



Laura Backman, Ida Hentilä & Petra Puroila

POIKIEN KOKEMUKSIA PÄIVÄKODISTA LEIKKIYMPÄRISTÖNÄ

POIKIEN KOKEMUKSIA PÄIVÄKODISTA LEIKKIYMPÄRISTÖNÄ

Laura Backman, Ida Hentilä &
Petra Puroila
Opinnäytetyö
Kevät 2013
Sosiaalialan koulutusohjelma
Oulun seudun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun seudun ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

Tekijät: Laura Backman, Ida Hentilä ja Petra Puroila

Opinnäytetyön nimi: Poikien kokemuksia päiväkodista leikkiympäristönä

Työn ohjaajat: Markku Koivisto ja Raija Tammi

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Kevät 2013

Sivumäärä: 49 + 3 liitettä

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvailla 4–6-vuotiaiden poikien kokemuksia päiväkodista leikkiympäristönä. Tavoitteena oli tuottaa poikien kokemuksiin perustuvaa tietoa leikkiympäristöstä päiväkodin työntekijöille. Tutkimuksessa pyrittiin saamaan poikien ääni kuuluviin ja näin lisäämään heidän osallisuuttaan leikkiympäristön kehittämisessä. Opinnäytetyö toteutettiin osana Lapsen hyvä arki -hanketta ja yhteistyössä erään kuusamolaisen päiväkodin kanssa.

Opinnäytetyön teoreettisessa viitekehyksessä kuvataan varhaiskasvatusta päiväkodissa, 4–6-vuotiaan lapsen leikin kehitystä, poikien leikkejä ja päiväkotia leikkiympäristönä. Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastatteluin keväällä 2012. Haastattelujen teemarunkoa ohjasi leikkiympäristön jako fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen ympäristöön. Tutkimusta varten haastateltiin neljää 4–6-vuotiasta poikaa, joilla oli kokemusta aiheesta. Aineisto analysoitiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia käyttäen.

Tutkimus osoitti, että pojat viihtyivät päiväkodissa ja kokivat sen turvalliseksi paikaksi leikkiä. Pojilla oli päiväkodissa kivoja leikkipaikkoja, riittävästi leluja ja leikkiaikaa. Erityisesti leikkikaverit olivat pojille tärkeitä. He kokivat, ettei yksin voinut leikkiä. Päiväkodin aikuisia kuvattiin kivoiksi ja mukaviksi siitäkkin huolimatta, että heillä oli tärkeä rooli järjestyksen ylläpitäjinä. Pojat kokivat aikuisten olevan päiväkodissa töissä eivätkä halunneet heitä mukaan leikkeihinsä. Tutkimuksen perusteella voidaan tehdä se johtopäätös, että toiminnalliset leikit mahdollistava tila, lelut ja leikkikaverit ovat 4–6-vuotiaiden poikien tärkeimmät leikin edellytykset. Leikin edellytykset näyttävät poikien mukaan olevan kunnossa, joten lisäksi voidaan päätellä päiväkodin vastaavan poikien leikkitarpeisiin varsin hyvin.

Asiasanat: varhaiskasvatus, päiväkotito, pojat, leikki, kokemus, laadullinen tutkimus

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

Authors: Laura Backman, Ida Hentilä and Petra Puroila
Title of thesis: Boys' Experiences of Kindergarten as a Play Environment
Supervisors: Markku Koivisto and Raija Tammi
Term and year when the thesis was submitted: Spring 2013
Number of pages: 49 + 3 appendices

Playing is a child's way to act and think. It is an important part of the child's development and of early childhood education. The professionals of the early childhood education are supposed to develop and maintain the kindergarten play environment continuously. Nowadays it is thought that children should be involved in the development work. That is why this study was done from children's point of view. Our cooperator, a kindergarten in Kuusamo, suggested we viewed boys' experiences.

The aim of this bachelor's thesis was to describe 4–6-year-old boys' experiences of kindergarten as a play environment.

The study was qualitative and the data for it was collected using theme-based interviews. Four boys aged between four and six years were interviewed in their own kindergarten. The data was analyzed using the method of content analysis.

Results indicate that the boys were happy in the kindergarten and regarded it as a safe place to play. The boys had nice play places and enough toys and play time in the kindergarten. Especially the playmates were important to the boys. According to the boys, one could not play without playmates in kindergarten. The adults of the kindergarten were described in a positive tone although they had a role as supervisors. Adults knew about the plays of the boys but they were not wanted to join the play.

In conclusion, the most important preconditions for the 4–6-year-old boys' playing are state, toys and playmates. Kindergarten in cooperation seemed to fulfill these preconditions, so it can also be concluded that the kindergarten meets the boys' needs. The professionals of the early childhood education can use this knowledge when developing the child-orientated play environments.

Keywords: early childhood education, kindergarten, boys, play, experience, qualitative study

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ.....	3
ABSTRACT.....	4
1 JOHDANTO.....	6
2 PÄIVÄKOTI 4–6-VUOTIAIDEN POIKIEN LEIKKIYMPÄRISTÖNÄ	8
2.1 Varhaiskasvatus päiväkodissa.....	8
2.2 Leikki lapselle ominaisena toimintana.....	9
2.3 Päiväkoti leikkiympäristönä.....	13
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	19
3.1 Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja tutkimustehtävä	19
3.2 Tutkimusmetodologia	20
3.3 Haastattelu tutkimusmenetelmänä	22
3.4 Lapsi tiedonantajana	23
3.5 Kohderyhmä	25
3.6 Aineiston keruu.....	25
3.7 Aineiston analysointi.....	27
4 4–6-VUOTIAIDEN POIKIEN KOKEMUKSIA PÄIVÄKODISTA LEIKKIYMPÄRISTÖNÄ	29
4.1 Päiväkoti on hyvä paikka leikkiä	29
4.2 Leikkimiseen tarvitaan kavereita.....	31
4.3 Aikuiset tekevät töitä päiväkodissa	32
5 JOHTOPÄÄTÖKSET	34
6 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS.....	36
7 POHDINTA	40
LÄHTEET.....	46
LIITTEET	50

1 JOHDANTO

”Leikki on lapsen luonnollisin tapa ilmaista itseään, kokemuksiaan, tunteitaan ja ajatuksiaan. Leikki on yleensä lapsen omaa aikaa, jota hän voi tehdä aikuisen kontrollin ulottumattomissa. Juuri näistä syistä lapsen hyvän arjen lähde on leikissä.” Näin kirjoittaa alle kouluikäisten lasten arjesta väitellyt Taina Kyrönlampi-Kylmänen. (2010, 79.)

Arvostetaanko leikkiä tarpeeksi päiväkodeissa? Onko päiväkodissa tilaa erilaisille leikeille? Vastaako päiväkotitoiminta leikkiympäristönä poikien tarpeita? Muun muassa näitä kysymyksiä pohdimme ryhtyessämme tutkimaan poikien leikkejä. Leikki on lapsen persoonallisen, emotionaalisen, sosiaalisen ja kognitiivisen kehityksen kannalta välttämätöntä, ja sen arvostaminen on samalla lapsen arvostamista. Päiväkodin henkilökunnan on tärkeää tunnustaa leikin merkitys ja arvo. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 66.) Tulevina lastentarhanopettajina meille oli selvää tehdä opinnäytetyömme varhaiskasvatuksen alalle. Leikki tuntui mielekkäältä ja tärkeältä tutkimusaiheelta. Päivähoitoa kehitettäessä lasten mukaan ottaminen on mielestämme tärkeää, sillä päiväkotihoidon lapsiperheiden paljon käyttämä varhaiskasvatuspalvelu ja lapset viettävät päiväkodeissa suurimman osan valvellaoloajastaan.

Toteutimme opinnäytetyömme osana Lapsen hyvä arki -hanketta ja yhteistyössä erään kuusamolaisen päiväkodin kanssa. Lapsen hyvä arki -hanke on toteutettu vuosina 2009–2011, ja hankkeen kehittämistyö jatkuu Lapsen hyvä arki 2 -hankkeena vuosina 2011–2013 (Vähärautio 2011a, 6). Lapsen hyvä arki -hanke kuuluu PaKaste-hankkeen Pohjois-Pohjanmaan osahankkeeseen. Vuosina 2009–2011 hankkeen päätavoitteena oli lasten ja perheiden hyvinvoinnin edistäminen ja syrjäytymisen ehkäiseminen sekä lasten ja perheiden palvelujen laadun ja vaikuttavuuden parantaminen. Päätavoitteeseen liittyi viisi eri tavoitetta. Yhtenä tavoitteena oli varhaisen tunnistamisen ja tukemisen edistäminen sekä lasten eri elämänpiireissä tapahtuvan kasvatuksellisen vuorovaikutuksen ja vanhemmuuden tukeminen. Tavoitteisiin kuului lasten ja lapsiperheiden palveluissa työskentelevän henkilöstön ammatillisen osaamisen kehittäminen ja lisäksi kuntien ja muiden tahojen välisen yhteistyön ja yhteisen työn tapojen vahvistaminen lasten ja lapsiperheiden palveluissa asiakkaan osallisuus huomioon ottaen. (Vähärautio 2011b, 12–13.)

Leikkiin kohdistuva tutkimus vastasi hankkeen tavoitteita, sillä hankkeessa pyrittiin parantamaan lasten palveluiden laatua ja leikki on olennainen osa varhaiskasvatuspalveluja. Leikki on myös

osa kasvatuksellista vuorovaikutusta ja leikin kehittämisen mukana varhainen tukeminen mahdollistuu. Ymmärryksen lisääminen poikien leikeistä puolestaan vastasi henkilöstön ammatillisen osaamisen kehittämistavoitteeseen. (Määttä 6.9.2011, sähköpostiviesti.) Lisäksi lasten haastatteluun liittyi tavoitteeseen asiakkaan osallisuuden huomioon ottamisesta.

Osana hankkeen kehittämistyötä yhteistyöpäiväkodissämme oli kehitetty leikkiympäristöä ja henkilöstön tietoisuutta leikin merkityksestä. Päiväkodin toive oli, että opinnäytetyömmekin liittyisi joihinkin leikkiin. (Määttä 17.5.2011, videokeskustelu.) Toiveen pohjalta päädyimme tutkimaan 4–6-vuotiaiden poikien kokemuksia päiväkodista leikkiympäristönä. Tutkimuksen kohderyhmään ei kuulunut esiopetusikäisiä lapsia. Rajasimme aiheemme koskemaan poikien kokemuksia, koska ryhmä oli hyvin poikavoittainen. Leikkiympäristöä halusimme tutkia, sillä ajattelimme leikkiympäristöllä olevan suuri vaikutus lapsen leikkien mahdollistumiseen. Leikki taas vaikuttaa lapsen kehitykseen suotuisasti. Helenius (2004, 5) antaa tukea ajatuksellemme kirjoittaessaan, että laadukas kasvatus edellyttää ajatusten, ajan ja innostuksen uhraamista hyvien leikkiolojen luomiseksi päiväkodissa.

Tutkimuksellisen opinnäytetyömme tarkoituksena oli kuvailla 4–6-vuotiaiden poikien kokemuksia päiväkodista leikkiympäristönä. Tavoitteena oli tuottaa poikien kokemuksiin perustuvaa tietoa leikkiympäristöstä päiväkodin työntekijöille. Pyrimme myös saamaan poikien äänen kuuluviin ja näin lisäämään heidän osallisuuttaan leikkiympäristön kehittämisessä. Opinnäytetyön teoreettisessa viitekehyksessä kuvataan varhaiskasvatusta päiväkodissa, 4–6-vuotiaan lapsen leikin kehitystä, poikien leikkejä ja päiväkotia leikkiympäristönä. Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen aineiston keräsimme teemahaastattelun avulla ja analysoimme teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä käyttäen. Työntekijät voivat hyödyntää tutkimustietoa entistä lapsilähtoisemmän leikkiympäristön kehittämisessä.

2 PÄIVÄKOTI 4–6-VUOTIAIDEN POIKIEN LEIKKIYMPÄRISTÖNÄ

2.1 Varhaiskasvatus päiväkodissa

Varhaiskasvatus määritellään pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaksi kasvatukselliseksi vuorovaikutukseksi. Sen tavoitteena on lasten tasapainoisen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistäminen. Vanhemmilla on ensisijainen vastuu lastensa kasvatuksesta, mutta yhteiskunnan tarjoamat varhaiskasvatuspalvelut tukevat kotikasvatusta. Jotta perheiden ja kasvattajien yhteinen kasvatustehtävä muodostaa lapsen kannalta mielekkään kokonaisuuden, tarvitaan vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten kiinteää yhteistyötä eli kasvatuskumppanuutta. (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002, 9; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11.)

Yhteiskunnan järjestämä, valvoma ja tukema varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa. Varhaiskasvatus muodostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Siinä omaehtoisella leikillä on olennainen merkitys. Varhaiskasvatusta järjestetään varhaiskasvatuspalveluissa, joita tuottavat kunnat, yksityinen sektori, järjestöt ja seurakunnat. Varhaiskasvatuspalveluista keskeisimpiä ovat päivähoidon eri muodot. (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002, 9; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11.)

Päivähoidolla tarkoitetaan lapsen hoidon järjestämistä päiväkotihoidona, perhepäivähoitona, leikkitoimintana tai muuna päivähoitotoimintana. Päiväkotihoidtoa voidaan järjestää sille varatussa tilassa, päiväkodissa. (Laki lasten päivähoitosta 36/1973 1 §.) Kunnan tulee huolehtia, että lasten päivähoitoa on saatavissa kunnan järjestämänä tai valvomana siinä laajuudessa ja sellaisin toimintamuodoin, kuin kunnassa esiintyvä tarve vaatii (em. 11 §).

Varhaiskasvatuksesta ja siihen sisältyvästä vuotta ennen oppivelvollisuusiästä tarjottavasta esiopetuksesta sekä perusopetuksesta muodostuu lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevä kokonaisuus. Varhaiskasvatusta tehdään yhteistyössä laajan lasta ja perhettä palvelevan verkoston kanssa. Verkostossa ovat osallisina sosiaali-, terveys- ja opetustoimi sekä erilaiset lapsi- ja perhetyötä tekevät järjestöt ja yhteisöt sekä seurakunnat varhaiskasvatuspalveluineen. (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002, 9.)

Lapsilähtöisyys ja lasten osallisuus

Yhdistyneiden Kansakuntien lapsen oikeuksien yleissopimuksessa nostetaan esiin lapsen oikeus näkemystensä ja mielipiteidensä ilmaisuun. Nämä tulisi ottaa huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti. Oikeus toteutuu, mikäli lapsi tulee kuulluksi. (Lapsen oikeuksien yleissopimus 1989, hakupäivä 10.5.2011.) Lapsen tarpeet, kokemukset, kehitystaso ja mielenkiinnon kohteet ovat myös lapsilähtöisyyden lähtökohtana. Lapsen tarpeiden ja kiinnostusten huomioon ottaminen mahdollistuu, kun lasta havainnoidaan ja kuunnellaan. Lapsilähtöisyydessä korostuu vuorovaikutuksellisuus ja tasavertainen yhteistyö lapsen ja aikuisen välillä. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 36–37.) Vastavuoroisen kuuntelun myötä on mahdollista löytää toimintatapoja, joiden kautta lapsi pääsee osalliseksi (Karlsson 2005, 9).

Varhaiskasvatukselta edellytetään lapsilähtöisyyttä, ja kasvatustieteilijät ovatkin tietoisia siitä, että toiminnan kuvaaminen lapsilähtöiseksi on asianmukaista huolimatta siitä, millaista kasvatustoimintaa oikeasti on (Kalliala 2008, 19). Lapsilähtöisyys on oppimis- ja opettamisprosessi, joka perustuu lapsen kulttuuriin ja kokemuksiin sekä toimintaan. Tällöin lapselle mahdollistetaan merkityksellisten kokemusten muodostuminen suunnittelemalla toimintaa siten, että siihen kuuluu päivittäin leikkiä, liikkumista, tutkimista sekä taiteellista kokemista ja ilmaisemista. Ne ovat lapselle ominaisia tapoja toimia ja ajatella. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 20; Järvinen ym. 2009, 35.) Lapsen näkökulman huomioon ottamiseksi tarvitaan lapsen ominaisiin toimintatapoihin pohjautuvia toimintatapoja (Karlsson 2005, 8).

Lapsilähtöisessä kasvatuksessa lapsi nähdään aktiivisena toimijana, tekijänä, leikkijänä ja tutkijana. Työskentelyssä korostuu opettamisen sijaan tutkiminen, oppiminen ja itse tekeminen. Lapset oppivat parhaiten, kun he saavat itse tehdä ja toimia aktiivisesti. Lapsilähtöinen kasvatustapa mahdollistaa myös ajattelun ja toiminnan kehittymisen, kun lapsella on mahdollisuus omaan aktiiviseen toimintaan, tutkimiseen ja ihmettelyyn omassa toimintaympäristössään. (Järvinen ym. 2009, 35–37.) Lapselle tärkeintä osallisuutta on se, että hän voi vaikuttaa siinä elinpiirissään, jossa hän muun muassa kasvaa, leikkii ja oppii (Karlsson 2005, 8).

