



Turun yliopisto
University of Turku

LEIKKI OPETUKSESSA ALAKOULUN 3.–6. LUOKKIEN OPETTAJIEN KOKEMANA

Jokinen Sanna & Karlsson Jenna
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Turun opettajankoulutuslaitos
Turun yliopisto
Tammikuu 2019

JOKINEN, SANNA & KARLSSON, JENNA: Leikki opetuksessa alakoulun 3.–6. luokkien opettajien kokemana
Tutkielma, 72 s., 7 liites.
Kasvatustiede
Tammikuu 2019

Tässä tutkimuksessa tutkittiin luokanopettajien kokemuksia leikin käytöstä 3.–6. luokkien opetuksessa, sillä aiemmissa tutkimuksissa on tutkittu paljon leikin käyttöä varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa sekä alakoulun alimmilla luokilla (Lynch 2015; Nor Puteh & Ali 2013; Hyvönen 2011). Tutkimukseen osallistui kahdeksan luokanopettajaa, joista seitsemän oli naisopettajia ja yksi oli miesopettaja. Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua, jonka avulla pyrittiin saamaan syvälinen ymmärrys luokanopettajien kokemuksista. Haastatteluista selvisi, että luokanopettajat käyttivät leikkiä opetuksessaan eri tavoin, ja käytön määrä vaihteli päivittäisestä muutamaankertaan kuussa. Eniten luokanopettajat käyttivät leikkiä äidinkielen ja kirjallisuuden, matematiikan sekä liikunnan opetuksessa. Äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa leikkiä käytettiin eniten sanaluokkien opetuksessa. Matematiikassa leikkiä käytettiin lukujonojen, kertotaulujen ja murtolukujen opettelussa. Lisäksi liikuntatunneilla hyödynnettiin paljon erilaisia leikkejä. Luokanopettajat kokivat leikin käytön tuovan opetukseen erilaisia oppilaiden oppimiseen ja hyvinvointiin liittyviä etuja, kuten leikin varjolla oppimisen ja asioiden ymmärtämisen helpommin sekä liikkeen lisääntymisen. Leikin käytöllä koettiin myös olevan erilaisia työrauhaan ja asenteisiin liittyviä haasteita. Leikin käyttöä rajoittavaksi tekijäksi koettiin pienet tilat.

Luokanopettajat kokivat leikin soveltuvan hyvin oppimisprosessin eri vaiheisiin. Lisäksi leikin kautta on mahdollista tuottaa oppilaille elämyksiä ja motivoivia heitä. Leikin koettiin soveltuvan myös yhteistyötaitojen sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittämiseen ja ryhmähengen luomiseen. Opettajat kokivat heidän roolinsa vaihtelevan suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin osalta. Pääsääntöisesti luokanopettajat suunnittelivat opetuksessa hyödynnettävät leikit itsenäisesti, mutta ottivat kuitenkin vastaan muiden tuomia ideoita. Leikin toteutuksessa opettajan rooli vaihteli leikin luonteen mukaan. Opettaja oli välillä mukana leikissä, mutta toisinaan myös ohjaajana tai havainnoijana. Opettajien käytänteet vaihtelivat myös arvioinnin suhteen. Tuloksista voidaan kokonaisuudessaan nähdä, että leikin käytöllä on paljon oppilaiden oppimiseen ja hyvinvointiin liittyviä etuja. Lisäksi se on merkityksellistä oppilaiden kasvun ja kehityksen tukemisessa. Tuoreen tutkimustiedon avulla opettajan on mahdollista tuoda kasvatukseen ja opetuksen yhteyteen uusia, lapsia innostavia, sekä lasten kasvua ja kehitystä tukevia elementtejä.

Avainsanat: leikki, alakoulu, opettaja, oppiminen, kasvatustiede, opetusmenetelmä

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO	7
2	LEIKKI	9
	2.1 <i>Leikki ja sen merkitykset eri ikävaiheissa</i>	9
	2.2 <i>Leikki lapsen kehityksessä</i>	11
3	LEIKKI ALAKOULUN OPETUKSESSA	15
	3.1 <i>Leikki perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa</i>	15
	3.2 <i>Leikin rooli oppimisprosessissa</i>	17
	3.3 <i>Leikin käytön edut opetuksessa</i>	19
	3.4 <i>Leikin käytön haasteet ja rajoitteet opetuksessa</i>	20
4	OPETTAJAN ROOLI LEIKIN SUUNNITTELUSSA, TOTEUTUKSESSA JA ARVIOINNISSA	22
5	TUTKIMUSONGELMAT	25
6	TUTKIMUSMENETELMÄT	26
	6.1 <i>Tutkittavat</i>	26
	6.2 <i>Aineistonkeruumenetelmä</i>	26
	6.3 <i>Aineistonkeruun suorittaminen</i>	27
	6.4 <i>Tutkimusmenetelmän luotettavuus</i>	28
	6.5 <i>Aineistonkäsittely</i>	29
7	TULOKSET	33
	7.1 <i>Leikin määrittelyä</i>	33
	7.2 <i>Leikki 3.–6. luokkien opetuksessa</i>	34
	7.2.1 <i>Leikin käytön edut ja haasteet opetuksessa</i>	38
	7.3 <i>Leikin merkitys oppimisessa ja kasvatuksessa</i>	41
	7.4 <i>Opettajan rooli leikin suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa</i>	46
8	POHDINTA	53
	8.1 <i>Tulosten pohdinta</i>	53
	8.1.1 <i>Leikki on luovaa, toiminnallista ja hauskaa toimintaa</i>	53
	8.1.2 <i>Pihapelejä, lausejuoksua ja tipoteeraamista – leikki soveltuu moneen</i>	54
	8.1.3 <i>Leikkimällä lisää liikettä ja vaihtelua koulupäiviin</i>	55
	8.1.4 <i>Leikki motivoi ja tarjoaa elämyksiä</i>	58
	8.1.5 <i>Leikin avulla opitaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja</i>	59

8.1.6	<i>Opettajan rooli leikin suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa vaihtelee leikin luonteen mukaan</i>	61
8.2	<i>Tutkimuksen luotettavuus</i>	63
8.3	<i>Tutkimuksen anti ja jatkotutkimusmahdollisuudet</i>	65
	LÄHTEET.....	67
	LIITTEET	73

KUVIOT

Kuvio 1.	Luokanopettajien mainitsemia leikin ominaisuuksia	33
Kuvio 2.	Leikin käyttö oppiaineittain	35
Kuvio 3.	Leikin käytön edut opetuksessa	39
Kuvio 4.	Leikin käytön haasteet opetuksessa	40
Kuvio 5.	Leikki-tilanteiden arvioiminen	50

TAULUKOT

Taulukko 1.	Luokanopettajien taustatietoja	26
Taulukko 2.	Esimerkki teemojen muodostamisesta.....	31
Taulukko 3.	Leikin merkitys oppimisessa	42
Taulukko 4.	Leikin merkitys kasvatuksessa	44

1 JOHDANTO

Tässä tutkimuksessa tutkittiin 3.–6. luokkien opettajien kokemuksia leikin käytöstä opetuksessa. Luokanopettajien kokemuksia lähestyttiin tiedustelemalla heiltä muun muassa sitä, kuinka paljon ja minkä oppiaineiden tunneilla he leikkiä käyttävät sekä mitä etuja ja haasteita leikin käyttäminen tuo opetukseen. Lisäksi luokanopettajia pyydettiin pohtimaan omaa rooliaan leikkien suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Tutkimuksessa keskityttiin luokanopettajien kokemuksiin leikin käytöstä hieman vanhempien oppilaiden kohdalla, sillä aiemmissa tutkimuksissa on tutkittu paljon leikin käyttöä varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa sekä alakoulun alimmilla luokilla (Lynch 2015; Nor Puteh & Ali 2013; Hyvönen 2011). Leikkiä sovelletaan usein varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja alkuopetuksessa, mutta sen merkitystä ei tule kuitenkaan unohtaa myöskään vanhempien oppilaiden kohdalla (Manninen, Burman, Koivunen, Kuittinen, Luukannel, Passi & Särkkä 2007, 94). Lapsen näkökulmasta katsottuna leikki ja oppiminen eivät ole välttämättä eri asioita (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 29). Tutkittava aihe on ajankohtainen, sillä uusi *perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014)* kannustaa tutkivaan ja ongelmalähtöiseen työskentelyyn, leikkiin ja mielikuvituksen käyttöön myös 3.–6. luokilla, sillä ne edistävät käsitteellistä ja menetelmällistä osaamista, kriittistä ja luovaa ajattelua sekä taitoa soveltaa osaamista (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 30; teoksesta käytetään tässä tutkimuksessa edempänä lyhennettä POPS 2014).

Leikki ja siihen liitettävät pedagogiset käytännöt ovat aiempina vuosina saaneet huomiota myös leikillisten oppimisympäristöjen tutkimus- ja kehittämistyön myötä. Tästä yhtenä esimerkkinä voidaan mainita Lapin yliopistossa vuosina 2003–2006 toteutettu *Let's play* -projekti. Projektissa havaittiin opettajien suhtautumisen leikillistä oppimisympäristöä kohtaan muuttuvan positiivisemmaksi käyttökokemuksen myötä. (Hyvönen, Kangas, Kultima & Latva 2007, 266.) Opettajien kokemusten mukaan leikkien integrointia opetukseen ei ole koettu ongelmalliseksi. Tämän lisäksi opettajat olivat kokeneet, että leikkien kautta on mahdollista oppia mikä tahansa opetussuunnitelmaan sisältyvä tavoite. (Hyvönen ym. 2007, 270–271.) Uudempaa leikkitutkimusta edustaa Niilo Mäki Instituutissa käynnistetty Leikitään ja keskitytään -hanke (2017–2019), jossa tutkitaan Uudessa-Seelannissa kehitettyä mallia vilkkaan lapsen toiminnanohjauksen tukemiseen. Hankkeessa keskittymistä harjoitellaan leikkien avulla. (Puurunen 2018.)

Aikaisempaa tutkimusta on myös tehty pelien näkökulmasta. Pelillisten elementtien mahdollisuuksia on tutkittu muun muassa Game Bridge -hankkeessa, jossa tutkimusta on

toteutettu oppilaitosten ja työpaikkojen rajapinnassa työelämävalmiuksia kehittämisen (Oksanen, Mannila & Hämäläinen 2011, 9). Leikkimistä ja pelaamista voi olla vaikea erottaa toisistaan. Tässä tutkimuksessa keskityttiin tarkastelemaan leikkien lisäksi perinteisempiä pelejä, kuten piha- ja lautapelejä, ja niiden hyödyntämistä opetuksessa leikin lisäksi. Erilaiset digitaaliset pelit sekä muut tieto- ja viestintätekniikkaa käyttävät sovellukset rajattiin tarkoituksella tutkimuksen ulkopuolelle. Tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa, miten 3.–6. luokkien opettajat kokevat erityisesti leikin ja leikillisten elementtien käytön opetuksessa. Tutkimuksesta saadun tuoreen tutkimustiedon avulla opettajan on mahdollista tuoda kasvatukseen ja opetuksen yhteyteen lapsia innostavia sekä heidän kasvuaan ja kehitystään tukevia elementtejä.

2 LEIKKI

2.1 *Leikki ja sen merkitykset eri ikävaiheissa*

Lasten leikkiä on määritelty sisäisesti motivoituneeksi ja vapaaehtoiseksi toiminnaksi, jonka avulla lapsi tutustuu ympäristöönsä, oppii uusia asioita ja jakaa omia kokemuksiaan toisten ihmisten kanssa (Nurmi ym. 2018, 65). Vapaa leikki lähtee lapsesta itsestään ja lapsen omasta motivaatiosta. Siinä lasten leikkimistä tuetaan, mutta aikuiset eivät muuten puutu leikkiin (Hakkarainen & Bredikyte, 2013, 4). Leikkiin liitetään usein myös mielikuvituksen ja luovuuden käyttäminen (Nurmi ym. 2018, 71).

Leikki voi sisältää myös monenlaisia leikkilisiä toimintoja, kuten sanoilla, rytmeillä tai musiikilla leikkimistä (Hyvönen ym. 2007, 271). Tällöin on kyse ennemminkin ohjatusta leikistä kuin vapaasta leikistä, mitä voidaan käyttää esimerkiksi koulussa oppimistarkoitukseen. Leikkiä voidaan käyttää opetusmenetelmänä, jolloin asioita opetellaan toiminnallisesti leikin kautta eli lisäämällä leikkillisyyttä opetukseen. Leikilliselle oppimiselle ja toiminnalle on ominaista oppimisen ilo ja yhteisöllisyys (Kangas 2014, 84) sekä tekemisen hauskuus, miellyttävyys ja kiinnostavuus (Harju & Multisilta 2014b, 154). Leikillinen oppiminen voi toimia motivoivana tapana oppia sekä lisätä yhteisöllisyyden tunnetta olemalla mukavaa ja kiinnostavaa tekemistä.

Leikin avulla lapset voivat myös jäljitellä havainnoimiaan asioita. Lisäksi leikki voi toimia itseilmaisun välineenä, jolloin se mahdollistaa mielikuvituksen käytön yhdistämisen todelliseen maailmaan. (Helenius & Lummelahti 2014, 14.) Leikin avulla lapsi myös oppii luonnollisella tavalla vuorovaikutustaitoja sekä sääntöihin, tietoihin, kieleen ja itse-tuntemukseen liittyviä asioita (Manninen ym. 2007, 97). Leikin avulla ja sen kautta voidaan siis oppia ja opettaa monia tärkeitä taitoja, joita tarvitaan läpi kouluvuosien ja myöhemmin elämässä.

Leikkejä on monenlaisia ja moneen tarkoitukseen. Niitä opetetaan vanhemmille, opetuksessa hyödynnetään didaktisia leikkejä, työyhteisöissä käytetään leikkejä viihtymistarkoitukseen ja lapsille järjestetään erilaisia leirejä, joissa hyödynnetään leikkejä. (Riihelä 2004, 25.) Leikkiä voidaan tarkastella myös eri näkökulmista: opetussuunnitelmallisesta, sosiaalisesta (vapaa ja perinteinen leikki) sekä kognitiivisesta ja affektiivisesta (leikin kautta oppiminen) näkökulmasta (Hyvönen 2011, 55; 58–59). Opetussuunnitelmallisiin leikkeihin kuuluvat opetukselliset ja liikunnalliset leikit sekä kannustusleikit. Opetuksellinen leikki (*educational play*) ottaa muotoa musiikista, rytmistä ja lauluista

sekä muistipeleistä, sana-arvoituksista, lautapeleistä, arvauspeleistä, matikkapeleistä ja kuvitteellisista matkoista. Sosiaalisia leikkejä ovat puolestaan esiintymisleikit ja vapaa leikki sekä perinteinen leikki. Esiintymisleikit tarjoavat mahdollisuuksia neuvotella säännöistä ja toverisuhteista sekä rakentaa, vahvistaa ja rikkoa sukupuolirajoja. Perinteisellä leikillä viitataan erilaisiin ulkopeleihin, joista suosittuja lasten keskuudessa ovat jalkapallo, kymmenen tikkua laudalla, polttopallo, poliisi ja rosvo sekä erilaiset hipat. Kognitiivinen ja affektiivinen näkökulma sisältää leikin kautta oppimisen, jolloin leikkien käytön tarkoituksena on opettaa jokin asia leikin avulla. Tästä yhtenä esimerkkinä on prosessileikki. (Hyvönen 2011, 56–58.)

Leikin merkitys ja sisällöt vaihtelevat eri ikävaiheissa, mikä opettajan ja kasvattajan on tärkeää huomioida lasten kanssa toimiessaan. Kolmen ensimmäisen elinvuoden aikana tyypillisiä leikkejä lapsille ovat erilaiset lyhytkestoiset ja nopeasti teemaa vaihtavat esine- ja toimintaleikit (Nurmi ym. 2018, 66). Erilaisten esineiden avulla opetellaan käsittelemään niitä sekä omaksutaan niiden merkityksiä. Myös uudet materiaalit tulevat tutuiksi sekä esineiden suhteet alkavat hahmottua. (Helenius & Lummelahti 2014, 69–70.) Esine- ja toimintaleikkejä seuraavat symboliset leikit, joissa lapsi alkaa antaa esineille uusia merkityksiä. Symbolisissa leikeissä lapsi voi omien halujensa ja mielenkiintonsa mukaan muovata ympäröivää todellisuutta, jonka vuoksi symbolinen leikki on tärkeää lapsen emotionaalille kehitykselle. (Nurmi ym. 2018, 66.)

Noin kolmevuotiaina lapset alkavat kiinnostua rakentelu- ja roolileikeistä, esimerkiksi legoilla rakentelusta ja satuhahmojen roolin ottamisesta. Rakenteluleikit kehittävät lapsen tarkkaavaisuutta ja pitkäjänteisyyttä, luovuutta, kekseliäisyyttä, tilan ja suhteiden hahmottamista sekä motorisia taitoja ja materiaalien tuntemusta. Roolileikeissä kehittyvät yhteistoiminta- ja vuorovaikutustaidot. (Nurmi ym. 2018, 67–69.) Roolileikkien myötä lapsen suhteet ympäristöön muovautuvat ja uusia ominaisuuksia kehittyä, kuten mielikuvitus. Lisäksi luodaan seuraavan kehitysvaiheen perustaa. (Helenius & Lummelahti 2014, 89–90.) Rooleissa on myös mahdollista toimia jonain muuna kuin omana itsenä, ja vaikka roolin omaksuminen ei suoraan siirry käytökseen, se jättää jäljen leikkijän tietoisuuteen. Rooleissa voidaan kokeilla toimimista eri tavoin, mikä avaa mahdollisuuden kehitykselle. (Hakkarainen 2005, 18.)

Sääntöleikit, esimerkiksi erilaiset pihaleikit ja -pelit, tulevat osaksi lasten leikkejä noin viiden vuoden paikkeilla (Nurmi ym. 2018, 69). Sääntöleikkeihin osallistuminen edellyttää muistiin painamista, siellä säilyttämistä ja mieleen palauttamista. Leikin aikana kehittyvät taidot soveltaa sääntöjä sekä sitoutua niihin. Sääntöleikeissä tulee huomioida muut

leikkijät sekä pystyä toimimaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Helenius & Lummelahti 2014, 159.) Myös *perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014)* laaja-alaisen osaamisen tavoitteessa, arjen taidot ja itsestä huolehtiminen, mainitaan pelit ja leikit sekä yhteiset tehtävät, joiden kautta opitaan ymmärtämään sopimusten, sääntöjen ja luottamuksen merkitys sekä harjoitellaan päätösten tekemistä (POPS 2014, 156). Erilaisien sääntöleikkien avulla on siis mahdollista saavuttaa myös opetussuunnitelmassa määriteltyjä oppimistavoitteita. Lisäksi on olennaista huomioida, että lasten leikit kehittyvät iän ja kasvun myötä, jolloin leikkien päämäärät muuttuvat (Helenius & Lummelahti 2014, 14). Opettajan ja muiden lasten kanssa työskentelevien on tärkeä tiedostaa lasten ikä ja kehitysvaihe leikkejä suunniteltaessa sekä niiden tavoitteita asettaessa, jotta niiden avulla voidaan tukea lasten kasvua ja kehitystä sekä edistää oppimista.

2.2 Leikki lapsen kehityksessä

Leikki on lapselle luonnollinen tapa toimia (Karlsson 2003, 22), ja tätä kautta myös luonnollinen osa lapsen kasvua ja kehitystä. Leikki kuvastaa kokonaisvaltaisesti lapsen tiedollisia, motorisia ja sosiaalisia taitoja (Nurmi ym. 2018, 70). Sen eri muodot ohjaavat lapsen toimintaa jättäen jälkiä keskushermostoon sekä kehittämällä monenlaisia taitoja ja kykyjä (Helenius & Lummelahti 2014, 14). Leikillisuus kehittää muun muassa luovuutta ja mielikuvitusta (Harju & Multisilta 2014a, 282), jonka kautta lapsi puolestaan uskaltaa kokeilla monenlaisia asioita (Uusikylä 2004, 180). Luovuuden kehittymisen lisäksi leikki on merkityksellistä taiteellisuuden kehittämisessä (Hakkarainen 2004, 163).

Lapsen leikkiä havainnoimalla saadaan tietoa kielenkäytön, tiedonkäsittelyn ja tarkkaavaisuuden kehittymisestä sekä kyvystä luoda sisäisiä mielikuvia. Myös lapsen sosiaalisten toimintojen tarkkailu sekä niiden kehittäminen on mahdollista erilaisissa leikkitalanteissa. Leikki soveltuu hyvin lapsen kehityksen arviointiin sekä kasvatuksen välineeksi. (Nurmi ym. 2018, 70.) On myös hyvä huomioida, että leikissä oppiminen jättää oppijaan pysyvän jäljen (Hakkarainen & Bredikyte 2013, 40) ja, että leikillisuus kannustaa uusien taitojen harjoitteluun (Harju & Multisilta 2014a, 282).

Lapsen kasvulle ja kehitykselle merkityksellisiä ovat samaa teemaa eri näkökulmista käsittelevät pitkäkestoiset ja luovat leikit. Jotta nämä leikit olisivat mahdollisimman hyödyllisiä, leikkihetken jälkeen on oleellista arvioida, miten leikille asetetut tavoitteet pystyttiin saavuttamaan. Leikin jälkeen tulee myös pohtia, mikä voisi olla seuraava kehittyneempi leikin vaihe lähikehityksen vyöhykke huomioiden. (Hakkarainen & Bredikyte

2013, 22.) Esimerkiksi eri ikäisten lasten keskinäinen leikki mahdollistaa lähikehityksen vyöhykkeellä toimimisen. Nuorempien lasten on mahdollista oppia asioita, joita he eivät yksin tai ikäistensä kanssa oppisi. He myös voivat havainnoida ja arvioida haastavampia ja kehittyneempiä toimintoja sekä jäljitellä vanhempien lasten toimintamalleja. Lisäksi vanhempien lasten kanssa leikkiminen mahdollistaa emotionaalisen tuen ja huolenpidon saamisen, mitä ikätoverit eivät pysty antamaan. (Gray 2011, 503–512.)

Eri ikäisten lasten keskinäisistä leikkihetkistä on hyötyä myös vanhemmille lapsille. Leikkimällä nuorempien lasten kanssa vanhempien lasten tulee harjoiteltua hoivaamisen ja ohjaamisen taitoja sekä heidän on mahdollista syventää omaa ymmärrystä opettamisen kautta. Lisäksi leikkiminen nuorempien lasten kanssa edistää vanhempien lasten luovuuden ja mielikuvituksen kehittymistä. (Gray 2011, 513–516.) Leikkiä eri ikäisten kanssa, ja näin myös lähikehityksen vyöhykkeellä toimimista, voitaisiin koulussa toteuttaa esimerkiksi luokka-asteiden yhteisillä projekteilla, oppitunneilla tai välitunneilla. Tällä tavalla voitaisiin myös lisätä koulun oppilaiden keskinäistä yhteenkuuluvuutta, sillä leikin avulla on mahdollista luoda sekä ilmaista ihmisten välistä yhteenkuuluvuuden tunnetta (Hännikäinen 2004, 150; Karlsson 2003, 22).

Sen lisäksi, että leikillinen toiminta tuo iloa ja luo yhteenkuuluvuuden tunnetta, sillä on myös merkitys kielen kehityksessä, sillä leikkiminen ja hölynpölyn puhuminen tukevat lasten kielellisestä kehitystä (Hännikäinen 2004, 156). Weisbergin ym. (2013) mukaan leikki ja kielenkehitys yhdistyvät neljän eri tekijän kautta. Ensinnäkin leikin eri muodot kehittävät symbolista ajattelua. Esimerkiksi erilaiset esineet ja asiat voivat toimia symbolisina todellisille kohteille, kuten banaani voidaan kuvitella puhelimeksi. Toiseksi leikissä esiintyvä sosiaalinen kanssakäyminen edistää kielen kehitystä. Esimerkiksi sosiodramaattisissa leikeissä (*sosiodramatic play*) lapset luovat leikin rakenteet (kauppaan meneminen), joiden toteuttamiseksi tarvitaan keskinäistä vuorovaikutusta. Kolmantena tekijänä mainitaan leikissä käytössä oleva kielen määrä, joka vaikuttaa kielen kehitykseen positiivisesti. Neljäntenä tekijänä kuvataan leikin olevan tärkeää kielen kehitykselle siksi, että leikin aikana muodostuvassa vuorovaikutuksessa ollaan sitoutuneita ja mielenkiinnolla mukana toiminnassa. (Weisberg, Zosh, Hirsh-Pasek & Golinkoff 2013, 42–44.) Myös vanhemman aktiivinen osallistuminen motivoi lasta leikkimään. Lisäksi myönteisissä vuorovaikutustilanteissa lapsi kokee turvallisuuden tunteen ja saa palautetta toiminnastaan. Vanhemman ja lapsen väliset leikki- ja lukuhetket ovat kielen kehityksen kannalta merkittäviä myös siksi, että niissä puhutaan paljon. (Nurmi ym. 2018, 74–75.)

