

**”LEIKITÄÄN ET NÄÄ OLIS KEIJUJA!”**

Havaintoja 3–5-vuotiaiden päiväkotilasten vapaan leikin tilanteista

Nina Elonen ja Maija Karvonen  
Opinnäytetyö, syksy 2010  
Diakonia-ammattikorkeakoulu,  
Diak Etelä, Helsinki  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Sosionomi (AMK)

## TIIVISTELMÄ

Elonen, Nina ja Karvonen, Maija. ”Leikitään, et nää olis keijuja!” Havaintoja 3–5-vuotiaiden päiväkotilasten vapaan leikin tilanteista. Helsinki, syksy 2010, 55 s., 1 liite.

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Diak Etelä Helsinki. Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK) + lastentarhanopettajan kelpoisuus.

Opinnäytetyö on osa VKK-Metro-hanketta eli pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyöksikköä. Hankkeen yhtenä tavoitteena on kehittää varhaiskasvatuksen havainnointia, dokumentointia ja arviointia. Tässä opinnäytetyössä osallistuttiin hankkeeseen havainnoimalla videokuvausta käyttäen lasten leikkiä yhteistyöpäiväkodissa, joka on helsinkiläinen päiväkotikoti Havukka. Päiväkotikoti asetti yleiseksi tavoitteekseen arvioinnin kehittämisen havainnoinnin ja dokumentoinnin avulla. Opinnäytetyö oli osana tätä työtä. Tavoitteena oli havainnoida 3–5-vuotiaiden lasten vapaata leikkiä ja käsitellä aineistolähtöisesti havainnoista nousevia aiheita. Tutkimuksen teemoiksi valikoituivat aineiston perusteella kuvitteluleikki, sukupuoliroolien näkyminen leikeissä, lasten vallankäyttö sekä lasten kuolemakäsitys. Kyseiset teemat valikoituivat aineistosta käsiteltäviksi, koska ne nousivat esille leikeistä.

Keväällä 2009 kuvattuja leikkejä kertyi lähes neljä tuntia. Kuvattuja tilanteita nauhoilla oli useampia, mutta niistä seitsemän valikoitui opinnäytetyön aineistoksi. Opinnäytetyö oli aineistolähtöinen, joten havaintoja peilattiin aiemmin leikeistä kirjoitettuun teoriaan, eikä teoreettista pohjaa ollut enakkoon.

Tuloksia olivat seuraavat asiat. Kuvitteluleikki on 3–5-vuotiaiden pääasiallinen leikin muoto ja sille tulisi luoda hyvät edellytykset päivähoidossa. Se myös kertoo paljon lapsista, joten sen havainnointi on erittäin tärkeää ja hyödyllistä. Sukupuoliroolit näkyvät yhä tänä päivänä leikeissä selvästi. Tytöt leikkivät ihmishuohdeleikkejä ja pojat toiminnallisia leikkejä. Leikeissä esiintyvää vallankäyttöä voi olla vaikea huomata, ellei seuraa leikkiä tarkasti. Kuolema on yksi elämän peruskysymyksistä, joka mietityttää lapsia kovasti ja joka näkyy myös leikeissä.

Asiasanat: lapset, varhaiskasvatus, päivähoito, vapaa leikki, havainnointi, kvalitatiivinen tutkimus

## ABSTRACT

Elonen, Nina and Karvonen, Maija

“Let’s play fairies!” Observations of free play situations between 3–5 year-olds in day care.

55p., 1 appendix. Language: Finnish. Helsinki, Autumn 2010.

Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services, Degree: Bachelor of Social Services.

The thesis was a part of a project named VKK-Metro-hanke which aimed at developing early childhood education in day care centers. The thesis was created in cooperation with day care centre Havukka. The aim of the study was to investigate children’s behavior in free play settings, for instance, what kind of features there were in children’s group play situations. The study focused on imaginary plays and the differences between boys and girls in play situations. The gender roles the children adopted were one focus. In addition, the use of power between the children and the concept of death were also discussed. A permission to observe the children was asked from the parents.

The qualitative research method was used in the study. The audio-visual material was collected in 2009. Play situations were observed and videotaped in a day care centre and later analyzed on the basis of literature. There were nearly four hours of material. Seven play situations were selected to be studied further.

The results of the study were that the imaginary play has a very important role among 3–5 year-olds and it would be useful to observe it more in day care centers. Girls’ and boys’ different ways to play were visible in the play situations. For example, girls’ plays and games included relationship roles whereas boys preferred action. The children’s use of power was easier when the adults were not present. Death was a subject of interest to children and it was seen in the play situations also.

Keywords: children, early childhood education, day care, free play situations, observation, qualitative research method

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO .....	6
2 NÄKÖKULMIA LEIKKIIN .....	7
2.1 Leikkiteorioita .....	7
2.2 Leikin merkitys lapselle.....	10
2.3 Kuvitteluleikki.....	12
2.3.1 Puheen merkitys kuvitteluleikeissä .....	13
2.3.2 Kuvitteluleikin merkitys lapsen kehitykselle.....	15
2.4 Tytöt ja pojat.....	16
2.4.1 Sukupuoli-identiteetti ja sen kehittyminen .....	16
2.4.2 Sukupuolirooli ja sen kehittyminen.....	17
2.4.3 Tytöt ja pojat kuvitteluleikissä .....	18
2.5 Vallankäyttö leikissä .....	20
2.6 Lasten ajatuksia kuolemasta .....	21
3 LEIKKI ERI IKÄVAIHEISSA JA SOSIAALINEN KEHITYS .....	23
3.1 Kehitys 3–4-vuotiaalla .....	23
3.2 Kehitys 4–5-vuotiaalla .....	24
3.3 Kehitys 5–6-vuotiaalla .....	27
3.4 Kuvitteluleikin kehitys .....	28
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	30
4.1 Metodina laadullinen tutkimus .....	30
4.2 Havainnointi.....	31
4.3 Tutkimusaineisto .....	32
4.3.1 Tutkimuksen tavoitteet .....	33
4.3.2 Aineiston hankinta .....	33
4.3.3 Aineiston käsittely .....	34
5 TULOKSET .....	35
5.1 Kuvitteluleikki.....	35
5.1.1 Puheen käyttö.....	36
5.1.2 Puheen ja äänen erilaisia käyttötapoja .....	37
5.2 Sukupuoliroolien näkyminen leikissä.....	39
5.3 Vallankäyttö.....	40

5.4 Kuolemakäsitysten esiintyminen leikeissä.....	42
5.5 Johtopäätökset.....	44
6 POHDINTA .....	48
6.1 Lapset tutkimuskohteena ja eettisyys.....	48
6.2 Oman ammatillisuuden pohdinta .....	49
6.3 Opinnäytetyöprosessi.....	50
LÄHTEET .....	52

Liite 1: Lupa vanhemmilta

## 1 JOHDANTO

Opinnäytetyömme on osa VKK-Metro-hanketta eli pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyksikköä. Hankkeen tavoitteena on kehittää varhaiskasvatuksen havainnointia, dokumentointia ja arviointia sekä kehittää monikulttuurista varhaiskasvatusta pääkaupunkisedulla. (Mäkitalo 2009, 23.)

Aihe tuli osittain hankkeen ja hankkeen yhteistyöpäiväkodin myötä ja osin oman kiinnostuksemme pohjalta. Lasten leikin havainnointi tuntui mielenkiintoiselta ja tärkeältä aiheelta. Omien varhaiskasvatukseen liittyvien työharjoitteluiden myötä asian tutkiminen alkoi kiinnostaa yhä enemmän.

Leikkiessään lapsi oppii monia taitoja ja kehittää myös omaa identiteettiään. Leikki on sosiaalista, vuorovaikutuksellista toimintaa ja tuottaa lapselle iloa. Varhaiskasvatustyössä on yleisesti tiedossa leikin tärkeys lapsen arjessa ja sitä painotetaan myös varhaiskasvatussuunnitelmissa. (Stakes 2005, 12.) Kasvattajien olisikin tiedettävä leikin eri ulottuvuuksista ja havainnoitava lasten leikkiä. Opinnäytetyöllämme voimme tulosten lisäksi tuoda ilmi havainnoinnin tärkeyttä.

Tavoitteena oli havainnoida 3–5-vuotiaiden lasten vapaata leikkiä ja käsitellä aineistolähtöisesti materiaalista nousevia aiheita. Havainnoimme nimenomaan vapaata leikkiä, eli lasten kesken tapahtuvaa leikkiä, jota aikuinen ei ole ohjannut.

Työmme teoreettisessa osassa pohdimme leikin määrittelyä. Tässä yhteydessä perehdymme muutaman teoreetikon ajatuksiin leikistä. Lisäksi pohdimme leikin merkitystä lapsen elämässä. Käsittelemme myös leikkitaitojen kehitystä ja sosiaalista kehitystä 3–5-vuotiailla lapsilla. Tämä ikäjakauma valikoitui havainnoimamme päiväkotiryhmän lasten mukaan. Teoriaosioomme kuuluvat myös havainnoitujen leikkien perusteella valikoituneet teemat, joita ovat seuraavat: kuvitteluleikki, sukupuolikehitys sekä tyttöjen ja poikien leikki, lasten vallankäyttö sekä lasten kuolemakäsitykset.

## 2 NÄKÖKULMIA LEIKKIIN

Kokonaisvaltaista määritelmää leikistä on vaikea muodostaa, sillä leikki on hyvin monimuotoista toimintaa. Määritelmät leikistä ovatkin usein epätarkkoja, eikä niitä ole yleisellä tasolla tunnustettu oikeiksi. Määritelmät myös pitävät sisällään eri näkemyksiä leikin kriteereistä ja ne korostavat eri asioita, mikä osaltaan johtuu leikin tutkijoiden painotuksista. Kuitenkin leikin määrittelyssä toistuvat usein seuraavat piirteet: vapaaehtoisuus, sisäinen motivaatio, tyydytys sekä itse prosessin tärkeys tulokseen nähden. (Kalliala 2008, 40.)

Eräs tapa määritellä leikkiä on luokitella sitä sen kehitysvaiheiden mukaan. Tämä voidaan tehdä lapsen iän mukaan vain pääpiirteissään. Suomessa käytetään suosittua yksinkertaistusta, jonka mukaan leikki alkaa harjoitusleikistä tai esineleikistä, joka etenee kehittyneempiin leikin muotoihin kuten kuvitteluleikkiin, jota kutsutaan myös rooli- ja symbolileikiksi, sekä sääntöleikkiin. Leikkiä on mahdollista tarkastella myös vuorovaikutuksena, jolloin lapsen leikki alkaa melko varhain, sillä lapsi oppii yhteisleikkiin kuuluvan vuorottelun periaatteen yleensä melko aikaisin. (Kalliala 2008, 41.)

### 2.1 Leikkiteorioita

Leikkiä ja sen olemusta on määritelty monella eri tavalla. Samalla on pohdittu sen merkitystä muun muassa lapsen kehitykselle. Monet teoreetikot ovat tarkastelleet näitä asioita. Mikään teoria ei yksinään käsittele leikkiä tarpeeksi kattavasti kasvattajan tarpeita ajatellen. Ne pikemminkin tarkentavat jotain tiettyä leikin aluetta jättäen muut osat hieman epäselviksi. Teoreetikoiden ajatukset voivat myös poiketa toisistaan. Joka tapauksessa teoriat auttavat tuntemaan leikin lajeja ja kehitysvaiheita ja näin ollen tuomaan kasvattajalle valmiuksia tarjota lapsille hyvät edellytykset leikkiin. (Kalliala 2008, 41–42.)

Sveitsiläisen kehityspsykologin ja tutkijan Jean Piaget'n teoriassa leikki on toimintaa, joka tiivistää ja jäsentää käyttäytymisen sisäisiä malleja. Hän on kuvan-

nut leikin kehittymistä kolmivaiheiseksi. Vaiheita ovat harjoitteluleikki, symbolileikki sekä sääntöleikki. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 163.)

