

**Tarinallinen leikki  
varhaiskasvatuksessa**

**“Mielikuvitusnappula on nenässä ja sitä kun painaa, alkaa  
näkemään asioita, joita ei oikeasti ole olemassa.”**

Turun yliopisto  
Kasvatustieteiden laitos  
Varhaiskasvatus  
pro gradu -tutkielma

Laatija:  
Tiina Kauranen

Ohjaaja:  
Yliopistonlehtori Juli-Anna Aerila

01.03.2024  
Rauma

## TIIVISTELMÄ

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustieteiden tiedekunta, Varhaiskasvatus

**Tekijä:** Tiina Kauranen

**Otsikko:** Tarinallinen leikki varhaiskasvatuksessa. “Mielikuvitusnappula on nenässä ja sitä kun painaa alkaa näkemään asioita, joita ei oikeasti ole olemassa.”

**Ohjaaja:** Yliopistonlehtori, Juli-Anna Aerila

**Sivumäärä:** 62 sivua, 6 liitesivua

**Päivämäärä:** 01.03.2024

Tarinallinen leikki on draamapedagoginen työskentelytapa. Sen olennaisena elementtinä toimii tarina, joka kehittyy leikiksi yhteisessä vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Yhteinen leikki pohjautuu lastenkirjallisuuteen ja keskeisenä toiminnan välineenä on improvisaatio. Tarinallisessa leikissä aikuiset esittävät henkilöhahmoja ja toimintoja luodakseen yhteisen leikkimaailman, joka voidaan ymmärtää niin fyysisenä, yhdessä lasten kanssa rakennettuna toimintaympäristönä, kuin myös kuvitteellisena, mielensisäisenä leikkimaailmana.

Viimeaikaisen tutkimuksen valossa on noussut esiin huoli nykypäivän lasten kuvitteluleikin taitojen kehittymisestä. Usein leikin tilalle lasten päivään varhaiskasvatuksessa suunnitellaan aikuisjohtoisia oppimistilanteita ja vapaa-aikaa täyttävät erilaiset lasten mediasisällöt ja pelit. Tarinallisen leikin menetelmän avulla on mahdollista lisätä ajallisesti kuvitteluleikin osuutta varhaiskasvatuksessa sekä tukea sen vaatimia taitoja.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin tarinallisen leikin ilmenemismuotoja ja sille asetettuja tavoitteita varhaiskasvatuksessa. Lisäksi tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, kuinka tavoitteellisesti tarinallisen leikin avulla tuetaan kuvitteluleikin taitoja. Tutkimuksen kohderyhmänä olivat tarinallista leikkiä työssään toteuttaneet varhaiskasvatuksen opettajat.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jossa oli narratiivisia elementtejä. Aineistonkeruu tapahtui Webropol-kyselyn muodossa. Kysely sisälsi monivalintakysymyksiä liittyen tarinallisen leikin tavoitteisiin sekä avoimen kysymyksen näiden tavoitteiden toteutumisesta. Lisäksi kysely sisälsi tarinankirjoituspyynnön lasten kanssa toteutetusta tarinallisesta leikistä. Aineisto koostui kahdeksastatoista (n=18) kyselyvastauksesta. Aineiston analyysissä toteutettiin osittain teorialähtöistä analyysitapaa, jossa käytettiin analyysin tukena keskeisiä käsitteitä. Keskeisiä käsitteitä olivat tarinallinen leikki, kuvitteluleikki, tarinallisuus, leikkimaailma ja mielikuvitus. Rinnalla käytettiin aineistolähtöistä analyysiä.

Tutkimuksen mukaan tarinallinen leikki koettiin lasta osallistavana toimintatapana, joka rakentui leikkijöiden väliselle vuorovaikutukselle. Tarinallista leikkiä toteutettiin monin eri tavoin. Aikuisen roolissa toimiminen nähtiin yleisesti merkittävänä tekijänä tarinallisen leikin tavoitteisiin yltämiseksi. Yhtenä tarinallisen leikin olennaisena elementtinä nähtiin myös taito improvisoida tilanteissa syntyvien tarpeiden mukaan.

Yhteisten seikkailujen kautta oppiminen näyttäytyi monipuolisena toimintana, jossa kielellä, mielikuvituksella ja tunteiden ilmaisulla oli korostunut rooli. Kuvatussa toiminnassa esiin nousi vahvasti myös monilukutaito. Tutkimus antoi viitteitä kuvitteluleikin taitojen tavoitteellisesta tukemisesta lapsiryhmissä tarinallisen leikin menetelmän avulla. Tuloksissa vahvasti esiin nousseella lapsen osallisuuden kokemuksella on tutkimustiedon valossa myös vaikutuksensa kuvitteluleikin taitojen tukemisessa.

**Avainsanat:** tarinallinen leikki, kuvitteluleikki, tarinallisuus, leikkimaailma ja mielikuvitus.

# Sisällys

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Leikki</b>	<b>7</b>
<b>2.1</b>	<b>Leikki osana lapsuutta ja varhaiskasvatusta</b>	<b>7</b>
<b>2.2</b>	<b>Kuvitteluleikki</b>	<b>9</b>
<b>2.3</b>	<b>Leikki ja tarinallisuus</b>	<b>10</b>
<b>3</b>	<b>Tarinallinen leikki</b>	<b>12</b>
<b>3.1</b>	<b>Tarinallisen leikin historia</b>	<b>12</b>
<b>3.2</b>	<b>Tarinallinen leikki pedagogisena menetelmänä</b>	<b>15</b>
3.2.1	Tarinallisen leikin teoreettinen perusta	15
3.2.2	Aikuisen rooli	18
3.2.3	Leikkimaailma	19
<b>4</b>	<b>Tutkimuksen toteutus</b>	<b>21</b>
<b>4.1</b>	<b>Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset</b>	<b>21</b>
<b>4.2</b>	<b>Tutkimusmenetelmä</b>	<b>21</b>
<b>4.3</b>	<b>Aineiston keruu</b>	<b>22</b>
<b>4.4</b>	<b>Aineisto</b>	<b>23</b>
<b>4.5</b>	<b>Aineiston analyysi</b>	<b>24</b>
<b>4.6</b>	<b>Eettinen pohdinta</b>	<b>29</b>
<b>5</b>	<b>Tulokset</b>	<b>31</b>
<b>5.1</b>	<b>Tarinallisen leikin tavoitteet</b>	<b>31</b>
5.1.1	Osallisuus	31
5.1.2	Vuorovaikutustaidot	33
5.1.3	Oppimisen sisällöt	34
5.1.4	Oppimisen edellytykset	36
<b>5.2</b>	<b>Tarinallisen leikin toteuttaminen</b>	<b>39</b>
5.2.1	Roolissa olevat aikuiset	39
5.2.2	Leikkimaailma	41
5.2.3	Tarinallisen leikin rakentuminen	43
5.2.4	Tarinallisen leikin arviointi	46

<b>5.3 Kuvitteluleikin tukeminen</b>	<b>47</b>
<b>6 Lopputarkastelu</b>	<b>51</b>
<b>6.1 Yhteenveto</b>	<b>51</b>
<b>6.2 Pohdinta</b>	<b>54</b>
<b>6.3 Tutkimuksen luotettavuus</b>	<b>55</b>
<b>Lähteet</b>	<b>58</b>
<b>Liitteet</b>	<b>63</b>
<b>Liite 1 Tutkimuskutsu</b>	<b>63</b>
<b>Liite 2 Tietosuojailmoitus</b>	<b>64</b>
<b>Liite 3 Webropol-kysely</b>	<b>66</b>

# 1 Johdanto

Tarinallisessa leikissä olennaisena elementtinä toimii tarina, joka kehittyy leikiksi yhteisessä vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Yhteinen leikki pohjautuu lastenkirjallisuuteen ja keskeisenä toiminnan välineenä on improvisaatio. (Pursi, Laitinen, Salonen, Lounassalo, & Sajaniemi, 2017, s.7–8.) Tarinallisessa leikissä aikuiset esittävät henkilöhahmoja ja toimintoja luodakseen yhteisen leikkimaailman, joka voidaan ymmärtää niin fyysisenä, yhdessä lasten kanssa rakennettuna toimintaympäristönä kuin myös kuvitteellisena, mielensisäisenä leikkimaailmana (Lindqvist, 1998, s.15, 142–144).

Tarinallinen leikki on lisännyt suosiotaan suomalaisessa varhaiskasvatuksessa viime vuosina. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) nosti leikin keskeiseksi toimintatavaksi varhaiskasvatuksessa ja toi mukanaan koulutusta kentälle liittyen leikkiin. Oman kokemukseni mukaan tarinallinen leikki menetelmänä on tullut vahvemmin osaksi varhaiskasvatusta tämän kehityksen myötä. Näyttää kuitenkin siltä, että tietous tarinallisesta leikistä ja sen hyödyistä on kentällä hajanaista ja tarinallista leikkiä toteutetaan eri tavoin.

Leikillä, ja erityisesti kuvitteluleikillä, on suuri merkitys lasten kehitykselle (Bodrova, 2008, s. 357; Bodrova & Leong, 2017, s. 91; Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 4). Kuvitteluleikin kautta kehittyvät erilaiset ajattelun taidot, kuten esim. ongelmanratkaisukyky, muisti, päätöksenteko ja luovuus (Bodrova & Leong, 2015, s. 371–388; Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 17, 40; Nilsson & Ferholt, 2014, s. 942–943). Lapsi saa leikin kautta harjoitusta myös tunne-elämän ja sosiaalisille taidoilleen (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 59; Toivonen, 2018, s. 123–126).

Viimeaikainen tutkimus (Bodrova & Leong, 2017, 2003, 2007; Elkind, 2007; Frost, 2010) on kuitenkin osoittanut, että pienten lasten kuvitteluleikit ovat vähenemässä ja lasten vapaa-aikaa täyttävät yhä useammin erilaiset valmiit mediasisällöt. Myös päiväkodeissa on viime aikoina herätty leikkitaitoja koskevaan haasteeseen; lapset eivät välttämättä osaa leikkiä, ja he tarvitsevat tukea erilaisissa leikkitaidoissa, kuten mielikuvituksen käytössä. Tarinallisen leikin menetelmä voisi olla yksi keino, jonka avulla kuvitteluleikin taitoja voidaan tukea. Tässä olennaiseksi nousee aikuisen rooli. (Hakkarainen, Brédikyté, Jakkula & Munter, 2013, s. 223–224; Nilsson & Ferholt, 2014, s. 943; Pursi, ym. 2017, s. 5.)

Tarinallinen leikki tuottaa iloa, innostusta ja merkityksellisyyttä niin lasten kuin aikuistenkin arkeen ja oppimiseen (Nilsson & Ferholt, 2014, s. 224). Suomessa tarinallista leikkiä ja sen ilmenemistä on tutkittu vähän. Tämän tutkimuksen avulla saamme tietoa niistä tavoitteista, joita opettajat

tarinalliselle leikille asettavat ja niistä käytänteistä, joilla tarinallista leikkiä toteutetaan.

Tutkimuksessa tarinalliselle leikille asetettuja tavoitteita tarkastellaan varhaiskasvatussuunnitelman (2022) laaja-alaisen osaamisen ja oppimisen alueiden valossa. Tutkimus tuo tietoa myös siitä, kuinka tavoitteellisesti tarinallisen leikin avulla tuetaan kuvitteluleikin taitoja.

Tutkimustulokset kuvitteluleikin vaikutuksista lasten kehitykselle ovat kiistattomia. Nykypäivän lapset kasvavat maailmassa, joka muuttuu jatkuvasti ja joka edellyttää kansalaisiltaan mielikuvitusta, luovuutta ja ajattelun taitoja yhä enenevässä määrin. Tarinallisen leikin menetelmän avulla kuvitteluleikin osuutta voidaan ajallisesti lisätä ja sen vaatimia taitoja tukea varhaiskasvatuksen ympäristöissä (Engel, 2005, s. 514–525; Pursi, ym., 2017, s. 5.) Tutkimuksen tavoitteena on tuoda kentälle tietoisuutta tarinallisen leikin toteuttamistavoista suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Opettajille tutkimus tuo tietoutta siitä, miten eri tavoin tarinallista leikkiä voi toteuttaa ja mitä hyötyjä menetelmällä on oppimiselle, kasvulle ja hyvinvoinnille.

## 2 Leikki

### 2.1 Leikki osana lapsuutta ja varhaiskasvatusta

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudistuttua vuonna 2018 leikki nostettiin esiin varhaiskasvatuksen keskeisenä työtapana, joka edistää lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) leikki määritellään toiminnaksi, joka kannustaa kekseliäisyyteen, mielikuvituksen käyttöön, omaan ilmaisuun ja luovuuteen. Leikissä lapsi oppii, mutta lapselle itselleen leikki ei ole tietoisesti oppimisen väline, vaan tapa olla ja elää sekä hahmottaa maailmaa. Vygotskyn mukaan lapsella on tarve leikkiä. Hän pohtii sitä, kuinka leikin määritelmät usein pohjautuvat ajatukseen leikistä lapselle mielihyvää tuottavana toimintana. Katsottaessa leikkiä vain tällä tavoin, sivuutetaan helposti ajatus leikistä lapsen tarpeita täyttävänä toimintana, sekä motiivit leikin taustalla. Vain tarkastelemalla lapsen tarpeita motiivina toiminnalle pystytään ymmärtämään lapsen kehitystä hänen siirtyessään kehitystasolta toiselle. (Vygotsky, 1978, s. 92.)

Leikin kautta lapset rakentavat käsitystä itsestään ja muista ihmisistä. Leikkiessään lapset sekä jäljittelevät että luovat uutta mallintaen ja testaten haaveitaan ja toiveitaan. Mielikuvitus mahdollistaa sen, että lapset voivat turvallisesti kokeilla erilaisia rooleja ja ideoita, joita he muuten eivät voisi toteuttaa. (Opetushallitus, 2022, s. 25.) Leikin rooleissa on aina läsnä roolin mukana tulevat säännöt, jotka ohjaavat lapsen toimintaa. Säännöt ovat muotoutuneet tosielämän tilanteista, ja ne muokkautuvat leikin mukana kuvitteellisessa tilanteessa. (Vygotsky, 1978, s. 95.)

Leikkiminen on taito, joka vaatii kykyä kuvitella asioita. Lapsille on hyvin luontaista syventyä leikkimään. (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 17.) Leikin kautta lapsi pääsee toteuttamaan myös sellaista toimintaa, jota voi olla mahdotonta toteuttaa todellisuudessa (Helenius & Lummelahti, 2013, s. 87). Leikki nähdään lapsen ensimmäisenä itsenäisenä toimintana, joka tuottaa psykologisia kykyjä, kuten kyvyn käyttää mielikuvitusta. Lapsuudessa mielikuvitus voidaan määrittellä kyvyksi luoda mielessä mielikuvia ja ajatella niitä. Toisin sanoen mielikuvitus on mielikuvien luomista. (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 17, 86.)

Leikissä tarvittavan mielikuvituksen kehittyminen käynnistyy jo varhaislapsuudessa. Vauvan kehittyessä pikkulapseksi kehittyy myös hänen toiminnalleen uusia tarpeita ja motiiveja. Lapsen tietoisuuden kehittyessä syntyy myös mielikuvitus, joka mahdollistaa leikin. Mielikuvitus tarjoaa mahdollisuuden erottaa toisistaan havainto ja idea (mielekkyyys) ja tuloksena syntyy kuviteltu maailma, joka ei ole ulospäin näkyvä. (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 35.) Lapsi ei enää tyydy

ulkoisiin esinetekoihin, vaan tajuaa, että itse esineet eivät ole niin merkityksellisiä, vaan ne, jotka esineitä saavat ja osaavat niitä käyttää (Helenius & Korhonen, 2020, s. 77.) Olennaista kuvitellussa maailmassa on se, mitä se merkitsee lapsen itsensä kannalta. Ulkoinen toiminta houkuttelee lapsen jäljittelemään käytöstä käyttäen korvaavia välineitä- syntyy roolileikki. (Helenius & Lummelahti, 2013, s. 88.)

Mielikuvitus on kytköksissä ajattelumme: Vygotsky kuvaa mielikuvitusta ja ajattelua yhdessä kehittyvänä kokonaisuutena, jotka eivät ole toisistaan irrallisia. Luovuus yhdistää realistisen ajattelun ja mielikuvituksen, jolloin mielikuvituksesta tulee realistisen ajattelun osa. (Vygotsky, 1978, s. 103.) Voidaan siis ajatella, että leikin mielikuva on lapsen ensimmäinen tietoinen toimintasuunnitelma (Helenius & Lummelahti, 2013, s.94). Mielikuvitus tuntuu siis olevan se tekijä, joka mahdollistaa kehitystä. Se tarjoaa tilaisuuden harjoitella erilaisia taitoja erilaisissa kuvitteellisissa tilanteissa, ja toimii välineenä ajattelun taitojen kehittymiselle. Mielikuvituksella ja leikillä on ainutlaatuinen rooli korkeimpien henkisten toimintojen kehittämisessä. Tämä on pystytty osoittamaan erilaisilla kokeilla, joissa on verrattu lasten suorituskykyä erilaisten tehtävien parissa leikissä sekä aikuisjohtoisissa oppimistilanteissa. (Bodrova & Leong, 2015, s. 371–388.)

Tarkastellessa leikkiä varhaiskasvatuksen keskeisenä työtapana, on tarkasteltava myös varhaiskasvatuksen asettamia tavoitteita lapsen kehitykselle ja oppimiselle. Näiden tavoitteiden tarkastelu toimii myös tutkimuskysymyksissäni varhaiskasvatuksessa toteutettavan tarinallisen leikin tavoitteita peilaavana pohjana. Varhaiskasvatussuunnitelman (2022) mukaan varhaiskasvatuksessa tavoitteena on edistää lasten oppimista ja hyvinvointia sekä laaja-alaista osaamista. Laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon kokonaisuutta. Osaaminen tarkoittaa myös kykyä käyttää näitä tietoja ja taitoja sekä toimia tilanteen edellyttämällä tavalla. Tähän puolestaan vaikuttavat lasten omaksumat arvot, asenteet, sekä tahto toimia.

Laaja-alainen osaaminen on yhteiskunnassamme alati muuttuvassa tilassa; sen erilaiset tarpeet nousevat ympäröivän maailman muutoksista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) kuvataan kuusi toisiinsa liittyvää laaja-alaisen osaamisen osa-aluetta; ajattelu ja oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, monilukutaito, digitaalinen osaaminen sekä osallistuminen ja vaikuttaminen.

Varhaiskasvatuksen toiminnan suunnittelun lähtökohtana varhaiskasvatussuunnitelmassa (2022) mainitaan lasten mielenkiinnon kohteet ja tarpeet sekä heidän kasvuympäristöönsä liittyvät merkitykselliset asiat. Näiden lisäksi lähtökohtana ovat myös oppimisen alueet. Niiden kautta



kuvataan pedagogisen toiminnan keskeisiä tavoitteita ja sisältöjä. Oppimisen osa-alueita yhdistetään ja sovelletaan lasten mielenkiinnon kohteiden ja osaamisen mukaisesti. Oppimisen osa-alueet on ryhmitelty viideksi kokonaisuudeksi; kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni, kasvan, liikun ja kehityn.

Laaja-alaisen osaamisen ja oppimisen alueiden välinen suhde on varhaiskasvatuksen arjessa limittäinen; oppimisen alueita yhdistelevä ja soveltava pedagoginen toiminta mahdollistaa asioiden ja ilmiöiden laaja-alaisen tarkastelun ja tutkimisen. (Opetushallitus, 2022, s. 26).

## 2.2 Kuvitteluleikki

Kuvitteluleikki käsittää englanninkielisessä kirjallisuudessa erilaisia kuvauksia siihen sisältyvistä muodoista, ja näistä käytetään termejä: *make-belief play*, *pretend play* ja *socio-dramatic play* (Toivonen, 2018, s. 116–117). *Socio-dramatic play* nähdään kuvitteluleikin muotona, jossa voi ilmetä monia erilaisia rooleja sekä esineiden tai toimintojen käyttöä symbolisesti ja vuorovaikutuksessa yhdessä toisten lasten kanssa (Loizou, 2017, s. 152). Kuvitteluleikin muodolla *pretend play* viitataan puolestaan leikkiin, jossa sosiaalinen vuorovaikutus edistää lasten itsesäätelytaitokykyjen kehitystä. Leikissä tapahtuu tällöin erilaisia neuvotteluja, vuorottelua ja sopimuksia siitä, miten sen tulisi leikkijöiden mukaan parhaiten edetä. (Galyer & Evans, 2001, s. 93.)

Kuvitellessaan lapsi käy sisäisesti läpi monimutkaista prosessia. Vahva tunnekokemus kuvitellussa leikkitilanteessa synnyttää lapsen oman tahdon ja motivaation, ja lapsi siirtyy ulkoisesta säätelystä sisäiseen itsesäätelyyn. Oma tahto konkretisoituu lapselle, ja hän pystyy tekemään itse omaa käyttäytymistään koskevia valintoja. Lapsi ei ole enää vain tilanneriippuvainen toimija, vaan säätelemällä itse omaa toimintaansa lapsi rakentaa tilanteisiin uudenlaista sisäistä mielekkyyttä. Tämä merkitsee samalla myös lapsen tietoisuuden kehitystä. (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 55.)

Vygotskilaisen lähestymistavan mukaan pienet (alle kouluikäiset) lapset oppivat välttämättömiä akateemisten taitojen edellytyksiä osallistumalla kehittyneeseen kuvitteluleikkiin, jota kutsutaan nimellä, *mature make-believe play*. Tällaisessa leikissä mielikuviutus toimii laajasti käytettynä välineenä korvaamaan oikeita esineitä ja oikeaa toimintaa. Leikissä lapsi kykenee jo asettumaan rooliin ja toimimaan roolin luoman mielikuviutusmaailman mukaisesti. Leikissä on monipuolisia leikkiteemoja, ja ne ovat pitkäkestoisia. (Bodrova, 2008, s. 357; Bodrova & Leong, 2017, s. 91.)

Varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtävänä on huolehtia siitä, että jokaisella lapsella on mahdollisuus olla osallisena yhteisissä leikeissä (Opetushallitus, 2022, s. 25). Tämä on erityisen tärkeää myös viimeaikaisen tutkimuksen valossa: monet leikin tutkijat (Bodrova & Leong, 2017; Elkind, 2007; Frost 2010) ovat esittäneet tutkimustensa perusteella huolta siitä, että yhä useammat lapset eivät enää hallitse kehittyneitä mielikuvitusleikkejä (*mature make-believe play*) ennen kouluikää. Usein leikin tilalle lasten päivään suunnitellaan aikuisjohtoisia oppimistilanteita ja vapaa-aikaa täyttävät erilaiset lasten mediasisällöt ja pelit. Tarinallisella leikillä on vahvasti sijansa tämän ei-toivotun kehityksen muuttamisessa. Sen avulla lasten kuvitteluleikkitaitoja voidaan kehittää ja kuvitteluleikkiin käytettyä aikaa lisätä. (Pursi, ym. 2017, s. 5.)

### 2.3 Leikki ja tarinallisuus

Leikin lisäksi myös tarinallisuus ilmenee ihmisten käyttäytymisessä luontaisesti. *Homo narrans*, tarinaa kertova ihminen kuvataan olentona, joka yrittäessään ymmärtää, muistaa ja oppia, järjestää kokemuksen osat tarinaksi (Black & Bower, 1980, s.223–250). Ihminen nähdään kyvykkäänä luomaan tarinoilla mielensisäisiä maailmoja, jotka ulottuvat aikoihin, jotka eivät ole läsnä, ja paikkoihin, jotka täyttyvät unelmista (Niles, 1999, s. 3).

Tarinallisuuden ilmeneminen osana ihmisyyttä yhdessä leikin ja luovuuden kanssa perustuu vuorovaikutukselle. Ihmisen perusluonteelle on ominaista vastavuoroisuus, joka näkyy siinä, ettei pientä lasta tarvitse opettaa kertomaan. Usein leikki ja kertominen limittyvät yhteen. (Engel, 2006, s. 514–525.) Lasten leikki ja tarinallisuus nähdään läheisesti toisiinsa kietoutuneina, usein limittäin asetuvina sosiaalisesti sijoittuneen toiminnan muotoina. Sekä leikki että tarinankerronta tulisi nähdä toisiaan täydentävinä lapsen symbolisen mielikuvituksen ilmaisun muotoina, jotka saavat sisältönsä lapsen sosiaalisesta, emotionaalisesta ja älyllisestä elämästä. (Nicolopoulou, 2007, s. 249.)