Myös Kalliala (2003) esittää leikin hyödyksi kielellisten ja ajattelun taitojen kehittymisen, kuten kielen ja ongelmanratkaisukyvyyn kehittymisen sekä luovan, hypoteettisen ja kausaalisen ajattelun kehittymisen. Lisäksi leikki kehittää joustavan yhdistelemisen ja assosiattiivinen sujuvuuden taitoja sekä kykyä erottaa ulkoinen todellisuus leikin todellisuudesta. (Kalliala 2003, 188.) Leikki mahdollistaa lapsen puheen ja ajattelun kohtaamisen, joiden lisäksi mielikuvitus ja erilaiset mielikuvitusleikit kehittävät lapsen tietoisuutta (Hakkarainen & Bredikyte 2013, 40). Bodrovan ja Leongin (2003) mukaan leikki edistää lasten kielellisten taitojen kehittymistä, sillä leikkiessään lapset käyttävät kieltä monissa eri tilanteissa, kuten leikkiä suunniteltaessa, selitettäessä omia aikomuksia muille leikkijölle tai esitettäessä jotain roolia (Bodrova & Leong 2003, 52). Leikki mahdollistaa monenlaisia kielen kehitykselle suotuisia tilanteita.

Leikillä ja leikkillisellä kielen oppimisella on havaittu olevan positiivisia vaikutuksia myös vieraan kielen kehittymiseen, kuten nopeampaan vastaamiseen, kielen tuottamisen automatisoitumiseen, kielen ääntämiseen, keskustelun sujuvuuteen ja jatkuvuuteen sekä pidempien ohjeiden ja kirjoitetun kielen ymmärtämiseen sekä lukutaidon kehittymiseen. Tutkimuksen tulosten mukaan oppilaiden sanaston hallinta kehittyi erityisesti, kun opetuksessa hyödynnettiin kokonaisia lauseita, jotka olivat sijoitettuna kontekstiinsa. Sanojen muistamisessa auttoi erilaiset laulut. Lisäksi leikkikaverit koettiin tärkeiksi onnistuneelle kielen oppimiselle, sillä he tukivat ja auttoivat kielen kehittämisessä sekä itse- ja vertaisarvioinnissa (Cheep-Aranai & Wasanasomsithi 2016, 142; 154; 161).

Leikillä on merkityksensä myös lasten sosiaalis-emotionaalisten taitojen, empatiakyvyn ja tunteiden säätelyn kehityksen tukemisessa (Kalliala 2003, 188; Pyle & Danniels 2017, 276). Leikeissä opitaan muun muassa toimimaan yhdessä toisten kanssa, muodostamaan ystävyysuhteita ja tarkastelemaan asioita muiden henkilöiden näkökulmasta (Helenius & Lummelahki 2014, 14; Manninen ym. 2007, 96–97; Nurmi ym. 2018, 70). Lisäksi leikin avulla voidaan edistää itsesäätelytaitojen kehittymistä, sillä leikkiessään lasten on noudatettava sovittuja sääntöjä (Bodrova & Leong 2007, 134). Sääntöjen noudattamisen lisäksi leikissä opitaan hallitsemaan ja estämään impulsiivista käyttäytymistä (Savina 2014, 1692). Leikissä lapset voivat tuoda esille sosiaalista kypsyyttään sekä itsesäätelytaitojensa kehittyneisyyttä (Bodrova & Leong 2007, 132). Leikin avulla opettajat ja kasvattajat voivat havainnoida lasten sosiaalisten ja itsesäätelytaitojen kehittymistä sekä tukea niiden kehitystä.

Leikillisuus luo myös lapsille turvallisuuden tunnetta, vähentää stressiä ja lohduttaa sekä mahdollistaa aiempien elämäkokemusten ja ongelmien käsittelyn (Hännikäinen 2004, 156). Sen kautta lapsi voi käsitellä ja sulatella pieninä palasina uhkaavia tai epämielisiä kokemuksia, kuten lääkärissä käyntiä (Sinkkonen 2004, 73). Leikki ja leikillisuus tuovat tukea ja turvaa lapselle sekä on keino käsitellä vaikeita asioita lapsen ikätaso ja kehitysvaihe huomioiden.

Fiorellin ja Russin (2012) tutkimuksessa havaittiin, että lapset, jotka käyttivät enemmän mielikuvitusta leikissään, ja joiden leikki oli juonellisesti taitavampaa sekä monimutkaisempaa, osoittivat enemmän psyykkiselle hyvinvoinnille tärkeitä coping- eli hallintakeinoja. Puolestaan enemmän tehokkaita coping- eli hallintakeinoja osoittavat lapset raportoivat enemmän positiivisia tunteita. Lisäksi lapset, jotka toivat ja osoittivat enemmän tunteita leikeissään, arvioivat kokevansa enemmän positiivisia tunteita myös päivittäisessä elämässään. (Fiorelli & Russ 2012, 91–93.) Tunteiden harjoittaminen ja esiintuominen leikeissä on tärkeää, jotta niitä voidaan kokea myös erilaisissa arjen tilanteissa.

Lasten leikit voivat olla fyysisesti aktiivisia. Fyysinen aktiivisuus leikkien aikana kuitenkin vaihtelee yksilöllisesti. Erilaiset fyysisesti aktiiviset leikit ovat yhteydessä taitoon ohjata lihasten toimintaa sekä neurologiseen kehitykseen. (Nurmi ym. 2018, 69). Lisäksi fyysisen aktiivisuuden ja kognition välillä on havaittu olevan positiivinen yhteys erityisesti lapsilla. Fyysinen aktiivisuus on positiivisesti yhteydessä kognitiiviseen suoriutumiseen, kuten aistitaitoihin, älykkyydosamäärään, saavutuksiin, kielellisiin ja matemaattisiin testeihin sekä akateemiseen valmiuteen. (Sibley & Etnier 2003, 250–251.) Myös Negin ym. (2016) tutkimuksen mukaan fyysinen aktiivisuus on positiivisesti yhteydessä akateemiseen suoriutumiseen (Negi, John & Patrikar 2016, 20).

3 LEIKKI ALAKOULUN OPETUKSESSA

3.1 *Leikki perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa*

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kannustetaan toiminnalliseen oppimiseen ja leikin hyödyntämiseen opetuksessa. Siinä todetaan tutkivan ja ongelmalähtöisen työskentelyn sekä leikin ja mielikuvituksen käytön edistävän käsitteellistä ja menetelmällistä osaamista, kriittistä ja luovaa ajattelua sekä taitoa soveltaa osaamista. Opettaja kannustetaan käyttämään monipuolisia työtapoja, sillä ne tuovat oppilaille oppimisen iloa ja onnistumisen kokemuksia sekä tukevat eri ikäkausille ominaista ja luovaa toimintaa. (POPS 2014, 30.) Lisäksi laaja-alaisen oppimistavoitteiden kohdalla leikkien, pelillisyyden, fyysisen aktiivisuuden, kokeellisuuden ja muiden toiminnallisten työtapojen nähdään edistävän oppimisen iloa ja vahvistavan edellytyksiä luovaan ajatteluun ja oivaltamiseen (POPS 2014, 21).

Alkuopetuksen eli ensimmäisen ja toisen vuosiluokan työtavoissa korostuvat havainnollisuus ja toiminnallisuus, leikki ja pelillisuus sekä mielikuvitus ja tarinallisuus. Muun muassa muistin, mielikuvituksen sekä eettisen ja esteettisen ajattelun kehittymistä tuetaan satujen ja tarinoiden, pelien, lorujen, laulujen ja leikkien avulla. Lisäksi toisen laaja-alaisen oppimisen tavoitteen eli kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun kohdalla oppilaiden kekseliäisyyden ja ilmaisutaitojen todetaan kehittyvän leikkien, seikkailujen, draaman, saduttamisen sekä rakentelun ja muiden käden töiden keinoin. (POPS 2014, 98–100.)

Lisäksi leikki on tärkeässä roolissa monessa oppiaineessa alkukasvatuksen kohdalla. Äidinkielen tunneilla kieltä tutkitaan leikinomaisesti ja pohditaan yhdessä sanoja, sanontoja ja ilmaisutapoja sekä leikitellään kielellä lorujen, runojen ja sanaleikkien avulla (POPS 2014, 104; 107–108). Lisäksi matematiikassa pedagogisesti ohjatut leikit ja pelit ovat tärkeä työtapo. Ympäristöopissa leikkiin perustuvien ongelmanratkaisu- ja tutkimustehtävien avulla viritetään lasten uteliaisuutta ja kiinnostusta ympäristön ilmiöitä kohtaan. (POPS 2014, 130–131.) Myös musiikin opetuksessa käytetään lauluja, leikkejä, loruja ja liikuntaa. Tavoitteena on innostaa oppilasta tutustumaan musiikilliseen kulttuuriperintönsä leikkien, laulaen ja liikkuen sekä nauttimaan musiikin esteettisestä, kulttuurisesta ja historiallisesta monimuotoisuudesta. (POPS 2014, 142.) Lisäksi liikunnan opetukseen valitaan leikkejä ja tehtäviä sekä liikuntamuotoja, joissa harjoitellaan tasapaino- ja liikuntaitoja sekä välineenkäsittelytaitoja erilaisissa oppimisympäristöissä. Liikunnan

opetus sisältääkin yksinkertaisia liikunnallisia sääntöleikkejä, tehtäviä ja pelejä, joissa oppilaat toimivat yhteistyössä muiden kanssa ja saavat kokemuksia muiden auttamisesta. (POPS 2014, 149.)

Vuosiluokkien 3–6 erityisenä tehtävänä on oppimaan oppimisen taitojen kehittäminen sekä omien opiskelutaitojen ja -tapojen tunnistaminen ja niiden kehittäminen (POPS 2014, 154). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014)* nostaa leikin osaksi eri oppiaineiden työtapoja myös vuosiluokilla 3–6. Esimerkiksi historian oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvien tavoitteiden kohdalla korostetaan, että oppiaineen tavoitteiden kannalta on tärkeää valita elämyksellisiä ja toiminnallisia työtapoja, esimerkiksi kerrontaa, draamaa ja leikkiä. Paalasmaan (2014, 82) mukaan leikki on läheistä sukua draamakasvatukselle, joka soveltuu hyvin juuri historian opetuksen elävöittämiseen. Historiallisen tapahtuman pienelläkin dramatisoinnilla voidaan kokemuksellistaa ja rikastaa oppimista. Myös äidinkielessä ja kirjallisuudessa vuorovaikutus- ja draamataitoja syvennetään erilaisten harjoitusten avulla. Matematiikassa oppimispelit ja -leikit ovat yksi tärkeä, oppilaita motivoiva, työtapo. Myös ympäristöopin oppimisympäristöjä ja työtapoja valitessa otetaan huomioon toiminnallisuus, kokemuksellisuus, elämyksellisyys, draaman ja tarinoiden käyttö. Elämänkatsomustiedon opetuksessa yhteisiä, opettajan ohjaamia tutkimuskeskusteluja rikastetaan toiminnallisilla aktiviteeteilla, saduilla, kertomuksilla, leikkeillä ja draamalla. (POPS 2014, 161; 236; 242; 255; 258.)

Leikki on keskeisessä roolissa myös 3.–6. luokkien opetuksessa, eikä se kuulu pelkästään alkuopetuksen työtapoihin. Esimerkiksi *Playin' Story* -hankkeeseen osallistuneessa Karjulan koulussa leikki on luonnollinen osa koulun elämää. Tutkimukseen osallistuneen luokanopettajan mukaan leikkimyönteisessä ilmapiirissä myös 3.–4.-luokkalaisten leikkivät, eivätkä kuudennen luokan oppilaatkaan vähättele pienempien leikkejä, vaikka eivät itse varsinaisesti enää leikkisikään. (Hintikka 2004, 75.)

Leikkimyönteisen ilmapiirin lisäksi ympäristö voi innostaa lasta leikkimään tai vastaavasti lannistaa leikkiin ryhtymistä (Karlsson 2003, 22). Leikilliseksi oppimisympäristöksi suunnitellun ympäristön on todettu edistävän oppimista ja opetusta, jos sitä hyödynnetään yhtenä useista menetelmistä ja oppimisympäristöistä (Hyvönen ym. 2007, 270). Lisäksi leikillisen oppimisympäristön on havaittu sitouttavan oppilaita paremmin työskentelyyn (Harju & Multisilta 2014a, 278). Leikillinen oppimisympäristö on fyysinen, sosiaalinen, kulttuurinen ja emotionaalinen kokonaisuus, joka on leikkimistä ja pelaamista varten suunniteltu (Hyvönen ym. 2007, 12). Leikilliseen oppimisympäristöön kuuluu myös erilaisia välineitä, jotka on suunniteltu leikkimistä, liikkumista ja toiminnan

riemun lisäämistä varten. Ne mahdollistavat oppimisen ja kasvamisen sekä opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttamisen. (Hyvönen ym. 2007, 12; 14.)

Hyvönen ym. (2007, 271) ovat tutkineet leikkilisiä oppimisympäristöjä koulussa. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan leikkiliset oppimisympäristöt mahdollistavat onnistumisen kokemuksia jokaiselle lapselle, mikä puolestaan luokkahuoneessa ei heidän mukaansa olisi mahdollista näin suuressa mittakaavassa. Onnistumisen kokemukset ovat merkityksellisiä oppimisen, minäkuvan ja itsetunnon kehittymisen sekä voimaantumisen kannalta. Ne ovat erityisen tärkeitä lapsille, joiden luottamus omaan kykyihinsä ja osaamiseensa on heikko.

3.2 *Leikin rooli oppimisprosessissa*

Aktiivisuus ja toiminnallisuus opetuksessa ovat yhdet keskeisimmistä painotuksista lapsilähtöisyydessä, jonka toteuttamisessa leikkiä voidaan hyödyntää (Paalasmaa 2014, 64). Tekemällä oppimisessa ja toiminnallisuudessa korostuvat oppilaiden toimijuus, jossa oppilaiden innostaminen tapahtuu aktivoimalla ja osallistamalla heitä esimerkiksi yhdessä oppimisen, leikin, taiteen, monialaisten oppimiskokonaisuuksien tai käsitöiden kautta (Paalasmaa 2014, 105). Erilaisina toiminnallisen opetuksen muotoina voidaan hyödyntää muun muassa draamaa, askartelua ja muovailua sekä kiertopistetyöskentelyä. Näiden lisäksi erilaiset leikit, pelit ja kilpailut, tutustumiskäynnit sekä rentoutusharjoitukset ja simulaatio, jossa jäljitellään jotakin ilmiötä tai tapahtumaa, ovat esimerkkejä toiminnallisen opetuksen muodoista. (Pruuki 2008, 129–146.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) leikki nostetaan yhdeksi tärkeäksi opetusmenetelmäksi vuosiluokilla 3–6, joten on syytä pohtia leikin roolia oppimisprosessin osana. Mihin oppimistarkoitukseen leikki siis sopii? Hyvösen (2011) tutkimukseen osallistuneet esikoulujen opettajat ja vuosiluokkia 1–2 opettavat luokanopettajat kertoivat käyttäneensä opetuksessaan muun muassa kannustusleikkejä ja fyysisiä leikkejä. Osa opettajista kertoi, että heidän mielestään kannustusleikkien tarkoituksena on energisoida ja elävöittää ympäristöä. Kannustusleikkejä opettajat käyttivät myös ilmapiiirin rentouttamiseen ja lasten motivointiin. Fyysisiä leikkejä tutkimukseen osallistuneet opettajat käyttivät lämmittelyyn, luokan energisoimiseen ja fyysiseen harjoitteluun. Leikin avulla oppilaita pyrittiin motivoimaan ja innostamaan tuleviin oppimistehtäviin. Oppimista tapahtuukin silloin, kun oppija on aktiivinen ja kiinnostunut opittavasta (Karlsson 2003, 23).

Cheep-Aranain ja Wasanasomsithin (2016, 155) tutkimuksessa leikkiin perustuvasta kielenoppimisesta 75% päiväkotij- ja esikouluikäisistä oppilaista piti esiintymisleikkiä suosikkinaan, koska se oli heidän mielestään hauskaa. Oppilaiden mielestä se oli hauskaa, koska siinä sai pukeutua, laittaa ruokaa ja esittää olevansa joku muu kuin oikeasti on, esimerkiksi olla lääkäri tai supersankari. Leikin yhtenä funktiona myös koulussa voi olla ilon tuottaminen oppilaille.

Pruukin (2008, 143) mukaan leikki soveltuu hyvin tutustumistilanteisiin, ryhmän kiinteittämisestä ja vuorovaikutuksen edistämiseen. Leikin avulla opettajat voivat parantaa luokan ryhmähenkeä ja tutustuttaa oppilaat toisiinsa esimerkiksi lukuvuosien alussa. Myös Karlsson (2003, 20) nostaa esille leikin merkityksen ryhmäytymisprosessissa. Leikki liittyy olennaisesti ihmisen luonnolliseen tapaan oppia. Leikkimällä voidaan oppia uutta, ratkoa ongelmia ja syventää ymmärrystä (Karlsson 2003, 18–20.) Koulussa leikin avulla voidaan opetella uusia asioita, mutta myös syventää opittua. Leikeillä ei kuitenkaan aina tarvitse olla opetuksellista tavoitetta, mutta ne ovat helposti sovellettavissa opiskeltavan aiheen yhteyteen. Esimerkiksi *Laiva on lastattu* -leikkiä voi hyödyntää opitun alussa aiheeseen johdattelunsa. (Pruuki 2008, 144.)

Erityisesti vanhempien lasten kohdalla leikki tarjoaa mahdollisuuden laajentaa tilanteita itsenäisesti, esimerkiksi ajan ja tilan suhteen, jos aikuiset ovat rajanneet kontekstin (Briggs & Hansen 2012, 15–16). Briggs ja Hansen (2012) ehdottavat seuraavia leikin eri tyyppisiä käytettäväksi alakoulussa: luovat ja taiteelliset leikit, kontrolloidut kuvittelu-leikit, tutkivat leikit, pelilliset leikit, integroidut leikit, roolileikit ja matkimisleikit sekä leikkejä, joissa käytetään koko koulun aluetta ja ympäristöä. Esimerkiksi matkimisleikki on linkittynyt roolileikkeihin. Siinä annetaan lasten kokeilla rooleja, jotka ovat tuttuja tai tuntemattomia, eri näkökulmista. Tätä käytetään lisääntyvässä määrin kehitettäessä lasten empaattista ja sosiaalista ymmärrystä, mutta se voi olla myös tapa kontekstualisoida tarkkoja tietoja oppiaineissa. Luovissa ja taiteellisissa leikeissä keskeistä on prosessi, jonka osallistujat käy läpi oppiakseen jotain itsestään tai tarkasteltavana olevasta aiheesta. Tutkivat leikit asettavat lapsen tutkijan rooliin, ja ne voivat sisältää yksinkertaisia aktiviteetteja, kuten magneeteilla, paristoilla tai kuplilla leikkimistä. (Briggs & Hansen 2012, 31–34; 56.)

3.3 *Leikin käytön edut opetuksessa*

Aiemmat tutkimukset kasvatustieteen kentältä tukevat leikin hyödyntämistä opetuksessa. Tutkimuksissa on muun muassa havaittu leikillisyyden ja oppimisen yhdistämisellä olevan positiivisia seurauksia, kuten innokkaammat ja motivoituneemmat oppijat (Kangas 2014, 73). Positiivisen ja innostuneen asenteen lisäksi leikkimisen on havaittu edistävän lasten itsenäisyyttä ja itsevarmuutta (Martlew, Stephen & Ellis 2011, 76). Leikkien ja pelien on todettu aikaansaavan hyvänolon tunteen, joka motivoi toimintaan (Harju & Multisilta 2014a, 272). Myös Rantalan (2006, 56) mukaan leikki on merkityksellistä välittömän mielihyvän lähteenä, mutta ilo voi syntyä myös leikin välityksellä saavutetun tiedon tai taidon oppimisesta. Leikin avulla tuodaan oppilaille oppimisen iloa, ja samalla herätetään kiinnostus opittavaa asiaa kohtaan. Kiinnostus on tärkeä osa oppimista, sillä ollessaan kiinnostunut opiskeltavasta aiheesta sen oppii paremmin ja opiskelun parissa viihtyy (Salmela-Aro 2018, 13). Yksilölliset, kullekin oppilaalle merkitykselliset oppisisällöt sekä innostavat tehtävät, toiminnot ja materiaalit herättävät oppilaan kiinnostuksen ja edistävät kiinnittymistä opiskeluun (Lerikkanen & Pakarinen 2018, 191).

Leikkiessä oppimista tapahtuu lähes huomaamatta, mikä tekee siitä merkittävän oppimista edistävän tekijän (Manninen ym. 2007, 94). Leikkiessään lapsi oppii muun muassa yhteistyötaitoja, tunteiden ilmaisua, itsehillintää, keskittymistä, mielikuvitusta ja motorisia taitoja. Kielelliset taidot ja ajattelun taidot kehittyvät myös. Lisäksi leikin kautta oppilaille tarjoutuu mahdollisuus käsitellä koulumaailman ilmiöitä ja asioita sekä mieltä askarruttavia kysymyksiä. (Hintikka 2009, 150; 162.) Leikillisyyden avulla voidaan myös oppia hahmottamaan erilaisia ilmiöitä sekä innostaa lapsia oppimateriaalien pariin (Harju & Multisilta 2014a, 282).

Esikoulukontekstissa positiivisina asioina leikin opetuskäytössä on pidetty leikin tuomia sosiaalisia hyötyjä, kuten jakamisen ja yhteistyön harjoittelemista (Lynch 2015, 356; Pyle & Daniels 2017, 276). Leikin avulla voidaan harjoitella vuorovaikutustaitoja, joiden välityksellä kieli ja sosiaaliset taidot kehittyvät (Lynch 2015, 356). Sosiaaliset taidot ja yhteistyötaidot ovat tärkeitä taitoja myös koulumaailmassa, sillä siellä sosiaalisen vuorovaikutuksen rooli korostuu. Leikin avulla voidaan edistää vuorovaikutusta, vapauttaa energiaa ja purkaa jännitystä (Pruuki 2008, 143–144). Pylon ja Danielsin (2017, 280) tutkimukseen osallistuneen opettajan mukaan leikki tarjoaa mahdollisuuden kasvaa fyysisesti, sosiaalisesti, emotionaalisesti ja kognitiivisesti. Leikkimisen on myös todettu rohkaisevan lapsia olemaan itsenäisiä ja autonomia oppijoita (Briggs & Hansen 2012, 16).

Tietysti on huomioitava, että koulussa leikkiminen ei aina tarkoita perinteistä vapaata leikkiä. Koulussa leikki voi olla sosiaalisten suhteiden, sääntöjen ja tunteiden hallinnan sekä toiminnan, paikan, ajan, välineiden ja esikuvien opettelua (Manninen ym. 2007, 96).

Cheep-Aranai ja Wasanasomsithi (2016) ovat tutkineet leikin positiivisia vaikutuksia erityisesti leikkiin perustuvassa kielen oppimisessa. Luokissa, joissa toteutettiin leikkiin perustuvaa kielen oppimista, osallistujat kokivat, että heillä oli enemmän vapautta kontrolloida omaa oppimistaan, kieltä käytettiin enemmän ja opittavana olevaa kieltä oli helpompi oppia. Lisäksi näissä luokissa leikin avulla kielen opettelu herätti positiivisia tunteuksia. Leikin koettiin nautinnollisena ja innostavana sekä lisäävän luovuutta ja spontaaniutta. Oppilailla myös ilmeni vähemmän epäonnistumisen pelkoa, kun he oppivat leikin kautta. (Cheep-Aranai & Wasanasomsithi 2016, 159–160.)

3.4 Leikin käytön haasteet ja rajoitteet opetuksessa

Etujen lisäksi leikin käytöllä voi olla myös erilaisia haasteita ja rajoitteita opetuksessa. Haasteilla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa tekijöitä, jotka vaikeuttavat leikkilisen opetuksen toteuttamista, mutta ovat opettajan ratkaistavissa. Rajoittavilla tekijöillä puolestaan tarkoitetaan konkreettisia esteitä, jotka rajoittavat leikin käyttämistä opetuksessa. Esimerkiksi Hyvösen (2011) tutkimukseen osallistuneet opettajat suhtautuivat leikin käyttöön opetuksessa pääosin positiivisesti, mutta olivat kriittisiä olosuhteita kohtaan, jotka rajoittavat leikkimistä. Opettajat kokivat oppimisympäristöt ja opetussuunnitelman leikkiä rajoittaviksi elementeiksi. Opettajat mainitsivat, että luokkahuone oppimisympäristönä ei ole suunniteltu muihin aktiviteetteihin kuin paikallaan istumiseen, mikä rajoittaa leikkimistä, pelaamista ja fyysisiä aktiviteetteja. Myös Nor Puteh ja Ali (2013, 89) ovat esikouluikäisiä koskevassa tutkimuksessaan raportoineet opettajien kokevan opetustilat leikin käytön haasteena sekä rajoittavan leikin käyttöä opetuksessa.