Leikki kehittyy niin, että ensin lapsella on sensomotorinen kausi toisen ikävuo-  
den alkuun mennessä. Sensomotorisella kaudella lapset saavat tietoa aistien ja  
motorisen toiminnan avulla. Vaiheen alussa lapsi on kiinnostunut kehonsa tun-  
temuksista ja osista ja vaiheen lopussa lapsi jäljittelee jo ympäristönsä toimin-  
taa. Tällöin leikki on harjoitteluleikkiä, jolloin lapsi vain käsittelee esineitä mieli-  
hyvän ja osaamisen ilon takia. Tämän jälkeen symbolinen leikki kehittyy kah-  
dessa eri vaiheessa esioperationaalisen kauden aikana. Ensimmäinen vaihe on  
noin 1–4-vuotiaalla lapsella ja toinen noin 4–7 vuoden ikäisellä lapsella. Tämän  
vaiheen aikana lapsi kehittyy symbolien, kuten sanojen osaamisessa. Myös  
ajattelu kehittyy, mutta se on silti sidonnaista havaintoihin, minäkeskeistä ja sii-  
nä on puutteita palautettavuudessa. Lapsen siirtyminen symbolileikkiin tapah-  
tuu, kun hänelle alkaa syntyä mielikuvia. Symbolileikki antaa lapselle mahdolli-  
suuden kuvata maailmaa mielikuvia käyttämällä. Symbolileikin toisessa vai-  
heessa lapsi kykenee jo jäljittelemään todellisuutta tarkasti sekä rakentamaan  
pitkiäkin tapahtumajaksoja. Lopulta konkreettisten operaatioiden kaudella leikki  
kehittyy sääntöleikkien tasolle. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 160–  
164.)

Piaget'n teoriassa leikki heijastaa ajattelua. Symbolileikki auttaa lasta käymään  
läpi omaa elämäänsä, selvittämään konfliktejaan sekä toteuttamaan toiveitaan.  
Leikki siis vaikuttaa ajatteluun, tunteisiin ja lisäksi kieleen. (Hännikäinen & Ras-  
ku-Puttonen 2001, 164–165.)

Lev Vygotsky oli valkovenäläinen psykologi, joka on tunnettu kulttuurihistorialli-  
sesta kehitysteoriastaan. Teoriassa hän käsitteli myös leikkiä, jota hänen mu-  
kaansa on oikeastaan vain kuvitteluleikki eli esittävä mielikuvitusleikki. Joskus  
hän käytti leikki-nimitystä myös sääntöleikkistä. Kuvitteellinen tilanne ja siihen  
kuuluvat säännöt, roolit ja jäljittely ovat leikin oleellisimpia osia. Piaget'n harjoit-  
teluleikiksi nimittämä pienten lasten toiminta ei Vygotskyn mielestä ole oikeaa  
leikkiä: siinä esineet määräävät tekemisiä, eivät niiden merkitykset tai ideat niis-  
tä. Varsinainen leikki alkaa siinä vaiheessa, kun lapsi oikeasti erottaa mielikuvi-



tustilanteen todellisesta tilanteesta. Tällöin lapsi pystyy luomaan mielikuvitustilanteen ja asioiden merkitykset ja ideat määrittävät hänen toimintaansa. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 158, 168.)

Vygotsky on todennut juonellisen roolileikin olevan johtava toiminnan tyyppi 3–6-vuotiailla. Johtava toiminta on sellaista toimintaa, joka edistää lapsen kehitystä. Alle 1-vuotiailla johtava toiminta on tunteiden vuorovaikutusta lapsen ja aikuisen välillä ja 1–3-vuotiailla esineellinen toiminta. (Kalliala 2008, 43–44.)

Vygotskyn teoriaan liittyy olennaisesti käsite lähikehityksen vyöhyke, mikä tarkoittaa lapsen kehityksen todellisen tason ja mahdollisen kehitystason välistä etäisyyttä. Mahdollinen eli potentiaalinen kehitystaso on taso, johon lapsi pystyy ongelmia ratkaistessaan aikuisen tai toisten, osaavampien, lasten avulla. Lähikehityksen vyöhykkeeseen liittyy siis sosiaalinen osa, sillä aikuinen tai toinen lapsi auttaa lasta eteenpäin. Leikissä syntyvään lähikehityksen vyöhykkeeseen Vygotsky ei kuitenkaan tunnu liittävän osaavampaa auttajaa. (Kalliala 2008, 44–45.) Pentti Hakkarainen (2001) on todennut, että leikkirooliin eläytyminen on leikissä luotavalle lähikehityksen vyöhykkeelle välttämätöntä. Roolissa lapsi nimittäin pystyy suoriutumaan toiminnoista, jotka olisivat liian vaativia ilman roolin antamaa tukea. Vygotskyn mukaan lapsi on siis leikissä kuin päätään pidempi, eli pystyy siinä niin sanotusti parempaan kuin tosielämässä. (Hakkarainen 2001, 196–198.) Lapsi kykenee jäljittelemään monia toimintoja ja todella ylittämään itsensä ja taitonsa leikissä. Vygotsky on sitä mieltä, että leikki kehittää ja on hyvä mielikuvitustilanteiden synnyttäjä. Lisäksi leikillä on suuri vaikutus kielen ja ajattelun kehittymiseen. Leikillä on vahva yhteys myös moraalien kehittymiseen, koska siinä lapsi punnitsee omia halujaan ja leikin sääntöjen noudattamista ja joutuu usein selvittämään ristiriitaisia ajatuksia. Lapsi oppii vastustamaan välitömiä halujaan. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 169–170.)

Hollantilainen historianfilosofi ja kulttuurihistorioitsija Johan Huizinga on todennut, että leikin peruspiirteet ovat todentuneet jo eläinten leikissä. Myös ihmisten elämään on alusta alkaen kuulunut leikki. Huizingan mukaan leikin piirteitä on esimerkiksi kielessä, myytissä ja kultissa, jotka ovat aloittaneet oikeuden ja järjestyksen, kanssakäymisen, elinkeinot, käsityön ja taiteen, runouden, opin ja

tieteen eli luoneet kulttuurielämän. Leikki on siis jopa vanhempaa kuin varsinainen kulttuuri. Moni leikki sääntöineen siirtyy myös seuraaville sukupolville. Huizinga pitääkin leikkiä välttämättömänä kulttuuritekijänä. (Huizinga 1938, 9, 12–14, 18–19.)

Huizingan mukaan leikkiä ei voida täysin määritellä, mutta sen piirteitä voidaan kuvata. Huizinga pitää leikkiä vapaana toimintana, joka tuottaa iloa. Leikille on tarve, mutta siinä ei ole kyse fyysisestä välttämättömyydestä, vaan leikin tuottamasta huvista. Leikkiin ei liity aineellisen hyödyn tavoittelua. Näin ollen leikki ei ole pakollista, vaan nimenomaan vapaata ja leikkiminen vapautta. Leikki on tavallisesta elämästä irtautumista aktiiviseen tuokioon tietäen, että kyseessä on leikki, eikä niin sanotusti todellinen hetki. Tämä ei tietenkään tarkoita, ettei leikkiä vakavasti – päinvastoin, leikkiin voi uppoutua täysin antaumuksella. (Huizinga 1938, 16–18, 23.)

Leikki on tilapäistä toimintaa, joka rikastuttaa elämää. Leikki kestää tietyn ajan ja sille on oma paikkansa, joko fyysisesti tai symbolisesti. Siihen sisältyy liikettä, vuorottelua, vaihtelua ja tietty järjestys. Huizingan mielestä leikkiin ja leikkipaikkaan liittyy oma järjestyksensä ja näin ollen leikki luo järjestystä. Näin se tuo epätäydelliseen maailmaan täydellisiä hetkiä. Leikki on kaunista ja lumoavaa. Myös jännitys on oleellinen osa leikkiä ja sitä tuottaa jo esimerkiksi pallon heittäminen ja kiinni ottaminen. Leikkeihin kuuluu myös sääntöjä. Niitä rikottaessa leikki on lopussa, koska leikin lumous särkyy. Leikki yhdistää, ja niinpä leikkivälillä ryhmällä on taipumus säilyä leikin loputtuakin. Ryhmäläisillä on tunne, että he yhdessä ovat poikkeusasemassa. Leikkiin kuuluva salaperäisyys on myös osana luomassa leikin poikkeuksellista asemaa. Leikki on usein salaista ja vain leikkijöitä varten, muut ovat ulkopuolisia. Heistä erottumista voidaan korostaa pukeutumalla ja naamioitumalla. (Huizinga 1938, 18–23.)

## 2.2 Leikin merkitys lapselle

Leikkiessään lapsi oppii monia taitoja ja asioita, jotka ovat merkittäviä myös tulevaisuudessa. Leikkiessään lapsi saa rauhassa käsitellä maailman menoa,

elämän kysymyksiä ja arjen asioita. Oman ruumiin ja mielen hahmottamista voi harjoitella leikkien. Leikki antaa turvallisen etäisyyden asioihin, joita lapsi voi käsitellä leikkissään monin tavoin, esimerkiksi eri hahmojen avulla. (Airas & Brummer 2006, 172.)

Leikkiessään lapsella on selkeä identiteetti ja tunne elämän hallinnasta. Lapsi voikin käsitellä erilaisia tunteita turvallisesti leikissä. Lapsi voi kokeilla erilaisia rooleja leikkiessään ja samalla tutkia kuka hän on. Näin identiteetti ja tunne-elämä kehittyvät. (Hintikka 2004, 25–28.) Leikkiessään lapsi myös harjoittelee muun muassa sukupuoli-identiteettiä ja itsenäisyyttä (Airas & Brummer 2006, 171). Leikissä lapsen ei tarvitse suorittaa mitään, eikä huolehtia osaamisestaan (Hintikka 2004, 28). Leikki myös auttaa lasta ymmärtämään maailmaa. Hän voi leikkiessään tutkistella eri ihmisten välisiä suhteita. Lisäksi leikki antaa lapselle mahdollisuuden saada tietää asioista, joita voi oppia keskustelemalla toisten leikkijöiden ja aikuisten kanssa. (Vähänen 2004, 52.)

Leikki kehittää lapsen mielikuvitusta, joka on olennainen leikissä. Lapsi leikkii mielikuvituksen ja mielikuvien avulla. Niiden avulla lapsi kykenee luomaan uuden tilanteen jo olemassa olevasta tilasta ja valmiista esineistä. Ennen leikin aloittamista lapsilla on usein käsitys siitä, minkälaisen ympäristön kyseinen leikki vaatii ja näiden mielikuvien avulla lapset osaavat tehdä ympäristöstä ja välineistä niin sanotusti oikeanlaisen. Myös leikin sisällä lapset muodostavat yhteistä mielikuvaa tilanteesta. Tämänkaltaisen visiointi auttaa lasta myöhemmin myös koulumaailmassa. (Vähänen 2004, 46.)

Yhteinen leikki edellyttää, että lapsi jakaa omat mielikuvansa toisten leikkijöiden kanssa, mikä tapahtuu puheen avulla. Lisäksi leikki kehittää ajattelua ja luovuutta, sillä mielikuvien varaan rakennettu leikki ei edellytä, että käytettävissä olisi esineitä ja leikkivälineitä. Jos saatavilla ei ole valmiita leikkivälineitä, lapsi pysyy korvaamaan esineiden merkityksiä omilla merkityksillään. Esineen korvaava merkitys voi olla hyvin kaukana sen oikeasta käyttötarkoituksesta. Myös teon merkitys leikissä voi erota huomattavasti varsinaisesta toiminnasta: esimerkiksi laukkahyppely voi kuvata ratsastamista. Näin lapsen abstrakti ajattelu kehittyy leikkiessä. Kehittyessään lapset voivat myös korvata esineitä ja tekoja kielelli-

sesti. Tällöin lapsi vain kertoo tekevänsä jotain, kuten syövänsä. (Vähänen 2004, 49–50.) Leikkiminen kehittää myös kieltä leikissä käytettävän puheen taitoa (Helenius & Vähänen 2004, 35).

Lisäksi leikki kehittää lapsen yhteistoimintaa toisten lasten kanssa (Vähänen 2004, 47). Päiväkoti on lapselle yksi elämän tärkeimmistä yhteisöistä. Yhteisön jäsenenä lapsi oppii monia sosiaalisen kanssakäymisen kannalta keskeisiä asioita, kuten vuorovaikutustaitoja, jakamista ja toisten ystävällistä kohtelua. (Ikonen 2006, 149.) Leikin avulla lapsi oppiikin, että muiden ihmisten mieli voi olla erilainen kuin oma (Airas & Brummer 2006, 170). Esimerkiksi lapsen ehdottama idea leikin aiheeksi ei aina toteudu, vaan lapsen on myös kyettävä leikkimään jonkun toisen ehdotuksen mukaan. Lisäksi lasten on päästävä yhteisymmärrykseen siitä, miten leikki toteutetaan ja missä. Näin lapsi voi opetella sosiaalista vastavuoroisuutta. Lapset myös yleensä leikin kuluessa huomaamattaan asettavat yhdessä sääntöjä. Näiden yhdessä luotujen sääntöjen noudattaminen edesauttaa myös ulkopuolelta asetettujen sääntöjen noudattamista, joka on koulutyöskentelyssäkin tärkeää. (Vähänen 2004, 47, 52.)

