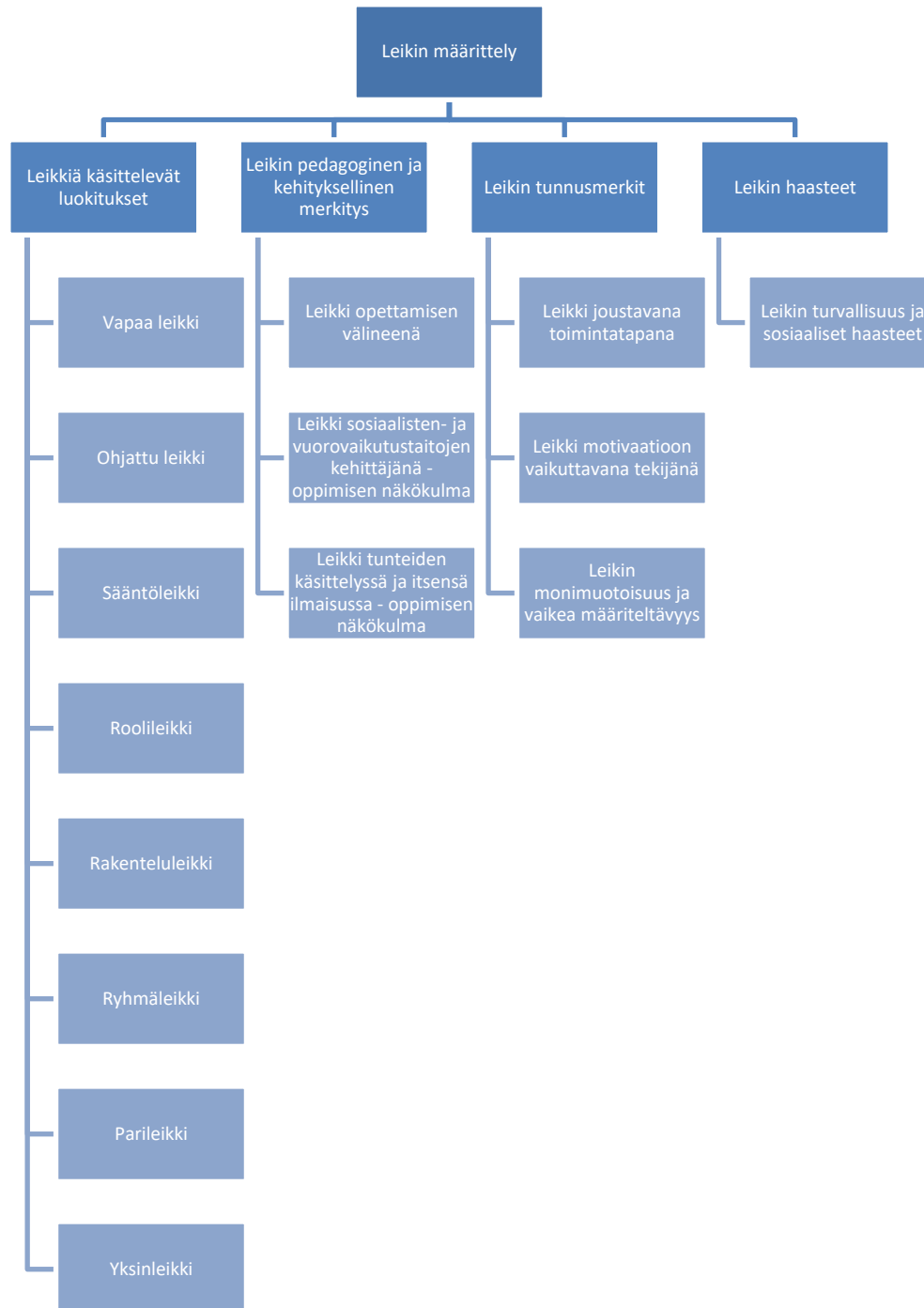
Tulosten mukaan luokanopettajat kuvasivat leikin myös olevan toimintaa, johon liittyy haasteita. Haasteina pidettiin leikin turvallisuutta sekä sosiaalisia haasteita. Luokanopettajat

tarkoittivat sosiaalisilla haasteilla muun muassa leikin aikana tapahtuvaa kiusaamista sekä muita fyysisiä toimintoja, kuten kamppaamista, nipistelyä ja kutittamista:

*”Että että esimerkiksi joskus on vaikka semmoisia oppilaita jotka saattaa tuosta vaan kampata jonkun tai jotakin niin silloin silloin ei oikein pystyy heittäytymään siihen, kun täytyy olla niinku pitämässä sitä enimmäkseen katsoo että nyt on turvallista (H2).”*

Kuvio 5.

Leikin määrittely luokanopettajien mukaan

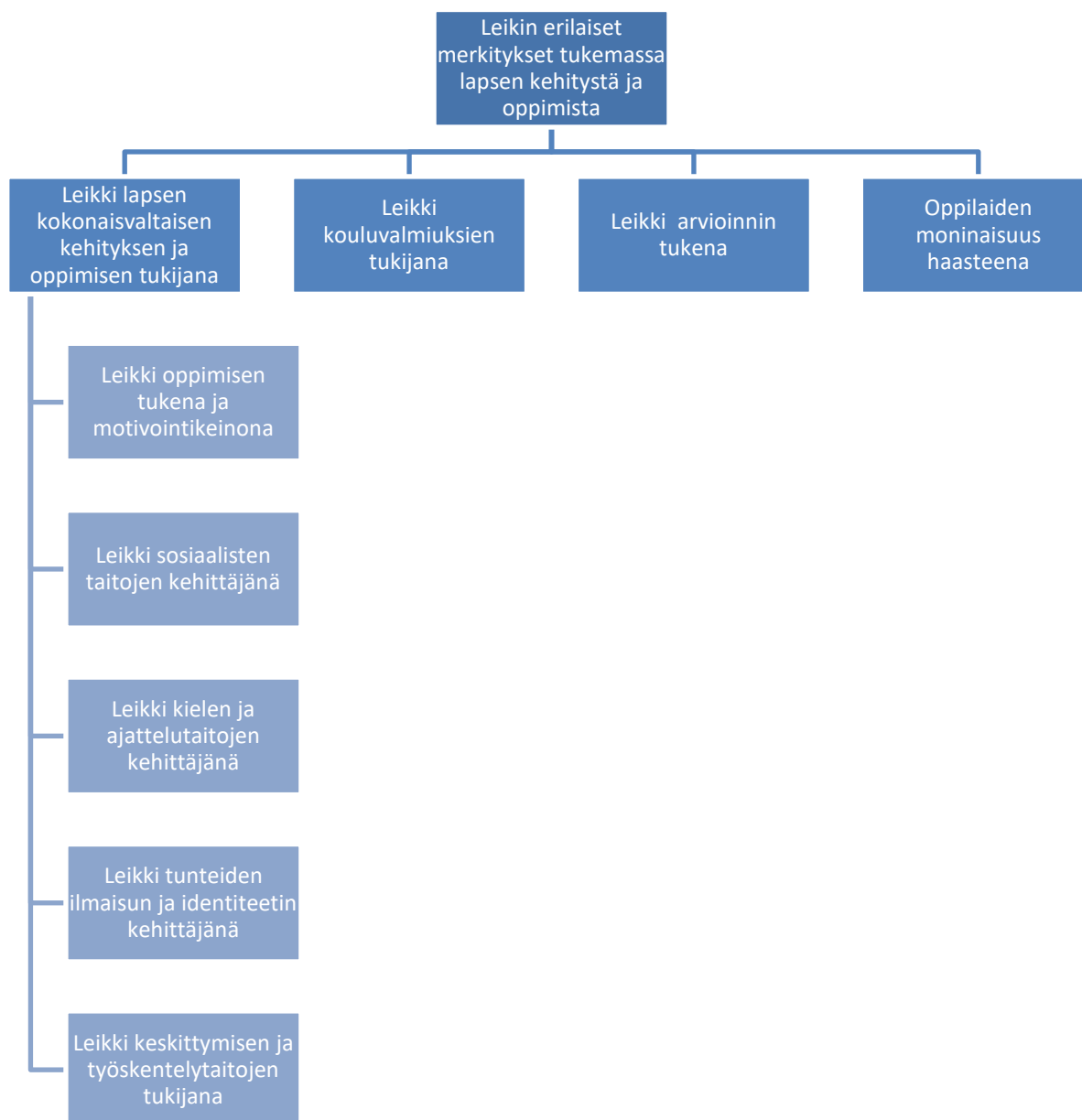


### 5.1.2 Leikin erilaiset merkitykset tukemassa lapsen kehitystä ja oppimista

Tuloksista selvisi, että luokanopettajat nimesivät leikille erilaisia merkityksiä, joita ovat leikki lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja oppimisen tukijana, leikki kouluvalmiuksien tukijana, leikki arvioinnin tukena sekä oppilaiden moninaisuus haasteena. Kuvio 6 selventää luokanopettajien näkemyksiä leikin erilaisista merkityksistä.

Kuvio 6.

*Leikin erilaiset merkitykset tukemassa lapsen kehitystä ja oppimista*



*Leikki lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukijana*

Leikki lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukijana jakautui vielä erilaiseen merkitykseen, joita ovat leikki oppimisen tukena ja motivointikeinona, leikki sosiaalisten taitojen kehittäjänä, leikki kielen ja ajattelutaitojen kehittäjänä, leikki tunteiden ja identiteetin kehittäjänä sekä leikki keskittymisen ja työskentelytaitojen tukijana. Luokanopettajat toivat esille leikin merkityksen lasten oppimisen tukena ja motivointikeinona. Heidän mukaansa leikki lisää ja ylläpitää oppilaiden motivaatiota ja on hauska ja iloinen tapa saavuttaa oppimistavoitteita. He näkivät leikin keinona piilottaa ja naamioida tylsänkin asian oppiminen osaksi leikkiä, jolloin oppimista tapahtuu jopa ilman, että sitä itse edes tajuaa. Lisäksi leikki mahdollistaa myönteisen ja kannustavan ilmapiirin, joka ylläpitää oppilaiden oppimismotivaatiota. Luokanopettajat kertoivat leikin merkityksestä oppimisen tukena ja motivointikeinona seuraavasti:

*”Ja tylsistäkin asioista saa aika pienellä saa semmoista, että se tuntuu hauskalta ja leikiltä että että sen takia sitä täytyy viljellä siellä, että siinä pysyy semmoinen ilo (H1).”*

*”Oppimisen edellytys on se et lapsel on niinku hyvä mieli ja kokee et toiminta on sellast mist he tykkää ja siit tulee se hyvä tunnetila mikä taas tukee sitä oppimista (H2).”*

*”Siis mun mielest se on oppiminen on niinku kaikkein mielekkäintä piilottaa siihen leikkiin. Et ensin leikitään ja sit huomataan yhtäkkiä et meidän pitääki opetella tää asia mitä me ollaa leikitty et itseasiassa mehän osataan se jo (H3).”*

Luokanopettajat ajattelivat leikin lisäävän myös oppimisen tehokkuutta, mikä tarkoittaa heidän mukaansa jo opitun tiedon syvempää oppimista ja ymmärtämistä, tietojen parempaa ja nopeampaa omaksumista sekä ennen kaikkea paremman muistijäljen varmistamista. Leikin merkitystä oppimisen tukena tuotiin esille myös leikistä kokonaisuuksien ymmärtämisen välineenä, mikä tarkoittaa luokanopettajien mukaan leikin hyödyntämistä uuden asian pohjustamisessa, eri oppiaineiden integroimista keskenään sekä opitun abstraktin asian sitomista konkreettiseen toimintaan eli leikkiin. Nämä asiat nousivat haastatteluissa esille esimerkiksi näin:

*”Et tavallaan on joillaki kuitenkin aika konkreettisessa vaiheessa se ajattelu ni se jonkun verran auttaa asioita sitomaan siihen niinku tavallaan mitä se asian oppiminen nyt onkaan ja vaik opeteltava asia tulis vähä helpommin ymmärrettyks, jos sinne on luotu joku taustamielikuva. Jotenki sen avulla siihen on helpompi kuin pelkkää abstraktikertomista sit vaa (H4).”*

Luokanopettajat kertoivat, että leikin merkitys lasten sosiaalisten taitojen kehittäjänä näkyy muun muassa mahdollisuutena harjoitella ryhmätyö- ja vuorovaikutustaitoja, kuten muiden mielipiteiden kuuntelemista ja huomioimista sekä konfliktien hallintaa leikkitoiminnan aikana. Leikki on heidän mukaansa myös erinomainen keino vahvistaa yhteisöllisyyttä, ryhmähenkeä ja ystävyyssuhteita. Edellä mainittujen taitojen harjoittelemista kuvattiin seuraavasti:

