

Peli ja leikki kansallisessa opetussuunnitelmassa

Katsaus

Riikka Aurava

Tampereen yliopisto

Tiivistelmä

Kansallinen opetussuunnitelma ohjaa kouluja määrittellen sekä formaalin kasvatuksen tavoitteet että sisällöt. Mikä on pelien ja leikkien rooli nyt käytössä olevissa opetussuunnitelmissa? Tämä katsaus analysoi leikkiin ja peliin liittyviä mainintoja perusopetuksen opetussuunnitelmassa (POPS 2014). Lukion opetussuunnitelmassa (LOPS 2015) sanoja ei mainita kertaakaan, joten vaikka löydös on kiinnostava, tämä katsaus ei keskity lukion opetussuunnitelmaan. Katsaus osoittaa, että retoriikka ja käsitykset leikistä ja pelistä vaihtelevat paljon eri oppiaineissa. Vahvimmin opetussuunnitelmatekstissä näkyy kasvatustieteelle tyypillinen tapa ajatella leikkiä tai pelejä oppimisen ja kehittymisen välineenä. Myös muita näkökulmia esiintyy: leikki ja peli voidaan nähdä esimerkiksi luovana toimintana, motivaation lähteenä tai osana yhteiskuntaa ja kulttuuria.

Avainsanat: opetussuunnitelma, kasvatustieteet, retoriikka

Abstract

The national curriculum guides the schools, defining both the goals and contents of formal education. What is the role of play and games in the curricula in use at the moment? This article analyzes the mentions of play and game (leikki and peli) in the national core curriculum for basic education (POPS 2014). The national core curriculum for general upper secondary education (LOPS 2015) does not once mention the words so even if the finding is interesting this article does not focus on the curriculum for general upper secondary education. The article shows that rhetorics and conceptions of play and game differ greatly from one teaching subject to another. The strongest tendency in the curriculum is to view play and game as a tool for learning and developing, as is typical for pedagogy. Other viewpoints are represented as well: play and game can be seen for example as creative activity, source for motivation or as a part of community and culture.

Keywords: curriculum, education, rhetoric

Johdanto

Opetuksen pelillistäminen, oppimisen leikinomaisuus, oppimispelit ja digitaalisten oppimateriaalien mahdollistamat pelilliset ja leikilliset sovellukset kiinnostavat Suomessa monia kasvattajia ja kasvatustieteilijöitä (Järvilehto 2014; Kangas ym. 2014; Jurvelin 2008; Hirvonen 2015; Kiili ym. 2014; Ketola 2014; Harju & Multisilta 2014). Tämän katsauksen tarkoitus on tutkia, miten kiinnostuneisuus leikkiä ja peliä kohtaan näkyy kansallisessa opetussuunnitelmassa.

Opetusta Suomen kouluissa ohjaa ensisijaisesti kansallinen opetussuunnitelma, jonka pohjalta kunnissa on kirjoitettu kuntakohtaiset ja edelleen koulukohtaiset opetussuunnitelmat. Kansallinen opetussuunnitelma on Opetushallituksen antama määräys, jota koulutuksen järjestäjät on velvoitettu noudattamaan.

Tässä katsauksessa erittelen ja analysoin opetussuunnitelman maininnat pelistä ja leikistä sekä näiden sanojen johdoksista. Esittelen ensin opetussuunnitelmatekstin erityispiirteitä: kirjoittamisprosessia, asiakirjanomaisuutta sekä velvoittavuutta. Sen jälkeen käyn läpi ensin yleisesti, sitten oppiainekohtaisesti maininnat pelistä ja leikistä. Lopuksi ryhmittelen ja analysoin eri tavoin opetussuunnitelmassa näkyviä käsitteitä ja puhetapoja pelistä ja leikistä.

Katsaus osoittaa, että opetussuunnitelmatekstissä on nähtävissä monta erilaista käsitystä leikistä ja pelistä koulun toiminnassa. Vahvimmin ja kattavimmin aineistossa korostuu käsitys siitä, että leikki ja peli voivat kehittää erilaisia tietoja ja taitoja. Vahvasti nousee esiin myös leikin ja pelin yhteys luovuuteen. Joissain aineissa leikki ja peli nähdään kulttuurin tuotteina ja oppimisen sisältönä. Useammin niitä kuitenkin pidetään välineinä ja työtapoina oppiaineen opetuksessa: jo-

ko tuomassa oppimiseen iloa, motivaatiota, vaihtelua tai harjoittelumahdollisuuksia.

Aineisto ja menetelmä

Ensisijainen tutkimuskohteeni on peruskoulun opetussuunnitelma (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2014, POPS 2014). Se on Opetushallituksen asiakirja, joka ohjaa opetusta peruskouluissa. Kun suunnittelin tätä katsausta, tarkoitukseni oli tutkia myös lukio-opetuksen opetussuunnitelmaa (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, LOPS 2015). Sanoja peli tai leikki ei kuitenkaan mainita missään muodossa kertaakaan koko kansallisessa lukion opetussuunnitelmassa. LOPS 2015 on siis vain sivuosassa tässä katsauksessa. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa sanat sen sijaan esiintyvät monesti.

Etsin maininnat peleistä ja pelillisyydestä sekä leikistä ja leikkillisyydestä sekä niiden johdoksista opetussuunnitelmatekstistä. Analysoin niiden esiintymistiheyttä sekä esiintymisyhteyttä: mainitaanko pelit ja leikit yläluvuissa vai pienempiä kokonaisuuksia käsittelevissä alaluvuissa? Nähdäänkö pelit ja leikit opetettavana sisältönä vai opetusmenetelmänä muiden asioiden käsittelyssä? Entä pystyykö opetussuunnitelmatekstistä päättelemään, miksi pelit ja leikit on nostettu sisällöksi tai menetelmäksi? Tutkin myös sanalistoja, joissa pelit tai leikit ovat yhtenä osana. Näin pystyn paremmin näkemään, mihin ilmiöihin tai käsitteisiin pelejä ja leikkejä verrataan.

En tässä katsauksessa tutki käsitteitä, jotka liittyvät läheisesti peleihin ja leikkeihin. Opetussuunnitelmissa käytetään paljon termejä, joiden voi tulkita tarkoittavan tai joihin voidaan tulkita sisältyvän pelillistä ja leikillistä oppimista: oppimisen ilo, luovuus, mediatekstit, simulaatiot, virtuaaliset maailmat, digitaaliset ympäristöt. Vaikka ne eivät sulje pois pelejä ja

leikkejä, haluan tässä katsauksessa keskittyä eksplisiittisiin ilmaisiin.

Määrällistä analyysiä leikki- ja peli-sanojen ja niiden johdosten esiintymisestä ei ole hedelmällistä tehdä, sillä toisissa oppiaineissa, kuten äidinkielessä ja kirjallisuudessa sekä kielissä, on erilaisia oppimääriä omine sisältöineen, tavoitteineen ja menetelmineen, ja toisissa oppiaineissa on vain yksi oppimäärä. Useampi oppimäärä oppiaineen sisällä johtaa siihen, että tietyt sanat ja ilmaukset toistuvat ilman että se vaikuttaisi painotukseen. Eri oppiaineita myös opetetaan eri vuosiluokilla, mikä vaikuttaa niiden sisältöihin, tavoitteisiin ja opetusmenetelmiin. Tämän vuoksi keskitynkkin lähinnä siihen, onko tutkimiani käsitteitä mainittu lainkaan, ja millä tavalla niihin viitataan.

Mikä on opetussuunnitelma?

Opetussuunnitelmateksti on Opetushallituksen asiakirja, joka ohjaa koulutuksen järjestäjien toimintaa. Se määrittelee paitsi opetuksen sisällöt, myös kasvatustoiminnan tavoitteet ja pedagogisen käsityksen siitä, mitä ja millaista oppiminen on (Halinen ym. 2013, 191).