2.2 Leikki lapselle ominaisena toimintana

Leikki on varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 20) nimetty yhdeksi lapselle ominaisiksi ja mielekkäiksi tavaksi toimia ja ajatella. Kalliala viittaa lastentarhan isään, Friedrich Fröbe-

liin, joka 1800-luvun alkupuolella kirjoitti leikin olevan lapsen kehityksen korkein aste ja lapsen sisäisen elämän vapaa ilmaus, jossa on kaiken hyvän lähteet. Fröbelin aikojen jälkeen leikkiä on tutkittu ja siitä on kirjoitettu valtavasti, mutta sen määrittelyminen yksiselitteisesti on osoittautunut vaikeaksi. Kalliala tyytyykin kuvaamaan leikin tunnusmerkkejä, joita ovat sen vapaaehtoisuus, erottuminen tavallisesta elämästä ja se, että leikki tuottaa leikkijöilleen mielihyvää. (2003, 184–186.) Lastenpsykiatri Jari Sinkkonen kirjoittaa leikin olevan olennainen osa inhimillisyyttä ja tekevä elämästä elämisen arvoista (2005, 97). Heleniuksen (1993, 18) mukaan leikkiä voidaan pitää lapsen ulkoisena ajatteluna, joka jo varhain luo yhteisen kielen lapsen ja aikuisen välille.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa nostetaan lapsi leikin määrittelijäksi kuvaamalla saman toiminnon olevan toiselle lapselle leikkiä ja toiselle ei. Leikki on siis enemmänkin asenne kuin tietynlaista toimintaa. Edelleen todetaan lasten leikkivän leikkimisen itsensä vuoksi ja leikkimisen tuottavan lapselle mielihyvää. Leikki on sosiaalista ja leikkiessään lapsi käsittelee itselleen merkityksellisiä asioita ja tapahtumia. (2005, 20–21.)

Lapsilla on tarve hallita ympäristöään, saada aikaan vaikutuksia ja tehdä samoja asioita kuin heille merkitykselliset ihmiset tekevät. Lapset leikkivät, koska eivät voi toteuttaa kaikkia pyrkimyksiään oikeasti. Esimerkiksi autolla ajaminen, ruuan laitto ja vauvan hoitaminen ovat asioita, jotka kiinnostavat lasta, mutta joita hän ei voi aikuisten maailmassa tehdä. Leikissä lapsi ottaa aikuisen roolin ja pääsee näin kuvitellusti ja korvaavilla välineillä kokeilemaan arkielämästä ja fiktiosta poimimiaan itselleen merkityksellisiä asioita. (Helenius 1993, 22–23.)

Kasvattajien on annettava leikkiville lapsille vapautta. Leikki vaatii kuitenkin onnistuakseen usein kasvattajien epäsuoraa ja suoraa ohjausta. Epäsuoralla ohjauksella pyritään leikin rikastuttamiseen esimerkiksi mielikuvien ja välineiden avulla. Kasvattajan tehtävä vaihtelee leikkiin osallistumisesta ulkopuoliseen havainnoimiseen ja on riippuvainen muun muassa lasten iästä ja leikkitaidoista. Aikuisen on tarvittaessa tuettava lasta hänen leikki-ideoidensa toteuttamisessa. Leikin tutkimisen edellytyksenä on leikin huolellinen havainnointi. (Helenius 1993, 24; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 20–21.)

Leikki on alle kouluikäisten lasten keskeinen oppimisen tapa. Lapset leikkivät kuitenkin leikkimisen itsensä vuoksi, eivät oppiakseen. Leikin lomassa opitaan ja opetellaan muun muassa kuvittelun kykyä, toisen asemaan asettumista, sosiaalisia taitoja, kieltä ja liikunnallisia taitoja. (Varhais-

kasvatussuunnitelman perusteet 2005, 21.) Leikissä lapsi oppii myös ihmisten toimintaa ohjaavat säännöt sekä keskittymisen ensi askeleet (Helenius 1993, 24).

Leikillä on merkityksensä myös persoonan kehittymisessä, sillä persoonallisuus muodostuu lapsen elämään ja ympäristöön luomien suhteiden kokonaisuudesta. Alle kouluikäiselle lapselle leikki onkin keskeinen mahdollisuus luoda näitä suhteita. Leikissään maailmaa monipuolisesti ja syvästi valloittava lapsi saa hyvät valmiudet uusien kehitysvaiheiden toteuttamiseen. (Helenius 1993, 9.)

4–6-vuotiaan lapsen leikin kehitys

Kolme-kuusivuotias lapsi on elämässään uuden kehityksen vaiheessa. Ikävaihe on sosiaalistumisen ja kasvavan kilpailun aikaa. Tässä ikävaiheessa mahdollistuu todellinen yhteisleikki toisten lasten kanssa. Rikas mielikuvitus tuo uusia ulottuvuuksia lasten leikkeihin. (Airas & Brummer 2003, 171.) Kolmannen ikävuoden aikana alkavaa ja esikouluiän loppuun jatkuvaa leikin kehityksen vaihetta nimitetään roolileikkien valtakaudeksi. Roolileikeillä tarkoitetaan lasten luovaa toimintaa ja itseilmaisua, jossa jäljitellään jonkun toisen henkilön toimintaa. Roolileikeissä harjoitellaan muun muassa toisten huomioon ottamista ja toisen asemaan asettumista. On todettu, että tytöt leikkivät poikia enemmän roolileikkejä. Tämä voi osaltaan selittyä sillä, että pojille harvoin suunnitellaan erityisiä roolileikkipaikkoja tai -välineitä. (Helenius 1993, 40–41; Järvinen ym. 2009, 69.)

Neljävuotiaan lapsen mielikuvitus on vilkasta ja hän leikkii mielellään rooli- ja mielikuvitusleikkejä. Roolileikeissä lapset leikkivät kokemiaan ja mieleen painuneita tilanteita. Tällaisia leikkejä ovat esimerkiksi kotileikit ja ammatteihin ja satuihin liittyvät leikit. Näihin leikkeihin voi tuoda jotain viitteellistä rekvisiittaa. Sopivia ja houkuttelevia leikkitarvikkeita ovat muun muassa erilaiset rooli-vaatteet, astiat, pahvilaatikot ja lääkäri välineet. Roolileikkivaiheeseen siirtyvät lapset nauttivat itseään vähän vanhempien lasten kanssa leikkimisestä, jolloin vanhemmilta lapsilta opitaan uusia leikkimalleja. Kavereiden tärkeys alkaa tässä iässä kasvaa, mutta neljävuotias leikkii vielä paljon yksinkin. (Helenius 1993, 38–39; Kahri 2003, 19–20, 51.)

Viisivuotias lapsi viihtyy yhä roolileikkien maailmassa. Leikit ovat aiempaa pitkäkestoisempia ja niihin lisätään tarkempia yksityiskohtia. Suurin ero neljävuotiaan leikkeihin on se, että viisivuotiaalle leikkikaverit ovat hyvin tärkeitä. (Kahri 2003, 25, 51.) Tämän ikäinen lapsi on kiinnostunut myös yksinkertaisista sääntöleikeistä ja peleistä. Hän pitää muun muassa muisti- ja palapeleistä

ja erilaisista liikuntaleikeistä, kuten pallopeleistä ja juoksuleikeistä. Tässä iässä lapsen on vielä vaikea hävitä. Oman vuoron odottaminen ja muiden huomioon ottaminen sujuvat kuitenkin paremmin kuin aiemmin. (Kahri 2003, 25, 31, 51; Järvinen ym. 2009, 62–63, 69.)

Kuusivuotiaalle kavereiden merkitys on entistäkin suurempi ja hän nauttii lapsiryhmässä toimimisesta. Toisaalta paras kaveri tulee tärkeäksi, joskin omat perheenjäsenet ovat yhä lapsen tärkeimpiä ihmisiä. Leikit ovat edelleen mielikuvitus- ja roolileikkejä, mutta niissä jäljitellään yhä tarkemmin todellisuutta. Leikeissä tulee herkästi riitoja, mutta ne sovitaan kavereiden kesken nopeasti. Leikkimisen lisäksi liikkuminen ja koululaisen taidot kiinnostavat kuusivuotiasta. (Kahri 2003, 38–39; Järvinen ym. 2009, 63–64.)

Poikien leikit

Leikeissä on usein sukupuolelle ominaisia piirteitä, sillä sen avulla rakennetaan omaa identiteettiä tyttönä tai poikana (Sinkkonen 2005, 97). Pienestä pitäen tyttöjen ja poikien leikit eroavat toisistaan, mikä johtuu muun muassa erilaisesta fysiikasta, ympäristön erilaisesta suhtautumisesta, sekä siitä että he kiinnittävät luonnostaan huomiota eri asioihin. Poikaa kiinnostaa varhain kaikki liikkuva, kuten autot ja kaatuva palikkatorni. Poikien taisteluleikit kuuluvat heidän maailmaansa, jossa korostuu hyvä ja paha. Hyvän ja pahan käsittelemisen ja hyvän voittamisen kautta pojat kertovat itselleen tarinaa, joka auttaa heitä kasvamaan rohkeiksi. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 82–83.)

Aggressiivisten leikkien on aikaisemmin ajateltu johtavan oikean väkivallan käyttöön myöhemässä elämässä. Tästä syystä poikien sota- ja taisteluleikkejä on pidetty vahingollisina. Nykytietämyksen valossa riehuminen, painiskelu ja poikien taisteluleikit eivät tee lapsesta väkivaltaista, vaan ovat osa tervettä ja luontaista kehitystä. Nahistelevat lapset hakevat kontaktia toisiin lapsiin, purkavat motorista energiaansa ja nauttivat oman ruumiinsa toiminnasta. Aikuisten on kuitenkin valvottava poikien nahistelua ja asetettava sille tarvittaessa rajat, niin ettei se muutu kiusanteoksi tai toisten alistamiseksi. (Turtiainen 2003, 47, 49; Sinkkonen 2005, 99, 117, 121)

Pojat leikkivät usein isoissa ryhmissä, ja hakevat kilpailemalla omaa paikkaansa porukassa. Kilpailua syntyy esimerkiksi siitä kuka on ryhmän nopein tai rohkein. Pojat käyttävät leikkiessään tyttöjä useammin määräyksiä ja käskyjä neuvottelukeinoina. Poikien leikit voivat ulkopuolisen silmiin näyttää riehumiselta, jossa ei ole ”päättä eikä häntää”. Usein ei kuitenkaan ole kyse mistään ylivilkkaudesta, vaan pojilla on suuri liikunnallinen tarve, ja he tekevät usein tunteensa näkyväksi

toiminnan kautta. Yleensä pojat ovat kiinnostuneita leikeistä, joissa he pääsevät purkamaan energiaansa. Seikkailu, rakentelu ja pelaaminen liittyvät usein poikien leikkeihin, kuten myös hyvän ja pahan välinen taistelu. (Turtiainen 2003, 44–47.)

Pojat eivät kuitenkaan ole yksi yhtenäinen joukko, jossa kaikkia kiinnostavat samat asiat. Myös pojat ovat kaikki yksilöitä, ja heidän mieltymyksissään on eroja. Toinen voi olla erittäin kiinnostunut riehakkaista taisteluleikeistä ja toinen haluaa leikkiä itsekseen rauhallisia leikkejä. Aikuisten tulisi muistaa ottaa huomioon lasten yksilölliset erot, eikä yrittää kieltää riehakkaita leikkejä kokonaan vilkkailta pojilta, mutta ei myöskään ohjata rauhallisista leikeistä pitävää poikaa väkisin riehumisleikkien pariin. (Turtiainen 2003, 47.)

2.3 Päiväkoti leikkiympäristönä

Päiväkodissa tapahtuvalla lasten leikillä on erilaiset puitteet kuin kotona tapahtuvalla leikillä. Se voi olla rajattu tiettyihin aikoihin ja tiettyihin paikkoihin. Henkilökunta vaikuttaa toiminnallaan ja kasvatuksellaan päiväkodin leikkiympäristöön ja heidän oletetaan kiinnittävän huomiota lasten leikkeihin. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 85–86.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan leikkiympäristön tietoinen luominen, ylläpitäminen ja uudistaminen ovat keskeinen osa varhaiskasvatusta. Leikkiympäristön rakentaminen pohjautuu kasvattajien tietoon leikin kehitysvaiheista ja leikkikulttuurista. Lapset ja vanhemmat osallistuvat omien kykyjensä mukaan leikkiympäristön ylläpitämiseen ja uudistamiseen. Ympäristöä suunniteltaessa tulee toiminnallisuuden lisäksi ottaa huomioon tilojen esteettisyys. (2005, 18, 22.)

Hyvin suunniteltu päiväkotiympäristö tarjoaa onnistumisen kokemuksia kaikille lapsille. Usein kuitenkin tuntuu kuin päiväkodit olisi suunniteltu hiljaisista leikeistä nauttiville lapsille. Tilaratkaisut ja aikuisten asenteet suosivat kotileikkejä, rakenteluleikkejä ja rauhallisia roolileikkejä. (Kokljuschkin 2001, 80–81.) Kokljuschkin viittaa aivotutkija Matti Bergströmin näkemykseen siitä, että lapset tarvitsevat kehittyäkseen myös spontaaneja, vapaita leikkejä. Tällaiset leikit usein häiritsevät aikuisten luomaa järjestystä, mutta niitä ei pitäisi estää, sillä ne ovat edellytys luovuuden kehittymiselle. (2001, 81.)

Päiväkodin toimintaympäristöä nimitetään ja jaotellaan monin eri käsittein ja tavoin riippuen lähteistä ja asiayhteydestä. Järvinen ym. (2009, 145) puhuvat kasvu- ja oppimisympäristöstä. Koivunen (2009,179) käyttää käsitettä toimintaympäristö ja jakaa sen fyysiseen, toiminnalliseen,

psykkiseen, sosiaaliseen, pedagogiseen ja kulttuuriseen toimintaympäristöön. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 17) on puolestaan kuvattu varhaiskasvatusympäristöä, jonka katsotaan koostuvan fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten tekijöiden kokonaisuudesta. Leikkiympäristö on osa varhaiskasvatusympäristöä (Varhaiskasvatussuunnitelma perusteet 2005, 22).

Selkeyden vuoksi käytämme tässä tutkimuksessa koko ajan käsitettä leikkiympäristö riippumatta käytetystä lähteestä. Olemme jakaneet leikkiympäristön fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen ympäristöön varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisesti. Tässä tutkimuksessa leikkiympäristöllä tarkoitamme päiväkodin kaikkia lasten käytössä olevia tiloja, lähiympäristöä, välineitä, leikkiäikää, päiväkodin tunneilmapiiriä, lasten keskinäisiä sekä lasten ja aikuisten välisiä sosiaalisia suhteita.

Fyysinen leikkiympäristö

Fyysinen leikkiympäristö muodostuu päiväkodin sisä- ja ulkotiloista, luonnonmukaisesta ja rakennetusta lähiympäristöstä, sekä tarvittavista välineistä ja materiaaleista. Jo suunnitteluvaiheessa tulee ottaa huomioon tilojen ja välineiden sopivuus lapsen ikä- ja kehitystasolle. Erilaisten leikkien edellyttämät aika-, tila- ja välineratkaisut tulee ottaa huomioon sekä sisä- että ulkotiloissa. Esimerkiksi sisätiloissa tulisi olla tilaa sekä vauhdikkaille leikeille että mahdollisuus rauhoittumiseen. Hyvin rakennettu ympäristö on viihtyisä ja leikkiin kannustava. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 18, 22–23; Karling, Ojanen, Sivén, Vihunen & Vilén 2008, 198.)

Päiväkodin tiloissa tärkeitä huomioon otettavia asioita ovat niiden turvallisuus, riittävyys ja muunneltavuus. Turvallisuus on tärkeää ja siihen pyritään muun muassa laatimalla yhteiset säännöt. Esimerkiksi päiväkodin portti pitää sulkea aina siitä kuljettaessa, jotta lapset pysyvät turvallisella piha-alueella. Tilojen riittävyteen ja muunneltavuuteen liittyy pienryhmätyöskentelyn mahdollistaminen. Jos erillisiä tiloja ei ole riittävästi saatavilla, voidaan yksi tila jakaa useampaa käyttötarkoitusta varten esimerkiksi sermeillä. Samaa tilaa voidaan käyttää vaihdellen myös erilaisiin leikkeihin tai toimintoihin. Esimerkiksi nukkumahuone voi toimia muina aikoina lasten leikkipaikkana. (Karling ym. 2008, 198; Järvinen ym. 2009, 143–144.) Heleniuksen mukaan viisi-kuusivuotiaille leikkijöille tärkeintä on vapaa lattiatila, johon voi itse luoda mielikuvaa vastaavan leikkimiljöön. Tärkeää on kuitenkin mahdollisuus rajata leikkipaikka muusta ympäristöstä esimerkiksi huovilla ja tyynyillä. Nuoremmat kolme-neljävuotiaat sen sijaan hyötyvät valmiista leikkipaikoista, kuten kotileikkimurhasta. (1993, 92, 97.)