*”Pienillä sitten taas niinku niin niiden taitojen harjoittaminen olisi aika hyvä just leikissäkin koska jos siinä vähän muidenkin kanssa leikitään, niin täytyy vähän harjoitella vuorovaikutust ja kuuntelemista ja toi sitten mielipiteiden huomioimista ja sitten vähän semmoista mielikuvitusta ja empatiaankin (H4).”*

Tuloksissa luokanopettajat toivat esille leikin merkityksen myös lasten kielen ja ajattelun kehittäjänä. He kertoivat, että leikkiä hyödyntämällä osana opetusta lasten sanavarasto, käsitteellinen sekä syy-seuraussuhteiden ymmärrys ja tarinankerrontataidot kehittyvät. Lisäksi luokanopettajat esittivät, että leikin avulla saadaan heräteltyä lasten ajattelua, edistettyä heidän luovuuttaan ja ohjattua heidät keksimään omia ratkaisujaan ja soveltamaan tietojään yhdessä muiden lasten kanssa. He kertoivat leikin merkityksestä lapsen ajattelun herättelijänä ja omien ratkaisujen keksimisessä esimerkiksi seuraavilla tavoilla:

*”Se mahdollistaa sitä, että se oma mielikuvitus voisi lähteä liikenteeseen ja sitä kautta niinku sitten lähtee luomaan omaa jotakin mitä sitten siitä onkin tarkoitus tehdä sen pohjalta tota että se niinku herättelisi sitä lapsen ajattelua (H5).”*

*”Leikki antaa sellasen niinku mahdollisuuden et ei niinku tarjota sellasii valmiit ratkasuja et helposti me opettajat ollaan semmosia et me niinku tarjotaa joku juttu et miten nyt lasketaan ja tää on tää tapa miten toimitaa mut laps voi keksii hyvi jonku toisenlaise ja erilaisen tavan siin leikissä ja se on ihan yht hyväksyttävä ni tällasen ajatusmaailman eteenpäin vieminen on mun mielest tärkeitä (H3).”*

Leikin merkitys lasten tunteiden ilmaisun ja identiteetin kehittäjänä näkyy luokanopettajien vastauksissa siten, että heidän mukaansa leikki on lapsille keino käsitellä tunteita, kokemuksia ja pelkoja sekä keino saada ajatukset pois arjen huolista. Heidän mukaansa lapset pystyvät leikin kautta jäsentämään myös omia ajatuksiaan, käsittelemään vaikeitakin asioita lapsentasoisesti heille ominaisessa ympäristössä eli leikissä sekä rakentamaan omaa identiteettiään. Yksi haastateltavista kuvasi asioiden käsittelemistä lapsentasoisesti näin:

*”Sitten jotkut tilanteet on helpompi ymmärtää just, kun ne jotenkin tulee jostain leikin kautta, vaikka sil tavalla että ja kylhän lapset kauheesti pysähtyy aina, jos ei tarvitse olla kun vaikka jotkut nuket lukee esittää jotain ne kertoo jonkun riitatapauksessa niin kylhän ne niinku hirveästi semmoisen ääreen pysähtyy (H4).”*

Luokanopettajat nostivat leikin merkityksen esille myös puhuessaan leikistä lasten keskittymisen ja työskentelytaitojen tukijana. Heidän mukaansa leikki auttaa lapsia keskittymään, säilyttämään huomion oleellisessa asiassa, jaksamaan koko koulupäivän ajan sekä ylläpitämään oppimismotivaatiota ja positiivista ilmapiiriä. Leikki tukee myös lasten työskentelyyn vaadittavien taitojen, kuten itsesäätelyn ja joustavuuden, kehittymistä. Leikin merkitystä jaksamisessa ja huomion säilyttämisessä kuvailtiin seuraavasti:

*”No se auttaa jaksamisessa, varsinkin tääl alkuopetuksessa ja sitte motivoi, kun on myös niit leikillisii elementtejä siellä koulupäivässä tunneilla jonkun verran (H1).”*

*”Semmoisia kaikkiin vähän tylsiinkin tilanteisiin jonkun, tän voisi ehkä leikin kautta opettaa. Se voi siis tai tai että kukaan ei jaks enää kuunnella niin sitten ottaa käsinuken tai jonkun, joka rupeaakin kertomaan niitä asioita ja aha kaikki taas kuuntelee (H1).”*

#### *Leikki kouluvalmiuksien tukijana*

Luokanopettajat kuvasivat leikkiä kouluvalmiuksien tukena sekä opettajan että oppilaan näkökulmasta. He näkivät leikillä merkityksen sekä nivelvaiheen eli esikoulusta kouluun siirtymisen helpottajana, että koulussa toimimiseen tarvittavien taitojen harjoittajana:

*”Eskarista, jossa on niinku leikki on vielä se päätyö ja sitten tullaan koulumaailmaan niin sehän tää alkuopetus vähän semmoinen vaihe tässä välissä, että harjoitellaan millaista on olla koulussa ja miten opiskellaan mitä ne on ne työskentelytaidot millaista käyttäytymistä miten pitää itseä pystyä ohjailemaan...mutta sitten se tarvitaan sitä että siinä on vähän vielä se leikki vähän mukana että että tota se on semmoinen pääsee sillai pehmeämmin sinne sinne koulun maailmaan (H1).”*

#### *Leikki arvioinnin tukena*

Luokanopettajat nostivat esille leikin merkityksen myös arvioinnin tukena tapahtuvana toimintana. He tarkoittivat tällä sitä, että leikki on opettajille työkalu arvioida lapsen sosiaalista, kognitiivista ja akateemista kehitystä. Heidän mukaansa leikin avulla opettaja pystyy selvittämään lapsen tunteiden hallinnan-, empatian- sekä ajattelutaitojen tason, mikä taas helpottaa heitä suunnittelemaan oppilaille yksilölliset kehitystasot huomioivaa toimintaa:

*”Mun mielest pelit on tärkeitä, koska tääl opetellaan toisten kans elämistä tai jatketaan sitä mitä eskarissa ja sitä ennen opeteltu ni se on sellanen missä sit konkreettisesti näkee ne mis tarvitaan sit lisää harjottelua ja voi harjotella (H2).”*

*”Niinku tutkailla sitä, että mil taval lapset puhuu toisilleen ja tota mil tasolla se ajattelu siin huomaa varsin hyvin, että jos toinen laps ei ymmärrä toisen käsitteitä et esimerkiks sanavarasto ja tämmösii asioita ja tämmösii empatia-asioita aika hyvin näkyy niis leikkitalanteissa ja tommone et onks lapsel luovuutta ja onk se niinku käyttääkse niinko tunteita mil taval siin leikissä (H3).”*

### *Oppilaiden moninaisuus haasteena*

Luokanopettajat toivat esille oppilaiden moninaisuuden leikkiä haastavana tekijänä. Toisin sanoen lasten kehitys ja oppiminen leikin kautta sisältää haasteita, joita ovat luokanopettajien mukaan oppilaiden yksilölliset tarpeet ja mieltymykset. Yksi haastateltavista kuvasi yksilöllisiä tarpeita ja mieltymyksiä näin:

*”On muutamia semmoisia oppilaita on ehkä vähän sitten semmoisia mil on ehkä vähän asperger tai autismin piirteitä, että ne ei ole niinku niin innoissaan sitten osallistumassa niihin niin heistä sitten huomaa tavalla, että he jättäytyy vähän siitä leikistä pois, niin heille ehkä sitten on tullut se raja, että tää on niinku liian liian tämmöistä, että vaatii sitä esillä oloa sosiaalista semmoista kanssakäymistä (H5).”*

Yksi luokanopettajista toi leikin arvostuksen puutteen esille seuraavasti:

*”Se leikin merkitys ei ehkä saa semmoista arvostettua arvoa minkä tavallaan sen pitäisi saada (H4).”*

### 5.1.3 Opettajan toiminta erilaisissa rooleissa leikin aikana

Tuloksissa nousi esille, että opettajilla on erilaisia rooleja liittyen leikin ohjaukseen leikin aikana. Luokanopettajat kuvasivat opettajien roolia kuudesta eri näkökulmasta, joita ovat opettajan rooli leikin ohjaajana, opettajan rooli leikin tarkkailijana ja tukijana, opettajan rooli leikin mahdollistajana, opettajan rooli leikin suunnittelijana, opettajan rooli leikin turvallisuuden varmistajana sekä opettajan roolin vaihtelu joustavasti [Katso kuvio 7, s.45].

#### *Opettajan rooli leikin ohjaajana*

Tulosten mukaan luokanopettajat ajattelevat, että opettajan tehtävä leikin ohjaajan roolissa on käynnistää ja ohjata leikki ja määrittellä leikin sisältö. Heidän vastauksissaan nousi esille myös, että leikin ohjaajana opettaja antaa ohjeet, asettaa leikille opetussuunnitelmaan pohjautuvat tavoitteet sekä valvoo ja ohjailee leikkiä kohti asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Näiden asioiden lisäksi he nimesivät opettajan tehtäväksi ohjaajan roolissa ollessaan leikin keston, tilan, rajojen ja sääntöjen määrittelemisen, johon sisältyy esimerkiksi välituntileikin lopettaminen ennen uuden oppitunnin alkua tai leikin lopettaminen kesken jostain muusta syystä. Opettajan roolia leikin ohjaajana kuvattiin esimerkiksi seuraavissa sitaateissa:

*”Mutta tuntien aikana usein ne leikit on niinku tunnin aikana niin ne on jollain lailla mun jollain lailla mun mä olen vähän ohjannut niitä, kuinka koska ne alkaa, milloin ne loppuu, saako saako käyttää mitä tilaa ja että kyllä niillä on niinku rajoja (H1).”*

*”Sitku se leikki ei enää niinku suju ja tota se alkaa menee sellaseks villiks et sit aletaa niinku lisäämää siihe sellasii juttui mitkä ei sovi. Usein siin vaihees sit lapset lopettaa itse tai mä lopetan leikin (H3).”*

*”Et kyl mä aika paljo käytän matikassa ja äidinkieles kuitenkin niin kun leikin juttuja mut ei missään nimes niin et me vaan niinkun pelkäästään leikitään vaan siin on aina niinku se se joku oppimisen tavote ja se mitä harjotellaan sen leikin kautta (H1).”*

#### *Opettajan rooli leikin tarkkailijana ja tukijana*

Tuloksista kävi ilmi, että luokanopettajien mukaan opettajan rooli leikin tarkkailijana ja tukijana sisältää opettajan toimimisen tarkkailijana, vuorovaikutustaitojen tukijana sekä erityistä tukea tarvitsevien lasten tukijana. Heidän mukaansa opettajan tehtävä on tällöin tarkkailla oppilaiden vuorovaikutusta muiden oppilaiden kanssa leikin aikana, osoittaa kiinnostusta lasten leikkiä kohtaan sekä antaa tilaa lasten itsenäiselle leikille. He kertoivat, että opettajan tehtävänä on myös tukea lasten leikkiä keskustelemalla ja kyselemällä kysymyksiä, haastaa lapsia pohtimaan esimerkiksi sitä, miten jokainen lapsi mahtuu mukaan leikkiin sekä puuttua leikkiin tarvittaessa esimerkiksi ristiriitojen syntyessä. Tukijan roolissa opettajan tehtäväksi määriteltiin myös yksittäisten oppilaiden tukeminen. Opettajan roolista leikin tarkkailijana ja tukijana kerrottiin muun muassa seuraavasti:

*”Useimmiten mä yritän tavallaan saada ne leikit ja peli alkamaan tavallaan tukien ja sitte väistyy pois, jotta lapset saa keskenään pelata että. Sitte jos näyttää siltä et siel tulee jotain riitaa tai kaikki ei pääse mukaa ni sit koitan mennä sinne mukaan (H2).”*

*”Että jotkut lapset tarvitsee enemmän tukea kaikkiin toisten kanssa yhdessä olemisen niinku hetkiin (H2).”*

#### *Opettajan rooli leikin mahdollistajana*

Opettajan rooli leikin mahdollistajana nousi tuloksissa esille luokanopettajien puhuessa leikin mahdollistavasta oppimisympäristöstä, opettajan leikillisyydestä innostaessaan oppilaita sekä opettajan kyvystä mukautua lasten tarpeisiin. Luokanopettajien mukaan opettajan tehtävään luoda leikin mahdollistava oppimisympäristö kuuluu lasten osallisuuden varmistaminen leikin suunnittelussa, vapaan leikin salliminen ja mahdollistaminen, koulun tilojen hyödyntäminen, leikkirekvisiitan- ja välineiden järjestäminen sekä ylipäättään leikin mahdollistavan toimintakulttuurin luominen. Heidän mukaansa luokanopettajat voivat mahdollistaa leikkiä myös omalla leikillisyydellään, johon sisältyy muun muassa opettajan huumorintaju sekä kyky toimia leikkiin innostajana ja rohkaisijana omalla esimerkillisellä toiminnallaan. Opettajan kyvyllä mukautua lasten tarpeisiin luokanopettajat tarkoittivat lasten jaksamisen tason ja yksilöllisten tarpeiden huomioimista osana leikin suunnittelua ja toteuttamista.