Pienen lapsen näkökulmasta leikkiepisodeilla, jotka perustuvat kerronnallisiin elementteihin, voi olla suuria yhtäläisyyksiä kerrottujen tarinoiden kanssa. Mikä tahansa symbolinen representaatio, jossa ilmenee rooleja, toimintaa, toimintaympäristö ja ongelma, voi palvella samaa psykologista funktiota; narratiivit esiintyessään ensin osana kuvitteluleikkiä (esim. ensin vain ilmeinä, eleinä tai sanoina) ja myöhemmin kerrottuina tarinoiden muodossa, tarjoavat lapselle mahdollisuuden erilaisten kuvitteellisten todellisuuksien kokemiseen. (Engel, 2006, s. 514–525.) Leikin ja tarinallisuuden suhde on vastavuoroinen; tutkimuksissa leikissä on havaittu samoja piirteitä kuin tarinoissa. Tästä on päätelty, että leikki tukee lasten tarinoiden kerronnan taitoja ja päinvastoin. (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 97.) Neljänteen ikävuoteen mennessä useimmat lapset kertovat

jo monimuotoisia tarinoita ja tämäntyyppinen tarinankerronta alkaa korvata vähitellen leikkiä uusien, fiktiivisten maailmojen tutkintamuotona. (Engel, 2006, s. 514–525.)

Tarina on kertomuksen tapahtumarakenne eli tapahtumien tai tapahtumakulun kuvaus. Se vastaa kysymykseen, mitä on tapahtunut. (Heikkinen, 2018, s. 172.) Tarina ja tarinallisuus pitävät sisällään satuja ja fiktiivisiä tarinoita, mutta myös oikeasta elämästä rakentuneita tarinoita kokemuksista ja elämäntarinoita. Tarinat voivat olla suuria, kokonaisia kulttuureja määritteleviä tarinoita, mutta tarinoilla on sijansa myös pienissä arjen tilanteissa, joissa korostuu vuorovaikutus toisten kanssa. (Kinossalo, 2020, s. 31, 37.)

Tarinan käyttämisessä opetuksessa on monia hyötyjä. Tarinoilla vaikutetaan vahvasti etenkin merkitysten rakentumiseen eli tarinallisen ajattelun tapaan, jota tarvitaan oppimisessa. Tarinallinen ajattelu saattaa opittavan tiedon ja kokemuksen ymmärrettävään muotoon. (Kinossalo, 2020, s. 31, 37.) Tarina kuvastaa leikin merkityksiä sisältäpäin. Tarinan ja siinä käytettävän kielen avulla voidaan kiinnittää leikkijöiden huomio erilaisiin asioihin ja jakaa yhteisesti yksilöllisiä kokemuksia. (Lindqvist, 1998, s. 163.) Tarinoita käyttämällä on myös mahdollista muodostaa oppilaisiin tavallista vahvempi side. Tarinoilla on rentouttava vaikutus ja ne vähentävät oppimisen esteitä, sitouttavat oppilaita toimintaan ja ylläpitävät huomiota. (Kinossalo, 2020, s. 31,37.)

Tarinallisuus on yksi tapa lisätä oppimiseen merkityksellisyttä. Se edistää kiinnittymistä opetettavaan aiheeseen monin mielikuvitustakin hyödyntävin tavoin. Tarinallisuudella on vaikutuksensa myös lapsen identiteetin tukemisessa. Kun tarina tuodaan opetuksen välineeksi, sen voima piilee siinä, että jokainen voi luoda tarinaan omanlaisensa suhteen. (Kinossalo, 2020, s. 11–14, 143.) Myös leikkiessään lapsi luo henkilökohtaisen suhteen tarinaan. Leikkiessään lapsi kertoo tarinaa, jota hän tulkitsee omien kokemuksiansa kautta ja elävöittää niitä- lapsi dramatisoi. (Lindqvist, 1998, s. 69.)

Lapsen identiteetin tarinallinen tukeminen lisää hänen kykyään merkityksellistää elämäänsä ja oppimistaan ja auttaa häntä ymmärtämään elämäänsä tarinallisena kokonaisuutena. Näillä taidoilla on pitkäaikaisia vaikutuksia hyvinvointiin elämässä. (Kinossalo, 2020, s. 11–14, 143.)

### 3 Tarinallinen leikki

#### 3.1 Tarinallisen leikin historia

Tarinallisen leikin menetelmän juuret ovat vuosikymmenten takana 1980- ja 1990-luvun taitteessa. Tuolloin ruotsalainen draamapedagogi Gunilla Lindqvist lähti kehittämään leikkimaailmatyöskentelyä tunnettua menetelmää. (Pursi, ym. 2017, s. 4.) Lindqvistin leikkimaailmatyöskentelyn perustana oli tarve syventää leikkiin olennaisesti kuuluvaa esteettisyyttä ja luovuutta ja toisaalta taas rikastaa lasten ja aikuisten välistä vuorovaikutusta (Rainio, 2012, s. 110). Lindqvistin leikkimaailmatyöskentely (*Creative pedagogy of play*) on innoittanut erilaisia uudenlaisen leikin muotoihin perustuvia tutkimusprojekteja useissa eri maissa, mm. Ruotsissa, Suomessa, Serbiassa, Japanissa ja Yhdysvalloissa. Näitä projekteja yhdistää nimitys ”leikkimaailmatyöskentely”. (Nilsson & Ferholt, 2014, s. 919.)

Suomessa juonellista leikkipedagogiikkaa on tutkinut Pentti Hakkarainen ja Milda Brédikyté tutkimushankkeessaan ”Mielekäs oppiminen juonellisissa ympäristöissä” vuosina 2007–2009. Kimmokkeena leikkipedagogiikan kehittämiseksi on ollut yhteistyö akateemikko Vasili Davydovin ja lehtori Gunilla Lindqvistin kanssa. Tutkimus oli osa Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutusyksikön leikkilaboratoriossa toteutunutta hanketta vuosina 2002–2009. Tutkimustyö tähtäsi juonellisen leikkipedagogiikan teorian kehittelyyn ja varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen muokkaamiseen sen pohjalta. (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 1.) Hakkaraisen tutkimustyö on toiminut innoittajana myös Ruotsissa ja Yhdysvalloissa toteutetulle leikkimaailmatyöskentelylle (Nilsson & Ferholt, 2014, s. 921).

Vuonna 2017 ilmestyi ”Tarinasta Leikiksi Tarinallisen leikin käsikirja” (Pursi, ym. 2017). Käsikirja syntyi tuotoksena ”Tarinalliset oppimisympäristöt leikissä ja oppimisessa” -hankkeesta (*Narrative environments for play and learning*), jonka yhtenä päämääränä oli rakentaa toimivia käytäntöjä aikuisten ja lasten yhteisleikin vahvistamiseksi varhaiskasvatusympäristöissä. Suomen lisäksi hankkeeseen osallistui päiväkoteja ja kouluja Liettuasta, Puolasta ja Iso-Britanniasta. Eri maiden osallistujien parhaat käytännöt koottiin yhteen käsikirjaksi, joka on suunnattu pedagogeille. Hankkeessa mukana alan asiantuntijoina toimivat myös Pentti Hakkarainen ja Milda Brédikyte. Suomalainen tarinallinen leikki pohjautuu juuriltaan vahvasti ruotsalaiseen Gunilla Lindqvistin leikkimaailmatyöskentelyyn. Avaan seuraavaksi Lindqvistin leikkimaailmatyöskentelyn toimintamalleja.

Moderni, länsimainen käsitys lasten leikistä on usein kaksijakoinen; leikki nähdään toimintana, jota aikuiset ohjailevat lasten sosiaalisia, kognitiivisia ja psykologisia taitoja kehittävään suuntaan. Tällainen leikki sijoittuu usein tarkoin suunniteltuihin tiloihin; päiväkoteihin, kouluihin ja iltapäiväkerhoihin. Lapset kuitenkin löytävät usein tiensä myös ns. ”ei- valvottuihin” ympäristöihin, joissa leikki tapahtuu eristettynä aikuisten maailmasta. Tällainen leikki on lasten omaehtoista toimintaa, ja siihen saatetaan suhtautua siten, että sitä tulisi suojella aikuisten häirinnältä ja vaikutuksilta. Lindqvistin leikkimaailmatyöskentely edustaa kolmatta, uudenlaista lähestymistapaa leikkiin, jossa lapset ja aikuiset osallistuvat yhteiseen leikkiin, jonka tavoitteena on tukea molempien, niin lasten kuin aikuistenkin, elämän laatua. (Nilsson & Ferholt, 2014, s. 919–920.)

Lindqvist määrittelee leikkiteeman mukaisen työskentelyn toiminnaksi, jossa aikuiset esittävät henkilöhahmoja ja toimintoja luodakseen yhteisen leikkimaailman. Keskeinen tekijä toiminnassa on toimintaketju (kertomus), joka kehittyy yhteisessä vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Alkusysäys toiminnalle saadaan usein lastenkirjallisuudesta. (Lindqvist, 1998, s. 15.) Olennaista tarinalliselle leikille on sen sosiaalinen luonne. Tarinallinen leikki nähdään yhteistoiminnallisen oppimisen yhtenä muotona ja ymmärretään sosiaalisena, kuvitteellisena ja luovana leikkiympäristönä. Tarinallinen leikki kehittyy vuorovaikutuksessa, mielikuvituksellisesti kiehtovassa maailmassa, johon voidaan yhdessä eläytyä lasten ja aikuisten kesken. (Toivonen, 2018, s. 116.)

Leikkimaailmatyöskentelyssä olennaisia elementtejä ovat yhteisesti rakennettu fyysinen leikkimaailma, siellä tapahtuvat toiminnot sekä henkilöhahmot (roolit). Fyysisen leikkimaailman tärkeys perustuu havainnolle siitä, kuinka lapsia kiehtoo kaikki fyysisesti läsnä oleva. Fyysiseen leikkimaailmaan siirtymiseen liittyy usein tietynlainen toimintakaava, johon sisältyy yleensä neljä vaihetta: koti- matka- seikkailu- paluu. Samainen kaava löytyy myös useimpien kansansatujen rakenteesta. Lindqvist käyttää tästä kaavasta nimitystä ”Seikkailukkaat matkat”. (Lindqvist, 1998, s. 72.)

Leikkimaailmatoiminnan tarinallisissa sisällöissä on tärkeää myös lapsia puhutteleva ja kiinnostava, rikas sisältö, tematiikka. Tematiikka noudattaa Lindqvistin mukaan myös erilaisia toistuvia toimintakaavoja, jotka ovat niin ikään myös tuttuja kansansaduista. Tällaisia toistuvia toimintakaavoja ovat mm. ”uhkaavan tilanteen torjuminen” sekä ”kahden voiman välinen taistelu”. Nämä perusristiriitoja kuvaavat kaavat heijastuvat niin lasten kertomuksiin, mielikuvitusleikkeihin kuin sääntöleikkeihinkin. (Lindqvist, 1998, s. 80, 106.)

Lindqvist (1998, s. 142–144) myös kertoo opettajan roolissa olemisella olevan suuria vaikutuksia opettaja- oppilas suhteen muodostumisessa läheisemmäksi. Kun opettajien esittämät roolihahmot saavat lapset houkuteltua leikkimaailmaan, roolihahmoista tulee *välittäjiä* ja lasten ja hahmojen välille kehkeytyy *dialogi*.

Suomessa varhaiskasvatuksessa toteutettavaa tarinallista leikkiä avataan selkeimmin Tarinasta Leikiksi- Tarinallisen leikin käsikirjassa, jossa esitellään tarinallista leikkiä hankkeen kautta luodun mallin avulla. Mallia selventämään on koottu tarinallisen leikin elementit, joita on viisi: lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus, lasten ja aikuisten yhteinen leikki, tarina ja sen rakenne yhteisen leikin pohjana, lastenkirjallisuus inspiraation lähteenä sekä draaman menetelmät selventämässä aikuisen toimintatapoja. Käsittelen seuraavassa luettelossa lyhyesti näitä valikoituja elementtejä. (Pursi, ym., 2017, s. 7–8, 16.)

Lasten ja aikuisten välisessä vuorovaikutuksessa erilaisten aikuisen roolien koordinointi ja suunnitteleminen tiimin tasolla nähdään tärkeäksi puitetekijäksi tarinallisen leikin toteutumiselle. Aikuisille on leikissä tarjolla kolme erilaista roolia, joka istuu suomalaiseen varhaiskasvatusryhmän tiimirakenteeseen sopivasti. *Aikuinen toimii roolissa*: Aikuinen on pukeutunut rooliasuun tai käyttää esim. käsinukkeja leikkiroolin ilmaisemiseen. Roolissa toimivalla aikuisella on päävastuu juonen eteenpäin kuljettamisessa ja lasten aloitteiden huomioimisessa. *Aikuinen toimii kanssaseikkailijana*: Aikuinen toimii leikissä omana itsenään. Hänen tehtävänsä on tukea eri lasten toimintaa ja leikin etenemistä tekemällä leikissä ehdotuksia ja kysymyksiä muille leikkijöille. *Aikuinen havainnoijana*: Aikuinen syventyy lasten ja leikin havainnointiin ja dokumentointiin, esim. valokuvaamalla. Aikuinen tekee huomioita esim. lasten leikkiin sitoutumisen tilasta ja kertoo niistä muulle tiimille.

Lasten ja aikuisten yhteisessä leikissä keskeisenä välineenä on improvisaatio. Yhteisen leikin tavoitteeksi ei aseteta mitään ennalta määriteltyä lopputulosta vaan leikkiminen on merkityksellistä itse leikkikokemuksen vuoksi. Leikki etenee lasten aloitteisiin tarttumalla ja lasten sitoutuminen kyseiseen tarinalliseen leikkiin on sen elinehto.

Tarina ja sen rakenne; tarinassa on aina vähintään alku, keskikohta ja loppu. Leikin aloituksessa ja lopetuksessa korostetaan mielikuvitukselliseen maailmaan siirtymistä ns. siirtymäriitin avulla, joka on joka leikkikerralla samanlainen. Siirtymäriitin kuvitellun ja arkimaailman välillä katsotaan luovan lapsille myös turvaa, koska satumaailman tapahtumat ja pahat hahmot jäävät aina sinne. Käsikirjassa kerrotaan hankkeen eri ryhmien seikkailleen tarinallisen leikin maailmoissa kerran viikossa ja yhden leikkiteeman kesto eri ryhmissä saattoi olla muutamasta viikosta kokonaiseen toimintakauteen asti. Usein leikkiteema päätettiin yhteisiin, lasten kanssa suunniteltuihin juhliin.

Lastenkirjallisuus inspiraation lähteenä tarkoittaa sadun tai kuvakirjan pohjalta inspiroitua yhteistä leikkiä, ei tarinan muuttamista näytelmäksi. Tarinan voi myös keksiä lasten kanssa itse. Käsikirjassa suositellaan käytettäväksi klassisia

lastenkirjallisuuden teoksia, koska ne käsittelevät kiteytyneitä ihmisenä olemisen kysymyksiä ja moraalisia pohdintoja, jotka sopivat hyvin yhteisen kuvitteluleikin lähtökohdiksi.

Draaman menetelmät selventävät aikuisten toimintatapoja esim. tilanteessa, jossa tarina esitellään lapsille. Aikuinen voi toimia roolissa ja esittää tarinan lapsille tai se voidaan esittää esim. nukke- tai varjoteatterina tms. Improvisaatio on merkittävässä roolissa

Vaikka tarinallinen leikki on tässä käsikirjassa määritelty aika tarkasti, teoksessa korostetaan kuitenkin, ettei valmista reseptiä yhteiselle leikkikokemuksen syntymiselle ole. Jokainen aikuinen rakentaa itse oman polkunsu yhteiseen leikkiin lasten kanssa. (Pursi, ym., 2017, s. 11.)

Tarinallisesta leikistä on olemassa useita erilaisia nimityksiä englannin kielellä. Lindqvistin tutkimustyöstä lähtöisin olevaa leikkimaailmatyöskentelyä kutsutaan sekä nimellä *creative pedagogy of play*, että *playworld*. Lisäksi englannin kielellä tarinalliseen leikkiin viitataan myös käsitteellä *narrative play*. Tällä tarkoitetaan leikkiä, jota ohjaa tarinallinen teema, tai leikkiä, joka sisältää tarinallisia elementtejä. Narratiivisen leikin kerrotaan olevan kuvitteluleikin kehittyneempi jatkumo. Narratiivin ilmaantuessa leikkiä ohjaavaksi elementiksi lasten luomien leikkien mahdollisuudet laajenevat exponentiaalisesti. Tällöin narratiivi toimii kulkuvälineen tavoin, liikuttaessa tosimaailman ja leikin eri todellisuuksien välillä. (Engel, 2005, s. 514–525.)

Tarinalliseen opetukseen viitataan myös mm. käsitteellä *storification*. Käsitettä avataan ajatuksella tarinan ”sisään kääritystä” aktiivisesta toiminnasta, joka pohjautuu fiktiiviseen tai ei-fiktiiviseen tarinaan, jonka avulla toiminnasta tulee oppilaita kiehtovaa, paremmin motivoivaa ja kiinnostavaa. Toiminnan kautta lapset pääsevät kokemaan ”siirtymisen tunteen”. Siirrytään yhdessä fantasiamaailmaan, joka kokemuksena luo lapselle kognitiivisen ja tunneperäisen muistijäljen. (Deterding, 2016, s. 101–124.) *Storification* voidaan nähdä myös toimintatapana, joka perustuu sosiaalisesti rakentuvalle, interaktiiviselle kasvatustavalle ja joka pyrkii muokkaamaan oppimisympäristöjä sosiaalisuutta ja avoimuutta tukeviksi (Aura, Hassan & Hamari, 2021, s. 2).

## **3.2 Tarinallinen leikki pedagogisena menetelmänä**

### **3.2.1 Tarinallisen leikin teoreettinen perusta**

Lindqvistin leikkimaailmatyöskentely pohjaa Lev Vygotskyn kulttuurihistorialliseen teoriaan, jonka mukaan kehitys ja oppiminen ovat ennen kaikkea sosiaalinen, vuorovaikutukseen perustuva tapahtuma (1998, s. 66–69, 94). Vygotskyn mukaan leikki on luovaa, pedagogista käyttäytymistä. Poiketen monista muista leikin teoreetikoista, Vygotsky piti jo pieniä, alle kouluikäisiä lapsia

luovina olentoina, jotka leikkiessään muodostavat tietoisuutta siitä kulttuurisesta kontekstista, jonka jäseniä he ovat. Lasten leikeissä on nähtävissä sekä yhteiskunnan että kulttuurin vaikutus.

(Vygotsky, 1978, s. 129.)

Vygotskyn esittelemä lähikehityksen vyöhyke liittyy olennaisesti oppimiseen leikkimaailmatyöskentelyssä. Kehityksen uudet ilmiöt syntyvät kahdessa vaiheessa: aluksi yksilöiden välisinä sosiaalisina suhteina ja vasta tämän jälkeen yksilön sisäistämisen prosesseina ja muutoksina. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa itseään taitavamman kanssa lapsi yltää toiminnassaan tasolle, jolle hän ei yksin toimiessaan vielä pystyisi. Olennaista tässä sosiaalisen vuorovaikutuksen tapahtumassa on tunnekokemus ja sen aikaansaama toiminnan merkityksellisyys, joka luo motivaation oppimiselle. (Vygotsky, 1978, s. 86–88.)

Lindqvistin Leikkimaailmatyöskentelyssä leikillä on ”esteettinen muoto”, jossa lapsen sisäinen ja ulkoinen maailma kohtaavat. Leikkiä säätelevät kulloiseen toimintaan liittyvät merkitykset ja käyttäytymismallit, mutta myös lapsen leikkiin sisällyttämät toiveet, jotka saavat ilmiönsä toiminnoissa. Tähän prosessiin vaikuttaa ns. esteettinen tunne, joka saa leikittäessä mielikuvitusprosessin liikkeelle ja lisää leikin esteettisyyttä. Leikissä esimerkiksi merirosvo käyttäytyy merirosvoille tyypilliseen tapaan, mutta lapsi kuitenkin muokkaa merirosvon käytöstä omien tunteidensa ja kykyjensä pohjalta. Tilanteessa lapsi luo uutta, tavalla, jossa eri taidelajit eivät vielä ole toisistaan eriytyneitä vaan ovat kaikki osa yhteistä leikkiä. Leikki onkin ensimmäinen askel kohti taiteellista luomista. (Lindqvist, 1998, s. 69–70, 110.)

Tunteet luovat merkityksellisyyttä oppimistilanteissa ja synnyttävät motivaation. Anna Rainion väitöskirja ”Lionhearts of the Playworld: An ethnographic case study of the development of agency in play pedagogy” (2010) avasi näkökulmia lasten toimijuudesta koulumaailmassa tarinallisen menetelmän, jota hän kutsui leikkimaailmatyöskentelyksi, kautta. Rainio näkee toiminnan merkityksellisyyden ja siitä kumpuavan motivaation olevan avainasemassa leikkimaailmatyöskentelyssä. Hän tuo esiin tämän vaikutuksen myös lapsen minäkuvan rakentumiseen. (Rainio, 2010, 81, 84–85.) Yksilön minäkuvan tärkeä edellytys on käsitys itsestä toimijana, kokemus siitä, että omilla teoilla on vaikutusta. Merkittävään asemaan nousee myös kyky luoda merkityksiä ja tehdä tulkintoja toiminnasta, jonka osa on. Tämä liittyy myös mielekkyyden ja motivaation rakentumiseen. (Bruner, 1996, s. 35–37.)

Myös *storification*- menetelmän kerrotaan edistävän oppilaiden autonomian kokemuksia. Siirtyminen fantasiatodellisuuteen antoi kokemuksia itsestä aktiivisina toimijoina, tarinoiden päähenkilöiden toimiessa psykologisesti voimaannuttavina roolimalleina. Tämä näkyi myös



oppilaiden todellisessa elämässä mm. koulutyön tuloksissa; opettajat raportoivat, että oppilaat olivat aktiivisempia niin kotiläksyissä kuin tuntiaktiivisuudessaakin ja oppisisältöjen oppiminen tehostui. (Aura, ym., 2021, s. 8.)

Minäkuvan rakentuminen tapahtuu leikissä omaksuttujen roolien kautta. Leikkiteot etäännyttävät lapsen todellisesta henkilöstä (arkisesta subjektista), mutta samanaikaisesti saavat lapsen myös tietoiseksi omasta minästä ja mahdollisuuksista päättää leikkiteoista. Leikkitekojen kautta koetut tunteet mahdollistavat myös sen, että lapsi alkaa ymmärtää itseään myös myötäelämisen ja emotionaalisen kokemisen subjektina. Roolissa toimiminen mahdollistaa täten lapselle myös erilaisten tunne-elämän kokemusten harjoittelun ja altistumisen erilaisille elämänarvoille. (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 59.)

Toivonen tutki esiopettajien ajatuksia liittyen toteuttamaansa tarinalliseen leikkiin. Haastateltujen opettajien mukaan tarinallinen leikki antoi mahdollisuuksia samaistua erilaisiin roolihahmoihin ja erilaisiin tilanteisiin. Tarinan ja leikin kautta omaksutut moraaliset säännöt tuntuivat siirtyvän helpommin osaksi lasten arjen toimintaa; opettajat toivat esiin sitä, kuinka yhteisleikki on vahvistanut lasten kykyä tunnistaa tunteita, ottaa leikkiin mukaan muita lapsia ja toimia toisiaan huomioivalla tavalla. (Toivonen, 2018, s. 123–126.) Perinteisten satujen käyttäminen leikin pohjana tuo tässä valossa uutta kasvatuksellista arvoa tunne-elämän kehitykselle; satujen avulla lapsi pystyy astumaan sisälle ”elämäntilanteeseen” ja kokemaan sen tietyn maailmankuvan valossa. Tällaiset kokemukset antavat asenteille ja moraalisille arvoille usein vahvemman voiman kuin pelkät aikuisten sanalliset opetukset. (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 59.)

Nykypäivän lapset kasvavat maailmassa, joka muuttuu jatkuvasti ja joka edellyttää kansalaisiltaan mielikuvitusta, luovuutta ja ajattelun taitoja yhä enenevässä määrin. Tarinallinen leikki menetelmänä voi olla kaivattu vastaus myös ajattelun taitojen kehittämiseen. Vygotsky määritteli mielikuvitusleikin välimuodoksi varhaislapsuuden puhtaan tilannesidonaisuuden ja tilanteesta täysin vapaan ajatuksen välillä (Vygotsky, 1978, s. 98). Katsottaessa leikkiä tällä tavoin se voidaan nähdä siirtymävaiheena mikä selittää sen roolin psyyken kehityksessä konkreettisista operaatioista abstraktiin ajatteluun, esim. ajatteluun käsitteitä käyttäen (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 40.)