Opetussuunnitelma ei ole tieteellinen teksti. Se ei perustele väitteitään minkään lähteiden kautta, eikä ilmaise, mihin teoriaan mikäkin sen käsitys liittyy. Siinä mielessä se on tutkijalle ongelmallinen lähde: koskaan ei voi tietää, onko jonkin väittämän taustalla teoriaa vai onko se vain kirjoittajansa henkilökohtainen mielipide. Käytettyjä termejä ei juuri määritellä, ja sama termi voi jossain kohdassa opetussuunnitelmatekstiä liittyä toiseen tutkimussuuntaan tai tarkoittaa eri asiaa kuin jossain muussa kohdassa.

Opetussuunnitelma on toisaalta moniääninen, pedagoginen teksti, toisaalta Opetushallituksen virallinen, koulujen toi-

mintaa lakiperusteisesti ohjaava ja velvoittava asiakirja. Käsittelem seuraavaksi tätä ristiriitaa. Sen jälkeen esittelen perusopetuksen opetussuunnitelman sisäistä rakennetta ja sisältöä.

Opetussuunnitelman moniäänisyys

Opetussuunnitelmaa kirjoittaa yhteistyössä moni ihminen, eikä sille ole määritelty tekijää. Kirjoittajat on häivytetty lopullisesta versiosta. Opetushallitus ohjaa opetussuunnitelman kirjoittamisprosessia ja kutsuu eri tahoja mukaan opetussuunnitelmatyöhön:

Paraikaa menossa olevassa opetussuunnitelman perusteiden laadintatyössä jatkuva dialogi konkretisoituu vielä aiempaakin selvemmin. Opetushallitus kuulee lukuisia eri tahoja, on aktiivisessa vuorovaikutuksessa opetuksesta ja koulusta kiinnostuneiden organisaatioiden ja henkilöiden kanssa ja kutsuu mukaan perusteiden laadintaan runsaasti koulumaailman asiantuntijoita. Perusteiden laadintatyössä henkilökohtaisesti kutsuttuina on yli 300 tutkijaa, opettajankouluttajaa, oppimateriaalin laatijaa, opetuksen järjestäjien edustajaa, rehtoria, opettajaa ja koulun muita henkilöstöryhmiä edustavaa maan kaikista osista. (Halinen ym. 2013, 190)

Opetussuunnitelmassa kuuluvat siis satojen ihmisten, erilaisten organisaatioiden ja ihmisryhmien äänet. Sen varsinaisia kirjoittajia, jotka ovat vastuussa sanavalinnoista ja lopullisista painotuksista, ei täsmennetä.

Opetussuunnitelma velvoittavana asiakirjana

Vaikka opetussuunnitelma voidaan nähdä dynaamisena ja osallistavana prosessina (Halinen ym. 2013, 190), se kuitenkin muodostuu normiksi. Perusopetuslain mukaan Opetushallitus päättää valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus määrittelee opetussuunnitelman perusteet määräykseksi, ”jolla koulutuksen järjestäjä velvoitetaan sisällyttämään koulu- tai järjestäjäkohtaiseen opetussuunnitelmaan opetuksen tavoitteet ja keskeiset sisällöt” (Opetushallitus, 2018). Myös määräyskirje, jolla opetussuunnitelma juridisesti on asetettu voimaan, tähdentää, että “[o]petuksen järjestäjät eivät voi jättää noudattamatta tätä määräystä tai poiketa siitä” (Opetushallitus 2014).

Opetushallituksen omassa opetussuunnitelmatyön blogissa näkyy tämä sama kahtalainen luonne. Siinä tuodaan merkityksellisenä hetkenä esiin, kuinka “[o]petushallituksen pääjohtaja allekirjoitti esiopetuksen, perusopetuksen ja lisäopetuksen opetussuunnitelman perustemääräykset joulun alla 22.12.2014. Tuota tärkeää päivää edelsi kahden ja puolen vuoden tiivis työ” (Opetushallitus 2015).

Opetussuunnitelman sisältö ja rakenne

Perusopetuksen opetussuunnitelma jakautuu yleiseen osaan (luvut 1–12), jossa määritellään oppimiskäsitys sekä peruskoulun tehtävä ja tavoitteet ja annetaan koulutuksen järjestäjille ohjeita koskien muun muassa koulujen toimintakulttuuria, opetuksen järjestämistä, oppimisen arviointia ja oppilaiden tukea ja ohjausta sekä eri vuosiluokkia koskeviin lukuihin (luvut 13–15). Perusopetuksen opetussuunnitelma jakautuu kolmeen osaan ikäryhmittäin: 1.–2. vuosiluokka, 3.–6. vuosiluokka, 7.–9. vuosiluokka.

Jokaisen ikäryhmää käsittelevän luvun alussa puhutaan yleisesti opetuksen erityispiirteistä tällä ikäryhmällä. Sen jälkeen alaluvut käyvät läpi jokaisen oppiaineen: ensin oppiaine esitellään yleisesti, määritellään oppiaineen tehtävä yleisesti ja sen jälkeen erikseen ikäryhmille. Myös oppimisympäristöihin ja toimintatapoihin liittyvät tavoitteet käsitellään oppiaineen tasolla, samoin ohjaus, eriyttäminen ja tuki sekä oppilaan oppimisen arviointi.

Tämän jälkeen opetussuunnitelma esittelee mahdollisten eri oppimäärien erityiset tehtävät, tavoitteet ja keskeiset sisältöalueet. Oppimäärissä on paljon samoja asioita, mutta myös hienoisia painotuseroja. Oppimäärillä viitataan tässä siihen, että oppiaineen sisällä saattaa olla eroja: esimerkiksi äidinkieli ja kirjallisuus on oppiaine, jonka sisällä on monta oppimäärää riippuen siitä, mikä oppilaan oma äidinkieli on. Toisaalta kielten oppiaineiden sisällä on erilaisia laajuuteen liittyviä oppimääriä riippuen esimerkiksi siitä, millä vuosiluokalla kielen opiskelu aloitetaan.

Opetussuunnitelmateksti on rakenteeltaan hyvin toisteinen. Samat muotoilut, sanat ja rakenteet kulkevat osiosta toiseen. Teksti on hierarkkinen kokonaisuus siinä mielessä, että sen alussa määritellään ja ryhmitellään esimerkiksi opetuksen tavoitteita yleisesti, ja loppupuolella täsmennetään, miten nämä tavoitteet näkyvät tietyn ikäryhmän, oppiaineen tai oppimäärän kohdalla.

Peli ja leikki Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa

Peli ja leikki opetussuunnitelman perusteiden yleisissä osioissa

Perusopetussuunnitelman yleisissä luvuissa pelit ja leikit näkyvät erittäin vähän, ja maininnat ovat satunnaisia.

Alaluvussa 3.3 ”Tavoitteena laaja-alainen osaaminen” kuvataan seitsemän laaja-alaisen osaamisen aluetta. Ajattelu ja oppimaan oppiminen on yksi alueista, ja sen yhteydessä todetaan, että “[l]eikit, pelillisuus, fyysinen aktiivisuus, kokeellisuus ja muut toiminnalliset työtavat sekä taiteen eri muodot edistävät oppimisen iloa ja vahvistavat edellytyksiä luovaan ajatteluun ja oivaltamiseen” (POPS 2014, 18). Lausuma yhdistää kaksi tarkoitusta: toisaalta siinä luetellut työtavat edistävät iloa ja toisaalta ne vahvistavat ajattelun taitoja. Leikit ja pelillisuus ovat mukana nimenomaan työtapoina eli välineinä jonkin asian oppimiseen. Vuosiluokkien 1–2 yhteydessä käsitellään vielä erikseen ajattelua ja oppimaan oppimista: ”Muistin, mielikuvituksen sekä eettisen ja esteettisen ajattelun kehittymistä tuetaan satujen ja tarinoiden, pelien, lorujen, laulujen ja leikkien, taiteen eri muotojen sekä monipuolisen vuorovaikutuksen avulla” (POPS 2014, 101).

Vuosiluokkien 1–2 yhteydessä myös muutamassa muussa laaja-alaisen osaamisen alueessa puhutaan leikistä tai pelistä. Nämä eivät näy koko peruskoulua koskevissa laaja-alaisen osaamisen kuvauksissa eivätkä myöhempien vuosiluokkien yhteydessä.