### 2.3 Kuvitteluleikki

Kuvitteluleikin olennainen piirre on esittäminen. Siinä lapset esittävät olevansa toisia henkilöitä, eläimiä tai satuolentoja. Lisäksi he korvaavat esineitä toisilla ja esittävät erilaisia tapahtumia ja tilanteita. Kuvitteluleikki määritelläänkin siten, että siinä esiintyy yksi tai useampi seuraavista muunteluista: rooli, tunne tai asenne, toiminta tai tapahtuma tai esine ja tapahtumapaikka. Nämä muuntelut eli transformaatiot, kuten osa leikin tutkijoista niitä nimittää, käyvät ilmi lasten puheista ja liikkeistä, ilmeistä ja eleistä. Kuvitteluleikki on pääosissa 3–5-vuotiailla lapsilla. (Niiranen, 1995, 43, 45).

Kuvitteluleikeistä on löydetty pääosin kahdenlaisia rooleja: toiminnallisia ja luonnerooleja. Toiminnalliset roolit määräytyvät lähinnä leikin tapahtumien mukaan. Esimerkiksi lasten matkustaessa leikissä jonkun lapsen toiminnalliseksi rooliksi voi tulla kuljettaja. Lapset leikkivät toiminnallisia rooleja aikaisemmin

kuin luonnerooleja, mutta leikkivät näitä myöhemminkin rinnakkain. (Niiranen 1995, 43–44.)

Luonneroolit voidaan jakaa kolmeen eri ryhmään. Ensimmäiseen ryhmään kuuluvat stereotyyppiset roolit. Nämä roolit määräytyvät ammatin, tunnunomaisen toiminnan tai persoonallisuuden piirteen mukaan. Poliisin, lääkärin tai palomiehen roolit ovat esimerkkejä kyseisistä rooleista. Toinen luonneroolien ryhmistä pitää sisällään mielikuvitusroolit, jotka ovat voineet saada alkunsa muun muassa televisio-ohjelmista, kertomuksista, suullisista perinteistä tai lasten omasta mielikuvituksesta: lasten leikkiessä esimerkiksi muumeja tai hämähäkkimiestä, he leikkivät mielikuvitusrooleja. Kolmas luonneroolien ryhmä eli perheenjäsenien roolit, esiintyvät tyypillisesti leikeissä vastinpareina, kuten äidin ja lapsen roolit. Lasten leikeissä perhe voi usein myös olla eläinperhe. Niiranen (1995, 44) kirjoittaa Catherine Garveyn havainnoineen, että lapset esittävät taitavammin rooleja, joista heillä on omakohtaista kokemusta, kuten esimerkiksi perheenjäsenien rooleja, kuin niistä, joista heillä ei ole kokemusta tai havaintoja. (Niiranen 1995, 43–44.)

Roolien esittämisen lisäksi keskeistä kuvitteluleikeissä on esineiden esittäminen ja korvaaminen toisilla esineillä. Lapsi käyttää aluksi esineitä leikissäkin niiden oikeassa tarkoituksessa ja täydentää esineiden käyttöä omien kokemusten mukaan, esimerkiksi syömällä lusikalla tyhjältä lautaselta. Vähitellen, kehittyessään lapsi alkaa korvata esineitä eleillä, puheella tai toisilla esineillä eli hän kykenee esittämään syömistä pelkillä eleillä ja liikkeillä. Iän myötä ja esineiden käytön kehittyessä lapsi kykenee käyttämään leikissään esineitä, joiden muoto ja käyttötarkoitus ovat yhä kauempana esineistä, joita ne leikissä esittävät. (Niiranen 1995, 44.)

### 2.3.1 Puheen merkitys kuvitteluleikeissä

Kuvitteluleikkiä toteutetaan lähinnä toiminnalla ja puheella. Puheella on leikissä kaksi tehtävää: puheella lapset toteuttavat leikin rooleja eli puhuvat leikissä, ja suunnittelevat leikkiä ja neuvottelevat siitä eli toisin sanoen puhuvat leikistä.

Jälkimmäistä leikin tutkijat kutsuvat metakommunikaatioksi. Lapsen roolissa puhumisen erottaa metakommunikaatiosta esimerkiksi silloin, kun lapsi ilmaisee seuraavasti: ”Leikitäänkö, että lähdetään matkalle?”. Tuolloin lapsi haluaa neuvotella leikin aiheesta ja juonesta. Tämän kaltaiset ilmaisut ovat siis metakommunikatiivisia. Yleensä leikkiä havainnoitaessa on helppoa erottaa milloin lapsi puhuu roolissa ja milloin leikistä. (Niiranen 1995, 43,46.)

Leikistä puhumista eli metakommunikaatiota toteutetaan pääosin puheella, mutta myös ei-kielellisellä viestinnällä on osuutensa, kuten ilmeillä, eleillä ja äänensävyillä. Jokainen lapsi tuo leikkiin omat kokemuksensa ja käsityksensä eri asioista, mutta yhdessä leikkiminen edellyttää kuitenkin tietynlaista yhteistä ymmärrystä. Lapset yleensä pääsevätkin siihen melko vähäisellä viestinnällä, vaikka leikin aikana on sovittava ja kerrottava toiselle eri asioista. Lapset käyttävätkin kuvitteluleikeissä suuren osan puheestaan yhteisen kuvitellun tilanteen luomiseen, selkiinnyttämiseen ja ylläpitämiseen. Lapsilla on käytettävissään erilaisia neuvottelumenetelmiä ja he neuvottelevat myös rooleissa ollessaan. Neuvottelu on yksi metakommunikaation muoto. (Niiranen 1995, 46–47.)

Neuvottelut ovat keskusteluja leikin toteuttamisesta, jolloin lapset keskustelevat omina itsenään eivätkä rooleissaan. Tyypillisesti leikki alkaa neuvottelulla, jolloin sovitaan leikin aihe, roolit sekä pääpiirteet toteutuksesta. Tämän jälkeen alkaa leikki, joka keskeytyy välillä neuvotteluun ja jatkuu taas. Leikin aikana tapahtuvat neuvottelut ovat yleensä huomaamattomampia, kuten ilmeitä, eleitä tai lyhyitä repliikkejä, jotka eivät useinkaan katkaise varsinaista leikkiä. Leikin juonta kehitellään esimerkiksi antamalla ohjeita toisille leikkijöille tai kertomalla toisille omasta leikkihahmostaan. Lapset voivat myös korjata toistensa roolien esittämistä. Yksi metakommunikaation muoto on myös niin sanottu kuiskaaminen, jolloin lapsi sanoo toiselle mitä tämän pitää tehdä tavallista puheääntä hiljaisemmalla äänellä. Kuiskaamalla lapsi osoittaa, ettei puhu roolissaan vaan sen ulkopuolella. Kuiskaamisen sijasta lapsi voi käyttää myös eleitä, kuten kädellä näyttää minne toisen leikkijän olisi mentävä. (Niiranen 1995, 47–48.)

Kuvitteluleikeissä syntyy myös luonnollisesti konflikteja lasten välille, sillä leikissä on neuvoteltava ja sovittava monista asioista. Nämä aiheutuvat usein siitä,

että lasten kokemukset, tiedot ja käsitykset asioista ovat ristiriidassa. Konfliktien ratkaisemiseksi lapset joutuvat keskustelemaan, väittelemään, perustelemaan ja tekemään kompromisseja. Kuvitteluleikin konflikteissa esiintyy harvoin aggressiivista käyttäytymistä. Näiden konfliktien eli lasten erilaisten näkemysten käsittelyllä on lasten kehityksen tutkijoiden mukaan myönteisiä vaikutuksia lasten ajatteluun. (Niiranen 1995, 50.)

Leikin rooleissaan puhuminen antaa lapsille otollisen tilanteen spontaaniin puheeseen. Niiranen (1995, 51) tuo esille tutkijoiden, mukaan lukien oman tutkimuksensa, havaintoja siitä, että lapset käyttävät usein rooleissa puhuessaan kirjakieltä. Lisäksi he voivat käyttää hyödykseen kielen eri rakenteita, kuten esimerkiksi aikamuotoja. Lapset käyttävät kuvitteluleikeissään erilaista kieltä kuin tavallisesti. Lisäksi tutkijat ovat havainnoineet, että lapset puhuvat leikeissään eri tavalla esimerkiksi leikin toiselle äidille, lapselle tai lääkärille. Näin ollen lapset siis tuntevat puheen erilaisia käyttötapoja ja hallitsevat niitä. Tämä on havaittavissa jo varhaisemmista kuvitteluleikeistä. (Niiranen 1995, 51–52.)

### 2.3.2 Kuvitteluleikin merkitys lapsen kehitykselle

Kuvitteluleikillä eli esittämisellä on vaikutuksia lapsen ajattelun kehitykselle. Esimerkiksi lapsen korvatessa esineitä toisilla, hän kykenee irrottamaan ajattelunsa todellisista kohteista, vaikka hän ei tällaiseen ajatteluun muutoin vielä kykene. Kuvitteluleikit edesauttavat myös lasten myönteistä vuorovaikutusta: useamman lapsen leikkiessä, on heidän saavutettava tietty yhteisymmärrys leikin aiheesta, rooleista ja esineistä. Tämän he saavuttavat suunnittelemalla, neuvottelemalla ja ratkaistessa konflikteja. Leikin tutkijat painottavatkin kuvitteluleikin merkitystä sosiaalisten taitojen kehittämisessä. Näitä taitoja ovat muun muassa toisen asemaan asettuminen, neuvottelutaidot, konfliktien käsittely sekä organisointi ja suunnittelu. Kuvitteluleikeillä on havaittu olevan myös yhteys sosiaaliseen taitavuuteen: useammin kuvitteluleikkiä leikkivien lasten on havaittu olevan suosittuja lapsiryhmässä. Lisäksi on otettava huomioon metakommunikaation merkitys lapsen kehitykseen niin leikin suunnittelussa kuin puheen käytössä. (Niiranen 1995, 53–54.)

## 2.4 Tytöt ja pojat

Sukupuolinen kehitys liittyy vahvasti niin fyysiseen kuin psyykkiseen kehitykseen, eli se on kokonaisvaltainen tapahtuma, joka vaikuttaa koko ihmiseen. Lapsen sukupuolikehitys pitää sisällään kaksi osa-aluetta: sukupuoli-identiteetin kehitys ja sukupuoliroolin kehitys. Näiden kehittymiseen vaikuttavat vahvasti ympäristön asenteet ja arvot. Erityisen tärkeää lapselle on saada vanhempiensa hyväksyntä ja arvostus. (Jarasto & Sinervo 1997, 168, 174.)

### 2.4.1 Sukupuoli-identiteetti ja sen kehittyminen

Oman sukupuolen käsitys pitää sisällään ymmärryksen siitä, että sukupuoli on pysyvä. Sukupuoli-identiteetti muodostuu tämän käsityksen pohjalta ja sillä tarkoitetaan mies- tai naissukupuoleen samaistumista sekä samaistumiskohteen käyttäytymisen ja ominaisuuksien sisäistämistä. Sukupuoli-identiteetin muodostumisen johdosta oma sukupuoli on mahdollista todella tiedostaa ja hyväksyä. Lapsen kasvatuksessa yhtenä tärkeänä tavoitteena pidetään selkeän ja myönteisen sukupuoli-identiteetin muodostumista, koska sillä on olennainen rooli yksilön psyykkisessä terveydessä ja hyvinvoinnissa sekä persoonallisuuden eheydessä. Myönteinen sukupuoli-identiteetti pitää sisällään myös joustavuutta: kun on löytänyt varmuuden omasta sukupuolestaan, voi välillä toteuttaa vastakkaisen sukupuolen toimintoja ilman, että oma sukupuoli-identiteetti kärsii. (Keskinen 1995, 115–116.)

Lapsen sukupuoli-identiteetti vahvistuu vaiheittain. Ensimmäiset vuodet ovat kuitenkin erittäin tärkeitä seksuaaliselle kehitykselle. Tuona aikana luodaan perusta sukupuoli-identiteetille. (Jarasto & Sinervo 1997, 168.) Ensimmäinen vaihe sukupuoli-identiteetin kehityksessä pitää sisällään sen, että lapsi tietää olevansa poika tai tyttö ja hän osaa luokitella toiset ihmiset naisiksi tai miehiksi. On havaittu, että lapset kykenevät jo 15–18 kuukauden ikäisinä erottamaan ulko-naisia sukupuolelle tyypillisiä piirteitä. Tyypillisesti kaksivuotiaana lapsi tunnistaa oman sukupuolensa näytettäessä kuvia tytöistä ja pojista ja 2,5–3-vuotiaana



kykenee tunnistamaan toisen ihmisen sukupuolen ulkonaisten tunnuspiirteiden avulla, kuten hiusten pituuden tai vaatetuksen avulla. (Keskinen 1995, 116.)