Nimenomaan tarinallisuus inhimillisenä ominaisuutena nähdään ajattelun taitojen kehityksessä olennaisena. Ensin lapsi ilmaisee itseään leikissä ilmeiden, eleiden ja tekojen avulla. Vähitellen ilmaisu muuttuu suullisiksi tarinoiksi. Teoreettinen ajattelu perustuu tarinoille ja tarinallisuus on monien taiteen muotojen, erityisesti kieleen tukeutuvien, keskeinen osatekijä. Lasten ajattelun

kehitys tarinoiden ja leikin muodossa on välttämätön vaihe matkalla käsitteelliseen ajatteluun ja elämän teoreettiseen ymmärtämiseen. (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 41)

### 3.2.2 Aikuisen rooli

Tarinallinen leikki perustuu juonellisuuteen, mielikuvitukseen ja luovuuteen, joka näkyy draaman ja improvisaation arvostamisena toiminnassa. Tarinallinen leikki nähdään rakentuvan lasten ja aikuisten yhteiselle juonelliselle toiminnalle ja leikille, jossa välttämättömänä nähdään aikuisen aktiivinen osallistuminen kuviteltujen tilanteiden luomiseen. Keskeisiä tarinallisen leikin elementtejä ovat tarinankerrontataidot, herkkyys ja dramatisointivalmius sekä taito improvisoida syntyneiden tilanteiden tarpeiden mukaan. (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 1.)

Aktiivinen vuorovaikutus aikuisen ja lapsen välillä on edellytys lähikehityksen vyöhykkeen syntymiselle leikin aikana. Hakkarainen, Brédikyté, Jakkula & Munter (2013) tutkivat opettajaopiskelijoiden roolia tarinallisessa leikissä ja etenkin sitä, millainen vaikutus leikin ohjauksella oli leikin menestymiseen tai epäonnistumiseen. Tuloksissa he todensivat aikuisten narratiivisten interventioiden vaikuttaneen kuvitteluleikin kehittymiseen korkeammalle, edistyneemmälle tasolle. (Hakkarainen, ym., 2013, s. 213–225.)

Leikkimaailmatyöskentelyssä lähikehityksen vyöhykkeen on todettu toimivan jopa kaksisuuntaisesti, jolloin se ei ainoastaan tue lapsen kehitystä toimiessaan aikuisen kanssa, vaan leikki tukee myös aikuisten kehittymistä leikkiessään yhdessä lasten kanssa. Nilsson & Ferholt, (2014) tutkivat Gunilla Lindqvistin työhön pohjautuvaa leikkimaailmatyöskentelyä Yhdysvalloissa ja Ruotsissa ja totesivat, että leikkimaailmatyöskentely luo kaikille osallistujilleen tilanteita, jotka tukevat kognitiivisia taitoja, tunne-elämän kehitystä, luovuutta ja mielikuvitusta ja tekevät näkyviksi näiden välisiä monimutkaisia prosesseja. Tutkimus nosti esiin tiettyjä ehtoja, jotka olivat olennaisia näihin tavoitteisiin pääsemiseksi. Aikuisten tuli osallistua leikkiin aidosti rooliin eläytyen, sillä tämä auttoi aikuista luopumaan liiallisesta aikuisen roolistaan ja tulemaan täysivaltaiseksi leikin jäseneksi. Leikkimaailman tuli olla yhteisesti rakennettu, ja siellä tuli leikkiä aina yhdessä. Työskentelyn tuli pohjautua lasten kirjallisuuteen, joka tarjoaa eettisiä dilemmoja, sillä nämä koskettavat ihmisiä eri elämän vaiheissa. (Nilsson & Ferholt, 2014, s. 942.)

Aito leikkiin heittäytyminen herättää leikkijöissä erilaisia tunteita ja täten vaikuttaa vahvasti myös siihen vuorovaikutukseen, jota aikuisten ja lasten välillä leikissä esiintyy. Hakkaraisen, Brédikytén, Jakkulan ja Munterin (2013) tutkimuksessa opettajaopiskelijan emotionaalisella kiinnittymisellä lapsiin oli suuri vaikutus leikin onnistumisessa. Kun tämä tunneyhteys jäi puutteelliseksi, leikin

elementit jäivät usein irrallisiksi toiminnoiksi, joista yhteisen juonen rakentuminen jäi puuttumaan. Myös Nilsson ja Ferholt (2014, s. 943) havaitsivat, että opettajat muodostivat lapsiin paljon läheisemmän suhteen leikkimaailmatyöskentelyn kautta, joka näkyi esimerkiksi siinä tavassa, jolla lasta kuunneltiin ja kuinka lapsen mielipiteitä ja näkökulmia arvostettiin. Myös opettajien välinen kollegiaalinen yhteisöllisyys vahvistui työskentelyn kautta.

Riitta Korhonen tutki väitöskirjassaan ”Pedagoginen draamaleikki kuusivuotiaiden esiopetuksessa” (2005, s. 91–92), opettajien havaintoja lasten leikkitilanteista sekä heidän kokemuksiaan leikkiin osallistumisesta ja ohjaamisesta. Opettajat nostivat esiin yhteiset kokemukset, lasten kanssa kommunikointia ja yksilöllistä kohtaamista syventävinä toimintatapoina. Opettajat kokivat myös, että tällä oli vuorovaikutusta syventävä merkitys.

Saman suuntaisia tuloksia esittelevät myös Aura, Hassan ja Hamari (2021, s. 9), jotka totesivat tutkimuksessaan storification menetelmän vaikuttaneen opettajien tyytyväisyyteen omaa työtään kohtaan. Tällä nähtiin olevan vaikutusta myös opettajan ja lasten välisten suhteiden lähentymiseen. Luokan hyvällä ilmapiirillä oli puolestaan suora vaikutus oppilaiden käytöksen muuttumiseen positiivisemmaksi. Mitä läheisemmät opettajien ja oppilaiden välit olivat, sen vähemmän luokassa ilmeni häiriökäyttäytymistä.

Aikuisten ja lasten välinen tunneyhteys näyttäytyy siis tärkeässä valossa tarinallisen leikin onnistumisessa ja sillä on selkeitä, suoria vaikutuksia lasten käyttäytymiseen myös leikin ulkopuolella. Aikuisen roolia tarkastellessa korostuu havainnointi ja sitä kautta lasten leikki-ideoihin osalliseksi astuminen ja niiden laajentaminen. Aikuisen tavoitteena tulisi olla yhteisöllisten kokemusten saavuttaminen, joka on mahdollista vain aidon kohtaamisen kautta. (Hakkarainen, ym., 2013, s. 213–225.)

### 3.2.3 Leikkimaailma

Tarinallisen leikin ohessa yhdessä lasten kanssa rakennettava ja leikin aikana muotoutuva leikkimaailma on myös olennaisessa roolissa tutkimuksessani. Leikkimaailma on tarinallisen leikin ja kuvitteluleikin väline. Leikkimaailmassa konkretisoituvat yhteisen kuvittelun ja rakennetun leikin elementit. Täten leikkimaailma voidaan ymmärtää niin fyysisenä, rakennettuna toimintaympäristönä, kuin myös kuvitteellisena, mielensisäisenä leikkimaailmana. Tutkimuksessani otan huomioon nämä molemmat katsantokannat puhuessani leikkimaailmasta.

Leikkimaailma tarkoittaa ”jaettua kuviteltua maailmaa” jossa aikuiset ja lapset leikkivät yhdessä. Leikkimaailman rakentaminen on tavallisesti pitkäkestoinen prosessi, jossa yhteisen leikin kehittäminen ja toteutus on keskeistä (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 130–131.) Kuvitteellinen leikkimaailma perustuu juonellisuuteen, joka sisältää niin kuvitteellisen kuin fyysisenkin puolen. Lindqvistin leikkimaailmatyöskentelyssä lähtökohtana on yleensä juoni, joka sisältää ristiriitatilanteen tai ratkaisua vaativia ongelmia. Juoni voi olla aikuisten yksin tai lasten valitsema, mutta myös lasten itsensä ehdottama. Se muutetaan eläväksi lasten ja aikuisten roolihahmojen, juonenkäänteiden, leikkiympäristön ja siihen kuuluvien kulissien ja välineiden rakentamisen kautta. (Lindqvist, 1998, s. 72.)

Puhuttaessa fyysisestä oppimisympäristöstä, tutkimukset osoittavat, että luokkatilan estetiikalla on vaikutusta lasten kokemaan mielihyvään ja tätä kautta heidän oppimiseensa ja opetuksen lopputuloksiin. Vaikuttavia tekijöitä ovat mm. valot, lämpötila, ilmanlaatu, joustavuus, monitahoisuus ja värit. Näiden lisäksi huomion arvoista on, että vaikutusta on myös sillä, kokevatko oppilaat omistajuutta oppimisympäristöä kohtaan. Oppimisympäristön suunnittelun elementit, jotka tekivät ympäristöstä persoonallisen ja lapsilähtöisen, olivat merkittävästi yhteydessä lasten oppimiseen. Lisäksi on todettu että lasten oppimiseen vaikuttaa se, heijastaako oppimisympäristö siellä tapahtuvaa opetusta. Ympäristön, jossa tapahtuu leikkiperustaista opetusta, tulee myös heijastaa sitä ulospäin. (Barrett, Davies, Zhang & Barrett, 2015, s. 127–128.)

## 4 Tutkimuksen toteutus

### 4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia tavoitteita tarinalliselle leikille asetetaan lapsiryhmässä ja avata niitä käytäntöjä, joita tarinallisessa leikissä varhaiskasvatuksen kentällä sovelletaan. Lisäksi tavoitteena oli selvittää, kuinka tavoitteellisesti tarinallisen leikin avulla tuetaan kuvitteluleikin taitoja.

Tämän tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat:

1. Minkälaisia tavoitteita tarinalliselle leikille asetetaan lapsiryhmässä?
2. Miten tarinallista leikkiä toteutetaan varhaiskasvatuksessa?
3. Kuinka tavoitteellisesti tarinallisen leikin avulla tuetaan kuvitteluleikin taitoja?

### 4.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jossa on narratiivisia elementtejä. Laadullisessa tutkimuksessa lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen ja ymmärtäminen. Todellisuuden eri tapahtumat muodostavat monensuuntaisia suhteita toisiinsa, joten kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara, 2018, s.161.) Heikkisen (2018, s. 172) mukaan keskeisenä välineenä narratiivisessa tutkimuksessa toimii tarina. Kerronnallinen tutkimus tarkoittaa tutkimusta, joka kohdistaa huomionsa kertomuksiin ja kertomiseen tiedon välittäjänä ja rakentajana. Puusa, Hänninen ja Mönkkönen (2020, s. 216–228) toteavat, että narratiivinen tutkimus kohdistaa huomion tutkittavien kertomuksiin todellisuuden tuottajina, rakentajina ja välittäjinä. Tarinallinen ajattelu edustaa myös sosiokulttuurista näkökulmaa, jossa ihmisten tarinoiden nähdään olevan sidoksissa ympäröivään yhteiskuntaan ja kulttuuriin.

Narratiivinen ote soveltui tutkimukseen hyvin siitä syystä, että kaikki aineistona olevat tarinat sijoittuivat suomalaisen varhaiskasvatuksen yhtenäiseen kulttuuriin. Lisäksi eri lapsiryhmien tarinalliset leikit ovat juonellisesti eteneviä tarinoita. Siten niistä oli luontevaa kertoa tarinan muodossa. Tämän tutkimuksen yksi kolmesta tavoitteesta oli kerätä tietoa tarinallisen leikin käytänteistä varhaiskasvatuksessa. Narratiivinen ote tutkimuksessa tuki tätä tavoitetta hyvin, sillä

Puusan, Hännisen ja Mönkkösen (2020, s. 216–228) mukaan ihmisten tarinoilla ja tarinoiden tutkimisella on tiivis yhteys käytäntöön eletyn elämän eli kokemuksellisuuden ja niistä muotoiltujen tarinoiden välittämisen kautta. Tarinoista voi siis oppia paitsi toimija, myös tarinan kuulija.

### 4.3 Aineiston keruu

Kutsu tutkimukseen (liite 1) lähetettiin varhaiskasvatuksen somealustojen (Facebook; Varhaiskasvatuksen opettajat- ryhmä, 15.1.2023, Eskariopen eväspussi- ryhmä, 28.1.2023, Varhaiskasvatuksen materiaalipankki- ryhmä, 30.1.2023, Alakoulun aarreaitta, 31.1.2023, Vasuta valloittavasti- Työryhmä varhaiskasvatuksen kehittämiseen, 11.4.2023) kautta. Aineistonkeruu toteutettiin Webropol-kyselyn (liite 3) muodossa. Tutkimukseen osallistuivat sellaiset varhaiskasvatuksen opettajat, jotka olivat toteuttaneet tarinallista leikkiä lapsiryhmissään. Kysely aineistonkeruun menetelmänä mahdollisti tiedon hankintaa eri tavoin. Hirsjärven (2018, s.197, 201) mukaan täsmällisiä tosiasioita kysyttäessä on hyvä kysyä suoraan yksinkertaisia kysymyksiä monivalintatyypillisesti. Tämä toimintatapa tuottaa vastauksia, joita on helpompi käsitellä ja analysoida. Vastaavasti avoimet kysymykset sallivat vastaajia ilmaisemaan itseään omin sanoin, jolloin vastaukset osoittavat, mikä on keskeistä ja tärkeää vastaajien ajattelussa.

Webropol-kysely koostui lyhyemmistä, suorista kysymyksistä sekä kolmesta avoimesta kysymyksestä, joista yksi oli tarinankirjoituspyyntö. Taustatietoina pyydettiin tutkimukseen osallistuvia opettajia kertomaan lyhyesti koulutustaustastaan ja mahdollisesta osallistumisestaan tarinallisen leikin täydennyskoulutukseen.

Ensimmäisen ja kolmanteen tutkimuskysymykseen haettiin vastauksia kysymällä, millaisia oppimisen tavoitteita vastaajat ovat tiimensä kanssa asettaneet tarinalliselle leikille. Oppimisen tavoitteita kysyttiin monivalintakysymyksillä varhaiskasvatuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2022) ja tarkemmin laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin sekä oppimisen alueisiin pohjautuen. Varhaiskasvatuksessa tapahtuvaa toimintaa tulee tarkastella sitä ohjaavan asiakirjan kautta. Vastauksia haettiin myös kysymällä avoimen kysymyksen muodossa, miten nämä asetetut tavoitteet ovat toteutuneet, sekä miten tavoitteiden toteutuminen näkyi käytännössä. Nämä kysymykset esittämällä pyrittiin saamaan käsitys siitä, mitkä laaja-alaisen osaamisen ja oppimisen alueet nousevat vahvemmin tarinallisen leikin tavoitteissa esiin ja ovatko nämä vastaajien valitsemat tavoitteet yhteneväisiä teoriassa esiin nousseen tutkimustiedon kanssa, jossa tarinallisen leikin menetelmä nähdään mm. kuvitteluleikin taitojen tukemisen muotona.

Toiseen tutkimuskysymykseen haettiin vastauksia pyytämällä tutkimukseen osallistuvia opettajia kirjoittamaan yksi tarina ryhmässään toteutetusta/meneillään olevasta tarinallisesta leikistä kehyskysymysten pohjalta. Tarinan kirjoitusasu oli vapaamuotoinen, mutta vastaajia pyydettiin käyttämään kehyskysymyksiä avuksi vastaamisessa. Näin pyrittiin varmistamaan tiettyjen tarinallisen leikin toteuttamismuotojen ilmeneminen tarinoissa. Kehyskysymysten muotoilu perustui Gunilla Lindqvistin Leikkimaailmatyöskentelyyn (Lindqvist, 1998) sekä Tarinasta leikiksi- Tarinallisen leikin käsikirjaan (Pursi, ym. 2017). Kehyskysymyksiä olivat: Minkä ikäisiä lapsia tarinalliseen leikkiin osallistui? Mihin tarinallinen leikkiinne pohjautuu? (esim. kirja, satu, lasten oma tarina tms.) Millaisia rooleja aikuisilla oli tarinallisessa leikissä? Miten tarinallisen leikin leikkimaailma rakentui? Lopuksi vastaajille annettiin mahdollisuus avoimella kysymyksellä vapaaseen sanaan liittyen tarinalliseen leikkiin.

#### 4.4 Aineisto

Tutkimusaineisto koostuu kahdeksastatoista Webropol-kysely vastauksesta. Tutkimukseen hyväksyttiin kaikki saadut vastaukset. Tarinallisen leikin käsikirjassa (Pursi, ym., 2017) tarinallinen leikki on määritelty tarkasti ja siinä esiintyvät tietyt samat leikin elementit. Tässä tutkimuksessa ei lähdetty rajaamaan vastauksia tämän mallin mukaisesti. Vastauksissa olevat tarinat ovat vastanneiden opettajien näkemyksiä tarinallisesta leikistä. Tutkimuksessa pyrittiin kartoittamaan juuri näihin näkemyksiin perustuvia erilaisia tarinallisen leikin ilmenemismuotoja varhaiskasvatuksessa.

Kyselyyn oli vastannut myös varhaiskasvatuksen lastenhoitajia ja myös nämä vastaukset hyväksyttiin aineistoon. Lastenhoitajilla on arvokasta tietoa tarinalliseen leikkiin liittyen, johtuen etenkin menetelmän yhteisöllisestä luonteesta, joka korostaa koko tiimin osallistumista leikin suunnitteluun ja toteuttamiseen. Oheisessa taulukossa (taulukko 1) on esitettyä haastateltavien taustatiedot.

Taulukko 1. Haastateltavien taustatiedot.

	<b>Työskentelee varhaiskasvat- uksen opettajana</b>	<b>On koulutukseltaan</b>	<b>On osallistunut tarinallisen leikin täydennuskoulutukseen</b>
Vastaaja 1 (V1)	Kyllä	Lastenhoitaja	Kyllä
Vastaaja 2 (V2)	Kyllä	Sosionomi/varhaiskasvatuksen opettaja	Kyllä
Vastaaja 3 (V3)	Kyllä	Kasvatustieteen kandidaatti	Kyllä
Vastaaja 4 (V4)	Kyllä	Kasvatustieteen maisteri	Kyllä

	Työskentelee varhaiskasvat- uksen opettajana	On koulutukseltaan	On osallistunut tarinallisen leikin täydennyskoulutukseen
Vastaaja 5 (V5)	Kyllä	Kasvatustieteen kandidaatti	En
Vastaaja 6 (V6)	En	Lähihoitaja	En
Vastaaja 7 (V7)	Kyllä	Luokanopettaja Varhaiskasvatuksen opettaja	Kyllä
Vastaaja 8 (V8)	Kyllä	Kasvatustieteen maisteri Varhaiskasvatuksen erityisopettaja Varhaiskasvatuksen opettaja	En
Vastaaja 9 (V9)	Kyllä	Varhaiskasvatuksen opettaja	En
Vastaaja 10 (V10)	Kyllä	Varhaiskasvatuksen opettaja	Kyllä
Vastaaja 11 (V11)	Kyllä	Lastenohjaaja varhaiskasvatuksen opettaja- opiskelija	En
Vastaaja 12 (V12)	Kyllä	Varhaiskasvatuksen erityisopettaja	Kyllä
Vastaaja 13 (V13)	Kyllä	Varhaiskasvatuksen opettaja varhaiskasvatuksen erityisopettaja	En
Vastaaja 14 (V14)	Kyllä	Kasvatustieteen kandidaatti	En
Vastaaja 15 (V15)	Kyllä	Kasvatustieteiden maisteri	En
Vastaaja 16 (V16)	Kyllä	Varhaiskasvatuksen opettaja- opiskelija	Kyllä
Vastaaja 17 (V17)	Kyllä	Sosionomi/Varhaiskasvatuksen opettaja	En
Vastaaja 18 (V18)	Kyllä	Varhaiskasvatuksen opettaja	Kyllä

Kyselyyn vastanneista puolet (n=9) oli osallistunut joskus tarinallisen leikin koulutukseen, kun taas puolet (n=9) ei ollut käynyt koulutusta.

Aineiston tarinalliset leikit oli toteutettu 2–7-vuotiaiden lasten kanssa. Alle 3-vuotiaiden lasten ryhmiä oli mukana kolme (3). Suurin lasten ikäryhmä oli 3–5-vuotiaat, joita vastausten joukossa oli yhdeksän (9) ryhmää. 5–7-vuotiaiden lapsien ryhmiä, eli esiopetusryhmiä vastauksissa oli mukana viisi ryhmää (5). Yksi vastaajista ei ollut määritellyt ryhmänsä lasten ikää.

#### 4.5 Aineiston analyysi

Aineiston käsittelyssä toteutettiin osittain teorialähtöistä analyysitapaa, jossa käytettiin analyysin tukena keskeisiä käsitteitä. Keskeisiä käsitteitä olivat tarinallinen leikki, kuvitteluleikki, tarinallisuus, leikkimaailma ja mielikuvitus. Teorialähtöisessä tutkimuksessa tutkimus perustuu jo lähtötilanteessa johonkin teoriaan, malliin tai ajatteluun (Vilka, 2021, s.170). Tutkimuksen teoria pohjautuu Gunilla Lindqvistin leikkimaailmatyöskentelyn malliin sekä Pentti Hakkaraisen ja Milda



Brédikyteen tutkimushankkeen ”Mielekäs oppiminen juonellisissa ympäristöissä” (2007–2009) myötä esitettyyn teoriaan. Olennaisena teoreettisena mallina näiden taustalla vaikuttaa Lev Vygotskyn (Venäjä, 1896–1934) sosiokulttuurinen teoria. Rinnalla käytettiin aineistolähtöistä analyysiä. Aineistolähtöisessä analyysissä tutkija pyrkii löytämään aineistosta jonkinlaisen tyypillisen toiminnan logiikan (Vilka, 2021, s. 163). Tutkimuksessa pyrittiin löytämään aineistosta tarinallisen leikin yleisimpiä ilmenemismuotoja ja tavoitteita. Tutkimuksen tulosesiöön kirjattiin suoria lainauksia luotettavuuden parantamiseksi. Suorat lainaukset ovat edustavia esimerkkejä aineistosta. Vastajat koodattiin ja aineistolainauksen yhteydessä käytettiin koodia erottamaan eri osallistujien vastaukset toisistaan (es. V2=vastaus numero 2). Alla olevassa kuviossa (kuvio 1) havainnollistetaan tutkimusanalyysin rakennetta.



Kuvio 1. Tutkimusanalyysin kuvaus

Tutkimusaineistoa lähdettiin purkamaan narratiivisen analyysin periaatteiden kautta. Narratiivisesta analyysistä erotetaan yleensä seuraavat dimensiot: holistinen ja kategorinen dimensio.

Kategorisessa lähestymistavassa tutkijan päähuomio kohdistuu ilmiöön, joka on yhteinen jollekin ihmisryhmälle. Tällöin jokainen kertomus jaetaan osiin ja niistä kerätyt tiettyyn kategoriaan kuuluvat katkelmat kootaan yhteen. (Kaasila, 2008, s. 46.) Tässä tutkimuksessa päähuomio kohdistui tarinalliseen leikkiin ilmiönä, jota kaikki tutkimukseen osallistuvat opettajat toteuttivat. Tarkoituksena oli analysoida vastauksia kategorisen lähestymistavan avulla.

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen “Minkälaisia tavoitteita tarinalliselle leikille asetetaan lapsiryhmässä?” etsittiin tuloksia peilaamalla vastauksia Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022) laaja-alaisen osaamisen ja oppimisen alueiden kautta. Vastauksista etsittiin ilmaisuja tarinalliselle leikille asetetuista tavoitteista lapsiryhmässä. Vastauksia tarkasteltiin myös pohjautuen teoreettiseen viitekehyykseen tarinallisesta leikistä.

Narratiivisen analyysin kategorisen lähestymistavan mukaan muodostettiin vastauksista kategorioita; yleisimpiä tavoitteiden ilmenemismuotoja. Aineistosta tällaisiksi kategorioiksi nousivat: 1. Osallisuus 2. Vuorovaikutustaidot, 3. Oppimisen sisällöt ja 4. Oppimisen edellytykset. Kaikki kategoriat ovat vahvasti osa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria ja esiintyvät usein limittäin toiminnan kuvauksissa. Seuraavassa taulukossa (taulukko 2) avataan ensimmäisen tutkimuskysymyksen analyysin rakennetta esimerkein.