Laaja-alaisen osaamisen alueessa nimeltä ”Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu” käsitellään vuosiluokkien 1–2 yhteydessä leikkiä ja peliä: ”Oppitunnit, juhlat, leikit, pelit, ruokailuhetket sekä yhteistyö koulussa ja koulun

ulkopuolella tarjoavat tilaisuuksia harjoitella toimimista moneinlaisten ihmisten kanssa” (POPS 2014, 101). Tässä leikki ja peli rinnastetaan muihin koulussa tapahtuviin toimintoihin tai tilanteisiin. Vuorovaikutustaidot ikään kuin karttavat niiden yhteydessä.

Kolmas laaja-alaisen osaamisen alue, monilukutaito, näkee vuosiluokilla 1–2 pelit kulttuurisena tuotteena ja jossain määrin myös opetuksen sisältönä: ”Opetuksessa käytetään ikäkauden tarpeisiin soveltuvia tekstejä, kuten lehtiä, kirjoja, pelejä, elokuvia ja musiikkia sekä monimuotoisen ympäristön havainnointia ja oppilaiden tekemiä ja valitsemia sisältöjä” (POPS 2014, 103).

Neljäs laaja-alaisen osaamisen alue, tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen, näkee vuosiluokilla 1–2 pelillisyyden mahdollisuutena oppimiseen: ”Pelillisyyttä hyödynnetään oppimisen edistäjänä” (POPS 2014, 103). Pelillisyyden käsitettä ei avata enempää, eikä perustella sen hyödyntämistä.

Vuosiluokkien 3–6 laaja-alaiseen osaamisen osa-alue ”Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot” mainitsee pelit ja leikit: ”Pelien ja leikkien sekä yhteisten tehtävien yhteydessä opitaan ymmärtämään sääntöjen, sopimusten ja luottamuksen merkitys ja harjoitellaan päätöksentekoa” (POPS 2014, 164). Tässä peli ja leikki ovat koulun tapahtumia, ja opetussuunnitelman edellyttämä osaaminen kehittyy niiden yhteydessä, sivutuotteena.

Yleisen osion luvussa 4.3 käsitellään oppimisympäristöjä ja työtapoja koko peruskoulussa. Siinä leikki nähdään luovana työtapana: ”Tutkiva ja ongelmalähtöinen työskentely, leikki, mielikuvituksen käyttö ja taiteellinen toiminta edistävät käsitteellistä ja menetelmällistä osaamista, kriittistä ja luovaa ajattelua sekä taitoa soveltaa osaamista” (POPS 2014, 29). Pelijä puolestaan käsitellään tieto- ja viestintäteknologian käytön yhteydessä: ”Työtapojen valinnassa hyödynnetään pe-

lien ja pelillisyyden tarjoamat mahdollisuudet” (POPS 2014, 29).

Vuosiluokkien 1–2 tehtävää kuvatessaan opetussuunnitelmatexti tuo esiin leikin ja pelillisyyden keskeisinä työtapoina: “Työtavoissa korostuvat havainnollisuus ja toiminnallisuus, leikki ja pelillisuus sekä mielikuvitus ja tarinallisuus” (POPS 2014, 100). Ainekohtaisissa alaluvuissa, joita esittelen seuraavaksi, onkin nähtävissä tämä painotus.

Vuosiluokkien 7–9 yleisessä osiossa on alaluku nimeltä “Yhteisön jäsenenä kasvaminen” (POPS 2014, 313). Luvussa käytetään kuvainnollisessa yhteydessä sanaa pelisäännöt: “Yhteisistä pelisäännöistä ja hyvistä käytöstavoista sopiminen oppilaiden ja huoltajien kanssa luo turvallisuutta ja edistää koulutyön onnistumista.” Pelisäännöt tässä viittaavat yhteisesti hyväksytyihin toimintatapoihin, eivät niinkään peliin tai pelillisyyteen.

Äidinkieli ja kirjallisuus

Äidinkieli ja kirjallisuus on oppiaine, joka sisältää kaksitoista eri oppimäärää sen mukaan, mikä on oppilaan äidinkieli. Suomen ja ruotsin kielen lisäksi omat oppimäärät on muun muassa saamen kielellä, romanikielellä ja viittomakielellä sekä suomea tai ruotsia toisena kielenä opiskeleville (POPS 2014, 105). Äidinkielen ja kirjallisuuden oppiainekohtaisessa osiossa ei mainita peliä ja leikkiä. Eri oppimäärien sisältökuvauksissa niitä sivutaan vain vuosiluokilla 1–2.

Useimmissa oppimäärissä pelit ja leikit nähdään oppimäärän sisältöinä mutta myös työtapoina. Selkeimmin ne näkyvät kahdessa yhteensä neljästä keskeisestä sisältöalueesta: vuorovaikutustilanteissa toimiminen ja kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen.

Vuorovaikutustilanteissa toimimisen sisältöalueessa tulkitseen pelien olevan kaksoisroolissa. Toisaalta pelit toimivat materiaalina ja aineistona vuorovaikutuksen harjoittelussa, toisaalta ne ovat yksi tekstilaji, johon suomen kielessä ja kirjallisuudessa tutustutaan: “Käsittelään erilaisten vuorovaikutusharjoitusten, keskustelujen ja draaman avulla lastenkirjallisuutta, satuja, kertomuksia, loruja, tietotekstejä, mediatekstejä ja pelejä” (POPS 2014, 110). Pelit mainitaan luontevasti luettelossa, jossa on lapsille tuttuja tekstilajeja. Sama luettelo toistuu kaikissa oppimäärissä, joskin niissä saattaa olla joitain oppimäärään liittyviä muutoksia. Esimerkiksi saamen kielen ja kirjallisuuden listaan on lisätty saamelaiset tarinat ja lyriikka (POPS 2014, 115).

Ruotsin kielen ja kirjallisuuden osio on kirjoitettu opetussuunnitelmaan ruotsiksi, joten kielierot osittain selittävät sanavalintojen erilaisuutta. Siinä missä suomen kielessä ja kirjallisuudessa puhutaan “erilaisista vuorovaikutusharjoituksista, keskusteluista ja draamasta”, ruotsin kielessä ja kirjallisuudessa puhutaan “kommunikaatioharjoituksista, draamasta ja rooli- ja teatterileikeistä” (POPS 2014, 112) välineinä eri tekstilajien käsittelylle.

Suomea tai ruotsia toisena kielenä opetettaessa tekstilajien kirjosta vuorovaikutuksen opettamisessa ovat pudonneet pois lastenkirjallisuus, mediatekstit ja pelit: “Hyödynnetään rooli- ja teatterileikkejä sekä muita vuorovaikutusharjoituksia satujen, tarinoiden, loruja ja tietotekstien käsittelyssä” (POPS 2014, 124, 128). Voi olla, että tarkoituksena on ollut pysytellä yksinkertaisemmissa ja helpommin lähestyttävissä teksteissä. Sen sijaan leikki on nyt mukana selkeästi hyödyllisyytensä takia: rooli- ja teatterileikit ovat väline sisällön käsittelyssä.

Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämisen sisältöalueessa suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärässä maini-

taan kielellä leikittely: ”Pohditaan yhdessä sanoja, sanontoja ja ilmaisutapoja, leikitellään kielellä lorujen, runojen ja sana-leikkien avulla” (POPS 2014, 110). Kielellä leikittely on vahvasti mukana myös viittomakielessä: sekä vuorovaikutustilanteissa että tekstien tuottamisessa (POPS 2014, 121). Tässä yhteydessä leikittely on leikillistä toimintaa, joka tuottaa oivalluksia kielestä. Toisaalta sanaleikit ovat opetussuunnitelmassa myös oma tekstilajinsa, jota verrataan loruihin ja runoihin. Kaksoisrooli on tässäkin selkeä: toisaalta leikki on väline kielen ymmärtämiseen, toisaalta se on osa kulttuuria, jota pyritään ymmärtämään. Missään ei sanota, että kielellä leikittelyä harjoiteltaisiin tai opeteltaisiin – se vain tapahtuu.