Päiväkodin ulkotilojen tulisi tarjota mahdollisuus monipuolisiin leikkeihin turvallisesti. Lapset pitävät piiloleikkipaikoista, luonnonläheisyydestä, juoksemisesta, kiipeilystä, vesi- ja kuralätäköistä. Ulkotiloissa lapsilla on mahdollisuus nauttia näistä ja muista enemmän tilaa vaativista leikeistä. Ulkona lapsilla on yleensä aikaa myös pitkäkestoisille leikeille. (Karling ym. 2008, 198; Järvinen ym. 2009, 144.) Sääntöleikkeihin alle kouluikäiset tarvitsevat aikuisen ohjausta. Ohjatut leikit eivät saisi kuitenkaan katkaista lasten omaa leikkiaikaa. (Helenius 1993, 100.) Päiväkodin pihan tulee olla myös liikkumiseen houkutteleva, sillä se on lasten keskeisin liikuntapaikka. Mahdollisuuksien mukaan leikkiympäristöä laajennetaan lähiympäristöön ja luontoon. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 22–23.) Luonto on lapsille ihanteellisin leikki- ja liikuntapaikka, sillä ”kesken-eräisenä” se jättää tilaa lasten omalle mielikuvitukselle (Karvinen 2000, 22–23).

Leikkimistä varten lapset tarvitsevat erilaisia leluja ja välineitä. Välineitä tulee olla riittävästi ja niiden on oltava myös turvallisia, muunneltavia ja monipuolisia. Erityisesti luovaan leikkiin tarvitaan roolivaatteita ja -tunnuksia, kuten erilaisia päähineitä, prinsessamekkoja, viittoja ja miekkoja. Lisäksi leikin rakentamiseen ja rajaamiseen tarvitaan muuta muokattavaa materiaalia, kuten suuria kankaita, tyynyjä, sermejä ja askarteluvälineitä. Myös ulkoleikkivälineitä tulisi arvioida roolileikkien näkökulmasta. Kuusivuotiaat ovat toisaalta monesti siirtyneet pienleikkivälineiden maailmaan, joten niitä ja niihin liittyvää rakenteluleikkimateriaalia on hyvä olla esillä. Välineiden ja materiaalien tulee olla lasten ulottuvilla ja esillä omilla paikoillaan, jotta lapset voivat omatoimisesti käyttää niitä ja myös palauttaa ne paikoilleen. Tämä onnistuu kun tavaroiden paikat on merkitty selvästi, niin että lapsetkin hahmottavat ne helposti. Myös liikuntavälineiden tulisi olla lasten saatavilla ohjattujen liikuntatuokioiden ulkopuolellakin. (Helenius 1993, 92, 95–97, 99; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 22–23; Karling ym. 2008, 198; Järvinen ym. 2009, 143.)

Toimivilla ja viihtyisillä tiloilla on suuri merkitys päiväkodin päivittäiselle toiminnalle. Hyvin suunniteltu tila mahdollistaa monipuolisia aistikokemuksia ja onnistumisen elämyksiä kaikenlaisille lapsille. Muun muassa seinien materiaaleilla ja väreillä, sopivalla valaistuksella ja lämpötilalla sekä tilojen kaikuvuudella on merkitystä päiväkodin viihtyvyydelle. Näihin rakenteellisiin tekijöihin kasvattajat eivät useinkaan voi itse vaikuttaa. Hyviä tiloja tärkeämpää on kuitenkin kasvattajien kyky hyödyntää tilojen suomia mahdollisuuksia. (Kokljuckin 2001, 80; Koivunen 2009, 179.)

Tilojen lisäksi leikit edellyttävät riittävästi yhtäjaksoista leikkiaikaa. Pitkäkestoiset leikit tulisi mahdollistaa ja niiden äkillistä ja turhaa keskeyttämistä olisi vältettävä. (Helenius 1993, 90; Karling ym. 2008, 198.) Luovat leikit vaativat enemmän kuin puoli tuntia aikaa, sillä leikkiaikaan on mah-

dutettava luovan leikin eri vaiheet. Luova leikki alkaa leikki-idean keksimisellä ja kehittelyllä sekä roolien jaolla. Tämä vaihe jatkuu vielä seuraavassa vaiheessa, jolloin hankitaan ja jaetaan leikin välineet ja rakennetaan leikkipaikka. Vasta sen jälkeen päästään toteuttamaan leikki-idea. Lopuksi aikaa tarvitaan myös tavaroiden poiskorjaamiseen. Lasten motivaatio kärsii, jos he eivät ehdi viedä omia leikki-ideoitaan loppuun. Lapsia ei siksi kannata ohjata luoviin leikkeihin, jos niille ei ole riittävästi aikaa. (Helenius 1993, 90–91.)

Psyykinen leikkiympäristö

Psyykkisellä ympäristöllä tarkoitetaan päiväkodin tunneilmapiiriä eri tilanteissa (Koivunen 2009, 182). Myönteinen, kaikin puolin kannustava ja innostava ilmapiiri, päiväkodin aikuisten arvostava suhtautuminen lapsiin ja leikkiin sekä turvallisuuden tunne ovat psyykkisen leikkiympäristön keskeisiä elementtejä. Arvostavaa suhtautumistaan leikkiin kasvattajat osoittavat esimerkiksi kuuntelemalla ja havainnoimalla lapsia sekä seuraamalla lasten populaarikulttuuria. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 18–19, 21.)

Psyykkisen ympäristön arviointi on kasvattajille haasteellisempaa kuin esimerkiksi fyysisten puitteiden arviointi, sillä psyykinen ympäristö ei näy eikä kuulu selkeästi. Kasvattajien vastuulla on luoda päiväkotiin turvallinen, myönteinen ja rohkaiseva ilmapiiri. Kasvattajien oma toiminta ja asenteet ovat ratkaisevia sen luomisessa. Konkreettisesti näkyviä elementtejä ovat kasvattajan käyttäytyminen, olemus, äänensävyt sekä tapa puhua ja olla vuorovaikutuksessa. (Karling ym. 2008, 199; Koivunen 2009, 182–183.) Kasvattajien luomalla ilmapiirillä on olennainen vaikutus leikin syntymiseen, sillä lapsi tarvitsee leikeilleen aikuisen hyväksynnän. Esimerkiksi jatkuva sotkemisen ja metelöimisen kieltäminen viestittää lapselle, ettei aikuinen hyväksy lapsen leikkejä. Tällöin aikuinen voi tietämättään tukahduttaa lapsen leikin. (Hintikka 2004, 29–30, 32.)

Psyykkiseen ympäristöön liittyy myös lapsen oikeus olla turvassa. Hyvin suunniteltu päivärytmi, tutut päivärutiinit, henkilökunnan yhtenäinen näkemys kasvatuksesta sekä johdonmukainen toiminta lisäävät turvallisuuden tunnetta. Turvalliseksi kokemassaan ympäristössä lapsi uskaltaa olla oma itsensä ja toimia omaehtoisesti sekä kokeilla asioita, joita hän vasta opettelee. Turvallisessa ympäristössä sallitaan myös kaikkien tunteiden näyttäminen. Kasvattajan tehtävänä on auttaa lasta ymmärtämään tunteitaan sanoittamalla niitä lapselle. Aikuinen kantaa vastuuta turvallisuudesta ennakoimalla vaaratilanteita ja huolehtimalla ettei ympäristö sisällä lapselle pelkoja aiheuttavia tekijöitä. (Karling ym. 2008, 199; Järvinen ym. 2009, 144; Koivunen 2009, 183.)

Sosiaalinen leikkiympäristö

Lapselle merkitykselliseen sosiaaliseen ympäristöön kuuluvat muun muassa päivähoidon aikuiset ja lapset. Sosiaalinen ympäristö sisältää näiden ihmisten välisen vuorovaikutuksen ja keskinäiset suhteet. Ryhmän sisäinen toiminta ja ryhmän dynamiikka ovat myös osa sosiaalista ympäristöä. Sosiaaliseen ympäristöön liitetään kaikki hoitopäivän aikana tapahtuva toiminta niin sisällä kuin ulkona. (Karling ym. 2008, 199; Koivunen 2009, 183.)

Samankäisten lasten eli vertaisryhmän seura on lapselle hyvin merkityksellinen. Lapset ovat luonnostaan kiinnostuneita toistensa seurasta ja alkavat pysyvissä ryhmissä muodostaa ystävyyssuhteita jo vuoden ikäisenä. (Karling ym. 2008, 199.) Leikki on luonteeltaan sosiaalista, joten vertaisryhmä vaikuttaa merkittävästi leikin kulkuun. Lapselle on tärkeää kokea kuuluvansa ryhmään, jotta hänen leikkimisensä ja oppimisensä sujuisi eikä hän kokisi oloaan onnettomaksi. (Helenius 1993, 60; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 21.) Useissa tutkimuksissa lapset ovat itse pitäneet toisten lasten kanssa toimimista tärkeimpänä asiana päivähoitossa (Lehtinen 2001, 82).

Leikkitilanteissa ja omaehtoisen toiminnan aikana lapsilla on mahdollisuus harjoitella sosiaalisia taitoja ja yleensäkin toisten huomioon ottamista. Leikeissä tarvitaan kykyä sopia yhteiset säännöt, jakaa roolit ja neuvotella leikin kulusta. Leikkiessään lapset saavatkin kokemuksia neuvottelemisesta ja myös erimielisyyksien ja riitojen sopimisesta. Lasten on hyvä saada harjoitella ristiriitojen selvittelyä keskenään. Siitä huolimatta aikuisen on hyvä olla kuulolla, jolloin hän pystyy auttamaan ja tukemaan riidan selvittelyä tarpeen vaatiessa. (Hintikka 2004, 15; Karling ym. 2008, 204; Järvinen ym. 2009, 144–145.)

Vanhemmat, toiset kasvattajat ja lasten vertaisryhmä vaikuttavat olennaisesti lapsen myönteisen minäkäsityksen syntymiseen. Lapsen saamalla palautteella ja omalla kokemuksella itsestään on merkitystä sille, millainen kuva lapselle muodostuu itsestään. Toimimalla toisten kanssa lapset oppivat tuntemaan itseään ja omaa ajatteluaan. Lapset toimivat toisilleen ikään kuin peileinä, joiden kautta omaa osaamista ja oppimista voi tarkastella. Ryhmässä lapset saavat toisiltaan apua ja tukea oppimiseen. (Karling ym. 2008, 199; Järvinen ym. 2009, 144.)

Lapsilähtöisesti toimiva kasvattaja rohkaisee lasta kertomaan ajatuksistaan sekä kuuntelee aidosti ja kiinnostuneesti lasta. Hän ottaa huomioon lapsen mielipiteen ja perustelee tekemänsä pää-

tökset lapsen kehitystason mukaisesti. Kasvattaja myös luottaa lapseen ja antaa hänelle mahdollisuuksia aloitteiden tekemiseen ja toimintojen valitsemiseen. (Järvinen ym. 2009, 36.)

Lapsen oppiminen perustuu osaksi muiden ihmisten toiminnan jäljittelyyn ja havainnointiin. Lapsi kiinnittää huomiota esimerkiksi aikuisen suhtautumiseen lapsia ja muita aikuisia kohtaan. Aikuisen malli on merkityksellinen lapselle, ja siksi aikuisen tulisi kiinnittää huomiota hyvän mallin antamiseen lapselle. Aikuisen toiminnan tulee vastata hänen sanomistaan. Hänen tulee toimia samalla tavalla, jota hän edellyttää lapsilta. Kasvatuskeinona sanonta ”Tee niin kuin minä sanon, älä niin kuin minä teen” ei ole toimiva. (Karling ym. 2008, 199.)

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

3.1 Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja tutkimustehtävä

Tutkimuksemme tarkoituksena oli kuvailla 4–6-vuotiaiden poikien kokemuksia päiväkodista leikkiympäristönä. Tavoitteenamme oli tuottaa poikien kokemuksiin perustuvaa tietoa leikkiympäristöstä päiväkodin työntekijöille. Tavoitteenamme oli saada poikien ääni kuuluviin ja näin lisätä heidän osallisuuttaan leikkiympäristön kehittämisessä. Työntekijät voivat hyödyntää tutkimustietoa entistä lapsilähtöisemmän leikkiympäristön kehittämistyössä.

Tavoitteenamme oli myös kehittää omia ammatillisia valmiuksiamme. Omat oppimistavoitteemme pohjautuvat sosionomi (AMK) -tutkinnon tuottamiin kompetensseihin, joilla tarkoitetaan yksilön valmiuksia, kykyjä ja taitoja sekä ominaisuuksia suhteessa tehtäviin (Mäkinen, Raatikainen, Rahikka & Saarnio 2009, 17–18). Oman oppimisemme kannalta pidimme keskeisimpinä asiakastyön osaamisen, eettisen osaamisen ja tutkimuksellisen kehittämisosaamisen syventämistä.

Asiakastyön osaamiseen liittyvinä tavoitteinamme oli saada valmiuksia lapsilähtöiseen ja lasten osallisuutta lisäävään työskentelyyn. Tavoitteenamme oli myös saada tietoa leikin ja leikkiympäristön merkityksestä lapsen suotuisalle kasvulle ja kehitykselle sekä kehittää omia vuorovaikutustaitojamme. Eettiseen osaamiseen liittyvä tavoitteemme oli toimia sekä tutkimuseettisten että sosiaalialan arvojen ja ammattieettisten periaatteiden mukaisesti. Lapsia tutkittaessa on erityisen tärkeää pohtia tutkimukseen liittyviä eettisiä valintoja. Koska teemme ensimmäistä tutkimustamme, yksi keskeisimmistä oppimistavoitteistamme oli tutkimuksellisen kehittämisosaamisen syventäminen. Tavoitteenamme oli oppia tuottamaan uutta tietoa tutkimuksen keinoin ja saada kokemusta laadullisen tutkimuksen tekemisestä.

Suomalaislasten hoitopäivät ovat usein pitkiä, ja lapset viettävät päiväkodissa suurimman osan valveillaoloajastaan. Hoitopäivän aikana lapset haluavat käyttää eniten aikaa leikkimiseen, ja leikkiä pidetäänkin olennaisena osana varhaiskasvatusta. Tästä syystä koimme leikin ja leikkiympäristön tutkimisen ja kehittämisen tärkeäksi.

Tutkimustehtävämme oli:

Millaisia kokemuksia 4–6-vuotiailla pojilla on päiväkodista leikkiympäristönä?

Leikkiympäristö jaettiin tässä tutkimuksessa fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen ympäristöön. Konkreettisesti sillä tarkoitettiin päiväkodin kaikkia lasten käytössä olevia tiloja, lähiympäristöä, välineitä, leikkiaikaa, päiväkodin tunneilmapiiriä, lasten keskinäisiä sekä lasten ja aikuisten välisiä sosiaalisia suhteita. Olimme kiinnostuneita päiväkodista leikkiympäristönä kuusamolaisen yhteistyöpäiväkotimme 4–6-vuotiaiden poikien ja heidän leikkiensä näkökulmasta.

3.2 Tutkimusmetodologia

Tutkimuksemme on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Laadullisen lähestymistavan valitseminen on perusteltua, kun pyritään ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä tutkimukseen osallistujien näkökulmasta ja kun aiheesta on vähän aikaisempaa tutkimustietoa. Laadullisessa tutkimuksessa ei tavoitella tilastollisesti yleistettävää tietoa, vaan pyritään keräämään mahdollisimman rikas aineisto ryhmältä, jolla on kokemusta tutkittavasta aiheesta. (Kylmä & Juvakka 2007, 16, 26–27, 30.)