Taulukko 2. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen analyysin rakenne

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022 laaja-alainen osaaminen, oppimisen alueet	Aineiston tarkastelu	Aineistosta poimittu tulkinnallinen esimerkki
Osallisuus		
<i>Osallistuminen ja vaikuttaminen:</i> Varhaiskasvatuksen tehtävänä tukea lasten kehittyviä osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja sekä kannustaa oma-aloitteisuuteen. Taitojen kehittyminen edellyttää toimintaan osallistujilta halua osallistua yhteisön toimintaan sekä luottamusta omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa. Osallisuuteen kannustamisessa oleellisessa asemassa lasten mielenkiinnon kohteet. (s.15)	Opettajien kerronta niistä tavoista ja rakenteista, joilla lasten mielenkiinnon kohteita on pyritty huomioimaan. Miten lapset on otettu mukaan tarinallisen leikin suunnitteluun ennen leikkiä, sekä sen aikana.	”Leikeissä huomioitiin ja havainnoitiin lasten tekemiä leikki-ideoita ja ne otettiin seuraavalla kerralla huomioon juonen kehittämisessä”
Vuorovaikutustaidot		
<i>Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu:</i> Toimiessaan osana ryhmää lapset harjoittelevat vuorovaikutustaitoja sekä yhteisten sääntöjen, sopimusten ja luottamuksen merkitystä. Lapsen	Vuorovaikutus tarinallisen leikin tarinoissa. Mitä taitoja leikissä esiintyvällä	”Vuorovaikutustaidot ovat kehittyneet.”... “Oman vuoron odottaminen, jakamisen taidot ja toisten huomioiminen ovat myös toteutuneet.” ...”Tämä näkyy

<p>kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun taitoja ovat taito kuunnella, tunnistaa ja ymmärtää eri näkemyksiä sekä kyky reflektoida omia arvoja ja asenteita. Vuorovaikutustaidoilla sekä kyvyllä ilmaista itseään ja ymmärtää muita on tärkeä merkitys identiteetille, toimintakyvylle ja hyvinvoinnille. (s.14)</p>	<p>vuorovaikutuksella on pyritty tukemaan.</p>	<p>käytännössä siinä, että lapset ovat oppineet omatoimisesti huomioimaan kavereita olemalla kohtelias ja ymmärtämään sitä, miltä jokin asia kaverista saattaisi tuntua.”</p>
<p>Oppimisen sisällöt</p>		
<p><i>Oppimisen alueet:</i> Lapsilla oikeus saada monipuolisia kokemuksia oppimisen eri alueista. Erilaisten oppisisältöjen oppimisen tukeminen edellyttää oppimisen alueita yhdistelevää ja soveltavaa pedagogista toimintaa, joka mahdollistaa asioiden ja ilmiöiden laaja-alaisen tarkastelun ja tutkimisen. Tämä on läheisesti yhteydessä lapsen osallisuuteen, toteutuessaan lasten mielenkiinnon kohteiden pohjalta. (s.26)</p>	<p>Opettajien tapa suunnitella tarinallisen leikin oppimisen sisältöjä. Opittavien sisältöjen monipuolisuus. Tarinoissa esiin nousevat tietyt oppimisen sisällöt.</p>	<p>”Oppimisen alueiden ja laaja-alaisen osaamisen alueita huomioin niin, että tein suunnittelun osana niistä käsitekarttaa ja katsoin samalla, mihin osa-alueisiin toteutetut sisällöt kuuluvat. Sitä kautta pyrin pysymään kärryillä siitä, miten eri osa-alueet on huomioitu ja mitä on mahdollisesti jäänyt puuttumaan.”</p>
<p>Oppimisen edellytykset</p>		
<p><i>Ajattelu ja oppiminen:</i> Ajattelun ja oppimisen taidot perusta muun osaamisen kehittymiselle ja elinikäiselle oppimiselle. Tällaisia taitoja ovat tiedon hankinta, tiedon jäsentäminen sekä uuden tiedon luominen, jotka edellyttävät luovaa ja kriittistä ajattelua. Lapsia rohkaistaan kyseenalaistamaan, kannustetaan sinnikkyyteen ja yhteiseen pohdintaan. Ihmettelulle, oivaltamiselle sekä oppimisen ilolle tulee olla tilaa. Tämä tuottaa lapselle minäpystyvyyden kokemuksia, jotka vahvistavat lapsen uskoa omiin kykyihinsä. Usko omiin kykyihin on vahva oppimismotivaation perusta. (s. 13–14)</p>	<p>Opettajien näkemykset oppimistilanteiden ilmapiiristä lasten ja aikuisten osalta. Tarinallisen leikin sisältöjen merkitys lasten oppimisen ja ajattelun taitojen tukemisessa.</p>	<p>”Tarinallisen leikin kautta lapset ovat oppineet esimerkiksi oman ajattelun taitoja. Olemme käyneet erilaisten tarinoiden kautta läpi ongelmanratkaisutaitoja. Tarinan edetessä tarinan hahmolle tulee vastaan erilaisia tilanteita, joihin lapset ovat saaneet keksiä erilaisia ratkaisuja. Tämä edesauttaa lasten luovuutta, ajattelun kehittymistä sekä ongelmanratkaisutaitoja.”</p>

Toiseen tutkimuskysymykseen ”Miten tarinallista leikkiä toteutetaan varhaiskasvatuksessa?”

etsittiin tuloksia peilaamalla vastauksia teoreettiseen viitekehykseen tarinallisesta leikistä.

Kategorioiden muodostus pohjautui siihen tarinallisen leikin malliin, joka esitellään Tarinallisen leikin käsikirjassa (Pursi, et.al., 2017) sekä tarinallisen leikin menetelmän teoreettiseen perustaan, jota käsiteltiin luvussa 3.2. Aineistosta nousi esiin kolme pääkategoriaa: 1.Roolissa olevat aikuiset, 2.Leikkimaailma, 3.Tarinallisen leikin rakentuminen ja 4. tarinallisen leikin arviointi. Avaan seuraavassa taulukossa (taulukko 2) tutkimuskysymyksen 1. analyysin rakennetta esimerkein.

Taulukko 3. Toisen tutkimuskysymyksen analyysin rakenne

Tarinallisen leikin teoreettinen perusta	Aineiston tarkastelu	Aineistosta poimittu tulkinnallinen esimerkki
Roolissa olevat aikuiset		
<p>Kolme erilaista aikuisen roolia: aikuinen roolissa, aikuinen kanssaseikkailijana ja aikuinen havainnoijana. (Pursi, ym. 2017, s.16)</p> <p>Aikuisen aktiivinen osallistuminen edellytyksinä kuviteltujen tilanteiden luomiseen. Improvisoinnin ja draaman keinot sekä aikuisten ja lasten välinen aito tunneyhteys. (Lindqvist, 1998, s. 142–144)</p>	<p>Roolien ilmeneminen opettajien kuvailemissa tarinallisissa leikeissä.</p> <p>Millaisena opettajat näkevät oman ja koko tiimin jäsenten roolien merkityksen tarinallisessa leikissä.</p>	<p>”Lapsen motivointi ja innostaminen leikkiin on aikuisen tärkein tehtävä. Leikissä lapsi on aidimmillaan ja lapsi kertoo leikin aikana paljon itsestään.”</p>
Leikkimaailma		
<p>Fyysinen, rakennettu leikkimaailma sekä kuvitteellinen mielensisäinen maailma. (Lindqvist, 1998, s.72)</p> <p>Kulussien ja välineiden yhdessä rakentaminen. Lasten oman omistajuuden kokemus ympäristöstään. (Nilsson &amp; Ferholt, 2014, s. 942.)</p>	<p>Tiedot leikkimaailman syntytaivoista, sijainneista ja lasten osallisuudesta maailman rakentamiseen.</p> <p>Käsitykset leikkimaailman merkityksestä lapsen oppimiselle.</p>	<p>”Tarinalliseen leikkiin on liitetty erilaisia ääniefektejä, musiikkisoittimia ja videoita. Visuaalinen ympäristö on tärkeä, luo tunnelmaa ja erilaisia mielikuvia. Lapset ovat saaneet itse tuottaa tarinaan ääniä.”</p>
Tarinallisen leikin rakentuminen		
<p>Lasten kirjallisuus inspiraation lähteenä. Tarinallisen leikin rakenne; alku, keskikohta, loppu. Siirtymäriittien käyttö.</p> <p>Leikin muodostuminen, siirtymäfantasian ja todellisuuden välillä. (Pursi, ym. 2017, s. 7–9)</p>	<p>Mihin leikki pohjautuu.</p> <p>Tarinalliset leikin elementit</p> <p>Vastaajien käsitykset leikin rakenteen ja siirtymäriitin merkityksestä.</p>	<p>”Keijun roolissa oleva aikuinen tuli hakemaan lapset pk:lta ja kuljetti heidät aina Taikabussilla (iso kangas, jonka alle kaikki mahtui) metsään. Taikametsään mentiin tietystä paikasta taikasanojen ja muiden tehtävien avulla.”</p>
Tarinallisen leikin arviointi		
<p>Henkilöstön tavoitteellinen ja suunnitelmallinen itsearviointi keskeisessä asemassa varhaiskasvatuksen laadun ylläpitämisessä ja kehittämisessä. Arvioinnin kohteena voi olla henkilöstön vuorovaikutus lasten kanssa, ryhmässä vallitseva ilmapiiri, pedagogiset työtavat, toiminnan sisältö tai oppimisympäristöt. (Opetushallitus, 2022, s.47)</p>	<p>Opettajien ajatukset ja huomiot liittyen tarinallisen leikin menetelmän toteuttamiseen ja arviointiin.</p>	<p>”Tarinallisen leikin suunnitteleminen on vaativaa, aikaa vievää, mutta hyvin antoisaa, rikastuttavaa, hauskaa, innostavaa, opettavaista sekä tiimille että lapsille”</p>

Kolmanteen tutkimuskysymykseen ”Kuinka tavoitteellisesti tarinallisen leikin avulla tuetaan kuvitteluleikin taitoja?” etsittiin tuloksia peilaamalla vastauksia Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) esitettyyn tietoon leikistä. Vastauksia peilattiin myös teoriaan kuvitteluleikistä ja sen tukemisesta tarinallisessa leikissä (ks. Luku 2.2). Avaan seuraavassa taulukossa tutkimuskysymyksen 3 analyysin rakennetta esimerkein.

Taulukko 4. Tutkimuskysymyksen 3 analyysin rakenne

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022 Tarinallisen leikin teoreettinen perusta	Aineiston tarkastelu	Aineistosta poimittu tulkinnallinen esimerkki
Kuvitteluleikin tukeminen		
<p>Varhaiskasvatuksessa leikkitaitojen tukeminen tapahtuu kannustamalla yhteisön jäseniä kekseliäisyyteen, mielikuvituksen käyttöön, omaan ilmaisuun ja luovuuteen. Lasten leikkialoitteille, kokeiluille ja elämyksille annetaan tilaa, aikaa ja leikkirauhaa. Leikkiville lapsille ja aikuisille mahdollistetaan keskittyminen leikkiin. Henkilöstön tulee suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti tukea lasten leikin kehittymistä sekä ohjata sitä joko leikin ulkopuolelta tai olemalla itse mukana leikissä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2022, s.18, 25)</p> <p>Vygotskyn sosiokulttuurinen oppimisen teoria. ”mature make-believe play” (Bodrova, 2008, s. 357.)</p>	<p>Opettajien näkemykset mielikuvituksen käyttöä ja kehittymistä tukevista tekijöistä leikissä.</p> <p>Suunnitelmalliset ja rakenteelliset tavat tukea lasten aktiivista toimimista roolissa, vuorovaikutuksessa muiden kanssa.</p>	<p>”Tarinat siirtyvät osaksi lasten leikkiä ja lapset alkavat herkemmin kasvattaa leikkiä haluamaansa suuntaan. Pienellä mielikuvituksen herättelyllä leikki rikastuu. Lisäksi koen niin, että lapset heittäytyvät leikkiin innokkaammin silloin, kun tarinat on osa leikkiä.”</p>

#### 4.6 Eettinen pohdinta

Tutkimuksessa noudatettiin Turun yliopiston eettisiä ohjeita (Turun yliopisto, i.a). Tutkimusaineiston keräämistä varten pyydettiin suostumus tutkimukseen osallistuvilta varhaiskasvatuksen opettajilta. Tutkimusaineisto käsiteltiin anonyymisti. Tutkimukseen osallistuvien tunnistettavuuden suoja oli mahdollista toteuttaa hyvin, koska tutkimukseen osallistujat valikoituivat tutkimukseen somealustojen kutsujen kautta.

Koska tutkimusaineisto koostuu opettajien kirjoittamista tarinallisen leikin kuvauksista, tulee tutkimuksessa ottaa huomioon kuvauksen kirjoittajan vaikutus kuvauksesta välittyvään tietoon: ”Kerronta ei ole vain tapahtumien tai toimintojen kuvaamista, se tarkoittaa myös niiden suhteuttamista ja järjestämistä juoniksi sekä henkilöhahmon liittämistä niihin. Kertomukset eivät

tapahdu kaikille todellisessa maailmassa vaan kertoja rakentaa niitä mielessään.” (Kaasila, 2008, 44.) Tutkimukseen osallistuvat opettajat rakentavat kertoessaan myös omaa narratiivista ammatti-identiteettiään, joka vaikuttaa väistämättä itse toiminnan kuvaukseen ja siitä välittyvään tietoon.

Tutkimuksessa on otettava huomioon myös vastauksissa käytetyn kielen vaikutus. Tapa, jolla vastauksessa kuvataan tapahtumia, voi esim. peittää alleen mahdollisuuksia hahmottaa asioita ja tapahtumakulkuja. Siksi narratiivisen tutkimuksen tehtävä ei ole pelkästään välittää ihmisten tarinoita vaan myös analysoida niitä kriittisesti. (Puusa, Hänninen, Mönkkönen, 2020, s. 216–228.)

Tiedostan tutkijana myös oman suhteeni tutkittavaan aiheeseen. Olen itse toteuttanut tarinallista leikkiä työssäni useamman vuoden ajan, joten minulle on muodostunut henkilökohtaisia näkemyksiä tarinallisesta leikistä menetelmänä. Tutkimusta tehdessä pyrin ottamaan huomioon tämän ja sen mahdollisen vaikutuksen tutkimustuloksiin. Tutkijan on tutkimusta tehdessään otettava huomioon *puolueettomuusnäkökulma*. Tutkimusryhmän jäsenet ovat usein itse osa tutkimaansa yhteisöä ja sen toimintakulttuuria. Täten heidän omat arvonsa, asenteensa ja näkemyksensä voivat vaikuttaa tutkimuksessa tehtyihin valintoihin ja tulkintoihin. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 133.)

## 5 Tulokset

### 5.1 Tarinallisen leikin tavoitteet

#### 5.1.1 Osallisuus

Lähes kaikki vastaajat (n=16) nostivat tavoitteiden tarkemmassa pohdinnassa esiin lasten osallisuuden ja sen tukemisen yhtenä tarinallisen leikin tärkeimmistä tavoitteista. Vastaajat kertoivat tarinallisen leikin suunnittelun lähtevän liikkeelle lasten mielenkiinnon kohteista. Yksi vastaajista (V18) korosti väljyyttä jo tarinallisen leikin suunnitteluvaiheessa, jotta lasten omille aloitteille ja ideoille olisi tilaa leikin edetessä. Tässä vastauksessa jopa korostettiin, että tavoitteiden asettaminen etukäteen ei ole niin tarpeellista ja tärkeää, vaan ne syntyvät lasten tarpeista leikin edetessä. Tämän ajatuksen kautta toteutui lapsen osallisuus oman oppimisensa suunnitteluun, jolloin tutkimukseen osallistuneet kokivat, että oppiminen on helppoa ja hauskaa.

Tarinallisessa leikissä käy yleensä niin, että tavoitteita tulee lisää sitä mukaa, kun lapset innostuvat ja tarina lähtee elämään. Sitä ei voi tarkkaan suunnitella etukäteen. Tietyt reunaehdot tietysti, sekä päätavoitteet mitä tavoitellaan. Silloin kun leikki lähtee oikein lentoon, huomaamme jälkikäteen mitä kaikkea muutakin tässä samalla tuli harjoiteltua. Yleensä tarinallisen leikin lumoihin on helppoa saada lapset mukaan, jolloin myöskin tavoitteiden saavuttaminen on, sanoisinko jopa helppoa. (V18)

Seuraavaksi rakennamme kierrätysmateriaaleista robotin (lasten toive) ja siitä päästäänkin sujuvasti ohjelmoinnin pariin. Katsotaan, mitä kevät vielä tuo tullessaan. (V1)

Vastauksissa (n=11) tuotiin esiin sitä, kuinka parhaat tarinalliset leikit syntyvät, kun aikuiset osaavat tarttua lasten esittämiin ideoihin ja aloitteisiin, joita esiintyy kesken leikin. Tällaisen toimintatavan kautta korostuu leikissä improvisoiminen, joka on yksi tarinallisen leikin tärkeimmistä elementeistä (Pursi, ym., 2017, 7–8). Improvisoinnin kautta leikkiin syntyy uusia hahmoja, juonenkäänteitä ja merkityksellisyyttä, joka motivoi niin lapsia kuin aikuisiakin. Toisin sanottuna, leikistä tulee hauskaa.

Tämän vuoden seikkailun tarinaksi tuli Onneli ja Anneli. Vekotitus Vappunen oli kadonnut ja hänet piti löytää, koska hänellä oli taikapulveri, jolla eskarilaisista tuli koululaisia. Lapset olivat varmoja, että meidän piti käydä kysymässä eri tyypeiltä, miten Vekotiituksen löytää ja kävimme Nukkumatin, Spidermanin ja Batmanin sekä Peppi Pitkätossun luona. Tämän lisäksi lapset olivat sitä mieltä, että merirosvon luona piti ehdottomasti käydä. (V4)

Tarinallisessa leikissä lapsilla on keskeinen rooli, ja he ovat siinä mukana aktiivisina toimijoina. Lasten ideat siivittävät leikin kehittymistä. Tämä motivoi lapsia. Motivoitunut lapsi on innokas oppimaan uutta ja sitä kautta myös leikille asetetut

tavoitteet toteutuvat paremmin. Tämä työtapana on mielekästä sekä lapsille että henkilökunnalle. (V16)

Osallisuuden tukemista on suunniteltu myös aktiivisesti leikin rakenteisiin, siten että sille on aina oma paikkansa leikin struktuurissa. Leikkiin palaaminen keskustelun avulla esimerkiksi jokaisen leikkikerran lopussa koettiin hyväksi välineeksi osallisuuden tukemisessa (V8, V9). Uusia leikki-ideoita on myös poimittu lasten puheista ja toiminnasta havainnoiden (V15). Eräässä vastauksessa (V13) lasten osallisuuden tukeminen tapahtui aikuisen ottaman roolin kautta. Roolihahmo elävöitti leikkihetkeä ja samalla tuki lapsen mahdollisuutta tehdä omia valintoja.

Mielikuvituksellisuus, lasten omat ideat ja luovuus näkyvät tarinallisessa leikissä. Olemme tehneet myös niin, että tarinan loppu on jäänyt avoimeksi, ja lapset ovat pohtineet mitä seuraavaksi voisi tapahtua. (V8)

Leikkien jälkeen käymme läpi leikin purun yhdessä lasten kanssa. Mikä pelotti? Mikä oli kivaa? Leikeissä kasvattajan rooli on myös leikkimisen lisäksi dokumentoida sekä viedä tarinaa eteenpäin lasten ehdoilla. (V9)

Leikeissä huomioitiin ja havainnoitiin lasten tekemiä leikki-ideoita ja ne otettiin seuraavalla kerralla huomioon juonen kehittämisessä. (V15)

Kettu järjesti meille pikkuputiikin, josta kaikki lapset saivat leikistä käydä ostamassa itselleen omat ainekset, kun valmistimme siemennäkkäriä omilla kuvitetuilla pikkuresepteillämme. Kettu kysyy: Mitä saisi olla ja oli oikein täpinöissään kauppiaana. Tällä kuluvalle viikolla perustimme jälleen putiikin, joka tällä kertaa oli kukkakauppa. Nyt kaupasta sai ostaa haluamiaan kukansiemeniä, kun teimme äitienpäivälahjaksi siemenkakkusia, joista myöhemmin kasvaa lapsen valitsema kesäkukka. (V13)

Osa vastaajista koki myös, että lasten osallisuuden tavoitteen toteutuminen vaatii leikiltä tiettyjä ominaisuuksia, kuten esim. pitkäkestoisuutta. Tarinalliselle leikille ajan antaminen mahdollisti paremmin lasten omien ideoiden toteuttamista sekä lapsen omaa aktiivisuutta ja rohkeutta osallistua leikkiin. Osallisuuden kokemuksen kautta saavutetut onnistumisen kokemukset toivat lapsille tunnetta myös omasta pystyvyydestä ja pitkäkestoisen leikin aikana tällainen kehitys oli aikuiselle helpommin huomattavissa.

Meillä tarinallinen leikki oli pitkäkestoinen ja näkyi päivittäisessä toiminnassa leikistä puhuessa ja yhdessä suunnitellessa, miten pitäisi toimia. Leikki antoi lapsille rohkeutta ilmaista itseään ja onnistumisen kokemuksia. Leikin ollessa pitkäkestoinen siihen pystyi hyvin yhdistämään lapsilta nousseita mielenkiinnon kohteita ja ideoita. (V12)

Pitkäkestoinen tarinallinen leikki on ollut hyvä apu monelle lapselle, sillä heidän roolinsa on leikissä pysynyt samana, jolloin heidän on helpompi aloittaa leikki ja pysyä siinä mukana. He osaavat muutaman leikkihetken jälkeen jo hieman ennustaa leikin kulkua ja se auttaa heitä heittäytymään rooliinsa entistä enemmän. Tarinallinen leikki on lisännyt lasten omaa aktiivisuutta leikin aikana. (V14)



Osassa vastauksia (n=4) korostettiin leikin spontaaniutta, ilman sen suurempaa aikuisjohtoista suunnittelua ja tarinallisuutta, johon leikki perustuisi. Usein tämänkaltaiset lasten leikkialoitteet perustuvat jollakin tapaa lasten omaan kokemusmaailmaan ja tapahtumiin, jotka kumpuavat heidän arkielämästään. Itse tarina muodostuu reaaliaikaisesti leikin edetessä, joten tällaisen tarinallisen leikin rakenne on hieman erilainen. Näin tarinallinen leikki on todellista improvisointia ja hetkeen tarttumista, joka tukee lasten osallisuutta.

Toinen lyhytkestoinen tarinallinen leikki syntyi, kun ryhmämme vieraili naapuriryhmässä aamupäivällä, naapuriryhmän lapset eivät olleet paikalla silloin. Yksi lapsista löysi ryhmästä matkalaukun ja ryhtyi pakkaamaan sinne tavaroita. Pian alkoivat myös toisetkin kiinnostua laukusta ja kohta oltiin jo yhdessä matkalla Kreikkaan. Tietysti ensin rakennettiin lentokone, tehtiin matkaliput jne. Yhdessä päädyimme Kreikkaan, missä rakensimme kerrossängyistä hotellin ja erilaisista kankaista uima-altaan ja rannan. Ravintola löytyi myös ja yhdessä tanssittiin kreikkalaisen musiikin tahtiin. Kyseessä oli em. ryhmä ja leikki kesti noin 1,5 tuntia. (V12)

### 5.1.2 Vuorovaikutustaidot

Aineistossa hyvin monessa vastauksessa (n=12) nostettiin esiin vuorovaikutustaidot ja niiden tukeminen. Vastauksissa tuotiin esiin vuorovaikutuksen roolia tarinallisen leikin peruspalikkana, välineenä, jonka varaan koko leikki rakentuu. Vuorovaikutuksen näkökulmasta leikissä voi olla monenlaisia tehtäviä riippuen myös siitä, tarkastellaanko sen vaikutusta koko ryhmään vai yksilöön. Päiväkotiryhmän aloittaessa toimintaansa syksyllä on ryhmissä edessä usein ryhmäytymisen vaihe. Ryhmäytymisvaiheen kautta lapsi astuu kulttuurisesti osalliseksi ryhmää. Tämän vaiheen aikana tutustutaan toisiin lapsiin ja aikuisiin, toimintatapoja ja sääntöjä luodaan ja omaksutaan, etsitään omaa paikkaa ja roolia osana ryhmää. Yhteisöön kuulumisen tunne alkaa rakentua ja lapsi tuntee olevansa tärkeä osa ryhmää. (Nivala, 2021, s.43.) Monessa vastauksessa juuri ryhmäytyminen oli se tavoite, jota tarinallisella leikillä lähdettiin tavoittelemaan.

Pitkäkestoinen tarinallinen leikkimme syntyi ryhmämme kaveritaitojen haasteista. Ryhmä oli integroitu ryhmä, jossa oli 5 tehostetun tai erityisen tuen lasta sekä 7 muuta iältään 4–6-vuotiasta lasta. Tarina syntyi aikuisten ideoita yhdistellen ja miettien keinoja miten kaveritaitoja ja ryhmäytymistä voitaisiin vahvistaa. (V12)

Leikkien tavoitteena on pääasiassa ryhmäytyminen... Koen myös, että ryhmäytyminen on onnistunut niin hyvin, kuin mahdollista. (V9)

Yksilöllisten vuorovaikutustaitojen harjoittelu nähtiin useassa vastauksessa merkitykselliseksi. Näitä tosin kuvailtiin aineistossa varsin vähän käytännön tasolla.