Suomi ja ruotsi toisena kielenä -oppimäärissä kulttuurin ymmärtämisen sisältöalueessa leikit on nostettu keskeisempään asemaan kuin muissa oppimäärissä. Ne ovat selkeästi opetuksen sisältöä ja kulttuurin muoto: ”Tutustutaan eri kulttuurien kertomuksiin, leikkeihin ja juhliin” (POPS 2014, 125, 128).

Toinen kotimainen kieli ja vieraat kielet

Toinen kotimainen kieli -oppiaineeseen sisältyy kuusi erilaista oppimäärää ruotsin tai suomen opiskeluun. Vieraiden kielten opetuksessa on seitsemän erilaista oppimäärää. Opetussuunnitelma esittelee oppiaineen tehtävän ja kertoo sen jokaisen oppimäärän alussa:

Kieli on oppimisen ja ajattelun edellytys. Kieli on mukana kaikessa koulun toiminnassa, ja jokainen opettaja on kielen opettaja. Kielten opiskelu edistää ajattelutaitojen kehittymistä. Se antaa aineksia monikielisen ja -kulttuurisen identiteetin muodostumiselle ja arvostamiselle. Sanavaraston ja rakenteiden

karttuessa myös vuorovaikutus- ja tiedonhankintataidot kehittyvät. Kielten opiskelussa on runsaasti sijaa ilolle, leikillisyydelle ja luovuudelle. (POPS 2014, 131, 133, 216, 242, 369, 397)

Vaikkei opetussuunnitelmatekstissä leikillisyyden käsitettä sen kummemmin avata, voidaan lausumaa pitää vahvana kannanottona leikillisyyden puolesta: se liittyy kielen määrittelyyn, joka aloittaa koko oppiaineen tehtävän kuvauksen ja toistuu alaluvusta ja oppimäärästä toiseen.

Toisen kotimaisen kielen tai vieraan kielen opetus alkaa kansallisen opetussuunnitelman mukaan vasta kolmannella vuosiluokalla. Vuosiluokilla 1–2 mainitaan peli ja leikki vain kun puhutaan kielisuihku-toiminnasta: ”Jo ennen - - opetuksen alkamista voidaan oppilaita tutustuttaa alustavasti joihinkin kieliin - -. Tällaista toimintaa kutsutaan kielisuihkuksi. Kielen tai kielten alkeita opitaan siinä laulaen, leikkien, pelaten ja liikkuen” (POPS 2014, 131, 132, 134). Pelit ja leikit ovat tässä yhteydessä selkeästi väline varsinaisen sisällön eli kielen opettelussa. Ne vastaavat kysymykseen, miten kieltä opitaan, ja ovat eksplisiittisesti toimintaa. Ne rinnastetaan toisiinsa mutta myös laulamiseen ja liikkumiseen. Opetussuunnitelmateksti ei perustele, miksi juuri nämä neljä toimintoa ovat kielisuihkun työtapoja.

Vuosiluokilla 3–6 pelit ja leikit ovat vahvasti mukana kielten opetuksessa. Kaikissa oppimäärissä on sama teksti oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvissä tavoitteissa: ”Leikin, laulun, pelillisyyden ja draaman avulla oppilaat saavat mahdollisuuden kokeilla kasvavaa kielitaitoaan ja käsitellä myös asenteita” (POPS 2014, 218, 222, 231, 234, 239, 244, 249, 253, 257).

Vuosiluokilla 7–9 oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvät tavoitteet on muotoiltu hieman eri tavalla: ”Pelillisyyden,

musiikin ja draaman avulla oppilaat saavat mahdollisuuden kokeilla kasvavaa kielitaitoaan ja käsitellä myös asenteita” (POPS 2014, 371, 376, 380, 384, 389, 394, 399, 404, 409, 413, 417, 422, 426).

Yläluokille tultaessa leikki jää taa, mutta pelillisuus säilyy. Laulu muuttuu musiikiksi. Peli ja leikki kuitenkin näyttävät kielten opetuksessa jonkinlaisena vapaana harjoituskenttänä, jossa yhdistyvät opitut kielitaidot ja toisaalta myös jokin muu, asenteiden käsittely. Opetussuunnitelmateksti vaikeenee tässä kohdassa siitä, mitä asenteita on tarkoitus käsitellä – kenties esimerkiksi asenteita opiskeltavaa kieltä kohtaan. Pelillisyyden ja leikin mainitseminen samassa luettelossa laulun, musiikin ja draaman kanssa osoittaa, että niitä pidetään luovina ja toiminnallisina työtapoina.

Matematiikka

Matematiikan oppiaineessa leikkejä ja pelejä käsitellään oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvien tavoitteiden yhteydessä kaikilla vuosiluokilla. Vuosiluokilla 1–2 korostetaan pedagogista ohjausta leikin ja pelin yhteydessä: ”Pedagogisesti ohjatut leikit ja pelit ovat yksi tärkeä työtapo” (POPS 2014, 136). Vuosiluokilla 3–6 oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvät tavoitteet eivät ole juuri muuttuneet: ”Oppimispelit ja -leikit ovat yksi tärkeä ja oppilaita motivoiva työtapo” (POPS 2014, 262). Vuosiluokilla 7–9 oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvät tavoitteet on muotoiltu hieman eri tavalla: ”Oppimispelit ovat yksi motivoiva työtapo” (POPS 2014, 431).

Leikit ja pelit rinnastetaan toisiinsa ja niiden tärkeyttä työtapana korostetaan. Matematiikan opetuksessa korostetaan vaihtelevia työtapoja, mutta muita työtapoja kuin peliä ja leikkiä ei mainita eksplisiittisesti. Siinä missä vuosiluokilla 1–2 puhutaan vain tärkeästä työtavasta, vuosiluokilla 3–6 tuo-

daan esille myös se, että oppimispelit ja -leikit ovat myös motivoiva työtapo. Vuosiluokilla 7–9 oppimispelit ovat ”yksi motivoiva työtapo”, mutta niiden tärkeyttä ei korosteta, eikä leikkiä enää mainita lainkaan. Opetussuunnitelmateksti ei ole tässä selkeä sen suhteen, onko työtapo sekä tärkeä että motivoiva vai onko se tärkeä sen vuoksi, että se olisi motivoiva. Tärkeyttä ei muutoin perustella.

Opetussuunnitelmateksti katsoo tarpeelliseksi myös tähden-tää, että opetuksessa vuosiluokilla 1–2 käytettävät leikit ja pelit ovat pedagogisesti ohjattuja. Täsmennystä voidaan tulkita ainakin kahdella eri tavalla. Toisaalta se luo turvaa oppilaille, joita ei jätetä yksin pelien ja leikkien kanssa: opettajan voidaan ymmärtää olevan läsnä, tukevan ja tulkitsevan pelien ja leikkien käyttöä. Toisaalta voidaan ajatella, että leikki ja peli ei ole vapaata, vaan sitä kahlitsee pedagoginen ohjaus. Pelien ja leikkien ymmärtäminen tai niiden matemaattinen sisältö ei ole keskeistä – ne ovat selkeästi väline muun sisällön opettamiseen. Vuosiluokilla 3–6 käytetään jo termiä oppimispelit ja -leikit täsmen-tämään sitä, että opetuksessa käytettävät pelit ja leikit eivät ole täysin vapaasti valittavia.

Maantieto

Maantiedon oppiaineessa ei mainita pelejä tai leikkejä kuin kerran: vuosiluokilla 7–9 oppimisympäristöihin ja toimintatapoihin liittyen:

Maantiedon opetuksen tavoitteiden kannalta keskeistä on käyttää monipuolisia oppimisympäristöjä sekä koulussa että koulun ulkopuolella. Maastotyöskentely, kenttäretket luonnossa ja rakennetussa ympäristössä sekä sähköisten oppimisympäristöjen ja paikkatiedon käyttö ovat olennainen osa maantiedon opetusta. Pelillisuus lisää oppilaiden motiva-

tiota. Tutkimuksellinen lähestymistapa tukee maantieteellisen ajattelun sekä ongelmanratkaisu- ja tutkimustaitojen kehittymistä sekä edistää yhteisöllisyyttä ja vuorovaikutteista työskentelyä. (POPS 2014, 443)

Pelillisyyden, ei varsinaisesti pelien, esitetään lisäävän motivaatiota. Opetussuunnitelmateksti ei avaa sitä, mitä pelillisyydellä tässä tarkoitetaan tai miten se käytännössä voisi liittyä maantiedon oppiaineen opetukseen. Virke vaikuttaa irralliselta lisäykseltä kappaleeseen: edeltävässä virkkeessä on hyvin konkreettisia työtapoja ja seuraavassa virkkeessä on perusteluja tutkimukselliselle lähestymistavalle. Pelillisuus näyttyy abstraktina ja perustelemattomana käsitteenä.