Tutkimme poikien kokemuksia päiväkodista leikkiympäristönä. Keräsimme aineiston haastattelemalla neljää 4–6-vuotiasta poikaa, joilla oli kokemusta aiheesta. Perehtyessämme aiheeseen huomasimme, että leikkiympäristöstä oli vähän aikaisempaa tutkimustietoa etenkin lapsen näkökulmasta. Tietokantoja tutkittuamme löysimme Anja Kauppinen ja Jonna Kumpulaisen Savonia-ammattikorkeakoulussa tekemän opinnäytetyön aiheesta ”Mehän leikitään me lapset ja ne aikuiset tekkee töitä” Lasten kokemuksia esikoulun leikkimaailmasta. Opinnäytetyössä tutkittiin lasten mielipiteitä esikoulun leikkimahdollisuuksista haastattelemalla Paloisten päiväkodin 23 esikoululaista. Kauppinen ja Kumpulainen toteavat, että samankaltaisia tutkimuksia pitäisi tehdä muissakin päiväkodeissa. (2009, 2.)

Kauppinen ja Kumpulainen haastattelivat lapsia leikin fyysisistä mahdollisuuksista, sen synnyttämistä tunnekokemuksista sekä sosiaalisuudesta ja vuorovaikutuksesta leikissä. Opinnäytetyösäään Kauppinen ja Kumpulainen saivat selville, että Paloisten päiväkodin esikoululaiset pitivät kaikki leikkimisestä ja kaikilla lapsilla oli leikkikavereita päiväkodissa. Haastateltujen lasten mielestä heidän päiväkodissaan oli hyvin tilaa leikeille sekä ulkona että sisällä ja myös leluja oli riittävästi. Suurin osa lapsista koki, että lelut olivat leikkien kannalta tärkeitä, mutta osa lapsista oli sitä mieltä, että leikkejä voi keksiä ilman lelujakin. Haastattelussa lapsilta kysyttiin myös leikkien keskeytymiseen liittyviä kokemuksia. Yleisesti ottaen lapset olivat sitä mieltä, että leikkejä pystyy jatkamaan hyvin keskeytyksen jälkeen. Enemmistö lapsista oli myös sitä mieltä, että leikkejä pystyi

jatkamaan silloinkin, kun lelut oli välillä kerättävä pois. Leikkiajan lapset kokivat riittäväksi, mutta siitä huolimatta toivoivat sitä vielä enemmän. (Kauppinen & Kumpulainen 2009, 32–33, 35.)

Laadullisen lähestymistavan valitseminen ohjasi aineistonkeruutamme ja omaa rooliamme tutkijoina. Laadulliselle tutkimukselle tyypilliseen tapaan hankimme aineiston teemahaastattelulla, joka mahdollisti poikien näkökulman esiin tulon (ks. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164). Valitsemassamme aineistonkeruutavassa roolimme tutkijoina oli aktiivinen, sillä olimme läheisessä vuorovaikutuksessa poikien kanssa. Tutkijan roolin aktiivisuus onkin yksi laadullisen tutkimuksen ominaispiirre (Kylmä & Juvakka 2007, 28).

Laadullisessa tutkimuksessa on pyrkimyksenä kohteen mahdollisimman kokonaisvaltainen tutkiminen (Hirsjärvi ym. 2009, 161). Tähän olemme pyrkineet ottamalla huomioon muun muassa leikkiympäristön eri osa-alueet. Otimme huomioon myös lapsen kokonaisvaltaisuuden Rauhalan holistisen ihmiskäsityksen mukaisesti. Rauhala (2005, 32) nimeää ihmisen olemassaolon perusmuodot tajunnallisuudeksi, kehollisuudeksi ja situationaalisuudeksi. Olemassaolon perusmuotoja ei voida erottaa toisistaan, vaan ne muodostavat kokonaisuuden ja vaativat toisiaan ollakseen itse olemassa. Erityisesti lapsi ja hänen kehityksensä ovat niin kokonaisvaltaisia, että kaikki häneen liittyvät asiat vaikuttavat kaikkiin olemassaolon muotoihin. Esimerkiksi lapsen paha mieli voi ilmetä vatsakipuna ja vatsakipu voi aiheuttaa pahaa mieltä. (Koivunen 2009, 139.)

Koivunen kuvaa teoksessaan Hyvä päivähoido – Työkaluja sujuvaan arkeen, mitä Rauhalan ihmiskäsitys tarkoittaa lapsen tapauksessa. Tajunnallisuus on psyykkis-henkistä olemassaoloa. Sillä tarkoitetaan sitä, miten lapsi olemassaolonsa kokee. Kaikki tunne-elämään liittyvät asiat, kuten uhkailu, väkivalta ja laiminlyönti, vaikuttavat lapsen kokemuksiin. (2009, 144.) Haastattelutilanteissa vältimme lasten painostamista tai pakottamista, jotta tutkimukseen osallistuminen olisi pojille mahdollisimman myönteinen kokemus.

Kehollisuudella tarkoitetaan lapsen olemassaoloa orgaanisena kokonaisuutena. Sillä viitataan ruumiin ja kehon toimintoihin. (Koivunen 2009, 140.) Kehollisuuden otimme huomioon muun muassa ajoittamalla haastattelut niin, etteivät lapset olleet liian väsyneitä tai nälkäisiä. Sallimme poikien myös liikkua vapaasti haastattelujen aikana, sillä lapsille ei ole luontaista istua pitkiä aikoja paikoillaan.

Situationaalisuudessa on kyse lapsen olemassaolon suhteesta omaan elämäntilanteeseensa. Lapsen elämäntilanteeseen liittyviä tekijöitä ovat muun muassa perhetilanne, koti, suhde ympäröiviin ihmisiin, yhteiskunnalliset olot, kulttuuri, arvot ja normit. (Rauhala 2005, 33; Koivunen 2009, 144–145.) Koivusen mukaan jokaisen lapsen elämäntilanne on yksilöllinen ja samankaltaisenkin tilanne voi vaikuttaa eri tavalla eri lapsiin. Ideaalia lapsen kehityksen kannalta on, että hänen elämäntilanteensa on vakaa ja turvallinen. Turvallisuus syntyy muun muassa siitä, että lapsesta ollaan kiinnostuneita, hänelle luodaan turvalliset rajat ja hänestä huolehditaan. (2009, 145.) Tutustelimme poikien kanssa ennen haastatteluja, jotta haastattelutilanne olisi heille mahdollisimman turvallinen. Osoitimme olevamme kiinnostuneita jokaisen haastateltavan yksilöllisistä kokemuksista.

3.3 Haastattelu tutkimusmenetelmänä

Valitsimme tiedonkeruumuodoksemme haastattelun korostaaksemme poikien aktiivisuutta haastattelutilanteessa. Haastattelu mahdollistaa puhumisen vapaasti itseään koskevista asioista, mikä onkin kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän peruslähtökohtia. Haastattelun etuna muihin tiedonkeruumenetelmiin verrattuna pidimme sitä, että sen aikana pystyimme selventämään vastauksia ja esittämään lisäkysymyksiä esiin nousseista asioista. Se antoi myös vapauden edetä joustavasti teemasta toiseen. Haastattelun aikana näimme haastateltavien ilmeet ja eleet, jotka auttoivat meitä ymmärtämään poikien vastauksia. (ks. Hirsjärvi & Hurme 2000, 34–35.)

Haastattelut toteutimme yksilöhaastatteluna, jota Hirsjärvi ja Hurme (2000, 61) pitävät aloitteleville tutkijoille helpoimpana toteuttaa. Ryhmä- ja parihaastattelun etuna pidetään sitä, että niissä lapset voivat olla vapautuneempia ja luontevampia. Kuitenkin myös yksilöhaastatteluista on hyviä kokemuksia. (Hirsjärvi ym. 2009, 210.) Tutustuimme poikiin ennen haastatteluja, jotta haastattelutilanne ei olisi pojille niin jännittävä. Yksilöhaastattelujen avulla saimme poikien yksilölliset kokemukset esiin ja välttyttiin toisen puheen myötäilyltä.

Haastattelumenetelmäksi valitsimme teemahaastattelun, sillä siinä pojat pääsivät varsin vapaasti puhumaan itselleen merkityksellisistä asioista. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 48) mukaan teemahaastattelulla saadaan tutkittavien ääni kuuluviin ja irrottaudutaan tutkijan näkökulmasta. Avoin haastattelun sivuutimme, koska teimme ensimmäistä tutkimustamme ja se olisi vaatinut meiltä tutkijoina enemmän taitoja kuin muut haastattelun muodot (ks. Hirsjärvi ym. 2009, 209). Kirmasen (1999, 199) mukaan lasten ajattelu on niin konkreettista, että heidän haastattelemises-

saan on hyvä käyttää tarkkoja ja yksilöityjä kysymyksiä. Myös tällä tiedolla oli vaikutusta haastattelumenetelmän valintaan.

Teemahaastattelulla tarkoitetaan puolistrukturoitua haastattelua, jossa edetään väljien teemojen varassa. Kaikki teemat käsitellään jokaisen haastateltavan kanssa, mutta niiden järjestys ja laajuus voivat vaihdella haastattelusta toiseen. Teemahaastatteluun voi laatia tarkentavia apukysymyksiä. Ne eivät saa kuitenkaan olla liiaksi tutkimukseen osallistujien vastauksia ohjailevia. Apukysymyksiä käytetään, mikäli haastattelu ei muuten etene tai halutaan lisätietoa jostakin haastateltavan mainitsemasta asiasta. Lisäksi apukysymykset auttavat haastattelijaa pysymään aiheessa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48, 103; Eskola & Vastamäki 2001, 26–27; Kylmä & Juvakka 2007, 80.) Toteutimme haastattelut niin, että pojat saivat mahdollisimman vapaasti kertoa kokemuksistaan. Emme toteuttaneet kaikkia haastatteluja samalla kaavalla, vaan kävimme asioita läpi siinä järjestyksessä, kun ne tulivat luontevasti poikien kanssa puheeksi. Ohjasimme kuitenkin keskustelun suuntaa kysymyksin, jotta kaikki teema-alueet tulivat käsiteltyä jokaisen pojan kanssa. Esitimme tarkentavia kysymyksiä, kun halusimme tietää lisää jostakin aiheesta.

Teemahaastattelurunkoa laadittaessa etsitään ensin tutkittavaa ilmiötä kuvaavat peruskäsitteet teoriasta. Peruskäsitteet voivat olla liian väljiä teemahaastattelun rungoksi, ja siksi niitä kannattaa eritellä alaluokiksi tai -käsitteiksi. Nämä alakäsitteet muodostavat teema-alueet, joista muodostuu haastattelun teemarunko. Varsinaiset haastattelukysymykset kohdistuvat näihin teema-alueisiin. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 66.) Teemahaastattelurunkomme (liite 1) perustui teoreettiseen viitekehkseen. Teoreettisia peruskäsitteitämme olivat fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen leikkiympäristö. Näiden pohjalta käsiteltäviksi teema-alueiksi valitsimme päiväkodin fyysiset tilat ja välineet, leikkiajan, päiväkodin tunneilmapiiirin, vertaisryhmän sekä päiväkodin aikuiset.

3.4 Lapsi tiedonantajana

Lasten haastattelemista pidetään haastavana tehtävänä, ja on usein ajateltu, että lapset eivät ole luotettavia tiedonantajia. Nykyään lasten haastattelemisesta tutkimustarkoituksessa pidetään kuitenkin aiempaa kiinnostavampana. Lapsiin suhtaudutaan ainakin länsimaissa entistä tasa-arvoisemmin, heidät nähdään yksilöinä ja aktiivisina sosiaalisina toimijoina. Lapsia haastattelella saadaan lasten ääni kuuluviin ja heidän näkökulmansa asioihin esille. (Alasuutari 2005, 145; Kirmanen 1999, 197.)

Lasten vastauksia ei tutkimusperinteessä ole aina arvostettu. Vastausten on ajateltu olevan epäluotettavia johtuen lasten kognitiivisen ja kielellisen kehityksen tasosta, sekä lasten johdateltaavuudesta. Pieni lapsi ajattelee hyvin konkreettisesti, ja hänelle voi tuottaa vaikeuksia vastata kysymyksiin, jotka koskevat menneitä tapahtumia tai asioita jotka eivät tapahdu lapsen välittömässä kokemuspöirissä. (Kirmanen 1999, 198–199.) Kronqvistin ja Pulkkinen (2007, 115) mukaan neljävuotiaana lapsen muisti on jo niin kehittynyt, että hän kykenee muodostamaan mielikuvia elämänsä tapahtumista ja kokemuksista ja palauttamaan niitä mieleensä. Laajan sanavarastonsa ja sujuvan puheensa ansiosta neljävuotias pystyy myös kertomaan niistä (Kahri 2003, 17). Viisivuotiaana lapsen puhe on entistäkin sujuvampaa ja hän pystyy kertomaan kokemuksistaan myös vieraille aikuisille (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 91).

Aikuiselle tutut sanat eivät välttämättä kuulu lapsen käsitevarastoon, tai hän saattaa tulkita ne eri tavalla kuin aikuinen. Haastattelukysymysten tulisi olla lyhyitä, ja niissä käytettävän kielen ja käsitteiden pitää olla lapselle ymmärrettäviä. (Kirmanen 1999, 199, 202). Alasuutari (2005,154) sanookin, että lapsen kielen tulisi olla haastattelun pääkieli. Lapset kertovat asioista puheen lisäksi käyttämällä kehoaan ja esineitä, kuten leluja. Mitä pienempiä lapsia haastateltavat ovat, sitä tärkeämpi tämä seikka on. (Alasuutari 2005, 146.) Teimme kysymyksistä mahdollisimman yksinkertaisia ja lyhyitä, jotta pojat olisivat ymmärtäneet ne.

Lasta haastateltaessa tulee ottaa huomioon, että lapsi ei jaksakaan keskittyä kovin pitkää aikaa haastatteluun. Haastattelupaikan tulisi olla mielellään rauhallinen ja lapselle ennestään tuttu, ja olisi hyvä jos lapsi ja haastattelija ehtisivät tutustua toisiinsa ennen haastattelua. Lapselle kannattaa etukäteen kertoa haastattelun kulusta. (Kirmanen 1999, 199, 203–205; Hirsjärvi & Hurme 2000,130.) Toteutimme haastattelut lasten omassa päiväkodissa, joten paikka oli lapsille tuttu. Haastattelutilanne oli kuitenkin lapsille uusi, joten tutustuimme lapsiin etukäteen. Ajoitimme haastattelut ulkoilu- ja päiväuniaikoihin, jotta ne olisivat olleet rauhallisia. Haastattelun alussa kerroimme pojille haastattelun kulusta.

Pieni lapsi saattaa vastata kysymykseen myöntävästi, vaikka ei olisikaan ymmärtänyt kysymystä. Jos haastattelija haluaa varmuuden siitä, että lapsi todella ymmärsi kysymyksen ja tarkoituksella vastasi myöntävästi, hän voi kysyä saman kysymyksen eri muodossa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 130.) Lapsilla on taipumus antaa vastauksia, joita hän olettaa aikuisten odottavan. Jos lapsi vastaa usein ”en tiedä” tai ”en muista”, hän voi olla epävarma siitä, millaista vastausta aikuinen odottaa, eikä uskalla vastata. (Karling, Ojanen, Sivén, Vihunen & Vilén 2008, 180; Alasuutari

2005, 153.) Lapselle kannattaa tästä syystä kertoa, että oikeita ja väärä vastauksia haastattelukysymyksiin ei ole (Kirmanen 1999, 204). Pienellä lapsella todellisuuden ja mielikuvituksen raja ei ole vielä täysin selvä, ja sen takia hän saattaa sekoittaa asioita keskenään. Tämä asia tulisi myös ottaa huomioon lapsia haastateltaessa (Karling ym. 2008, 180). Kysyimme asiaa toisella tavalla, jos epäilimme, ettei lapsi ole ymmärtänyt kysymystä. Jos emme siitä huolimatta saaneet vastausta, esitimme tarkentavia kysymyksiä tai pohjustimme asiaa.

3.5 Kohderyhmä

Tutkimuksemme kohderyhmänä olivat erään kuusamolaisen päiväkodin 4–6-vuotiaat pojat. Tiedonantajiksi valikoitui neljä poikaa, joista kukaan ei ollut vielä esiopetuksessa. Valitsimme heidät ryhmästä päiväkodin henkilökunnan kanssa niin, että saimme tiedonantajiksi ne pojat, jotka osasivat kertoa leikkiympäristöstä mahdollisimman paljon. Tätä laadullisessa tutkimuksessa tyypillistä kohderyhmän hankintatapaa kutsutaan harkinnanvaraiseksi näytteeksi (Eskola & Suoranta 2003, 18, 61). Laadullisessa tutkimuksessa tiedonantajien valinnan tulee olla harkittua ja tarkoituksenmukaista, jotta valituksi tulevat ne henkilöt, joilla on kokemusta ja tietoa tutkittavasta aiheesta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85–86).