Lisäksi sillä tarkoitettiin tilan antamista lasten luovuudelle ja omille ideoille. Luokanopettajat kuvasivat opettajan roolia leikin mahdollistajana esimerkiksi seuraavissa sitaateissa:

*”Joskus on aina joku juhlapäivä tai joku että mitä sitten silloin he saa silloin yleensä ne suunnitellaan välillä niin niinku yhdessä myös se ahaa, että nyt meillä on tää pikkujoulu ni täällä on tämmöistä ja tämmöistä ohjelmaa, sitten on semmoisia, että mitä sitten toivoisitte (H1).”*

*”No luokka on täynnä pulpetteja et sen takii me ollaa esimerkiks musiikin tunnilla käyty draamaluokas, ku siel on niinku lattiatilaa (H2).”*

*”Luokasta löytyy löytyy kaikennäköistä sellaista rekvisiittaakin, mikä niinku mahdollistaa sitä leikkimistä (H5).”*

*”Saatan tehdä sellaisii pienii kepposii jotaki luokassa, ja lapset sit tota nauttii kyl tosi paljon ja tykkään kyl johdatella sitä opetust leikilliseen suuntaan (H3).”*

*”Se on kuitenkin paljon siitä kiinni, että minkälainen sä olet, että jos sä olet enemmän semmoinen vähän ehkä jäyhempi persoona tai muuta niin sä et ehkä heittäydy ja silloin sä et niinku oo esimerkkinäkää (H5).”*

#### *Opettajan rooli leikin suunnittelijana*

Tuloksista ilmeni, että opettajan rooliin leikin suunnittelijana kuuluu luokanopettajien mukaan leikin sisällön ja kulun suunnittelu sekä leikin suunnittelu oppitunnin rytmittäjäksi. Heidän mukaansa leikin sisältöä ja kulkua suunnitellessaan opettaja asettaa leikille opetussuunnitelman mukaiset tavoitteet, ennakoi mahdolliset leikissä ilmenevät haasteet ja lasten yksilölliset tarpeet, miettii luokalle sopivia leikkejä, hyödyntää valmiita leikkejä tai suunnittelee leikkejä itse. Leikin suunnittelu oppitunnin rytmittäjäksi tarkoittaa heidän vastaustensa perusteella sitä, että opettaja suunnittelee leikin oppituntien alkuun, loppuun tai keskelle varmistaakseen oppilaiden paremman jaksamisen ja keskittymisen. Luokanopettajat toivat esille myös, että leikki täytyy suunnitella erikseen tai se unohtuu kokonaan. Opettajan roolia leikin suunnittelijana nousi esille esimerkiksi seuraavissa sitaateissa:

*”Joo tota mä suunnittelen ää sil taval esimerkiks koulupäiviä et mä mietin sitä vähä niinku oppilaan kannalta et siel tulee tulee hiuka semmost tauotusta, se ei välttämättä oo niin et täytyy olla jollain tietyllä tunnilla... Kaksoistunti on pitkä, ni jossain kohtaa on hyvä ottaa jottai leikkiä vähän leikin kautta tai semmone joku pelillinen juttu tai joku yhteinen leikki jonnekkii väliin (H1).”*

*”Luokkia, joissa tota on semmosii et täytyy niinku miettiä et minkälaiset leikit sopivat tähän luokkaan jotta ei tuu niinku vaaratilanteita (H1).”*

*”Sitä pitää aina huomioida siinä suunnitteluvaiheessa, että minkälaisia tehtäviä leikkejä ottaa ja ketä sitten ehkä tarvitsee tukea siinä tilanteessa vähän jotenkin enemmän tai. Tai vaikka jotenkin etukäteen kertoo sitten vähän siitä toiminnasta (H5).”*

### *Opettajan rooli leikin turvallisuuden varmistajana*

Tulosten mukaan luokanopettajat kertoivat opettajan roolin turvallisuuden varmistajan sisältävän opettajan vastuun siitä, että leikkitoiminta on kaikille turvallista. Turvallisuuden varmistaminen oli heidän mukaansa asia, joka vaikuttaa opettajan mahdollisuuteen osallistua leikkiin. Turvallisuutta riskeeraava tekijäksi luokanopettajat nimesivät esimerkiksi oppilaiden käyttäytymisen haasteet. Opettajan roolia turvallisuuden varmistajan tuotiin esille muun muassa näin:

*”Joskus on vaikka semmoisia oppilaita ketkä saattaa tuosta vaan kampata jonkun tai jotakin niin silloin silloin ei oikein pystyy heittäytymään siihen, kun täytyy olla niinku pitämässä sitä enimmäkseen katsoo, että nyt on turvallista. Koska sitten jos lähtee oikein vaikka johonkin peliin mukaan ja siinä leikissä juoksee vaikka kiinni muita ni ei kuitenkaan näe mitään mitä oman selän takan tapahtuu (H1).”*

### *Opettajan roolin vaihtelu joustavasti*

Tulosten viimeiseksi opettajan roolia ja toimintaa määrittäväksi tekijäksi muodostui opettajan roolien vaihtelu. Luokanopettajat toivat esille, että opettajan rooli leikissä vaihtelee tarkkailijan ja ohjaajan roolien sekä osallistuvan opettajan välillä. Heidän mukaansa opettajan rooli muotoutuu oppilaiden tarpeiden mukaan ja opettaja osallistuu leikkiin harkiten oppilaiden tarpeiden mukaan. Luokanopettajien vastausten perusteella opettaja voi esimerkiksi toimia vain leikin käynnistäjänä ja siirtyä sen jälkeen tarkkailijan rooliin. He kertoivat myös, että opettajan roolien vaihtelu vaatii opettajilta joustavuutta ja tilannetajua. Heidän mukaansa opettajalla on mahdollisuus osallistua leikkiin aktiivisena toimijana, silloin kun oppilaat ovat itseohjautuvia. Opettaja voi osallistua leikkiin myös esimerkin näyttäjänä tai oppilaiden tarvitessa rohkaisua. Opettajan roolien vaihtelu nousi esille muun muassa seuraavissa luokanopettajien vastauksissa:

*”Riippuu myös luokasta, jos on sellanen luokka niin kun tällä hetkellä ni tota täällä voi luottaa aika pitkälti siihen kaikki oppilaat tekee niiden kun on saatu joku ohje. Jos me ollaan vaikka erilaisissa ryhmissä tekemässä jotakin ja mä meen vaikka jonkun ryhmän johonkin mukaan tai tai vaikka sen koko ryhmän kanssa tehdään jotain leikkiä peliä ja he haluaa että tulee mukaan niin mä voin mennä siihen koska ei ole mun ei tarvitse olla koko ajan ehkä niin valmiina jotenkin ohjaamaan jotain tiettyä oppilasta tai tai niinku sillä lailla ottaa koppia (H1).”*

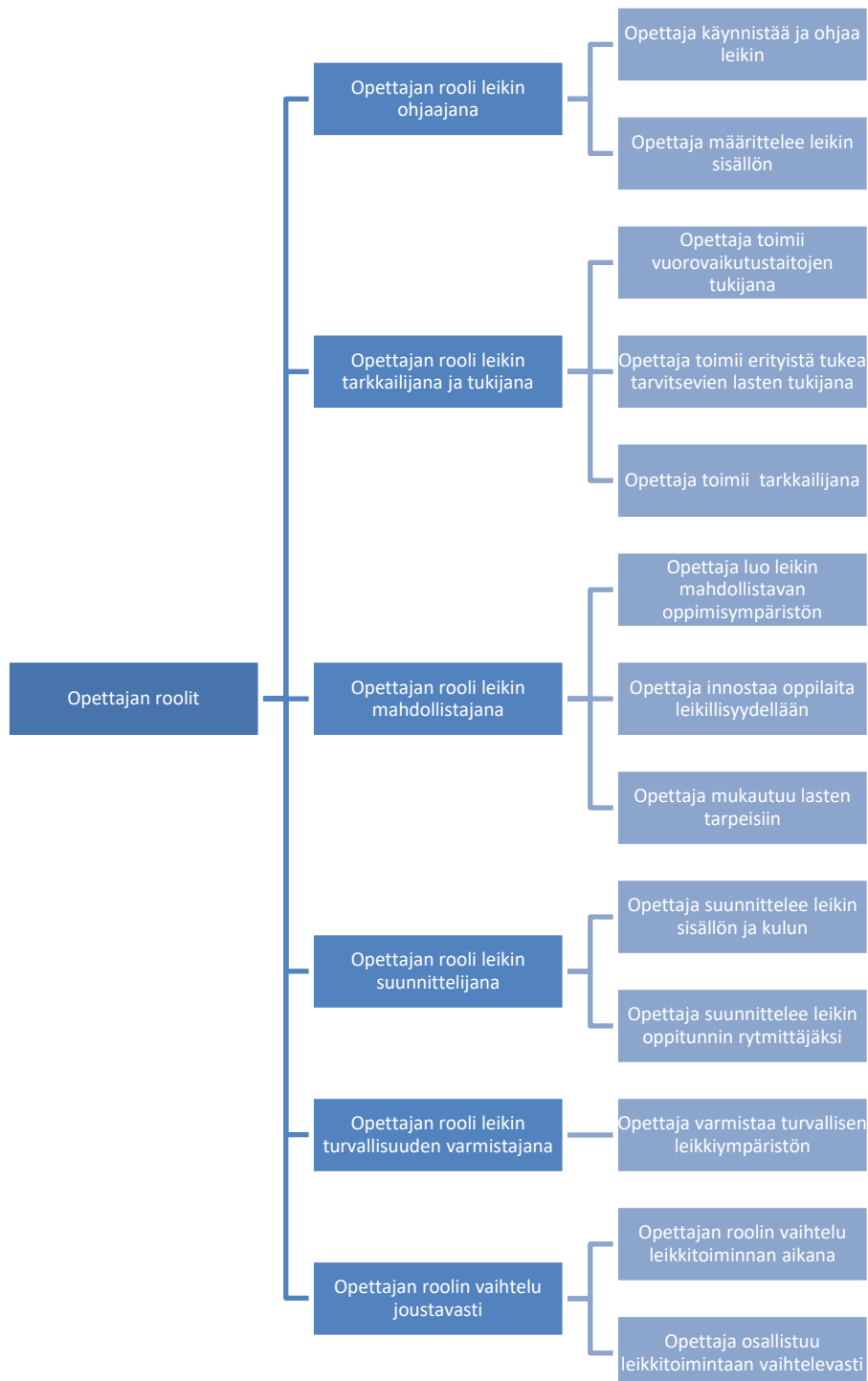
*”Välitunnit siis saatan joskus osallistua enemmänkin mutta sitten tota koulussa näis oppimistilanteissa niin enemmänkin sitten oon useimmiten tarkkailijana. Toki toki toki sellaisten lasten kans, joiden kansa ajattelee et he tarvitsee harjoitust siin asiassa niin sitte niinku sukellan siihen mukaan itse (H3).”*

*”Riippuu tietysti siitä leikistä, että onko se enemmän semmoinen, että se on niinku oppilaiden välinen juttu, niin sitten mä ehkä en siihen mene mut, jos on nyt vaikka semmoinen, että mä oon niinku mallina tai tanssitaan tai jotain tai leikitään jotain niin kyllä mä pyrin niinku menemään siihen mukaan, että mä kannustan siinä sitten muitakin (H5).”*

Kuvio 5 havainnollistaa opettajan toimintaa erilaisissa rooleissa leikin aikana.

Kuvio 7.