Ympäristöoppi

Ympäristöopin oppiaineen tehtäväkuvauksessa vuosiluokilla 1–2 mainitaan kertaalleen leikki: ”Leikkiin perustuvien ongelmanratkaisu- ja tutkimustehtävien avulla viritetään uteliaisuutta ja kiinnostusta ympäristön ilmiöitä kohtaan” (POPS 2014, 138). Leikki on opetussuunnitelmatekstissä ikään kuin kehys tai naamio erilaisille tehtäville, joilla oppiaineen sisältöä esitellään oppilaille. Se ei ole varsinaisesti työtapaa tai menetelmä, vaan se nähdään jonkinlaisena siltana lapsen maailmasta ympäristöopin sisältöihin. Leikin tarkoituksena on tässä toimia pehmentävänä tai houkuttelevana siirtymänä. Vuosiluokkien 3–6 yhteydessä peliä tai leikkiä ei enää mainita. Ympäristöoppia ei opeteta vuosiluokilla 7–9.

Uskonto

Myös uskonto on oppiaine, jossa on monta eri oppimäärää: evankelisluterilainen, ortodoksinen, katolinen, islam, juutalainen. Näillä kaikilla on yhteinen tehtävä, yhteiset tavoitteet

ja yhteiset keskeiset sisällöt, minkä lisäksi jokainen oppimäärä tarkentaa keskeisiä sisältöjä kyseisen uskonnon ”luonteen mukaisesti” (POPS 2014, 143).

Vuosiluokkien 1–2 yhteisissä oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvissä tavoitteissa mainitaan, että “[k]ertomuksia, musiikkia, kuvataidetta, leikkiä, draamaa sekä vierailijoita ja vierailuja eri kohteisiin käytetään tukemaan monipuolista työskentelyä ja oppimisen iloa” (POPS 2014, 143). Leikki nähdään tässä nimenomaan työtapana, ja se rinnastetaan erilaisiin luovuutta vaativiin ja kehittäviin asioihin. Leikin katsotaan hyödyttävän välillisesti oppiaineen sisältöjen omaksumista. Opetussuunnitelmatekstissä ei tässä kohdassa avata sen takana olevia oletuksia oppimismotivaatioista. Implisiittisesti se ilmaisee, että leikki tuo oppimiseen iloa, ja että oppimisen ilo johtaisi oppimiseen. Vuosiluokkien 3–6 tai 7–9 yhteydessä peliä tai leikkiä ei enää mainita.

Elämäkatsomustieto

Elämäkatsomustiedon oppimisympäristöihin ja työtapoihin vuosiluokilla 1–2 sekä uudestaan vuosiluokilla 3–6 liittyvissä tavoitteissa mainitaan, että “[y]hteisiä, opettajan ohjaamia tutkimuskeskusteluja rikastetaan toiminnallisilla aktiiviteeteilla, saduilla, kertomuksilla, leikeillä, musiikilla, kuvataiteella ja draamalla” (POPS 2014, 148, 283). Leikit nähdään tässäkin välillisesti opetuksen tukimuotona tai apuvälineenä. Oletuksena on, että tutkimuskeskustelujen rikastaminen luetelluilla tavoilla tekee oppimisesta jollain tavalla parempaa kuin ilman niitä. Leikki on rinnastettu muihin kulttuurin muotoihin ja toiminnallisiin aktiviteetteihin.

Musiikki

Musiikin opetuksessa on vuosiluokilla 1–2 yhdessä sisältöalueessa mainittu leikit: ”Musiikin opetuksessa käytetään

lauluja, leikkejä, loruja, liikuntaa, soitto- ja kuuntelutehtäviä sekä luodaan tilaisuuksia luovaan toimintaan, jotka aihepiireiltään ja musiikillisilta ominaisuuksiltaan soveltuvat ikäkauteen ja koulun toimintakulttuuriin” (POPS 2014, 150). Vaikka kyseessä on oppiaineen sisällön kuvaaminen, opetussuunnitelmateksti kuvaa tässä erilaisia toimintatapoja, joista leikki on yksi. Lienee ongelmallista erottaa tarkasti toisistaan oppiaineen sisältöä ja opetuksessa käytettyjä menetelmiä, etenkin taito- ja taideaineiden yhteydessä. Luetellut menetelmät tai työskentelytavat voivat lisäksi olla päällekkäisiä, eikä ole helppoa aina päätellä, onko jokin toiminto loru, liikunta vai leikki. Vuosiluokkien 3–6 tai 7–9 yhteydessä peliä tai leikkiä ei enää mainita.

Kuvataide

Kuvataiteen opetussuunnitelmassa leikinomaisuus on esillä jo heti oppiaineen tehtävää vuosiluokilla 1–2 kuvailevassa osiossa: ”Opetuksessa hyödynnetään toiminnallisuutta ja leikinomaisuutta” (POPS 2014, 151). Leikinomaisuus-termi toistuu myös myöhemmin, kun kuvataiteen opetussuunnitelmassa kuvaillaan aineen oppimisympäristöihin ja toimintatapoihin liittyviä tavoitteita: ”Vuosiluokilla 1–2 innostetaan leikinomaiseen kokeiluun, tieto- ja viestintäteknologian käyttöön sekä taiteidenväliseen toimintaan” (POPS 2014, 153).

Leikinomaisuus on siis kuvataiteen opetussuunnitelmassa jostain, mitä voidaan hyödyntää. Tarkemmin ei kerrota, miten tai minkä takia leikinomaisuus hyödyttäisi opetusta. Sanapari leikinomainen kokeilu on kiinnostava: siinä leikinomaisuus kenties tähdentää sitä, että kokeilua ei tarvitse ottaa vakavasti tai suunnitella huolellisesti.

Kuvataiteessa leikinomaisuus ja pelit mainitaan vielä osiossa, jotka käsittelevät ohjausta, eriyttämistä ja tukea vuosiluokilla 1–2 sekä vuosiluokilla 3–6 ja edelleen vuosiluokilla 7–9:

”Ohjauksen, eriyttämisen ja tuen järjestämisessä voidaan hyödyntää esimerkiksi leikinomaisuutta, pelejä ja eri aistialueisiin liittyviä kokemuksia” (POPS 2014, 153, 299, 495). Tämä on ainoa kerta, kun opetussuunnitelmatekstissä mainitaan leikinomaisuus ja pelit tässä yhteydessä. Opetussuunnitelma toimii yleensä hierarkkisesti siten, että alaluvuissa mainitaan uudelleen asioita, jotka on mainittu yleisissä osuuksissa. Tässä niin ei ole: opetussuunnitelmatekstin luku 7 ”Oppimisen ja koulunkäynnin tuki” käsittelee tarkemmin ohjausta, eriyttämistä ja tukea, muttei mainitse peliä tai leikkiä kertaakaan (POPS 2014, 61–78).

Kuvataiteessa ei leikitä, mutta leikinomaisuus on läsnä. Pelijä ei opiskella, mutta niitä voidaan hyödyntää, mikäli opiskelija tarvitsee eriyttämistä tai tukea. Mielenkiintoista olisikin tietää, mitkä pelit millä tavalla käytettyinä voisivat olla hyödyksi juuri kuvataiteen opetuksen ohjauksessa, eriyttämässä ja tuen järjestämisessä.