Lähetimme lasten huoltajille päiväkodin kautta kirjeet (liite 2), joissa kuvasimme tutkimustamme ja kysyimme huoltajien suostumusta lapsen haastatteluun. Kerroimme kirjeessä, että videoimme haastattelut. Korostimme nauhojen luottamuksellista käsittelemistä ja tutkimuksen raportointia niin, ettei ketään lasta ole mahdollista tunnistaa. Kerroimme myös, että alkuperäinen tutkimusaineisto, nauhat ja litteroidut haastattelut hävitetään huolellisesti opinnäytetyön valmistuttua. Pyyssimme huoltajia palauttamaan lupalomakkeet määräaikaan mennessä takaisin päiväkotiin, josta ne toimitettiin meille. Saimme luvat kaikilta huoltajilta, joten meidän ei tarvinnut turvautua lisälupien pyytämiseen.

3.6 Aineiston keruu

Keräsimme tutkimusaineiston teemahaastattelujen avulla. Videoimme haastattelut, jotta näimme tuloksia analysoitaessa, mistä paikasta pojat kulloinkin kertoivat. Teemahaastattelut toteutettiin kahtena peräkkäisenä päivänä lasten omassa päiväkodissa. Ensimmäisenä haastattelupäivänä käytimme aamupäivän poikiin tutustumiseen ja esihaastattelun tekemiseen. Iltapäivällä toteutimme kaksi varsinaista haastattelua ja seuraavana aamupäivänä loput kaksi haastattelua.

Ennen haastatteluja kerroimme pojille yhteisesti haastatteluista ja siitä, miksi haluamme haastatella heitä. Kerroimme pojille saaneemme heidän huoltajiltaan luvat haastatteluihin ja kysyimme pojilta heidän suostumustaan haastatteluun osallistumisesta. Kaikki olivat innokkaita osallistumaan ja kilpailivat siitä, kuka saisi olla ensimmäinen haastateltava. Kuvasimme videokameralla poikia ja katsoimme videoklipin yhdessä, jotta pojat eivät jännittäisi videointia haastattelun aikana. Yksilöhaastattelun aluksi kerroimme haastateltavalle lapselle, että haastattelu voidaan hänen halutessaan keskeyttää missä vaiheessa tahansa. Haastattelun aluksi jutustelimme haastateltavan lapsen kanssa jännityksen vähentämiseksi ja kerroimme haastattelun lopussa odottavasta pienestä muistosta.

Hirsjärvi ja Hurme korostavat esihaastatteluiden tärkeyttä teemahaastattelussa. Esihaastattelut tehdään perusjoukon jäsenille, jotka eivät kuitenkaan kuulu varsinaiseen näytteeseen. Esihaastattelun tarkoituksena on haastattelurungon testaaminen ja haastattelijoiden harjaantuminen tehtävään. Esihaastattelujen jälkeen esimerkiksi aihepiirien järjestystä tai kysymysten muotoa voi vielä muokata. (2000, 72–73.) Esihaastattelun pohjalta haastattelurunkomme tuntui toimivalta, joten emme tehneet siihen muutoksia. Osa aihealueista jäi kuitenkin vähäiselle huomiolle ja niihin päätimme kiinnittää huomiota varsinaisissa haastatteluissa. Työnjakomme tuntui luontevalta ja haastattelun tallentaminen videokameralla onnistui.

Tarkoituksenamme oli kierrättää poikia päiväkodin eri tiloissa haastattelujen aikana niin, että he voisivat esitellä mieluisia leikkipaikkojaan. Ulkoleikkipaikkoja pojat esittelivät ikkunan ääressä. Kaikki pojat eivät kuitenkaan halunneet kiertää päiväkodin tilasta toiseen. Heidän kanssaan haastattelu toteutettiin yhdessä tilassa. Etenimme teemasta toiseen tilanteessa luontevimmalta tuntu- vassa järjestyksessä käyden kuitenkin kaikki teema-alueet läpi. Haastattelut kestivät noin 20–30 minuuttia, mikä on mielestämme melko pitkä aika. Toisaalta pojat saivat haastattelujen aikana liikkua ja touhuta vapaasti, joten osa ajasta meni muuhun kuin itse haastatteluun. Haastattelutilanteet eivät olleet niin häiriöttömiä kuin toivoimme, vaan osassa tiloista oli aikuisia tai toisia lapsia haastattelujen aikaan. Lapset lähtivät ulos porrastetusti, ja heräsivät päiväunilta kun haastattelut olivat vielä kesken. Päiväunien aikaan yksi leikkituloista oli nukkujien käytössä, mikä osaltaan vaikeutti tilojen esittelyä.

Mahdollisimman avointen kysymysten muotoileminen lapsille oli yllättävän haastavaa. Toisaalta saimme avoimiin kysymyksiin hyvin lyhyitä, jopa yhden sanan mittaisia vastauksia. Siksi jouduimme välillä haastattelussa edetäksemme kysymään tarkentavia kysymyksiä, joihin saattoi

vastata yksinkertaisesti kyllä tai ei. Tosin osa pojista vastasi tällaisiin kysymyksiin pitemmästäkin. Pääasiassa onnistuimme käyttämään lapsille ymmärrettävää kieltä, mutta kehua-sana osoittautui epäselväksi useammille pojista. Sen takia he eivät osanneet vastata kysymykseen, jossa kysyttiin kehuvatko aikuiset heitä. Koska huomasimme sanan olevan pojille outo, kysyimme samaa asiaa eri muodossa, esimerkiksi milloin aikuiset sanovat teille: ”oletpa reipas” tai ”hyvin tehty”.

Työnjakomme oli kaikissa haastattelutilanteissa sama. Yksi meistä toimi varsinaisena haastattelijana, toinen havainnoi tilannetta ja kolmas videoi haastattelut. Havainnoitsija seurasi haastattelun kulkua ja varmisti, että kaikki teema-alueet tuli käytyä läpi. Tarvittaessa sekä havainnoitsija että kuvaaja esittivät lisäkysymyksiä. Näin varsinainen haastattelija ei tarvinnut laajoja muistiinpanoja, vaan sai keskittyä vuorovaikutukseen lapsen kanssa. Vaikka pidimme työnjaon samana kaikissa haastatteluissa, jouduimme sopeuttamaan omaa toimintaamme tilanteen ja haastateltavan mukaan. Esimerkiksi yhden lapsen jännittäessä haastattelutilannetta, haastattelija jätti muistiinpanot kokonaan pois. Tällöin myös havainnoitsija ja kuvaaja olivat taka-alalla haastattelutilanteessa, jotta tilanteesta saatiin mahdollisimman rauhallinen ja lapsen jännitys väheni.

3.7 Aineiston analysointi

Analysoimme aineistomme teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä käyttäen. Sisällönanalyysi on aineiston analyysimenetelmä, jolla pyritään tuottamaan tutkittavasta ilmiöstä tiivistetty ja jäsennelty kuvaus johtopäätösten kirjoittamista varten (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103). Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee aineiston ehdoilla, mutta siinä on teoreettisia kytkentöjä. Teoria ei määritä analyysiyksiköiden valintaa, mutta auttaa ja ohjaa analyysia. Analyysista voi tunnistaa aikaisemman tiedon vaikutuksen. (em., 96–97, 117.) Teoriaohjaavan sisällönanalyysin valitsimme, koska teemarunkomme ja tutkimuksemme viitekehys antoivat suuntaa analyysillemme.

Aineiston analysointi aloitetaan mahdollisimman pian aineiston keruuvaiheen jälkeen. Sitä voidaan tehdä myös keruuvaiheen aikana. (Hirsjärvi ym. 2009, 223.) Toteutimme haastattelut kahden peräkkäisen päivän aikana, joten varsinaisen aineiston analyysin teimme haastattelujen jälkeen. Jo haastatteluvaiheessa jouduimme kuitenkin miettimään, vastaako ensimmäisistä haastatteluista saatu aineisto tutkimustehtävään vai pitäisikö haastattelua jotenkin muokata.

Ennen aineiston analysointia litteroimme videoidut haastattelut. Litterointi tarkoittaa haastattelujen puhtaaksi kirjoittamista sanatarkasti (Hirsjärvi ym. 2009, 222). Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä

41 A4-sivua. Aineiston aukikirjoittamista häiritsivät ajoittain videolla kuuluva taustahälinä ja haastateltavien touhuamisesta syntyneet äänet. Paikoin haastateltavien vastaukset hukkuivat taustahälyyn tai puhe oli epäselvää. Koemme kuitenkin, ettemme menettäneet mitään olennaista informaatiota.

Varsinainen analyysi eteni kolmen vaiheen kautta, joita ovat redusointi eli aineiston pelkistäminen, klusterointi eli ryhmittely ja abstrahointi eli tutkimuskohdetta kuvaavien yläkäsitteiden luominen (ks. Kyngäs & Vanhanen 1999, 5; Tuomi & Sarajärvi 2009, 108). Pelkistämisvaiheessa tulostimme litteroidut haastattelut ja erottelimme niistä tutkimuskysymykseen liittyvät ilmaisut. Tässä vaiheessa aineisto tiivistyi huomattavasti, sillä litteroidussa aineistossa oli paljon epäolennaista informaatiota. Ryhmittelyvaiheessa keräsimme samaan teemaan liittyvät ilmaisut yhteen. Käytimme värikyniä ja lajittelimme tulostetuista haastatteluista leikattuja ilmaisuja. Aloitimme ilmausten ryhmittelyn teemarungon mukaisilla teemoilla, mutta huomasimme pian että teemoja oli liian paljon eivätkä ne kaikki vastanneet tutkimuskysymykseen. Yhdistelimme ja muokkasimme alkuperäisiä teemoja sekä rajasimme pois muutamia teemoja, joiden sisältämät ilmaisut eivät vastanneet tutkimuskysymykseen. Lopulta muodostimme 17 alateemaa (ks. liite 3).

Jaottelimme ilmaisuja myös fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen otsikoiden alle nähdäksemme, mistä puhuttiin eniten. Tässä jaottelussa törmäsimme samaan ongelmaan kuin aiemmin, sillä monet ilmaisut olisivat sopineet useamman otsikon alle. Fyysinen leikkiympäristö korostui kuitenkin selvästi eniten. Myös sosiaaliseen leikkiympäristöön löytyi suhteellisen paljon ilmaisuja. Psyykinen leikkiympäristö jäi puolestaan selvästi vähimmälle käsittelylle.

Viimeisessä vaiheessa yhdistelimme alateemoja isommiksi kokonaisuuksiksi, pääteemoiksi, joita muodostui kolme. Pääteemat muodostimme niin, että ne vastasivat tutkimuskysymykseemme, eli siihen millaisia kokemuksia 4–6-vuotiailla pojilla on päiväkodista leikkiympäristönä. Pääteemoiksi muodostui: päiväkotona on hyvä paikka leikkiä, leikkimiseen tarvitaan kavereita ja aikuiset ovat päiväkodissa töissä. Raportoimme tutkimuksemme tulokset näiden pääteemojen kautta.

4 4–6-VUOTIAIDEN POIKIEN KOKEMUKSIA PÄIVÄKODISTA LEIKKIYMPÄRISTÖNÄ

4.1 Päiväkoti on hyvä paikka leikkiä

Pojat viihtyivät päiväkodissa. Päiväkotia kuvattiin hyvin myönteiseen sävyyn. Päiväkoti oli kiva ja turvallinen paikka, ja siellä oli hyvä leikkiä. Pojat osasivat nimetä mieluisimman leikkipaikan päiväkodissa ja myös perustella valintaa. Parhaita leikkipaikkoja olivat jumppasali sekä nukkumiseen ja kotileikkiin käytetty huone eli nukkari. Jumppasali oli paras leikkipaikka, koska se oli iso ja siellä oli narukeinu. Mieluisia mainitut tilat olivat myös siksi, että niissä sai leikkiä rauhassa ilman aikuisia.

H: "Minkälainen on sun mielestä semmonen kiva leikkipaikka?"

L: "Öö.. tää jumppasali."

H: "Nii tää jumppasali. Onko tää päiväkodin paras paikka leikkiä?"

L: "On."

H: "Mm. Ossaakko sää kertoa miksi?"

L: "Ko täällä on tuo narukeinu."

Jumppasalissa muun muassa juostiin, keinuttiin, laskettiin mäkeä ja leikittiin autoilla. Muissa päiväkodin sisätiloissa pystyi esimerkiksi leikkimään piilosta, pelaamaan, piirtämään ja rakentelemaan legoilla. Mukavimpana sisäleikkinä pidettiin kuitenkin autoleikkiä. Autojen lisäksi mieluisia leluja olivat pallot ja kotileikkiin kuuluvat kärkyt. Pojat kokivat, että leikkimiseen tarvitaan yleensä leluja ja erilaisia tavaroita. Esimerkiksi majanrakennusleikkeihin tarvittiin patjoja ja tuoleja. Leluja ja leikkivälineitä oli päiväkodissa riittävästi, ja ne olivat pääosin lasten saatavilla.

H: "Onko ne lelut laitettu sillai, että sää saat ite otettua ne lelut?"

L: "Yletyn mää tänne (legokoreihin kirjahyllyn päällä.)"

H: "Niihin yletyt, joo-o. Niihin ei taja ihan kaikki ylettyä."

L: "Mää yletyn kans tänne lakanoihiin. Paitsi NN joutuu kiipeemään tonne, toisella puolella on pöytä, niin sinne joutuu NN kiipeemään taikka ei muuten ylety näihin."

Ulkona leikkiminen oli pojille mieluisaa. Päiväkodin ulkolelut olivat kivoja ja niitä riitti kaikille. Mieluiten leikittiin keinoissa ja rimpuilutelineissä. Ulkona leikittiin myös piilosta, hippaa ja kuraleikkejä, sekä ajeltiin rekoilla. Vanhimmat pojat olivat käyneet pihan ulkopuolella laskemassa mäkeä ja hiihtämässä, mutta nuoremmilla lapsilla ei ollut muistoja lähiympäristön hyödyntämisestä.

H: "Mikä sielä on paras paikka?"

L: "Kaikki."

H: "Kaikki on parasta?"

L: "Nii, keinu, ja sitte toi pyörivä keinu on ja toi kiipeilyteline."

Leikkipaikan muokkaamisesta ja rajaamisesta pojilla oli eriäviä kokemuksia. Toiset kokivat, että leluja ja pieniä huonekaluja oli lupa siirrellä ja viedä toisiin huoneisiin, kunhan ne palautettiin oikeille paikoille. Toiset taas kokivat, ettei leluja saanut levittää muihin huoneisiin. Leikkipaikkoja rajattiin esimerkiksi tyynyillä ja patjoilla. Aina rajaamista ei kuitenkaan pidetty tarpeellisena.

H: "Mahtuuko tänne salliin monta eri leikkiä käyntiin?"

L: "Joo, mahtuu. - - Kaikennäköstä."

H: "Voiko siihen sitte jotenki silleen tehdä seiniä tai rajata silleen, että tässä on meidän leikkipaikka?"

L: "E, joo-o. Jos aikoo leikkii autoilla nii on tuolpuolel ja jos aikoo leikkii palloilla nii on tuolapuolel. Nii on tehty enne."

H: "Okei."

L: " - - kaikennäköstä roinaa on pantu keskelle, jopa tämä. Patja."

Päiväkodissa oli tarpeeksi aikaa leikkiä. Leikit saattoivat keskeytyä ruokailun ja päiväunien vuoksi tai kotiin lähtiessä. Pojat kuitenkin kokivat, että keskeytyksestä huolimatta leikkejä oli mahdollista jatkaa myöhemmin.

H: " - - onko teillä tarpeeksi aikaa leikkiä?"

L: "On, mut me mut täältä pitää tulla hakemaan. Ei täällä koko yötä vietetä."

H: "Jääkö teillä joskus leikit kesken? Pittääkö ne lopettaa silleen kesken?"

L: "Ee, joo jos on, sit voi iltapäivällä lisää. - - Jos muistaa minkänäköne."

Päiväkodissa oli leikkimiseen ja turvallisuuteen liittyviä sääntöjä, jotka pojat olivat sisäistäneet hyvin. Pojat tiesivät, missä päiväkodin tiloissa sai leikkiä ja mitä erityissääntöjä eri tiloihin liittyi. Esimerkiksi sisällä ei saanut juosta muualla kuin jumppasalissa ja päiväunien aikaan piti leikkiä hiljaisia leikkejä olohuoneessa. Hiljaisia leikkejä olivat kirjojen lukeminen ja pelien pelaaminen. Pojat tiesivät myös tavaroiden ja lelujen oikeat paikat ja osasivat perustella sääntöjen olemassaoloa.

H: "Saako niitä leluja viiä eri huoneisiin?"

L: "Ei saa. Yhesti tuolla oli leekoja."

H: "Miksi niitä ei saa viiä?"

L: "Saattaa mennä hukkaan, jos pikkunen löytää nii se saattaa panna suuhun ja nielasta."