Seuraavassa kehitysvaiheessa lapsi alkaa ymmärtää, että sukupuoli pysyy samana läpi elämän, toisin sanoen sukupuolen jatkuvuuden. Tutkijat ovat havainneet lasten ymmärtävän tämän tyypillisesti nelivuotiaasta lähtien, kun he ovat haastattelemalla kyselleet lapsilta muun muassa heidän sukupuoltaan vauvapäikään ja sitä tuleeko heistä aikuisina äiti vai isä. (Keskinen 1995, 116.) Neljän vuoden tienoilla lapsi elää vaihetta, jolloin hän kyselee paljon ja haluaa oppia. Lapsi myös kiinnostuu toisesta sukupuolesta, kun huomaa tämän olevan erilainen. Sukupuolieroihin liittyvät kysymykset ja kiinnostus asiaa kohtaan kuuluvat tyypillisesti tähän vaiheeseen. Seksuaaliseen kehitykseen liittyvät myös lääkäri-leikit ja itsensä ja toistensa tutkiminen. Tällä tavoin lapsi pyrkii saamaan järjestyttä maailman kaaokseen, joten aikuisten tulisi pyrkiä vastaamaan lapsen seksuaalisiin kysymyksiin luonnollisesti ja avoimesti. Jos aikuiset vaivaantuvat lapsen kysyessä sukupuoleen liittyviä asioita, lapsi huomaa, että jostain syystä asiasta ei kannata puhua. Tällöin hän ei enää kysele kotona, vaan etsii uuden aikuisen, jolta voi kysyä, jolloin kiinnostus voi olla korostunutta. (Jarasto & Siervo 1997, 169.)

Kolmas, erillinen vaihe sukupuoli-identiteetin kehittämisessä pitää sisällään sukupuolen pysyvyyden ymmärtämisen eli lapsi tietää, että sukupuoli pysyy samana vaikka ulkoiset ominaisuudet, kuten hiusten pituus, muuttuisivatkin. Tyypillisesti lapset ymmärtävät sukupuolen jatkuvuuden ensin ja pysyvyyden myöhemmin. (Keskinen 1995, 116.)

#### 2.4.2 Sukupuolirooli ja sen kehittyminen

Sukupuoliroolin kehittyminen on vahvasti riippuvainen yhteisöstä. Se pitää sisällään yhteisön käsitykset ja asenteet. Näitä voivat olla muun muassa miesten ja naisten tehtävien jaot, ammatinvalinnat, miesten ja naisten käyttäytyminen ja tunneilmaisut. Vanhemmat ovat lapsiensä tärkeimmät samaistumiskohteet: heiltä lapset ensimmäiseksi oppivat millaisen oman sukupuolen edustajan tulisi olla.

la. Vanhemmat voivat tiedostamattaankin toimia eri tavalla eri sukupuolta olevien lasten kanssa. Sukupuoliroolin tulisi lasten kasvatuksessa olla väljä ja avara eli poikien ja tyttöjen tulisi voida toteuttaa itseään ilman pelkoa, että he eivät olisi hyväksytyjä oman sukupuolensa edustajina. (Jarasto & Sinervo 1997, 168, 170, 173.)

Lasten stereotyyppiset käsitykset sukupuolelle ominaisista piirteistä alkavat muodostua jo varhaisessa vaiheessa (Keskinen 1995, 117). Lapset omaksuvat yhteisöltään sukupuolirooleja ja käsityksiä siitä, millaisia tyttöjen tai poikien tulisi olla sekä mitä he saavat tehdä ja mitä eivät (Jarasto & Sinervo 1997, 170). Jo kaksivuotiaana lapset liittävät naisiin siivoamisen ja ruoanlaiton ja miehiin työkalut ja autot (Keskinen 1995, 117). Kolmivuotiaan lapsen leikeissä, puheessa ja olemuksessa tulee esille lapsen sukupuolelle tyypillisiä piirteitä (Jarasto & Sinervo 1997, 170). Kolmi- ja nelivuotiaat myös luettelevat jo helposti miehiin tai naisiin tyypillisesti liitettäviä harrastuksia, tavaroita ja työtehtäviä. Viisivuotiaasta lähtien lapset luettelevat maskuliinisia ja feminiinisiä luonteenpiirteitä ja tiedostavat hyvin vahvasti nämä stereotyyppiset piirteet, jopa paremmin kuin 8–9-vuotiaana. Näitä feminiinisiä piirteitä ovat muun muassa hellävaraisuus, heikkous ja lämminsydämys ja maskuliinisia piirteitä ovat esimerkiksi voimakkuus, aggressiivisuus ja karskius. Laajassa tutkimuksessa, jossa oli mukana 24 maata, tuli esille näitä samoja piirteitä, joten kulttuuritaustasta riippumatta lapset liittävät kaavamaisesti tietyt piirteet naisiin ja tietyt piirteet miehiin. (Keskinen 1995, 117.)

#### 2.4.3 Tytöt ja pojat kuvitteluleikissä

Kuvitteluleikkien aiheet valikoituvat sen mukaan mikä kiinnostaa lasta tai tiettyä lapsiryhmää. Vaikka tytöt ja pojat elävät samassa ympäristössä, he kiinnittävät huomiota eri asioihin ja kiinnostuvat eri asioista. Tämän seurauksena onkin se, että tyttöjen ja poikien leikit voivat erota toisistaan merkittävästi. (Kalliala 2003, 197.)

Tyttöjen leikeissä on usein teemana ihmissuhteet: varsinkin äidin ja lapsen sekä miehen ja naisen välinen suhde esiintyy tyypillisesti leikeissä. Kotileikissä tytöt siis leikkivät asioita, jotka ovat heille arjesta tuttuja. Näin leikki etenee luontevasti kuvitellusta tapahtumasta toiseen. Tytöt myös näyttävät eläytymisensä vuorosanoissaan ja eleissään. Äidin roolissa leikkivä vuorotellen huolehtii, tuskastuu, hellittelee ja helpottuu. Lapsen roolissa leikkivät taas tyypillisesti riehuvat, ja marisevat, mutta osoittavat myös kiintymystä ”vanhempaansa” kohtaan. Kotileikki on keustosuosikki, vaikka sen leikkiminen väheneekin nopeasti lapsen iän myötä: nukeilla leikkiminen mielletään lapselliseksi jo hyvin varhain. Kalliala (2003) mainitsee tähän syyksi sen, että nykykulttuurissamme ei enää entisen lailla arvosteta hoivaa ja huolehtimista, joka osaltaan on vaikuttanut leikkikulttuurin muutokseen: nukken merkitys hoivaa tarvitsevana nukkelapsena on vähentynyt. Päiväkodin leikeissä varsinkin isommat tytöt korvaavatkin nuket eläinhahmoilla tai keskittyvät leikeissään erilaisiin ihmissuhdekuvioihin. (Kalliala 2003, 197–198.)

Poikien leikeissä keskitytään enemmän tekemiseen kuin ihmissuhteisiin. Pojilla on esimerkiksi parkkipaikkaleikki keskeinen samalla tavalla kuin tytöille kotileikki. Pojilla leikin aiheet muodostuvat miehen elämään liittyvistä asioista, kuten autoista ja renkaiden vaihdoista. Näin ollen pojatkin, tyttöjen tavoin, leikkivät asioita, jotka ovat heille arjesta tuttuja. Ilmaisullisesti tyttöjen ja poikien leikeissä on eroja: pojilla leikkien kerronnasta puuttuu yleensä tunteita ilmaisevat vuorosanat eli pojat kertovat leikin tapahtumista sellaisenaan. Suosittu teema poikien leikeissä on myös taisteluleikit. Näissä leikeissä erityisen tärkeää hyvän ja pahan välinen taistelu ja varsinkin se, että hyvä voittaa aina. Pojat ovat leikeissä rohkeita ja luottavat hyvän voittoon. Tyypillisesti kuitenkin lapset eivät ole valmiita leikkimään pahan roolia, joten paha näyttäytyy usein leikeissä näkymättömänä vastuksena. Esikuvat sankarirooleihin tulevat muun muassa televisiosarjoista. Pojilla on taisteluleikeissä usein hyvin ehdoton asetelma: hyvä vastaan paha, oikea ja väärä. Tämä mustavalkoinen ajattelu kuuluu pojilla tiettyyn kehitysvaiheeseen. (Kalliala 2003, 200–201.)

## 2.5 Vallankäyttö leikissä

Pienet lapset tarvitsevat luonnollisesti enemmän aikuisen ohjausta yhteisissä leikeissään kuin varttuneemmat. Kun aikuinen on opettanut lapsille vuorovaikutustaitoja ja ohjannut harmoniseen yhteistoimintaan, hän voi vähitellen siirtyä taustalle ja luottaa siihen, että lapset osaavat selvittää ristiriitojaan enemmän itse. Leikkitilanteita olisi kuitenkin aina pidettävä silmällä, jotta ristiriitojen selvittämisissä ei käy niin, että arimmat lapset joutuvat alistumaan. On huolehdittava siitä, että kaikkien oikeudet huomioidaan. (Helenius & Mäntynen 2002, 154.)

Leikissä osa lapsista joutuu monesti myöntymään toisten lasten asettamiin ehtoihin ja sääntöihin. Leikin merkitys säilyy, jos lasta ei häiritse taipuminen toisten ehtoihin. Leikin johtaja, joka osaa käyttää mielikuvitustaan, voi toiminnallaan myös edistää leikkiä. Jos kuitenkin lapsen täytyy jatkuvasti alistua ja hän saa esittää vain tiettyjä rooleja kuten esimerkiksi perheen koiran roolia, leikistä on muodostunut valtarakenne. Tällöin kilpailu ja eri asemat ovat syrjäyttäneet leikin sisällön. Päiväkodin työntekijöiden tulisikin olla tietoinen lasten leikeissä olevista mahdollisista valtakuvioista. (Kauppinen 1996, 29.)

Kronqvist (2004) kertoo tutkimuksessaan eri tutkijoiden havainnoista siitä, miten lapset ratkaisevat ristiriitatilanteita. Kronqvistin (2004) mukaan Laursen on havainnut, että lapsilla on kolme tapaa yrittää ratkaista ristiriitatilanne. Niitä ovat välinpitämättömyys, kuten huomiotta jättäminen tai aiheen vaihtaminen, vallankäyttö esimerkiksi kieltämällä tai fyysisellä tai kielellisellä aggressiolla sekä neuvottelu vaikkapa selityksen tai puolustelun avulla. Kronqvist (2004) mainitsee myös Sackinin ja Thelenin jakaneen ristiriitojen ratkaisutavat sovitteluun käyttäytymiseen ja alistuvaan, dominanssijärjestyksen ylläpitävään käyttäytymiseen. Heidän havaintojensa mukaan alistuva käyttäytyminen oli yleisempää kuin sovittelu. Alistaminen johti usein siihen, että toinen osapuolista lopetti leikin. Verban tutkimuksessa taas havaittiin kolme eri tapaa, miten leikki voi jatkua ristiriitatilanteen jälkeen: joko lapsi luopuu omasta tahdostaan ja sopeutuu toisen vaatimaan toimintaan tai kumpikaan ei anna periksi, jolloin leikki loppuu tai sitä muutetaan tai lapset pystyvät tekemään kompromissin, niin että kaikki ovat tyytyväisiä. (Kronqvist 2004, 27–29.)

## 2.6 Lasten ajatuksia kuolemasta

Jo varhain lapset kuulevat kuolemasta. Siitä kerrotaan eri asiayhteyksissä muun muassa television uutisissa: lapset näkevät uutisia onnettomuuksista ja sodista. Lapsi alkaa kiinnostua kuolemasta kuullessaan asiasta, kuten kaikesta muustakin uudesta ja tuntemattomasta. Leikeissäkin näitä asioita käsitellään. Tiedonhalu vain kasvaa, jos lapsi huomaa, että aikuinen välttelee aiheeseen liittyviä kysymyksiä tai jättää vastaamatta niihin. Jos lapsi saa puhua kuolemasta sitä mukaa, kun kysymyksiä syntyy, asiasta ei yleensä tule alle kouluikäisen lapsen turvallisuutta horjuttava asia. Tämä kuitenkin edellyttää sitä, että television väkivaltaiset kuolemat eivät saisi tulla hänen maailmaansa. (Jarasto & Sinervo 1997, 66, 106–107, 112.)