Vaikka leikin käytöllä esikoulun opetuksessa on koettu saavutettavan oppimistavoitteita (Nor Puteh & Ali 2013, 89), on sen käytön haasteena Lynchin (2015) tutkimuksessa ollut se, miten leikistä saataisiin akateemisempaa sekä miten saavuttaa tavoitteita sen avulla. Lisäksi haasteita on tuonut leikin lisäämisen vastustaminen esikoulun oppitunneille muiden opettajien puolesta. Muiden opettajien asenteet ovat luoneet paineita lasten valmistamisesta koulua varten ja akateemisia valmiuksia ajatellen. Tähän leikkiä ei ole pidetty oikeana menetelmänä, vaan se on koettu laiskana tekemisenä sekä on ajateltu, että on muita arvokkaampiakin oppimismenetelmiä leikin sijaan. Lisäksi myös lasten

vanhempien asenteet ovat olleet kielteisiä leikin suhteen, ja he ovat olleet enemmän perinteisen ”kynä ja paperi” -oppimisen kannalla. (Lynch 2015, 354–356.)

Lynchin (2015, 356–358) tutkimuksessa vanhempien ja muiden opettajien asenteiden lisäksi myös rehtoreiden ja päättäjien asenteet olivat aiheuttaneet haasteita leikin käytölle. Rehtoreiden kielteisen suhtautumisen taustalla oli pidetty tietämättömyyttä varhaiskasvatuksesta ja kokemusta lukiosta. Päättäjien koettiin asettavan paineita opettaa tiettyjen standardien ja opetussuunnitelman mukaan, minkä takia aikaa ei jäänyt leikille. Myös Nor Putehin ja Alin (2013) tutkimuksessa esikoulunopettajat raportoivat yhdeksi leikin käytön haasteeksi ja sitä rajoittavaksi tekijäksi kouluhallinnolta ja lasten vanhemmilta saatavan tuen puutteen leikin käyttöä koskien. Leikin käyttöä haastavaksi ja sitä rajoittavaksi tekijöiksi havaittiin samassa tutkimuksessa myös ajan puute, oppilaiden kontrolli, materiaalien hallinta ja tilat sekä opettajien omat kyvyt käyttää leikkiä opetuksessa. Oppilaiden kontrollia pidettiin suurimpana haasteena leikin käytölle opetuksessa. Monet opettajista kertoivat myös tilojen ahtaudesta sekä niiden muokkaamisen haastavuudesta leikkikäyttöön. Lisäksi vanhempien ja kouluhallinnon luomat paineet opetukselle koettiin vähentäväksi leikin käyttöä opetuksessa (Nor Puteh & Ali 2013, 89–90).

4 OPETTAJAN ROOLI LEIKIN SUUNNITTELUSSA, TOTEUTUKSESSA JA ARVIOINNISSA

Kuten mikä tahansa toiminta koulussa, myös leikkitilanteet täytyy suunnitella ennen niiden toteuttamista. Hyvösen ym. (2007) mukaan opettajan tehtävänä on leikillisen prosessin suunnittelu. On kuitenkin tärkeää, että leikin aikana ideointi ja aktiivisuus säilyvät lapsilla, jolloin aikuisen rooli on antaa leikkiin virikkeitä. Aikuisen on siis mahdollistettava lapselle puitteet ja aikaa leikkiä (Karlsson 2003, 22). Opettajan on kuitenkin myös hyvä varautua siihen, että kaikki ei aina suju täysin suunnitelmien mukaan. Yllättäviä tilanteita voi tuoda esimerkiksi lasten luova ideointi tai ettei ole ollut aikaa suunnitella kaikkea loppuun asti, jolloin ei pysty ennalta varautumaan leikin ja opetuksen teemoihin. Lisäksi opettajan tulee huomioida lasten esille tuomat ideat ja mukauttaa toimintaansa sen mukaan. Keskeistä on myös leikillisen oppimisympäristön välineiden hallinta, materiaalien tuntemus ja toiminnan ideoiminen. (Hyvönen ym. 2007, 117–118.) Leikillisessä toiminnassa opettajien on huomioitava oppilaat ja heidän tarpeensa emotionaalisuuden, toiminnallisuuden, narratiivisuuden ja luovuuden sekä yhteistoiminnallisuuden näkökulmasta. Emotionaalisuus liittyy motivationaalisiin tekijöihin kuten siihen, mikä motivoi ja innostaa lapsia sekä millä tavoin nuo tunteet saadaan ylläpidettyä leikillisessä prosessissa. Toiminnallisuuden näkökulmasta opettajien on otettava huomioon lasten motoriikka ja liikkuminen. Lisäksi leikillisessä toiminnassa narratiivisuus kokoaa koko prosessin yhdeksi kokonaisuudeksi ja yhteistoiminnallisuus liittyy ryhmäytymisen edistämiseen. (Hyvönen ym. 2007, 121–123.)

Mikä sitten on opettajan rooli leikin toteutuksessa? Käytettäessä leikkiä opetuksessa täytyy opettajien ja muiden aikuisten olla valmiina omaksumaan uusi rooli sekä mukauttamaan aikaisempaa roolia tarvittaessa. Opettajaa tarvitaan muun muassa leikin ohjaamiseen, laajentamiseen ja haastamiseen riippumatta lasten iästä. Opettajan tehtävänä on luoda virikkeitä ajan ja paikan sekä resurssien suhteen sekä luoda tilanteeseen sopiva ilmapiiri. (Briggs & Hansen 2012, 25.) Opettajan rooli leikkiin perustuvassa oppimisessä riippuu siitä, onko kyse lapsilähtöisestä, ohjatusta vai aikuisesta lähtevästä leikistä. Lapsilähtöisessä leikkiin perustuvassa oppimisessä vaikuttaa konteksti, jossa lapsi on. Tätä leikkiin perustuvan oppimisen muotoa kutsutaan myös vapaaksi tai itsenäiseksi leikiksi, jolloin aikuisen rooli on hyvin pieni. Ohjatussa leikissä puolestaan aikuisella on selvä oppimistavoite, joka leikin kautta pyritään saavuttamaan. Aikuisesta lähtevässä leikissä lasten valinnan vapautta on vähennetty ja keskeisessä asemassa ovat aikuisen määrittämät päämäärät ja tavoitteet. (Briggs & Hansen 2012, 63–64.)

Hyvösen (2011) tutkimuksen mukaan opettajilla on kolme eri roolia riippuen siitä, mihin tarkoitukseen leikkiä käytetään. Ensimmäinen rooli on olla johtaja (*leader*), kun leikki on yhteydessä opetussuunnitelmaan. Opettajan tehtävänä on tällöin johtaa aktiviteettia, ja lasten tehtävänä on noudattaa ohjeita. Tyypillistä on, että aktiviteetit toteutetaan luokassa tai liikuntasalissa, ja opettajat ovat aktiivisia sekä leikin suunnittelussa että toteuttamisessa. Keskeistä on pyrkiä opetussuunnitelman tavoitteisiin. (Hyvönen 2011, 55.) Leikin johtajan on myös pohdittava, mitä leikillä tavoitellaan ja mikä leikki tähän soveltuu parhaiten. Leikin johtajan on itse oltava innostunut ja oikeudenmukainen sekä osattava lopettaa leikki oikealla hetkellä. (Pruuki 2008, 144.)

Toinen mahdollinen rooli on olla sallija (*allower*), mikä viittaa leikin sosiaaliseen näkökulmaan. Esiintymisleikeissä, autenttisessa, perinteisessä ja vapaassa leikissä opettajan rooli on sallija. Opettajan tehtävänä on tietää, missä lapset ovat ja mitä he ovat tekemässä sekä tarvitsevatko he opettajaa vai eivät. Opettaja on havainnoija, joka varmistaa turvallisuuden, mutta antaa lasten olla aktiivisia ja luovia sekä auttaa heitä ymmärtämään omat tavoitteensa. Aktiviteetin tavoite on leikissä itsessään ja yhdessäolossa, jolloin opettajan tehtävänä ei ole esittää oppimisvaatimuksia. (Hyvönen 2011, 58.) Lisäksi opettaja tai muu aikuinen saa leikkiä seuratessaan usein vihjeitä siitä, mikä on leikkivien lasten kehityksen taso ja millaiset yhteistyötaidot lapsilla on. Opettaja voi myös ohjata ja monipuolistaa leikkiä tukemalla ja ohjaamalla leikkijöitä tarvittaessa. (Helenius & Vähänen 2004, 36.)

Hyvösen (2011, 59–60) mukaan opettajan kolmas rooli leikissä on olla mahdollistaja (*afforder*). Tässä tapauksessa opettajan tehtävänä on tarjota lapsille mahdollisuus oppia leikin kautta. Opettaja on tuutori, motivoija ja kannustaja sekä havainnoija, haastaja ja rohkaisija, jonka tehtävänä on antaa palautetta ja tarjota esimerkkejä sekä esittää kysymyksiä ja olla kiinnostunut. Opettajan tehtävänä on myös turvallisuuden takaaminen. Lisäksi tähän rooliin kuuluu leikkiprosessin suunnittelu, mikä sisältää leikkimisen, kehittelyn ja arvioimisen. Myös leikillisiin oppimisympäristöihin liittyvässä tutkimuksessa huomattiin opettajien kokevan opettajan roolin muuttuvan mahdollistajan suuntaan. Opettaja koetaan ohjaajaksi, joka toimii turvana ja varmistajana, jolloin lasten aktiivinen rooli korostuu. (Hyvönen ym. 2007, 273.)

Aikuisten osallistuminen lasten leikkiin on olennainen osa opettajan työtä. Aikuisen eli tässä tapauksessa opettajan osallistuminen voi hyödyttää lapsia ja edistää lasten suoriutskykyä. Lisäksi taitavan aikuisten osallistuminen auttaa sulauttamaan lasten ideoita ja teemoja yhdeksi luovaksi pyrkimykseksi. (Hakkarainen, Bredikyte, Jakkula & Munter 2013, 223.) Koulussa oppituntien ja koulupäivien jälkeen opettajat yleensä reflektivat

omaa opetustaan, onnistumisia ja epäonnistumisia. Myös Hyvösen ym. (2007) mukaan leikkutilanteiden jälkeen opettajan on reflektoitava opetustaan sekä omata kyky uudistaa ja muuttaa toimintaansa.

Arviointi on yksi opettajan itsearvioinnin ja reflektoinnin väline. Lisäksi koululla ja erityisesti opettajan antamalla palautteella on suuri rooli siinä, minkälaisen käsityksen oppilas itsestään muodostaa niin oppijana kuin ihmisenä. Monipuolinen arviointi ja ohjaava palaute ovat olennaisia oppilaiden oppimisen ja kehityksen tukemisessa. (POPS 2014, 47.) *Perusopetuslain* mukaan oppilaan arvioinnilla pyritään kannustamaan sekä ohjaamaan opiskelua. Lisäksi arvioinnilla pyritään kehittämään oppilaan itsearviointitaitoja. (Perusopetuslaki 1998/628; 22§.) Arviointi on osa opettajien ja oppilaiden välistä vuorovaikutusta. Sen avulla saadaan tietoa osaamisesta ja edistymisestä. Lisäksi onnistumiset kannustavat oppimaan lisää. Myös epäonnistumiset tulee hyväksyä ja hyödyntää osana oppimisprosessia. Opettajan arviointityön ohella oppilaita ohjataan refleктоimaan omaa ja yhteistä työskentelyä sekä antamaan rakentavaa palautetta. Muun muassa tämä mahdollistaa itse- ja vertaisarviointitaitojen kehittymisen. (POPS 2014, 47.)

5 TUTKIMUSONGELMAT

5.1 Miten luokanopettajat määrittelevät leikin?

5.2 Millaisia kokemuksia luokanopettajilla on leikin käytöstä 3.–6. luokkien opetuksessa?

5.2.1 Mitä etuja ja haasteita luokanopettajat kokevat leikin käytön tuovan opetukseen?

5.3 Millaiseksi luokanopettajat kokevat leikin merkityksen oppimisessa ja kasvatuksessa?

5.4 Millainen rooli opettajalla on leikin suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa?

6 TUTKIMUSMENETELMÄT

6.1 Tutkittavat

Tutkimuksessa tutkittiin varsinaissuomalaisia 3.–6. luokkien opettajia. Tutkittavat valittiin lähettämällä koulujen rehtoreille sähköpostilla viestiä, jossa tiedusteltiin opettajien halukkuutta osallistua tutkimukseen. Tarkoituksena oli, että rehtorit lähettävät haastattelupyynnön koulunsa opettajille. Tämän menetelmän avulla tutkimukseen saatiin yksi haastateltava. Loput seitsemän haastateltavaa saatiin lähestymällä kahta tuttua luokanopettajaa, jotka välittivät haastattelupyynnön eteenpäin. Tutkimukseen osallistui kahdeksan luokanopettajaa, seitsemän naisopettajaa ja yksi miesopettaja. Opettajista kaksi opetti haastattelun toteuttamisen aikaan 3. luokalla, ja kaksi 4. luokalla. Opettajista kolme opetti 5. luokalla, ja yksi 6. luokalla. Luokista kolme oli musiikkiluokkia. Opettajien opetuskoemus vaihteli yhden ja neljäkymmenen vuoden välillä. (Taulukko 1.)

Taulukko 1. Luokanopettajien taustatietoja

OPETTAJA	SUKUPUOLI	OPETUSKOKEMUS (vuosina)	LUOKKA- ASTE	PAINOTETTU OPETUS
1	N	41	6	MUSIIKKI
2	M	37	3	VAIHTOEHTO- PEDAGOGIIKKA
3	N	18	3	EI
4	N	23	5	EI
5	N	1	4	MUSIIKKI
6	N	30	5	MUSIIKKI
7	N	28	4	EI
8	N	27	5	EI

6.2 Aineistonkeruumenetelmä

Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua, jonka tavoitteena oli saada tietoa luokanopettajien subjektiivisista kokemuksista leikin käytöstä 3.–6. luokkien opetuksessa. Teemahaastattelussa etukäteen määritellyt aihepiirit toimivat haastattelun pohjana. Kaikki tema-alueet käsiteltiin jokaisen haastateltavan kanssa, mutta käsittelyjärjestys ja

laajuus vaihtelivat haastattelujen kesken. (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018, 29–30.) Haastattelun ensimmäinen teema oli leikki. Tämän teeman kohdalla pyrittiin selvittämään, miten haastateltavat opettajat määrittelevät leikin. Toisena teemana oli kokemukset leikin käytöstä opetuksessa, jonka kohdalla käsiteltiin leikin käytön määrä, käytön kohteet eli oppiaineet ja aiheet, havaitut edut ja haasteet oppimisessa sekä mahdolliset käyttöä rajoittavat tekijät. Kolmantena teemana oli leikin merkitys, joka jakautui kahteen alateemaan: leikin merkitys oppimisessa ja leikin merkitys kasvatuksessa. Lisäksi yhtenä teemana oli opettajan ja oppilaan rooli leikin suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Ennen aineistonkeruun toteutusta teemahaastattelun runko esitettiin yhdellä luokanopettaja-opiskelijalla, minkä pohjalta teemoja täsmennettiin. (Liite 3.)

6.3 *Aineistonkeruun suorittaminen*

Haastatteluajat ja -paikat sovittiin sähköpostilla jokaisen haastateltavan aikatauluihin sopiviksi. Haastattelut toteutettiin haastateltavien kouluissa koulupäivän päätteeksi lukuun ottamatta yhtä haastattelua, joka toteutettiin toisen tutkijan kotona. Pari päivää ennen haastattelua luokanopettajille lähetettiin sähköpostilla haastattelun teemat, jotta luokanopettajat saivat halutessaan tutustua teemoihin etukäteen (Liite 2). Tällä tavoin pyrittiin saamaan mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta aiheesta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85–86). Haastattelun alussa haastateltavat täyttivät lyhyen esitietolomakkeen, jonka avulla pyrittiin saamaan tietoa opettajien taustoista, kuten ikä, sukupuoli, opetuskokemus, luokka-aste ja mahdollinen painotettu opetus luokassa. Lomakkeessa varmistettiin myös opettajan suostumus siihen, että hänen haastatteluaan saa hyödyntää tutkimuksessa. (Liite 1.) Molemmat tutkijat olivat mukana haastattelutilanteessa. Haastattelussa käsitellyt teemat oli jaettu tutkijoiden kesken niin, että toinen käsitteli leikin määrittelyn sekä sen merkityksen oppimisessa ja kasvatuksessa. Toinen tutkijoista puolestaan käsitteli leikin käytön kokemukset sekä opettajan roolin leikin suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Tarvittaessa molemmat tutkijat esittivät lisäkysymyksiä kaikkiin teemoihin liittyen. Haastattelut nauhoitettiin myöhempää litterointia varten. Haastattelujen kesto vaihteli 15 minuutista noin 40 minuuttiin.

6.4 *Tutkimusmenetelmän luotettavuus*

Tutkimusmenetelmänä teemahaastattelun etuna on se, että haastateltavalle tarjoutuu aito mahdollisuus tuoda esille mielipiteensä ja näkemyksensä asiasta. Tällöin tavallinenkin ihminen saa äänensä kuuluviin päästessään kertomaan omista kokemuksistaan. (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018, 31.) Tutkimusmenetelmän luotettavuutta pyrittiin lisäämään esitestaamalla teemahaastattelurunko. Näin pyrittiin varmistamaan teemojen toimivuus. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2013, 211.) Haastattelurunkoa muokattiin esitestauksen pohjalta. Haastateltavat luokanopettajat olivat kolmelta eri paikkakunnalta, ja kuudesta eri koulusta. Lisäksi tutkimukseen osallistui yksi miesopettaja naisopettajien lisäksi. Tutkimuksen tulokset eivät ole näin yhdistettävissä ainoastaan toiseen sukupuoleen tai yhden kaupungin kouluihin.

Haastattelut pyrittiin järjestämään haastateltavien kouluilla, jotta tutkimukseen osallistumisesta olisi mahdollisimman vähän vaivaa luokanopettajille. Lisäksi valitsemalla haastattelupaikaksi haastateltavalle tuttu paikka pyrittiin minimoimaan mahdollinen jännitys, sillä haastattelupaikan ollessa tuttu mahdollisesti jännittäminen on vähäisempää kuin paikan ollessa vieras. Haastattelupaikan on hyvä olla haastateltavalle turvallinen ja rauhallinen, sillä teemahaastattelu edellyttää hyvää vuorovaikutusta haastateltavan ja haastattelijoiden välillä (Hirsjärvi & Hurme 2008, 74). Haastattelun teemat lähetettiin luokanopettajille pari päivää ennen haastattelua, jotta opettajat voisivat halutessaan tutustua niihin etukäteen (Liite 2). Luokanopettajat kokivat tämän hyväksi menettelytavaksi, sillä näin he saivat rauhassa tutustua teemoihin ja reflektoida omaa opetustaan. Opettajat eivät olisi välttämättä osanneet vastata yhtä kattavasti kaikkiin kysymyksiin, jos teemoja ei olisi lähetetty etukäteen. Kouluarki on todella kiireistä, joten syvällistä oman opetuksen reflektointia saattaa tulla harvemmin tehtyä. Tämän menettelytavan mahdollisena haittana oli se, että opettajat opettelevat vastaukset tai pohtivat teemoja yhdessä kollegoiden kanssa. Tästä ei kuitenkaan havaittu merkkejä haastatteluissa.

Liiallisen johdattelun välttämiseksi haastattelujen alussa on hyvä antaa haastateltavien kertoa mahdollisimman vapaasti siitä, mitä heille teema-alueista tulee mieleen, miten he aihetta määrittelevät sekä mitä he nostavat siitä esiin. Myöhemmin haastattelun edetessä voidaan vielä palata kohtiin, joiden käsittely kaipaa lisää keskustelua. (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018, 45.) Tämän tutkimuksen haastatteluiden alussa luokanopettajat saivat itse määritellä, mitä leikki on, ja kertoa, mitä he siihen liittävät. Lisäksi jokaisen teeman

käsittelyn kohdalla opettajilta kysyttiin teema-alueeseen liittyvä pääkysymys ja sitä täsmennettiin tarvittaessa lisäkysymyksillä. Molemmat tutkijat olivat läsnä kaikissa haastatteluissa. Tämä mahdollisti spontaanien lisäkysymysten esittämisen paremmin kuin yksin haastattellessa.

Haastattelujen edetessä opimme koko ajan lisää ja osasimme kysyä syvällisempiä kysymyksiä ja muista haastatteluista ilmenneitä asioita. On luonnollista, että tutkijan näemykset ja tulkinnat kehittyvät tutkimusprosessin edetessä, sillä tutkija toimii eräänlaisena aineistonkeruun välineenä. Aineistonkeruuseen liittyvä vaihtelu on osa tutkimuksen kehitysprosessia eikä niinkään puute. (Kiviniemi 2018, 84.) Molempien tutkijoiden läsnäolo haastattelutilanteissa mahdollisti tuen saamisen toiselta. Lisäksi siitä oli hyötyä myöhemmin analysointivaiheessa, sillä molemmilla oli käsitys siitä, millaisia haastattelut olivat ja miten ne olivat sujuneet. Luotettavuutta lisäsi myös se, että tuloksia tarkasteltaessa molemmat tutkijat kävivät koko aineiston ensin yksin läpi tehden alustavaa analyysiä. Tämän jälkeen tutkijat kokoontuivat yhteen ja kävivät aineiston yhdessä läpi vertaillen havaintojaan. Havainnot ja alustavat analyysit olivat yhteneväisiä. Kahden tutkijan yhteistyö mahdollisti tutkimuksen yksityiskohtien pohtimisen kahden eri henkilön näkökulmasta.

6.5 *Aineistonkäsittely*

Tässä tutkimuksessa lopulliseen analyysiin ja tulkintaan päästiin useiden vaiheiden ja huolellisen aineistoon tutustumisen kautta. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analysoiminen on luonteeltaan analyttistä, josta kertoo aineiston luokittelu ja jäsentäminen teema-alueisiin sekä koodaaminen osiin tulkinnan helpottamiseksi. Koodausrunon ja teema-alueiden erittely sekä jäsenitys asettuvat lopulliseen muotoonsa useiden eri analysointivaiheiden jälkeen. Aineiston analyysissa lähtökohtana on kehittää käsitteellisesti mielekkäitä ydinteemoja aineiston pohjalta. (Kiviniemi 2018, 82–83.)

Tässä tutkimuksessa aineistonkäsittely toteutettiin Miles & Hubermanin (1994) aineistonlähtöisen sisällönanalyysin mukaisesti. Aineistolähtöinen analyysi etenee kolmen vaiheen kautta, joita ovat aineiston pelkistäminen eli redusointi, aineiston ryhmittely eli klusterointi ja teoreettisen käsitteiden luominen, jota kutsutaan abstrahoinniksi. Aineistonkäsittely aloitettiin kuuntelemalla ja litteroimalla kaikki kahdeksan haastattelua. Molemmat tutkijat litteroivat neljä haastattelua. Litteroinnin jälkeen koko aineisto luettiin huolella läpi yksi haastattelu kerrallaan. Tällä tavalla pyrittiin tutustumaan aineiston sisältöön tarkasti ja samaan syvällinen ymmärrys haastateltujen kokemuksista.

Seuraavaksi analyysissä siirryttiin aineiston redusointiin eli pelkistämiseen. Kun aineistoa luettiin, siitä etsittiin ja alleviivattiin tutkimuskysymyksiä kuvaavia ilmaisuja. Samaa tutkimuskysymystä kuvaavat ilmaukset merkittiin Wordin tekstinkäsittelyohjelmalla yhdessä sovittujen värikoodien mukaan, jotta eri tutkimuskysymysten vastaukset voitiin erotella toisistaan. Alleviivaamisen jälkeen aineistoa käytiin läpi uudelleen merkatien Wordin kommentointityökalulla muistiinpanoja ja huomioita löydöksistä ja omista tulkinnoista. Tässä vaiheessa aineistoa pyrittiin tiivistämään, järjestämään ja jäsentämään jättämättä olennaista tietoa pois. Molemmat tutkijat suorittivat tämän vaiheen itsenäisesti.

Seuraavaksi jokaisesta haastattelusta poimittiin pelkistetyt ilmaukset ja ne listattiin Exceliin allekkain. Haastateltujen vastaukset siis koottiin yhteiseen tiedostoon, jossa jokaisen tutkimuskysymyksen alle liitettiin kaikkien haastateltujen vastausten olennaiset kohdat. Tutkijat tekivät tämän vaiheen ensin itsenäisesti, jonka jälkeen aineistosta tehtyjä havaintoja vertailtiin. Pyrkimyksenä oli luoda yhtenäistä analyysia ja tulkintaa aineistosta. Tämän vaiheen jälkeen siirryttiin aineiston klusterointiin eli ryhmittelyyn, jossa aineiston pelkistetyistä ilmauksista etsittiin samankaltaisuuksia. Samoja ilmiöitä kuvaavat käsitteet ryhmiteltiin ja yhdistettiin alaluokiksi, jotka nimettiin sisältöä kuvaaviksi. Alaluokkia yhdistelemällä muodostettiin yläluokkia, josta siirryttiin aineiston abstrahointiin eli käsitteellistämiseen. Tässä vaiheessa erotettiin tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja muodostettiin aineistoa kuvaavat teemat. Taulukossa 2 on kuvattu muutama esimerkki, miten teemoja muodostettiin analysoidessa leikin käytön etuja. Myös muut tämän tutkimuksen teemat muodostettiin tällä tavalla.