4.2 Leikkimiseen tarvitaan kavereita

Leikkikaverit olivat pojille hyvin tärkeitä. Heillä oli päiväkodissa kivoja leikkikavereita. Pojat kokivat tärkeäksi, että kavereilla oli yhteisiä mielenkiinnonkohteita. Kavereita tarvittiin leikkimiseen, sillä yksin ei voinut leikkiä. Pojilla oli kokemuksia leikkien ulkopuolelle jäämisestä. Yksin jääminen ei ollut kivaa ja tuntui pahalta.

H: "Kerroksää meille sun leikkikavereista?"

L: "Joo, leikkikaverit on ihan kivoja ja, ja joskus ne on paitsi semmosia, ettei halua leikkiä ja semmosta."

Poikien kokemukset leikeissä syntyvistä riidoista jakaantuivat. Toiset kokivat, ettei leikkien aikana tule lainkaan riitoja. Toisilla puolestaan oli kokemuksia erimielisyyksistä ja leluista riitelystä. Riitoja syntyi esimerkiksi silloin, kun lapset halusivat leikkiä samalla lelulla yhtä aikaa. Riidat selvitettiin sopimalla ja pyytämällä anteeksi. Joskus riitojen selvittelyyn tarvittiin myös aikuisen apua.

H: "Tuleeko teillä koskaan riitaa niistä leluista?"

L1: "Ei."

L2: " - - Kaikki haluaa keinua, siitäki tulee joka kerta riita."

Päiväkodissa oli kavereiden kohteluun liittyviä sääntöjä, joista oli laadittu yhdessä kuvallinen sääntötaulu. Kuvataulun säännöt tunnettiin hyvin ja niistä osattiin kertoa. Päiväkodissa ei saanut lyödä, potkia, raapia, tönä eikä heittää lumipalloja. Sääntötaulu oli tehty, jotta lapset tietäisivät mitä saa ja mitä ei saa tehdä.

L: " - - tuossa noita sääntöjä, kattokaa! Tuossa on noi säännöt, miten ei saa tehdä."

H: "Sää voit vaikka näyttää tuolta, että mitä sääntöjä teillä on."

L: "Ei saa tönä. Ei raapia. Eikä - - lyödä nyrkillä. Eikä lumipalloja heittää. Eikä astuu toisen päälle."

4.3 Aikuiset tekevät töitä päiväkodissa

Päiväkodin aikuiset koettiin kivoiksi ja kilteiksi. Heillä oli roolinsa myös järjestyksen ylläpitäjinä. Aikuiset esimerkiksi tekivät huonevalintoja ja auttoivat riitojen selvittelyssä. Lisäksi he panivat lapset rauhoittumaan ja miettimään, jos nämä olivat käyttäytyneet epäsuotuisasti.

H: " - - minkälaisia aikuisia teillä täällä on?"

L: "Mmm. Kivoja. Jos tuhmasti tekee nii ne laittaa heti miettimään - - ."

Pojat kokivat aikuisten olevan päiväkodissa töissä. Tällä tarkoitettiin aikuisten tekevän paperitöitä. Aikuiset myös pelasivat ja askartelivat poikien kanssa. Lisäksi he seurasivat poikien leikkejä ja tiesivät, mitä missäkin leikitään. Aikuiset eivät kuitenkaan itse osallistuneet leikkeihin. Toisaalta pojat eivät edes kaivanneet aikuisia leikkeihinsä, vaan leikkivät mieluiten keskenään.

H: "Leikkiikö ne teijän kans?"

L: "Ei. Vahtaa."

H: "Vahtaa!"

L: "Ettei tee tuhmuuksia."

Pojat kokivat aikuisten kuuntelevan heitä ja juttelevan heidän kanssaan. Aikuisten kanssa juteltiin muun muassa säännöistä. Juttelu yhdistettiin myös siihen, kun aikuiset pyysivät heitä askartelemaan tai siivoamaan. Pojilla oli kokemuksia, että he olivat saaneet itse valita leikkinsä, mikäli aikuinen ei ollut ennalta suunnitellut askartelua tai muuta toimintaa. Poikia keuhuttiin, kun he olivat

leikkineet hyvin tai tehneet jonkin asian hyvin. Toisaalta poikia oli myös jouduttu kieltämään ja kääskemään heidän tehdessään tuhuuuksia tai kun piti lähteä ulos.

H: "Mitäs ne aikuiset juttelee teijän kanssa?"

L1: "No, ne juttelee jos tarttee askartelluu, tarttee siivoomaan nii semmosta."

L2: " - - tuossa noita sääntöjä, kattokaa! Tuossa on noi säännöt, miten ei saa tehdä."

Pojilla oli eriäviä kokemuksia aikuisten säännöistä. Toiset kokivat, että samat säännöt koskivat sekä aikuisia että lapsia. Toiset puolestaan kokivat, että aikuisilla ei ollut minkäänlaisia sääntöjä päiväkodissa.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksemme tarkoituksena oli kuvailla 4–6-vuotiaiden poikien kokemuksia päiväkodista leikkiympäristönä. Haastattelurunkomme jakautui fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen leikkiympäristöön, joista erityisesti fyysinen ja sosiaalinen korostuivat tässä tutkimuksessa. Tutkimustuloksissa korostuivat päiväkodin tilat ja lelut, jotka ovat osa fyysistä leikkiympäristöä. Sosiaalinen leikkiympäristö puolestaan ilmeni leikkikavereiden tärkeytenä. Psyykkisestä leikkiympäristöstä puhuttiin hyvin vähän. Siihen liittyvät asiat ovat toisaalta luonteeltaan niin abstrakteja, että 4–6-vuotiaiden on niitä vaikea sanoittaa. Tulokset kuitenkin osoittavat poikien kokevan olonsa turvaliseksi ja mukavaksi päiväkodissa. Kokonaisuudessaan heidän kokemuksensa päiväkodista leikkiympäristönä olivat hyvin myönteisiä.

Tutkimustulostemme mukaan leikkikaverit olivat pojille tärkeitä päiväkodissa. Kaikilla tutkimuksemme pojilla oli päiväkodissa kavereita, ja pojat kokivat, ettei ilman kavereita voinut leikkiä. Lehtisen mukaan lapset ovat kiinnostuneita toisistaan ja hakeutuvat aktiivisesti mukaan meneillään olevaan toimintaan ja vuorovaikutukseen toisten lasten kanssa. Yksin toimiminen kiinnostaa lapsia päiväkodissa harvoin. (2001, 83.) Lapset alkavat ottaa kontaktia toisiin lapsiin jo hyvin varhaisessa vaiheessa, ja lasten kasvaessa kaverit tulevat koko ajan tärkeämmiksi (Karling ym. 2008, 167).

Tutkimustulostemme mukaan poikien leikeille oli yhteistä se, että ne olivat pääosin toiminnallisia ja vaativat ympärilleen tilaa. Jumppasali korostuikin poikien vastauksissa mieluisana leikkipaikkana, jossa sai juosta ja touhuta vapaammin kuin muissa päiväkodin tiloissa. Jumppasalissa sai myös leikkiä rauhassa ilman aikuisia. Turtiaisen mukaan poikien leikit voivat aikuisesta näyttää päättömältä riehumiselta. Useimmiten kyse ei kuitenkaan ole ylivilkkaudesta vaan pojille ominaisesta suuresta liikunnallisesta tarpeesta. (2003, 45.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan päiväkodin tilojen tulee mahdollistaa lapsille vauhdikkaatkin leikit myös sisätiloissa (2005, 22–23).

Poikien kokemusten mukaan leikkeihin tarvittiin yleensä myös leluja ja muita tavaroita. Hyvin samansuuntaisia vastauksia lelujen tärkeydestä saivat myös Kauppinen ja Kumpulainen opinnäytetyössään haastattelemiltaan esikoululaisilta. Toisaalta osa esikoululaisista kertoi, että leikkejä voi keksiä myös ilman leluja. (2009, 33.) Kallialan mukaan riippuvuus leikkivälineistä vähenee

isompien lasten leikeissä, koska heidän mielikuvituksensa on kehittyneempi ja he voivat näin kuvitella leikin puitteet mielessään. Kuitenkin myös taitavat kuvittelijat suosivat toisinaan sellaisia leikkejä, joissa leikkivälineillä on keskeinen merkitys. (2003, 205.) Haastattelemiemme poikien suurempi riippuvuus leluista voi selittyä sillä, että he ovat nuorempia kuin Kauppisen ja Kumpulaisen haastattelemat esikoululaiset.

Tutkimuksemme perusteella voimme tehdä sen johtopäätöksen, että leikkikaverit, lelut ja toiminnalliset leikit mahdollistava tila olivat pojille leikin tärkeimmät edellytykset. Näiden asioiden tulee siis olla kunnossa, jotta pojat voivat leikkiä itseään tyydyttävällä tavalla. Leikin edellytykset näyttivät poikien päiväkodissa toteutuvan, joten voimme lisäksi päätellä päiväkodin vastanneen poikien leikkitarpeisiin varsin hyvin. Kalliala pitää leikin edellytyksinä taitavia leikkijöitä, tilaa, aikaa ja materiaaleja sekä leikkiä ymmärtävää aikuista. Leikki on lapsen omin juttu, mutta se vaatii kuitenkin toteutuakseen aikuisen välitöntä ja välillistä tukea. (2003, 205.) Aikuisten rooli ei tutkimuksesamme korostunut, mutta Kallialaan vedoten voidaan sanoa, että aikuisten luoma turvallinen ilmapiiri ja leikkiä arvostava suhtautuminen ovat kuitenkin leikin toteutumisen kannalta välttämättömiä. Vaikka pojat eivät tätä suoraan sanoneet, heidän kokemuksistaan välittyi päiväkodin mukava ja turvallinen ilmapiiri.

6 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

Tutkimuksen luotettavuus

Perinteiset luotettavuuden (reliabelius) ja pätevyyden (validius) arvioinnit eivät välttämättä toimi kvalitatiivisessa tutkimuksessa, koska kulttuuria ja ihmisiä tutkittaessa jokaista tapausta pidetään ainutlaatuisena ja erilaisena. Luotettavuutta ja pätevyyttä tulee kuitenkin arvioida jollakin tavalla tutkimustulosten totuudenmukaisuuden selvittämiseksi. (Hirsjärvi ym. 2009, 232.) Kylmä ja Juvakka (2007, 127) käyttävät laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa kriteereinä sen uskottavuutta, vahvistettavuutta, refleksiivisyyttä ja siirrettävyyttä. Arvioimme tutkimuksemme luotettavuutta näiden kriteerien avulla.

Uskottavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkija varmistaa omien tulkintojensa ja käsitteellistysiensä vastaavan tutkimukseen osallistujien käsityksiä aiheesta (Kylmä & Juvakka 2007, 128). Tämän otimme huomioon tarkistamalla haastattelutilanteissa, että olemme ymmärtäneet poikien kertoman oikein. Haastattelija muun muassa toisti lapsen kertoman asian, jotta lapsi voisi korjata, mikäli hänet kuultiin tai ymmärrettiin väärin. Uskottavuutta lisää myös tutkijatriangulaatio, jolla tarkoitetaan useamman tutkijan osallistumista tutkimuksen aineistonkeruuseen ja analysointiin sekä tulkintaan. (Hirsjärvi ym. 2009, 233.) Teimme haastattelut, niiden analysoinnin ja tulkinnan yhdessä, jolloin tulkinnat eivät jääneet yhden tutkijan varaan.

Vahvistettavuus luotettavuuden kriteerinä tarkoittaa, että muut aiheesta tehdyt tutkimukset tukevat tehtyjä tulkintoja (Eskola & Suoranta 2003, 212). Tutkimuksia aiheestamme on tehty varsin vähän, mutta vertasimme tuloksia alan jo olemassa olevaan tietoon. Lisäsimme tutkimuksemme vahvistettavuutta kirjoittamalla tutkimusprosessin vaiheet niin selkeästi, että lukija ymmärtää mitä ja miksi olemme tehneet. Kylmän ja Juvakan mukaan vahvistettavuus liittyy koko tutkimusprosessiin. Vahvistettavuuden edellytyksenä on tutkimusprosessin kuvaaminen riittävän tarkasti, jotta lukija voi seurata tutkimuksen kulkua pääpiirteissään. (2007, 129.)

Tutkimuksen refleksiivisyys edellyttää tutkijoiden tietoisuutta omista lähtökohdistaan ja niiden vaikutuksesta tutkimusprosessiin. Lähtökohdat on myös kuvattava tutkimusraportissa. (Kylmä & Juvakka 2007, 129.) Kokemattomuutemme tutkijoina otimme huomioon valmistautumalla haastatteluihin huolellisesti ja testaamalla välineitä ja haastattelurungon toimivuutta ennen varsinaisia haastatteluja. Tutkimuksen tekijöinä meidän oli myös arvioitava, miten oma esiymmärryksemme

vaikutti tutkimusprosessiin ja sen aikana tekemiimme valintoihin. Meillä oli stereotypisiä ennakkoletuksia poikien leikeistä. Koemme kuitenkin, että ne eivät vaikuttaneet haastattelujen tekemiseen, sillä pohjasimme haastattelurungon vahvasti teoriaan. Myöskään analyysivaiheessa emme antaneet ennakkoletusten ohjata analyysia. Esiymmärryksemme ohjasi toki haastattelurungon muodostumista ja sitä, mitä asioita haastattelussa osasimme kysyä.

Siirrettävyys liittyy siihen, miten tutkimustuloksia voidaan siirtää muihin vastaavanlaisiin tilanteisiin. Siirrettävyyden arvioimiseksi tutkimusympäristöä ja tutkimukseen osallistujia on kuvattava riittävän tarkasti. (Kylmä & Juvakka 2007, 129.) Koska tutkimustuloksemme perustuvat erään kuusamolaisen päiväkodin neljän pojan ainutlaatuisiin kokemuksiin, tulokset eivät ole suoraan yleistettävissä. Tutkimustulosten soveltaminen muissa päiväkodeissa on kuitenkin mahdollista, sillä tulokset näyttäisivät olevan samansuuntaisia alan jo olemassa olevan tiedon kanssa ja olemme pyrkineet tutkimuksen kulun tarkkaan kuvaamiseen.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuudessa tarkkuus liittyy tutkimuksen kaikkiin vaiheisiin. Esimerkiksi haastatteluolosuhteista, haastattelujen kestosta ja häiriötekijöistä on kerrottava tarkasti. Tutkijan on myös kerrottava, mihin hän päätelmänsä perustaa. Tässä auttavat haastattelujen suorat lainaukset. Luotettavuutta lisää myös tieteellisen tekstin täsmällinen, selkeä ja vakuuttava tyyli. (Hirsjärvi ym. 2009, 232–233, 290.) Olemme vahvistaneet tutkimuksen luotettavuutta käyttämällä selkeää ja ymmärrettävää kieltä sekä haastattelutilanteessa että raportointivaiheessa. Olemme kertoneet haastatteluympäristöstä niin paljon kuin se anonymiteetin suojaamisen rajoissa on ollut mahdollista. Olemme myös kuvanneet rehellisesti haastattelujen kulkua ja niiden aikaisia häiriötekijöitä. Tulosten esittelyvaiheessa olemme käyttäneet suoria lainauksia poikien haastatteluista tulkintojemme tukena. Osaa suorista lainauksista olemme muokanneet poistamalla niistä turhia toistoja ja ilmaisujen äännevirheitä. Näin lainauksista on saatu selkeämpiä. Samalla vähensimme poikien tunnistettavuutta.

Tutkimuksen eettisyys

Eettiset kysymykset liittyvät tutkimuksen joka vaiheeseen. Aiheen valinta itsessään on jo eettinen ratkaisu, jossa tulee pohtia, kenen ehdoilla aihe on valittu ja miksi tutkimus on hyödyllinen. (Hirsjärvi ym. 2009, 24.) Tutkimuksemme aiheen valintaa ohjasi oma kiinnostuksemme lapsen näkökulman tutkimiseen ja yhteistyökumppanimme halu ymmärtää poikien tarpeita. Tutkimuksemme kautta pojat saivat äänensä kuuluviin ja päiväkodin työntekijät voivat hyödyntää tutkimustuloksia leikkiympäristön kehittämisessä.

Erityisesti lapsia tutkittaessa tulee pohtia tutkimuksen eettisiä ratkaisuja. Ylin eettinen ohje lapsitutkimuksissa on, että lasten hyvinvointia ja tervettä kehitystä ylläpidetään ja tuetaan. Tutkimuksesta ei saa aiheutua minkäänlaista haittaa lapsille. (Ruoppila 1999, 29.) Mielestämme tutkimusaiheemme ei ollut lapsille haitallinen, sillä se ei ole erityisen arkaluontoinen eikä osallistujaa leimaava. Sen sijaan tutkimus antoi lapsille osallistumisen kokemuksen ja mahdollisuuden kertoa heille merkittävästä asiasta. Kyrönlampi-Kylmäsen (2007, 72) mukaan lapset kertoivat haastattelussa mielellään heille tärkeistä asioista, kuten leikeistään ja leikkikavereistaan.