*Opettajan toiminta erilaisissa rooleissa leikin aikana*

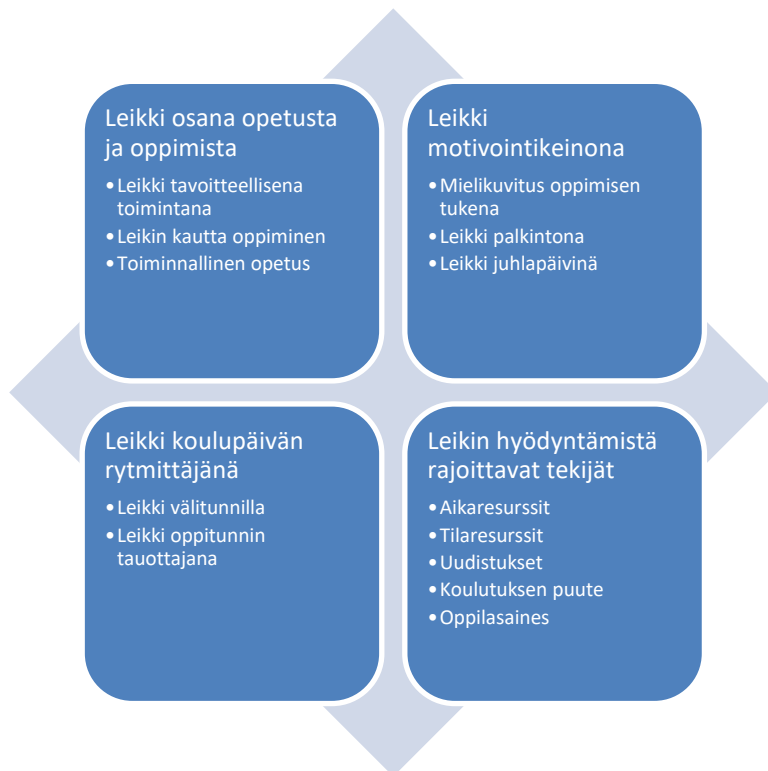


## 5.2 Leikin näkyminen lasten koulupäivissä

Kuvio 8 havainnollistaa leikin näkymistä lasten koulupäivissä.

Kuvio 8.

*Leikin näkyminen lasten koulupäivissä*



Tulosten mukaan luokanopettajat kuvasivat leikin näkymistä lasten koulupäivissä seuraavien näkökulmien kautta: leikki osana opetusta ja oppimista, leikki motivointikeinona, leikki koulupäivän rytmittäjänä ja leikin hyödyntämistä rajoittavat tekijät [Kuvio 6].

*Leikki osana opetusta ja oppimista*

Luokanopettajat kuvasivat leikkiä osana opetusta ja oppimista seuraavien näkökulmien kautta: leikki tavoitteellisena toimintana, leikin kautta oppiminen ja toiminnallinen opetus. He kertoivat, että leikki näyttäytyy lasten koulupäivissä tavoitteellisena toimintana oppitunneilla eli toimintana, jota opettaja ohjaa ja, jolle opettaja on asettanut opetussuunnitelman mukaiset oppimistavoitteet. Leikkiä tavoitteellisena toimintana tuli esille esimerkiksi seuraavassa sitaatissa:

*”Et kyl mä aika paljo käytän matikassa ja äidinkieles kuitenkin niinkun leikin juttuja mut ei missään nimes niin et me vaan niinkun pelkästään leikitään vaan siin on aina niinku se se joku oppimisen tavote ja se mitä harjotellaan sen leikin kautta. Et sit tota et se täytyy silti pitää mielessä et päästään eteenpäin (H1).”*

*”Mut ei sillä varmaan kauheen iso osuus vapaalla leikillä ole et enemmän se on sitä ohjattua koulun niinku oppimistavoitteita ja näitä oppimistavoitteita niinku tukevaa, palvelevaa (H2).”*

Heidän mukaansa leikin kautta oppimista tapahtuu lasten koulupäivien aikana eri oppiaineiden tunnilla esimerkiksi käsitteiden, sanaston ja ilmiöiden harjoittelemisen ja sisäistämisen yhteydessä. Luokanopettajien mukaan leikin kautta oppiminen näkyy siten, että opeteltavaa asiaa lähestytään ja pohjustetaan leikillisesti, oppitunnin sisältö on yhdistetty leikkiin ja opeteltavasta asiasta luodaan mielikuvia. Luokanopettajat kuvailivat leikin kautta oppimista muun muassa seuraavissa sitaateissa:

*”Ni leikittii ja etsittiin niinku sanojen alkuäänteitä ja loppuäänteitä ja sitte saatii värikoodin mukaan sellane eläin ja niil eläimil sai sit leikkii et tota huomaamattaan sit ain tehtii töitä mut sit sai ain pikkuse leikkii myös (H3).”*

*”Erityisesti timanteil leikitää tosi paljo tai lapsii motivoi hirveesti laskemises tällaset erilaiset pienet palkkiot ko et metsästetää jotaki timanttei tai on piilotettu eteisee ja siel on timantin alla joku lasku ja sit kipast saadaa ottaa niinku jonku jonku tota mukaan sitte ja joukkue kerää tai yksilö kerää sitte niitä aarteita et sellast aarteenmetsästysleikkii aika paljo (H3).”*

*”Harjoittaa tässä vaikka näitä kirjaimia numeroita niin tavallaan jos siitä ihan pienimmästä lähtisi niin se olisi varmaan se että loisi tietynlaisen mielikuvan mitä vaikka joku kirjaimen tai numeron tekeminen on että että ne se numero tai kirjain muistuttaa niin jotenkin sellainen tulisi mieleen että siinä tulisi niinku vähän leikinomaisuus (H4).”*

Luokanopettajien mukaan leikki näkyy lasten koulupäivissä myös toiminnallisena opetuksena, johon kuuluu esimerkiksi nukketeatterien ja näytelmien toteuttaminen, häiden ja kastejuhlan leikkiminen, lautapeliä pelaaminen, laululeikkien ja musiikin hyödyntäminen sekä liikunnalliset leikit ja pelit. Esimerkkejä toiminnallisesta opetuksesta nousi esille muun muassa seuraavissa sitaateissa:

*”Me on monet draamat tehty niin et me on pidetty häät ja kastejuhlat ja sit niit tilantei et täs on tilanne et näytelkää se et mitä tässä pitäisi tehdä et toimittais oikein ku tehtiin näin (H1).”*

*”Ympäristöopis esimerkiks monet käsitteet opetan nii et ilmansuunnat juostaan ja leikitään ulkona, ja tota ravintoketjuleikkii ollaa nyt käyty syksyllä, annetaa kuva lapselle ja joku on kettu ja joku o jänis ja joku ruoho ja sit jahdataa ja kuka joutuu kenenki kitaa ja sit siit seuraa jotaki (H3).”*

*”Enkus on tosi helppo ottaa kaikkii käsitteitä ni tosi paljo leikitää ulkona ja tota tota usein keksitää semmosii kiinniottoleikkei mut myös semmosii poliisi ja rosvotyypisii semmosii leikkei, erilaisii juoksuleikkei ja tämmösii (H4).”*

*”Ja sitten esimerkiksi jossakin äidinkieles, jos tehdään joku pienen vuoropuhelun mukana joku näytelmä, johon nyt kuitenkin niinku sen pohjalta ohjattua ehkä uskonto jonkun verran siinä sitten tulee, että joku pieni tilanne, jonka he sitten saavat esittää (H4).”*

*”Meillä on matikassa viimeksi ollut semmoinen, ku tuntu et laskujärjestys ei mennyt niinku ihan tuosta vaan muistiin ni sitte käytin semmoista tuota tosin toisen opettajan keksimää leikkiä, mutta sain häneltä luvan niin että että tavallaan niinku tehdään liikkeellä ne sulut ja kertotaulut ja ja muut niinku plussat ja miinukset ja sitten otan niinku oppilaat siihen mukaan niinku se perusrytmiä tekemään niin (H5).”*

#### *Leikki motivointikeinona*

Tuloksissa nousi esille, että luokanopettajien mukaan leikki näkyy lasten koulupäivissä keinona motivoida lapsia uusien asioiden oppimiseen. He kertoivat leikistä motivointikeinona seuraavien näkökulmien kautta: mielikuvitus oppimisen tukena, leikki palkintona ja leikki juhlapäivinä. Luokanopettajien mukaan lasten mielikuvitusta ja ajattelua herätellään leikillä ennen virallisen harjoittelamisen aloittamista. Yksi luokanopettajista kertoi, että lapset saavat käyttää mielikuvitustaan suunnitellessaan itselleen lukukaverin, jonka kanssa lapset saavat kehittää omaa lukutaitoaan. Mielikuvitus oppimisen tukena nousi luokanopettajien vastauksissa esille esimerkiksi näin:

*”Tuossa on noit niskatyynyjä niin sekin on tavallaan mun mielestä vähän osuu sinne leikkiin, että hehän suunnittelee itsellensä lukukaverin tommoisen niskatyynyn, että mimmoinen hahmo se oikein on. sitten he haluaa tehdä niille vielä jotain pikkuhahmoja moi ja jotain jotain tykötärpeita, että sitten sitten tulee semmoinen vähän niinku sitä kautta voi tulla joku jonkunlainen leikki, että oli ihana mennä lukemaan ton lukukaverin kanssa (H1).”*

*”Niinku esimerkiks tänään, että että tota korjattiin virkkeitä mutta sitten me leikittiin et kaikki on me ollaan kaikki opettajia ja ne virkkeet on näiden meidän lukukirjahahmojen tekemiä ja pikkuisen niistä puuttuu juttuja (H1).”*

*”Kuvaamataito jotenkin semmoinen sadut jonkun verran sitten kerronnan jälkeen niin ...että sitten se mahdollistaa sitä, että se oma mielikuvitus voisi lähteä liikenteeseen ja sitä kautta niinku sitten lähtee luomaan omaa jotakin mitä sitten siitä onkin tarkoitus tehdä sen pohjalta tota, että se niinku herättelisi sitä lapsen ajattelua (H4).”*

Luokanopettajien mukaan leikki palkintona tarkoittaa käytännössä sitä, että luokan yhteisiä saavutuksia, kuten hyvää tuntityöskentelyä palkitaan leikillä. Useammalla luokanopettajalla oli käytössään timantti- tai pallopurkki, johon saa timantin- tai pallon, kun koko luokka oppii jotain uutta, antaa työrauhan tai keskittyy oppitunnilla olennaiseen. Kun timanttipurkki on täynnä, lapset saavat itse toivoa mitä haluavat palkinnoksi. Luokanopettajien mukaan tällaisiin palkintohetkiin ja -tunteihin lapset toivovat usein vapaata leikki- tai pelituntia sekä oman lelun päivää. Leikkiä palkintona kuvattiin esimerkiksi seuraavissa sitaateissa:

*”Joskus on sellaisia, että kun harjoitellaan erilaisia työskentelytaitoja et aina kun sujuu niin sitten he saa pallon tonne purkkiin sitten kun pallopurkki on täynnä ni sit he saa päättää. Ni lähes kaikilla ryhmillä mitä täs ny vuosien varrella on menny ni yks toive on aina niinku leikkitunti et he saa ite päättää (H2).”*

*”Jos ollaan saavutettu jotain yhteistä hyvää et ollaan käyttäytytty hyvin ja ni sillo voidaan palkita sil leikillä, opittu joku asia tosi hienosti (H3).”*

Luokanopettajat toivat esille, että leikki on myös juhlapäivinä näkyvä asia lasten koulupäivissä. Heidän mukaansa juhlapäivinä, kuten halloweenina ja pikkujouluna lapset saavat suunnitella itse ohjelmaa juhliin ja se on usein leikkiä.

#### *Leikki koulupäivän rytmittäjänä*

Luokanopettajien mukaan leikki näkyy lasten koulupäivissä myös koulupäivän rytmittäjänä. He kertoivat leikistä koulupäivän rytmittäjänä kahden näkökulman kautta: leikki välitunneilla ja leikki oppitunnin tauottajana. Heidän mukaansa välitunnilla tapahtuva leikki näyttelee suurinta osaa leikin näyttäytymisestä koko koulupäivän aikana. Välitunnilla leikki on täysin lasten vapaata ja omaehtoista leikkiä, johon opettajat puuttuvat vain tarvittaessa.