Käsityö

Käsityön oppimisympäristöihin ja toimintatapoihin vuosiluokilla 1–2 liittyvissä tavoitteissa mainitaan, että “[o]hjatun suunnittelun ja tekemisen tukena hyödynnetään mielikuvitusta, tarinoita, draamaa, leikkiä, pelejä sekä luonnon- ja rakennettua ympäristöä” (LOPS 2014, 156). Käsityössä näkyy käsitys leikistä ja peleistä luovana toimintana. Leikki ja pelit rinnastetaan tarinoihin, draamaan ja mielikuvitukseen, ja näitä kaikkia käytetään hyötynäkökohdista. Ne toimivat tukena ohjatulle tekemiselle, eli eivät itsessään ole yhtä ohjattuja kuin muu käsityön oppiaineen toiminta. Vuosiluokkien 3–6 tai 7–9 yhteydessä peliä tai leikkiä ei enää mainita.

Historia

Oppiaineen opetus alkaa vuosiluokalla 4. Vuosiluokilla 4–6 oppimisympäristöihin ja toimintatapoihin liittyvissä tavoitteissa mainitaan, että

Oppiaineen tavoitteiden kannalta on tärkeä valita elämyksellisiä ja toiminnallisia työtapoja, esimerkiksi erilaisten lähteiden tutkimista, kerrontaa, draamaa, leikkiä ja pelejä. Tavoitteena on vahvistaa oppilaiden historian tekstien ja ympäristön lukutaitoa sekä harjoitella tulkintojen tekemistä itsenäisesti ja toisten kanssa. (POPS 2014, 287)

Opetussuunnitelma avaa tässä lyhyesti mutta perustellusti, miksi elämykselliset ja toiminnalliset työtavat on valittu tavoitteisiin. Työtavoissa on leikkiin ja peleihin rinnastettu työtapoja, joissa oppilas osallistuu ja luo itse sisältöä, kuten kerronta ja draama. Se myös pitää esillä sen, että oppiaineessa tärkeä asia, tulkintojen tekeminen, vaatii harjoittelua tietynlaisilla työtavoilla.

Vuosiluokilla 7–9 oppimisympäristöihin ja toimintatapoihin liittyvät tavoitteet tuovat myös esiin pelit:

Oppilaita innostetaan hankkimaan tietoa koulun ulkopuolisesta historiakulttuurista, kuten peleistä, elokuvista ja kirjallisuudesta, sekä kehittämään historiallisen ajattelun taitojaan ja kriittistä arviointikykyään niiden avulla. (POPS 2014, 480)

Tämä kohta on ainoa koko opetussuunnitelmassa, jossa pelit asetetaan osaksi kulttuuria ja yhteiskuntaa rinnastamalla

ne elokuvaan ja kirjallisuuteen. Tekstissä ei oleteta pelien automaattisesti luovan motivaatiota, vaan päinvastoin oppiaineen tavoitteena on innostaa oppilaita tutkimaan kulttuuria, pelit mukaan lukien. Pelit myös nähdään omana taiteenmuotonaan, eikä niiden tehtävänä ole varsinaisesti opettaa oppiaineen sisältöä. Välinearvoa kulttuurilla on jossain määrin: pelit, elokuvat ja kirjallisuus voivat toimia apukeinona oppilaiden historiallisen ajattelun taidon ja kriittisen arviointikyvyn kehittämisessä.

Liikunta

Leikinomaisuus-termi esiintyy liikunnan oppiaineen tehtäväkuvauksessa sekä vuosiluokilla 1–2, 3–6 että 7–9:

Liikunta tarjoaa mahdollisuuksia iloon, keholliseen ilmaisuun, osallisuuteen, sosiaalisuuteen, rentoutumiseen, leikinomaiseen kisailuun ja ponnisteluun sekä toisten auttamiseen. Liikunnassa oppilas saa valmiuksia terveytensä edistämiseen. (POPS 2014, 157, 305, 502)

Leikinomaisuus yhdistetään sanapariksi kisailun kanssa. Leikinomainen kisailu on kenties jollain tavalla pehmeämpi versio kisailusta. Liikunnan oppiaineessa kaikilla vuositasoilla on pyritty iskulauseenomaiseen määritelmään, ja vuositasoilla 1–2 määritelmä on “[l]iikutaan yhdessä leikkien” (POPS 2014, 157). Leikki on siis haluttu nostaa tärkeäksi osaksi oppiainetta. Myöhemmillä vuositasoilla se jää pois iskulauseista.

Liikunnan oppiaineen keskeiset sisällöt jaetaan fyysiseen, sosiaaliseen ja psyykkiseen toimintakykyyn. Kaikilla vuosiluokilla sekä fyysisen että sosiaalisen toimintakyvyn sisällöissä on keskeisessä asemassa joko leikki tai peli tai molemmat

(POPS 2014, 158, 307, 308, 503, 504). Liikunta onkin ainoa oppiaine, joka käyttää leikki-sanaa vuosiluokkien 7–9 yhteydessä (POPS 2014, 503). Psykkisen toimintakyvyn sisällöissä leikki ja peli ovat läsnä vain vuosiluokilla 1–2 (POPS 2014, 258).

Siinä missä muissa oppiaineissa leikki usein rinnastetaan mielikuvitukseen, ilmaisun vapautteen tai draamaan, liikunnassa leikistä puhutaan eri sävyyn: se rinnastetaan tehtäviin, harjoitteisiin ja harjoituksiin: ”Monipuoliset tehtävät, leikit, harjoitteet ja pelit mahdollistavat osallisuuden, pätevyyden, itsenäisyyden sekä kehollisen ilmaisun ja esteettisyyden kokemuksia” (POPS 2014, 503). ”Opetukseen valitaan iloa ja virkistystä tuottavia leikkejä ja tehtäviä, joissa koetaan onnistumisia sekä kohdataan tuetusti emotionaalisesti vaihtelevia tilanteita kuten leikeissä, kisailuissa tai peleissä koetut tilanteet” (POPS 2014, 158).

Leikki on tässä yhteydessä enemmänkin erillinen, ajallisesti ja toiminnallisesti rajattu tapahtuma kuin vapaata mielikuvituksen käyttöä. Myös termi sääntöleikki tai liikunnallinen sääntöleikki esitellään (POPS 2014, 158). Liikunnan oppiaineen määrittelyissä on nähtävissä muita oppiaineita selkeämmin leikin valjastaminen tavoitteelliseen toimintaan. Voimisteluleikki, liikuntaleikki, palloleikki tai musiikkileikki ovat tehtäviä, ja niillä harjoitellaan tarkkaan eriteltyjä taitoja (POPS 2014, 158, 503). Pelin täsmentäminen pallopeliksi (POPS 2014, 503) korostaa sitä, että liikunnan oppiaineessa pelit ovat ensisijaisesti urheilulajeja.

Liikunta on ainoa oppiaine, jonka arviointiin leikit ja pelit vaikuttavat. Vuosiluokkien 3–6 yhteydessä määritellään arvostuksen 8 (hyvä) arviointikriteerit kuudennen luokan päätteeksi. Näissä mainitaan, että ”Oppilas tekee eri liikuntatilanteissa, kuten leikeissä ja peleissä, useimmiten tarkoituksenmukaisia ratkaisuja” (POPS 2014, 308). Arviointikriteereissä leikit

ja pelit melko yksiselitteisesti määritellään liikuntatilanteiksi. Sekä vuosiluokkien 3–6 että 7–9 arviointiohjeissa puhutaan myös reilusta pelistä. ”Oppilas noudattaa reilun pelin periaatteita ja osoittaa pyrkivänsä vastuullisuuteen yhteisissä oppimistilanteissa” (POPS 2014, 309, 506).

Leikeistä ja peleistä puhutaan ja niitä määritellään liikunnan yhteydessä enemmän kuin muissa oppiaineissa. Opetussuunnitelmatekstissä on myös kohta kohdalta perusteltu, miksi leikit ja pelit ovat mukana työtavoissa: teksti ei kerro, mitä pelejä tai leikkejä kulloinkin tulisi valita, mutta kertoo, mitä oppiaineen sisältöjä niillä kulloinkin tulisi edistää. Tulkiten, että arviointikriteereissä mainitut reilun pelin periaatteet kuuluvat tähän samaan, oppiaineen korostamaan, tavoitteeseen yhteistyötaitoista ja sosiaalisesta toimintakyvystä.