Lasten käsitykset kuolemasta vaihtelevat: siihen vaikuttaa lapsen tapa ajatella ja kokea sekä ympäristö ja elämänkokemukset. Tämän vuoksi ei olekaan ikäkaudesta toiseen tai lapsuudesta nuoruuteen mitään yksiselitteistä kehityslinjaa, joka kuvaisi lapsen käsityksiä. Jokainen lapsi havainnoi ja kokee elämyksiä omalla tavallaan ja muokkaa niistä omanalaisensa näkemys. Lasten kuolemakäsitykset kehittyvät siis hyvin yksilöllisesti, mikä riippuu paljolti siitä, minkälaisia virikkeitä lapsi saa tiedollisesti ja kokemuksellisesti. Näin ollen lapsella, joka on todellisuudessa kokenut esimerkiksi läheisen kuoleman, voi olla kypsempi käsitys kuolemasta kuin lapsella, jolla ei ole omakohtaista kokemusta. (Jarasto & Sinervo 1997, 107–108.)

Vaikka kuolemakäsityksen kehitys on yksilöllistä, on kehityksen luonteessa kuitenkin jotain lapsille yhteistä. Sanana kuolema esiintyy lapsen kielessä varhaimmillaan jo noin kaksivuotiaana. Sanan sisältöä lapsi ei ymmärrä aluksi ollenkaan: kuolema merkitsee lapselle lähinnä jotain hiljaa olevaa ja liikkumatonta. Myöhemmin sana alkaa saada merkitystä lähinnä luontoon liittyvänä asiana, jolloin lapsi ymmärtää, että kuollut ei enää elä, puhu eikä liiku. Lapselle vaikeinta on huomata, että esimerkiksi kuollut eläin ei enää herää eloon hänen toiveistaan huolimatta, ja ymmärtää kuoleman lopullisuus. Tätä vaikeuttavat muun muassa televisiosarjat, joissa henkilöahmo kuolee, mutta on taas elossa seuraavassa jaksossa. (Jarasto & Sinervo 1997, 108.)

Tyypillisesti lapsen tiedot kuolemasta ovat siis puutteelliset kolmesta viisivuoti-aaksi. Tämän ikäisenä lapset ottavat usein kuulemansa hyvin kirjaimellisesti, joten vertauskuvien käyttö kuolemasta voi hämmentää lasta: jos lapselle puhutaan kuolemasta ikuisena unena, lapsi voi alkaa pelätä nukkumista. Toisaalta jos lapselle kerrotaan läheisen lähteneen pitkälle matkalle, lapsi voi kysellä, miksei hän päässyt mukaan. Lisäksi lapsen ajattelussa on usein myös maagisia piirteitä: lapsi voi esimerkiksi kuvitella, että hän on ajatuksillaan voinut aiheuttaa läheisen ihmisen kuoleman. (Ylönen 2003, 129–130.)

On tärkeää, että lapselle annetaan aikaa kuoleman käsitteen opetteluun. Lapsen kuolemaleikkejä ei saa vähätellä, sillä kyseiset leikit osaltaan kasvattavat ja lisäävät lapsen ymmärrystä kuolemasta tapahtumana. (Erkkilä 2003, 20.) Lapset leikkivät usein kuolemaa esimerkiksi ampumalla ja tönäisemällä toista. Tyypillisesti lapsen kaatuessa toinen huutaa hetken kuluttua, että hän ei enää olekaan kuollut. Välillä lapset haluavat itsekin leikkiä kuolevansa nähdäkseen toisten itkevän ja surevan heitä. Joskus he jopa haluavat tällä tavoin rangaista toista. Kuoleman lopullisuudesta on hyvä keskustella lapsen kanssa, vaikka aikuisesta tuntuisikin ikävältä kertoa asiasta lapselle. Luonnollisesti lapsi myös kysyy kuoleman jälkeisestä elämästä. Yleensä hänelle riittää tieto, että kuoleman jälkeen, taivaassa, kuten yhteisössämme on tapana vastata, on hyvä ja turvallinen olla. Vastausten on tärkeää olla rehellisiä ja sellaisia, joiden varaan lapsi voi kehittää ajatteluaan. (Jarasto & Sinervo 1997, 108, 112.)

Lapset käsittelevät myös kuolemaan liittyviä pelkoja eri tavoin. Läheisten menettämisen pelko ja oman kuoleman pelko ovat tavallisia. Lapsen peloille ei saa missään nimessä nauraa, vaan hänelle tulee kertoa, että aikuiset huolehtivat aina lapsesta. Tyypillisesti pojat kokevat kuoleman olentona joka uhkaa ja tuhoaa ihmisiä. Tytöt sen sijaan pohtivat sen seurauksena tulevaa surua ja menetyksiä. Lapsi myös suree omalla tavallaan. Lapsen surussa hänelle tärkeintä onkin turvallisuuden tunne, jotta hän voi kohdata oman surunsa ja erilaiset tunteensa. (Jarasto & Sinervo 1997, 109–110.)

### 3 LEIKKI ERI IKÄVAIHEISSA JA SOSIAALINEN KEHITYS

Lapsen kehityksen osa-alueet voidaan jaotella seuraaviin: tunne-elämän kehitys, ajattelu, muisti ja oppiminen, kielellinen kehitys, oman toiminnan ohjaus, motoriset taidot, sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus sekä leikki ja leikkitaidot (Aaltonen, Lehtinen, Leppänen, Peltonen, Tarvo, Tuunainen & Viherä-Toivonen 2008, 6). Opinnäytetyömme kannalta näistä keskeisimpiä ovat leikki ja leikkitaidot sekä myös sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus.

Lapset aloittavat leikkimisen jo vauvana: 0–2-vuotiaat leikkivät harjoitusleikkejä ja liikkumisleikkejä, sillä he ovat ruumiillisessa vaiheessa eli hahmottavat maailmaa lähinnä ruumiinsa ja liikkeittensä kautta. Lapsen ollessa noin 2-vuotias, alkavat mielikuvitus- ja symbolileikit. Lapsen tunteet ja halut tulevat leikkeihin mukaan. (Airas & Brummer 2006, 168, 170.) Lapsen leikkitaidot ja sosiaaliset taidot kehittyvät edelleen 3–5 vuoden iässä.

#### 3.1 Kehitys 3–4-vuotiaalla

Tässä ikävaiheessa lapsi osaa jo ottaa huomioon toistenkin ihmisten näkökulmat, mutta hän on minäkeskeinen. Hänen on vaikeaa jakaa tavaroita ja olla epäitsekäs. Hänestä tulee päämäärätietoinen ja hän haluaa saada esimerkiksi leikkinsä valmiiksi. Se, että leikki pitää keskeyttää ja lelut korjata pois, saa lapsen kiukkuseksi. Aikuisen tulisikin antaa lapselle varoitusaika ennen sen tekemistä ja jos mahdollista, lelut voisi jättää paikalleen ja antaa lapsen jatkaa leikkiä myöhemmin. (Jarasto & Sinervo 1997, 47–50.)

Lapsi on jo kiinnostunut leikkimään toisten lasten kanssa, mutta minäkeskeisyyden takia syntyy yhä riitoja (Aaltonen ym. 2008, 33). Vähitellen, hyvien yhteisten leikkikokemusten karttuessa, lapsi oppii jakamaan tavaroita ja odottamaan vuoroaan ja muutenkin toimimaan yhdessä. Enimmäkseen lapset leikkivät vielä rinnakkain ja katsovat mallia toisistaan. Ryhmässäkin oleminen sujuu jo lapselta. Lapselle alkaa olla mielenkiintoista myös rauhallinen tekeminen,

kuten piirtäminen. Siinä saa työskennellä omien tavoitteiden mukaan. (Jarasto & Sinervo 1997, 50–51.)

3–4-vuotiaana lapsen sanavarasto kehittyy nopeasti. Lisäksi lapsi on erittäin hyvä kuuntelija ja kyselee jatkuvasti. Lapsen ilmaisu voi olla vielä epäselvää, joten hänelle on annettava siihen aikaa ja rauhaa. Vaikka lapsi kehittyy tässä ikävaiheessa omatoimiseksi ja kasvua tapahtuu monilla osa-alueilla, lapsi tarvitsee edelleen syliä ja rohkaisua. (Jarasto & Sinervo 1997, 52; Kahri 2003, 12.)

Tässä iässä lapsi alkaa olla jo hyvinkin itsenäinen. Hänen taitonsa toimia yhteistyössä paranee ja hän arvostaa ja aikuista, vaikka riidat ovatkin edelleen tavallisia. Lapsi osaa jo katsoa asioita muidenkin kannalta, eikä vain oman tahtomiansa kautta. Sitä ja muuta lapsen hyvää käytöstä ja myönteisiä piirteitä on hyvä tukea. Lapselle on annettava kiitosta kun hän toimii oikein, eikä niinkään keskittyä moittimiseen, kun hän toimii väärin. Lapsi nimittäin haluaa huomiota ja jos sitä saa käyttäytymällä huonosti, hän todennäköisesti jatkaa samalla tavalla. (Jarasto & Sinervo 1997, 46–47.)

3–4-vuotiaan kanssa tulisi tehdä asioita yhdessä, iloita hänen kanssaan ja osoittaa, että hän on tärkeä. Suhteessa, jossa lapsen kanssa pystytään toimimaan yhteistyössä, on helpompaa myös luoda tuiki tärkeät, turvallisuutta luovat rajat. Rajat voivat olla sääntöjä tai myönteisiä toimintaohjeita eli neuvoja, miten lapsi voi toimia tietyssä tilanteessa esimerkiksi raivoamisen sijaan. Tässä iässä lapsi alkaa jo vähitellen kyetä kertomaan tunteistaan jo sanojen avulla, tosin hän saattaa yhä tarvita apua siinä. (Jarasto & Sinervo 1997, 47–50.)

### 3.2 Kehitys 4–5-vuotiaalla

Tälle ikävaiheelle on erityisen ominaista mielikuvituksen parantuminen ja sisäisen maailman kehittyminen rikkaammaksi. Lapselle on ehtinyt jo kertyä kokemuksia ja muistikuvia ja lisäksi sanavarastoa on karttunut – siispä mielikuvitukselle tärkeitä tarpeita on riittämiin. Mielikuvituksella on sekä hyvät että huonot vaikutuksensa lapseen. Se voi aiheuttaa pelkoja, sillä lapsi ei vielä osaa kovin



hyvin erottaa, mitkä sen luomat asiat ovat totta ja mitkä eivät. Mielikuvitus tuo myös lapsen uniin uusia asioita, mikä voi lisätä univaikeuksia. Mielikuvitus on kuitenkin arvokasta – se auttaa ihmistä toimimaan luovasti ja ratkaisemaan ongelmia. Lasta se auttaa leikeissä – hän pystyy käyttämään leluja ja myös muita tavaroita monin tavoin, ilman että niiden muoto tai tarkoitus rajoittaa leikkiä. (Jarasto & Sinervo 1997, 52–53.) Leikin avulla ja mielikuvitustaan käyttäen lapsi saa hallintaansa sekä arki- että fantasiamaailman (Aaltonen ym. 2008, 39).

Lapsen mielenkiinto satuja, nimenomaan itse tarinaa, kohtaan kasvaa. Myös omien lorujen ja tarinoiden keksiminen innostaa ja aikuisen tulisi suhtautua seipityksiin kannustavasti. Seikkailuleikit ovat mieluisia. Mielikuvitus näkyy myös liikkeissä, joissa voidaan matkia esimerkiksi eläimiä. Liikkuminen voi olla hurjakin omia lihaksia kokeillessa. Lapsi oppii luokittelemaan esineitä sen perusteella ovatko ne samanlaisia vai erilaisia. Tällöin leikkeihin sopii vaikkapa laatikko, jossa on erilaisia nappeja tai tilkkuja, joita voi lajitella. (Jarasto & Sinervo 1997, 53–56.)