Leikeissä lapset oppivat vuorottelemaan, keskustelemaan, ideoimaan, tekivät vuorovaikutusaloitteita, oppivat ottamaan toisia huomioon, iloitsemaan, jännittymään, huolestumaan, pitämään huolto, tekemään huomioita yms. (V15)

Vuorovaikutustaidot ovat kehittyneet... Oman vuoron odottaminen, jakamisen taidot ja toisten huomioiminen ovat myös toteutuneet... Tämä näkyy käytännössä siinä, että lapset ovat oppineet omatoimisesti huomioimaan kavereita olemalla kohtelias ja ymmärtämään sitä, miltä jokin asia kaverista saattaisi tuntua. (V8)

Vuorovaikutuksen luonne tarinallisessa leikissä on vastavuoroinen. Tämä tarkoittaa sitä, että vuorovaikutusta on kaikkien leikkijöiden, niin lasten kun aikuistenkin välillä ja kaikki osapuolet ovat vuorovaikutuksen aktiivisia toimijoita. Tällä on todettu olevan myös vaikutusta Vygotskyn lähikehityksen vyöhykkeen syntymiselle. (Nilsson & Ferholt, 2014, s. 942.) Aikuinen voi tukea leikissä tapahtuvaa vuorovaikutusta välillisesti roolin kautta tai suoraan, esittämällä lapselle vuorovaikutusaloitteita leikin lomassa.

Roolissa oleva aikuinen on asettanut tavoitteeksi haastaa lasten ajattelua esim. reilusta kavereudesta ja toimimalla itse hölmösti, lapset ovat alkaneet ohjata häntä oma-aloitteisesti siihen suuntaan, mikä on kaikille mielekästä. (V4)

Seuraavassa vastauksessa on hyvä esimerkki siitä, kuinka lapsi voi samassa leikkitalanteessa saada vuorovaikutuksellista tukea niin aikuiselta kuin toisilta lapsiltakin ja kokea tämän avulla onnistumisen kokemuksia. Esimerkki kuvastaa erinomaisesti tilannetta, jossa leikkitaloidiltaan mahdollisesti osaavampi lapsi tukee toista lasta leikin aloittamisessa ja mielikuvituksen maailmaan mukaan pääsemisessä.

...yksi lapsi kierteli tilassa ja kyseli, koska täältä pääsee pois. Kanssaseikkailija-aikuinen kuiskasi, että entäs, jos kokeilet, millaisen maston sinä saat aikaan, sinä kun olet ainakin noilla palikoilla saanut aiemmin tosi korkeita rakennelmia tehtyä. Tämä oli omaehtoisen leikin tilanteissa osoittautunut hänen yhdeksi vahvuudekseen. No jos on pakko, lapsi totesi ja alkoi rakentaa. Laitteli muutamia palikoita ja vieressä oleva kaveri kysyi, tarvitsetko tällaisia palikoita. He jakoivat "timanttipalikat" niin kuin toinen lapsi ne oli nimennyt ja pian masto nousi ja sai mukaansa myös muita merirosvoja. Lapset rakensivat yhdessä ja selkeästi myös tämä lapsi alkoi rentoutua. (V4)

### 5.1.3 Oppimisen sisällöt

Vastauksissa korostui erilaisten sisältöjen oppimisen tukeminen tarinallisen leikin avulla. Useassa vastauksessa (n=14) korostettiin järjestelmällistä tavoitteiden nivomista leikin lomaan, niin laaja-alaisen osaamiseen kuin oppimisen alueisiin liittyen. Vastauksissa myös konkreettisesti avattiin, millaisin eri tavoin laaja-alaisen osaamisen ja oppimisen alueita tarinallisessa leikissä oli harjoiteltu.

Oppimisen alueiden ja laaja-alaisen osaamisen alueita huomioin niin, että tein suunnittelun osana niistä käsitekarttaa ja katsoin samalla, mihin osa-alueisiin toteutetut

sisällöt kuuluvat. Sitä kautta pyrin pysymään kärryillä siitä, miten eri osa-alueet on huomioitu ja mitä on mahdollisesti jäänyt puuttumaan. Koottiin myös huoltajilta toiveita leikkiteemaan ja toimintaan liittyen. Yksilöllisiä vasun tavoitteita huomioitiin myös leikin toteuttamisessa... Olen pyrkinyt oman työni osana tekemään tarinallista leikkiä, teematyöskentely lähtöisesti... Teemojen ympärille on nivottu kaikki tavoitteet ja sisällöt. Ilmaisun monet muodot näkyi esimerkiksi siinä, että maalattiin, tanssittiin ja laulettiin. Kielten rikas maailma näkyi yhteisen sanaston opetteluna leikin ympärille, harjoiteltiin yhteistä ideointia ja mielipiteiden ilmaisua. Minä ja meidän yhteisömme näkyi esimerkiksi siinä, että etsitään teeman ympäriltä yhteyttä omaan ympäröivään yhteisöön. Meriseikkailun aikana vierailtiin esimerkiksi paikallisessa merimuseossa. Yhteisöllisyys näkyy myös yhteisen kielen omaksumisena ja kaikkien aidon osallistumisen kautta. (V15)

Ylipäättään itse olen nivonut aikuisen toiminnan tavoitteet laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin: Miten leikkimällä yhdessä harjoitteleme erilaisuuden arvostamista, pääsemme tietoisiksi lasten ajattelun kehittymisestä, kannustamme erilaisten viestien tulkitsemiseen. (V4)

Useammastakin vastauksesta (n=15) oli luettavissa se, kuinka monipuolisesti tarinallisen leikin menetelmän avulla voidaan tukea erilaisia taitoja ja osa-alueita. Mielikuvituksen maailmassa seikkaillessa liikutaan, musisoidaan, opitaan luonnosta, tehdään taidetta ja tiedettä. Vastaajien tarinoita lukiessa tämä monimuotoisen toiminnan kirjo tuli ilahduttavan selkeästi esille ja oppiminen liikkuen ja itseään ilmaisten korostui.

Viime keväänä meillä oli tarinallinen leikki, joka lähti liikkeelle kirjasta Peter Pan. Lapsiryhmän lapset olivat iältään 3–5-vuotiaita. Saimme pullopostia Peter Panilta, joka tarvitsi apuamme. Itse toimin intiaanipäällikön vaimon roolissa, kun musisoi me yhdessä mikämikämaa laulu hetkellä sekä seikkailun loppuhuipennuksessa metsässä merirosvoa, jolloin lapset suorittivat tehtävä rataa ja sen päässä oli Kapteeni koukku palkintotimantteineen. Tarinallisen leikin lomassa etsimme luonnosta leskenlehtiä ja niiden juuria, teimme savesta mikämikämaan mielikuvitushahmoja, rakensimme mielikuvitushahmoille kodit metsään ja otimme niistä valokuvia. Meillä oli myös valokuvanäyttely päiväkodin tiloissa. Mikämikämaan liikuntaradalla intiaanit ratsastivat keppihevosilla esterata, merirosvot ja intiaani vetivät köyttää, tasapainoiltiin hiekkalaatikon reunoja pitkin, ettei pudota krokotiilin kitaan yms. Viimeiseksi pidettiin mikämikämaan juhlat. Aivan ihanaa. (V16)

Tarinallinen leikki on ryhmässämme aina kuuntelemisen ja paikallaolon lisäksi aktivoivaa, liikettä sisältävää toimintaa. Lapset ilmaisevat itseään kokonaisvaltaisesti, kehollisesti ja sanallisesti. (V8)

Aineistosta nousi esiin kolme oppimisen aluetta. Näitä olivat Kielten rikas maailma, Minä ja meidän yhteisömme sekä Kasvan, liikun ja kehityn. Näiden oppimisen alueiden kautta harjoiteltiin mm. kielellisiä taitoja sekä tunne-elämän taitoja. Tarinallisuuden kuuluu olennaisena osana kieli, joten kielellisten taitojen tukemisen esiintyminen aineistossa oli odotettavissa. Tarinan kautta voidaan myös kokea leikille muodostuvan aivan omanlaisensa sanasto, kieli ja tunne.

Tällaisista leikki-tilanteista tulee usein yhteisöllisiä kokemuksia ja leikille tulee yhteinen kieli. Yhteisellä kielellä tarkoitan sitä, että harjoitellaan systemaattisesti leikissä tarvittavaa sanastoa ja kieltä, jotta kaikkien lasten on mahdollista osallistua leikkiin. (V15)

Lapset ovat oppineet sanoittamaan tekemistään tarinallisen leikin avulla. (V14)

Kielelliset taidot kehittyvät. Ryhmässämme tarinallinen leikki on laajentunut lasten sanavarastoa, lausetasoista puhetta, lauseen muodostusta ja kartuttanut aktiivista sanavarastoa. (V8)

Joka leikissä ollaan kiinnitetty huomiota kielen kehitykseen ja sanavaraston laajentamiseen myös kuvien avulla... Uuden vuoden jälkeen ollaan käyty Pepin kanssa pilkillä ja tutustuttu myös vedenalaiseen maailmaan. Pyydystimme tarinakaloja (harjoittelimme kuvasta kerrontaa). (V1)

Monessa vastauksessa (n=8) esiin nousseet tunne-elämän taidot ja niiden tukeminen pohjautuvat myös vahvasti tarinallisuuteen. Erilaisten tarinoiden ja niissä esiintyvien hahmojen kautta luodaan kuvitteellisia tilanteita, joissa tunteet ovat vahvasti läsnä. Leikkijällä on mahdollisuus kohdata tunteet niin tarinassa kuin itsessäänkin turvallisesti, roolihahmon kautta koettuna. Olennaisessa osassa tässä prosessissa on myös aikuisen läsnäolo, joka luo turvaa tilanteeseen sekä tilanteiden yhdessä läpikäyminen keskustellen.

Niiden (tarinallisten leikkien) avulla on pystynyt käsittelemään erilaisia tunteita turvallisesti ryhmässä, myös aikuisen turvallinen läsnäolo rohkaisi. (V2)

Tarinassa pikkukala lähtee liian kauas vanhempiensa luota, eikä enää tiedä minne äiti, isä tai veli ovat joutuneet. Käymme lasten kanssa läpi erilaisia tunteita; miltä pikkukalasta mahtaa tuntua, miltä vanhemmista mahtaa tuntua, kun eivät löydä pikkukalaa, Pikkukala lähtee etsimään perhettään, ja kohtaa matkalla erilaisia meren eläviä, joilta kysyy neuvoa. Neuvot eivät tuota tulosta, ja pikkukala on surullinen. Tarinan edetessä pohdimme lasten kanssa mm. sitä, miksi ei voi lähteä omille teilleen esimerkiksi liikenteessä (liittäminen lasten omaan arkielämään). Pikkukala kohtaa matkalla mm. merihevoson, mustekalan, kilpikonnan ja hain. He ovat myös luonteeltaan erilaisia, joku on ystävällinen, joku taas pelottava. Tarina päättyy lopulta onnellisesti, ja pikkukala löytää perheensä. Juttelemme lasten kanssa erilaisista tunteista ja heränneistä ajatuksista. Juttelemme erilaisista vaihtoehdoista, miten tarina olisi voinut päättyä... Mielestäni tarinallisen leikin kautta pystyy mainiosti turvallisessa ympäristössä käsittelemään lasten kanssa vaikeampiakin pelon ja jännittämisen tunteita. (V8)

#### 5.1.4 Oppimisen edellytykset

Parhaimmillaan oppiminen on yhteisöllinen prosessi, joka alkaa ihmettelystä. Motivaation tunne ja ilo omasta oppimisesta luovat perustaa positiiviselle käsitykselle itsestä oppijana ja luovat täten pystyvyyden tunnetta. Pystyvyyden tunteella on merkitystä siihen, kuinka paljon oppimisen eteen

nähdään vaivaa. Oppiminen ei ole ainoastaan tiedollinen ilmiö, oppiessa myös koemme, tunnemme ja teemme. (Lipponen, 2020, 29–36.) Hyvin monessa vastauksessa (n=12) ilon ja motivoitumisen tunteita kuvailtiin niin lasten kuin aikuistenkin osalta merkityksellisinä tunteina. Tarinallisen leikin hetket olivat olleet lapsille erittäin mieleenpainuvia kokemuksia, ja aikuisille ne olivat tuottaneet onnistumisen kokemuksia opettajana.

Se (tarinallinen leikki) on motivoitunut lapsia kokeilemaan uutta, tuonut vahvoja elämyksiä. Erään lapsen äiti, jonka lapset olivat mukana tarinallisissa leikeissä kertoi, että lapset muistelevat vieläkin niitä tarinallisia leikkejä... Tarinallinen leikki toi iloa, elämyksiä sekä lapsille että aikuisille. He eläytyivät hyvin "seikkailuihin", keskittyvät ratkomaan tehtäviä, myös yhdessä, paljon innokkaammin kuin "tuokioilla". Uutta leikkiä odotettiin ja mietittiin mitä seuraavaksi tulee tapahtumaan. (V2)

Itselläni tärkein tavoite kuitenkin on ilon, elämyksellisyyden ja innostamisen alueilla elisaamme tarinallisuuden lisäämisellä arkeemme lisättyä huumoria, tunnekasvatusta, läheisyyttä, leikillisyyttä ja sadun maailmaa. (V13)

Tarinassa Mustaparta laittaa lapset tekemään tehtävän, jotta saavat tarran aarrekarttaansa. Aina kun teen tällaisia kuvitettuja tarinoita niin haluan niissä olevan aina myös jotain hauskaa niin, että ne tuottavat lapsille iloa. On hienoa saada lapset nauramaan... Meille on tärkeää, että aikuinen heittäytyy leikkiin ja hassuttelee lasten kanssa. Leikissä tulee näkyä ilo niin lapsilla kuin aikuisilla... Lisäksi lapsen aito ilo tuottaa minulle onnistumisen kokemuksia opettajana. (V5)

Se on juuri parasta, kun lapset lähtevät siihen ihan täpöllä mukaan! Ketään ei tarvitse houkutellessa eikä maanitella, lapset innostuvat toinen toisistaan ja aikuisetkin innostuvat lisää. Suosittelen kaikille kokeilemaan!! (V18)

Se (Tarinallinen leikki) on hyvin antoisaa, rikastuttavaa, hauskaa, innostavaa, opettavaista sekä tiimille että lapsille. Kun lapset huomasivat kuinka heittäydyimme leikkiin niin he olivat myös täysillä mukana. Vastavuoroisuus oli ihana ikimuistoinen tunne. (V2)

Ajattelun taitojen tukeminen nousi esille aineistossa suoraan mainittuna vain kolmessa (n=3) vastauksessa.

Lapset ovat oppineet ajattelun taitoja, joka näkyy uusissa ideoissa ja taitojen kehittämisessä (V14)

Tarinallisen leikin kautta lapset ovat oppineet esimerkiksi oman ajattelun taitoja. Olemme käyneet erilaisten tarinoiden kautta läpi ongelmanratkaisutaitoja. Tarinan edetessä tarinan hahmolle tulee vastaan erilaisia tilanteita, joihin lapset ovat saaneet keksiä erilaisia ratkaisuja. Tämä edesauttaa lasten luovuutta, ajattelun kehittymistä sekä ongelmanratkaisutaitoja. (V8)

Vaikka ajattelun taitojen tukemista ei ole mainittu suoraan, tulevat ne esille kuitenkin muulla tavoin neljässä (n=4) vastauksessa. Tämä tapahtuu opettajien kuvatessa tarinallisen leikin tapahtumia,

jotka pohjautuvat erilaisiin ongelmanratkaisutehtäviin. Jotakin pitää esim. etsiä, selvittää, seurata johtolankoja ja vihjeitä, ratkaista arvoituksia, tehdä päätelmiä, jotka haastavat leikkijöiden mielikuvitusta, luovuutta ja ajattelua. Ja tämä tulee tehdä yhdessä toimien.

Leikimme mm poliisiasemaa. Ryhmässä on 2–5-vuotiaita lapsia. Olimme lukeneet ennen leikkiä poliisi- / etsivä aiheisia lastenkirjoja...Ennen leikkiä tein "rosvon" sormenjalkia vesivärien avulla ympäri päiväkotia. Muutamien pienempien poliisitehtävien jälkeen lähdimme seuraamaan sormenjalkia. Lapsilla oli myös käytössä digikamera millä he kuvasivat jälkiä. Jäljet johtivat ryhmässä yhdessä aikaisemmin lasten kanssa rakennetun "kierrätysrobotin" luokse kellariin. Kellarissa vaihdoin poliisin rooliini rosvon rooliin vaihtamalla nopeasti rooliasua oven takana. Lapset ottivat minut kiinni ja veivät kuulusteluihin. Rosvo oli vienyt robotin, koska hän oli halunnut oppia robotilta lisää kierrättämisestä. Poliisit lupasivat opettaa rosvolle kierrättämisen perusteet ja lupasivat päästää hänet vapaaksi, rosvo pahoitteli varkautta ja lupasi parantaa tapansa. (V9)

Tarina pohjautui kirjaan Kolme pikku merirosvoa...Aikuisilla oli jokaisella oma hahmo. Oli Kapteeni Koukku, kapteeni Paukku ja ilkeä Merirosvo akka Hunaja Turmio. Jokaisessa seikkailussa lapset ratkoivat erilaisia tehtäviä päästäkseen seuraavaan kohteeseen. Hunaja Turmio yritti tehdä kiusaa, ryösti mm merenneidot- ja pojat ja piilotti ne viedäkseen ilkeälle mustekalalle. Lasten oli tehtävä eri toimipisteissä tehtäviä, jotta saivat pelastetuksi merenneidot-ja pojat ja onnistuivatkin siinä. Hunaja Turmion oli pyydyttävä anteeksi lapsilta ilkeyksiään ja hänestä tuli lopulta kiltti. (V2)

Piparkakkuvaras Oma tarina. Toteutettu joulukuussa koko ryhmän yhteisenä toimintana. 3–4-vuotiaiden ryhmässä. Piparitontun ja Joulumuorin leipomat, metsäneläimille ja tontuille, tarkoitetut piparit katoavat. Saamme avunpyyntö videon Piparitontulta ja leikki käynnistyy, kun lapset haluavat pelastaa piparit ja auttaa Piparitonttua. Leikkien, tehtävien, lasten ideoiden ja aikuisten luomien jännittävien käänteiden kautta tarina muotoutuu leikkijöidensä näköiseksi. Syyllinen selviää, Lumikuningatar, lapset selviävät loppuhuipennuksesta ja pelastavat piparit ja koko joulun. Aikuisilla rooleina Piparitonttu ja Lumikuningatar. (V3)

Tunne omasta pystyvyydestä oppimis- ja leikkitilanteissa on yksi oleellinen oppimisen edellytys. Aremman lapsen voi olla vaikeaa ilmaista omia ajatuksiaan leikistä ja täten olla leikissä myöskään osallisena. Tarinallinen leikki tarjoaa juuri tällaisiin tilanteisiin luovia keinoja tukea lasten ajattelua ja ajatusten ilmaisemista. Mielikuvituksella on aika suuri, turvaakin tuottava voima.

Kanssaseikkailijan tavoitteena on voinut olla saada lapsi kertomaan omia ajatuksiaan leikistä, ja tämä on kuiskannut aikuiselle sen ensimmäistä kertaa, kun aikuinen on kehittänyt heille suojaksi jännittämistä vastaan näkymättömyysviitan. Sen alla on turvallista jakaa ajatuksia. (V4)

## 5.2 Tarinallisen leikin toteuttaminen

### 5.2.1 Roolissa olevat aikuiset

Aineistossa aikuisen roolissa toimiminen nousi esille vallitsevana toimintatapana. Monessa vastauksessa (n=12) aikuisella oli rooli, jota varten hän oli pukeutunut ja suunnitellut alustavan leikin aloituksen. Monessa tarinassa aikuisilla oli useampiakin rooleja. Tyypillisesti roolihahmo ilmestyi lapsille hyvin pian tarinaan/kirjaan tutustumisen jälkeen ja toimi itse tarinallisen leikin aloittavana elementtinä. Roolihahmo toimi myös leikin edetessä leikin jatkuvuutta ja juonellisuutta vahvistavana tekijänä ilmestyessään aina välillä vierailemaan lapsiryhmässä.

Esikouluryhmälle luettiin puolet kirjasta ”Peikonpojan värikätkö”. (Koko talon teemana ”värikäs maailmamme”) Kirjassa seikkailee kaksi poikaa, jotka yhtenä aamuna huomaavat, että maailmasta katoaa värit yksi toisensa jälkeen. He lähtevät selvittämään minne värit katoavat. Tähän lopetimme lukemisen ja seuraavana päivänä ryhmään tuli vierailulle Väripeikko (lastenhoitajamme). Hän kertoi, että on varastanut värit ja lasten piti jälkiä seuraamalla löytää ne. Jäljet johtivat Tohtori Väriin (opettajaparini) laboratorioon. Täällä lapset pienryhmissä saivat tutustua väreihin ja niiden yhdistelmiin. Tohtori Väri lähetti ryhmään erilaisia tehtäviä matkalaukussa. Tämä ilmestyi ryhmään muutamana viikkona. Matkalaukku aukesi selvittämällä erilaisia värikoodeja esim. sininen+keltainen=? Muutaman viikon kuluttua metsäretkellä tapasimme Väripeikon jälleen. Kahdessa porukassa lapset selvittivät erilaisia tehtäviä, jotka suoritettuaan saimme vihdoinkin värit takaisin ja tämän jälkeen kirja luettiin loppuun. (V7)

Tarina lähti liikkeelle ryhmäämme saapuneesta kirjeestä, jossa Metsän Keiju pyysi apua lapsilta. Apua tarvittiin Taikametsässä tapahtuneisiin asioihin. Lapset innostuivat auttamaan keijua ja leikki alkoi aina kun uusi kirje ilmestyi... Taikametsässä selvitettiin Keijun asioita yhdessä leikkien. Sen jälkeen Keiju kuljetti lapset takaisin pk:iin. Leikkiä leikittiin noin kerran viikossa parin kuukauden ajan. Keijun lisäksi muita aikuisten rooleja oli Metsän haltia Naavaparta. Lopuksi järjestettiin tietysti juhlat. Lapset olivat tosi innostuneita ja motivoituneita leikkiin. (V12)

Vastauksissa (n=9) esille nousi myös opettajien näkemys roolin ottamisen tärkeydestä. Aikuisen oma heittäytyminen mielikuvituksen maailmaan nähtiin hyvin tärkeänä, lasten innostumista ja mielikuvituksen käyttöä tukevana tekijänä. Yksi vastaajista (V2) toi esiin aikuisen leikillisyyden vaativan alalla asennemuutosta. Hän toi myös esiin koko tiimin osallisuutta tarinallisen leikin onnistumiseksi.

Tämä (tarinallinen leikki) ei onnistu, ellei koko tiimi ole 100 % mukana. Ei tarvitse olla näyttelijä. On vaan uskallettava heittäytyä mukaan. Tiimissäni, jossa sain työskennellä 2017–2020 oli onnekseni kaikki tiimin jäsenet juuri tällaisia heittäytyjiä, jotka laittoivat kukin oman vahvuutensa peliin. Tältä ajalta muistoissa neljä antoisaa tarinallista seikkailua... Työskentelyyn se vaatii asennemuutosta; pois virallisuus, pilkettä silmäkulmaan, luovaa hulluutta sekä ammatillista, pedagogista suunnitelmallisuutta ja

improvisointia, luottamusta tiimiin ja heittäytymistä sekä havainnointia ja vastavuoroisuutta lasten kanssa koko seikkailun ajan. (V2)

Myös aikuisen rooli ja läsnäolo leikissä on tärkeää. Aikuisen heittäytyminen leikkiin innostaa lasta ja tuo lapselle iloa. (V5)

Aikuisen roolina oli toimia innostajana, heittäytyjänä ja fantasian luoja. Aikuisen rooli on merkittävä, koska aikuiset omalla toiminnallaan edesauttavat ja vahvistavat lapsen innostumista (V15)

Tarinallinen leikki on tärkeä osa varhaiskasvatusta. Siihen ei tarvita kalliita materiaaleja, ainoastaan motivoituneet, innokkaat, heittäytyvät aikuiset, joilla on Vasu hallussa. (V12)

Aineistossa oli myös vastauksia (n=4), joissa kerrottiin, että aikuinen ei toiminut roolissa.

Tarinallisen leikin ”käynnistäjänä” näissä esimerkeissä toimivat sen sijaan erilaiset viestit, jotka saapuivat kuvitteelliselta tarinan hahmolta.

Tarinassa Nana papukaija on tehnyt kepposen Kapteeni Mustaparralle jekun ja piilottanut hänen arvokkaimman aarteensa eikä pysty sitä nyt etsimään, kun hän on Intian valtamerellä.