Tutkimus ei saa häiritä organisaation päätehtävän toteuttamista. Organisaation työntekijöiden kanssa tulisi sopia tutkimuksen toteuttamisen ajankohta. Tarpeen on myös ilmoittaa henkilökunnalle mahdollisimman tarkasti, kuinka monta lasta tarvitaan tutkimukseen, ja kauanko aikaa tutkimusaineiston keruu vie yhden lapsen osalta ja kokonaisuudessaan. (Ruoppila 1999, 36.) Toteutimme haastattelut niin, että päiväkodin toiminta häiriintyi mahdollisimman vähän. Ilmoitimme henkilökunnalle etukäteen, kuinka montaa poikaa halusimme haastatella, sekä sovimme mahdollisimman tarkan aikataulun haastattelujen toteuttamiselle.

Tutkimuksemme eettisyyden huomioon ottamiseksi pyysimme erilaisia kirjallisia lupia. Tarvitsimme tutkimusluvat opinnäytetyön ohjaajilta, sekä Kuusamon lapsi- ja perhetyön johtajalta. Poikien huoltajilta pyysimme myös luvan tutkimukseen osallistumisesta. Luvan yhteydessä kuvasimme tutkimuksemme tavoitteita, tutkimusmenetelmiä ja tutkimuksen kulkua. Kerroimme myös, että käsittelemme tietoja luottamuksellisesti eikä valmiista opinnäytetyöstämme voi tunnistaa kenenkään pojan henkilöllisyyttä. Anonymiteetin suojaamiseksi emme myöskään mainitse tutkimuksemme päiväkodin nimeä. (ks. Ruoppila 1999, 32–33.) Tutkimusaineisto tavallisesti hävitetään, kun käyttötarkoitus on saavutettu eikä ole suunniteltu jatkotutkimuksen tekemistä (Kylmä & Juvakka 2007, 141). Opinnäytetyömme valmistuttua tuhosimme lopuksi haastatteluaineistomme, sillä pyysimme luvan ainoastaan tähän tutkimukseen.

Tutkimusluvat saatuaan tutkijan tulee kertoa lapsille, mistä tutkimuksessa on kyse, mitä heiltä odotetaan ja miten heidän antamiaan tietoja aiotaan käyttää (Alasuutari 2005, 148). Lapsella on myös aina oikeus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta ja häntä ei saa painostaa osallistumaan. Tutkimuksen päättymisestä on kerrottava selkeästi ja lapsia on kiitettävä osallistumisesta ja annettava heille tunnustusta. (Ruoppila 1999, 38.) Ennen haastatteluja varmistimme pojilta halun osallistua tutkimukseemme, koska halusimme kunnioittaa heidän itsemääräämisoikeuttaan. Pojilla oli oikeus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta ja keskeyttää se halutessaan missä vai-

heessa tahansa. Poikien motivoimiseksi kerroimme heille kuitenkin haastattelujen lopussa odotavasta pienestä muistosta. Esimerkiksi Kirmanen (1999, 204) kertoo käyttäneensä haastattelu-tutkimuksessaan lasten motivoinnissa apuna tarroja, kiiltokuvia ja muita pieniä lahjoja. Haastattelun lopuksi kiitimme poikia osallistumisesta.

Eettiset kysymykset koskevat myös tutkimuksen raportointia. Tutkimuksen tekijöillä on velvollisuus julkaista tutkimuksen tulokset. (Kylmä & Juvakka 2007, 154.) Opinnäytetyömme julkaistaan opinnäytetyötietokanta Theseuksessa. Ruoppilan (1999, 42) mukaan tutkimus tulee kuvata niin yksityiskohtaisesti, että se on toistettavissa. Lisäksi Hirsjärvi ym. (2009, 26) korostavat käytettyjen lähteiden merkitsemistä asianmukaisin lähdeviitein, tulosten esittämistä totuudenmukaisesti ja kaunistelematta sekä myös tutkimuksen mahdollisten puutteiden julki tuomista. Raportointivaiheessa kuvasimme tutkimuksen kulun mahdollisimman tarkasti. Esitimme myös huomaamamme puutteet, jotka mahdollisesti heikensivät tutkimuksen eettisyyttä tai luotettavuutta. Tekijänoikeudet olemme pyrkineet turvaamaan merkitsemällä käyttämämme lähteet asianmukaisin viitein tekstin yhteyteen ja lähdeluetteloon raportin loppuun.

7 POHDINTA

Opinnäytetyön tekeminen on ollut pitkä prosessi. Se alkoi aiheen ideoinnilla keväällä 2011. Tutkimussuunnitelmaa kirjoitimme seuraavana syksynä ja talvena. Opinnäytetyömme ohjaavat opettajat ja Kuusamon lapsi- ja perhetyön johtaja hyväksyivät opinnäytetyösuunnitelmamme huhtikuussa 2012. Haastattelut ja niiden aukikirjoittamisen toteutimme toukokuussa 2012. Aineiston analysoimme ja raportin kirjoitimme syksyn 2012 aikana. Prosessia ovat pitkittäneet aikataulumme yhteensopimattomuus ja se, että emme ole työstäneet opinnäytetyötämme kesäisin.

Tulemme saamaan opintojemme johdosta lastentarhanopettajan kelpoisuuden ja siksi halusimme syventää omaa ammatillista osaamistamme tekemällä opinnäytetyön varhaiskasvatuksen alalle. Alusta alkaen olimme myös kiinnostuneita tekemään tutkimuksen lapsen näkökulmasta. Sopivan aiheen löytäminen ei kuitenkaan ollut helppoa. Varhaiskasvatuksen laadun arviointi lapsen näkökulmasta oli alustava aiheemme, jonka esitimme Lapsen hyvä arki -hankkeen projektipäällikkö Aira Vähärautiolle. Hankkeessa oltiin kiinnostuneita lapsen näkökulmasta, ja sen vuoksi saimme yhteistyökumppaniksi erään kuusamolaisen päiväkodin. Päiväkodin toiveena oli, että opinnäytetyö liittyisi jotenkin leikkiin, sillä se oli ollut päiväkodissa kehittämisen kohteena. Kävimme tutustumassa yhteistyöpäiväkotiin, missä kävi ilmi, että ryhmä oli hyvin poikavoittainen. Sen pohjalta rajasimme kohderyhmäksi päiväkodin 4–6-vuotiaat pojat. Lopulta aihe tarkentui koskemaan päiväkotia leikkiympäristönä.

Aiheen valinta oli ajankohtainen muun muassa siksi, että yhteistyöpäiväkodillämme oli tarve leikkiä koskevalle tutkimukselle. Lasten osallisuutta koskevat asiat ovat olleet laajemminkin esillä viime vuosien aikana. Osallisuus oli myös yhtenä Lapsen hyvä arki -hankkeen tavoitteena. Mielestämme on tärkeää kehittää päiväkotihitoa lasten tarpeita vastaavaksi, sillä niin monet lapset viettävät suurimman osan valkeillaoloajastaan päiväkodissa.

Suunnitteluvaiheessa koimme haasteelliseksi viitekehyksen rakentamisen. Leikkiympäristöä sivuttiin monissa lähteissä, mutta kattavasti sitä kuvattiin lähinnä alan oppikirjoissa. Eri lähteissä käytettiin myös hyvin erilaisia käsitteitä kuvaamaan päiväkodin toimintaympäristöä, joten jouduimme pohtimaan esimerkiksi, mitkä asiat varhaiskasvatusympäristöstä liittyvät myös leikkiympäristöön. Siksi leikkiympäristön määrittelyt koottiin useita eri lähteitä yhdistelemällä. Teemahaastattelujen runko syntyi melko luontevasti leikkiympäristön määrittelyn pohjalta.

Testasimme teemarunkoa esihaastattelussa ennen varsinaisia haastatteluja. Tässä vaiheessa teemarunko tuntui toimivalta. Varsinaiset haastattelut kestivät esihaastattelua pitempään, ja niissä teemarunko alkoi tuntua vähän turhan laajalta. Pojat osallistuivat innoissaan haastatteluihin ja kertoivat avoimesti kokemuksiaan. Mielestämme vuorovaikutus lasten kanssa oli luontevaa ja osasimme myös sopeuttaa omaa toimintaamme kunkin lapsen yksilöllisten tarpeiden mukaisesti. Kuitenkin haastattelun loppupuolella osa pojista alkoi väsyä, mikä näkyi esimerkiksi siinä, että kysymyksiin ei enää jaksettu vastata, vaan huomio kiinnittyi muihin asioihin. Pojat saivat touhuta ja liikkua vapaasti haastattelujen aikana. Ajattelimme, että tämä olisi lapsilähtöistä, sillä paikallaan istuminen ei ole lapsille luontevaa ja olisi tehnyt tilanteesta jännittävemmän ja jäykemmän. Touhuaminen auttoi mielestämme poikia jaksamaan, mutta vei toisaalta heidän keskittymisen välillä liiaksi pois itse haastattelusta. Esimerkiksi lupaavasti alkanut vastaus saattoi jäädä kesken, kun haastateltavan touhutessa sattui jotakin mielenkiintoisempaa.

Pojat olivat innoissaan haastattelun lopuksi saamistaan kunniakirjoista ja tarroista. Etukäteen mietimme, onko palkitseminen hyvä motivointikeino ja aiheuttaako se kateutta lapsiryhmän muissa lapsissa. Kirjallisuudesta saimme kuitenkin tukea pienten palkintojen käyttöön. Haastattelujen jälkeen totesimme palkitsemisen olleen hyvä keino päättää haastattelut ja jättää pojille mukava muisto haastatteluun osallistumisesta.

Alkuperäinen ajatuksemme oli toteuttaa haastattelut niin, että pojat esittelisivät ulkoilu-aikaan päiväkodin leikkitiloja meille. Ulkoilun aikana jäi yllättävän vähän aikaa toteuttaa haastattelut, sillä ulos lähdettiin porrastetusti, eikä idea siten täysin toteutunut. Useimpien haastattelujen aikaan osassa päiväkodin tiloja oli muita lapsia ja aikuisia, ja siksi toteutimme haastattelun tyhjiillään olevissa huoneissa. Osan haastatteluista toteutimme päiväuniaikaan, jolloin oli rauhallista, mutta kiertäminen päiväkodin kaikissa tiloissa ei onnistunut. Haastattelu-ympäristön rauhattomuus harmitti meitä, mutta olisimme voineet sopia haastattelukäytännöistä paremmin henkilökunnan kanssa etukäteen. Koemme kuitenkin, että saimme kaikesta huolimatta kerättyä riittävän kattavan ja laadukkaan aineiston.

Aineiston analysointi osoittautui haasteellisemmaksi kuin osasimme odottaa. Haastatteluvaiheessa kuvittelimme, että aineiston analysointi onnistuu teemarungon avulla helposti. Pian kuitenkin huomasimme, että poikien ilmaisut eivät liittyneet selvästi vain fyysiseen, psyykkiseen tai sosiaaliseen leikkiympäristöön, vaan menivät osittain päällekkäin. Tämän takia jouduimme lukemaan aineistoa uudestaan ja uudestaan, mikä toisaalta auttoi meitä pääsemään syvemmälle analyysis-

sämme. Analyysivaiheessa aineisto tuntui välillä hajanaiselta, mutta se alkoi jäsentyä analyysin edetessä. Aineisto sivusi lukuisia eri teemoja, mutta samaan asiaan liittyviä ilmaisuja oli niukasti. Koimme kuitenkin, että aineistoa oli riittävästi tutkimustehtävään vastaamiseksi. Mielestämme onnistuimme muodostamaan aineistoa hyvin kuvaavan analyysirungon.

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli kuvailla 4–6-vuotiaiden poikien kokemuksia päiväkodista leikkiympäristönä. Tutkimus osoitti, että pojat viihtyivät päiväkodissa ja kokivat sen turvalliseksi paikaksi leikkiä. Pojilla oli päiväkodissa kivoja leikkipaikkoja, riittävästi leluja ja leikkiaikaa. Erityisesti leikkikaverit olivat pojille tärkeitä, eikä heidän mielestään yksin voinut leikkiä. Päiväkodin aikuisia kuvattiin kivoiksi ja mukaviksi siitäkin huolimatta, että heillä oli tärkeä rooli järjestyksen ylläpitäjänä. Pojat kokivat aikuisten olevan päiväkodissa töissä eivätkä halunneet heitä mukaan leikkeihinsä. Mielestämme tutkimustulokset vastaavat tutkimustehtävään. Tulokset eivät olleet mitenkään yllättäviä, mutta pojat nostivat esiin heille tärkeitä asioita, joilla oli myös selkeä yhteys jo olemassa olevaan tietoon.

Tutkimuksemme tavoitteena oli tuottaa poikien kokemuksiin perustuvaa tietoa leikkiympäristöstä päiväkodin työntekijöille. Ajattelimme, että työntekijät voisivat hyödyntää tätä tietoa entistä lapsilähtöisemmän leikkiympäristön kehittämistyössä. Poikien kokemusten pohjalta päättelimme leikin edellytysten toteutuvan päiväkodissa varsin hyvin. Leikin edellytyksistä kannattaa pitää huolta myös jatkossa. Koemme lapsilähtöisyydestä ja leikin merkityksestä puhumisen niin tärkeäksi, että tutkimuksemme hyöty on jo näiden asioiden esillä pitämisessä. Itse olemme oppineet leikkiympäristön merkityksestä paljon opinnäytetyöprosessin aikana.

Yhteistyömme päiväkodin kanssa oli luontevaa, ja meidät otettiin vastaan innostuneesti ja ystävällisesti. Kuitenkin olisimme voineet itse olla aktiivisemmin yhteydessä päiväkotiin ja tiedottaa säännöllisemmin prosessin etenemisestä. Tämä olisi auttanut myös haastattelutilanteen järjestelyjä. Haastattelujen aikaan yhteistyöhenkilömme ei ollut paikalla, joten henkilökunta ei ollut kovin tietoinen tutkimuksestamme. Yhteistyöstä olisi voinut sopia tarkemmin heti prosessin alussa.

Opinnäytetyön tekeminen kolmestaan on ollut antoisaa, ja yhteistyömme on sujunut hyvin. Vaikka opinnäytetyön tekeminen on ollut pitkä prosessi, olemme silti jaksaneet tukea ja kannustaa toinen toisiamme sen loppuun saattamiseksi. Teimme tietoisin valinnan, että työstämme raporttia pääasiassa yhdessä, sillä halusimme raportin olevan kielellisesti ja tyyliltään mahdollisimman yhtenäinen kokonaisuus. Yhdessä olemme myös voineet pohtia asioita useammista näkökulmista,

kuin jos olisimme työskennelleet yksin. Koemmekin, että suurin vahvuutemme koko prosessissa on ollut yhdessä tekeminen ja pohtiminen. Haasteita työskentelyyn on tuonut se, että asumme kaikki eri paikkakunnilla, joten kulkeminen ei ole ollut täysin vaivatonta. Olemmekin oppineet joustavuutta ja vahvistaneet yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja työskennellessämme keskenään ja yhteistyössä päiväkodin, opponenttien ja opettajien kanssa. Olemme oppineet ottamaan vastaan palautetta ja hyödyntämään sitä kriittisesti työskentelyssämme. Nämä taidot ovat keskeisiä tulevassa työssämme.

Yhteistyötaitojen kehittäminen oli yksi oppimistavoittemme asiakastyön osaamisen alalta. Lisäksi tavoitteenamme oli saada tietoa leikin ja leikkiympäristön merkityksestä lapsen suotuisalle kasvulle ja kehitykselle sekä saada valmiuksia lapsilähtöiseen ja lasten osallisuutta lisäävään työskentelyyn. Olemme perehtyneet laajasti leikkiä ja varhaiskasvatusta käsittelevään kirjallisuuteen ja näin syventäneet osaamistamme sen merkityksestä lapsen kehitykselle. Tutkimuksemme ansiosta saimme lisäksi lasten kokemuksiin perustuvaa tietoa leikin kannalta tärkeimmistä asioista. Jo haastatteluja suunniteltaessa jouduimme miettimään, miten haastattelut voidaan toteuttaa mahdollisimman lapsilähtöisesti. Otimme huomioon lapsilähtöisyyden esimerkiksi siinä, etteivät lapset joutuneet istumaan pitkiä aikoja paikoillaan haastattelun aikana, ja pidimme tilanteen muutenkin mahdollisimman luontevana. Tutkimusprosessin aikana olemme saaneet ideoita, miten ottaa lapset mukaan toiminnan suunnitteluun ja arviointiin. Uskomme, että tämän prosessin läpikäymisen jälkeen meillä on paremmat valmiudet toimia lapsilähtöisesti ja lasten osallisuutta edistäen.