Luokanopettajat kertoivat, että välituntileikit ovat oikeastaan ainoa hetki lasten koulupäivissä, kun leikki on täysin vapaata. Luokanopettajat kertoivat leikistä välitunnilla esimerkiksi seuraavissa sitaateissa:

*”Suurin osaha koulun leikeistä tapahtuu välitunneilla et aina lapset leikkii siel välitunneilla et kyl ne keksii hyvinki pienist asioist leikkejä ja uusii leikkejä (H3).”*

Leikin näkymisellä oppitunnin tauottajana he tarkoittivat opetuksen rytmittämistä pienillä leikkillisillä hetkillä oppitunnin eri vaiheissa. Käytännössä se tarkoittaa pitkien istumajaksojen katkaisemista leikillä, tiiviin opiskelujakson jälkeen tapahtuvaa leikkihetkeä ja tuntitehtävien välissä tapahtuvaa pelailua. Yksi haastateltavista kertoi, että heillä on aina perjantain viimeinen tunti pelitunti, koska siinä vaiheessa viikkoa lapset eivät jaksaa keskittyä enää muuhun toimintaan. Leikki oppitunnin tauottajana nousi luokanopettajien vastauksissa esille muun muassa näin:

*”Mä yritän jokaseen koulupäivään saada jonkun sellasen hetken et sit joskus aattelee liikkumine ja liikuntaki on sillee leikkiä et esimerkiks jossai matikantunnilla me tehään ku me tehään kirjan tehtäviä yleensä sivu kerrallaan ja sit lapset käy tarkastuskirjalla ja sit he käy pomppimassa ja tekemässä jotain tuolla käytävällä, että ei se nyt sit ihan leikkiä oo mut moni kuitenkin taas innostuu siitä et sit mä meen kattoo et mikä mulle tulee tai minkä noppa määrää...välillä sit sinne ottaa tämmösiä mielikuvia et nyt hyppäätte yli ihan niinku kenguru tai syöksytte ali niinku krokotiili tai käyttää semmosii mielikuvia. (H2)*

*”No joskus ne voi olla ihan vaan semmoinen just niinku ”välipala”. Tavallaan että saadaan hiukan sitä toimintaa siihen istumisen välii, että noustaas ylös ja otetaan tähän tämmöinen pikku pikku tota välipalan mut, että kyllä mä yritän sitä monesti sitten kuitenkin linkittää siihen aiheeseen (H5).”*

*”Sen viimisen perjantai viimäsen tunnin me on tehty pelituntina eli silloin mä tuon tota erilaisii pelejä tänne (H2).”*

#### *Leikin hyödyntämistä rajoittavat tekijät*

Tulokset osoittivat, että luokanopettajien mukaan leikin hyödyntämiseen ja sitä kautta leikin näkymiseen lasten koulupäivissä voidaan nimetä myös rajoittavia tekijöitä. Leikin hyödyntämistä rajoittavina tekijöinä nousi esille aikaresurssit, tilaresurssit, uudistukset, koulutuksen puute ja oppilasaines. Luokanopettajat kertoivat, että aikaresurssien rajallisuus näkyy siten, että oppituntien aikana vapaalle leikille ei jää juurikaan tilaa ja arjen kiireen keskellä leikkiajan järjestäminen ja leikin suunnitteleminen on haastavaa. Heidän mukaansa pitkille leikeille ei ole mahdollisuutta ja sille ei voida varata päivittäin aikaa. Yksi luokanopettajista toi esille, että leikin suunnittelulle jää enemmän aikaa silloin, kun opettajalla on opetuksen sisältö hallussa. Aikaresurssien rajallisuutta kuvattiin esimerkiksi seuraavasti:

*”Tää koulu sit ehkä tarjoo sellasii tietynlaisii hetkiä jollonka voi sit vähän vapaammin lähtee just tekemään jotain leikinomasta mut sit se aika on monesti niinku vähän rajallinen, että toi sit siinä ei ehkä pääse niin kauheen pitkiin leikkeihin, jotka jatkuis ja ne vois jopa jättää, ettei tarvis siivota. et tavallaan se leikki pystys oleo pidempikestosta (H4).”*

*”Kyllä niiden tavallaan tehtävien tekeminen sitoo ja sitten aika on kuitenkin siellä se 4 tuntia ja sitten siihen kaikki välitunnit ja ruokailut niin sit tavallaan niinku sitten se koko paketti täytyy saada jotenkin niinku kaikki siihen aikaan sidotuksi...valtavasti leikille ei ihan ole kyllä siinä jokapäiväsesti sitten aikaa (H4).”*

*”Sen osion mä suunnittelen ain kaikkein parhaiten koska nytku on näin kauan ollu opettaja ni se asiaosuus on aika selkeesti tuol omas päässä (H3).”*

Tilaresurssien rajallisuus nousi luokanopettajien haastatteluissa esille seuraavasti:

*”Tommoinen tila vaikuttaa jonkun verran liikunta ehkä antaa enemmän mahdollisuutta tilana siihen, jos vaikka isompi leikkitila just sali käytössä niin siellä on niinku helpompi sitten lähtee puitteiden mukaisesti enemmän on sitä leikkiä (H4).”*

*”Et ei oo koulussa enään niin valtavasti paikkoja, jotka on ollu vaikka kotileikkiin tai johonkin tavallaan niinku semmosia soppia, johon on voinu sitte mennä joita päiväkotimaailma on sitte voinu pitää vielä sisällään (H4).”*

Kaksi luokanopettajista kertoi uudistusten vaikutuksesta leikin hyödyntämistä rajoittavana tekijänä. Seuraavassa sitaatissa toinen heistä toi esimerkkinä uudistuksesta esille digitalisaation:

*”Se leikki on ehkä vähän vähentynyt nyt kun jotenkin tää digitalisaatio ottanut niin paljon valtaa (H5).”*

Yksi luokanopettajista nosti myös esille huolen koulutuksen puutteesta leikin hyödyntämistä rajoittavana tekijänä. Hänen mukaansa leikin hyödyntämiseen liittyvää koulutusta tulisi vähentämisen sijaan lisätä luokanopettajaopinnoissa:

*”Olen huolissani siitä mitä nyt just kollegani on on vähän niinku tehnyt selvitystäkin, että alkuopetus niinku sivuaineena on vähän niinku semmoinen katoava katoava asia et ehkä sitä on niinku koko ajan vähemmän ja vähemmän niitä, jotka siihen erikoistuu ja sitten ei välttämättä enää makseta sitä korvaustakaan. Ja kuitenkin ehkä siellä mä mä itse en ole erikoistunut, mutta sitten tavallaan niinku kokemuksen kautta näitä vinkkejä just, että miten kannattaa ja ja näin niin tota niin tavallaan näkisin, että sinnehän se sopisi hirvittävän hyvin sitten niihin niihin opintoihin (H5).”*

Oppilasaineiden tuomat haasteet ja rajoitukset leikin hyödyntämiselle tuotiin luokanopettajien haastatteluissa esille esimerkiksi näin:

*”Ja jos on tosi vilkkaita kavereita ni sitte siin täytyy ol tosi hyvi niinku hanskassa se homma, ettei se lähe sellaseks hullutteluksi koska sit se ei kenellekkää kivaa. Ni sellane este voi ol et joskus oppilasaines saattaa ol sellast et on helpompi olla tekemättä vähän vähemmä sitte (H3).”*

## 6 Pohdinta

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää leikin asemaa alkuopetuksessa luokanopettajien näkökulmasta. Tarkemmin eriteltyä tämän tutkielman tehtävänä oli selvittää, miten luokanopettajat määrittelevät leikin, millainen merkitys leikillä on luokanopettajien mukaan lasten kehityksessä ja oppimisessa, mitä luokanopettajat kertovat omasta toiminnastaan leikin aikana ja miten leikki näkyy lasten koulupäivissä. Tässä luvussa tarkastelen tuloksia ja niiden yhteyttä teoreettiseen viitekehykseen yksi tutkimuskysymys kerrallaan, ja arvioin koko tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta. Lopuksi pohdin vielä tutkimuksen merkitystä ja esitän muutaman jatkotutkimusidean.

### 6.1 Tulosten tarkastelu

Tuloksissa nousi esille, että luokanopettajat määrittelevät leikin erilaisten leikin muotojen, leikin pedagogisen ja kehityksellisen merkityksen, leikin tunnusmerkkien ja leikin haasteiden kautta. Leikin määrittely oli pääosin yhtenevää aikaisempiin teoreettisissa viitekehyksissä esille tuotuihin tutkimuksiin verraten. Esille noussut leikin muoto vapaa leikki oli samassa linjassa Grayn (2001) määrittelemän vapaan leikin kanssa, mikä määriteltiin vapaaehtoisena ja tavoitteettomana toimintana. Luokanopettajien mukaan ohjattu leikki on toimintaa, jolle on opettajan ohjaamaa oppimistavoitteellista toimintaa, mikä on täysin yhtenevä määritelmä Paatschin ym. (2023) ohjatun leikin määritelmän kanssa. Luokanopettajien kuvaama roolileikki, jossa lapset pääsevät sukeltamaan mielikuvituksen ja luovuuden maailmaan, sisältyy Paatschin ym. (2023) mielikuvitusleikin määritelmään, mikä tarkoittaa kuvitteellisten symbolien keksimistä ja kuvitteellisissa rooleissa ja ympäristössä leikkimistä.

Leikin määrittelyssä ilmenneen leikin pedagogisen ja kehityksellisen merkityksen yhteyksiä teoreettiseen viitekehykseen tarkastellaan toiseen tutkimuskysymykseen leikin merkityksestä lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle ja oppimiselle vastaavien tulosten tarkastelun yhteydessä. Leikin tunnusmerkkinä esille noussut leikki motivaatioon vaikuttavana tekijänä on yhteydessä aiempiin leikitutkimuksista saatuihin tuloksiin. Tuloksista kävi ilmi, että leikki on lapsille motivoiva tapa oppia uutta, koska se muuttaa oppimisen hauskaksi ja leikin aikana lasten ei tarvitse kokea epäonnistumisen pelkoa. Nämä ajatukset kohtaavat Zoshin ym. (2017) käsityksiin siitä, että leikki on lapsille innostava ympäristö oppia uutta ja Hyvösen (2011) käsitykseen leikistä matalan riskitason toimintana, jossa lapsen ei tarvitse pelätä

epäonnistumista sekä Siklanderin ja Kankaan (2020) käsitykseen leikistä sisäisesti motivoivana ja hauskana toimintana.

Tuloksissa selkeänä leikin tunnusmerkkinä esitetty leikin monimuotoisuus ja vaikea määriteltävyys on yhdistettävissä Paatschin (2023) väitteeseen, että leikille on todella vaikea luoda selkeää määritelmää, koska leikki on ilmiönä niin monimuotoinen ja laaja. Tuloksia tarkastellessa voidaan huomata, että luokanopettajat määrittivät leikin olevan toimintaa, joka sisältää myös haasteita. Nämä esille tuodut haasteet tarkoittivat leikin aikana tapahtuvaa kiusaamista ja muita mahdollisia vaaratilanteita. Siklanderin ja Kankaan (2020) kiusaamista ja vaaratilanteiden aiheuttamista voidaan määritellä mustaksi leikiksi, joka ei ole hauskaa leikkiä.

Tutkimuksesta saatujen tulosten perusteella luokanopettajat ajattelevat leikin olevan tärkeä osa lasten kehitystä ja näkevät leikillä erilaisia merkityksiä lapsen kehityksessä ja oppimisessa. Näitä tuloksia tarkastellessa huomasin tämän yleisen käsityksen leikin merkityksestä olevan yhtenevä Stonen (2017) ajatuksen kanssa siitä, että leikki on olennainen osa lapsen oppimista ja välttämätöntä lapsen kehittymisen kannalta. Luokanopettajat näkivät leikin oppimisen tukena eli mahdollisuutena piilottaa uuden oppiminen osaksi leikkiä ja oppia ilman, että edes huomaa oppivansa. Tämä käsitys leikistä oppimisen tukena on samassa linjassa Paatschin ym. (2023) sekä Liebermanin (1977) tutkimuksen tuloksista, joissa leikkiä pidetään tehokkaana tapana sitouttaa lapset oppimiseen ja toimintana, jossa lapsi oppii ilman että edes huomaa oppivansa. Nämä käsitykset tukevat myös Hyvösen (2011) väitettä siitä, että leikkiprosessi on tärkeämpi kuin sen lopputuote sekä Parkerin ja Thomsenin (2019) näkemystä leikillisestä pedagogiikasta tehokkaana opetuskeinona ja koulussa tärkeässä roolissa olevana asiana. Lisäksi tämän tutkimuksen tuloksissa esille noussut leikin merkitys oppimisen tehokkuudessa yhdistämällä opittu asia leikkiin asian paremman sisäistämisen toivossa on yhtenevä Piagetin teorian kanssa. Piagetin mukaan leikki mahdollistaa akkomodaation eli opitun asian mukauttamista jo olemassa oleviin tietoihin ja käytäntöön (Saracho, 2021).

Tulosten mukaan luokanopettajat ajattelivat leikin olevan merkityksellistä lasten motivaation kannalta. Luokanopettajat kertoivat, että leikin avulla toiminnassa pysyy yllä ilo ja hauskuus. He toivat esille myös, että oppimista tapahtuu silloin, kun toiminta on lapsille mielekästä ja kun he huomaavat oppineensa uusia asioita, joita he pystyvät hyödyntämään käytännössä leikin aikana ja yhdistämään käytännön toimintaan eli leikkiin. Nämä esille nousseet

merkitykset leikin kautta oppimisen kannalta ovat samassa linjassa Zoshin ym. (2017) leikin kautta oppimisen määritelmän kanssa. Zosh ym. (2017) mukaan leikin kautta oppimisen ominaisuuksia ovat muun muassa nimittäin ilo ja merkityksellisyys.