Kapteeni Mustaparran ääni on melko rosoinen ja hassutteleva, jolloin lapsille tulee aito kokemus siitä, että viesti todella on kapteeni Mustaparralta. Videoviestin jälkeen lasten kanssa keskustellaan aina siitä, mitä videolla on nähty. (V5)

Eskarilaisten ryhmässä olimme käsitelleet aihetta avaruus. Lapset innostuivat aiheesta kovasti ja vahingossa you tubesta löysimme Paxin pieniä videoita. Siitä se ajatus sitten lähti.... Paxi alkoi lähettää kirjeitä eskarilaisille... Tällä kertaa aikuisilla ei ollut varsinaista roolia, vaan olimme enemmän kanssaseikkijöitä ja kirjeiden ja vihjeiden lukijoita. (V18)

Vain yhdessä vastauksessa (V4) nimettiin erikseen aikuisen roolit Tarinasta leikiksi- tarinallisen leikin käsikirjan (Pursi, ym., 2017) mukaisesti. Tämän perusteella ei voi kuitenkaan sanoa, etteikö aineiston tarinallisten leikkien aikana olisi tapahtunut aikuisten taholta tapahtuvaa havainnointia ja lasten toiminnan tukemista ns. kanssaseikkailijoina. Vastauksissa on nähtävissä viittauksia lasten toiminnan havainnointiin sekä lasten oman toiminnan tukemiseen.

Tarinallisessa leikissä aikuisen toiminnalle asetetut tavoitteet toteutuvat riippuen siitä, kuinka paljon kukin aikuinen on omaa rooliaan suunnitellut ja ennakoanut. Havainnoija on saanut monesta tilanteesta tärkeää tietoa esim. eri lasten kiinnostuksenkohteista ja vahvuuksista kiinnittämällä huomiota siihen, mihin asioihin lapset tarttuvat, mitä välttävät, mikä jännittää ja mistä lapset puhuvat leikin jälkeen. Kanssaseikkailijan tavoitteena on voinut olla saada lapsi kertomaan omia ajatuksiaan leikistä ja tämä on kuiskannut aikuiselle sen ensimmäistä kertaa, kun aikuinen on kehittännyt heille suojaksi jännittämistä vastaan näkymättömyysviitan. Sen alla on turvallista jakaa ajatuksia. Roolissa oleva aikuinen on asettanut tavoitteeksi haastaa lasten ajattelua esim. reilusta



kaveruudesta ja toimimalla itse hölmösti, lapset ovat alkaneet ohjata häntä oma-aloitteisesti siihen suuntaan, mikä on kaikille mielekästä. (V4)

Aikuisen rooli oli näissä leikin tilanteissa varsin aktiivinen. Innostuttiin, ihmeteltiin ja oivallettiin yhdessä. Osallistuttiin mutta pyrittiin samaan aikaan tukemaan lapsen omaa mielikuvitusta ja leikki-aloitteita. (V15)

Lapsen motivointi ja innostaminen leikkiin on aikuisen tärkein tehtävä. Leikissä lapsi on aidoimmillaan ja lapsi kertoo leikin aikana paljon itsestään. (V5)

Itse tiedän kokemuksen ja teorian kautta, että tarinallinen leikki kattaa kaikki varhaiskasvatuksen prosessit havainnoinnista aikuisen leikkimiseen ja pedagogiseen dokumentointiin asti. (V4)

## 5.2.2 Leikkimaailma

Aineistossa tarinalliset leikit sijoittuivat hyvin monenlaisiin erilaisiin ympäristöihin. Samaa tarinallista leikkiä leikittiin eri kerroilla eri ympäristöissä. Leikkiympäristöksi kävivät hyvin monet erilaiset tilat. Osassa vastauksista (n=7) mainittiin leikkiympäristöksi metsä. Aineistosta nouseva käsitys leikkiympäristöstä on varsin laaja. Vastauksissa erilaisiksi rakennetuiksi leikkiympäristöiksi mainittiin monenlaista paikkaa, kuten eläinlääkäriasema, viidakko, huvikumpu, taikametsä, valtameri ja peikkola. Yhdessä lasten kanssa rakennettu leikkiympäristö mainittiin kymmenessä vastauksessa (n=10).

Seikkailu toteutettiin päiväkodin sisätiloissa, läheisessä puistossa ja liikuntasalissa. Ryhmän tilaan rakennettiin mm. merirosvolaiva. (V2)

Leikkimaailmana päiväkodin eri tiloja, ryhmätila ja sali. Lähiympäristö kaupunki, puisto ja metsä. (V3)

Leikkiympäristöä oli kuvailtu tarkemmin viidessä vastauksessa (n=5). Näistä vastauksista kuvastui, että se oli tarinallisen leikin osa, johon on selvästi haluttu nähdä vaivaa ja käyttää aikaa. Vastauksissa huomio kiinnittyy pieniin, tunnelmaa elävöittäviin yksityiskohtiin, jotka luovat tiloihin mielikuvituksenlaatua ja vahvistavat leikin juonellisuutta. Vastauksissa nousee esiin tahto houkutella lapsia leikkimään leikkiympäristöjen kutsuvuuden avulla.

Juonellisuuden kanssa samanaikaisesti rakentui myös kyseisen teemaan liittyvä oppimisympäristö...Leikkimaailma rakennettiin erilliseen tilaan. Lasten kanssa yhdessä rakennettiin tilaan suuri laiva mastoineen. Laivaan askarrettiin kaukoputket, lippu, ankkuri ja hatut. Tilaan rakentui myös hai-allas, hiirien valtakunta juustoinen, nallelaari ja aarresaari. Teimme pulloposteja ja lähetimme niitä matkaan. Nuotiopaikalle tehtiin tikkuja ja paistettiin kuvitteellisia makkaroita... Leikkiympäristöön haluttiin tuoda sellaisia elementtejä, että leikin rakentuminen myös näissä tilanteissa olisi mahdollista. Tehtiin erilaisia toiminnallisia pieniä leikkejä ympäriinsä, esimerkiksi hain syöttäminen, nuotio ja kalastuspeli. Leikkimaailmaan haluttiin tuoda todellisuuden tuntua myös

erilaisten hahmojen kautta, esimerkiksi kapteeni mustaparta ja papukaija. Leikkiympäristöjen tulisi olla enemmän sellaisia, että ne saavat lapsen lausumaan "WOW". Lapsi matkustaa tarinan kautta seikkailuun, jonne hänen ei todellisessa ympäristössä olisi mahdollista päästä. (V15)

Leikkimaailma ja leikkiympäristö on sellainen, että se kannustaa lapsia leikkimään. Olemme tehneet ryhmätilaamme sinisellä teipillä meren, jossa ui kaloja. Meressä on puinen vene, jonka kyytiin lapset saavat mennä. Lisäksi veneen mastossa on Nana papukaija ohjaamassa veneen suuntaan. Lapsille on tehty laminoituja aarrekarttoja, joiden avulla he voivat aarretta etsiä leikissä. Lisäksi mereen saa laittaa enemmän kaloja, joissa on magneetti, joten niiden onkiminen ongella on mahdollista. Leikkiympäristö muokkautuu alati lapsilta tulevien ideoiden mukaan. (V5)

Osassa vastauksissa (n=10) leikkiympäristöjen elävöittämisessä on hyödynnetty myös digitaalisuutta ja monilukutaitoa. Ympäristöä on lähdetty suunnittelemaan siten, että se on koettavissa monilla eri aisteilla.

Teimme ryhmätilaan poliisiaseman. Toimme sinne tietokoneita, puhelimia, lehtisiä yms. Laitoimme isosta diginäytöstä (kasvattajan ennalta tarkistettua) videokuvaa (ja ääntä) siitä, kun poliisiauto ajaa sireenit päällä maantiellä. Sohvasta teimme näytön eteen poliisiauton, jossa oli pahvinen ratti sekä polkupyöränpyörän valot vilkkuina. (V9)

Tarinalliseen leikkiin on liitetty erilaisia ääniefektejä, musiikkisoittimia ja videoita. Visuaalinen ympäristö on tärkeä, luo tunnelmaa ja erilaisia mielikuvia. Lapset ovat saaneet itse tuottaa tarinaan ääniä. (V8)

Netistä etsimme avaruusvideoita, mm. miltä maapallomme näyttää avaruudesta käsin, sekä kuuntelimme "avaruusmusiikkia" mm. space big band sekä oikeita ääniä avaruudesta. (V18)

Lasten osallisuutta leikkiympäristön rakentamisessa tuotiin esiin muutamassa vastauksessa. Tarina ja leikkiympäristö on nähty toisiinsa vahvasti sidoksissa olevina elementteinä, jotka ovat jatkuvassa muutoksessa leikin edetessä. Seuraavissa vastauksissa korostuivat luovuus ja itseilmaisuus sekä omilla tuotoksilla leikkiminen.

Tarinat elävöittävät lapsen leikkiä ja aikuinen muovaa teemaan sopivasti myös oppimisympäristöä ja leikissä ympäristö muokkautuu jatkuvasti lapsilta tulevien ideoiden mukaan. Tarkoituksena on, että aikuinen muokkaa ympäristöä teemaan sopivaksi ja sitten lasten leikin ja leikissä syntyvien tarinoiden kautta myös ympäristö muokkautuu. (V5)

Lapset tekivät mm. ilmapallon päälle sanomalehdestä ja liisteristä oman planeetan. He saivat suunnitella planeetan ensin paperille ja sitten maalasivat sen kovettuneen pallon samaoilla väreillä. Lapset keksivät myös, mikä on planeetan nimi, voiko siellä asua ja kuka siellä mahdollisesti asuu jne. Nämä tarinat kirjoitimme sen lasten suunnitelman viereen. Teimme myös lapsista "astronautteja", heidän kuvansa liitettiin astronautin pukuun, näin he saivat leikkiä astronauttia pienoismaailmassa. Rakensimme myös yhteen pikkuiseen leikkihuoneeseen avaruusaluksen jättemateriaaleista. (V18)

Leikkiympäristöön valmistimme lasten kanssa välineistöä kuten karkkeja, kuppikakkuja, rahoja, tikkareita, piirakoita, röntgenlaite jne. (V1)

Muistan myös, kun Dino tarinaan lasten kanssa leivottiin taikataikinasta dinosauruksen luita. Lapset kaivoivat niitä esiin hiekan alta kun leikimme argeologeja takapihalla. Niistä sitten muodostimme taas uusia dinojen luurankoja. (V2)

Lasten omien tuotosten tuominen osaksi leikkiympäristöä on pedagogista dokumentointia parhaimmillaan.

Rakensimme mielikuvitushahmoille kodit metsään ja otimme niistä valokuvia. Meillä oli myös valokuvanäyttely päiväkodin tiloissa. (V16)

### 5.2.3 Tarinallisen leikin rakentuminen

Tarinallisen leikin rakentumista tarkastellessa vastauksissa korostui se seikka, oliko vastaaja osallistunut tarinallisen leikin koulutukseen, vai ei. Puolet vastaajista (n=9) ei ollut osallistunut koulutukseen ja kukaan heistä ei kertonut noudattavansa tarinallisen leikin käsikirjassa (Pursi, ym. 2017, s.7–9, 16) esiteltyjä tarinallisen leikin elementtejä ja aikuisten toimintarooleja. (ks. luku, 3.1). Vastaavasti koulutukseen osallistuneista vastaajista (n=9) suurin osa kuvaili joitakin näistä elementeistä sekä aikuisille asetettuja rooleja vastauksissaan. Koulutukseen osallistuminen ei kuitenkaan näkynyt vastauksissa muilla tavoilla. Tarinallisen leikin rakentumisen osalta voidaan sanoa, että tarinallista leikkiä toteutettiin monin eri tavoin eikä selkeää, yhteneväistä tarinallisen leikin muotoa ollut havaittavissa.

Tarinallisen leikin perusedellytys on hyvä tarina. Hyvä tarina koskettaa kuulijaansa, herättää mielikuvituksen ja innostaa leikkimään. Aineiston tarinallisista leikeistä puolet (n=9) perustuivat lastenkirjaan tai satuun. Leikin perustaksi valikoituneita tuttuja satuja olivat mm. Peppi Pitkätossu, Peter Pan, Anneli ja Onneli. Suurimmasta osasta näitä vastauksia ei käynyt ilmi, miten tarina valikoitui tarinallisen leikin perustaksi. Yhdessä vastauksessa kuitenkin kerrottiin, että perheet pääsivät osalliseksi tähän valintaprosessiin.

Kauden alussa meillä on jo useana vuonna ollut suuri kuvitettu satukysely, jossa lapset ja vanhemmat saavat äänestää mieleisiään satuja. Ääniä eniten saaneet satumaailmat nousevat aiheiksemme ja vaikuttavat tarinoiden sisältöihin. Ryhmä Hau ja Mauri Kunnaksen sadut ovat olleet monena vuonna kärkipaikoilla. (V13)

Ne tarinalliset leikit (n=9), jotka eivät perustuneet valmiiseen lastenkirjaan tai satuun, pohjautuivat itse tehtyyn tarinaan, lauluun, videoon tai pöytäteatteriesitykseen. Itse tehty tarina oli usein ideoitu lasten mielenkiinnon kohteiden pohjalta, ja sen olivat keksineet tiimin aikuiset

yhdessä. Yhdessä vastauksessa (V15) korostettiin myös vanhempien osallisuutta mielenkiinnon kohteen valinnassa. Mielenkiinnon kohteesta ideoitua tarinaa oli pyritty tukemaan tekemällä itse tarinan tueksi kuvia tai esim. tutustumalla moniin erilaisiin lasten kirjoihin, jotka käsittelivät teemaa.

Tarinallisessa leikissä voi rohkeasti toteuttaa juonellisuutta ja tarinoita myös omassa tiimissä. Silloin juonellisuudessa voidaan huomioida lasten kiinnostuksen kohteita. En ole tarinallista leikkiä toteuttanut vielä niin, että sen innoittajana toimisi kirja...Koottiin myös huoltajilta toiveita leikkiteemaan ja toimintaan liittyen. (V15)

Lasten mielenkiinnon kohteista valitaan erilaisia teemoja, jotka vaihtuvat parin kuukauden välein. Teemaa elävöitetään tekemällä kuvitettuja tarinoita, joissa huomioidaan eri oppimisen alueet monipuolisesti...Kuvitetuissa tarinoissa kulkee käsikkäin kuva ja ääni, jolloin lapsen oppiminen vahvistuu. (V5)

Leikimme mm poliisiasemaa. Ryhmässä on 2–5-vuotiaita lapsia. Olimme lukeneet ennen leikkiä poliisi- / etsivä aiheisia lastenkirjoja. (V9)

Muutamissa vastauksissa kerrottiin tarinallisen leikin perustuvan lauluun, videoon ja pöytäteatteriesitykseen. Näissä vastauksissa korostui lasten innostuminen koetusta toiminnasta, jolloin aikuiset olivat tarttuneet tähän ilmiöön ja muodostaneet sen ympärille tarinaa ja leikkiä.

Leikimme 3- vuotiaiden kanssa leijonan metsästys leikkiä laulusta ja videosta inspiroituneena. Jokaisella oli leikissä oma rooli, myös aikuisella. Leikkiä leikittiin ulkona seikkaillen ja siihen kuului draamaa, liikkumista, tarinointia ja kerrontaa. (V11)

Ryhmässä oli 4–5-vuotiaita. Aloimme luomaan leikkiä pöytäteatteri (Eläinlasten elämää) pohjalta. Lapset pääsivät luomaan omia tarinoita, he loivat itse omat pöytäteatterihahmot. Lasten luomissa tarinoissa esiintyi samankaltaisia ristiriitoja, kuin alkuperäisissäkin pöytäteatteritarinoissa. Nämä pöytäteatterihahmot ja leikit jatkuivat ryhmässämme useita viikkoja, erilaisten tarinoiden muodossa. (V17)

Meillä on usein vaikkapa lauluhetkellä joku pehmolelu seikkailemassa. Pikkukettu on usein mukana. Tarina jatkuu ja kehittyy aikuisen ja lasten yhteistyönä ja laulut kulkevat tarinan lomassa... Musiikki ja laulut kannattelevat vahvasti tarinoitamme. Musiikkihetkellä saattaa olla pieni nukketheaterisatu, joka saa jäädä lasten leikittäväksi ja kantaa usein kivoihin jatkoleikkeihin. (V13)

Tarinallinen leikki rakentuu kuin tarina. Siinä on yleensä alku, keskikohta ja loppu. (Pursi, ym., 2017, s.7.) Aineistossa tarinallisen leikin tarinoissa yhteinen selkeä aloitus oli näistä yleisin rakenne. Tämä elementti löytyi useammasta vastauksesta (n=11). Leikki alkoi usein aina samalla tavalla; satuhahmolta saapui kirje tai video tai roolissa oleva aikuinen saapui paikalle kertomaan lapsille itsestään ja esittelemään tarinan juonen. Muutamassa vastauksessa (n=3) kerrottiin myös ns. siirtymäriitistä, jonka avulla ”matkustettiin” sisälle sadun maailmaan. Tämä siirtymäriitti

toteutettiin yleensä myös tarinallisen leikin kertaa lopetellessa, jolloin leikissä koetut asiat ”jäivät satumaailmaan”.

Meillä on satuseikkailu. Tänä vuonna kanssa seikkailijat ovat 2–4 v. Satuseikkailussa on aina kolme vaihetta: aloitus, itse toiminta ja lopetus. Aloitus ja lopetus ovat aina samanlaiset. Toiminnan sisältö vaihtuu tarpeiden ja tavoitteiden mukaan. Aloitus: tullaan ”taikamatolle” ja se lennättää meidät satumaailmaan. Laulamme ”taikapeitto” laulua ja aikuiset hulmuttavat ”pilviä” (kangas) lasten päiten yläpuolella. Lapset antavat taikamatolle voimia käsiä räpyttämällä siipien tavoin. Laulun loputtua olemme saapuneet satumaailmaan. Yleensä Peppi nukke on meitä vastassa ja johdattaa meidät seikkailuun... Satuseikkailun lopussa palaamme taikamatolle ja katselemme Peppi laulu videon. (V1)

Keijun roolissa oleva aikuinen tuli hakemaan lapset pk:lta ja kuljetti heidät aina Taikabussilla (iso kangas, jonka alle kaikki mahtui) metsään. Taikametsään mentiin tietystä paikasta taikasanojen ja muiden tehtävien avulla. (V12)

Siirryimme satumaailmaan siirtymäriitin kautta ja tällä seikkailussa se oli suuri kirja, johon meidän piti hypätä. (V4)

Aineiston tarinalliset leikit olivat vaihtelevia kestoiltaan. Jotakin leikkiä oli leikitty vain kerran, kun taas toinen tarinallinen leikki oli saattanut jatkua useita kuukausia. Tällaiset pitkäkestoiset tarinalliset leikit (n=7) huipentuivat monessa vastauksessa jonkinlaisiin juhliin tai tehtävään, joka päätti koko tarinallisen leikin. Vastauksissa nämä korostuivat kaikille leikkijöille hyvin mielekkäinä hetkinä.

Ryhmässä 5–6- vuotiaita. Tarina pohjautui kirjaan Kolme pikku merirosvoa. Tarinan seikkailut jakautuivat useampaan osaan kevään 2020 aikana. Jokainen tarina luettiin erikseen ja sen pohjalta kehiteltiin tarina... Seikkailun loppuksi pidettiin juhlat, jossa herkuteltiin. (V2)

Mustaparta lähetti lapsille aina jonkun tehtävän, jonka suoritettua päästiin lähemmäs aarretta. Kun aarre löytyi, järjestettiin juhlat ja lähetettiin aarre takaisin Kapteeni Mustaparralle. (V14)

Tämä leikki huipentui seikkailupäivään, joka alkoi siitä, kun Paxi pyysi meidän apuamme. Hän tarvitsi omaa happeaan (erilaista kuin maan happi) ja hänen avaruusaluksensa oli rikki. Paxi lähetti meille ohjeita mitä tuli tehdä, sekä ajanottolaitteen, joka laskee aikaa sekuntilleen. Meillä oli aikaa vain puolisen tuntia selviytyä tehtävästä. Matkan aikana piti suorittaa erilaisia tehtäviä ja aina kun suoritus onnistui, saimme uuden vihjeen. Lopulta tietysti ehdimme pelastamaan Paxin ja kaikki lapset saivat palkaksi "avaruusnamia" Tämä oli vähän pakohuonetyyppinen ratkaisu seikkailupäivälle. Se onnistui hyvin! Lapset olivat jännittyneitä, mutta innoissaan. Laskuri tehosti tätä upeasti. Yksi lapsi vuorollaan piti tablettia, josta ajan kulun näki konkreettisesti koko ajan ja hoputti toisia toimimaan. (V18)

Edellä olevassa tarinan kuvauksessa oli hyödynnetty digitaalisuutta osana yhteistä leikkiä. Lapset saivat jonkin digitaalisen välineen, jota käytettiin apuna ongelmien ratkomisessa. Tämä sama ilmiö

tuli esiin muissakin vastauksissa (n=9). Myös erilaisia kuvia ja viestejä oli käytetty välineinä osana leikkiä (n=10). Digitaalinen osaaminen ja monilukutaito nousivat näiden vastausten kautta esille tarinallisen leikin oppimista tukevin välineinä. Näiden avulla lisättiin lasten omaa aktiivisuutta toimiessaan leikkijöinä.

Monilukutaitoa vahvistettiin kuvien ja symbolien käytön kautta. Kuvien kautta pyrittiin antamaan myös erilaisia vihjeitä erimerkiksi kolikkojen sijainnista, kuvallisen kartan avulla. Kirjeisiin oli myös aina kätkeyty kuvitettu ohje, sekä kuva kapteeni mustaparrasta. Digitaalisuutta tuotiin iPadiä hyödyntämällä. Leikin ympärille voidaan tehdä erilaisia pelejä ja leikkejä digitaalisia alustoja hyödyntämällä. (V15)

Ennen leikkiä tein "rosvon" sormenjälkiä vesivärien avulla ympäri päiväkotia. Muutamien pienempien poliisitehtävien jälkeen lähdimme seuraamaan sormenjälkiä. Lapsilla oli myös käytössä digikamera millä he kuvasivat jälkiä. (V9)

Tarinallisessa leikissä olemme hyödyntäneet digitaalisia välineitä ja oppimisympäristöjä, joita lapset osaavat käyttää jo hyvin. (V14)

#### 5.2.4 Tarinallisen leikin arviointi

Vastauksissa nousi esiin joitakin opettajien esiin nostamia näkökulmia tarinallisesta leikistä liittyen sen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. Tarinallisen leikin sisältöjen suunnittelemisen ja toteuttamisen oli monessa vastauksessa (n=12) todettu olevan hauskaa ja omaa opettajuutta inspiroivaa työtä. Onnistuneet tarinalliset seikkailut ovat luoneet myös joillekin opettajille pystyvyyden kokemuksia (n=2).

Leikissä lapsi on aidoimmillaan ja lapsi kertoo leikin aikana paljon itsestään. Lisäksi lapsen aito ilo tuottaa minulle onnistumisen kokemuksia opettajana. (V5)

Kuitenkin vastauksissa (n=4) nousi esiin myös haasteita leikin sisältöjen suunnittelussa. Tarkemmin haasteina koettiin ajan ja tuen puute omassa työyhteisössä. Menetelmästä innostuminen oli saanut erään opettajan käyttämään myös omaa vapaa-aikaansa työn suunnitteluun.

Tarinallisen leikin suunnittelu on vaativaa, aikaa vievää (vapaa-ajalla suunnittelimme paljon ja viestimme WhatsAppin kautta), mutta hyvin antoisaa, rikastuttavaa, hauskaa, innostavaa, opettavaista sekä tiimille että lapsille... Seikkailujen jälkeen oltiin ihan poikki, mutta viikon päästä suunniteltiin jo uutta. Jotta tarinallinen leikki onnistuisi vaatii se toimivan, heittäytyvän tiimin lisäksi myös joustavuutta/ tukea päiväkodin muulta henkilökunnalta, johtajalta. Työnantajan olisi mahdollistettava Tarinallisen leikin suunnitteluun aikaa työajalla, rahoitusta tarvittaessa rekvisiittaan. Itse koen leikin hyvän suunnittelun ja valmistelun tärkeänä ja ehdottomana, mutta se on aikaavievää eikä sitä pysty toteuttamaan työajan puitteissa vaan on tehtävä omalla vapaa-ajalla. Se ei ole helppoa. Mutta niin palkitsevaa ja antoisaa että suosittelen heittäytymään seikkailuun. (V2)

Toiminnan suunnittelun ja toteuttamisen haasteiden lisäksi muutamassa vastauksessa (n=3) nousi esiin myös epävarmuutta ja pohdintaa menetelmän toteuttamismuodoista ja siitä, kuinka itse on menetelmää toteuttanut.

Mielenkiintoista olisi kuulla miten tiukasti tarinallinen leikki rajataan, koska mielestäni tarinaa tulisi kaikkien yhteisesti rakentaa. Lapsen, huoltajien ja kasvattajien. Tarina on meidän yhteinen. (V15)

Vastaakohan työtapamme tarpeeksi tarinallisen leikin viitekehystä? Vastakin kuitenkin, koska sain henkilökohtaisen pyynnön ja linkin tähän kyselyyn. (V13)

Eräissä vastauksessa kiteytetään vahvasti tarinallisen leikin menetelmän luonne ja tavallaan myös vastataan niihin epävarmuustekijöihin, joita edellä on esiin nostettu.