Eettiseen osaamiseen liittyvä tavoittemme oli toimia sekä tutkimuseettisten että sosiaalialan arvojen ja ammattieettisten periaatteiden mukaisesti. Tutkimukseen liittyvät eettiset valinnat ovat erityisen tärkeitä, kun tutkitaan lapsia. Haastattelutilanteissa pyrimme olemuksellamme ja käyttäytymisellämme viestimään pojille, että arvostamme heitä ja heidän vastauksiaan. Myös raportoinnissa olemme pyrkineet pitämään kaikkien kokemuksia yhtä arvokkaina. Poikien itsemääräämisoikeutta kunnioitimme kysymällä heidän halukkuuttaan haastatteluun osallistumisesta ja kertomalla haastattelun olevan täysin vapaaehtoinen. Kerroimme myös, että haastattelu voidaan keskeyttää lapsen niin halutessa. Mielestämme olemme onnistuneet hyvin poikien anonymiteetin suojaamisessa. Raportissa on yksittäisiä lainauksia poikien haastatteluista, mutta emme kerro päiväkodin nimeä emmekä muutenkaan kuvaa päiväkotia tunnistettavasti. Tutkimuseettisten periaatteiden mukaisesti olemme raportoineet tutkimuksen kulusta mahdollisimman tarkasti ja rehellisesti ja julkaisemme opinnäytetyön kaikkien nähtäväksi ja arvioitavaksi. Näin olemme mieles-

tämme saavuttaneet eettiseen osaamiseen liittyvät tavoitteemme ja eettinen osaamisemme on prosessin kuluessa vahvistunut.

Yksi keskeisimmistä oppimistavoitteistamme oli tutkimuksellisen kehittämisosaamisen syventäminen. Tavoitteenamme oli oppia tuottamaan uutta tietoa tutkimuksen keinoin ja saada kokemusta laadullisen tutkimuksen tekemisestä. Ensikertalaisina olemme oppineet paljon laadullisen tutkimuksen tekemisestä. Seuraavan tutkimuksen tekeminen olisi nyt paljon helpompaa. Tutkimusprosessin vaiheita pohtiessamme myös reflektiivinen työotteemme on kehittynyt, vaikka se ei ollut tavoitteenamme.

Opinnäytetyöprosessin loppuvaiheessa olemme pohtineet asioita, jotka olisimme voineet tehdä toisin tai paremmin. Pohdimme muun muassa, oliko teemahaastattelu oikea ratkaisu tässä tutkimuksessa. Haasteellista oli kysymysten muotoileminen lapsille sopiviksi. Teemahaastattelussa ideana on esittää avoimia kysymyksiä, mutta lasten ajattelu on hyvin konkreettista ja heille esitettyjen kysymysten pitäisi olla lyhyitä ja riittävän yksinkertaisia. Avoimen haastattelun koimme aloittelevana tutkijoina haastavaksi. Se olisi kuitenkin voinut toimia lasten kanssa, mikäli siihen olisi liitetty havainnollistamisvälineitä, kuten valokuvia. Yhteistyöpäiväkotimme sijaitsi maantieteellisesti niin kaukana, ettei meillä ollut yhden opinnäytetyön rajoissa siihen resursseja. Strukturoitu haastattelu ei mielestämme sopinut kokemusten tutkimiseen, koska siinä kysymyksemme olisivat rajanneet käsiteltävää aihetta liikaa. Teemahaastattelussa pojilla oli mahdollisuus puhua myös sellaisista kokemuksista, joista emme osanneet kysyä. Loppujen lopuksi koemme teemahaastattelun olleen oikea ratkaisu, joskin olisimme voineet valmistautua siihen paremmin esimerkiksi miettimällä tarkemmin apukysymysten muotoilua.

Pohdimme myös aiheen rajausta. Aihe tuntui alussa selkeältä ja leikkiympäristön jako fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimivalta. Analyysivaiheessa huomasimme kuitenkin, että aiheemme oli erittäin laaja. Olisi ollut huomattavasti helpompi tutkia tiukemmin rajattua aihetta. Olisimme myös voineet valita fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta leikkiympäristöstä olennaisimmat teemat ja keskittyä niihin, sen sijaan että halusimme tutkia kaikkea aiheeseen liittyvää.

Tässä tutkimuksessa psyykkinen leikkiympäristö jäi vähemmälle huomiolle. Jatkotutkimusaiheeksi esitämmekin nimenomaan psyykkiseen leikkiympäristöön keskittyvää tutkimusta. Esimerkiksi voitaisiin valokuvien tai tunnekorttien avulla tutkia päiväkodin tunneilmapiiriä ja vallitsevaa suhtautumista lasten leikki-ideoihin. Toinen mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe olisi poikien viihtymisen

tutkiminen päiväkodissa, jossa ei ole sisällä käytössä jumppasalin tapaista isoa tilaa. Jumppasali korostui tässä tutkimuksessa mieluisana leikkipaikkana. Harjoittelukokemuksista tiedämme kuitenkin, ettei kaikissa päiväkodeissa ole salia tai se on käytössä esimerkiksi kerran viikossa. Täten olisi kiinnostavaa tietää, vaikuttaako vauhdikkaisiin leikkeihin soveltuvan tilan puuttuminen poikien viihtymiseen päiväkodissa.

LÄHTEET

Airas, C. & Brummer, K. 2003. Leikki on ikkuna lapsen sisäiseen maailmaan. Teoksessa J. Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. 2. painos. Helsinki: WSOY, 162–183.

Alasuutari, M. 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa J. Ruusuvoori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 145–162.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 6. painos. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 24–42.

Helenius, A. 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Helsinki: Kirjayhtymä.

Helenius, A. 2004. Lukijalle. Teoksessa M. Hintikka, A. Helenius & L. Vähänen Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki: Tammi, 5–7.

Hintikka, M. 2004. Leikki on lapsen elämää. Teoksessa M. Hintikka, A. Helenius & L. Vähänen Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki: Tammi, 8–32.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Järvinen, M., Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.

Kahri, M. 2003. Lapsen arki on leikkiä II. 3–6-vuotiaat leikin maailmassa. Kauhava: Pienperheyhdistys ry.

Kalliala, M. 2003. Korvaamaton leikki. Teoksessa J. Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon. Helsinki: WSOY. 184–209.

Kalliala, M. 2008. Kato mua! – Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.

Karling, M., Ojanen, T., Sivén, T., Vihunen, R. & Vilén, M. 2008. Lapsen aika. 11. uudistettu painos. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Karlsson, L. 2005. Osallisuus yhdessä lasten kanssa. Teoksessa T. Stenius & L. Karlsson Yhdessä lasten kanssa – seikkailu osallisuuteen. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.

Karvinen, J. 2000. Lapsen leikki ja liike haaste ympäristölle. Teoksessa S. Sulku (toim.) Leikkivä ihminen. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 21–24.

Kauppinen, A. & Kumpulainen, J. 2009. ”Mehän leikitään me lapset ja ne aikuiset tekkee töitä” Lasten kokemuksia esikoulun leikkimaailmasta. Savonia-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Sosiaalikasvatuksen suuntautumisvaihtoehto. Opinnäytetyö.

Kirmanen, T. 1999. Haastattelu lapsen ja aikuisen kohtaamisena – kokemuksia lasten pelkojen tutkimuksesta. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena kustannus, 194–217.

Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kokljusckin, M. 2001. Unelmien päiväkotii. Kohti parempaa oppimisympäristöä. Tampere: Tammi.

Kronqvist, E-L. & Pulkkinen, M-L. 2007. Kehityspsykologia. Matkalla muutokseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.

Kylmä, J. & Juvakka, T. 2007. Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita Prima Oy.

Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. *Hoitotiede* 11 (1), 3–12.

Kyrönlampi-Kylmänen, T. 2007. Arki lapsen kokemana – Eksistentiaalis-fenomenologinen haastattelututkimus. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Akateeminen väitöskirja.

Kyrönlampi-Kylmänen, T. 2010. Lapsen hyvä arki. Helsinki: Kirjapaja.

Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36.

Lapsen oikeuksien yleissopimus. 1989. Hakupäivä 10.5.2011

http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/Lasten_oik_sopimus.pdf.

Lehtinen, A-R. 2001. Vertaissuhteiden merkitys lasten elämässä. Teoksessa E. Hujala (toim.) *Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta*. Jyväskylä: Varhaiskasvatus 90 Oy. 79–100.

Mäkinen, P., Raatikainen, E., Rahikka, A. & Saarnio, T. 2009. *Ammattina sosionomi*. Helsinki: WSOYpro Oy.

Määttä, A., kehittämiskoordinaattori, Lapsen hyvä arki -hanke. 2011. Videokeskustelu 17.5.2011.

Määttä, A., kehittämiskoordinaattori, Lapsen hyvä arki -hanke. VS: VS: Opinnäytetyö X päiväkohtiin. Sähköpostiviesti X@students.oamk.fi, 6.9.2011.

Rauhala, L. 2005. *Ihmiskäsitys ihmistyössä*. Helsinki: Yliopistopaino.

Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä: Atena kustannus, 26–51.

Sinkkonen, J. 2005. *Elämäni poikana*. Helsinki: WSOY.

Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Turtiainen, J. 2003. Poikien leikit. Teoksessa M. Kahri (toim.) Lapsen arki on leikkiä II. 3–6-vuotiaat leikin maailmassa. Kauhava: Pienperheyhdistys ry, 43–49.

Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. 2002. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. <http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/varhais2/kasvatus.pdf>.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Helsinki: Stakes.

Vähärautio, A. 2011a. Lukijalle. Teoksessa A. Vähärautio (toim.) Lapsen hyvää arkea rakentamassa. Pohjoisen alueen Kaste (PaKaste) hankekokonaisuuden Pohjois-Pohjanmaan osahanke. Lapsen hyvä arki -hanke 2009–2011. Oulu: Oulun yliopisto, 6. Hakupäivä 9.3.2012
<http://www.sosiaalikallega.fi/hankkeet/kaste/pohjois-pohjanmaa-lapsen-hyva-arki/lapsen-hyvaa-arkea-rakentamassa-nettiversio.pdf>.

Vähärautio, A. 2011b. Lapsen hyvä arki -hanke. Teoksessa A. Vähärautio (toim.) Lapsen hyvää arkea rakentamassa. Pohjoisen alueen Kaste (PaKaste) hankekokonaisuuden Pohjois-Pohjanmaan osahanke. Lapsen hyvä arki -hanke 2009–2011. Oulu: Oulun yliopisto, 12–20. Hakupäivä 9.3.2012
<http://www.sosiaalikallega.fi/hankkeet/kaste/pohjois-pohjanmaa-lapsen-hyva-arki/lapsen-hyvaa-arkea-rakentamassa-nettiversio.pdf>.

LIITTEET

Liite 1: Teemahaastattelurunko

Liite 2: Kirje vanhemmille

Liite 3: Analyysirunko

Esittelisitkö meille teidän päiväkodin leikkipaikkoja?

FYYSINEN YMPÄRISTÖ

Tilat

- Leikkitilojen viihtyvyys
- Tilat vauhdikkaille leikeille ja rauhoittumiselle sisätiloissa
- Tilojen riittävyys ja jakomahdollisuudet, leikkirauha
- Tilojen muokattavuus ja leikkipaikan rajaaminen
- Turvallisuutta luovat säännöt
- Ulkotilojen mahdollisuudet
- Lähiympäristön ja luonnon hyödyntäminen

Välineet

- Askartelumateriaalit, roolivaatteet ja -tunnukset, liikuntavälineet, pienleikkivälineet, leikki-
paikan rakentamiseen ja rajaamiseen tarvittava materiaali
- Ulkoleikkivälineet

Leikkiaika

- Yhtäjaksoisuus
- Riittävyys
- Leikkien keskeytyminen

PSYKKINEN YMPÄRISTÖ

Päiväkodin tunneilmapiiri

- Myönteisyys, innostavuus
- Aikuisten arvostava suhtautuminen lapsiin ja leikkiin
- Aikuisten käyttäytyminen, olemus, äänensävyt, tapa puhua ja olla vuorovaikutuksessa
- Turvallisuuden tunne

SOSIAALINEN YMPÄRISTÖ

Vertaisryhmä

- ryhmään kuuluminen
- leikkikaverit
- riidat ja niiden selvittäminen

Lapsilähtöisyys

- mielipiteiden kuuntelu ja huomioon ottaminen, rohkaisu
- mahdollisuus tehdä aloitteita ja valita toimintoja
- kasvattajien päätöksiä perustelu

Päiväkodin aikuiset

- mallina toimiminen, toimiminen niin kuin opettaa
- rooli riitatilanteissa
- lapselle annettava palaute

Hyvät vanhemmat

Lapsenne päiväkotia on tilannut Lapsen hyvä arki -hankkeelta tutkimuksen 4–6-vuotiaiden poikien kokemuksista päiväkodista leikkiympäristönä. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa poikien kokemuksiin perustuvaa tietoa leikkiympäristöstä päiväkodin työntekijöille. Työntekijät voivat hyödyntää tutkimustietoa entistä lapsilähtöisemmän leikkiympäristön kehittämistyössä. Tutkimuksella pyritään myös saamaan lapsen ääni kuuluviin ja näin lisäämään hänen osallisuuttaan leikkiympäristön kehittämisessä.

Olemme kolme sosionomiopiskelijaa Oulun seudun ammattikorkeakoulusta ja toteutamme tutkimuksen opinnäytetyönämme. Haastattelemme tutkimukseen osallistuvia lapsia päiväkodin tiloissa. Haastatteluiden aikana kierrätämme lapsia yksitellen päiväkodin eri tiloissa. Pyydämme lastanne kertomaan muun muassa mieluisista leikki paikoista päiväkodissa ja leikeistä, joita hän siellä leikkii. Tallennamme haastattelut videoimalla, sillä silloin voimme nähdä päiväkodin tilan, josta lapsi kulloinkin kertoo.

Haastattelut videonauhoineen käsitellään erittäin luottamuksellisesti. Haastattelut tulevat vain opinnäytetyötämme varten ja haastatteluaineisto tuhoetaan lopullisen raportin valmistuttua. Lapsenne henkilöllisyyden turvaamiseksi emme mainitse raportissa lapsenne emmekä päiväkodin nimeä, eikä lapsenne ole tunnistettavissa siitä.

Toivomme, että autatte meitä tutkimuksen toteuttamisessa palauttamalla seuraavalla sivulla olevan palautusosan **27.4.2012** mennessä lapsenne päiväkotiin. Haastatteluun osallistuminen on täysin vapaaehtoista, ja lapsenne voi halutessaan keskeyttää haastattelun missä vaiheessa tahansa. Antamalla luvan lapsenne haastatteluun autatte lapsenne päiväkotia leikkiympäristön kehittämisessä. Samalla autatte meitä saamaan kokemusta tutkimuksen tekemisestä ja lisäämään valmiuksiamme tulevaan työhömmme lastentarhanopettajina.

Jos Teillä on kysyttävää opinnäytetyöstämme, vastaamme mielellämme sähköpostitse tai puhelimitse. Yhteystiedot löytyvät seuraavalta sivulta.

Ystävällisin terveisin Laura Backman, Ida Hentilä & Petra Puroila

Laura Backman
sähköpostiosoite
puhelinnumero

Ida Hentilä
sähköpostiosoite
puhelinnumero

Petra Puroila
sähköpostiosoite
puhelinnumero

PALAUTUSOSA

Pyydämme teiltä lupaa haastatella lastanne päiväkodin tiloissa.

Lapseni _____

- SAA osallistua haastattelututkimukseen.
 EI SAA osallistua haastattelututkimukseen.

___ / ___ 2012 _____

Päiväys, huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

Alateemat	Pääteemat
<ul style="list-style-type: none"> • paras leikkipaikka • leikkipaikkojen muokkaaminen ja rajaaminen • lelut ja leikkivälineet • leikkiaika- ja rauha • leikit sisällä ja ulkona • ajatuksia päiväkodista • tiloihin liittyvät säännöt ja niiden perustelut 	Päiväkoti on hyvä paikka leikkiä
<ul style="list-style-type: none"> • kavereiden tärkeys • kavereiden kuvailu • leikkien ulkopuolelle jääminen • riidat ja niiden selvittely • kaveruuteen liittyvät säännöt 	Leikkimiseen tarvitaan kavereita
<ul style="list-style-type: none"> • aikuisten kuvailu • aikuisten mukanaolo lasten leikeissä • lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus • järjestyksen ylläpitäminen • aikuisten säännöt 	Aikuiset tekevät töitä päiväkodissa