Taulukko 2. Esimerkki teemojen muodostamisesta

LAINAUS	PELKISTETTY ILMAUS	ALA- LUOKKA	YLÄ- LUOKKA
<p>H2: ” <i>Oppilaat oppii leikin kautta paljon enemmän, kun mitä me pystytään opettamaan.</i> ”</p> <p>H6: ”<i>No just sitä et tulee vähän niin kuin varkain opittua --</i>”</p>	<p>leikin kautta opitaan enemmän</p> <p>tulee varkain opittua</p>	<p>leikin varjolla oppiminen</p>	<p>oppiminen</p>
<p>H1: ”<i>Jotenkin mä oon ainakin tajunnu et vuosien varrel et jotkut menee paremmin perille ku ne menee leikin kautta --</i>”</p> <p>H4: ”<i>-- se (leikki) tuo niin paljon sellaista iloa, hymyä siihen päivään. Senhän huomaa lapsen kasvoilta ja mie uskon jotenkin siihen, jotta ne asiat kuitenkin menee myös perille sitten paremmin</i>”</p>	<p>jotkut asiat menevät paremmin perille leikin kautta</p>	<p>asioiden ymmärtäminen paremmin</p>	<p>oppiminen</p>
<p>H1: ”<i>-- selvästi lapset niinku motiovituu paremmin.</i>”</p> <p>H2: ”<i>Et se täytyy herättää se lapsen oma kiinnostus ja harrastuneisuus siihen. Ja mikä sen parempaa kuin leikin kautta, kun se ei oo pelleilyä.</i>”</p>	<p>parempi motivaatio</p> <p>kiinnostuksen herättäminen leikin avulla, sisäinen motivaatio</p>	<p>motivaatio ja kiinnostuksen herättäminen</p>	<p>oppiminen</p>
<p>H6: ”<i>-- joskus vaan ihan siihe et tulee vähän jotakin vaihtelua ja liikettä. Nykyään kun puhutaan niin paljon siitä et pitäis saada lapset irti pulpeteista niin semmosta pitää aina yrittää keksiä.</i>”</p> <p>H7: ”<i>Leikissä harvemmin istutaan pulpetissa ja nökötetään paikoillaan eli pelkästään se jo, että he saa liikkua vapaammin – niin he tekee mielellään ja se taas edesauttaa oppimista</i>”</p>	<p>lisää liikettä ja lapset pois pulpeteista</p> <p>tuo lisää liikettä ja aktiivisuutta</p>	<p>lisää liikettä</p>	<p>hyvinvointi</p>
<p>H3: ”<i>On se innostavampaa ja sen on havainnollistavampaa --</i>”</p> <p>H6: ”<i>-- ja se on innostavaa ja hauskaa, varsinkin sitten semmoset leikit, jos sä voit esittää jotakuta toista --</i>”</p>	<p>on innostavampaa</p> <p>on innostavaa ja hauskaa</p>	<p>innostavuus</p>	<p>hyvinvointi</p>

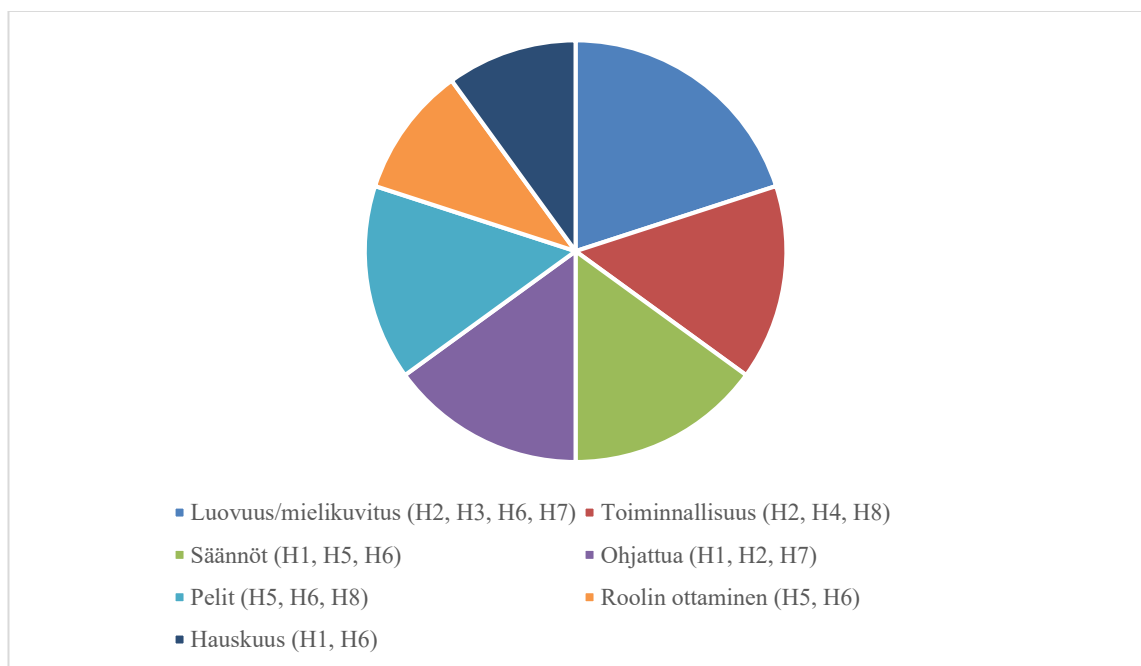
<p>H4: ” -- kyllä se voi olla helpompi tällasta ihan perus perttipäivää vetää opejohtoisesti, mutta toisaalta se (leikki) tuo niin paljon sel- laista iloa, hymyä siihen päivään --”</p> <p>H7: ” -- he saa liikkua vapaammin kenties niitä leikkipisteitä on eri puolilla koulua niin he tekee mielellään ja se taas edesauttaa op- pimista, koska he tekee sitä mielellään ja hymy huulilla --”</p>	<p>leikki tuo paljon iloa ja hymyä päi- vään</p> <p>leikkiminen hymy huulilla</p>	<p>iloa ja hymyä päivään</p>	<p>hyvinvointi</p>
---	---	------------------------------	--------------------

Tässä tutkimuksessa huomattiin, kuinka aineistonkeruun jälkeen uudet näkökulmat tut- kittavasta aiheesta nousivat tutkijoiden tietoisuuteen. Saatuja tuloksia tarkasteltiin liittäen ne teoreettiseen viitekehukseen sekä aiempiin tutkimuksiin. Laadullisessa tutkimuksessa aineistonkeruussa ja aineistosta nousevat näkökulmat ovat vuorovaikutuksessa teorian kanssa. Teoreettiset olettamukset suuntaavat tutkijan kiinnostusta, kun taas aineistonke- ruusta ja aineistosta nousevat näkökulmat tuottavat uutta teoriaa ja uusia käsitteitä tutkit- tavasta ilmiöstä. (Kiviniemi 2018, 77.)

7 TULOKSET

7.1 *Leikin määrittelyä*

Ensimmäiseksi luokanopettajilta tiedusteltiin, mitä heidän mielestään leikki on. Yhteistä leikin määritelmää ei luokanopettajien vastauksista pystytty muodostamaan, sillä vastaukset tähän kysymykseen vaihtelivat luokanopettajien välillä. Vastauksista kuitenkin löytyi muutamia yhteisiä piirteitä. Luokanopettajista puolet (n=4) liitti luovuuden tai mielikuvituksen käytön leikkiin. He näkivät leikin toimintana, jossa oppilas pääsee käyttämään luovuuttaan ja mielikuvitustaan. Osa luokanopettajista myös pohti leikkiä määriteltessään, onko leikki vapaata vai ohjattua toimintaa tai mahdollisesti molempia. Kolmen luokanopettajan mielestä leikki voi olla myös ohjattua. (Kuvio 1.)



Kuvio 1. Luokanopettajien mainitsemia leikin ominaisuuksia

Lisäksi osa luokanopettajista koki toiminnallisuuden olevan vahvasti osa leikkiä (Kuvio 1). Näiden opettajien mielestä leikkiä voi olla lähes mikä vaan. Kirjallisten tehtävien tekeminen ja tiedon hakeminen sekä opettajajohtoinen työskentely rajattiin kuitenkin pois leikin määritelmästä.

H4: “-- tota mun mielestä leikkiä voi olla periaatteessa lähes mikä vaan. Se voi olla liikunnallista leikkiä, se voi olla tällaista pelillistä leikkiä, se voi olla jotain ihan aivo-työskentelyleikkiä, mutta toisaalta mä nään ehkä ton leikin jonakin toiminnallisena.”

H8: “Mä jotenkin määrittelen sen leikin, mä palaan sinne takaisin, niin mä mietin et se on osittain myös sitä toiminnallisuutta. Mä ehkä näen ne jotenkin yhdessä -- No se ei oo varmaan sit leikkiä, kun oikeesti tehdään tehtäviä ja haetaan tietoa. Se ei oo leikkiä et se on ihan oppimista ja opiskelua.”

Kolme luokanopettajaa koki sääntöjen olevan olennainen osa leikkiä. Kaikissa tilanteissa ja leikeissä säännöt eivät kuitenkaan välttämättä ole pakollisia. Sääntöjen lisäksi leikkiin liitettiin myös hauskuus. Leikin on oltava oppilaiden mielestä hauskaa toimintaa. Kolme luokanopettajaa koki myös pelit leikiksi. Roolin ottamisen ja toisen asemaan asettumisen liitti leikkiin kaksi luokanopettajaa. (Kuvio 1.) Lisäksi muutama luokanopettaja toi vastauksissaan esille sen, että leikillä täytyy koulussa olla tavoite eli leikin avulla opetetaan. Opetuksessa leikin käytön on perustuttava opetussuunnitelmaan.

H4: “Leikkihän ei oo vain leikkiä sillee et hei me leikitään jollain, vaan leikin tähtäin on sen opetuksen tavoite eli leikin avulla opetetaan.”

H6: “Joku asia, koulussa siinä täytyy olla tietysti joku asia, jota sillä harjoitellaan--”

7.2 Leikki 3.–6. luokkien opetuksessa

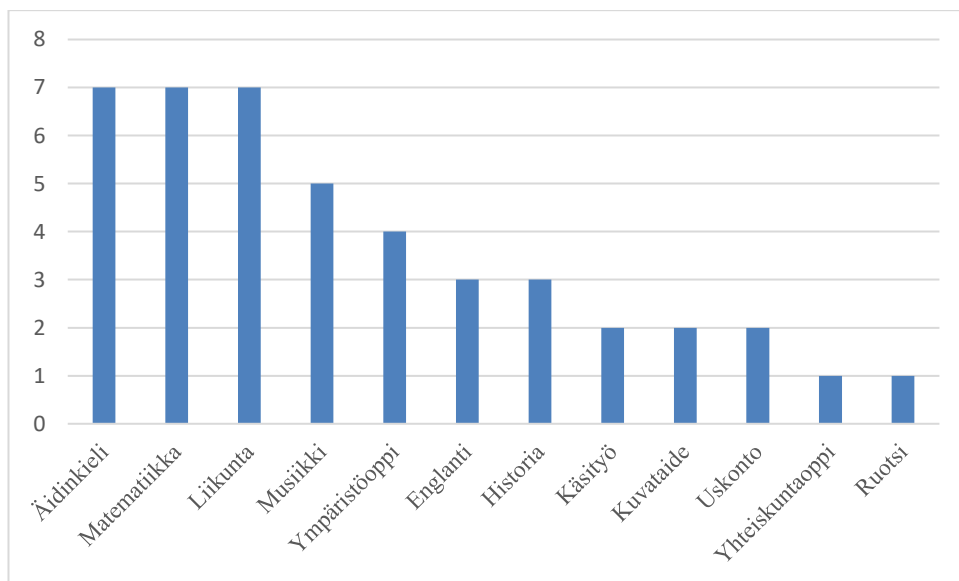
Haastatteluista kävi ilmi, että luokanopettajat hyödyntävät leikkiä opetuksessaan eri tavoin, ja leikin käytön määrä vaihtelee päivittäisestä käytöstä muutamaan kertaan kuussa. Puolet luokanopettajista kertoi käyttävänsä leikkiä paljon opetuksessaan ja pyrkivän siihen, että opetuksessa on joka päivä mukana jokin leikillinen elementti. Kolme luokanopettajaa kertoi hyödyntävänsä leikkiä opetuksessaan muutaman kerran viikossa. Yksi luokanopettaja mainitsi käyttävänsä leikkiä opetuksessaan vain pari kertaa kuukaudessa.

H4: “Joka päivä jotakin, mut sit joku päivä se voi olla jotain ihan pientä -- Se voi olla jotain ihan pientä, mutta joku päivä se voi olla vaikka tunnin mittainen juttu.”

H5: “Niin no joka päivä ei mut muutamia kertoja viikossa vois sanoo niin. Riippuu tietysti vähän viikosta joskus voi olla enemmän mut en mä mitenkään sanois et mä käyttäisin jotenkin paljon.”

H3: “No sanoisin melkeen et joku pari kertaa kuukaudes ois lähempää et ei kovin usein tietyistä rajoitteista johtuen kylläkin.”

Kuviosta 2 voidaan nähdä, että eniten luokanopettajat käyttävät leikkiä äidinkielen eli suomen kielen, matematiikan ja liikunnan opetuksessa. Näissä kaikissa kolmessa oppiaineessa leikkiä hyödyntää seitsemän opettajaa kahdeksasta. Toiseksi eniten luokanopettajat käyttävät leikkiä musiikin ja ympäristöopin oppitunneilla. Englannin kielen ja historian tunneilla leikkiä käyttää kolme opettajaa. Niin käsityön, kuvataiteen kuin uskonnon oppitunneilla leikkiä kertoi käyttävänsä kaksi opettajaa. Lisäksi yksi opettaja raportoi käyttävänsä leikkiä ruotsin kielen opiskelussa ja yhteiskuntaopin oppitunneilla.



Kuvio 2. Leikin käyttö oppiaineittain

Luokanopettajista viisi kertoi käyttävänsä äidinkielen ja kirjallisuuden opiskelussa leikkiä erityisesti sanaluokkien opettelussa. Leikkiä hyödynnetään myös kieliopin harjoittelussa ja ilmaisutaidon tunneilla. Suosittuja leikkejä äidinkielen ja kirjallisuuden oppitunneilla ovat muun muassa *Laiva on lastattu* -leikki, *Mitä tiedät ystävästäni?* -leikki, *Tervapata*, erilaiset sana- ja piirileikit sekä muisti- ja lautapelit, Kimble ja erilaiset viestit.

Osa luokanopettajista oli kehitellyt myös omia leikkisovelluksia, esimerkiksi *tipoteeraaminen* ja *kirjankäsittelykujat*. Myös englannin ja ruotsin kielen tunneilla luokanopettajat käyttävät leikkejä erityisesti sanaluokkien opettelussa. Englannin tunneilla on leikitty esimerkiksi, *Kärpäslätkä* -leikkiä ja lauseiden muodostamista on harjoiteltu *lausejuoksun* avulla. (Liite 4.)

H4: "Sitten tuota enkussa mie käytän paljon sellaista lausejuoksuu. Ihan sijoitan käytävään lauseita, suomeksi esimerkiks, ja tuota ne ravaa juosten hakemassa parin kanssa sen lauseen. Ei konkreettisesti, vaan muistamalla ja tulevat kirjoittamaan englanniksi sen omalle paikalleen."

H1: "Mä oon äidinkieles käyttäny aika paljon sanaluokkien opettelemises ja mul on melkee joka sanaluokkaan sellane tietty leikki, mitä on tullu leikitty ja käytetty, josta ne lapset innostuu aika hyvin -- et tota ni verbien kohdal mä oon käyttäny semmost leikkii, ku tipoteeraaminen eli semmonen et tota ni joku joka on siin luokan edes ajattelee jotain verbii, ja se ei paljasta sitä verbii, vaan se verbi on tipoteerata, jolloin niinku kaikki nää muut saa kyselemäl koittaa saada selvil, mist verbist on kysymys. Et esimerkiks, jos mä nyt ajattelin jotain, ni oppilaat kysyis multa, et osaaks eläimet tipoteerata, ja mä saan vastata vaan kyllä tai ei."

Matematiikan opetuksessa luokanopettajat hyödyntävät leikkiä murtolukujen, kertotaulujen ja lukujonojen opettelussa. Suosittuja leikkejä ovat kauppaleikki, erilaiset kilpailut ja piirileikit sekä noppa- ja lautapelit. Lisäksi matematiikan opetuksessa on käytetty *Pum* -leikkiä (Liite 4) sekä erilaisia hyppy- ja pomppuleikkejä.

H1: "Ja sitten matematiikas mä oon käyttänyt semmost Pum -leikkii, on käytetty kertotaulujen kohdal ainakin -- "

H3: "Matematiikassa mä oon käyttäny just kauppaleikissä aika montaki kertaa on ollu rahoja, ja murtolukujutuissa voi olla kauppaleikkiä."

H5: "Sit kylhän matiikas tulee kans jotain noppapelei tai semmosii ihan pelilaudalla tai et jos pitää laskee jotain ja kertotauluu ollaan joskus harjoiteltu semmosten pelien avulla."

Luokanopettajat kertoivat käyttävänsä leikkiä myös musiikkiliikunta- ja tanssitunneilla. Lisäksi liikuntatunneilla käytetään erilaisia leikkejä, kuten pihapelejä, *Kaupunkisotaa*, *Kirkkonrottaa* ja muita erilaisia liikuntaleikkejä. Musiikin tunneilla leikkejä luokanopettajat kertoivat hyödyntävänsä rytmien harjoittelemisessa. Käytettyjä leikkejä ovat erilaiset laulu- ja rytmileikit, *ihmismuistipeli* ja *varashälytin* -leikki.

H6: "Se [varashälytin -leikki] on semmonen et siinä lyömäsoittimien kanssa istutaan lattialla tämmösessä pitkässä jonossa, ja sit siellä on rosvo, joka lähtee sitä kujaa pitkän hiippailemaan, ja joka askeleella, kun se astuu, kaikkien pitää reagoida soittamalla sitä lyömäsoitinta, mikä niillä on kädessä. Sit, jos se hyppii monta askelta tulee tum tum, kaikki soittaa, niin kun seuraa ja soittaa sitä rytmiä, jos se menee hitaasti tai nopeesti. Sit kun se osuu varashälytimeen kaikkien pitää hirveesti soittaa."

H5: "Mut sit mä käytän esimerkiks musiikissa me ollaan joskus leikitty jotain laululeikkejä tai rytmileikkejä ja koitettu keksii niist vähän jotain variaatioita. Esimerkiks, meil on aika suosittu -- ni sellanen ihmismuistipeli mis pariin pitää aina joku samanlainen tapautusrytmi, ja sit kaks pelaaja availee niit luukkuui vähän niinku muistipelin korttei ja sit se yrittää löytää sieltä ne parit. Ni se on ollut tosi suosittua ja siin yhdistyy hupi ja oppi."

Ympäristöopin oppitunneilla luokanopettajat mainitsivat käyttävänsä leikkiä, esimerkiksi lajien tunnistamisessa ja ihmisen biologian harjoittelussa. Lajien tunnistamiseen liittyen on pidetty tunnistamiskilpailuja, ja ihmisen ruumiinosia on harjoiteltu laululeikkien avulla. Historian oppitunneilla aikakausien käsittelyssä on hyödynnetty draamaleikkejä, ja Kheopsin pyramideja on käsitelty oopperan ja rap-musiikin keinoin. Luokanopettaja, joka kertoi hyödyntävänsä leikkiä myös yhteiskuntaopin oppitunneilla, on käyttänyt asiointitilanteiden harjoitteluun asiakas- ja kauppaleikkejä. Uskonnon oppitunneilla leikkiä on käytetty Raamatun opetusten ja tarinoiden käsittelyssä. Yksi luokanopettajista kertoi käyttävänsä tähän muun muassa *Tuhlaajapoika* -lautapeliä.

H7: "Joo Tuhlaajapoika -lautapeli on ihan tuolta opeoppaasta eli Tähti -kirjasarjan opeoppaasta --"

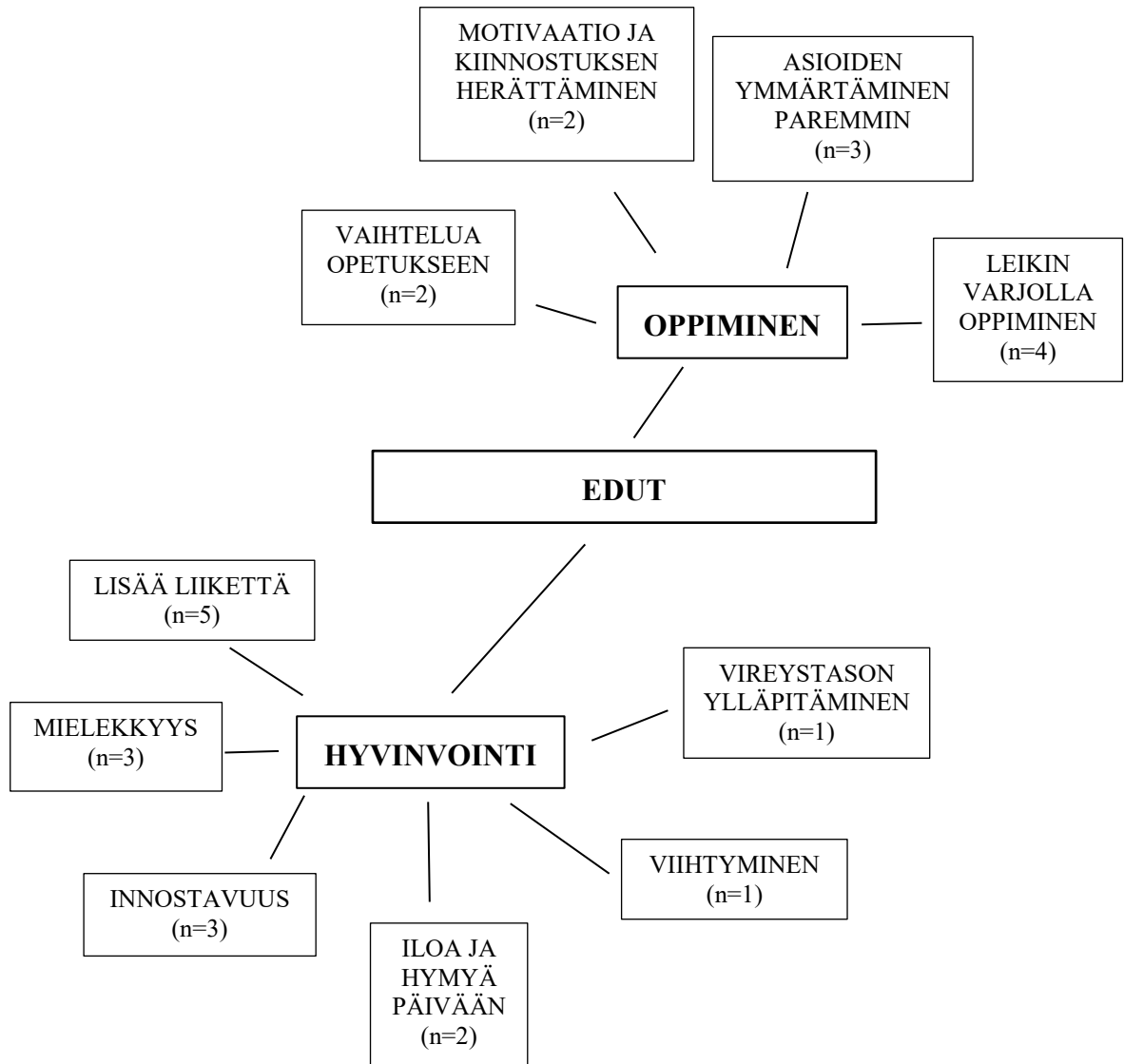
H6: "-- sit meil alkaa ihmisen biologia niin mä oon siinäkin miettiny et me tehdään joka keuhkoihin ja sydämeen ja kaikkiin omat laulut ja sit jotain liikkeitä niihin et ne tehtävät oppis aika hyvin --"

Lisäksi haastatteluista kävi ilmi, että luokanopettajat ovat käyttäneet leikkiä koulussa myös viihtymistarkoitukseen. Opettajat kertoivat leikkivänsä oppilaiden kanssa *Vettä kengässä* -leikkiä, erilaisia roolileikkejä ja hippoja sekä pelaavansa erilaisia lauta- ja ulkopelejä. Osa opettajista mainitsi käyttävänsä leikkejä myös välipalaleikkeinä.