Tämä menetelmä on prosessi, johon lapset ja aikuiset osallistuvat yhdessä ja jokainen voi vaikuttaa sen kulkuun. Valmiita päämääriä tai tuotoksia ei ole, vaan leikki synnyttää tarpeita ja motivaation löytää ongelmiin ratkaisuja. Sen kautta lapsista tulee tulevaisuuden tekijöitä! (V4)

### 5.3 Kuvitteluleikin tukeminen

Kuvitteluleikin taitojen tukeminen nousi esille puolessa vastauksista (n=9). Joissain vastauksissa tarinallisuus oli se tekijä, jolla nähtiin olevan vaikutusta lasten mielikuvituksen tukemisessa leikkitilanteessa. Tarina toimi inspiraationa oman roolin löytämisessä ja mielikuvitusmaailmaan siirtymisessä.

Välillä tarinat saavat lapset olemaan roolissa mukana eli ovat vaikkapa koko porukka villedä peikkolapsia, jotka temmeltävät, ovat Mökö-peikon pesässä nukkumassa ja mukana peikkolan pyykkitaloissa open toimiessa peikkoäitinä. (V13)

Tarinalliseen leikkiin osallistuu meillä aina 4–5-vuotiaita lapsia. Meidän tarinallinen leikki pohjautui älytaululle tekemääni kuvitettuun tarinaan, jossa Kapteeni Mustaparta seikkaili Intian valtamerellä. Joka viikko kapteeni Mustaparralta tulee viesti lapsille. Viesteissä on aina opetuksellinen näkökulma ja sitten leikkiä ja mielikuvitusta rikastuttava näkökulma... Video viestin jälkeen lasten kanssa keskustellaan aina siitä mitä videolla on nähty ja niissä hetkissä huomaan lasten leikillisyyden heräävän. Lapsille tulee uusia mielikuvia kapteeni Mustaparrasta ja mitä hän voisi siellä tehdä. Ja ne kaikki mielikuvat siirtyvät leikkiin rikastuttajaksi... ..Tarinat siirtyvät osaksi lasten leikkiä ja lapset alkavat herkemmin kasvattaa leikkiä haluamaansa suuntaan. Pienellä mielikuvituksen herättelyllä leikki rikastuu. Lisäksi koen niin, että lapset heittäytyvät leikkiin innokkaammin silloin, kun tarinat on osa leikkiä. (V5)

Tarinan avulla voidaan luoda leikin ”sisään” myös rakenteita, jotka tukevat lapsen oman mielikuvituksen harjoittelua. Eräissä vastauksessa (V1) on hyvä esimerkki leikillisestä harjoitteesta,

jossa jokainen lapsi saa muodostaa omia mielikuvia tarinaan kuuluvasta ilmiöstä. Vastauksen tarinallinen leikki perustui Peppi Pitkätossun seikkailuihin.

Seuraavaksi Peppi oli keksinyt uuden sanan: Pönkki (niin kuin kirjassakin). Leikimme lasten kanssa monta viikkoa Pönkin etsintöjä erilaisista paikoista kuten karkkikaupasta, autokaupasta, kirjastosta, työkalukaupasta sekä eläinlääkäristä...Pönkki löytyi lopulta Huvikummun edestä ja se kertoi Pepille jouluperinteistä. (V1)

Toisinaan tarina voi tempaista leikkijän mukaansa sellaisella voimalla, että tarinan ja todellisuuden rajat hämärtyvät. Tällaisessa tilanteessa leikkijä on niin syvällä leikissä, ns. flow-tilassa, jossa mielikuvitus on kuljettanut leikkijän ”toiseen todellisuuteen”, maailmaan, jossa kaikki on mahdollista. Tämä on tarinallista leikkiä parhaimmillaan.

Lapsille satumaailma ja leikki on totta. Kerran oltiin jo palaamassa taikamatolla päiväkotiin, kun yksi lapsista huudahti: seis, mun sukat jäi satumaailmaan! Hän hyppäsi matolta ja ui takaisin satumaailmaan, haki sukat ja matka sai jatkua :) (V1)

Tarinallisuuden lisäksi moni vastaaja koki, että aikuisen roolilla ja teoilla leikissä on suuri merkitys mielikuvituksen herättämisessä ja tukemisessa leikin aikana. Merkityksellisenä koettiin aikuisen oma heittäytyminen leikkitalanteessa, joka paitsi innosti lapsia leikkimään, myös auttoi heitä itseään ottamaan roolia ja toimimaan aktiivisesti leikissä lasten toimintaa ohjaten.

Aikuisten roolina oli myös leikin selkeä rikastaminen, auttaa lasta näkemään sellaista, mitä hän ei vielä itse voi nähdä. Luoda mielikuvia leikistä. Meriseikkailusta, mitä kaikkea siellä voikaan tapahtua. (V15)

Myös aikuisen rooli ja läsnäolo leikissä on tärkeää. Aikuisen heittäytyminen leikkiin innostaa lasta ja tuo lapselle iloa... Aikuinen ei sulje mitään pois vaan antaa lapsen mielikuvituksen virrata. (V5)

Lapset ovat erilaisia ja joidenkin lasten voi olla vaikeaa astua mielikuvituksen maailmaan ja antautua sen vietäviksi. Tällöin lapsessa voi herätä vastustusta leikkiä kohtaan, joka näkyy mm. haluttomuutena osallistua yhteisiin leikkeihin ja tarpeena korostaa mielikuvittelun ja todellisuuden eroa. Havainto lapsista, jotka ”eivät osaa leikkiä” nousi esiin myös muutamassa vastauksessa (n=3). Näissä vastauksissa tuli kuitenkin esille se, että näitä lapsia voidaan auttaa ja tarinallinen leikki on nähty välineenä siihen. Vastauksissa kuvastuu myös onnistumisen kokemukset opettajana tällaisten lasten kanssa.

Tarinallinen leikki rikastuttaa lapsen mielikuvitusta ja tuo lapselle paljon iloa. Nykymaailmassa puhutaan, että lapset eivät osaa leikkiä. Mutta jokainen lapsi lähtee varmasti mukaan leikkimään, jos tarina on hyvä. Lapsen motivointi ja innostaminen leikkiin on aikuisen tärkein tehtävä. Leikissä lapsi on aidoimmillaan ja lapsi kertoo leikin aikana paljon itsestään. (V5)



Tarinallinen leikki on mielestäni ihana tapa saada lapset leikkimään ja ainakin itse olen huomannut, että tarinalliseen leikkiin osallistuvat myös ne lapset, jotka eivät ehkä muuten niin kauheasti leiki. (V14)

Eräässä vastauksessa (V4) oli herännyt huoli lapsen haluttomuudesta osallistua leikkeihin, jolloin koko tiimi otti hyvin aktiivisen roolin lapsen leikkitaitojen tukemisessa. Tässä esimerkissä aikuisen roolissa olemisella ja omalla heittäytymisellä oli suuri merkitys sille, että lapsikin uskaltautui lähteä toimimaan mielikuvituksellisilla tavoilla.

Eräänä vuonna eskariryhmässä oli lapsi, jonka mielestä leikkiminen oli tylsää ja seikkaileminen jossain satumaailmassa samaten. Hän ei olisi koskaan halunnut lähteä seikkailuihin, vaikka niistä kyllä paljon jälkeinpäin aina puhuikin. Totesimme, että leikkiminen ja mielikuvittelun varaan heittäytyminen oli se, mitä lähdemme tukemaan... Siirryimme satumaailmaan siirtymäriitin kautta ja tällä seikkailussa se oli suuri kirja, johon meidän piti hypätä. Kyseinen lapsi huokaili ja totesi, ettei merirosvoja ole oikeasti olemassa ja että se on kuitenkin joku aikuisista, joka on pukeutunut. Eräällä kerralla merirosvo oli kovin mietteläänä odottamassa lapsia ja pyysikin lapsilta apua, kun hänen laivansa masto ei meinannut pysyä millään pystyssä. Tilassa oli paljon erilaista materiaalia, joista sai rakentaa oman maston, yksin tai yhdessä... Merirosvo kävi katselemassa mastoja ja totesi kaikista jotain, tälle lapselle merirosvo sanoi, että onkin niin korkea masto, etten tiedä uskallanko sinne kiivetä. Lapsi katsoi minua pitkään kunnes sanoi "Sun tarvii harjotella." Hän oli astunut mielikuvituksen puolelle eikä enää jännittänyt sitä yhtä paljon. Kun palasin takaisin ryhmään omana itsenäni hän totesi minulle "Mä tiedän et se olit sinä se merirosvo, mut en mä kerro muille." Tämän jälkeen leikin maailman vastustus väheni ja saimme hänet melko usein mielikuvittelemaan. Me emme kaikki innostu samalla intensiteetillä, mutta mistä näki, että lapselle nämä olivat merkityksellisiä hetkiä: hän muisti leikkikerroista kaiken, hän kertoi kotona asioita, joita hän haluaisi tehdä leikkimaailmassa ja omaehtoisen leikin hetkillä leikin hahmot tulivat leikkeihin mukaan. Mielikuvitteluun on myös eräs lapsi kehittänyt välineen, joka minulla on vielä tänäkin päivänä mukana: mielikuvitusnappula. Mielikuvitusnappula on nenässä ja sitä kun painaa alkaa näkemään asioita, joita ei oikeasti ole olemassa. (V4)

Vastauksista (n=15) kävi ilmi, että kuvitteluleikin taitoja pyrittiin tukemaan yhteisissä tarinallisen leikin seikkailuissa, jotka rakentuivat jonkinlaisen ongelmanratkaisutehtävän ympärille. Yhteisessä leikissä siis pyrittiin aktiivisesti yhteisönä ratkaisemaan tarinan kautta ilmenneitä ongelmia erilaisten tehtävien ja toimintojen muodossa. Nämä ongelmanratkaisutehtävät ovat varmasti toimineet lapsia tarinaan ja siitä seuranneeseen leikkiin motivoivana tekijänä. Kuitenkin huomionarvoinen havainto vastauksista on myös se, että vain kahdessa vastauksessa (n=2) nousi esiin lasten omaehtoisten leikkihetkien merkitys leikkitaitojen tukemisessa, yhdessä eletyn tarinallisen leikin jälkeen.

Tarinallisen leikin tilanteet lähtivät liikkeelle siitä, että aloitettiin yhteisesti lukemalla mustaparran jättämä kirje. Sen jälkeen toteutettiin yhteisesti kirjeessä annettu tehtävä, jonka jälkeen lapsille jäi aikaa muodostaa omaa leikkiä ympäristössä.

Leikkiympäristöön haluttiin tuoda sellaisia elementtejä, että leikin rakentuminen myös näissä tilanteissa olisi mahdollista. Tehtiin erilaisia toiminnallisia pieniä leikkejä ympäriinsä, esimerkiksi hain syöttäminen, nuotio ja kalastuspeli. (V15)

Lapset ovat tarinallisen leikin kautta saaneet intoa ja mielenkiintoa pitkäkestoiseen leikkiin, joka saattaa jatkua useita päiviä ja jopa viikkoja! Lapset ovat oppineet ajattelun taitoja, joka näkyy uusissa ideoissa ja taitojen kehittämisessä. Lasten leikkitaidot ovat kehittyneet ja aikuisen ei niin paljoa tarvitse olla sovittelemassa lasten ristiriitaitilanteita. (V14)

## 6 Lopputarkastelu

### 6.1 Yhteenveto

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia tavoitteita tarinalliselle leikille asetetaan lapsiryhmässä sekä miten tarinallista leikkiä toteutetaan. Lisäksi tutkimuksen avulla pyrittiin selvittämään, kuinka tavoitteellisesti tarinallisen leikin avulla tuetaan kuvitteluleikin taitoja.

Tarinalliselle leikille asetetuista tavoitteista vahvimmin tuloksissa nousi esiin lasten osallisuus. Tämä näkyi selkeimmin siinä, että ryhmän tarinallisen leikin teeman kerrottiin pohjautuvan lasten mielenkiinnon kohteisiin. Itse tarina kuitenkin oli ryhmän aikuisten valitsema tai itse keksimä ja vain muutamassa tapauksessa perheet olivat päässeet osallistumaan tarinan valintaan. Lasten osallisuus ilmeni myös tarinallisen leikin rakenteissa säännöllisinä keskusteluhetkinä lasten kanssa. Näissä tilanteissa mietittiin yhdessä, mitä tarinassa tapahtuu seuraavaksi. Lasten tekemiin aloitteisiin tartuttiin myös suoraan leikin aikana improvisoiden. Tämä tulos on linjassa sen teoreettisen tiedon kanssa, jota tarinallisesta leikistä on esitetty Gunilla Lindqvistin leikkimaailmatyöskentelyssä sekä Tarinallisen leikin käsikirjassa (ks. luvut 3.1, 3.2). Yhtenä tarinallisen leikin olennaisena elementtinä on nähty juuri taito improvisoida tilanteissa syntyvien tarpeiden mukaan (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, 1; Nilsson & Ferholt, 2014, s. 942).

Erilaiset oppimisen sisällöt nousivat esiin vahvasti tavoitteiden kuvauksissa. Vastauksissa kuvattu toiminta oli monipuolista ja kaikkia varhaiskasvatussuunnitelman oppimisen alueita huomioivaa (Opetushallitus, 2022). Erityisesti korostuivat kuitenkin Kielten rikas maailma ja Ilmaisun monet muodot. Tämä tulos on yhteneväinen tarinallisuuden ja leikin tutkimustulosten kanssa, jotka kertovat kielellä, tarinallisuudella ja ilmaisulla leikeissä olevan vahva, osittain limittäinen yhteys (Engel 2006, s. 514–525; Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 97; Nicolopoulou 2007, s. 249). Oppimisen alueen Ilmaisun monet muodot sisällöistä vastauksissa korostui erityisesti tunteiden käsittelyn ja ilmaisemisen tukeminen, joka on todettu myös aiemmissa tutkimuksissa yhdeksi tarinallisen leikin hyödyistä (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 59; Toivonen, 2018, s.123–126). Tarinallisen leikin toteutuksissa näkyi myös laaja-alaisen osaamisen alueista Monilukutaidon ja Digitaalisen osaamisen korostuminen.

Tutkimuksen tulokset olivat yhteneväisiä aiemman tutkimustiedon kanssa myös sen suhteen, että vastaajat kokivat vuorovaikutuksen aikuisten ja lasten välillä ja vuorovaikutustaitojen tukemisen tärkeäksi tekijäksi (Hakkarainen, ym., 2013, s. 213–225; Nilsson & Ferholt 2014, s. 943).

Vastauksissa tämä korostui yhteisöllisyyden ja ryhmäytymisen kuvauksina sekä erilaisten

harjoiteltavien vuorovaikutustaitojen listaamisena. Aikuisten ja lasten välinen vuorovaikutus koettiin tärkeäksi välineeksi tarinallisen leikin toteuttamisessa. Vastauksissa kuitenkin vähemmälle huomiolle jäi lasten keskinäinen vuorovaikutus ja lähikehityksen vyöhykkeellä toimiminen, joka tarinallisen leikin teoreettisessa perustassa on hyvin vahvassa asemassa lapsen kehityksen ja oppimisen kannalta (ks. luku 3.2).

Tarinallisen leikin yhdeksi suurimmista hyödyistä on kuvattu ajattelun taitojen kehittyminen (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, 40; Nilsson & Ferholt, 2014, s. 942). Tässä tutkimuksessa ajattelun taidot jäivät leikille asetetuissa tavoitteissa vähäiselle huomiolle. Niissä vastauksissa, joissa ajattelun taidot oli nostettu tavoitteeksi, ajattelun taitojen tukemisen nähtiin olevan kiinteästi yhteydessä erilaisiin ongelmanratkaisutehtäviin, joita ilmeni leikin juonen edetessä. Tämä tulos vastaa Gunilla Lindqvistin leikkimaailmatyöskentelyn alkuperäisiä periaatteita (ks. luku 3.1), joiden mukaan työskentelyssä tulisi ilmetä erilaisia toistuvia toimintakaavoja, jotka tarjoavat ristiriitoja ja ongelmia ratkaistavaksi. Nämä toimintakaavat ovat tuttuja perinteisistä kansansaduista. Saduista esiin nousevat eettiset ristiriidat ja moraaliset pohdinnat herättelevät lasten omaa ajattelua. (Nilsson & Ferholt, 2014, s. 942.) Kuitenkin vastaajista vain pieni osa käytti perinteistä satua tarinallisen leikkinsä pohjana. Perinteisten satujen arvostus tarinallisen leikin materiaalina ja ajattelun taitoja tukevana tekijänä ei täten näkynyt tämän tutkimuksen tuloksissa.

Tarinallisen leikin rakentumista kuvaavissa vastauksissa yleisin toimintatapa oli aikuisten roolissa toimiminen. Tämä tulos on yhteneväinen Lindqvistin leikkimaailmatyöskentelyn periaatteiden kanssa, jotka korostavat aikuisen roolinottamisen merkitystä (Lindqvist, 1998, s. 142–144). Aikuiset olivat pukeutuneet joksikin tarinan henkilöhaamoksi, joka ilmaantui lapsiryhmään ja toimi tällä tavoin tarinallisen leikin käynnistäjänä ja leikkiä eteenpäin vievänä voimana. Vastauksissa ilmeni, että aikuisen roolissa toimiminen nähtiin merkittävänä tekijänä tarinallisen leikin tavoitteisiin yltämiseksi. Tärkeänä tässä nähtiin erityisesti aikuisen taito heittäytyä rooliinsa ja toimia täten lasten leikkien innoittajina. Toimiessaan roolissa yhtenä leikkijänä, aikuisella nähtiin olevan myös paremmat edellytykset tukea lasten toimintaa leikin aikana. Lindqvistin mukaan, mitä rikkaampi esitettävä roolihahmo ominaisuuksiltaan on, sitä laajemmaksi leikin toimintarekisteri muodostuu. Ei siis riitä, että aikuinen pukee roolivaatteet päälleen, vaan roolihahmo on saatava elämään. Juuri elävät roolihahmot ovat fyysisellä läsnäolollaan saaneet leikkimaailmat eloon. (Lindqvist, 1998, s. 142–144.)

Käsitys tarinallisen leikin leikkiympäristöistä oli aineiston perusteella laaja. Leikin tapahtumapaikkoina toimivat hyvin moninaiset ympäristöt, mikä kertoo mielensisäisen, kuvitellun

leikkimaailman vahvuudesta. Leikkimaailman ei siis tarvitse olla konkreettinen, fyysinen ympäristö vaan esimerkiksi puiston kiipeilyteline saattoi muuntautua merirosvolaivaksi leikin tarpeiden mukaan. Myös Hakkarainen ja Brédikyté (2013, s. 131) korostavat kuvittelun merkitystä leikkimaailman käsitettä tarkastellessaan. Leikkimaailman rakentamisen tavoitteena on mielikuvituksen, luovuuden ja kehityksen edistäminen. Todellisuuden ymmärtämistä voidaan syventää mielikuvituksen avulla. (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 131.) Yhteisesti lasten kanssa rakennetusta leikkimaailmasta kertoivat vastaajista noin puolet. Näissä vastauksissa leikkiympäristön rakentamisessa korostui lasten osallisuus yhteisen suunnittelun ja toteuttamisen muodossa sekä luovuus ja itseilmaisuus. Joissakin vastauksissa korostettiin leikkimaailman elämyksellisyyttä leikin juonellisuuden tukemiseksi.

Vastaavasti puolet vastaajista eivät kuitenkaan kuvailleet vastauksissaan leikkiympäristöjä tai niiden syntytapaa ja merkitystä tarinallisen leikin elementtinä. Yhteisesti rakennetun, fyysisen leikkiympäristön merkitystä on korostettu tärkeänä tarinallisen leikin elementtinä (ks. luku 3.2.3) mm. siksi, että lasten omistajuuden tunteella ympäristöään kohtaan on todettu olevan merkitystä heidän oppimiselleen. (Barrett, Davies, Zhang, & Barrett, 2015, s. 27–28). Näiden tulosten valossa, tähän tutkimukseen vastanneista opettajista osa ei ole nähnyt tämän toimintatavan tärkeyttä, tai ainakaan he eivät tuoneet sitä vastauksissaan esiin.

Tarinallista leikkiä arvioidessaan monet vastaajista kokivat tarinallisen leikin iloa tuottavana, mielekkäänä toimintatapana niin lapsille kuin aikuisille. Yhteinen leikki synnytti innostusta, jonka myötä motivaatio uuden oppimisessa koettiin olevan vahvempaa kuin ”perinteisillä tuokioilla”. Kaksi vastaajaa kertoi myös saavansa itse opettajana onnistumisen kokemuksia tarinallisen leikin myötä. Arvioinnissa esiin nousseet elementit ovat yhteneväisiä niiden kanssa, joita käytettiin arvioinnin kriteereinä Hakkaraisen ja Brédikytén toteuttamassa Leikkilaboratoriossa vuosina 2007–2009. Arvioinnin kriteereitä oli kolme: opiskelijoiden ja lasten sitoutuneisuus, innostuneisuus ja leikillisuus. Onnistuneessa leikkikerrassa nämä kriteerit täyttyivät. (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 165.)

Tarinallinen leikki herätti vastaajissa myös haasteellisuuden ja epävarmuuden tunteita. Nämä vastaajat kokivat työmäärän leikkien valmistelussa olevan suuri olemassa olevaan työaikaan nähden. Lisäksi koettiin epävarmuutta siitä, toteutetaanko tarinallista leikkiä ”oikein”. Hakkarainen ja Brédikyté kertovat opiskelijoiden kokemasta epävarmuudesta leikkilaboratoriotoiminnassa. Usein sen taustalla oli opiskelijoiden usko aikuisjohtoisuuden välttämättömyydestä leikin onnistumiseksi. (Hakkarainen & Brédikyté, 2013, s. 242.) Vastauksissa kuvastuvat haasteet suunnittelutyön

määrästä ja menetelmän oikeasta toteutuksesta voidaan ajatella viestivän mahdollisesti samankaltaisesta aikuisjohtoisuuden velvoitteen tunteesta.

Kuvitteluleikin tukeminen tarinallisen leikin avulla oli asetettu tavoitteeksi puolessa vastauksista. Näiden vastausten leikin tavoitteissa oli mainittu lapsen mielikuvituksen ja leikkitaitojen tukeminen. Tämä tapahtui tarinallisuutta ja elämyksellisiä leikkiympäristöjä hyödyntäen, joka oli nähtävissä vastausten leikin kuvauksissa. Tämä tarinallisuuteen nojaava näkemys kuvitteluleikin taitojen tukemisesta on myös todettu aiemmissa tutkimuksissa (Deterding, 2016, s. 101–124; Engel, 2005, s. 514–525). Vastauksissa korostettiin myös aikuisen roolin olevan merkityksellinen kuvitteluleikin taitojen tukemisessa etenkin vuorovaikutuksellisen ohjauksen kautta. Tämä vastaus on niin ikään yhteneväinen aiempaan tutkimustietoon nähden (Hakkarainen, ym., 2013, s. 213–225). Aineistossa kuitenkin vähäisemmälle huomiolle jäivät lasten omaehtoisten leikkien tukeminen tarinallisen leikin seikkailun jälkeen. Tosin tätä ei vastaajilta erikseen kysytty.

## 6.2 Pohdinta

Tämän tutkimuksen mukaan tarinallinen leikki menetelmänä koetaan lasta osallistavana toimintatapana, joka rakentuu leikkijöiden väliselle vuorovaikutukselle. Vallitsevan nykykäsityksen mukaan kasvatuksellisen suhteen vuorovaikutus tulee ymmärtää kaksisuuntaisena, yhä uudelleen eri tilanteissa rakentuvana toimintana, joka mahdollistaa osapuoltensa osallisuuden. Lapset tulee nähdä aktiivisina toimijoina, jotka hakevat vuorovaikutustilanteissa valtaa ja omaa tilaansa (Turja, 2020, s. 39–40). Täten voidaan ajatella tutkimuksessa kahden vahvasti esiin nousseen tarinalliselle leikille asetetun tavoitteen olevan yhteydessä toisiinsa. Vastavuoroinen vuorovaikutus leikkitalanteissa mahdollistaa lasten osallisuuden toteutumisen.