Lapsi alkaa havainnoida ympäristöään enemmän. Hän alkaa myös yhdistellä kokonaisuuksia ja niin muodostuvat vähitellen ensimmäiset juonet leikkeihin. Leikkien toiminnot muuttuvat irrallisista kokonaisuuksien osiksi, vaikkakaan eivät aina aivan loogisiksi tai todenmukaisiksi. Ajattelu on 4–5-vuotiaalla vielä hyvin konkreettista. Lapsi voi jo yrittää kuvata todellisuutta esimerkiksi muovaillessaan ja piirtäessään, mutta se on vasta häilyvää ja hänen oma näkemyksensä asioista muokkaa teoksia. Värit ja muodot siis kiinnostavat, samoin rakentelu, joka kehittää luovuutta yhtä lailla. (Jarasto & Sinervo 1997, 56–57.)

Tämän ikäisillä lapsilla roolileikkien leikkiminen kukoistaa. Lapsi kokeilee niiden avulla arkeen liittyviä asioita sekä käyttäytymismalleja ja asenteita. (Kahri 2003, 20.) Leikeissä näkyy se, miten paljon lapsi on havainnoinut aikuisten toimintaa: puheissa on osia aikuisten keskusteluista ja pukeutumisleikit ovat mieleisiä. Lapset pystyvätkin leikkiessään eläytymään aikuisten maailmaan. Tässä iässä lapsi alkaa olla erityisen kiinnostunut muista lapsista, etenkin oman ikäisistään. Lapset pystyvät jo neuvottelemalla selvittämään suuren osan riidoistaan, mutta fyysisen tappelun sijaan nyt voikin esiintyä kielellistä kiusaamista. Lapset alka-

vat leikkiä yhdessä, mieluiten kahden tai kolmen hengen ryhmässä, eivätkä enää niinkään rinnakkain. Ryhmä muodostuu usein kiinnostavan toiminnan takia, eikä esimerkiksi tietyn lapsen suosion vuoksi. (Jarasto & Sinervo 1997, 61.)

Tämän ikäinen lapsi käsittää jo sääntöjä ja pelien pelaaminen onnistuu, tosin häviäminen harmittaa vielä erityisen paljon. Lapsen ei pitäisi kuitenkaan antaa aina voittoa, jotta hän oppisi häviämään. Lapsen on usein hankalaa suostua noudattamaan sääntöjä, jos ne eivät käänny hänen hyväkseen. Siitä voikin tulla usein riitaa. Pelit ja sääntöleikit auttavat yhteiselämän oppimisessa. (Jarasto & Sinervo 1997, 61–62.)

Kielen kehitystä ajatellen tämä ikävaihe on erittäin merkityksellinen, sillä lapsi alkaa erottaa alakäsitteitä isoista käsiteluoista. Lapsi kyselee jatkuvasti, eikä hän aina tarvitse edes kuulijaa, vaan voi puhella itsekseenkin. Myös leikeissä lapsi juttelee koko ajan, itsekseen tai leikkiverinsa kanssa. Aikuisten puheen matkiminen on tyypillistä ja sitä varten lapsi kuunteleekin tarkasti heitä. Kieleen liittyvä toiminta, kuten lorut ja hokemat kiinnostavat ja myös kiro sanat ja seksuaalisuuteen viittaavat sanat tulevat käyttöön – usein kuitenkin vain hetkellisesti. (Jarasto & Sinervo 1997, 57–59.)

Mielikuvituksensa takia lapsi keksii tässä iässä paljon juttuja ja välillä hänen itsensäkin on vaikea erottaa, mikä on totta ja mikä tarua. Lapsi voi innostuessaan aloittaa kerskailun ja liioittelun, mikä ei tee hänestä valehtelijaa, vaan hän pikemminkin unohtaa totuuden. Lapsen kanssa tulisikin yhdessä miettiä, mikä on toden ja tarun ero. (Kahri 2003, 18.)

Sosiaalista kehitystä tapahtuu tässä iässä paljon. Lasten joukossa syntyy eri rooleja, joku on vaikkapa porukan pelle tai tyttöjen lemmikki. Sosiaaliset kokeilut ovat tavallisia, eli lapsi saattaa olla aivan erilainen vaikkapa päiväkodissa kuin kotona. Tällöin on tärkeää tukea positiivista sosiaalista käytöstä, jotta kielteinen käytös ei vahvistuisi. Lasta ei tässä ikävaiheessa tarvitse ohjata enää kädestä pitäen, vaan sanat riittävät. Lapsi osaa jo toimia arjessa, mutta on melko joustamaton eli opittuaan jonkun tietyn tavan tehdä asioita, hän ei muuta sitä kovin helposti. Lapsi myös jakaa usein asiat kiellettyihin ja sallittuihin, eikä osaa tehdä

kompromisseja. Lapsi osaa jo selvittää konflikteja sanallisestikin ja on kiinnostunut siitä miten toiset toimivat. Hän myös vertaa itseään muihin. (Jarasto & Sinervo 1997, 60–61.)

### 3.3 Kehitys 5–6-vuotiaalla

Leikkiessään toisten kanssa lapsi haluaa jo oikeasti leikkiä vuorovaikutuksellisesti yhdessä, eikä rinnakkain. Lapsi osaa ja haluaakin leikkiä ryhmässä, joissa on tavallisesti kahdesta neljään leikkijää. Hän osaa leikkiä eri rooleissa, mutta riitojakin niistä voi tulla, jos kaikki eivät suostu pitämään roolejaan yhtä kauan. (Jarasto & Sinervo 1997, 67.) Rooleissa pojat ovat usein vahvoja ritareita ja tytöt ihania prinsessoja. Lisäksi leikitään elämän perimmäisiä asioita pohtivia leikkejä, kuten kuolemaa, häitä ja sairauksia. (Aaltonen ym. 2008, 40.) Tässä iässä ryhmien kokoonpanoon vaikuttaa toiminnan sijaan ystävyys – lapsi haluaa leikkiä parhaan kaverinsa kanssa. (Jarasto & Sinervo 1997, 67.) Lapsi valitsee ystävänsä yleensä sukupuolen mukaan (Aaltonen ym. 2008, 35). Etenkin tytöillä on tapana muodostaa parhaan ystävänsä kanssa kiinteä parivaljakko. Väilirikkojakin syntyy ja paras ystävä vaihtuu, mikä tuottaa mielipahaa. (Jarasto & Sinervo 1997, 67.)

Tässäkin ikävaiheessa lapsi pelaa pelejä mielellään, mutta sääntöjen muuntelu omaksi hyväksi on tavallista, sillä häviäminen on edelleen tuskaisaa. Itse keksityissä peleissä säännöt ovat usein ankaria. (Jarasto & Sinervo 1997, 67–68.) Lasta tulisi opettaa pelaamaan ja hänen kanssaan on keskusteltava, miksi on tärkeää pelata reilun pelin säännöillä (Aaltonen ym. 2008, 36). On yleistä, että lapsi haluaa tässä iässä pelata samoja pelejä uudestaan ja uudestaan, leikkiä vain samaa leikkiä samoilla leluilla ja lukea yhtä kirjaa kerta toisensa jälkeen. Tällöin hän ehkä tuntee epävarmuutta ja saa turvaa tutuista puuhista, jotka hän tietää osaavansa ja tuntevansa. Lasta voi kannustaa monipuolisempaan toimintaan ja usein muut lapset houkuttelevat myös eri touhuihin. (Jarasto & Sinervo 1997, 67–68.)

Tässä ikävaiheessa lapsi alkaa vaikuttaa kypsältä ja tasapainoiselta. Hän tuntee voimavaransa ja liikkuu vapautuneesti ja nauttiikin liikuntaleikeistä paljon. Lapsi pystyy eläytymään rooleihin tarvitsematta suuresti asuja tai tavaroita ja esiintyy mielellään. Lapsi kykenee sopeutumaan yhä paremmin uusiin tilanteisiin ja on innokas itsekkin kokeilemaan eri asioita. Lapselle on ehtinyt karttua monenlaisia kokemuksia ja muistikuvia, joiden avulla leikkeihin alkaa muodostua monipuolisia juonenkäänteitä. Lisäksi huumori ja hassuttelu ovat mieleen. Todenmukaisuus tulee tärkeämmäksi ja lapsi kaipaa tietoa esimerkiksi siitä, mitä kullakin esineellä kuuluu tehdä. Tiedon puuttuessa lapsi käyttää edelleen mielikuvitustaan, vaikka tietääkin jo paremmin, mikä on todellista ja mikä ei. Leikkiessään lapsi voi jo pohtia, mikä tehdään oikeasti ja mikä leikisti. Lapsi viihtyy myös maalaus- ja piirtämisspuuhissa ja ylipäätään uudet materiaalit ja oman luominen tuottavat iloa. (Jarasto & Sinervo 1997, 62–65.)

Lapset pyrkivät vuorovaikutukseen toistensa kanssa ja juttelevat mielellään keskenään. He osaavat myös jakaa tavaroita ja vuoroja. Suuttuessaan toisilleen lapset ilmaisevat sen usein sanallisesti. Halutessaan pysyä ryhmässä, lapsi voi sietää muiden nimittelyä tai muuta huonoa käytöstä. Lapsille nousee tarve tehdä vaikutus kavereihinsa, mikä johtaa kehuskeluun ja sepittelyynkin esimerkiksi hienoista tavaroista kotona. (Jarasto & Sinervo 1997, 67.)

### 3.4 Kuvitteluleikin kehitys

Ensimmäiset piirteet kuvitteluleikistä alkavat tulla esille ensimmäisen ikävuoden lopussa ja toisen ikävuoden alussa. Tuolloin lapsi alkaa irrottautua tästä hetkestä ja alkaa jäljitellä aikaisemmin kokemaansa ja näkemäänsä, kuten syö tyhjältä lautaselta tai juo tyhjästä mukista. Ensimmäinen esittäminen kohdistuu siis lapseen itseensä. Vähitellen, noin 13–15-kuukauden iässä esittäminen alkaa kohdistua myös muihin ja esineisiin: tämä voi näyttäytyä esimerkiksi nukun juottamisella tuttipullolla. Kaksivuotiaasta ylöspäin kuvitteluleikki on keskeisessä asemassan lapsen leikeissä. (Kalliala 2003, 190.) Tuolloin kuvitteluleikin aiheet muodostuvat arkielämän toiminnoista, kuten nukkumisen, syömisen ja autolla

ajamisen esittämisestä. Toiminta on tuolloin olennaisempaa kuin puhe, lukuun ottamatta erilaisten äänten kuten autolla ajamisen jäljittely. (Niiranen 1995, 45.)

Kolmivuotiaillakin leikin aiheet liittyvät arjen toimintoihin, mutta leikeissä alkaa olla yksityiskohtia. Kolmivuotiaat voivat alkaa leikkiä jo lyhyitä leikkejä toisten kanssa. Puheesta alkaa tulla merkittävä leikin toteuttamisen väline. Neljä- ja viisivuotiailla leikin aiheet laajenevat kuvitteellisiin aiheisiin, jolloin leikissä voi olla jännitystä ja vaarallisia tilanteita. Leikki myös yleensä toteutetaan yksityiskohtaisesti ja luovuutta käyttäen, lisäksi sitä suunnitellaan ennen leikkiä ja sen aikana. Tämän ikäiset myös useimmin leikkivät ryhmässä. Leikkien aiheet myös alkavat olla olennaisen erilaisia tyttöjen ja poikien kesken. (Niiranen 1995, 45.) Kuvitteluleikin aiheet ja esineiden käsittely siis monipuolistuu iän myötä (Kalliala 2003, 190).

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 4.1 Metodina laadullinen tutkimus

Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimustapa tarkoittaa yksinkertaistettuna aineiston muodon kuvausta, joka ei ole numeraalista, kuten määrällinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen piirteet muodostuvat muun muassa aineistonkeruumenetelmästä, hypoteesittomuudesta sekä tutkimuksen tyylistä ja tavasta esittää tulokset. Meidän opinnäytetyömme kohdalla olennaisimpia täyttyviä tunnusmerkkejä ovat aineistonkeruumenetelmä, tutkittavien näkökulma sekä aineistolähtöinen analyysi ja hypoteesittomuus. (Eskola & Suoranta 1998, 13–16.)

Aineisto on tekstiä, joka on syntynyt esimerkiksi haastattelujen tai havainnoinnin perusteella. Materiaali voi olla myös kuvallista, kun aineistonkeruumenetelmänä käytetään havainnointia. Jos laadullisella tutkimuksella pyritään selvittämään tutkittavien näkökulmaa, kenttätyö on hyvä menetelmä. Tällöin tutkija ei tutki ilmiötä esimerkiksi koeasetelmaa varten järjestetyssä tilassa, vaan menee mukaan tutkittavien arkielämään. Tutkimusta tehdessä on myös pyrittävä objektiivisuuteen. Opinnäytetyötä tehdessämme yritimme olla tulkitsematta leikkien tapahtumia omien uskomuksiemme ja asenteidemme perusteella. Tiedostimme sen, että ne saattavat vaikuttaa ja aineiston käsittelyssä pidimme sen koko ajan mielessä. (Eskola & Suoranta 1998, 16–17.)