H5: "No just liikuntapelit ja kyl meil sit syksyl kun meil oli nätit ilmat ni kyl me saatettiin mennä ilman sen suurempaa opetuksellist tavoitetta ni saatettiin mennä pelaamaan jotain Kirkonrottaa tai jotain ulos. Sen mä ajattelen et sen hyöty oli opetuksellisuuden sijaan semmonen niinku viihtyminen viihdetarkoitus ja vähän ehkä semmost ryhmäytymist tietty myös."

7.2.1 Leikin käytön edut ja haasteet opetuksessa

Luokanopettajilta kysyttiin haastattelussa, millaisia etuja ja haasteita he kokevat leikin käytön tuovan opetukseen. Opettajien esiin tuomat edut voitiin vastausten perusteella jakaa kahteen yläluokkaan: oppimiseen ja hyvinvointiin liittyviin etuihin. Kuviosta 3 nähdään, että luokanopettajat liittivät oppimiseen liittyviin etuihin muun muassa motivaation ja kiinnostuksen herättämisen. Luokanopettajista puolet (n=4) oli havainnut, että leikin avulla oppimista tapahtuu lähes huomaamatta. Lisäksi osa luokanopettajista koki, että leikin avulla opeteltavat asiat ymmärretään paremmin, ja että leikki tuo vaihtelua opetukseen.

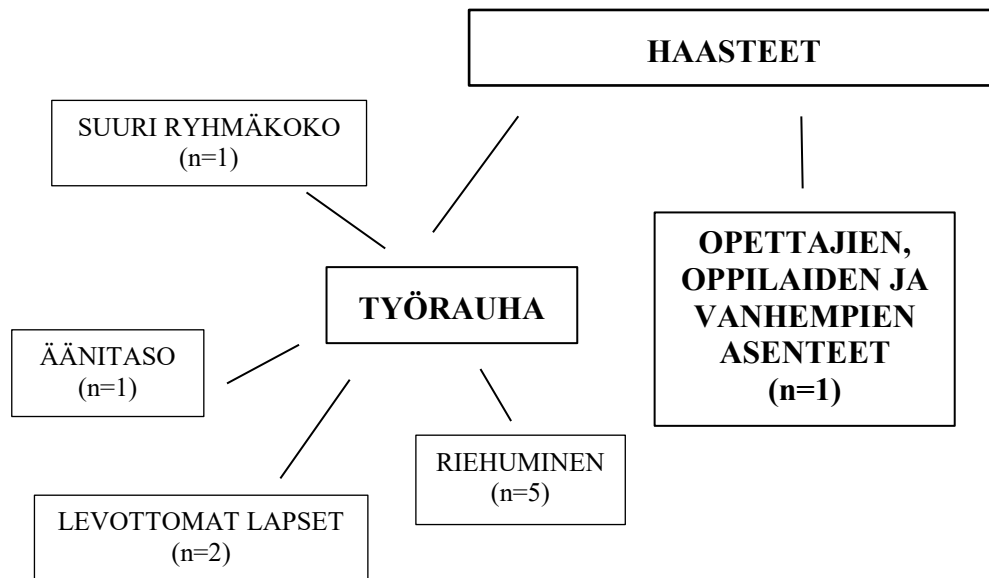


Kuvio 3. Leikin käytön edut opetuksessa

Lisäksi kuviosta 3 nähdään, että viisi luokanopettajaa oli havainnut leikin tuovan lisää liikettä koulupäiviin. Muiksi hyvinvointiin liittyviksi eduiksi luokanopettajat mainitsivat oppilaiden innostuksen, viihtymisen ja leikin mielekkyyden. Kaksi opettajaa koki leikin tuovan iloa ja hymyä koulupäiviin. Leikkimisen nähtiin myös pitävän yllä oppilaiden vireystasoa.

Luokanopettajien esiin tuomat leikin käytön haasteet jaettiin kahteen yläluokkaan, työrauhaan ja asenteisiin liittyviin. Kuviosta 4 nähdään, että suurin osa mahdollisista haasteista liittyivät työrauhan ylläpitämiseen. Yhteensä viisi opettajaa kertoi, että leikkiminen voi helposti muuttua riehumiseksi. Tähän alaluokkaan liitettiin myös luokanopettajien maininnat oppilaiden keskittymisen herpaantumisesta sekä leikin muuttumisesta sähläämiseksi tai pelleilyksi. Lisäksi osa luokanopettajista koki leikin käytön haasteeksi sen,

että äänitaso voi nousta liian kovaksi. Luokanopettajat kokivat myös suuren ryhmäkoon ja levottomien lasten tuovan haasteita työrauhan ylläpitämiselle ja näin leikkien käytölle opetuksessa. Yksi luokanopettaja mainitsi, että oppilaiden, muiden opettajien ja oppilaiden vanhempien asenteet voivat tuoda haasteita leikkien käytölle opetuksessa. (Kuvio 4.)



Kuvio 4. Leikin käytön haasteet opetuksessa

Luokanopettajat olivat ratkaisseet mahdollisia haasteellisia tilanteita muun muassa osallistamalla oppilaita tilanteiden ratkaisemiseen ja käyttämällä rauhoittumispenkkiä riehuminen estämiseksi. Luokanopettajat myös pyrkivät ennakoinnilla pitämään mahdollisimman hyvän työrauhan yllä. Yksi luokanopettaja kertoi ajoittavansa leikin tunnin alkuun tai loppuun sähläämisen estämiseksi. Toinen taas mainitsi käyttävänsä leikkiä vain puolen luokan tunneilla tai jos luokassa oli avustaja.

H8: "-- niin kysyy et hetkinen et nyt ei homma oikeen toimi, et mis tää meni vikaan tai että mitä mejän pitäis tehdä uudelleen, et täst tulis enemmän vaikka juoksua tai jotain. Niin tota se tulee niiltä lapsilta, he keksii sen, et hei ope ope kato kun täs ois pitäny tehdä tämmönen. No niin aivan oikein, tehdäänpä niin."

H1: "Ne saattaa tehdä senkin varjol sit töitä et se sopii sinne hyvin joskus se sopii tunnin alkuun joskus se sopii niinku sinne tunnin loppuun mut se et ku laittaa sen sinne keskel ni voi olla vähän vaikeempi sit."

Luokanopettajilta kysyttiin vielä mahdollisia leikin käyttöä rajoittavia tekijöitä. Suurin osa opettajista (n=6) mainitsi leikin käyttöä rajoittavaksi tekijäksi pienet tilat. Muiksi leikin käyttöä rajoittaviksi tekijöiksi luokanopettajat mainitsivat suuren luokkakoon eli oppilasmäärän, levottomat oppilaat ja ajan puutteen, erityisesti suunnittelussa.

H8: “On esimerkiksi tila, jos et sä mahdu. Ens vuonna nää on isompia vielä, niin voi olla et on vielä enemmän ahdasta. Öö, leikkiä vois tehdä vielä enemmän, jos olis erilinen tila. Et sekin on semmonen. Et näette et meil ei kauheesti oo semmosia et mihin mennä, käytävää tai muutakaan. Tota ei oikeestaan muuten. No joo sitten se estää, jos on oikeen levoton luokka et on vaikee pitää hanskassa nii tämmöset ikään kuin vapaa-muotoisemmat leikit ja muut niin sit ne lähtee helposti lentoon.”

H1: “-- se vaan et tuntuu nykypäivänä ei oo aikaa sil leikil on nii pal kaikkee muutakin ku pitäis ehtii tekee.”

Mahdollisen tilan puutteen haastatellut luokanopettajat ovat ratkaisseet menemällä sisään salliessa ulos, pitämällä oppitunnin liikuntasalissa tai siirtämällä pulpetteja luokassa sivuun.

H2: “Meillä pannaan pulpetteja sivuun tai me voidaan mennä vaikka liikuntasaliin tai aulaan leikkimään.”

7.3 Leikin merkitys oppimisessa ja kasvatuksessa

Haastatteluissa pyrittiin selvittämään luokanopettajien näkemyksiä leikin merkityksestä oppimisessa ja kasvatuksessa. Haastatteleamalla luokanopettajia selvitettiin siis, mihin tarkoitukseen oppimisessa ja kasvatuksessa luokanopettajat kokevat leikin soveltuvan sekä minkä he kokevat leikin merkityksen olevan erilaisissa oppimis- ja kasvatustilanteissa. Vastausten pohjalta muodostettiin kolme yläluokkaa leikin merkityksestä oppimisessa: oppimisen vaiheiden tukeminen, elämysten saaminen sekä motivointi. (Taulukko 3.)

Taulukko 3. Leikin merkitys oppimisessa

LEIKIN MERKITYS OPPIMISESSA					
OPPIMISEN VAIHEIDEN TUKEMINEN n=8		ELÄMYSTEN SAAMINEN n=3		MOTIVOINTI n=6	
kertaaminen	7	käytännönläheisyys	2	motivoivuus	2
kiinnostuksen herättäminen	3	koetaan tilanteet aitoina	1	innostuminen	2
toistot	3	havainnollistaja	1	osallistuminen	1
syventäminen	2	elämys	1	jaksaa yrittää enemmän	1
soveltaminen	2			välipala	1
uuden oppiminen	1			viihtyminen	1
				rikastuttaja	1
				palkinto	1
				kiinnostavuus	1
				luovuus	1

Kaikki kahdeksan luokanopettajaa liitti leikin merkitykseen oppimisessa oppimisen vaiheiden tukemiseen liittyviä piirteitä. Luokanopettajat kokevat leikin soveltuvan kiinnostuksen herättämiseen, uuden oppimiseen ja toistojen saamiseen sekä asian syventämiseen, soveltamiseen ja kertaamiseen. Erityisesti luokanopettajat (n=7) kokevat leikin soveltuvan opiskeltavien sisältöjen kertaamiseen.

H3: “No useimmiten kyl niinku soveltamiseen ja kertaamiseen ja syventämiseen et harvemmin nyt ehkä ihan uudes asias mut kyl mä sit taas historias muistan et oon uudessakin asiassa saattanu käyttää.”

H6: “No sit siinä on se et voi tehdä niitä toistoja hirveen monta kertaa--”

Kolme luokanopettajaa mainitsi leikin merkityksen erilaisten elämysten ja kokemusten tuottajana. Tähän yläluokkaan liitettiin vastaukset, joissa mainittiin tilanteiden kokeminen aitoina, käytännönläheisyys, havainnollistaminen ja elämysten saaminen.

H1: “-- mun mielestäni kyllähän se niiden asettuminen siihen tilanteeseen antaa ihan erilaisen kuvan, ku se et ne lukee sen kirjan --”

H2: “-- ja sen, kun leikin kautta me saadaan syntymään elämys lapsessa parhaimmillaan. Ja elämyksenhän lapset muistavat --”

Motivointiin puolestaan yhdistettiin innostuminen, leikin motivoivuus, kiinnostavuus sekä leikki palkintona ja opetuksen rikastuttajana. Lisäksi motivointiin liitettiin vastaukset, joissa kuvattiin leikin lisäävän oppilaiden osallistumista ja yrittämistä. Vastauksissa mainittiin myös viihtyminen, rikastaminen ja leikin toimiminen opetuksessa välipalana. Leikin merkityksen opetuksen ja oppimisen motivaattorina mainitsi kuusi luokanopettajaa.

H7: “No nimenomaan se, että se avaa niitä kanavia sille innostukselle ja sille luovuudelle ja, kun siitä löytyy niitä omia lapselle sellasia omia tapoja ratkaista niitä asioita, niin se on vaan motivoivampaa kuin se että mä vaan kertoisin niitä asioita suoraan.”

Luokanopettajien vastaukset koskien leikin merkitystä kasvatuksessa jaettiin neljään yläluokkaan. Luokanopettajat liittivät leikin merkitykseen kasvatuksessa monia samoja sekä myös erilaisia merkityksiä. Vastausten perusteella muodostettiin yläluokat: yhteistyötaitojen kehittäminen, ryhmähengen luominen sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen. Lisäksi vastaukset, jotka eivät olleet suoraan liitettävissä edellä mainittuihin luokkiin, muodostivat yläluokan muut merkitykset. Tähän sisältyi leikin merkitys itsensä kehittämisessä ja arjen taitojen opettelemisessa. (Taulukko 4.)

Taulukko 4. Leikin merkitys kasvatuksessa

LEIKIN MERKITYS KASVATUKSESSA							
YHTEISTYÖTAITOJEN KEHITTÄMINEN n=6		RYHMÄHENGEN LUOMINEN n=4		TUNNE- JA VUORO-VAIKUTUSTAITOJEN KEHITTÄMINEN n=8		MUUT MERKITYKSET n=3	
(ongelma)tilanteiden ratkaiseminen	3	luokkahenki	3	sosiaaliset taidot	5	käytännön asioiden hoitaminen (kauppa, rahat, puheliimeen vastaaminen, aikataulu)	2
yhteistyö	3	ryhmytyminen	2	tunnekasvatus	4		
lapset oppivat toisiltaan	2	kouluviihtyvyyys	1	kiusaamisen ehkäisy	3		
oman kannan pitäminen	1			vuorovaikutustaidot	3		
kompromissien tekeminen	1			toisen asemaan asettuminen ja huomioiminen	2	itsensä kehittäminen, vahvuudet ja heikkoudet	1
				lohduttaminen ja anteeksi pyytäminen	1		
				osaa kuunnella ja antaa toiselle tilaa	1		
				välien selvittely ja kasvatukselliset kiistat	1		
				muiden arvostaminen	1		
				tasa-arvo	1		
				hyvät käytöstavat	1		
				eettiset asiat	1		

Leikin merkityksen yhteistyötaitojen kehittämisessä ja harjoittelemisessa mainitsi kuusi luokanopettajaa. He mainitsivat vastauksissaan leikissä opittavan ja toteuttavan yhteistyötä, yhdessä ja ryhmässä tekemistä, toisilta oppimista, kompromissien tekemistä, erilaisten tilanteiden ratkaisemista sekä oman kannan pitämistä.

H4: "-- elikkä tää et joutuu oikeesti luovimaan ja tekemään kompromisseja, mut toisaalta myös niille toisenlaisille tyypeille et osaa pitää siitä omastakin mielipiteestä huolta ja olla tiukkana siitä --"

H7: "No ensinnäkin leikeissä lapset oppivat toisiltaan eli lapset kasvattaa lapsia --"

Luokanopettajat (n=4) kertoivat leikin soveltuvan hyvin myös luokan ryhmähengen luomiseen. Vastauksissa tuotiin esille leikin merkitys ryhmäytymisprosessissa, luokkahengen muodostumisessa ja koulussa viihtymisessä.

H5: "Nii tota no kyl mä siis koitan aatella et kaikki tommonen ryhmäleikkiminen ja vaiks ne höpsöt piirileikitkin laululeikit ni kyllähän ne ryhmähenkee kohottaa ja tulee semmosta yhdessä tekemistä minkä mä ajattelisin aina olevan hyödyllistä --"

Kaikki kahdeksan luokanopettajaa koki leikin soveltuvan tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyviin aiheisiin ja niiden opettamiseen. Leikin koettiin sopivan seuraavien aiheiden käsittelyyn: vuorovaikutustaidot, hyvät käytöstavat, kasvatukselliset kiistat ja välien selvittely sekä kiusaamisen ehkäisy ja anteeksi pyytäminen. Haastatteluissa mainittiin myös leikin soveltuvan toisen asemaan asettumisen ja huomioimisen sekä kuuntelemisen ja lohduttamisen harjoitteluun. Lisäksi luokanopettajat mainitsivat, että leikin avulla voidaan harjoitella tilan antamista toiselle ja muiden arvostamista sekä sosiaalisissa tilanteissa ja suhteissa toimimista. Vastauksissa tuotiin esille myös leikin soveltuvan tunne- ja tasa-arvokasvatukseen sekä eettisten asioiden käsittelemiseen.

H1: "-- hyvät käytöstavat, anteeks pyytäminen ja tämmöset niinku eettiset asiat ehkä joku kiusaaminen. Se KiVa-koulu materiaali siinäkin on paljon oikein kivaa leikkimistä. Ne ei oo varsinaisesti mitään selvän oppiaineen oppiainei mut tämmöset niinku ihan sosiaaliseen elämään kuuluvat asiat niin ne on ainakin ehdottoman hyviä et ne tulee leikin kautta tai jonkun tämmösen draaman kautta --"

H2: "-- Nä lapsethan on niin kun hyvin notkeita ja ne oppii toinen toisiltaan sitä vuorovaikutusta ja kaikkea muuta näissä leikitilanteissa. Niin kun sosiaalisuutta, kun si tähän ei voi sääntöjen kautta oikein opettaa, vaan leikkimisen kautta esimerkiksi ihan paras juttu --"

Lisäksi yksi luokanopettaja kertoi leikin soveltuvan itsensä kehittämiseen omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamisen kautta. Erilaisten arjen taitojen opetteleminen leikin yhteydessä mainittiin kahden luokanopettajan vastauksessa. He mainitsivat leikin avulla voitavan harjoitella kaupassa asioimista ja rahankäyttöä sekä aikataulusta kiinni pitämistä. Näistä vastauksista muodostettiin yläluokka leikin muut merkitykset.

H8: “-- niin sit siel [Lions quest] kehitetään itseä et minun vahvuuteni ja minun heikkouteni ja miten minä kasvan niistä heikkouksista pois, se et miten minä saan vahvistettua niitä heikkouksia -- niis [Lions quest] on hirveesti toiminnallisuutta ja leikin varjolla tehdään paljon niissä just.”

H4: “-- mutta se mistä on nyt todella tiukasti viime aikoina, nyt vitosella, pitäny kiinni on se et pidetään aikataulu. Elikkä jos on tällainen leikillinen juttu eli tämmönen äidinkielen tv-projektikin niin tuota heillähän venyis aikataulu ja paukkuis ihan hama-sen tappiin -- “

7.4 Opettajan rooli leikin suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa

Suunnittelu

Luokanopettajilta kysyttiin, millaiseksi he kokevat oman roolinsa leikin suunnittelussa, itse toteutusvaiheessa ja tilanteen arvioinnissa. Haastatellut luokanopettajat kertoivat suunnittelevansa leikkitalanteet pääasiassa itsenäisesti. Kaikki luokanopettajat (n=8) kertoivat hyödyntävänsä kuitenkin myös oppilailta tulevia ehdotuksia suunnittelussa. Lisäksi luokanopettajat etsivät ideoita kirjoista sekä hyödyntävät muilta opettajilta saatuja ideoita. Suunnittelussa hyödynnetään myös oman opetuskokemuksen aikana muotoutuneita sovelluksia eri leikeistä.

H6: “-- mä ostin just kesällä sen Peppu irti penkistä, niin siitä mä oon yrittäny jotakin poimia. Mut sit aika paljon sieltä vanhasta kokemuksen takataskusta. Sitten on aina kiva, jos joku kertoo jonkun mitä on tehny niin sit se on aina hauskaa et saa siitä ideoita. -- No joskus oppilaatkin tietysti kertoo, antaa niitä ideoita. Et me tehtiin jonkun toisen opettajan tunnilla et voidaaks olla sitä tai jotain muuta. Joo mutta mun mielestä on aina ihana, jos niiltä saa niitä ideoita. Kyl niitä on sit kiva käyttää, mä oon varma et kaikki haluaa käyttää niitä, jos niitä saa vaan jostain.”

H7: “No kyllähän se hyvin pitkälle se suunnittelu on minun harteilla mutta toisaalta siinä voi antaa myös täysin lapsille ne ohjat et tota he saa suunnitella leikin tai pelin ihan itse ja sit se myöskin testataan täällä, onks se kehittämiskelpoinen vai peräti hyvä saman tien jo.”

Yksi luokanopettajista mainitsi työyhteisön ja työparin puutteen johtavan itsenäiseen suunnitteluun. Lisäksi luokanopettaja kertoi suunnittelevansa leikin raamit, mutta jättävänsä paljon tilaa myös leikkitalanteelle.

H3: "Juu juu, meil on nii kova kovilla koko työyhteisö tääl eikä mul oo semmost oikee työparii kenen kans tekis et yksin yksin lähestulkoon aina sit tekee ja emmä kauhee valmiiks koskaa mitää suunnittele et se aina sit vaa tilanne menee eteenpäin"

Kaksi luokanopettajaa mainitsi roolinsa suunnittelussa riippuvan osittain myös siitä, millaisesta leikistä on kyse. Yksinkertaiset leikit eivät vaadi niin paljoa etukäteissuunnittelua kuin leikit, joissa esimerkiksi tarvitsee valmistella materiaaleja tai joka kestää koko oppitunnin ajan. Yksi haastatelluista luokanopettajista mainitsi myös, että on tärkeää etukäteen pohtia ja suunnitella, mikä sopii tilanteeseen. Aina ei voi kuitenkaan tietää toimiiko leikki, vaikka sen olisi hyvin suunnitellut.

H4: "No kyllähän se riippuu toki leikistä et jotkut leikit voi ottaa niin kun tässä näin ja hetkessä ja jotkut matikka sormijutut tai muuta toiminnallista paperilappuhommaa -- et se ei vaadi suunnittelua hirveesti -- mut sit jotkut kyllä vaatii. Koodiruudukot ja kaikki tällaset lauseet pitää kirjoittaa, jos sie lausejuoksuu meet. Ne vaatii tietenkin aikaa et et sie voi lähtee soitellen sotaa. Et ees vaikka oot kaksnyt vuotta ollu opettajana niin vieläkään se ei käy. Joskus ihan äärimmäisessä hädässä tehdään niin mut tuota kyl leikkitunti on suunniteltava --"

H8: "No se merkitys on se, että täytyy tietysti miettiä et mikä sopii siihen juttuun, sen minkä valitsee, et sekään ei aina mee ihan putkeen. Et välillä huomaa, et on hyvä leikki ja sit se ei ookkaan tuonut siihen tehtävään mitään uutta. Niin toteekin, et ei tä homma toiminutkaan. Joo ihan hirveen tärke rooli on, se et suunnittelee et miettii etukäteen sen et toimiiko. Aina ei voi tietää toimiiko."

Toteutus

Luokanopettajat kokivat roolinsa leikin toteutuksessa ohjautuvan leikin luonteen mukaan sekä voivan vaihdella leikin aikana ja sen etenemisen mukaan. Vastausten pohjalta muotoutui kolmenlaisia rooleja: opettaja leikin ohjaajana, opettaja tarkkailijana sekä opettaja

mukana leikissä. Kuusi luokanopettajaa mainitsi roolinsa olevan leikin ohjaaja. Ohjaava luokanopettaja on mukana leikin aloituksessa ja puuttuu sähläämiseen tarvittaessa.

H2: “Kyllä mä ohjaan sillä tavalla et kyl mä niin kun sanon sit lapsille et nyt menee vähän liian pitkälle tähän suuntaan tai tuohon. -- Mut sanoisinpa näin, että alkulähtökohtana opettajan tehtävä on virittää ja asettaa puitteet, ja riippuen siitä mitä tehdään niin toimia et nyt nousee vähän liikaa (ääni), enemmän kun mitä oli tarkoitettu, ja muovailla sitten sitä prosessia eteenpäin --”

H7: “No kyllä mä ohjaan. Havainnoin ja ohjaan. Se on niin kiinni siitä, kuinka vauhdikas se on se leikki -- Se on kiinni siitä missä tilassa me ollaan, mikä on aihe, koska esimerkiksi jos ollaan vaikka täällä luokassa ja he ryhmissä suunnittelevat jonkun vaikkapa leikin tai no niin leikin ylipäätään ni mun pitää huolehtia myöskin siitä, että naapuriluokat saa työrauhan et sillä tavalla mul on hyvin jämäkästi ohjattava se eli se ryhmä joka vaikka pääsee suunnittelemaan käytävään niin täytyy miettiä tarkkaan ketkä sinne voi laittaa esimerkiksi näin.”

Neljä luokanopettajaa koki olevansa osassa leikkitalanteista myös tarkkailijan roolissa. Tarkkailemisen hyödyksi koettiin mahdollisuus mennä oppilaiden avuksi tarvittaessa. Lisäksi yksi luokanopettajista mainitsi myös kokevansa, että oppilaat saavat paremmin aikaiseksi työskennellessään ryhmissä keskenään ilman opettajan puuttumista.

H5: “No siis ensin ohjaan ja sit kyl mä joskus meen mukaan tai joskus mä vaan seuraan vierestä. Kyl mä useimmiten ehkä seuraan, jotta mä pystyn paremmin ohjaamaan mutta kyl mä sit joskus meen mukaan vähän niinku avuksi sitten tai joskus ihan vaan siks et mua huvittaa.”