Osallisuuden tutkimus varhaiskasvatuksessa on tuonut ilmi, että vaikka osallisuuden kulttuuri on viime vuosikymmenen aikana vähitellen kehittynyt kasvattajien tietoisuuden lisääntyessä, lasten mahdollisuudet vaikuttaa omaan elämäänsä ovat yhä melko rajalliset (mm. Kangas, 2016, s.7; Leinonen, 2014, s.16–40). Lapset voivat tehdä ehdotuksia lähinnä sellaisissa tilanteissa, joissa ei ole niin sanottua vahvaa käsikirjoitusta tai suunnitelmaa ohjaamassa toimintaa (Turja, 2020, s. 43). Näihin tutkimustuloksiin pohjaten voidaan ajatella tarinallisen leikin olevan menetelmä, joka suunnitelmallisella väljyydellään tukee lasten osallisuutta. Olennaista osallisuuden tukemisessa on tässäkin tutkimuksessa esiin noussut improvisointi lasten aloitteisiin tarttumisen keinona.

Osallisuutta on eri tasoista. Lasten osallisuus ilmenee varhaiskasvatuksessa monin eri tavoin ja osallisuus tarkoittaa eri asioita eri yksilöille. Jo erilaiset tavat reagoida ympäristöön ja oppia, merkitsevät eroja osallisuuden kokemisessa. (Leinonen, 2014, s. 16–40.) Esimerkiksi se, että sosiaalisissa taidoissa tukea tarvitseva lapsi tulee mukaan ryhmän yhteiseen toimintaan ja kokee siinä olonsa myönteiseksi, voi olla alku syvemmälle osallisuudelle (Turja, 2020, s. 45). Johtuen tästä osallisuuden kokemuksen hyvin yksilöllisestä luonteesta, on jokaisen lapsen luotava oma, persoonallinen suhteensa leikkiä pohjustavaan tarinaan. Henkilökohtaisen suhteen luominen yhteiseen tarinaan avaa lapselle uusia merkityksiä, joiden kautta myös osallisuus mahdollistuu (Kinossalo, 2020, s.143). Rainion (2010, s. 73) mukaan tämä oli nähtävissä myös hänen tutkimustuloksissaan koskien lasten omaa toimijuutta leikkimaailmatyöskentelyssä; lapset halusivat olla osa leikkimaailmatoimintaa, mutta heidän piti itse löytää omat persoonalliset tapansa toimia sen jäsenenä. Löydän tästä ajattelusta yhteneväisyyttä Lindqvistin (1998, s. 69–70, 110) ajatukseen liittyen leikin ”esteettiseen tunteeseen”. Hänen mukaansa lapsi toi ulkoisesti omaksuttuun rooliin mukanaan omat toiveensa, tunteensa ja kykynsä, ja tämä ”sisäisen ja ulkoisen yhdistyminen” sai leikittäessä mielikuvitusprosessin liikkeelle.

Tutkimuksessani kuvitteluleikin tukeminen tarinallisen leikin avulla näyttäytyi tavoitteellisena toimintana puolella vastaajista. Edellä todetun mukaisesti näyttää siltä, että osallisuuden kokemuksella on vaikutuksensa myös kuvitteluleikin tukemisessa. Rainio (2010, s.76) kertoo että aikuisilla oli keskeinen rooli sen mahdollistamisessa, että lapset saavuttivat leikissä aktiivisen toimijuuden. Tämä tapahtui lapsia kuuntelemalla sekä reagoimalla lasten erilaisiin tarpeisiin, jotka kumpusivat lasten oman mielikuvituksen synnyttämistä ristiriitatilanteista leikissä. (Rainio, 2010, s.76.) Lasten toimiessa aktiivisesti osallisina tarinallisessa leikissä, vastavuoroisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa, aikuisilla on mahdollisuus tukea lasten kuvitteluleikin taitoja.

### **6.3 Tutkimuksen luotettavuus**

Tällä tutkimuksella pyrittiin tuottamaan tietoa tarinallisen leikin tavoitteista ja toteuttamisesta varhaiskasvatuksessa. Tutkimusaineisto koostui 18 Webropol-kyselyvastauksesta. Vastausten saaminen osoittautui haastavaksi prosessiksi ja tutkimusaineisto jäi alkuperäiseen tavoitteeseeni nähden suunniteltua pienemmäksi. Jaoin kutsua tutkimukseen varhaiskasvatuksen alaan liittyvillä some- alustoilla ja lopulta päädyin lähettämään sähköpostitse henkilökohtaisia kutsuja. Vastausten vähyydestä huolimatta kiinnostusta tutkimustani kohtaan kuitenkin ilmeni, sillä Webropol- kysely oli avattu yhteensä 501 kertaa. Vastaamaan aloittaneita oli 25. Kyselyn avanneiden suuri määrä voi kertoa kiinnostuksesta menetelmää kohtaan.

Syitä vastausten vähyyteen voi olla useita ja yksi mahdollinen syy saattoi olla se, että kyselyn vastaamiseen olisi joutunut käyttämään paljon aikaa johtuen avoimien kysymysten narratiivisesta luonteesta. Tämä saattaa olla myös luotettavuuden kannalta huomioon otettava näkökulma. Hirsjärvi (2018, s. 195) tuo esiin haittoja liittyen kyselytutkimukseen. Kyselyyn vastanneiden kohdalla ei ole mahdollista varmistua siitä, miten vakavasti vastaajat ovat suhtautuneet tutkimukseen: ovatko he vastanneet kysymyksiin huolellisesti ja rehellisesti. Kyselyn ollessa luonteeltaan aikaa vievä, on ajanpuute voinut vaikuttaa vastausten muotoon ja sisältöön. Kyselyyn oli mahdollista vastata myös siten, että kesken jäävä vastaus tallentuu ja vastaamista voi jatkaa myöhemmin uudestaan. Hirsjärvi (2018, s.195) korostaa myös sitä, että ei voida myöskään tietää, kuinka selvillä vastaajat ylipäätään ovat siitä asiasta, josta esitettiin kysymyksiä. Näin ollen jäin pohtimaan myös sitä, kuinka tunnettu tarinallisen leikin menetelmä loppujen lopuksi on varhaiskasvatuksen kentällä ja oliko kenties vähäisellä tunnettavuudella vaikutusta siihen, että niin moni jätti vastaamatta tutkimukseen.

En ollut kyselykaavakkeessani kartoittanut sitä, kuinka paljon tarinallista leikkiä varhaiskasvatuksessa toteutetaan. Selvittääkseni asiaa näin jälkikäteen, laadin varhaiskasvatuksen somealustalle epävirallisen monivalintakyselyn, johon sain yhteensä 116 vastausta. Vastausten perusteella noin kolmasosa vastaajista oli kuullut tarinallisesta leikistä ja toteuttanut sitä työssään. Kyselyn epävirallisen luonteen takia sen tarjoamaa tietoa ei voi käyttää virallisena tutkimustuloksena eikä sen perusteella voi tehdä johtopäätöksiä tässä tutkimuksessa.

Tutkimusaineistoni oli maantieteellisesti rajoittunut otos. Vastaajia oli kolmesta maakunnasta; Uudeltamaalta (7), Satakunnasta (6) ja Varsinais-Suomesta (5). Tutkimustulosta ei täten voida yleistää koskemaan koko varhaiskasvatuksen kenttää. Alasuutarin (1994, s. 207) ja Vilkan (2021, s. 195) mukaan kysymys tutkimuksen yleistettävyydestä sisältää usein oletuksen siitä, että tutkimuksen tulosten tulisi päteä muuhunkin, kun vain tutkittuun tapaukseen. Laadullisessa tutkimuksessa näin ei tarvitse kuitenkaan olla, vaan tutkimuksen pyrkimys on selittää ilmiötä ja tehdä se ymmärrettäväksi. Tällä tavoin tutkijan mielenkiinto kiinnittyy ainutkertaiseen ja sen avulla myös yleinen ymmärrys ilmiöstä lisääntyy. Pyrin lisäämään tutkimuksen luotettavuutta käyttämällä tutkimuksessani lähteitä, jotka olivat ajantasaisia, tuoreita ja vertaisarvioituja. Jokisen (2008, s. 246) mukaan viittaukset muihin tutkimuksiin lisäävät tutkimuksen luotettavuutta toistettavuuden näkökulmasta. Tällöin viittauksia voidaan käyttää omien tulkintojen luotettavuuden osoituksena.



Aineiston analyysissä pyrin noudattamaan huolellisuutta. Perehdyin aineistoon lukemalla sen useaan kertaan huolellisesti. Tällä tavoin pyrin muodostamaan siitä hyvän kokonaiskuvan. Muodostin aineistosta useampia jäsennyksiä ennen lopullisten kategorioiden muodostamista. Eskolan ja Suorannan (1998, s. 153–154) mukaan on tärkeää tuntea aineistonsa perinpohjaisesti. Aineiston analyysissä pitää edetä vaiheittain ja luottaen siihen, että ensimmäinen jäsenitys ei ole samalla viimeinen. Olemassa olevan jäsenityksen pohjalta aineiston uudelleen lukeminen tuottaa uusia näkökulmia.

## Lähteet

Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. (4. uud. p.). Tampere: Vastapaino.

Aura, I., Hassan, L. & Hamari, J. (2021). Teaching within a Story: Understanding storification of pedagogy. *International journal of educational research* 106, 1–8.

<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101728>

Barrett, P., Davies, F., Zhang, Y. & Barrett, L. (2015). The impact of classroom design on pupils' learning: Final results of a holistic, multi-level analysis. *Building and Environment* 89, 118–133. <http://dx.doi.org/10.1016/j.buildenv.2015.02.013>

Black, J. & Bower, G. Story Understanding as Problem-Solving. *Poetics* vol. 9. (1980): 223–250. Web. [https://doi.org/10.1016/0304-422X\(80\)90021-2](https://doi.org/10.1016/0304-422X(80)90021-2)

Bodrova, E. (2008). Make-believe play versus academic skills: a Vygotskian approach to today's dilemma of early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*. Vol. 16, No. 3, September 2008, 357–369.

<http://dx.doi.org/10.1080/13502930802291777>

Bodrova, E. & Leong, D.J. (2015). Vygotskian and post-Vygotskian views on children's play. *American Journal of Play*, 7(3), 371–388. [AJP 7.3 TEXT printno crops.pdf \(ed.gov\)](#)

Bodrova, E. & Leong, D.J. (2017). Tools of the mind: A Vygotskian early childhood curriculum. Teoksessa: M. Flear & B. Van Oers (toim.) *International Handbook of Early Childhood Education*, s. 1095–1111. Dordrecht: Springer Netherlands.

[https://www.researchgate.net/publication/31663781\\_Tools\\_of\\_the\\_Mind\\_Vygotskian\\_approach\\_to\\_early\\_childhood\\_education\\_E\\_Bodrova\\_DJ\\_Leong](https://www.researchgate.net/publication/31663781_Tools_of_the_Mind_Vygotskian_approach_to_early_childhood_education_E_Bodrova_DJ_Leong)

Bruner, J. (1997). *The Culture of Education*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

<https://doi-org.ezproxy.utu.fi/10.4159/9780674251083>

- Elkind, D. (2007). The Power of Play: How Spontaneous, Imaginative Activities Lead to Happier, Healthier Children. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 2008, Vol.47 (9), p.1099-1100. <http://dx.doi.org/10.1097/01.CHI.0000313985.49029.a3>
- Deterding, C.S. (2016). Make-believe in gameful and playful design. Teoksessa: P. Turner, J.T. Harviainen (toim.), *Digital make-believe. Human-computer interaction series*, s. 101–124, New York: Springer. 10.1007/978-3-319-29553-4\_7. [https://link-springer-com.ezproxy.utu.fi/chapter/10.1007/978-3-319-29553-4\\_7#auth-Sebastian-Deterding](https://link-springer-com.ezproxy.utu.fi/chapter/10.1007/978-3-319-29553-4_7#auth-Sebastian-Deterding)
- Engel, S. (2005). The narrative worlds of what is and what if. *Cognitive Development* 20, s. 514–525. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2005.08.005>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998) *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Frost, J.L. (2010). *A history of children's play and play environments: Toward a Contemporary Child-Saving Movement*. New York: Routledge.
- Galyer, K. & Evans, I. (2001). Pretend Play and the Development of Emotion Regulation in Preschool Children. *Early Child Development and Care*, 2001, Vol. 166, s. 93–108. <https://doi.org/10.1080/0300443011660108>
- Hakkarainen, P. & Brédikyté, M. (2013). *Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet*. Majavesi: Kogni.
- Hakkarainen, P., Brédikyté, 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*, 2013. Vol. 21, No. 2, s. 213–225. <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2013.789189>
- Heikkinen, H. L. T. (2018). Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa: R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2.*, s.170–188, Jyväskylä: PS-kustannus.

- Helenius, A. & Korhonen, R. (2020). Leikin ensi askeleita. Teoksessa: E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. (5. uudistettu painos.) s. 69–78. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. (2013). *Leikin Käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2018). *Tutki ja kirjoita*. (22. painos.) Helsinki: Tammi.
- Jokinen, K. (2008) Miten laadullinen tutkimus vaikuttaa? Teoksessa: K. Lempiäinen, O. Löytty & M. Kinnunen (toim.) *Tutkijan kirja*. s. 243–251. Tampere: Vastapaino.
- Kaasila, R. (2008). Eri lähestymistapojen integroiminen narratiivisessa analyysissä. Teoksessa: R. Kaasila, R. Rajala & K.E. Nurmi (toim.) *Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä*. s.41-67. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Kangas, J. (2016). *Enhancing children's participation in early childhood education through the participatory pedagogy*. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Helsingin Yliopisto.  
<http://hdl.handle.net/10138/159547>
- Karlsson, L. (2012). Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa: L. Karlsson, R. Karimäki (toim.) *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. s. 17–63. Suomen kasvatustieteellinen seura. Jyväskylä.
- Kinossalo, M. (2020). *Tarinan voima opetuksessa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Korhonen, R. (2005). *Pedagoginen draamaleikki kuusivuotiaiden esiopetuksessa. Opettajien kokemuksia draamaleikistä lasten oppimis- ja opetustilanteissa*. Turun Yliopiston julkaisuja 224. Turun Yliopisto.
- Leinonen, J. (2014). Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa J. Heikka, E. Fonsén, J. Elo & J. Leinonen (toim.) *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa*, s. 16–40. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus.
- Lindqvist, G. (1998). *Leikin mahdollisuudet*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

- Lipponen, L. (2020) Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa. Teoksessa: E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. (5. uudistettu painos.) s. 29-38, Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Loizou, E. (2017). Children's Socio-Dramatic Play Typologies and Teacher Play Involvement Within the Breadth of the Zone of Proximal Development. Teoksessa: T. Bruce, P. Hakkarainen & M. Brédikyté (toim.) *The Routledge International Handbook of Early Childhood Play*. s.151–167. Oxfordshire: Routledge.  
<https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315735290/routledge-international-handbook-early-childhood-play?refId=7d74045e-67bd-4dbd-abae-889367887047&context=ubx>
- Nicolopoulou, A. (2007). The interplay of play and narrative in children's development: Theoretical reflections and concrete examples. Teoksessa: A. Gönsu, S. Gaskins, *Play and Development: Evolutionary, Sociocultural, and Functional Perspectives.*, s. 247-273. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Niles, J.D. (1999). *Homo Narrans: The poetics and anthropology of oral literature*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Nilsson, M. & Ferholt, B. (2014). Vygotsky's theories of play, imagination and creativity in current practice: Gunilla Lindqvist's "creative pedagogy of play" in U. S. kindergartens and Swedish Reggio-Emilia inspired preschools. *PERSPECTIVA, Florianópolis*, 32,(3), s. 919 - 950, set./dez. 2014. <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2014v32n3p919>
- Nivala, E. (2021) Osallisuuden vahvistaminen yksinäisyyden ehkäisemisenä varhaiskasvatuksessa. *Journal of Early Childhood Education Research Volume 10, issue 1*, 2021, s. 33–59
- Opetushallitus (2019). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. Helsinki: Opetushallitus.

- Puusa, A., Hänninen, V., Mönkkönen, K. (2020). Narratiivinen lähestymistapa organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa: A. Puusa, P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. s. 216–228. Helsinki: Gaudeamus Oy.
- Pursi, A., Laitinen, M., Salonen, M., Lounassalo, J. & Sajaniemi, N. (2017). *Tarinasta leikiksi- Tarinallisen leikinkäsikirja*. Vantaan kaupunki.  
[https://researchportal.helsinki.fi/files/99925039/187568\\_tarinasta\\_leikiksi\\_kasikirja\\_2017.pdf](https://researchportal.helsinki.fi/files/99925039/187568_tarinasta_leikiksi_kasikirja_2017.pdf)
- Rainio, A. (2010). *Lionhearts of the Playworld An ethnographic case study of the development of agency in play pedagogy*. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 223. Helsingin yliopisto.
- Toivonen, A. (2018). Tarinallisen leikin maailma- osallisuuden ja positiivisen pedagogiikan vahvistaminen. Teoksessa J. Kangas & E. Fonsén (toim.), *Leikin ammattilaiset*. s.116–130. kasvatustieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki:Tammi.
- Turja, L. (2020). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. (5. uudistettu painos.), s. 38–56, Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Turun yliopisto (i.a). Tutkimuksen eettisyys Turun yliopistossa. Saatavissa 01.03.2024.  
[Tutkimuksen eettisyys Turun yliopistossa | Turun yliopisto \(utu.fi\)](#)
- Vilka, H. (2021). *Tutki ja kehitä*. (5. päivitetty painos.) Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vygotsky, L.S., Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S., & Souberman, E. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University

# Liitteet

## Liite 1 Tutkimuskutsu

Hei, sinä varhaiskasvatuksen opettaja!

Olen varhaiskasvatuksen maisteriopiskelija Turun yliopistosta ja teen Pro gradu tutkielmaa tarinallisesta leikistä suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Tarinallinen leikki on pedagoginen menetelmä, joka on lisännyt suosiotaan suomalaisessa varhaiskasvatuksessa viime vuosina. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) toi mukanaan koulutusta kentälle liittyen leikkiin ja oman kokemukseni mukaan myös tarinallinen leikki menetelmänä on tullut vahvemmin osaksi suomalaista varhaiskasvatusta tämän kehityksen myötä.

Tutkimukseni tavoite on avata niitä käytäntöjä, joita tarinallisessa leikissä tällä hetkellä suomalaisen varhaiskasvatuksen kentällä sovelletaan ja selvittää varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä tarinallisen leikin hyödyistä ja niistä tavoitteista, joita sille asetetaan. Tutkimukseni on narratiivinen tutkimus. Jokaisen ryhmän tarinallinen leikki on oma yksilöllinen tarinansa itsessään ja siksi kerään aineistoni tutkimukseen tarinoiden muodossa.

Vastaaminen kyselyyn tapahtuu Webropol-kyselynä anonyymisti. Vastaaminen kestää vastauksen laajuudesta riippuen n. 5–30 min. Vastaamalla tähän kyselyyn annat suostumuksesi vastauksesi käyttämiseen Pro gradu- tutkielmani aineistona.

Ohessa linkki kyselyyn:

<https://link.webpolsurveys.com/S/46B519C99D633139>

## Liite 2 Tietosuojailmoitus

1. Rekisterin nimi	Varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia tarinallisesta leikistä
2. Rekisterinpitäjä	Tiina Kauranen, 0405264491 tmkaur@utu.fi Turun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, Opettajankoulutuslaitos, Rauman kampus, PL 125, 26101 Rauma
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Yliopiston lehtori Juli-Anna Aerila julaer@utu.fi +358 29 450 3526
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	<a href="mailto:DPO@utu.fi">DPO@utu.fi</a>
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on <input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta) <input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta) <input type="checkbox"/> muu mikä _____
6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja: Maakunta, koulutustausta
7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Tietoja ei siirretä eikä luovuteta tutkijan tai hänen ohjaajansa ulkopuolelle.
8. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
9. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	Kyselylomakkeen vastaukset tallennetaan. Tietoja säilytetään enintään 01/25 asti, jonka jälkeen aineisto hävitetään tietoturvallisesti. Kyselyaineisto säilytetään Turun yliopiston tietoturvallisessa Seafire-ympäristössä.



10. Rekisteröidyn oikeudet	Aineistosta ei voida jäljittää yksittäisen henkilön tietoja, koska rekisteröitymistä tai henkilötunnuksia ei kerätä. Tallennetusta tutkimusaineistosta voidaan poistaa ryhmien ja henkilöiden tietoja myös jälkikäteen, jos se ilman tunnistetietoja on mahdollista. Tutkittavilla on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.
11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Tiedot kerätään suoraan kyselytutkimukseen osallistuvilta.
12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

## Liite 3 Webropol-kysely

### Pro gradu- tutkimus Sukellus tarinalliseen leikkiin suomalaisessa varhaiskasvatuksessa

Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (\*)

Kysely on osa Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa toteutettavaa pro gradu -tutkimusta. Kyselyn tavoitteena on kerätä aineisto narratiiviseen tutkimukseen tarinallisesta leikkipedagogiikasta. Tarinallinen leikki on pedagoginen menetelmä, joka on lisännyt suosiotaan suomalaisessa varhaiskasvatuksessa viime vuosina.

Tutkimukseni tavoite on avata niitä käytäntöjä, joita tarinallisessa leikissä tällä hetkellä suomalaisen varhaiskasvatuksen kentällä sovelletaan ja selvittää varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä tarinallisen leikin hyödyistä ja niistä tavoitteista, joita sille asetetaan. Jokaisen ryhmän tarinallinen leikki on oma yksilöllinen tarinansa itsessään ja siksi kerään aineistoni tutkimukseen tarinoiden muodossa.

Vastaaminen kyselyyn tapahtuu anonymisti, mutta vastaajat saattavat tunnistaa omat vastauksensa valmiista tutkimuksesta, vaikka kaikki mahdolliset tunnistetiedot poistetaan. Kyselyyn vastaaminen kestää vastauksen laajuudesta riippuen n. 5-30 min. Vastaamalla tähän kyselyyn annat suostumuksesi vastauksesi käyttämiseen pro gradu- tutkielmani aineistona. Ohessa linkki tietosuojailmoitukseen.

<https://seafile.utu.fi/f/c923acdc36a043a5aea1/>

\*

Tähän kyselyyn vastaamalla vahvistan osallistumiseni tähän tutkimukseen sekä suostun vapaaehtoisesti tutkimushenkilöksi. Vastauksiani saa käyttää tutkimuksessa.

#### 1. Työskentelen varhaiskasvatuksen opettajana \*

- Kyllä  
 En

#### 2. Olen koulutukseltani \*

### 3. Olen osallistunut tarinallisen leikin koulutukseen \*

- Kyllä, mihin ja milloin? Halutessasi voit myös kertoa koulutuksesta jotakin.
- En
- 

### 4. Valitse kotimaakuntasi \*

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Uusimaa         | <input type="checkbox"/> Pohjois-Karjala   |
| <input type="checkbox"/> Varsinais-suomi | <input type="checkbox"/> Keski-Suomi       |
| <input type="checkbox"/> Satakunta       | <input type="checkbox"/> Etelä-Pohjanmaa   |
| <input type="checkbox"/> Kanta-häme      | <input type="checkbox"/> Pohjanmaa         |
| <input type="checkbox"/> Pirkanmaa       | <input type="checkbox"/> Keski-Pohjanmaa   |
| <input type="checkbox"/> Päijät-häme     | <input type="checkbox"/> Pohjois-Pohjanmaa |
| <input type="checkbox"/> Kymenlaakso     | <input type="checkbox"/> Kainuu            |
| <input type="checkbox"/> Etelä-Karjala   | <input type="checkbox"/> Lappi             |
| <input type="checkbox"/> Etelä-Savo      | <input type="checkbox"/> Ahvenanmaa        |
| <input type="checkbox"/> Pohjois-Savo    |  |

### 5. Valitse, millaisia laaja-alaisen osaamisen alueista (VASU 2022) nousevia tavoitteita olette asettaneet tarinalliselle leikille ryhmässänne.

- Ajattelu ja oppiminen
- Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu
- Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot
- Monilukutaito
- Digitaalinen osaaminen
-

6. Valitse, millaisia oppimisen alueista (VASU 2022) nousevia tavoitteita olette asettaneet tarinalliselle leikille ryhmässänne.

- Kielten rikas maailma
- Ilmaisun monet muodot
- Minä ja meidän yhteisömme
- Tutkin ja toimin ympäristössäni
- Kasvan, liikun ja kehityn

7. Miten tarinalliselle leikille asettamanne tavoitteet ovat mielestäsi toteutuneet ryhmässänne? Miten tämä on näkynyt käytännössä?

---

---

8. Kerro vapaamuotoinen tarina jostakin ryhmässänne toteuttamastanne tarinallisesta leikistä. Tarinastasi tulisi kuitenkin ilmetä vastaukset seuraaviin kysymyksiin:

Minkä ikäisiä lapsia tarinalliseen leikkiin osallistui?

Mihin tarinallinen leikkinne pohjautui (kirja, näytelmä, lasten oma tarina tms.)?

Voit myös halutessasi kertoa jos aikuisilla oli leikissä rooleja ja millainen oli leikkimaailma leikissäänne.

---

---

9. Muuta, mitä haluat kertoa tarinallisesta leikistä. Kiitos vastauksistasi!

---

---

---

---

---