Leikki ja sen merkitys tuotiin tuloksissa esille myös sosiaalisten taitojen kehittäjänä eli mahdollisuutena harjoitella muiden kuuntelemista ja konfliktien hallinnan harjoittelemista sekä mahdollisuutena vahvistaa yhteisöllisyyttä. Nämä tulokset ovat yhteneviä Hyvösen (2011) tutkimuksen tuloksiin, joissa leikin kerrotaan mahdollistavan itsesäätelyn kehittämisen leikin tuomien konfliktien takia ja Stonen (2017) käsitykseen siitä, että leikki tuo mukanaan kognitiivisia dissonansseja, joiden aikana lapsen pitää huomioida myös muiden lasten mielipiteet ja heidän omista näkemyksistään eroavat ajatukset. Ikonen (2006) puolestaan korosti leikin merkitystä sosiaalisten suhteiden ja yhteisöllisyyden kehittämisen kannalta.

Tulosten mukaan leikki on merkityksellistä myös lasten kielen ja ajattelun sekä lasten tunteiden ilmaisun ja identiteetin kehittymisen kannalta. Tulokset osoittivat, että lapset voivat kehittää leikin kautta käsitteellistä- ja syy-seuraussuhteiden ymmärrystaitoaan, luovaa ajatteluaan sekä ongelmanratkaisutaitojaan sekä päivittäin läpikäytävien tunteiden, kokemusten ja pelkojen käsittelyä lapsentasoisella tavalla. Myös Hyvösen (2011) tutkimuksen mukaan leikki vahvistaa lapsen käsitteellistä ymmärrystä ja käsitteellisen ymmärryksen siirtämistä käytäntöön. Nämä tutkimuksen tulokset ovat yhteneviä myös Grayn (2011) tutkimuksen tulosten kanssa, joiden mukaan lapsi pystyy leikin kautta kehittämään ongelmanratkaisutaitojaan ja sekä tunteiden säätelyä. Lisäksi Isenbergin ja Quisenberryn (2002) tutkimuksessa korostettiin leikin merkitystä elämässä päivittäin tapahtuvien asioiden käsittelemisessä. Yleisesti jokainen tämän tutkimuksen tuloksissa esille noussut leikin merkitys on samassa linjassa Johnsonin ym. (2005) esittelemien Sutton-Smithin, Vygotskyn sekä Brunerin leikkiteorioiden kanssa, joiden mukaan leikki edistää lapsen oppimista, omaa persoonallisuutta, luovuutta, ajattelua, mielikuvitusta, ongelmanratkaisutaitoja, sosiaalisia taitoja, muistia, kieltä sekä itsesäätelyä lapsille ominaisessa ympäristössä eli leikissä yhdessä muiden lasten kanssa.

Tutkimuksen tulokset osoittivat leikin merkityksen keskittymiskyvyn ja työskentelytaitojen kannalta. Leikin nähtiin parantavan lasten keskittymiskykyä oppitunneilla. Tämä tutkimustulos oli samassa linjassa Castellin (2022) kanssa, sillä hänen mukaansa leikki auttaa lapsia keskittymään uuden oppimiseen ja paremman keskittymisen ansiosta myös akateeminen suorituskkyky on automaattisesti parempi. Tuloksissa esille nousseet leikin

merkitys kouluvalmiuksien ja kouluun siirtymisen tukena sekä leikin merkitys arvioinnin tukena olivat myös asioita, jotka vahvistivat aiempien tutkimusten tuloksia ja päätelmiä leikin merkityksestä. Paatsch ym. (2023) mukaan leikki edistää lapsen kouluvalmiuksia, kuten sosiaalisia taitoja, mielikuvitustaitoja sekä luovaa ajattelua ja Parkerin ym. (2022) kertoivat, että leikin hyödyntöminen opetuksessa helpottaa lasten kokemaa jännitystä esikoulusta kouluun siirtymisessä. Hyvösen (2011) tutkimus taas tukee tulosta leikin merkityksestä arvioinnin tukena, sillä hänen mukaansa opettaja saa leikin kautta arvoitua lapsen oppimisen ja kehityksen tasoa, ja sitä kautta suunniteltua opetustaan lapsen sen hetken kehitystason ja tarpeiden mukaiseksi. Tarkastelen tuloksissa esille tullutta oppilaiden moninaisuutta leikkiä haastavana tekijänä viimeisen tutkimuskysymyksen tulosten tarkastelun yhteydessä.

Tulosten mukaan luokanopettajat nimesivät opettajalle erilaisia rooleja leikin aikana ja näkivät opettajan eri roolit tärkeänä leikin kannalta. Näitä tuloksissa esille tulleita rooleja olivat opettajan rooli leikin ohjaajana, tarkkailijana ja tukijana, mahdollistajana, suunnittelijana ja turvallisuuden varmistajana. Opettajan rooli nähtiin myös joustavasti leikin sisällön mukana vaihtuvana roolina. Opettajan roolin joustava vaihtuvuus nähtiin olennaisena myös Paatschin ym. (2023) tutkimuksessa, jonka mukaan opettajan rooli leikin aikana vaihtelee lasten taito- ja ymmärryksen sekä muiden esille ilmenevien tarpeiden mukaisesti. Paatsch ym. (2023) ja myös Hyvönen (2011) tuovat aiemmissä tutkimuksissaan esille myös, että opettajan eri roolit leikin aikana täydentävät toinen toisiaan eli liittyvät vahvasti toisiinsa ja toimivat osittain päällekkäin.

Tuloksia tarkastellessa huomasi, että tuloksissa esille nousseet opettajan roolit olivat osittain yhteneviä Hyvösen (2011) tutkimuksen tuloksissa määriteltyjen opettajan roolien kanssa, mutta tämän tutkimuksen tuloksissa roolit pidettiin selkeämmin erillään toisistaan. Hyvösen (2011) määrittämät opettajan roolit olivat johtaja, sallija sekä tarjoaja, ja ne pitivät sisällään tässä tutkimuksessa esille nousseet opettajan roolit. Tämän tutkimuksen tulokset opettajan roolista ohjaajana ja suunnittelijana on yhdistetty Hyvösen (2011) tutkimuksessa johtajan rooliin. Tässä tutkimuksessa nimetyt opettajan roolit tarkkailijana, tukijana ja turvallisuuden varmistajana taas ovat yhdistetty Hyvösen (2011) tutkimuksen tuloksissa sallijan rooliin. Tämän tutkimuksen tulokset opettajan roolista leikin mahdollistajana ja tukijana sisältyvät Hyvösen (2011) tutkimuksen tuloksissa määritettyyn tarjoajan rooliin. Hyvösen (2011) tutkimuksessa ei kuitenkaan käytetty käsitettä mahdollistaja toisin kuin tässä tutkimuksessa. Hyvönen (2011) on siis yhdistänyt opettajan eri rooleja tähän tutkimukseen verrattuna enemmän toisiinsa.

Tuloksissa esille noussut opettajan rooli leikin mahdollistajana tarkoitti sitä, että opettajan tulee antaa tilaa lasten omille ideoille ja luovuudelle sekä antaa lapsille mahdollisuus olla osana leikin suunnittelua ja kokea osallisuutta. Tämä käsitys opettajan roolista on yhtenevä Hyvösen (2011) esittämän tarjoajan roolin kanssa. Hyvösen (2011) mukaan opettajan tehtävä tarjoajan roolissa onkin mahdollistaa lapsille prosessileikki, jossa lapset ovat aktiivisesti osallistuvia toimijoita ja toiminnan suunnittelijoita. Lasten osallisuus leikin suunnittelussa nousi tuloksissa esille kuitenkin kohtalaisen vähän ja tunneilla tapahtuvaa toimintaa kuvattiin enimmäkseen opettajan johtamana toimintana. Tulosten mukaan osallisuus leikin suunnittelussa näkyi pääosin silloin, kun leikki liittyi juhlapäivän toiminnan suunnitteluun.

Tulokset leikin näkymisestä lasten koulupäivissä toi esille, millaisilla keinoilla näitä leikin merkityksiä voi saavuttaa, ja miten leikki käytännössä näkyy ja miten sitä voi hyödyntää osana lasten koulupäiviä. Tällaisia samanlaisia leikin hyödyntämisehdotuksia ja esimerkkejä on esitetty myös aikaisemmissa leikissä tehdyistä tutkimuksista, mutta tässä tutkimuksessa esille nousseet ideat kohdistuvat erityisesti alkuopetukseen. Tulosten mukaan leikki näkyy lasten koulupäivissä tavoitteellisena toimintana, jonka avulla pyritään saavuttamaan opetussuunnitelman mukaiset tavoitteet. Tämä tulos on samassa linjassa Paatschin ym. (2023) käsityksen mukaan siitä, leikin avulla lapset pystyvät saavuttamaan heidän kehitystasonsa mukaisia oppimistavoitteita. Tulosten mukaan leikin kautta oppimista tapahtuu lasten koulupäivien aikana paljon, kun opetettava asia sisällytetään osaksi leikkiä. Martlewin ym. (2011) mukaan lapset oppivatkin parhaiten silloin, kun opetettava asia on yhdistetty heille ominaiseen toimintaan eli leikkiin. Tuloksissa esille noussut leikin näkyminen toiminnallisena opetuksena on myös Hyvösen (2011) mukaan perusta leikin kautta oppimiselle, sillä fyysisten toimintojen lisääminen osaksi oppimista edistää opetettavan asian sisäistämistä.

Tulosten mukaan leikki näkyy lasten koulupäivissä myös motivointikeinona siten, että leikki on hyvän tuntityöskentelyn ja tehokkaan ja aktiivisen osallistumisen palkinto. Tuloksia ja aiempia tutkimuksia vertaillen en löytänyt yhtenevyyttä tähän. Leikin merkitys motivoivana toimintana nousi esille esimerkiksi Zosh ym. (2017) kertomana, mutta sillä tarkoitettiin enemmänkin sitä, että leikki on hauskaa ja iloa tuottavaa toimintaa, minkä takia se on motivoiva oppimisympäristö lapsille. Tämän tutkimuksen tuloksissa leikkiä pidettiin erillisenä palkintona hyvästä opiskelusta ja lapsia motivoitiin palkinnon keinoin keskittymään oppitunneilla.

Tuloksissa kävi ilmi, että luokanopettajat ajattelevat leikin näkyvän lasten koulupäivissä eniten välitunneilla. Nämä edellä esitetyt tämän tutkimuksen tulokset ovat yhdistettävissä Parkerin ym. (2022) tutkimuksen päätelmiin siitä, että opettajat määrittelevät leikin virallisen oppimistyön jälkeen tapahtuvaksi toiminnaksi sekä välitunnilla tapahtuvaksi toiminnaksi. Tämän tutkimuksen tuloksissa ei myöskään puhuttu siitä, että leikki on yksi Perusopetuksen opetussuunnitelmassa 2014 selvästi esille nouseva työtapo erityisesti alkuopetuksessa ja sen perusteella leikin ei pitäisi olla erillistä välitunnilla tapahtuvaa toimintaa, vaan opetuksessa säännöllisesti hyödynnettävä opetusmenetelmä.

Tulokset toivat kuitenkin esille leikin hyödyntämistä rajoittavia tekijöitä, joita haluan tulosten tarkastelun lopuksi pohtia. Tuloksia tarkastellessa tein sellaisen huomion, että tässä tutkimuksessa esille nousseita leikin hyödyntämistä rajoittavia tekijöitä ja haasteita tuli aiemmissa leikitutkimuksissa esille vähemmän. Näitä tässä tutkimuksessa esille nousseita haasteita olivat muun muassa aikaresurssit, tilaresurssit, sosiaaliset haasteet, turvallisuushaasteet, koulutuksen puute, oppilaiden moninaisuus sekä oppilasaines. Aikaresurssit tulivat tuloksissa esille siten, että arjen kiireen, alkuopetuksen rajallisen ajan sekä pakollisten tehtävien takia leikille ei jää aikaa. Tämä on osittain samassa linjassa Hyvösen (2011) kanssa, sillä hänen mukaansa opettajat ajattelevat opetussuunnitelman suurien vaatimusten rajoittavan leikin hyödyntämiselle jäävää aikaa. Tässä tutkimuksessa luokanopettajat eivät kuitenkaan kuvanneet opetussuunnitelmaa rajoittavana tekijänä.