H8: “-- Mut joskus täytyy olla tarkkailijanakin. Tai sitten jopa niin et ne saa paremmin aikaseks ryhmissä kun ne saa keskenään tehdä --“

Lisäksi kuusi luokanopettajaa mainitsi myös osallistuvansa mukaan leikkiin. He mainitsivat leikin luonteen olevan yksi vaikuttava tekijä heidän osallistumiseensa. Yksinker-

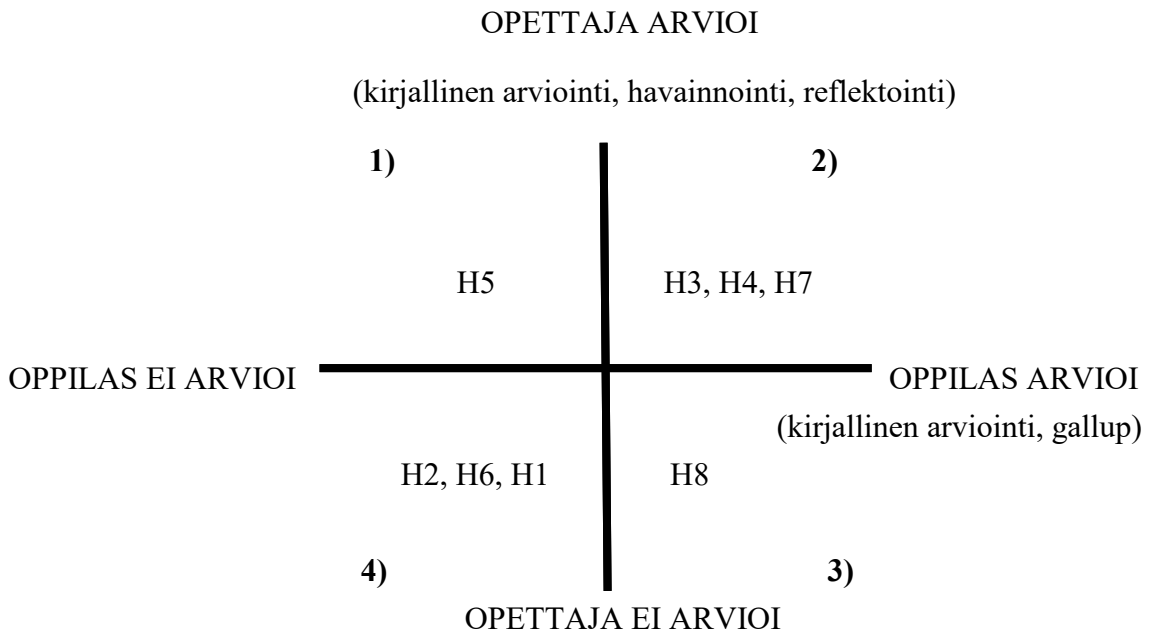
taisissa leikeissä luokanopettaja ei aina ole mukana, tai jos heitä tarvitaan johonkin muuhun rooliin leikin aikana. Lisäksi leikin fyysisyys voi vaikuttaa luokanopettajan leikkiin osallistumiseen.

H3: “Ehdottomasti juu [leikissä mukana]. Et ei no joku yksinkertainen simppei kauppaleikki toimii sillai, et opettaja ei oo sii mukaa, et lapset keskenää leikkii. Kaikki nää draamaleikit ja muut, ni kyl mul on aika vahva rooli niis ollu.”

Arviointi

Luokanopettajilta kysyttiin, arvioivatko he leikkitalanteita sekä miten he niitä arvioivat. Luokanopettajien vastaukset erosivat toisistaan arvioinnin, arviointimenetelmän ja arvioidavan asian suhteen. Arvioinnissa keskityttiin leikin onnistumiseen ja sen hyötyihin sekä oppilaiden oppimiseen, osallistumiseen, käyttäytymiseen ja yhteistyöhön leikin aikana. Lisäksi arvioinnissa kiinnitettiin huomiota lopputulokseen, jos oppilaat olivat itse suunnitelleet leikin ja vastanneet sen toteutuksesta. Arviointimenetelminä luokanopettajat hyödynsivät kirjallista arviointia ja havainnointia sekä reflektoivat mielessään leikkitalannetta. Lisäksi toteutettiin oppilaiden tekemää kirjallista itsearviointia, gallupia sekä keskustelua oppilaiden kanssa.

Luokanopettajien vastausten perusteella luotiin nelikenttä sen suhteen, arvioiko luokanopettaja leikkitalanteita sekä hyödyntääkö hän arvioinnissa oppilaiden tekemää itsearviointia (Kuvio 5). Lisäksi tarkasteltiin luokanopettajan ja oppilaiden yhteisen keskustelun käyttämistä arvioinnin osana.



Opettajan ja oppilaiden välinen keskustelu: H1, H2, H3, H5, H7 & H8

Kuvio 5. Leikkitalanteiden arvioiminen

Ensimmäinen nelikentän kenttä muodostui luokanopettajista, jotka arvioivat leikkitalanteita itse, mutta eivät teetä itsearviointia oppilailta. Tähän kenttään kuului yksi luokanopettaja. Hän kertoi arvioivansa itse leikkitalanteita mielessään reflektoiden, ja kiinnostävän arvioinnissa huomiota oppilaiden oppimiseen sekä leikin hyötyyn ja sen onnistumiseen. Arvioinnissa hän ei kuitenkaan ole käyttänyt oppilaiden itsearviointia.

H5: "No kyl mä ehkä mielessäni sit arvioin sitä sen leikin onnistumista ja olik siit jotain hyötyä -- Kyl mä varmaan mielessäni voin mieltii sitä oppimista --"

H5: "No ei me varmaa tämmösist leikkiasioist tehdä itsearviointia et kyl ne on vähän muut asiat mist me tehdään itsearviointii niinku mitää paperi-itsearviointii mut voitais me kai joskus tehdä mut ei olla tehty."

Toisesta nelikentän kentästä voidaan nähdä, että kolme luokanopettajista arvioi itse leikkitalanteita. He käyttävät arviointimenetelmänä kirjallista arviointia tai havainnointia.

Arvioitavina asioina ovat olleet esimerkiksi oppilaiden osallistuminen, yhteistyö, lopputulos, käyttäytyminen ja osaaminen. Lisäksi nämä luokanopettajat hyödyntävät arvioinnissa oppilaiden tekemää itsearviointia, kuten kirjallista itsearviointia tai gallupia.

H4: "Oppilaat itsearvioivat myös tätä et miten meni tämä ryhmän kanssa tämä työ ja mikä oli vaikeeta, mikä oli hyvää, mitä ois voinu tehdä paremmin. -- Tietenkään näitä pikkuleikkejä, ihan sellasii kahden minuutin kestosii, ei niitä arvioida, vaan se on siinä hetkessä tapahtuva juttu, mut vähänkin suurempi tällanen niin ehkä sitten sillä monisteella tai sitten ihan galluppina et hei mikäs täs oli vaikeeta ja menikö hyvin ja näin pois päin ja sit voin sanoa sen oman mielipiteen et seuraavalla kerralla voimme tähän asiaan kiinnittää enemmän huomiota. Ja sit niitä kehuja et vitsit hyvää työtä et hyvin meni."

H7: "Kyllä mä arvioin tilanteita. Useimmiten mä olen kehitellyt jonkinnäköisen rasti ruutuun systeemin itselleni, että mä pystyn niitä arvioimaan just sitä osallistumista ja yhteistyön toimivuutta ja lopputulosta --"

Kolmas nelikentän kenttä muodostui niistä luokanopettajista, jotka eivät arvioi itse leikkitalanteita, mutta hyödyntävät arvioinnissa oppilaiden tekemää kirjallista itsearviointia tai gallupia. Haastatelluista luokanopettajista tähän kenttään liitettiin yksi opettaja.

H8: "En oikeastaan arvioi -- sitä tekee niin automaattisesti niin kun havainnointia ja huomioita -- ehkä mä arvioin sillä tavalla, et jos on eri ryhmiä, jotka leikkii tai pelaa tai tekee, niin mä toki koko ajan niin kun seuraan et missä mennään ja että kuka pärjää ja tarviiko apua -- Itsearviointia teen hirveen paljon. Sitä et kysytään, et menikö hyvin, oliko kivaa, tuntuko et se oli hauskaa, oppiko asiassa, tekisitkö uudelleen ja mitä pitäis muuttaa."

H8: "Joo hyvin paljon niin päin [oppilaat arvioivat omaa oppimistaan] ehkä. -- Kyllä joo [keskustelunomaista]. Joskus ihan paperilapulla, useimmin keskustellen --"

Neljäs kenttä muodostettiin niistä luokanopettajista, jotka eivät arvioi itse leikkitalanteita, eivätkä teetä oppilailla itsearviointia. Haastatelluista luokanopettajista kolme liitet-

tiin tähän kenttään. Kyseisistä luokanopettajista kaksi toi kuitenkin esille oppilaiden kokeman ilon ja elämyksen havainnoimisen oppimisen arvioinnin sijaan. Tämä koettiin leikkistä saatavaksi tärkeäksi palautteeksi opettajalle.

H6: “No mä en oo kyl leikkiä käyttäny tommosessa [itsarviointi] ollenkaan, en minäkäänlaista arviointia ollenkaan. Mun mielestä se ei ehkä välttämättä kuulukkaan siihen, vaikka varmaan siihenkin suuntaan pitäis tän uuden opsin mukaan mennä. Tä on ihan mielenkiintoinen ajatus.”

H2: “-- en hirveesti arvioi, mut tietysti kyllä se jokapäiväinen arviointi opettajalla -- Et mä jätän usein sit sen leikin itsensä varaan niin paljon et tuota itse sitä leikkiä, miten mä sen sanoisin, oikein pohdi kyllä koskaan. Et jos lapset leikkii ja näkee et ne on mukana siinä toiminnassa, niin se on mun mielestä se paras palaute.”

Luokanopettajien tekemän arvioinnin ja oppilaiden tekemän itsearviointin lisäksi lähes kaikki opettajat (n=6) kertoivat keskustelevansa oppilaiden kanssa leikkitalanteiden jälkeen onnistumisista, mahdollisista konflikteista ja epäonnistumisista. Lisäksi oppilailta on kysytty heidän tunnelmiaan leikkitalanteiden jälkeen. Tämä on toteutettu aina heti leikkitalanteiden päätyttyä.

H5: “-- ja ehkä niin ku semmoses jos me kerrattais vaiks just niit sanaluokki kerrattiin leikin avulla ni ehkä siin sit voidaan oppilaiden kans yhdessä arvioida et no et muistuiko mieleen ja auttoiks tää -- ja jos sattuis tulee vaiks joku riita jostain leikin säännöist tai muusta ni sit me tietty arvioitais yhdessä et miten meni tai et oisko voinu tehdä jotain toisin.”

8 POHDINTA

8.1 Tulosten pohdinta

8.1.1 *Leikki on luovaa, toiminnallista ja hauskaa toimintaa*

Tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat määrittivät leikin eri tavoin ja sisällyttivät siihen eri asioita. Vaikka luokanopettajien määrittelyt poikkesivat toisistaan, myös muutamia yhteisiä piirteitä löytyi. Nurmi ym. (2018, 71) liittää luovuuden ja mielikuvituksen käytön osaksi leikkiä, kuten myös puolet haastatelluista luokanopettajista. Leikki on toimintaa, jossa lapset pääsevät toteuttamaan itseään ja käyttämään mielikuvitustaan. Lisäksi tutkimukseen osallistuneiden luokanopettajien mielestä leikissä ovat vahvasti läsnä toiminnallisuus ja säännöt. Leikkiminen ei siis ole passiivista tekemistä, eikä se tarkoita, että saa käyttäytyä miten vaan. Osa luokanopettajista myös pohti, voiko leikki olla ohjattua, sillä usein leikiksi määritellään lasten vapaa leikki. Vapaassa leikissä lasten leikkimistä tuetaan, mutta aikuiset eivät muuten puutu leikkiin (Hakkarainen & Bredikyte, 2013, 4), kun taas ohjatussa leikissä aikuisilla eli koulussa opettajilla on suurempi rooli. Kolme luokanopettajaa päätyi siihen lopputulokseen, että leikki voi olla myös ohjattua. Tämä on koulukontekstissa ymmärrettävää, sillä 3.–6.-luokkalaiset eivät välttämättä leiki enää koulussa itsekseen. Opettaja voi olla se, joka tarjoaa mahdollisuuden leikkimiseen, ja laittaa sen alulle.

Luokanopettajat korostivat, että leikki on myös hauskaa toimintaa. Se tuo oppilaille iloa ja riemua. Leikilliselle oppimiselle ja toiminnalle on ominaista oppimisen ilo (Kangas 2014, 84) sekä tekemisen hauskuus ja miellyttävyys (Harju & Multisilta 2014b, 154). Lisäksi osa luokanopettajista laski myös pelit leikiksi. 3.–6. luokkien oppilaille pelit ja leikkiminen voivat olla toisistaan erottamattomia. Varsinkin pojat voivat laskea digitaalisten pelien pelaamisen leikkimiseksi. Luokanopettajien mukaan leikkiä on myös toiminta, jossa otetaan joku rooli tai asetutaan jonkun toisen asemaan. Kyse on tällöin perinteisemmistä rooli- ja esiintymisleikeistä, joilla on yhtymäkohtia draaman kanssa.

Muutaman luokanopettajan mielestä leikillä on oltava koulussa jokin tavoite. Leikki on tällöin opetusmenetelmä, jonka kautta pyritään opettamaan oppilaille jokin asia. Päiväkodissa ja vielä esikoulussa vapaalla leikillä on suuri rooli, jolloin leikitään leikin

vuoksi eikä leikillä ole sen suurempaa opetuksellista tavoitetta. Leikillä on tällöin enemmän kasvatuksellisia päämääriä. Koulussa pääpaino on puolestaan opetuksessa ja oppimisessa, jolloin leikki valjastetaan opetusmenetelmäksi. Pruuki (2008, 144) kuitenkin muistuttaa, että leikillä ei aina tarvitse olla opetuksellista tavoitetta, vaikka leikit ovat sovellettavissa opiskeltavan aiheen yhteyteen. Leikkejä voidaan käyttää aiheeseen johdattelussa tai viihtymistarkoituksessa. Osa luokanopettajista kertoi käyttävänsä leikkejä koulussa myös viihtymistarkoitukseen.

8.1.2 Pihapelejä, lausejuoksua ja tipoteeraamista – leikki soveltuu moneen

Se, miten luokanopettajat määrittivät leikin, ei heijastunut merkittävästi opettajien kokemuksiin leikin käytöstä. Ainoastaan määritelmien laajuus näkyi jossain määrin kokemuksissa leikin käytön määrästä. Ne luokanopettajat, jotka ymmärtävät leikin laajasti, kokevat myös todennäköisesti käyttävänsä leikkiä useammin opetuksessaan. Puolestaan suppeammin leikin määrittelevät luokanopettajat kokevat todennäköisesti käyttävänsä leikkiä vähemmän oppitunneillaan. Tähän tutkimukseen osallistuneiden luokanopettajien leikin käytön määrä vaihteli päivittäisestä muutamaan kertaan kuussa. Leikin ymmärtämisen laajuuden lisäksi tähän saattaa mahdollisesti vaikuttaa monet muutkin seikat. Kouluissa arki on usein hektistä. Suunnitelmat elävät jatkuvasti ja erilaiset tapahtumat vaikuttavat oppituntien pitämiseen. Aikaa leikeille ei siis välttämättä ole. Lisäksi kaikki opettajat eivät välttämättä koe leikkiä itselleen tai luokalle sopivaksi opetusmenetelmäksi. Vaikka halua ja intoa luokanopettajilta löytyisi, leikin hyödyntäminen ei aina ole mahdollista.

Tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat käyttivät eniten leikkejä äidinkielen ja kirjallisuuden, matematiikan sekä liikunnan opetuksessa. Äidinkielen ja kirjallisuuden oppitunneilla leikkejä käytettiin erityisesti sanaluokkien opetuksessa, johon osa luokanopettajista oli kehitellyt omia leikkisovelluksia, esimerkiksi *lausejuoksu* ja *tipoteeraaminen* (Liite 4). Matematiikan oppitunneilla leikkejä käytettiin murtolukujen, kertotaulujen ja lukujonojen opettelemisessa. Liikuntatunneilla luokanopettajat kertoivat käyttävänsä muun muassa pihapelejä ja -leikkejä. Musiikin tunneilla leikkejä käytettiin rytmien harjoittelemisessa, ja ympäristöopin oppitunneilla lajien tunnistamistehtävissä. Myös englannin kielen opiskelussa luokanopettajat hyödynsivät leikkejä sanaluokkien opettelussa. Kolme luokanopettajaa käytti leikkiä myös historian oppitunneilla esimerkiksi draaman

muodossa. Leikki on läheistä sukua draamakasvatukselle, joka soveltuu hyvin juuri historian opetuksen elävöittämiseen. Historiallisen tapahtuman pienelläkin dramatisoinnilla voidaan kokemuksellistaa ja rikastaa oppimista. (Paalasmaa 2014, 82.) Osa luokanopettajista kertoi käyttävänsä leikkiä myös käsityön, kuvataiteen, uskonnon, yhteiskuntaopin ja ruotsin kielen tunneilla. Lisäksi luokanopettajat mainitsivat käyttävänsä leikkejä viihdytystarkoitukseen. Leikkejä on myös käytetty hyvän ilmapiirin luomiseen ja oppilaiden rentouttamiseen.

On huomioitava, että luokanopettajien vastaukset riippuvat siitä, mitä aineita he luokalleen opettavat. Kaikki opettajat eivät välttämättä opeta omalle luokalleen musiikkia, käsitöitä, kuvista, liikuntaa tai ruotsin kieltä. Lisäksi leikit ja toiminnallisuus ovat luonnollinen osa joitakin oppiaineita, esimerkiksi musiikkia ja liikuntaa. Myös äidinkielen ja kirjallisuuden ja matematiikan opetukseen on helpompi integroida leikkejä, kuin kuvataiteen ja käsityön opetukseen. Leikkejä ei siis välttämättä osata yhdistää kaikkien oppiainneiden opetukseen. Kokonaisuudessaan voidaan kuitenkin huomata, että luokanopettajat käyttävät leikkejä monipuolisesti eri aineiden oppitunneilla. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014)* tuetaan leikkien käyttämistä myös 3.–6. luokkien opetuksessa, sillä monen eri aineen kohdalla mainitaan leikki tai toiminnallisuus oppiaineen työtapoja ja sisältöjä käsiteltäessä. Siinä velvoitetaan opettajia hyödyntämään leikkejä eri aineiden oppitunneilla, ja liittämään leikit osaksi opetusta.

8.1.3 Leikkimällä lisää liikettä ja vaihtelua koulupäiviin

Tutkimukseen osallistuneiden luokanopettajien esiin tuomat leikin käytön edut jaettiin oppimiseen ja hyvinvointiin liittyviin etuihin. Luokanopettajien mainitsemat edut olivat samansuuntaisia aiemmissä tutkimuksissa havaittujen etujen kanssa. Oppilaiden oppimiseen liittyviin etuihin liitettiin motivaatio ja kiinnostuksen herättäminen, lähes huomaamatta oppiminen, opittavan asian parempi ymmärtäminen ja leikin tuoma vaihtelu. Luokanopettajat kokivat leikkien tekevän oppimisesta motivoivampaa. Silloin oppilaat ovat aktiivisessa roolissa eikä opiskelu ole pelkästään paikallaan istumista tai tehtäväkirjojen tekemistä. Leikkien on todettu aikaansaavan hyvänolon tunteen, joka motivoi oppilaita toimintaan (Harju & Multisilta 2014a, 272). Lisäksi tutkimuksissa on huomattu leikkillisyyden ja oppimisen yhdistämisellä olevan etuna innokkaammat ja motivoituneemmat oppilaat (Kangas 2014, 73). Luokanopettajien mainitsema leikin tuoma vaihtelu voi olla

syynä oppilaiden parempaan motivoitumiseen. Jos leikkiin pohjautuvaa oppimista tapahtuu luokassa vain harvoin, voi se erilaisuutensa vuoksi motivoida oppilaita. Lisäksi käytämällä monipuolisesti erilaisia opetusmenetelmiä pystytään tukemaan erilaisia oppilaita, sillä kaikki eivät opi samalla tavalla. Esimerkiksi erityisoppilaat voivat hyötyä erilaisesta lähestymistavasta. Kuitenkin on hyvä muistaa, että myös perinteisiä opetusmenetelmiä tarvitaan leikkien rinnalla. Leikin avulla voidaan esimerkiksi kerrata ja syventää aikaisemmin opittua.

Luokanopettajat toivat myös esille, että leikkiessään oppilaat oppivat huomaamattaan uusia taitoja tai asioita. Manninen ym. (2007, 94) korostaa, että tämän vuoksi leikki on merkittävä oppimista edistävä tekijä. Leikkimällä lapsi oppii yhteistyötaitoja, tunteiden ilmaisua, itsehillintää, keskittymistä, mielikuvitusta ja motorisia taitoja. Myös kielelliset taidot ja ajattelun taidot kehittyvät. (Hintikka 2009, 150; 162.) Nämä taidot ovat keskeisiä ja myöhemminkin elämässä tarvittavia taitoja. Varsinaisen opittavan asian ohella oppilaat oppivat siis huomaamattaan tekemään yhteistyötä muiden kanssa, ilmaisemaan omia tunteitaan ja ajatuksiaan sekä keskittymään olennaiseen.

Lisäksi luokanopettajat mainitsivat leikin tuovan lisää liikettä oppitunneille, innostavan oppilaita ja olevan heille mielekäästä. Leikin koettiin myös tuovan iloa ja hymyä päiviin sekä auttavan vireystason ylläpitämisessä. Osa luokanopettajista mainitsi leikkien parantavan oppilaiden viihtymistä koulussa. Leikki ei siis ainoastaan edesauta oppimista, vaan vaikuttaa luokanopettajien mukaan positiivisesti myös oppilaiden kouluhyvinvointiin. Oppilaiden aktiivisuutta ja liikunnan lisäämistä kouluihin on viime aikoina korostettu, mistä kertovat muun muassa erilaiset kouluihin suunnatut ohjelmat, kuten *Liikkuva koulu*. Pruukin (2008, 143–144) mukaan leikin avulla voidaan edistää vuorovaikutusta, vapauttaa energiaa ja purkaa jännitystä. Fyysisellä aktiivisuudella on positiivinen vaikutus oppimiseen. Se on positiivisesti yhteydessä kognitiiviseen suoriutumiseen, kuten aistitaitoihin, älykkyydosamäärään, saavutuksiin, kielellisiin ja matemaattisiin testeihin sekä akateemiseen valmiuteen (Sibley & Etnier 2003, 250). Leikki voi olla yksi keino, jolla huolehditaan oppilaiden vireystason ylläpitämisestä ja riittävästä aktiivisuudesta, ja samalla edistetään oppimista.

Etujen lisäksi leikin käytöllä opetuksessa koettiin olevan myös haasteita ja rajoittavia tekijöitä. Luokanopettajien mukaan leikkiminen voi muuttua helposti sähläämiseksi tai riehumiseksi, jolloin myös luokan äänitaso saattaa nousta liian kovaksi. Luokanopettajat olivat ratkaisseet tämän tyyppiset tilanteet käyttämällä rauhoittumispenkkiä ja ajoitta-

malla leikkitalanteet tunnin alkuun tai loppuun. Yksi luokanopettaja myös kertoi käyttävänsä leikkejä tunneilla, joissa avustaja on läsnä. Leikkiminen on taito, jota pitää harjoitella. Opettajien on hyvä sopia oppilaiden kanssa säännöt etukäteen, jotta oppilaiden keskittyminen ei herpaantuisi, eikä leikkiminen muuttuisi sähläämiseksi. Jos kuitenkin leikkitalanne syystä tai toisesta epäonnistuu, on hyvä käydä se läpi, kuten haastatellut luokanopettajat olivat tehneet. Opettajan kannattaa kuitenkin varautua siihen, että leikki ei aina suju suunnitellusti, ja olla valmiina muuttamaan suunnitelmaa ja joustamaan tilanteessa.

Toiseksi haasteeksi koettiin oppilaiden, vanhempien ja kollegoiden asenteet. Myös esi-koulukontekstissa haasteita oli tuonut leikin lisäämisen vastustaminen muiden opettajien puolesta (Lynch 2015, 354–356). Lisäksi lasten vanhempien asenteet olivat olleet kielteisiä leikin suhteen (Lynch 2015, 354–356; Nor Puteh & Ali 2013, 89). Oppilaiden vanhemmat voivat arvostaa enemmän perinteistä työskentelyä, jolloin opettajan tehtävänä on kertoa leikin ja muiden toiminnallisten työtapojen hyödyistä, miksi myös ne ovat tärkeitä. Osa oppilaista, varsinkin jo 6.-luokkalaiset, voivat kokea leikin lapselliseksi. Opettajan on tällöin kannustettava oppilaita mukaan leikkiin ja luotava sellainen ilmapiiri, jossa kaikki uskaltavat tulla mukaan. Kuitenkin opettajan on myös hyvä pohtia, mitkä työtavat toimivat oman luokan kanssa. Osa oppilaista voi pitää leikillisestä oppimisesta, ja osa taas ei. Leikkien ja niin sanotun perinteisen opetuksen määrä on osattava suhteuttaa oikein.