Tällaisen tutkimuksen yksi tunnusmerkeistä on, että tutkittavia tapauksia on määrällisesti vähän. Tapauksia ja toimintaa pyritään kuvaamaan ja ymmärtämään ja siihen siis yritetään perehtyä mahdollisimman syvällisesti. Tutkimuksen lähtökohtana ei tarvitse olla tiettyjä määritelmiä, vaan teoria rakentuu empiirisestä aineistosta. Analysointi on siis aineistolähtöistä. (Eskola & Suoranta 1998, 18–19.) Opinnäytetyömme on aineistolähtöinen eli päätimme rajata tarkemmin sen mitä työssämme tutkimme vasta videomateriaalia ja kirjallisuutta tutkiesamme. Rajaus siis tehtiin sen mukaan, mitä havainnoista nousi esille.

Hypoteesittomuus kvalitatiivisessa tutkimuksessa merkitsee sitä, että tutkijalla ei ole vahvoja ennakko-olettamuksia tuloksista tai kohteesta, eikä omien kokemusten anneta asettaa rajoja tutkimiselle (Eskola & Suoranta 1998, 19–20).

#### 4.2 Havainnointi

Lasten leikki päiväkodissa on yhtä monimuotoista kuin muukin arki. Näin ollen sitä on järkevää tutkia havainnoimalla, kuten Värtö (2000) on todennut. (Grönfors 2001, 128.) Menetelmänä havainnointi onkin hyvä silloin kun halutaan saada suoraa tietoa luonnollisessa ympäristössä. Havainnointi kertoo mitä todella tapahtuu. Kyseinen menetelmä on toimiva vuorovaikutusta tarkasteltaessa. (Hirsjärvi 2004, 201–202.) Aiheemme kannalta muut laadullisen tutkimuksen menetelmät eivät tuntuneet tarkoituksenmukaisilta: esimerkiksi haastattelulla emme olisi saaneet haluamaamme tietoa.

Havainnointitapoja on Grönforsin (1982) mukaan neljä: havainnointi ilman varsinaista osallistumista, osallistuva havainnointi, osallistava havainnointi eli toimintatutkimus sekä piilohavainnointi (Eskola & Suoranta 1998, 101). Meidän tavaksemme valikoitui havainnointi ilman varsinaista osallistumista, videokameraa käyttäen. Tämä päätös perustui siihen, että opinnäytetyömme tarkoituksena oli havainnoida nimenomaan lasten vapaata leikkiä ilman ohjausta ja aikuisen osallistumista. Pyrimme osallistumaan vähän myös siksi, että emme olleet kovin tuttuja lapsille mikä tietysti osaltaan vaikutti lasten käyttäytymiseen (Grönfors 2001, 130–131).

Havainnointitilanteissa havainnoijat huomioivat eri asioita, mikä on luonnollista (Eskola & Suoranta 1998, 103–104). Tämä on yksi syy miksi valitsimme videokameran havainnointivälineeksi. Tallennettuja leikkejä voimme katsella useaan otteeseen ja keskustella yhdessä niissä esiintyvistä seikoista. Näin saamme molempien näkökulmat huomioitua tehdessämme opinnäytetyötä. Leikeissä tapahtuu niin paljon, että videonauhojen avulla niiden tarkastelu on helpompaa, koska voimme katsoa tilanteita monta kertaa ja täten tehdä syvällisempää tutkimusta.

### 4.3 Tutkimusaineisto

Opinnäytetyö on osa VKK-Metro-hanketta eli pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyöksikköä. Hanke toteutettiin vuosina 2007–2009 yhteistyössä pääkaupunkiseudun kuntien eli Helsingin, Vantaan, Espoon ja Kauniaisen kanssa sekä Helsingin yliopiston ja sosiaalialan osaamiskeskus Soccan kesken. Lisäksi yhteistyötä tehtiin pääkaupunkiseudun ammattikorkeakoulujen kanssa. (Mäkitalo 2009, 22–24.) Hankkeen toiminta kuitenkin jatkuu edelleen vuosina 2009–2011 uuden Lapsen ääni -hankkeen osana. VKK-Metro-hanke sisältää siis pysyvien rakenteiden kehittämisen lisäksi vaihtuvia hankkeita. VKK-Metro-hankkeessa oli mukana 21 tutkimuspäiväkotiä edellä mainituista kunnista. Tutkimuspäiväkodit, jotka vaihtuvat hankekausien mukaan, ovat merkittävässä osassa kehittämistoimintaa. (Socca 2010.) Opinnäytetyö on tehty yhteistyössä helsinkiläisen päiväkotit Havukan kanssa. Opinnäytetyö kohdistuu Menninkäisten ryhmään, jossa lapset ovat 3–5-vuotiaita.

Varhaiskasvatus- ja päivähoidtopalveluiden toimintaympäristöjen jatkuvat muutokset edellyttävät osaamisen ja ammatillisten käytänteiden jatkuvaa uudelleenarviointia. Muutoksia aiheuttavat muun muassa kasvatustieteen ja oppimisen teorioiden muuttuminen, muutokset niin valtakunnallisissa kuin lähiorganisaatioissa sekä henkilöstöpolitiikassa. VKK-Metro-hankkeen tarpeet lähtivät siis varhaiskasvatuksen perustyön haasteista, jotka osoittavat, että on tarvetta uusiin menetelmiin ja uuteen tietäntaitoon, jotta näihin uusiin haasteisiin kyettäisiin vastaamaan. Hankkeen tavoitteena on kehittää varhaiskasvatuksen havainnointia, dokumentointia ja arviointia sekä kehittää monikulttuurista varhaiskasvatusta pääkaupunkiseudulla. Hankkeella pyrittiin myös luomaan toimiva yhteistyörakenne kehittämis- ja tutkimustyölle niin kuntien sisällä toimivien sektoreiden välille kuin seudun kuntienkin kesken. Lisäksi yhteistyöhön haluttiin mukaan yliopisto, ammattikorkeakoulut sekä varhaiskasvatuksen eri toimijoita. (Mäkitalo 2009, 21–23.)

Havukka on helsinkiläinen, Länsi-Pakilassa sijaitseva päiväkotit, jossa on noin 130 lasta. Päiväkodissa on seitsemän ryhmää, joista jokainen osallistui hankkeeseen. Ryhmät valitsivat itse omat kehittämissaiheensa arjessa kohtaamiensa



varhaiskasvatustyön haasteiden ja mielenkiinnon kohteiden pohjalta. Viidellä ryhmällä kehittämiseksi valikoitui lapsen leikin ja toiminnan kehittäminen, ja kaksi ryhmää keskittyi kännykkäkameran käyttöön dokumentoinnin ja arvioinnin tukena. Menninkäisten ryhmässä työntekijät valitsivat kehittämiskohteeseen leikeissä tapahtuvan vuorovaikutuksen havainnoinnin. (Salonen 2009, 110, 112.)

#### 4.3.1 Tutkimuksen tavoitteet

Tutkimuspäiväkodin määrittelemät tavoitteet ohjasivat pitkälti opinnäytetyön sisältöä. Päiväkoti asetti yleiseksi tavoitteekseen arvioinnin kehittämisen ja hyödyntämisen havainnoinnin ja dokumentoinnin avulla reflektiivistä työtapaa harjoittaen ja me osallistuimme tähän opinnäytetyöllämme. Tehtävämme oli havainnoida ja tutkia lasten vapaita leikkejä. Koska opinnäytetyömme oli aineistolähtöinen, lopulliset teemat tarkentuivat tutustuttuamme videoaineistoomme. Teemoiksi valikoituivat aineiston perusteella kuvitteluleikki, sukupuoliroolien näkyminen leikeissä, lasten vallankäyttö sekä lasten kuolemakäsitys. Valitsimme käsiteltäväksi kyseiset teemat, koska koimme, että nämä asiat nousivat selkeästi esille aineiston leikeistä.

Lasten havainnointi on tärkeää lasten ymmärtämisen ja hyvinvoinnin sekä kasvatustyön kannalta. Päiväkodin henkilökunnalla ei välttämättä ole arjessa mahdollisuutta paneutua havainnointiin ja varsinkaan sen dokumentointiin kunnolla. Me voimmekin nyt suorittaa tämän heidän puolestaan - mutta tietysti myös yhteistyössä heidän kanssaan - ja tuoda tuloksia, johtopäätöksiä ja kehittämisehdotuksia heidän pohdittavakseen. Tavoitteenamme olikin, että päiväkodin henkilökunta voi hyödyntää opinnäytetyömme antia arjessa.

#### 4.3.2 Aineiston hankinta

Kävimme loppukeväällä 2009 helsinkiläisessä päiväkotinä Havukassa havainnoimassa videokameran avulla lasten leikkejä ja vuorovaikutusta. Teimme opin-

näytetyömme Menninkäisten ryhmässä, jossa lapset ovat 3–5-vuotiaita. Ryhmässä oli tuolloin 25 lasta. Tavoitteenamme oli kuvata lasten vapaata leikkiä. Lapset valikoituivat leikkeihin lähinnä Menninkäisten ryhmän lastentarhanopettajan päätöksellä.

Leikkipaikkoina olivat kotileikkihuone, iso leikkitala, missä oli erilaisia leluja, sekä ”pesä”. Pesä oli hiukan syrjässä oleva, pehmusteista ja tyynyistä koostuva kaukalo. Päiväkodin työntekijät ehdottivat siellä tapahtuvien leikkien kuvaamista, sillä heidän ei ollut helppo seurata ”pesään” sijoittuvien leikkien tapahtumia. Osan leikeistä kuvasimme itse, yrittäen pysyä huoneessa mahdollisimman huomaamattomina. Kotileikit kuvasimme siten, että lasten lisäksi vain kamera oli huoneessa. Kyseiset leikit oli mahdollista kuvata näin, koska pystyimme tarkkailemaan tilannetta ulkopuolelta. Muissa leikkitaloissa tämä ei ollut mahdollista, joten olimme itse paikalla kuvaamassa. Emme voineet jättää lapsia täysin valvomatta kameran kanssa, sillä meidän piti huolehtia siitä, ettei vahinkoja tapahdu lasten koskiessa kameraan. Lisäksi kameran kuvauskohtaa piti välillä muuttaa lasten leikkiessä isossa tilassa.

#### 4.3.3 Aineiston käsittely

Kuvattuja leikkejä kertyi lähes neljä tuntia. Leikeissä oli mukana yleensä kaksi tai kolme lasta. Kuvattuja tilanteita on nauhoilla yhteensä yksitoista, joista valitsimme seitsemän opinnäytetyömme aineistoksi. Aineiston ulkopuolelle jätimme kuvattuja tilanteita, jotka eivät vastanneet tutkimuskysymyksiimme ja joissa leikkiä ei aloitettu vaan lapset lähinnä esiintyivät kameralle.

Katsoimme videonauhat kolme kertaa ja kirjasimme jokaisella kerralla leikkien tapahtumat ja huomiomme niistä. Tekemiemme havaintojen pohjalta valitsimme teemat, joita käsittelemme opinnäytetyössämme. Koska opinnäytetyömme oli aineistolähtöinen, peilasimme havaintoja aiemmin leikistä kirjoitettuun teoriaan. Meillä ei siis ollut ennakkoon tiettyä teoreettista pohjaa.

## 5 TULOKSET

Olemme muuttaneet kuvatuissa leikeissä esiintyvien lasten nimet. Näin varmistamme, että lapset eivät ole tunnistettavissa. Käytämme lapsista seuraavia nimiä: Toni, Emilia, Kaisa, Suvi, Meri, Jari-Matti, Atte, Samu, Onni, Nico, Santeri, Juho, Oliver, Julia ja Inka. Tuloksissa käsittelemme seitsemää leikkiä, joissa leikkijöitä on yhteensä viisitoista. Lasten puheita kirjoittaessamme, olemme jättäneet kirjoittamatta repliikeistä sellaiset kohdat, joista emme ole varmuudella saaneet selvää taustahälyn tai hiljaisen puheen vuoksi. Usein tällaisissa kohdissa lapset myös puhuivat päällekkäin. Tämänkaltaiset kohdat on merkitty seuraavalla tavalla: \*\*\*. Olemme myös maininneet epäselvistä kohdista. Näin toimitessamme olemme halunneet varmistaa, että puheet ovat kirjoitettuina pysyneet todenmukaisina.