Analyysi

Opetussuunnitelma on luonnostaan moniääninen teksti, monien kirjoittajien kynästä lähtöisin. Sen vuoksi ei olekaan ihme, että se on jossain määrin ristiriidassa itsensä kanssa. Käsitys peleistä ja leikistä opetuksessa vaihtelee suuresti tekstin eri osioissa viitaten siihen, että opetussuunnitelmaa kirjoittanut työryhmä ei ole määritellyt yhteisiä kantoja asiaan.

Eri oppiaineiden suhtautumistavat eroavat toisistaan paljon. Joissain oppiaineissa, kuten matematiikassa ja maantiedossa, pelien nähdään motivoivan opiskelijoita. Toiset oppiaineet, kuten kielet, näkevät leikin ja pelin ensisijaisesti luovana toimintana, joka osittain on oppiaineen sisältöä ja osittain työtapaa. Vieraiden kielten opetuksessa korostetaan leikkiä ja iloa sekä toisaalta nähdään leikkisyyden antavan mahdollisuuksia opitun turvalliseen harjoitteluun. Historia oppiaineena näkee pelit osana kulttuuria elokuvan ja kirjallisuuden rinnalla.

Olen pyrkinyt ryhmittelemään tapoja suhtautua peliin ja leikkiin opetussuunnitelmatekstin sisällä:

1. Leikki ja peli luovana toimintana
2. Leikki ja peli motivaation luoja
3. Leikki ja peli eriyttämiskeinona
4. Leikki ja peli kulttuurina
5. Leikki ja peli yhteisöllisyyden opettajana
6. Leikki ja peli harjoittelukenttänä
7. Leikki ja peli asennekasvattajana

Luovana toimintana leikki ja peli näyttäytyvät erityisesti kieliaineiden yhteydessä. Äidinkielen ja kirjallisuuden, toisen kotimaisen kielen ja vieraiden kielten opetussuunnitelmassa leikki ja peli rinnastetaan usein esimerkiksi draamaan ja tarinoin.

Motivaatio korostuu maantiedon ja matematiikan opetussuunnitelmissa, joissa suoraan ilmaistaan pelien lisäävän motivaatiota. Taustalla saattaa olla käsitys siitä, että vaihtelu työtavoissa lisää motivaatiota. Toisaalta oletuksena saattaa olla myös se, että pelit ovat lähtökohtaisesti oppilaita kiinnostavia ja motivoivia. Ei ole mitään syytä olettaa, että juuri näiden ja vain näiden oppiaineiden opetukseen olisi kehitetty motivoivia pelejä, joten taustalla oleva ajatus jää epämääräiseksi ja perustelemattomaksi.

Leikkiä ja peliä voidaan ehdottaa myös keinoksi oppilaan tukemiseen. Kuvataiteen opetuksessa mainittu pelien käyttö opetuksen eriyttämisessä on mielenkiintoinen kuriositeetti. Sen takana saattaa olla jokin teoria tai kirjoittajan oma kokemus, mutta perustelemattomana ja yksittäisenä lausahduksena se jää irralliseksi.

Käsitys leikistä ja pelistä kulttuurina korostuu erityisesti historian oppiaineessa. Leikit ja pelit esitetään osana kulttuuria

ja sen vuoksi myös oppiaineen sisältöjä jossain määrin myös äidinkielen ja uskonnon opetuksen yhteydessä.

Leikin ja pelin yhteisöllisyys nousee parhaiten esiin liikunnan oppiaineen sisällöissä. Myös kielten opetuksessa tämän voidaan nähdä toteutuvan, kun leikkiä ja peliä ehdotetaan vuorovaikutustaitojen opetteluun välineeksi. Opetussuunnitelmatekstissä toisinaan näkyvä kuvainnollinen ilmaisu, yhteiset pelisäännöt, kuuluu tähän samaan ajatusmalliin siitä, että pelit edistävät yhteistyökykyjen oppimista.

Leikki ja peli voivat opetussuunnitelmassa edustaa myös vapaata harjoittelukenttää, jossa oppilas saa kokeilla oppimaan taitoja. Erityisesti vieraiden kielten opetussuunnitelmassa korostuu tämä näkökulma. Tällöin leikki ja peli ovat turvallisia ja epäonnistumisenkin sallivia harjoitteluympäristöjä. Myös opitun kertaaminen useaan kertaan mahdollistuu leikin ja pelin kautta.

Kielten opetuksessa mainitaan myös asenteiden käsittely pelin ja leikin avulla. Opetussuunnitelmateksti ei kuitenkaan avaa sitä, millaista asennekasvatus voisi olla tai mihin asenteisiin pyritään vaikuttamaan.

Opetussuunnitelmateksti on monen kirjoittajan kynästä lähtöisin, ja tapa käyttää kieltä vaihtelee. Myös leikki ja peli ovat käsitteitä, joita voidaan määritellä hyvin eri tavoin. Sen vuoksi opetussuunnitelman tutkiminen on aina myös retoriikan tutkimusta. Brian Sutton-Smith (1997, 9–11) on ryhmitellyt leikkiin liittyviä puhetapoja seitsemään kategoriaan. Jokainen niistä sisältää omanlaisensa käsityksen siitä, mitä leikki on. Sutton-Smithin mukaan leikistä voidaan puhua

1. kehittäväna toimintana (rhetorics of animal progress or child play)
2. kohtalona tai sattumana (rhetorics of fate)
3. vallan ja voiman todistajana (rhetorics of power)

4. identiteettinä, erityisesti yhteisön tapojen ja perinteiden näkökulmasta (rhetorics of identity)
5. mielikuvituksena tai luovana toimintana (rhetorics of the imaginary)
6. leikkijän omana kokemuksena (rhetorics of self)
7. tyhjämpäiväisenä hassutteluna (rhetorics of frivolity).

Oppiaineet ovat sidoksissa eri tieteenaloihin, ja tieteenalojen suhtautuminen peliin ja leikkiin näkyy oppiaineissa (Sutton-Smith 1997, 6–7). Biologit, psykologit, kasvatustieteilijät ja sosiologit tapaavat keskittyä siihen, miten peli ja leikki vaikuttavat kasvuun, kehitykseen ja sosialisatioon. Antropologiassa ja folkloristiikassa keskitytään peleihin tapoina ja perinteinä, taideaineissa pelit ovat luovuutta. Opetussuunnitelmatekstissä voidaan nähdä monia Sutton-Smithin määrittelemistä puhetavoista.

Opetussuunnitelma on ensisijaisesti pedagoginen ohjenuora kasvattajille, ja siinä korostuukin nimenomaan käsitys leikistä kehittäväenä toimintana. Se, mitä leikki kehittää, vaihtelee oppiaineen näkemyksestä riippuen. Omissa luokitteluisani leikki eriyttämiskeinona, leikki harjoittelukenttänä, leikki sosiaalisuuteen kasvattajana sekä leikki asennekasvattajana edustavat tätä retoriikkaa.

Liikunnassa on mukana käsitys vallan ja voiman näyttämisestä (leikinomainen kilvoittelu), mutta muuten en opetussuunnitelmasta löydä tätä Sutton-Smithin kategoriala.

Peli ja leikki identiteettinä näkyy opetussuunnitelmassa käsityksenä pelistä ja leikistä kulttuurin tuotteena tai kulttuuriin liittyvänä tapana. Nämä käsitykset korostuvat historian ja näkyvät jonkin verran äidinkielen ja kirjallisuuden sekä uskonnon opetussuunnitelmatekstissä.

Opetussuunnitelmatekstissä näkyy vahvasti puhetapa leikistä luovuuden kehittäjänä ja mahdollistajana. Tämä näkemys

korostuu sekä äidinkielen että muiden kielten opetuksessa.