Luokanopettajat (n=6) puolestaan pitivät erityisesti tiloja leikin käyttöä rajoittavana tekijänä. Luokanopettajat olivat koittaneet ratkaista tämän haasteen siirtämällä pulpetteja sivuun ja menemällä sään salliessa ulos. Myös aiemmissa tutkimuksissa opetustilat koettiin leikin käytön haasteena ja rajoittavan sen käyttöä opetuksessa (Nor Puteh & Ali 2013, 89; Hyvönen 2011, 57). Kouluja pitäisi kehittää oppimisympäristöinä leikillisen oppimisympäristön suuntaan, jossa on erilaisia tiloja eri tarpeisiin. Valitettavasti tämä vaatii kuitenkin ylimääräistä rahaa, jota ei juurikaan ole. Kun tähän yhdistää vielä toisen luokanopettajien mainitseman rajoittavan tekijän, suuren ryhmäkoon, ollaan suurien haasteiden äärellä. Tähän valitettavasti on opettajien vaikea vaikuttaa. Jos oppilasmäärä olisi pienempi, pystyisi paremmin kokeilemaan erilaisia työtapoja, ja opettajat pystyisivät paremmin huomioimaan jokaisen oppilaan yksilönä.

Luokanopettajat kokivat rajoittavaksi tekijäksi myös ajan puutteen suunnittelussa, kuten myös Nor Puteh ja Alin (2013, 89) tutkimukseen osallistuneet opettajat. Opettajilla on niin paljon tehtävää, että aikaa uusien työtapojen suunnittelulle ei ole. Opettajien on hoidettava varsinaisten oppituntien suunnittelun ohella oppilaiden muita asioita ja pidet-

tävä yhteyttä oppilaiden vanhempiin. Opettajien yhteissuunnittelulla tai koko koulun yhteisellä leikkipankilla, josta voi poimia ideoita omaan käyttöön, voisi vastata tähän haasteeseen ja säästää aikaa. Lisäksi suunnittelussa kannattaa hyödyntää kirjojen ideoita sekä kollegoilta saatuja ideoita. Opettajien palkallista suunnittelu-aikaa lisäämällä tarjoutuisi opettajille mahdollisuus tutustua uusiin opetusmenetelmiin ja kehittää uusia leikkisovelluksia.

8.1.4 *Leikki motivoi ja tarjoaa elämyksiä*

Haastateltujen luokanopettajien mukaan leikki soveltuu moniin oppimisen ja opetuksen vaiheisiin, kuten kiinnostuksen herättämiseen, uuden oppimiseen, toistojen saamiseen, syventämiseen ja soveltamiseen sekä myös kertaamiseen. Eniten mainintoja sai leikin soveltuminen kertaamiseen. Uuden oppimisen mainitsi vain yksi luokanopettaja. Leikin soveltuminen kertaamiseen voi johtua esimerkiksi siitä, että kun jokin asia on jo opeteltu ja se osataan jollain tasolla, uskalletaan helpommin koittaa jotain erilaista oppimistapaa oppimisen vahvistamiseksi. Leikin voi ajatella toimivan myös palkintona jo opitun asian kertaamiseen ja siihen, että oppilaat huomaavat osaavansa asian. Opetettava aihe, luokka tai opettaja voivat vaikuttaa siihen, mihin ja miten leikin koetaan soveltuvan oppimiseen ja opettamiseen. Toisaalta oikeissa suhteissa käytettäessä leikki voi toimia hyvin kaikissa oppimisprosessin vaiheissa.

Kolme luokanopettajaa koki leikin olevan merkityksellinen elämysten tuottaja. Leikin avulla mahdollistetaan tilanteiden kokeminen aitoina, havainnollistetaan opeteltavia sisältöjä, ja tuodaan ne oppilaiden tietoisuuteen käytännönläheisesti. Erilaisten leikkien kautta voidaan harjoitella aitoja tilanteita turvallisesti ja hausalla tavalla. Hakkaraisen ja Bredikytin (2013, 40) mukaan leikissä oppiminen jättää oppijaan pysyvän jäljen. Leikin kautta saadut elämykset ja kokemukset ovat tärkeitä, sillä ne muistetaan ja samalla opitaan. Yleensä mukavat asiat muistetaan ja halutaan jakaa muille. Leikki voi toimia yhtenä mieluisena työtapana, jonka tuottamat kokemukset muistetaan paremmin. Leikin avulla voidaan oppilaille tarjota elämyksiä, ja näin tehdä oppimisesta mielekkäämpää ja mieleenpainuvampaa. Lisäksi on hyvä muistaa, että lapsilähtöisyydessä keskeisessä roolissa ovat opetuksen aktiivisuus ja toiminnallisuus, joiden toteuttamisessa leikkiä voidaan hyödyntää (Paalasmaa 2014, 64). Leikin avulla voidaan opetuksessa päästä lähelle lasten maailmaa ja arkea.

Leikin yhdeksi merkitykseksi koettiin myös motivaation herättäminen ja ylläpitäminen, minkä mainitsi kuusi luokanopettajaa. Luokanopettajat kertoivat leikin rikastavan opetusta, lisäävän oppilaiden osallistumista, viihtymistä, innostumista ja yrittämistä. Lisäksi leikin koettiin herättävän oppilaiden kiinnostuksen ja mahdollistavan luovuuden käyttämisen. Leikkiä voidaan myös käyttää palkintona tai välipalana, kun tarvitaan taukoa opetukseen. Leikillisyyden ja oppimisen yhdistämisen on havaittu innostavan ja motivoivan oppilaita (Kangas 2014, 73). Lisäksi leikilliselle oppimiselle on tyypillistä tekemisen hauskuus, kiinnostavuus ja miellyttävyys (Harju & Multisilta 2014b, 154) sekä yhteisöllisyys ja oppimisen ilo (Kangas 2014, 84).

8.1.5 Leikin avulla opitaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja

Luokanopettajat kokivat leikillä olevan kasvatuksessa monia samoja sekä myös erilaisia merkityksiä. Leikki koettiin sopivan yhteistyötaitojen kehittämiseen, ryhmähengen luomiseen sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittämiseen. Lisäksi muita merkityksiä, joita leikillä koettiin kasvatukseen olevan, olivat leikin merkitys itsensä kehittämisessä ja arjen taitojen opettelemisessa. Lähes kaikki luokanopettajat kokivat (n=6) leikin edistävän yhteistyötaitojen kehittymistä. Leikin kautta voidaan harjoitella kompromissien tekemistä, erilaisten tilanteiden ratkaisemista, oman kannan pitämistä ja yhdessä työskenteilyä. Lisäksi leikissä lasten on mahdollista oppia toisiltaan. Leikissä lapset eivät välttämättä itse tiedosta oppivansa eri taitoja. Leikin aikana eteen tulevat tilanteet kuitenkin mahdollistavat yhteistyötaitojen harjoittamisen, mikä on tärkeää niin koulussa kuin myöhemminkin elämässä.

Puolet haastatelluista luokanopettajista toi esille leikin merkityksen ryhmähengen luomisessa ja ylläpitämisessä. Leikki koettiin myös kouluviihtyvyyttä edistäväksi tekijäksi. Leikin avulla on mahdollista luoda sekä ilmaista ihmisten välistä yhteenkuuluvuuden tunnetta (Hännikäinen 2004, 150 & Karlsson 2003, 22). Leikki on siis yksi keino lisätä ryhmän sisäistä yhteenkuuluvuuden tunnetta. Erityisesti kouluvuoden alussa on tärkeää kiinnittää huomiota hyvän ja tasavertaisen ryhmähengen luomiseen, jotta oppilaat oppivat arvostamaan toisiaan. Ehkä tämän avulla voitaisiin myös vähentää kiusaamisen ilmene-
misen riskiä.

Kaikki luokanopettajat mainitsivat leikin olevan merkityksellinen tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisessa ja harjoittelemisessa. Leikin avulla voidaan harjoitella hyviä

käytöstapoja, toisen asemaan asettumista ja toisen huomioimista sekä erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa toimimista. Esimerkiksi sääntöleikeissä on huomioitava muut leikkijät sekä pystyttävä toimimaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Helenius & Lummelahhti 2014, 159). Lisäksi luokanopettajien mukaan leikin avulla voidaan käsitellä kiusaamisen ja sen ehkäisyyn liittyviä teemoja, anteeksi pyytämistä, toisen lohduttamista, muiden arvostamista ja kuuntelemista. Leikin kautta voidaan myös käsitellä erilaisia eettisiä asioita, kasvatuksellisia kiistoja, tasa-arvoa ja välien selvittämistä. Esimerkiksi Briggsin ja Hansenin (2012, 56) mukaan lasten empaattista ja sosiaalista ymmärrystä voidaan kehittää erilaisten matkimisleikkien tai roolileikkien kautta, joissa lasten annetaan kokeilla eri rooleja eri näkökulmista. Myös Nurmi ym. (2018, 67–69) tuo esille roolileikkien kehittävän yhteistoiminta- ja vuorovaikutustaitoja. Koulussa leikki voi toimia muun muassa sosiaalisten suhteiden, sääntöjen ja tunteiden opetteluun välineenä (Manninen ym. 2007, 96). Tunne- ja vuorovaikutustaidot ovat tärkeitä nykyisissä ja tulevaisissa sosiaalisissa tilanteissa ja suhteissa toimimiselle.

Lisäksi yksi luokanopettaja kuvasi leikin toimivan itsensä kehittämisessä, kuten omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamisessa. Puolestaan kaksi luokanopettajaa mainitsi arjen taitoja, kuten kaupassa asiointia, rahan käyttöä tai aikataulusta kiinni pitämistä, voitavan opetella leikin kautta. Lapset harjoittelevat ja jäljittelevät jo päiväkotikäisinä arjen taitoja leikeissään. Moni on leikkinyt esimerkiksi kauppaleikkiä tai kotia lapsena, mikä on turvallinen ja luonnollinen tapa tutustua ja harjoitella arjessa tarvittavia taitoja. Esimerkiksi eri-ikäisten lasten keskinäinen leikki mahdollistaa lähikehityksen vyöhykkeellä toimimisen ja samalla sellaisten asioiden oppimisen, joita ei oman ikäisten lasten kanssa tai yksin kykenisi oppimaan. Eri-ikäisten leikkiessä keskenään voivat leikkijät myös havainnoida haastavampia toimintoja sekä jäljitellä vanhempien lasten toimintaa. Lisäksi tämä mahdollistaa emotionaalisen tuen ja huolenpidon saamisen. (Gray 2011, 503–512.) Vanhempien lasten on siis mahdollista toimia tukena ja turvana nuoremmille lapsille, kun he harjoittelevat erilaisia arjessa tarvittavia taitoja.

8.1.6 Opettajan rooli leikin suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa vaihtelee leikin luonteen mukaan

Luokanopettajat kertoivat suunnittelevansa leikkitilanteet pääasiassa itsenäisesti, mutta hyödyntävänsä kuitenkin myös oppilailta ja muilta opettajilta saatuja ideoita. Hyvösen ym. (2007) mukaan opettajan tehtävänä on leikillisen prosessin suunnittelu sekä mahdollistaminen integroituna kokonaisuutena. Itsenäinen suunnittelu johtui ainakin yhdellä luokanopettajalla työparin puutteesta. Ratkaisuna voisi olla koulun toimintakulttuurin kehittäminen yhteisöllisempään suuntaan. Luokanopettaja myös mainitsi suunnittelevansa leikkiin raamit, mutta jättävän paljon tilaa itse leikin toteutusvaiheeseen. Tässä tavassa jää varmasti tilaa myös lasten ajatuksille, ja on mahdollista huomioida heidän ideoitaan. Karlssonin (2003, 22) mukaan aikuisen on mahdollistettava lapselle puitteet ja aikaa leikkiä. Suunnitteluun mainittiin vaikuttavan myös leikin luonne. Yksinkertaisia leikkejä ei tarvitse suunnitella niin paljoa, kun taas koko oppitunnin kestävään leikkiin tai paljon erilaisia materiaaleja sisältävään leikkituntiin kuluu enemmän suunnittelu-aikaa. Vaikka opettajat suunnittelevat opetustaan paljon itsenäisesti voisi suunnittelusta tai ideoinnista pienen siivun antaa silloin tällöin myös oppilaille, jolloin tämä toimisi keinona osallistaa oppilaita. Oppilaiden osallistaminen voisi tehdä oppimisesta ja opetuksesta mielekkäämpää oppilaille.

Tässä tutkimuksessa luokanopettajien roolit leikin toteutuksessa vaihtelivat leikin luonteen ja leikin etenemisen mukaan. Opettajan on osattava lukea tilanteita, joustaa ja muuttaa rooliaan tarpeen mukaan, jotta leikki sujuisi ja kaikille jäisi siitä positiivinen kokemus. Leikin aikana opettaja muun muassa ohjaa, laajentaa ja haastaa leikkiä sekä luo virikkeitä ja leikkiin sopivan ilmapiirin (Briggs & Hansen 2012, 25). Opettajan rooli leikillisessä oppimisessä riippuu siitä, onko leikki lapsilähtöinen, ohjattu vai aikuisesta lähtevä (Briggs & Hansen 2012, 63–64).

Hyvösen (2011, 55) tutkimuksen mukaan opettajilla on kolme erilaista roolia riippuen leikin tarkoituksesta. Ensimmäinen rooli on olla leikissä johtaja (*leader*), jolloin opettaja johtaa leikkiä ja lapset noudattavat ohjeita. Tällöin opettaja on aktiivinen leikin suunnittelussa ja toteutuksessa, ja leikissä on oleellista pyrkiä opetussuunnitelman tavoitteisiin. Tässä tutkimuksessa kuusi luokanopettajaa koki olevansa leikissä ohjaajan roolissa, joka on lähellä edellä kuvattua johtajan roolia. Opettajan ollessa ohjaaja hän on mukana leikin aloitusvaiheessa ja puuttuu sähläämiseen tarpeen vaatiessa. Opettaja pitää siis ohjia kä-

sissään. Opettajan ollessa leikin aloituksessa mukana voidaan varmistaa sääntöjen ymmärtäminen ja oikeudenmukaisuus, jotta kaikki osaavat toimia leikin aikana sovittujen sääntöjen mukaan.

Toinen Hyvösen (2011, 58) kuvaama opettajan rooli on olla leikin sallija (*allower*), jolloin opettaja havainnoi oppilaiden toimintaa sekä arvioi oppilaiden avun tarpeen. Opettaja antaa oppilaiden olla aktiivisia ja luovia. Tavoite on leikissä itsessään ja yhdessäolossa. Tässä tutkimuksessa lähellä sallijan roolia oli luokanopettajien esiin tuoma tarkkailijan rooli. Neljä luokanopettajaa koki roolinsa olevan tarkkailija, jolloin opettajan on mahdollista mennä oppilaiden avuksi tarpeen mukaan. Näistä opettajista yhden mukaan oppilaat työskentelevät tehokkaammin, kun opettaja ei ole koko ajan ohjaamassa toimintaa. Opettajan toimiessa tarkkailijana oppilaiden on mahdollista oppia toisiltaan. Lisäksi se antaa vapauden toimia ja ratkoa tilanteita itsenäisesti.

Kolmas Hyvösen (2011, 59–60) kuvaama opettajan rooli leikin aikana on olla mahdollistaja (*afforder*), jolloin opettajan tehtävänä on tarjota mahdollisuus leikin kautta oppimiseen. Opettaja motivoi, kannustaa, havainnoi, haastaa ja rohkaisee sekä antaa palautetta. Tämä rooli luultavasti toteutuu myös kaikkien tähän tutkimukseen osallistuneiden opettajien opetuksessa jossain määrin, sillä koulussa leikin painopiste on oppimisessa ja opetussuunnitelman tavoitteissa. Näiden roolien lisäksi tässä tutkimuksessa kuusi luokanopettajaa mainitsi myös osallistuvansa leikkiin. Leikin luonne ohjasi opettajan roolia leikkiin osallistumisen suhteen. Esimerkiksi leikin yksinkertaisuus tai fyysisyys vaikutti opettajan leikkiin osallistumiseen. Lisäksi opettajan osallistuminen riippui myös siitä, tarvittiinko opettajaa johonkin muuhun rooliin leikin aikana. Opettajan on osattava olla leikissä mukana oikeassa suhteessa, jotta myös oppilaiden luovuudelle ja omille ajatuksille jää tilaa. Kuitenkin opettajan ollessa innokas saattaa myös oppilaat innostua tekemisestä enemmän.

Luokanopettajien toteuttama arviointi, arviointimenetelmät ja arvioinnin kohteet vaihtelivat toisistaan. Arvioinnin kohteena olivat leikin onnistuminen ja sen tuottama hyöty sekä oppilaiden oppiminen, osallistuminen, yhteistyö ja käyttäytyminen leikin aikana. Näiden lisäksi arvioinnissa huomioitiin lopputulos, jos oppilaat olivat suunnitelleet leikin ja vastanneet sen toteutuksesta. Leikissä voidaan myös havainnoida esimerkiksi lapsen sosiaalisia toimintoja (Nurmi ym. 2018, 70). Arviointimenetelminä käytettiin havainnointia, kirjallista arviointia sekä reflektointia. Myös oppilaiden tekemää kirjallista itsearviointia, gallupia ja keskustelua oppilaiden kanssa toteutettiin. Olisi hyvä, että opettajat

käyttävät monipuolisesti eri arviointimenetelmiä, jotta tulee huomioiduksi erilaiset oppijat. On kuitenkin syytä pohtia, mitä on oleellista arvioida ja millä menetelmin, ettei tekemisestä tule suorittamista tai häviä nautinnollisuus ja elämyksellisyys. Lisäksi voidaan pohtia, tuoko leikin arvioiminen jotain lisää ja onko se leikin idea. Nykyinen arviointikäytäntö kuitenkin painottaa koulussa jatkuvan arvioinnin periaatetta, mikä voi näkyä myös opettajien arviointikäytänteissä.

Lähes kaikki opettajat (n=6) keskustelivat oppilaiden kanssa leikkitilanteiden jälkeen leikin onnistumisesta sekä mahdollisista konflikteista ja epäonnistumisista. Tämän avulla voidaan käsitellä oppilaiden kanssa, miten erilaisissa ongelmatilanteissa olisi hyvä toimia. Näin he oppivat vähitellen myös itse ratkaisemaan haasteita, joihin sosiaalisissa tilanteissa saattaa törmätä. Lisäksi keskustelemalla ja teettämällä itsearviointia opetetaan oppilaille arviointitaitoja ja voidaan osallistaa heitä enemmän. Haastatellut luokanopettajat kyselivät myös oppilaiden tuntemuksia leikin jälkeen. Keskustelemalla oppilaiden kanssa opettajan on mahdollista saada palautetta oman opetuksensa reflektoinniksi ja kehittämiseksi.

8.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimukseen osallistumisen taustalla voi olla monia asioita. Tutkimukseen osallistuvalla voi olla toive, että omien kokemusten kertominen hyödyttää muita samassa tilanteessa olevia. Lisäksi tutkimukseen osallistumiseen voi vaikuttaa aiempi positiivinen kokemus tieteelliseen tutkimukseen osallistumisesta. (Eskola, Lähti & Vastamäki 2018, 31–32.) Tähän tutkimukseen osallistui eri tavoin ja eri määrän leikkiä käyttäviä luokanopettajia, joiden opetuskokemus vaihteli yhden ja neljäkymmenen yhden vuoden välillä. Tämä mahdollisti hyvin erilaisten näkemysten ja kokemusten kuulemisen haastattelujen aikana. Lisäksi opettajien erilaisten opetuskokemusten myötä saatiin selville niin tuoreita ideoita leikin käytöstä opetuksessa kuin jo useamman vuoden käytössä olleita ja toimiviksi todettuja leikillisiä elementtejä. Erilaisen opetuskokemuksen omaavien haastateltavien ansiosta tutkimuksen tulokset eivät ole yhdistettävissä ainoastaan vastavalmistuneisiin tai jo runsaasti opetuskokemusta omaaviin luokanopettajiin.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää myös se, että haastateltaviksi saatiin luokanopettajia kaikilta tutkituilta vuosiluokilta tasaisesti. Koska tutkimukseen osallistui sekä mies- että naisopettajia eri kouluista, tulokset eivät ole yleistettävissä ainoastaan toiseen sukupuoleen tai yhteen kouluun. On kuitenkin huomioitava otoksen suhteellisen pieni koko, mikä

vaikuttaa tulosten yleistettävyyteen. Yhteisön jäsenenä meiltä kaikilta kuitenkin löytyy yhteisiä piirteitä ja tapoja kokea maailma. Myös tutkimukseen osallistuneilla opettajilla on omassa yhteisössään luotuja merkityksiä, jotka ilmenevät opettajien vastauksissa. Tämän vuoksi myös yksilöiden tutkimus paljastaa jotain yleisempää. (Laine 2018, 32.) Tästä johtuen myös pienemmän joukon syvälinen tutkiminen on arvokasta. Pienen otoskoon etuna oli se, että tutkittavien kokemuksiin oli mahdollista tutustua syvällisesti ja tarkasti. Kerättyä aineistoa pystyttiin käsittelemään monipuolisesti pienestä otoskoosta huolimatta, ja se tarjosi kattavan kuvan luokanopettajien kokemuksista. Haastattelun myötä luokanopettajat saivat reflektoida leikin käyttöään opetuksen osana, ja heille saattoi myös herätä ajatuksia leikin käytön suhteen tulevaa opetusta ajatellen. On myös hyvä muistaa, että *perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* ohjaa ja kannustaa leikin käyttöön alkuopetuksen (POPS 2014, 104; 107; 108; 130; 131; 142; 149) lisäksi myös 3.–6. luokilla (POPS 2014, 161; 236; 242; 255; 258).

Tutkimuksen luotettavuutta lisää sen vaiheiden tarkka kuvaaminen, jotta lukijan on mahdollista ymmärtää, miten tutkimus on toteutettu. Tämä puolestaan mahdollistaa tutkimuksen toistamisen myöhemmin. Valitsemalla tutkimusmenetelmäksi teemahaastattelu pyrittiin saamaan syvälinen ymmärrys tutkittavasta aiheesta. Haastattelu mahdollisti asian tarkastelun monipuolisesti ja eri näkökulmista sekä sen avulla voitiin saada esille leikin käytöstä niin hyvät kuin huonotkin puolet. Haastattelun teemat oli pyritty miettimään tutkimuksen kannalta oleellisiksi. Niiden avulla haastatteluista oli mahdollista saada esille juuri tutkimuksen kannalta oleellista tietoa, mutta kuitenkin opettajat pystyivät tuomaan myös muita huomionarvoisia seikkoja esille. On kuitenkin mahdollista, että ennalta muotoillut kysymykset ohjasivat joidenkin luokanopettajien vastaamista tai jättivät joitain asioita huomiotta. Tutkimuksen vahvuutena voidaan kuitenkin pitää haastattelujen toteuttamista kasvotusten ja haastateltavien aitoa kohtaamista, mitkä mahdollistivat syvemmän vuorovaikutuksen muodostumisen haastattelun aikana. Lisäksi haastateltavien oli mahdollista kysyä tutkijoilta lisää tutkimuksesta. Omassa luokassa opettajien oli myös mahdollista näyttää, millaisia materiaaleja he leikillisissä opetustuokioissaan käyttävät.

Tutkimuksen luotettavuutta pyrittiin lisäämään myös aineiston analysointivaiheessa. Kahden tutkijan yhteistyö mahdollisti sekä aineiston analysoinnin että tulkinnan ensin yksin ja lopuksi vielä yhdessä. Tulosten analysointi ja tulkinta kahden tutkijan näkökulmasta vähensi analysointi- ja tulkintavirheiden esiintymisen mahdollisuutta. Lisäksi tällä tavalla mahdollistui tulosten kattavampi ja tarkempi analysointi. Luotettavuutta pyrittiin lisäämään myös varmistamalla haastateltujen luokanopettajien anonymiteetti aineiston

analysointivaiheessa ja tuloksia raportoitaessa. Lisäksi tulokset on pyritty kirjoittamaan auki mahdollisimman selkeästi ja helposti ymmärrettäviksi. Tuloksia havainnollistamaan ja tukemaan on hyödynnetty otteita haastatteluista sekä erilaisia taulukoita ja kuvioita.

8.3 Tutkimuksen anti ja jatkotutkimusmahdollisuudet

Leikki mielletään nykypäivänä helposti pienten lasten toiminnaksi, vaikka sen mahdollisuudet opetuksessa ja kasvatuksessa ovat suuret. Nykypäivänä tuntuu, että lapset pyrkivät aikuistumaan nopeasti eikä leikki enää välttämättä kiinnosta vanhempia oppilaita. Toisaalta lasten pitäisi antaa olla lapsia ja kehittyä rauhassa. Opettajalla on suuri rooli lasten kasvun ja kehityksen tukemisessa. Esimerkiksi leikin avulla oppilaat pystyvät harjoittelemaan yhteistyötaitoja ja toisten huomioimista, jotka ovat tärkeitä yhteiskunnassa tarvittavia taitoja. Osa tutkituista luokanopettajista olisi halunnut käyttää leikkiä enemmän opetuksessaan, mutta mahdolliset haasteet, esimerkiksi levottomat oppilaat ja ajan puute, asettivat esteitä leikin käytölle. Luokanopettajat toivat kuitenkin myös esille tapoja, miten he ovat haastavia tai leikin käyttöä rajoittavia tilanteita ratkaisseet. Muiden opettajien on mahdollista soveltaa näitä neuvoja oman koulunsa haasteisiin ja jakaa muille kollegoille. Lisäksi tämä tutkimus tarjoaa ideoita leikilliseen opetukseen. Luokanopettajat voivat kehittää ja muokata tutkimuksessa mainituista leikeistä omia sovelluksia, jotka sopivat oman luokan tarpeisiin.

Tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat eivät olleet juurikaan arvioineet leikkitalanteita. Kuitenkin haastattelun aikana osa opettajista alkoi pitää ajatusta mielenkiintoisena ja kokeilemisen arvoisena. Tutkimus välittää opettajille tietoa erilaisista arviointimenetelmistä, joilla leikkitalanteita voi arvioida. Lisäksi tutkimus tarjoaa tietoa, muillekin kuin opettajille, leikin käytön eduista oppimisen ja hyvinvoinnin näkökulmasta sekä leikin merkityksestä oppimisessa ja kasvatuksessa. Tämä on arvokasta tietoa suoraan “kentältä”, mitä opettajat voivat hyödyntää, esimerkiksi perustellessaan leikin käyttöä oppilaiden vanhemmille. Lisäksi luokanopettajat pystyvät reflektoimaan omaa opetustaan, mitä esimerkiksi tapahtui haastateltavien kohdalla jo haastattelussa.

Tämä tutkimus tarjoaa mielenkiintoisia kokemuksia leikin käytöstä 3.–6. luokkien opetuksessa. Seuraavaksi leikin tutkimusta voisi laajentaa yläkoulun, lukion tai jopa ammatillisen koulutuksen tai korkeakoulutuksen kentille. Tutkittavina voivat olla niin opettajat kuin opiskelijatkin. Toisena mahdollisuutena olisi keskittyä tarkemmin leikin mer-

kitykseen oppimisessa ja kasvatuksessa, esimerkiksi vuorovaikutustaitojen tai sosiaalisten taitojen näkökulmasta. Lisäksi jatkotutkimuksissa voisi korostua myös poikien näkökulma, sillä pojat eivät välttämättä motivoitu koulunkäyntiin samalla tavalla kuin tytöt. Myös tutkimusmenetelmiä voisi olla useampi. Esimerkiksi haastattelun rinnalla voitaisiin toteuttaa havainnointia aineiston rikastamiseksi.

Tarjoamalla lisäkoulutusta luokanopettajille leikin hyödyntämiseen opetuksessa voitaisiin lisätä opettajien itsevarmuutta leikin käyttämiseen, ja opettajat saisivat uusia ideoita opetukseensa. Näin ehkä vielä useampi luokanopettaja voisi innostua käyttämään leikkiä 3.–6. luokkien opetuksessa, sillä leikkimisen ei tarvitse rajoittua ainoastaan alkuopetukseen. Opettajien ja muiden aikuisten on hyvä muistaa, että lapsen näkökulmasta katsottuna leikki ja oppiminen eivät ole välttämättä eri asioita (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 29).

LÄHTEET

Bodrova E. & Leong D. J. 2003. The importance of being playful. *Educational Leadership* 60 (7), 50–54. Viitattu 2.1.2019

<http://web.b.eschost.com.ezproxy.utu.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=5693c0fc-c1b4-4079-942b-e6e4dd62a887%40sessionmgr101>

Bodrova, E. & Leong, D. J. 2007. *Tools of the Mind. The Vygotskian Approach to Early Childhood Education*. 2. painos. New Jersey: Pearson Education.

Briggs, M. & Hansen, A. 2012. *Play-based learning in the primary school*. London: SAGE Publications Ltd. Viitattu 2.1.2019

<http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.utu.fi/ehost/ebookviewer/ebook/bmx-1YmtfXzQ3MjM1MF9fQU41?sid=0a779ef2-cd95-442b-903f-fe12ca0e7ed9@sessionmgr102&vid=0&format=EB&rid=1>

Cheep-Aranai, R. & Wasanasomsithi P. 2016. Children’s Voices and Positive Affective Outcomes Regarding Play-Based Language Learning. *Pasaa* 52 (2), 133–167.

Viitattu 3.11.2018 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1134681.pdf>

Eskola, J. Lätti, J. & Vastamäki, J. 2018. *Teemahaastattelu: Lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 27–51.

Fiorelli, J. A. & Russ, S. W. 2012. Pretend Play, Coping, and Subjective Well-Being in Children. A Follow-up Study. *American Journal of Play* 5 (1), 81–103. Viitattu 3.11.2018 <http://www.journalofplay.org/sites/www.journalofplay.org/files/pdf-articles/5-1-article-pretend-play.pdf>

Gray, P. 2011. The Special Value of Children’s Age-Mixed Play. *American Journal of Play* 3 (4), 500–522. Viitattu 3.11.2018

<http://www.journalofplay.org/sites/www.journalofplay.org/files/pdf-articles/3-4-article-gray-age-mixed-play.pdf>

Hakkarainen, P. 2004. Leikki lasten toimintana. Teoksessa L. Piironen (toim.) *Leikin pikujättiläinen*. Helsinki: WSOY, 160–169.

Hakkarainen, P. 2005. Leikki ja kehityssiirtymät. Teoksessa A. Niikko & R. Korhonen (toim.) *Lapsuuden puutarhassa*. Joensuu: Joensuun yliopisto, 1–22.

Hakkarainen, P. & Bredikyte, M. 2013. Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet. Maja-
vesi: Kogni Oy.

Hakkarainen, P., Bredikyte, M., Jakkula, K. & Munter, H. 2013. Adult play guidance and children's play development in a narrative play-world. *European Early Childhood Education Research Journal* 21 (2), 213–225. Viitattu 5.11.2018 <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utu.fi/doi/pdf/10.1080/1350293X.2013.789189?needAccess=true>

Harju, V. & Multisilta, J. 2014a. Leikilliset oppimateriaalit innostavat oppimaan. Teoksessa H. Niemi & J. Multisilta (toim.) *Rajaton luokkahuone*. Jyväskylä: PS-kustannus, 270–285.

Harju, V. & Multisilta, J. 2014b. Leikkien mutta tosissaan: Leikillä iloa oppimisympäristöön. Teoksessa L. Krokfors, M. Kangas & K. Kopisto (toim.) *Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisyytys ja leikillisyytys opetuksessa*. Tampere: Vastapaino, 153–167.

Helenius, A. & Lummelahti, L. 2014. *Leikin käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Helenius, A. & Vähänen, L. 2004. Leikki on totta. Teoksessa M. Hintikka, A. Helenius & L. Vähänen. (toim.): *Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys*. Helsinki: Tammi, 34–57.

Hintikka, M. 2004. *Playin´ Story* -hanke puhuu leikin puolesta. Teoksessa M. Hintikka, A. Helenius & L. Vähänen. (toim.) *Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys*. Helsinki: Tammi, 58–85.

Hintikka, M. 2009. Leikki, lapsuuden tärkein asia. Teoksessa T. Jantunen & R. Lautela (toim.) *Kuningasvuosi. Leikin kultaa-aika*. Helsinki: Tammi, 140–163.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hyvönen, P. 2011. Play in the School Context? The Perspectives of Finnish Teachers. *Australian Journal of Teacher Education* 36 (8), 49–67. Viitattu 20.2.2018 <https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1645&context=ajte>

Hyvönen, P., Kangas, M., Kultima, A. & Latva, S. 2007. Let's Play! Tutkimuksia leikkilisistä oppimisympäristöistä. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä raportteja 2. Rovaniemi: Lapin Yliopistopaino.

Hännikäinen, M. 2004. Leikki ja leikillisuus yhteenkuuluvuuden rakentajina. Teoksessa L. Piironen (toim.) *Leikin pikkujättiläinen*. Helsinki: WSOY, 150–159.

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

Kangas, M. 2014. Leikillisyyttä peliin: Näkökulmia leikillisyyteen ja leikilliseen oppimiseen. Teoksessa L. Krokfors, M. Kangas & K. Kopisto (toim.) *Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa*. Tampere: Vastapaino, 73–92.

Karlsson, L. 2003. *Sadutus*. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikku-noita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 73–87.

Kronqvist, E.-L. & Kumpulainen, K. 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOY.

Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 29–50.

Lerikkanen, M.-K. & Pakarinen, E. 2018. Opettajan merkitys oppimismotivaatiolle. Teoksessa K. Salmela-Aro & K. Aunola (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 181–196.

Lynch, M. 2015. More Play, Please. The Perspective of Kindergarten Teachers on Play in the Classroom. *American Journal of Play* 7 (3), 347–370. Viitattu 1.11.2018 <http://www.journalofplay.org/sites/www.journalofplay.org/files/pdf-articles/7-3-article-more-play-please.pdf>

Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S. & Särkkä H. 2007. Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun. Helsinki: Opetushallitus.

Martlew, J., Stephen, C. & Ellis, J. 2011. Play in the primary school classroom? The experience of teachers supporting children's learning through a new pedagogy, *Early Years*, (31) 1, 71–83. Viitattu 2.1.2019 <https://www.tandfonline-com.ezproxy.utu.fi/doi/pdf/10.1080/09575146.2010.529425?needAccess=true>

Miles, M. B. & Huberman, A. M. 1994. *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. 2. ed. Thousand Oaks: Sage.

Negi, S., John, B. M. & Patrikar, S. 2016. A study of the relationship of physical activity with scholastic performance and body mass index in children 12–18 years of age. *Sri Lanka Journal of Child Health* 45 (1), 18–23. Viitattu 10.11.2018 https://www.researchgate.net/publication/297617372_A_study_of_the_relationship_of_physical_activity_with_scholastic_performance_and_body_mass_index_in_children_12-18_years_of_age

Nor Puteh, S. & Ali, A. 2013. Preschool Teachers' Perceptions Towards The Use of Play-based Approach in Language And Literacy Development for Preschool. *Malaysian Journal of Learning and Instruction* 10 (1), 79–98. Viitattu 10.11.2018

https://www.researchgate.net/publication/289772196_Preschool_teachers%27_perceptions_towards_the_use_of_play-based_approach_in_language_and_literacy_development_for_preschool

Nurmi, J.-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2018. *Ihmisen psykologinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Oksanen, K., Mannila, B. & Hämäläinen, R. 2011. *Game Bridge. Kohti ammatillisia avaintaitoja*. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos. Viitattu 2.11.2018

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37472/1/978-951-39-4458-2.pdf>

Paalasmaa, J. 2014. *Aktivoi oppilaasi*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Perusopetuslaki 1998/628 22§. Viitattu 27.12.2018

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L5>

POPS 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 12.3.2018

https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Pruuki, L. 2008. *Ilo opettaa. Tietoa, taitoa ja työkaluja*. Helsinki: Edita.

Puurunen, T. 2018. *Leikki rauhoittaa kärsimättömän lapsen – Suomessa tutkitaan uutta keskittymismallia*. Viitattu 3.1.2019

<https://yle.fi/uutiset/3-10061787>

Pyle, A. & Danniels, E. 2017. A Continuum of Play-Based Learning: The Role of the Teacher in Play-Based Pedagogy and the Fear of Hijacking Play. *Early Education and Development* (28) 3, 274–289. Viitattu 2.1.2019 <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utu.fi/doi/pdf/10.1080/10409289.2016.1220771?needAccess=true>

Rantala, T. 2006. *Oppimisen iloa etsimässä*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Riihelä, M. 2004. Elämä on ehkä sittenkin vain leikkiä! Teoksessa L. Piironen (toim.) *Leikin pikkujättiläinen*. Helsinki: WSOY, 24–39.

Salmela-Aro, K. 2018. Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Teoksessa K. Salmela-Aro & K. Aunola (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 9–22.

Savina, E. 2014. Does play promote self-regulation in children? *Early Child Development and Care*, 184 (11), 1692–1705. Viitattu 2.1.2019

<https://www-tandfonline-com.ezproxy.utu.fi/doi/pdf/10.1080/03004430.2013.875541?needAccess=true>

Sibley, B. A., & Etnier, J. L. 2003. The relationship between physical activity and cognition in children: A meta-analysis. *Pediatric Exercise Science* 15 (3), 243–256.

Viitattu 10.11.2018

https://www.researchgate.net/publication/235913924_The_Relationship_between_Physical_Activity_and_Cognition_in_Children_A_Meta-Analysis

Sinkkonen, J. 2004. Leikki on luovuuden äiti. Teoksessa L. Piironen (toim.) *Leikin pikkujättiläinen*. Helsinki: WSOY, 68–79.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Uusikylä, K. 2004. Luovat leikit ja lahjakkuus. Teoksessa L. Piironen (toim.) *Leikin pikkujättiläinen*. Helsinki: WSOY, 180–187.

Weisberg, D. S., Zosh, J. M., Hirsh-Pasek, K. & Golinkoff, R. M. 2013. Talking It Up. Play, Language Development and the Role of Adult Support. *American Journal of Play* 6 (1), 39–54. Viitattu 11.11.2018

<http://www.journalofplay.org/sites/www.journalofplay.org/files/pdf-articles/6-1-article-talking-it-up.pdf>

LIITTEET

LIITE 1: TAUSTATIETOLOMAKE

Tässä tutkimuksessa tutkitaan luokanopettajien kokemuksia leikin käytöstä 3.–6. luokkien opetuksessa. Leikilliseksi opetusmenetelmäksi luemme muun muassa pihapelit, ilmaisuleikit, musiikkileikit, lautapelit ja kauppaleikit sekä muiden erilaisten leikkien sovellusten käytön opetuksessa. Digitaaliset pelit ja oppimisympäristöt olemme jättäneet tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Haastatteluaineisto käsitellään anonyymisti.

Ikä (vuosina) _____

Sukupuoli ___ nainen ___ mies ___ muu

Opetuskokemus (vuosina) _____

Luokka-aste _____

Onko luokassasi painotettua opetusta, ja jos on niin mitä?

___ Suostun, että haastatteluani käytetään osana tutkimusta.

LIITE 2: HAASTATTELUN TEEMAT LUOKANOPETTAJILLE

1. Leikki
 - määrittely
 - sisältö

2. Kokemukset leikin käytöstä opetuksessa
 - käytön määrä
 - aine ja aihe
 - edut ja haitat oppilaiden oppimiselle
 - mahdolliset haasteet leikin käytölle opetuksessa

3. Leikin merkitys
 - oppimisessa
 - kasvatuksessa

4. Rooli
 - opettajan (suunnittelu, toteutus ja arviointi)
 - oppilaan (suunnittelu, toteutus, arviointi)

LIITE 3: TEEMAHAASTATTELURUNKO

1. Leikki
 - määrittely: miten määrittelisit leikin?
 - sisältö: mitä mielestäsi leikkiin kuuluu/mikä on leikkiä ja mikä ei kuulu leikkiin?

2. Kokemukset leikin käytöstä opetuksessa
 - käytön määrä: kuinka paljon käytät leikkiä opetuksessasi? miksi (tämän verran)?
 - aine ja aihe: minkä oppiaineen opetuksessa käytät leikkiä? minkälaisien aiheiden käsittelyssä? mitä leikkejä?
 - tilanteen kuvailu: kuvaile opetustilanne, jossa viimeksi käytit leikkiä
 - edut ja haitat oppilaiden oppimiselle: koetko leikin käytössä olevan etuja oppilaiden oppimiselle? entä haittoja? millaisia?
 - mahdolliset haasteet leikin käytölle opetuksessa: onko leikin käytössä opetuksessa haasteita? millaisia? (koulun tilat, oppilasmäärä)
 - kuvaile tilanne, jossa leikillinen oppimistilanne on ollut haasteellinen? joku asia ei ole onnistunut?

3. Leikin merkitys
 - oppimisessa: millainen merkitys leikillä on oppimisessa? mihin oppimistarkoitukseen leikkiä käytät? mihin oppimistarkoitukseen leikki sopii? (säännöt, motivaatio, uusi asia, kertaaminen, aiheen syventäminen ja soveltaminen)
 - kasvatuksessa: millainen merkitys leikillä on kasvatuksessa? millaisiin kasvatuksellisiin aiheisiin/tilanteisiin leikki sopii? (luokkahenki, kouluviihtyvyys, käytöstavat, muiden huomioiminen)

4. Rooli
 - opettajan (suunnittelu, toteutus ja arviointi): mikä on opettajan rooli leikissä? leikin suunnittelussa? toteutuksessa? arvioinnissa?
 - oppilaan (suunnittelu, toteutus, arviointi): mikä on oppilaan rooli leikissä? leikin suunnittelussa? toteutuksessa? arvioinnissa?

5. Vinkkejä leikin käyttöön ja käytön onnistumiseen?

LIITE 4: LUOKANOPETTAJIEN KÄYTTÄMIÄ LEIKKEJÄ OPETUKSESSA

Ihmismuistipeli

Luokasta valitaan kaksi oppilasta, jotka menevät luokan ulkopuolelle. Luokkaan jääneet oppilaat jaetaan pareiksi. Parit valitsevat yhteisen taputusrytmin, jonka jälkeen oppilaat hajaantuvat eri puolille luokkaa. Luokan ulkopuolella ollut pari yrittää löytää saman taputusrytmin omaavan parin avaamalla luokkuja (oppilaita) muistipelin tavoin.

Kaupunkisota

Kaupunkisota on leikki, jossa kaksi joukkuetta yrittää polttaa pehmopalloilla tai vastaavilla välineillä vastustajia. Joukkueensa suojaksi oppilaat rakentavat esimerkiksi erilaisista patjoista suojan, jotta vastustajat eivät saa poltettua oman joukkueen pelaajia.

Kimble (sovellus)

Kimble -lautapelin ruutuihin opettaja kirjoittaa tussilla eri sanaluokkien lyhenteet (substantiivin kohdalle S, adjektiivin kohdalle A ja verbin kohdalle V). Oppilaat pelaavat Kimbleä pelin normaalien sääntöjen mukaan, mutta pysähtyessä ruutuun pitää sanoa ruudussa olevan sanaluokan sana ennen kuin voi jatkaa matkaa.

Kirjankäsittelykuja

Oppilaat asettuvat kahteen riviin, jotka ovat vastakkain. Opettaja kysyy kirjaan liittyvän kysymyksen, josta oppilaat keskustelevalt vastapäätä olevan oppilaan kanssa hetken ajan. Keskustelun päätyttyä oppilaat nostavat kädet ylös, josta opettaja näkee, ketkä pareista ovat valmiina. Kun kaikki perit ovat valmiita, opettaja esittää uuden kysymyksen. Kysymysten välissä toisen jonon oppilaat voivat siirtyä jonossa eteenpäin, jolloin oppilaat saavat uuden keskusteluparin.

Kirkonrotta

Piiloleikki, jossa yksi oppilaista on etsijä ja loput menevät piiloon. Kun etsijä näkee jonkun oppilaan, hän palaa kotipesälleen ja huutaa oppilasta, esimerkiksi Siiri-rotta nähty. Muut piilossa olevat voivat pelastaa tämän juoksemalla kotipesälle ilman, että etsijä huomaa tätä, ja sanoo, että kaikki rotat pelastettu. Leikki päättyy, kun etsijä on löytänyt kaikki piilossa olevat.

Kärpäslätkä -leikki

Taululle laitetaan lappuja, joissa lukee eri sanaluokat. Opettaja tai joku oppilaista sanoo jonkun sanan, esimerkiksi hirvi tai keilata, jolloin taulun edessä olevat oppilaat yrittävät mahdollisimman nopeasti lätkäistä oikean sanaluokan lappua. Leikissä voi olla joukkueet, jotka kisaavat toisiaan vastaan. Jokaisesta joukkueesta yksi oppilas tulee vuorollaan taululle.

Laiva on lastattu

Leikissä jokainen oppilas sanoo vuorollaan tietyn aihepiirin tai muutoin ennalta sovitun määritelmän mukaisen sanan, joilla laiva on lastattu. Aihepiirinä voi esimerkiksi olla jokin sanaluokka, lintulaji tai jollain tietyllä kirjaimella alkava sana.

Lausejuoksu

Koulun käytävälle sijoitetaan lauseita, esimerkiksi suomeksi tai englanniksi. Oppilaat käyvät pareittain lukemassa yhden lauseen, jonka tulevat kirjoittamaan omalle paikalleen. Kun lause on kirjoitettu, käydään katsomassa seuraava kirjoitettava lause. Kun pari on kirjoittanut kaikki lauseet, opettaja tarkistaa ne. Nopeimmin kaikki lauseet oikein kirjoittanut pari voittaa. Lausejuoksua voidaan leikkiä myös ulkona.

Mitä tiedät ystävästäni?

Yksi oppilaista menee ulos luokasta. Muut oppilaat valitsevat hänelle "ystävän", joka voi olla esimerkiksi elävä henkilö tai satuolento. Kun ystävä on valittu, oppilas pyydetään takaisin luokkaan. Hän kysyy jokaiselta luokan oppilaalta vuorotellen jonkin kysymyksen, esimerkiksi onko hän nainen, onko hän tässä koulussa tai onko hän julkisuuden henkilö. Vastata saa ainoastaan "Kyllä" tai "Ei". Kyselemistä jatketaan siihen asti, kunnes ystävä on selvillä.

Pum -leikki

Valitaan jokin kertotaulu, mitä harjoitellaan (esimerkiksi neljän kertotaulu). Oppilaat laitetaan sovittuun järjestykseen, ja he alkavat luetella lukuja luvusta yksi eteenpäin. Aina, kun omalle vuorolle osuu neljän kertotaulun vastaus tai luku, jossa numero neljä, sanotaan luvun tilalla ”pum” (esimerkiksi 1, 2, 3, pum, 5, 6, 7, pum...). Jos oppilas sanoo väärin, hän putoaa pelistä pois ja seuraavan pitää korjata vastaus oikeaksi.

Tervapata

Maahan piirretään ympyrä ja ympyrän kehälle jokaiselle oppilaalle puoliympyrän muotoinen oma pesä. Ympyrän keskelle piirretään pienempi ympyrä (tervapata). Oppilaat asettuvat omiin pesiinsä paitsi yksi, joka jää kiertäjäksi. Kiertäjäksi valittu oppilas lähtee kiertämään ympyrää tikku kädessään pudottaen sen jonkun taakse. Oppilas, jonka taakse tikku pudotetaan, ottaa tikun mukaansa ja lähtee juoksemaan vastakkaiseen suuntaan. Oppilaat kilpailevat siitä, kumpi ehtii ensin tyhjään pesään. Ilman paikkaa jäänyt oppilas jatkaa kiertäjänä. Tervapataan joutuu, jos ei huomaa tikkua eikä ehdi lähteä pesästään ennen kuin kiertäjä on kiertänyt kierroksen. Oppilas pääsee pois tervapadasta, kun seuraava joutuu sinne tai ennalta sovitun ajan jälkeen.

Tipoteeraaminen

Luokan eteen valitaan oppilas, joka ajattelee jotain verbiä, jota muu luokka ei tiedä. Kyseisestä verbistä käytetään nimeä tipoteeraaminen siihen asti, että muut oppilaat ovat selvittäneet verbin oikean nimen. Muut oppilaat yrittävät kyselemällä selvittää, mistä verbistä on kyse, esimerkiksi voidaan kysyä, osaavatko eläimet tipoteerata tai voiko koulussa tipoteerata. Luokan edessä oleva oppilas vastaa kysymyksiin aina joko kyllä tai ei. Kyselyä jatketaan siihen asti, että joku oppilaista selvittää, mistä verbistä on kyse.

Tuhlaajapoika -lautapeli

Ohjeet peliin ja pelialusta löytyvät Tähti-kirjasarjan opettajanoppaasta.

Varashälytin -leikki

Oppilaat istuvat lattialla jonossa. Jokaisella on oma rytmi- tai lyömäsoitin. Yksi oppilaista on rosvo, joka kulkee kujaa pitkin. Jokaisella rosvon askeleella oppilaat soittavat omaa lyömäsoitinta. Jos rosvo etenee tihein askelin, soitetaan nopeampaan tahtiin. Jos rosvo liikkuu hiipien, soitetaan hitaasti. Kun rosvo astuu lattialla olevaan varashälyttimeen, oppilaat soittavat mahdollisimman kovaa.

Vettä kengässä

Leikkijät jaetaan kahteen yhtä suureen ryhmään, joista toinen menee luokan ulkopuolelle. Luokassa olevat oppilaat valitsevat itselleen parin ulkona olevista oppilaista.

Luokan ulkopuolella olevat oppilaat tulevat yksi kerrallaan sisälle kumartamaan kenelle haluaa. Jos oppilas kumartaa sellaiselle oppilaalle, joka ei ole valinnut häntä parikseen, sanotaan "Vettä kengässä" ja hänen täytyy hyppiä yhdellä jalalla ulos luokasta. Jos oppilas kumartaa oikealle ihmiselle sanotaan "Pääset kanssani taivaaseen", jolloin pari saa jäädä luokkaan oman parin viereen. Jokaisen on käytävä vuorollaan kumartamassa, kunnes löytää parinsa. Joukkueet vaihtavat osia, kun kaikki ovat löytäneet parinsa.