Koulutuksen puutteesta eli opettajan leikin hyödyntämiseen liittyvien pedagogisten valmiuksien ja leikin merkityksen ymmärtämisen puutteesta kerrottiin myös Hyvösen (2011) ja Parkerin ym. (2022) tutkimuksissa. Hyvösen (2011) mukaan Suomen opettajakoulutus ei tarjoa opettajille riittäviä valmiuksia hyödyntää leikkiä osana opetusta. Myös Parker ym. (2022) nostavat esille, että leikin asemaa toimivana opetusmenetelmänä ei ymmärretä, vaan leikkiä pidetään oppimisesta erillisenä toimintana. Oppilaiden moninaisuuden ja oppilasaineuksen tuomat haasteet eivät nousseet esille aiemmissa tutkimuksissa lähes ollenkaan ja se saakin pohtimaan, mistä nämä haasteet johtuvat, ovatko ne ilmaantuneet vasta lähivuosina ja miten niihin jotenkin vaikuttaa.

## **6.2 Tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden arviointi**

Kuulan (2011) mukaan tutkimuksen luotettavuus ja uskottavuus perustuvat hyvien tieteellisten käytäntöjen noudattamiseen. Tämä tarkoittaa eettisesti kestävien tutkimusmenetelmien käyttöä sekä rehellistä ja tarkkaa tutkimustyötä tietojen tallentamisessa,

esittämisessä ja säilytyksessä. Hän korostaa myös avoimuutta tulosten julkaisussa, muiden tutkijoiden työn arvostamista ja tutkimuksen vaiheiden yksityiskohtaista raportointia. Tämä tutkimus on toteutettu tutkimuseettisiä periaatteita käyttäen ja luotettavuutta on arvioitu koko tutkimusprosessin ajan.

Tutkimuseettisten periaatteiden mukaisesti tutkimukseen haettiin lupa virallisella tutkimuslupahakemuksella kaupunkien ja koulujen edellyttämällä tavalla. Haastateltaville toimitettiin tietoa tutkimuksen tarkoituksesta sekä toteuttamisesta ja kerrottiin tutkimukseen osallistumisen olevan heille täysin vapaaehtoista. Kuula (2011) painottaakin vapaaehtoisuuden olevan ehdoton asia ihmisten itsemääräämisoikeuden kunnioittamisen sekä tutkimukseen osallistumisen kannalta. Hänen mukaansa itsemääräämisoikeuden ja vapaaehtoisuuden toteutuminen edellyttää, että tutkittavalle annetaan selkeät tiedot tutkimuksen tarkoituksesta, toteuttamisesta ja eettisten periaatteiden huomioimisesta. Haastateltavat saivat luettavakseen myös tutkimusta koskevan tietosuojalomakkeen, jossa kerrottiin henkilötietojen luottamuksellisesta ja huolellisesta käsittelemisestä tutkimuksen aikana. Kuulan (2011) mukaan tietosuojalla tarkoitetaan tutkittavien yksityisyyden kunnioittamista lakiin perustuvien periaatteiden mukaisesti, mikä tarkoittaa henkilötietojen käsittelemistä ja suojaamista niin, etteivät ulkopuoliset pääse niihin käsiksi eikä ulkopuolisilla ole mahdollisuutta tunnistaa heitä haastatteluaineistosta.

Haastateltavat allekirjoittivat kirjallisen suostumuslomakkeen haastatteluissa, jotka toteutettiin lähitapaamisena tai antoivat suostumuksensa tutkimukseen suullisesti haastatteluissa, jotka toteutettiin etäyhteyksin. Suostumuslomakkeessa muistutettiin vielä tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä oikeudesta perua tai keskeyttää tutkimukseen osallistuminen missä vaan tutkimuksen vaiheessa syytä ilmoittamatta. Haastateltaville kerrottiin etukäteen myös, että haastattelut nauhoitetaan, nauhoitteet pysyvät ainoastaan tutkijan eli minun hallussani ja nauhoitteet tuhotaan välittömästi tutkimuksen valmistuttua.

Käsittelen tutkimuksen luotettavuutta eli tutkimuksen perusteltavuutta ja totuudenmukaisuutta Eskolan ja Suorannan (2000) kertomien kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuustermien avulla. Näitä termejä ovat uskottavuus, varmuus, aineiston riittävyys ja kattavuus sekä analyysin arvioitavuus ja toistettavuus (Eskola & Suoranta, 2000). Tutkimuksen uskottavuutta pyrittiin lisäämään yksilöhaastatteluiden kautta. Yksilöhaastatteluissa minulla oli haastattelijana mahdollisuus keskittyä yhteen ihmiseen kerrallaan ja lukea haastateltavien

kehonkieltä, mikä lisäsi tekemieni tulkintojen luotettavuutta ja pätevyyttä. Toisaalta ryhmähaastattelussa opettajilla olisi voinut tulla enemmän asioita mieleen, mutta silloin haastateltavien olisi myös ollut helpompi vain kompata muiden vastauksia. Yksilöhaastattelu antoi siis todenmukaisemman kuvan siitä, mitä juuri haastateltava opettaja ajatteli leikistä opetusmenetelmänä, ja miten hän hyödynsi sitä omassa opetuksessaan.

Annoin etähaastatteluissa haastateltavien itse päättää pitivätkö he kameran auki vai kiinni, ja yhdessä kolmesta etähaastattelussa haastateltava piti kameran suljettuna, joten en pystynyt lukemaan hänen kehonkieltään haastattelun aikana. Tämä saattoi hieman heikentää tekemieni tulkintojen uskottavuutta. Tutkimustulosten uskottavuutta lisäsi myös se, että haastattelukysymyksiä oli runsaasti ja osa niistä kysyi periaatteessa samaa asiaa, mutta hieman eri näkökulmasta. Tämä haastattelukysymysten toistuvuus antoi haastateltaville mahdollisuuden kertoa asioita, mitä he olivat saattaneet aikaisemmin unohtaa kertoa. Minulle tämä antoi haastattelijana mahdollisuuden selkeämpään ymmärrykseen haastateltavien käsityksistä ja sitä kautta mahdollisuuden uskottavien ja pätevien tulkintojen tekemiseen.

Tutkimuksen luotettavuuden varmuutta pyrittiin parantamaan ottamalla huomioon tutkijan eli minun omat ennakkoajatukset, käsitykseni ja arvoni tutkimuksen aiheeseen liittyen. Milesin ja Hubermanin (1994) tuovatkin esille, että laadullinen data nähdään yksikertaisena, vaikka todellisuudessa siihen liittyy monia monimutkaisia asioita, jotka vaativat tutkijalta itsetietoisuutta ja huolellisuutta. Heidän mukaansa esimerkiksi tutkijan omat arvot ja näkemykset ovat asia, joka saattaa vaikuttaa siihen, miten he tulkitsevat keräämäänsä dataa. Ennakkoajatusteni, käsitysteni ja arvojeni vaikuttavuutta vähennettiin siten, että kävin analyysivaiheessa tutkimuksen aineiston läpi neljä kertaa eli yksi tutkimuskysymys kerrallaan ja lisäsin jokaisella kerralla värikoodauksia, joita en aikaisemmin ollut huomannut. Toteutin tämän vaiheen kuitenkin yksin, mikä saattoi osaltaan vaikuttaa tekemieni tulkintojen varmuuteen ja sitä kautta koko tutkimuksen luotettavuuteen.

Tutkimuksen analyysivaihe kesti kokonaisuudessaan kohtalaisen kauan, koska halusin palata siihen useamman kerran uudestaan ja tarkistaa tekemieni tulkintojen varmuutta ja pätevyyttä suhteutettuna tutkimuskysymyksiin ja teoreettiseen viitekehykseen. Tutkimuskysymykset muotoituivat tutkimusaineistosta nousseiden merkityksen mukaisiksi aineiston analysoinnin aloittamisen jälkeen, mikä paransi tutkimustulosten varmuutta ja pätevyyttä entisestään. Tutkimuksen analyysivaiheen varmuutta ja sitä kautta koko tutkimuksen luotettavuutta lisäsi myös se, että pohdimme tekemiäni tulkintoja yhdessä opiskelijakollegojeni sekä

graduohjaajani kanssa ja käytin analyysivaiheeseen valtavasti ajatustyötä ja aikaa. Masonin (2002) mukaan laadullinen tutkimus vaatiikin tutkijoilta vahvaa sitoutumista, jatkuvaa kriittistä itsereflektiota, oman toiminnan ja roolin arvioimista ja henkistä panostamista, koska se ei etene koskaan valmiiden ohjeiden mukaisesti laadullisen tutkimuksen monitulkintaisen ja monimerkityksellisen luonteensa vuoksi.

Aineiston riittävyyden ja kattavuuden varmistamiseksi tutkimuksessa hyödynnettiin saturaatiota. Saturaatiolla eli kylläntymisellä tarkoitetaan tilannetta, jossa aineistosta löytyvät teemat alkavat toistaa itseään eli aineistosta ei nouse esille tutkimuskysymysten kannalta merkittäviä uusia näkökulmia (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Haastateltavien saaminen osoittautui vaikeaksi ja lopulta haastateltavia oli viisi. Ajattelin aluksi, että tämä määrä on saturaation saavuttamisen kannalta liian vähäinen, mutta analyysivaiheen aikana tämä ajatus osoittautui kuitenkin vääräksi. Tutkimusaineistosta tuli haastateltavien vähäisestä määrästä huolimatta runsas, ja siitä löytyi monia tutkimuksen kannalta merkittäviä merkityksiä. Masonin (2002) mukaan otannan eli tämän tutkimuksen tapauksessa haastateltavien määrän tulee olla riittävän suuri tutkimuskysymysten kannalta merkittävien vertailujen tekemisen mahdollistamiseksi. Hän kuitenkin painottaa, että otanta ei saa olla liian suuri, koska se vaikuttaa aineiston hallittavuuteen ja vaikeuttaa yksityiskohtaista ja syvällistä tarkastelua. Myös Alasuutari (2021) toi esille, että laadullisessa tutkimuksessa otannan suuri joukko ei ole tarpeen eikä edes mahdollinen. Tässä tutkimuksessa laatu korvasikin määrän.

Tutkimuksen luotettavuutta analyysin arvioitavuuden ja tutkimuksen toistettavuuden näkökulmasta pyrittiin lisäämään rehellisellä ja läpinäkyvällä tutkimuksen toteutuksen ja analyysivaiheiden kuvailulla. Tutkimuksen toteutuksen ja analyysivaiheiden yksityiskohtaisen kuvailun sekä analyysistä esitettyjen esimerkkitaulukoiden avulla tämä tutkimus pystyttäisiin toteuttamaan uudestaan. Myös tutkimuksesta saadut tulokset esitettiin kuvioina, joista lukija pystyy selkeästi näkemään, miten luokitukset on tehty. Milesin ja Hubermanin (1994) kertovat, että tutkijan toistuvat valinnat aineiston analysoinnin aikana siitä, mikä on tutkimuksen kannalta merkittävää ja mikä ei on yksi laadullisen tutkimuksen haasteista, koska yksittäisillä sanoilla ja lauseilla voi olla useita eri merkityksiä. Näiden usein eri merkitysten takia analyysin ja tutkimuksen tulosten arvioitavuutta pyrittiin lisäämään yhdistämällä tulososioon tulosten tueksi myös haastateltavien suoria sitaatteja. Tämä antaa lukijalle mahdollisuuden arvioida tutkijan eli tässä tapauksessa minun tekemiäni tulkintoja ja päätelmiä aiheesta.

### 6.3 Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimukset

Tämän tutkimuksen avulla pyrittiin selvittämään leikin asemaa alkuopetuksessa luokanopettajien näkökulmasta. Tutkimuksen tulokset toivat esille monia leikin merkityksiä, joiden avulla voidaan perustella tämän leikkitutkimuksen ja oikeastaan kaiken alkuopetukseen kohdistuvan leikkitutkimuksen merkitys niin pedagogisesti kuin yhteiskunnallisestikin. Johdantoon palatakseni Hyvösen (2011) mukaan ymmärrys leikin merkityksestä ja hyödyntämismahdollisuuksista vaihtelee luokanopettajien keskuudessa suuresti ja lisäksi leikkitutkimusta alkuopetuksen kontekstissa ei ole tehty kovinkaan paljoa. Myös tulososiossa tehty nosto yhdeltä haastateltavalta siitä, että leikin merkitys ei saa sellaista arvostusta kuin sen pitäisi saada, lisäsi tämän tutkimuksen merkityksellisyyttä. Tästä syystä tutkimuksesta saadut tulokset ovat siis merkityksellisiä leikin merkityksen esiin tuomiselle, vaikka tämä tutkimus ei tuottanutkaan esille mitään kovin erilaisia uusia näkökulmia leikin asemaan ja merkitykseen alkuopetuksessa. Tämän tutkimuksen voidaan sanoa olevan merkittävä myös juuri siitä syystä, että se vahvistaa jo aiemmin tutkitun tiedon leikin merkityksestä todeksi.