Kun opetussuunnitelmassa puhutaan leikistä ja pelistä motivaation luojana, siinä on mukana sekä käsitys leikistä hassutteluna että käsitys leikin kokemuksellisuudesta – Sutton-Smithin kategoriat 6 ja 7. Tällöin voidaan ajatella, että leikki sinänsä on nautinnollista tai turhaa, mutta että valjastamalla yksilön kokemukset ja hauskuus voidaan edistää oppimista.

Sutton-Smithin lähestymistapa auttaa ymmärtämään opetussuunnitelmatekstin näennäistä horjuvuutta ja hajanaisuutta leikin ja pelin suhteen. Opetussuunnitelma yhdistää kasvatustieteeseen monta muuta tieteenalaa. Kasvatustiede näkee leikin ensisijaisesti osana kehittymistä, kasvamista ja oppimista. Oppiaineiden omissa osioissa näkyvät vahvasti niiden taustalla olevan tieteen diskurssi ja käsitykset. Monitieteisellä pelitutkimuksella voisikin olla paljon annettavaa seuraavan opetussuunnitelman kirjoittajille.

Lopuksi

Opetussuunnitelmateksti on sekä mielenkiintoinen että haastava tutkimuksen kohde erityisluonteensa vuoksi. Se on moniääninen mutta samalla virallinen ja velvoittava asiakirja. Siinä ei kerrota, mihin tieteelliseen teoriaan tai ideologiaan mikäkin ilmaisu viittaa, eikä siinä yleensä perustella esimerkiksi tiettyjen työtapojen valintaa. Opetussuunnitelma ohjaa suomalaisten koulujen toimintaa, joten seuraavaksi olisikin mielenkiintoista tutkia, miten opetussuunnitelman erilaiset käsitykset näkyvät käytännössä koulujen arjessa – tuovatko pelit motivaatiota matematiikan opetukseen, käsitelläänkö pelejä kulttuurisina tuotteina historian tunneilla, käytetäänkö pelejä oppilaan tukemiseen ja eriyttämiseen kuvataiteessa?

Pelitutkimuksen kannalta on kiinnostavaa, että opetussuunnitelmassa peli ja leikki nähdään enimmäkseen välineenä muiden asioiden opetuksessa – hyvin harvoin asiana, joka kuuluisi oppiaineen sisältöihin. Leikki ja peli näyttäytyvät opetussuunnitelmassa luovina ja toiminnallisina oppimisen tapoina, jotka tuovat vaihtelua koulupäivään. Opetussuunnitelmassa näkyy myös käsitys siitä, että pelit tai oppimispelit olisivat yleisesti luonteeltaan oppilaita motivoivia. Useimmiten pelin tai leikin käyttöä opetuksessa ei perustella millään tavoin, vaan sanat vain esiintyvät listassa, jossa luetellaan erilaisia työtapoja. On myös erittäin harvinaista, että opetussuunnitelmassa täsmennettäisiin millään tavalla, mistä leikeistä tai peleistä on kyse tai mitä esimerkiksi leikillisyydellä tai pelillisyydellä tarkoitetaan.

Pelit voidaan nähdä hyvin eri tavoin eri oppiaineissa: Liikunnassa pelit ovat ensisijaisesti urheilua ja liikunnallisia pelejä, esimerkiksi pallopelejä. Liikunta myös tuo vahvasti esiin pelien merkityksen yhteisöllisyyden opettajana ja sosiaalis-tajana. Historia käsittelee pelejä yhtenä kulttuurin muotona teatterin ja elokuvan rinnalla. Kumpikin oppiaine kuitenkin tuntuu arvostavan pelejä muutenkin kuin niiden välinearvon vuoksi. Pelien käyttöä perustellaan lyhyesti ja ne liitetään osaksi johdonmukaista kokonaisuutta.

On toki myös oppiaineita, joiden kuvauksissa ei mainita pelejä tai leikkejä lainkaan: biologia, yhteiskuntaoppi, kotitalous, fysiikka, terveystieto, kemia, oppilaanohjaus. Nämä ovat yhteiskuntaoppia lukuun ottamatta oppiaineita, joiden opiskelu alkaa vasta 7. vuosiluokalla, mikä saattaa osaltaan selittää ainakin sen, että leikillisyydestä tai leikinomaisuudesta ei puhuta. Vaikka luonnontieteiden opetukseen on kehitetty melko paljon pelejä, eivät oppimispelit tai pelillisuus ole päässeet oppiaineiden työtapoihin lainkaan lukuun ottamatta yhtä irrallista mainintaa maantiedon oppiaineessa.

Tutkimani 2010-luvun alkupuolella luodut opetussuunnitelmat vaikuttavat pelitutkijan silmin sisäisesti ristiriitaisilta ja sekaviltakin peliin ja leikkiin liittyvien termien käytössään. Opetussuunnitelmatekstistä löytyy jonkin verran myös vanhentuneita käsityksiä ja perustelemattomia väitteitä. Toisaalta joissain aineissa peli ja leikki ovat vahvasti esillä, ja niiden käyttöä on perusteltu pedagogisesti. Opetussuunnitelmatyö kuitenkin jatkuu, ja uusia opetussuunnitelmia suunnitellaan Opetushallituksessa koko ajan. Kenties pelitutkimuksella olisi annettavaa työhön.

Kiitokset

Katsaus on kirjoitettu osana Suomen Akatemian Strategisen tutkimuksen neuvoston rahoittamaa Growing Mind -hanketta.

Kiitokseni tuesta Jaakko Stenrosille, Mikko Meriläiselle sekä J. Tuomas Harviaiselle.

Lähteet

POPS 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Verkossa https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf Viitattu 14.8.2018

LOPS 2015. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015*. Verkossa https://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf Viitattu 14.8.2018.

Opetushallitus 2014. Määräyskirje perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2014. 22.12.2014 Verkossa http://www.oph.fi/download/163775_maarays_perusopetus_104_011_2014.pdf Viitattu 14.8.2018.

– 2015. Opetussuunnitelman perusteet on yhdessä tehty.

OPS2016-blogi 15.1.2015. Verkossa https://www.oph.fi/ops2016/blogi/103/0/opetussuunnitelman_perusteet_on_yhdessa_tehty Viitattu 14.8.2018.

Halinen, Irmeli; Holappa, Arja-Sisko; Jääskeläinen, Liisa 2013: Opetussuunnitelmatyö ja yleissivistävän koulutuksen uudistaminen. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* 44:2, Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 187–194.

Harju, Vilhelmiina; Multisilta, Jari 2014: Leikilliset oppimateriaalit innostavat oppimaan. Teoksessa Multisilta, Jari; Niemi, Hannele (toim.) 2014: *Rajaton luokkahuone*. Jyväskylä: PS-kustannus, 270–284.

Hirvonen, Satu (toim.) 2015: *Pelit. Monenlaista pelaamista, erilaista oppimista*. Helsinki: Erilaisten Oppijoiden Liitto.

Jurvelin, Pirkko 2008: *Opi leikiten. Leikkejä, pelejä ja toiminnallisia harjoituksia kielten opetukseen*. Helsinki: Otava.

Järvilehto, Lauri 2014: *Hauskan oppimisen vallankumous*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kangas, Marjaana; Krokfors, Leena; Kopisto, Kaisa (toim.) 2014: *Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisyyys ja leikillisyyys opetuksessa*. Tampere: Vastapaino.

Ketamo, Harri 2014: Opettamalla oppii. Pelit osana koulutyöskentelyä. Teoksessa Multisilta, Jari; Niemi, Hannele (toim.) 2014: *Rajaton luokkahuone*. Jyväskylä: PS-kustannus, 253–269.

Kiili, Kristian; Tuomi, Pauliina; Perttula, Arttu; Kiili, Carita 2014: Peleillä liikettä, luovuutta ja yhteisöllisyyttä koulupäivään. Teoksessa Multisilta, Jari; Niemi, Hannele (toim.) 2014: *Rajaton luokkahuone*. Jyväskylä: PS-kustannus, 238–252.

Multisilta, Jari; Niemi, Hannele (toim.) 2014: *Rajaton luokkahuone*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sutton-Smith, Brian 1997: *The Ambiguity of Play*. London: Harvard University Press.