Tämän tutkimuksen avulla saatiin tuotua esiin, että leikki on tehokas tapa tukea lasten kokonaisvaltaista kehittymistä ja oppimista. Leikkiä hyödyntämällä voidaan kehittää lapsen kognitiivisia, kielellisiä, motorisia, sosiaalisia, emotionaalisia sekä akateemisia taitoja. Lisäksi tämä tutkimus antoi käytännön esimerkkejä siitä, miten leikkiä voi hyödyntää osana opetusta alkuopetuksessa. Tutkimuksesta saadut tulokset todistivat, että leikin merkityksen lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä voi perustella pedagogisesti monesta eri näkökulmasta. Lisäksi leikin kautta oppiminen nähtiin tehokkaana ja lapsille ominaisena tapana oppia uutta. Tutkimuksessa nousi esille myös, että opettaja voi toimia monessa eri roolissa leikin aikana. Eri roolien esille nouseminen auttaa luokanopettajia ymmärtämään, että he voivat olla leikin aikana ohjaajia tai antaa mahdollisuuden lasten omaehtoiselle leikille riippuen leikin tavoitteista ja leikkimuodoista.

Viimeiseksi haluan tuoda esille, että yhteiskunnallinen keskustelu leikin merkityksestä ja sen tuomasta ilosta on keskeistä nyky-yhteiskunnassa, jossa lasten ja nuorten ahdistuneisuus ja masentuneisuus ovat kasvussa. Leikki on lapsen oikeus ja se tulee vahvasti ilmi myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 alkuopetuksessa hyödynnettävänä opetusmenetelmänä. Leikin hyödyntäminen alkuopetuksessa ja koulussa ylipäätään on siis perusteltua ja suotavaa. Tästä syystä luokanopettajien pedagogista ymmärrystä leikistä opetusmenetelmänä on olennaista kehittää entisestään esimerkiksi tämän tutkimuksen avulla.

Tämä tutkimus korostaa ajatusta siitä, että leikki ei ole oppimisen vastakohta vaan leikki on oppimisen edistäjä.

Tämä tutkimus toi kuitenkin esille, että luokanopettajat kokevat leikin hyödyntämiseen liittyvän myös haasteita, kuten aikaresurssit, tilaresurssit ja oppilasaines. Tämä herättää kysymyksen siitä, millaisilla muutoksilla näitä haasteita voisi lähteä ratkaisemaan. Yhtenä haasteena esitettiin koulutuksen puute ja mielestäni siinä olisikin hyvä idea jatkotutkimukselle. Jatkotutkimuksena voisi tutkia luokanopettajien näkemyksiä siitä, antaako luokanopettajakoulutus riittävät tiedot ja taidot leikin merkityksestä ja hyödyntämisestä opetusmenetelmänä vai onko leikin hyödyntämisen määrässä kyse vain opettajan omasta persoonallisuudesta ja leikillisyydestä. Myös luokanopettajien asenteita ja valmiuksia leikin hyödyntämiseen osana opetusta voisi tutkia isommalla otannalla, koska tässä tutkimuksessa otanta oli kohtalaisen pieni.

Olen itse koulutukseltani myös varhaiskasvatuksen opettaja ja siitä syystä toisena jatkotutkimusideana olisi mielenkiintoista selvittää, eroaako varhaiskasvatuspohjaisten luokanopettajien käsitykset pelkän luokanopettajakoulutuksen käyneiden luokanopettajien käsityksistä leikin merkityksestä, sen hyödyntämismahdollisuuksista ja hyödyntämisen määrästä. Ajattelen ainakin itse, että varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksesta oli itselleni valtavasti hyötyä leikin hyödyntämisen ja leikin merkityksen ymmärtämisen kannalta.

## Lähteet

- Alasuutari, P. (2001). *Laadullinen tutkimus*. (3.painos). Vastapaino.
- Burson, S.L. & Castelli, D.M. (2022). How Elementary In- School Play Opportunities relate to Academic Achievement and Social-Emotional Well-Being: Systematic Review. *Journal of School Health*, 92 (10), 945–958. <https://doi.org/10.1111/josh.13217>
- Bäckgren, P. (8.8.2024). Leikki opettaa paremmin kuin koulu. *Helsingin Sanomat*.  
<https://www.hs.fi/visio/art-2000010570974.html>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2000). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. (5.painos). Vastapaino.
- Gray, P. (2011). The Decline of Play and the Rise of Psychopathology in Children and Adolescents. *American Journal of Play*, 3(4), 443–446.
- Grönholm, P. (26.9.2024). Ope, joka leikkii. *Helsingin Sanomat*.  
<https://www.hs.fi/pkseutu/art-2000010693450.html>
- Hallamaa, J., Lötjönen, S., Sorvali, I. & Launis, V. (2006). Etiikkaa ihmistieteille? Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & I. Sorvali (toim.), *Etiikkaa ihmistieteille*. (s.11–27). Hakapaino Oy.
- Hyvönen, T. P. (2011). Play in the School Context? The Perspectives of Finnish Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36 (8), 49–67.  
<https://doi.org/10.14221/ajte.2011v36n8.5>
- Ikonen, (2006). Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hänninkäinen, A.J. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.), *Kasvatusvuorovaikutus*. (s.149–166). Vastapaino.
- Isenberg, J & Quisenberry, N. (2002). Play: essential for all children. (A Position Paper of the Association for Childhood Education International). *Association for Childhood Education International*, 79 (1). <https://kimberton.org/wp-content/uploads/2019/01/play-essential-for-all-children-Imagination-Playground.pdf>
- Jantunen, T., Suutarla, S. & Heino, N. (2018). *Leikin taikaa. Miksi leikki on niin tärkeää?* Into.

- Johnson, J.E., Christie, J. F. & Wardle, F. (2005). *Play, Gevelopment, and Early Education*. Pearson Education.
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.
- Lehrer, S. J. (2014). Grade 1 Students' Out-of-School Play and Its Relationship to School Based Academic, Behavior, and Creativity Outcomes. *Early Education and Development*, 25, 295–317. Copyright: Routledge, Taylor & Francis Group.  
<https://doi.org/10.1080/10409289.2013.817231>
- Lieberman, N.J. (1997). *Playfulness. Its Relationship to Imagination and Creativity*. Academic Press.
- Marbina, L., Church, A., and Tayler, C. (2011). *Victorian early years learning and development framework: Evidence paper: Practice principle 6: Integrated teaching and learning approaches*. University of Melbourne.  
<https://www.education.vic.gov.au/Documents/childhood/providers/edcare/eviintegteac.pdf>
- Martlew, J., Stephen, C. & Ellis, J. (2011). Play in the primary school classroom? The experience of teachers supporting children's learning through a new pedagogy. *Early Years*, 31 (1), 71–83. <https://doi.org/10.1080/09575146.2010.529425>
- Masek, L. & Stenros, J. (2021). The Meaning of Playfulness: A Review of the Definititions of the Concept across Discipliness. *Eludamos. Journal for Computer Game Culture*, 12 (1), 13–37. <https://doi.org/10.7557/23.6361>
- Mason, J. (2002). *Qualitative researching*. (2nd edition). Sage.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *An Expanded Sourcebook. Qualitative Data Analysis*. (2.edition). Sage.
- Opetushallitus [OPH]. (2016). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus.  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

- Paatsch, L., Casey, S., Green, A. & Stagnitti, K. (2023). *Learning Through Play in the Primary School: The Why and the How for Teachers and School Leaders*. Routledge, Taylor & Francis Group. (EBSCOhost EBooks).
- Parker, R., Thomsen, S. B. & Berry, A. (2022). Learning Trough Play at School – A Framework for Policy and Practice. *Frontiers in Education*, 7.  
<https://doi.org/10.3389/educ.2022.751801>
- Parker, R & Thomsen, S. B. (2019). *Learning Trough Play at School – A study of play-ful integrated pedagogies that foster children’s holistic skills development in the primary school classroom*. The LEGO Foundation.  
<https://cms.learningthroughplay.com/media/nihnouv/learning-through-play-school.pdf>
- Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Saracho, N.O. (2021). *An integrated play-based curriculum for young children*. Routledge, Taylor & Francis Group. (2.painos).
- Siklander, P. & Kangas, M. (2020) Leikillisyyden esi- ja alkuopetuksessa - miten sytyttää innostus oppimiseen. Teoksessa T. Kyrönlampi, K. Mäkitalo & M. Uitto (toim.), *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja*. PS-kustannus.
- Siklander, S., Kangas, M. & Randolph, J. (2022). *Adult Playfulness: Finnish Teachers Evaluating Their Own Playfulness*. Taylor & Francis.  
<https://doi.org/10.31219/osf.io/v253g>
- Siklander, P. & Tornberg, L. (2024) Leikillisyyden lasten ja kasvattajan vuorovai-kuksessa varhaiskasvatuksessa. Teoksessa T. Kyrönlampi & M. Koivula (toim.), *Leikin luomaa. Käsikirja varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen*. Santalahti-kustannus.
- Stone, S. J. (2017). The Essential Role of Play in School Contexts for the Well-Being of Children. *LEARNING Landscapes*, 10 (2), 305–318.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.

Taneli, M. (2012). Kasvatus on kasvamaan saattamista. Kasvatusfilosofinen tutkimus J. A. Hollon sivistyskasvatusajattelusta. (*Annales Universitatis Turkuensis C 351*). Turun yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5192-5>

Vilkka, H. (2005). *Tutki ja kehitä*. Tammi.

Zosh, J. M., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., Hirsh-Pasek, K., Solis, S.L. & Whitebread, D. (2017). Learning through play: A review of the evidence (White paper). *The LEGO Foundation*.  
[https://cms.learningthroughplay.com/media/wmtlmbe0/learning-through-play\\_web.pdf](https://cms.learningthroughplay.com/media/wmtlmbe0/learning-through-play_web.pdf)

Warren, C.A.B. (2001). Qualitative Interviewing. Teoksessa J.F.Gubrium & J.A.Holstein (toim.), *Handbook of Interview Research. Context & Method*. Thousand Oaks: Sage Publications.

## **Liitteet**

### **Liite 1. Haastattelurunko**

#### **Haastattelukysymykset:**

##### **Taustatiedot**

1. Kuinka kauan olet toiminut luokanopettajana?
2. Mitä luokka-asteita olet opettanut?
3. Kuinka kauan olet toiminut luokanopettajana alkuopetuksessa?

##### **Leikin määrittelyä**

4. Mitä sinun mielestäsi leikki on?
5. Mitä sinun mielestäsi on leikillisuus?
6. Millainen leikkijä olet opettajana? (Apukysymyksiä: Oletko omasta mielestäsi leikkisä, leikittelevä ja huumorintajuinen? Tuleeko luonnostaan vai vaatiiko ponnisteluja?)
7. Osallistutko lasten leikkiin? Millaista on astua mukaan lasten leikkiin?
8. Millaisia huomioita voit tehdä lasten välisistä leikkisistä vuorovaikutustilanteista? Tarvitaanko leikkisiin vuorovaikutustilanteisiin aina opettajaa?
9. Millaisista asioista ajattelet leikin koostuvan?
10. Millaisissa tilanteissa hyödynnät leikkiä teidän luokkanne arjessa?
11. Millaisissa tilanteissa esiintyy vapaata leikkiä? Entä millaisissa ohjattua?
12. Mikä on vapaan ja ohjatun leikin raja?

##### **Leikin merkitys lapselle**

13. Mitä leikki sinun mielestäsi merkitsee lapselle?
14. Mitä sinun mielestäsi leikki alkuopetuksessa on?
15. Onko leikki mielestäsi tärkeä osa alkuopetusta? Miksi?
16. Toivovatko lapset mahdollisuutta leikkiä koulupäivänsä aikana?
17. Millaista leikkiä lapset toivovat? Toteutuvatko lasten toiveet?
18. Milloin leikkiä on mielestäsi riittävästi?

##### **Kehittyminen, oppiminen ja opettaminen**

19. Kuuluuko leikki mielestäsi kouluun?
20. Millainen merkitys leikillä on lapsen oppimisen kannalta?
21. Millä tavoin huomioit leikin suunnitellessasi oppitunteja?

22. Millaisia eroja oppiaineiden välillä on leikin toteutumisen ja hyödyntämisen suhteen?  
Vai onko?
23. Onko joihinkin oppiaineisiin helpompi integroida leikkiä kuin muihin? Jos on niin mihin ja miksi?
24. Millaisessa suhteessa vapaa ja ohjattu leikki näyttävät sinun oppitunneillasi?
25. Onko luokkasi arjessa jotakin esteitä vapaan tai ohjatun leikin toteutumiselle? Jos on niin millaisia?

### **Lopetus**

26. Onko sinulla vielä jotain lisättävää aiheeseen liittyen?