### 5.1 Kuvitteluleikki

Toni, Kaisa ja Emilia leikkivät kotileikkihuoneessa. Kaisa katsoo kiikareilla.

Kaisa: -Mörkö on tulossa. Katso! (Kaisa antaa kiikarit Tonille.)

Toni: -No katson. (Katsoo kiikareilla.) Näkyyhän siellä.

Kaisa: -Ai mörkö?

Toni: -Mmm (myöntävästi).

Emilia huutelee ja kiljahtelee.

Toni: -Niin mutta mörkö on tulossa!

Emilia: -Joo. Mä näin. Meiän on pit..tehtäväjä maja.

Toni: -Ei vaan ansa!

Emilia: -Meiän pitää piiloutua... piiloutua kun me on tehty ansa.

Tässä leikin kohtauksessa tulee esille tyypillinen kuvitteluleikin piirre, eli tapahtuman kuvittelu, joka tässä tapauksessa on mörkö lähistöllä. Kaikki leikkijät ovat mukana juonessa ja pystyvät kuvittelemaan näkevänsä saman mörön: lapsilla on siis yhteisymmärrys leikin kulusta. Lapset katsovat taitavasti kaikki samaan suuntaan kiikareilla ja puhuvat möröstä ja siitä, miten heidän on toimittava.

Kolme poikaa, Toni, Santeri ja Atte leikkivät automatolla. Santeri rakentelee puupalikoilla. Tonilla ja Atella on autoja ja parkkitalo. Pojat juttelevat keskenään tekemisistään, mutta leikkivät enimmäkseen rinnakkain. Santeri on koko rakentamisen ajan kertonut tekevänsä kotia Pingu-pehmolelulle. Toni ja Atte ovat seurailleet rakentelua autoleikin lomassa.

Santeri: -Tästä tulee parempi paras iglu. Pinguvit asuu aina iglussa.  
 Atte: -Toi iglu. Onko? (Sanoo kommentin kuin epäillen, onko rakennus iglu osoittaen samalla palikkarakennelmaa.)  
 Santeri: -Mut se on leikisti iglu. (Kuulostaen turhautuneelta.)

Kyseisessä aineistomme esimerkissä yksi lapsista, Santeri kykenee kuvittelemaan, että hänen rakentamansa palikkarakennelma on iglu. Kuitenkaan lasten kesken ei heti synny yhteisymmärrystä rakennelman merkityksestä, mikä tulee esille muun muassa äänensävyjen kautta. Aten epäilevä kommentti vaikuttaa jo hieman Santeriin, mutta hänen tuodessaan selvemmin ilmi, että kyseessä on iglu, mutta pojat lähtevät kuvitteluun mukaan, mikä näkyy leikissä myöhemmin.

### 5.1.1 Puheen käyttö

Kaksi tyttöä, Suvi ja Meri leikkivät kotileikkihuoneessa.

Suvi: -Jooko, et se oli isosisko?  
 Meri: -Joo  
 Suvi: -Ja tää oli pikkusisko? Tiedäthän että minä en voi vaan olla tämän kanssa yksin..joskus ihan joskus..  
 Meri: -Nyt olet vastuusta vauvasta.  
 Suvi: -\*\*\* Sinun pitää vaan vähän auttaa minua tämän pikkuisen kanssa. Niin kuin yleensä isosiskot tekevät.

Tytöt neuvottelevat rooleistaan. Neuvottelun jälkeen leikkijät siirtyvätkin nopeasti puhumaan rooleissaan.

Toni ja Kaisa ovat leikkineet kotileikkihuoneessa kahdestaan. Emilia liittyy seuraan. He keskusteleivat rooleistaan.

Kaisa: -Mä oon isosisko ja mulla oli pikkusisko ja mä olin jo...

Toni: -Niin mutta...

Kaisa: -Ja mä olin jo kymmenen. Ja Emilia oli äiti.

Toni: -Sopiiko että mä mä olin...

Emilia: -Minä hoitan mummulle.

Toni: -...se isovelji.

Kaisa: -Ja se isovelji oli tosi kiltti.

Kaksi tyttöä, Inka ja Julia ja poika, Oliver ovat rakentaneet palikoista linnakkeen. He istuvat sen sisällä. Tytöt leikkivät poneilla. Oliver pelleilee muovilaatikon kanssa. Tytöt pohtivat ponien nimiä.

Julia: -Laiva Laiva Laiva. (Puhuu samaan aikaan kun Inka kertoo ponin nimeä.)

Inka: -Minun nimeni on Sinikavio. (Ponin nimi.) Ja minua voi sanoa myös Laivaksi.

Julia: -Laiva.

Kaikki kolme huutelevat ja juttelevat yhteen ääneen.

Inka: -Nii nyt saa isoimmat. Tää sanoo kaikki lentävät aikuiset tähtöset saa. Tähtikiitoponi. Tähtikiitoponi. Tähtikiitoponi. Tähtikiitoponi.

Näissäkin kahdessa leikissä leikki alkaa leikin rooleista sopimisella. Kotileikki-esimerkissä Toni ja Kaisa neuvottelevat hieman myös roolihahmojen ominaisuuksista ja Emilia siirtyy jo puhumaan roolissaan. Neuvottelun jälkeen lapset alkavat esittää roolejaan. Ponileikissä näkyy myös se, kuinka Inka välillä puhuu roolissa ja välillä sen ulkopuolella.

### 5.1.2 Puheen ja äänen erilaisia käyttötapoja

Tytöt hoitavat vauvanukkea, muun muassa mittaavat kuumeen. Poika ”ruuvaillee” kauhalla ja ”liimailee” paikkoja. Kaisa soittaa sairaalaan, koska vauva on sairaana.

Kaisa: -Sairaalan tati... sairaalan mies sanoi että se tulee leikkaamaan.

Toni: -Sopiiko että sairaalan mies tuli jo?

Kaisa: -Joo. Siis pitää leikata.

Toni: -Antakaa kuin minä hoidan tämän homman. Siihen auttaa paljon lääkettä. Ja ap... sellainen mitä purraan. Sellainen... apteekki.

Kaisa: -Voisitko leikata hänet? Hän on pahassa kunnossa.

Toni: -Apteekki. Auttaa silti. Mutta minä voin kyllä leikata jos haluat.

Kaisa: -Haluan että leikkaat. Jooko et tää on sairaalassa?

Toni: -Joo. (Hakee leluveitsen.) No niin tässä on...ai tää? Mikä?

Kaisa: -Masu.

Toni: -On avattu. Hmm, katotaas. Siellä on pahaa limaa. Mitä ei saa ikinä purra. Se on jostakin ruuastanne.

Leikissä lapset muuttavat puhettaan roolinsa mukaan. Havaitimme Kaisan muuttavan osan puheestaan kirjakielen muotoon. Lisäksi hän puhuu lääkärille korostetun selkeästi. Lääkärin roolissa leikkivä Toni taas selvästi yrittää jäljitellä lääkärille tyypillistä ammatillista puhetta, jolloin Toni alkaa puhua apteekkeista ja leikkauksesta. Lisäksi Toni lääkärinä toimiessaan puhuu päättävällä ja tietävällä äänellä.

Kaksi tyttöä, Suvi ja Meri leikkivät kotileikkihuoneessa. Tytöt pukevat päälleen esiliinoja. Suvi käy hakemassa sen solmimiseen apua aikuiselta.

Meri: -Minä sillä välin siivoan ja vahdin vauvaa! (hoitelee vauvaa, puhelee ja laulaa vauvalle Tuiki tuiki tähtönen-laulua)

Suvi tulee takaisin. Tytöt juttelevat siitä, kuka auttoi esiliinan laittamisessa.

Suvi: -Nyt siivotaan, lapsikulta.

Meri: -Muistatko sinun piti olla ja kokki ja minä siivosin

Suvi: -Ainiin.

Kyseisessä leikkikohtauksessa tulee ilmi puheen erilaiset käyttötavat äänen käytön näkökulmasta. Vauvalle puhuessaan Meri käyttää lapsenomaista, hellivää ääntä. Myöhemmin, kun Suvi toteaa, että "nyt siivotaan, lapsikulta", hänen äänensä on äidillisen lempeä ja hän käyttää ilmausta "lapsikulta", jota äiti voi hyvinkin käyttää lapselle puhuessaan perheen arjessa.

Kaisa ja Toni ovat kotileikkihuoneessa. Kaisa keinuttaa vauvanukkea vaunuissa.

Kaisa (äidin roolissa): -Tää haluaa täältä pois paitsi ei se pääse.

Kaisa (muuttaa ääntä lapsenomaiseksi eli vauvan roolissa): -Minä haluan pois. Minä haluan pois. (Siirtelee nukkea vaunuissa.)

Kaisa (äidin roolissa): -Onneksi et pääse pois.

Yllä olevassa esimerkissä tulee myös esille erilaisten äänien käyttö lasten puhussa leikin rooleissaan. Kaisa myös puhuu kyseisessä leikissä kahdessa roolissa. Kaisan puhussa niin sanotusti nukkevauvan puolesta, hän muuttaa ääntään lapsenomaiseksi.

## 5.2 Sukupuoliroolien näkyminen leikissä

Toni, Kaisa ja Emilia leikkivät kotileikkihuoneessa. He ovat keksineet, että mörkö on tulossa. Kaisa rakentaa ”ansan” jakkaroista. Toni haluaa tehdä korkean ansan, sillä mörkö on korkea. Lapset puhuvat Tonin pyssystä ja myrkyistä. Lapset ovat asettuneet ansan taakse.

Kaisa: -Nyt mörkö on tulossa!

Emilia: -Meiän pitää piiloutua! (Menee piiloon hyllyn alle.)

Kaisa: -Nyt kippuraan! (Kumartuu lattialle.)

Toni: -En minä mene kippuraan. Minä voin ampua! Olkaa siinä ennen kuin minä ammun sen. (Tekee ampumisääniä.) Nyt mörkö on kuollut!

Kaisa: -Pelkäsin että kuolen. Pelkäsin. Se makaa tuossa! Ja seuraavana yönä se tulee. Ja me nukumme tässä yöhön asti.

Toni: -Mutta tehdään niin korkea ansa. Nyt tulee korkea mörkö!

Kaisa: -Kippuraan! (Tytöt menevät päällekkäin piiloon lattialle.)

Toni: -Ei tehdään korkea ansa. Se on vielä kaukana. Nyt se on.. Se mörkö on kaukana. Meiän pitää tehdä äkkiä korkea ansa!

Leikissä näkyy Tonin miehinen, suojelijan ja ohjeiden antajan rooli. Hän ei piiloudu, vaan ampuu mörköä. Toni myös ehdottaa ansan rakentamista. Myös pojan olemus, eleet ja liikkeet ilmentävät voimakkuutta ja rohkeutta. Tytöt taas pelkäävät ja menevät piiloon. Kaisa myös kertoo pelänneensä. He tuovat esiin pelkonsa ja heikkoutensa myös äänensä ja eleittensä kautta.

Kolme poikaa, Samu, Onni ja Nico ovat piirtämässä pöydän ääressä. Samu ja Onni piirtävät hirviöitä ja laasereita ja puhuvat niistä keskenään, kertovat tarinaa. Nico piirtelee omissa oloissaan, ei juttele.

Onni: -Täs koko ajan tulee ammuksii (tekee ampusmisääniä). Jos yhenki kerran osuu tämmöseen tai tämmöseen tai tähän. (Näyttää piirrostaan.)

Samu: -Tai johonki tällaseen.

Onni: -Tai jos osuu tähän valkoseen niin siitki...

Samu: -Kuolee.

Onni: -Boooowwww! Pläts mä kuolin. Tää olis aika hyvä kommura. Vähän tää olis hyvä kommura.

Samu: -No mut kato. Kato kato.

Onni: -Kato mun monster truckii. \*\*\* Tää o vähä surkee tää o vähä hyvä.

Kyseisessä leikissä pojat kykenevät kuvittelemaan toistensa piirustuksista vaikka mitä. Vaikka ulkopuolisen aikuisen silmin piirroksista ei niin hyvin saa selvää, poikien on helppo ymmärtää myös toistensa teoksia. Leikin aihe on pojille hyvin tyypillinen, siinä on vauhtia, toimintaa, taistelua, aseita ja hirviöitä. Aineistossamme oli muitakin leikkejä, joissa pojat ottivat mukaan aseet ja hirviöt. Usein pojat tuntuivat tuovan leikkiin perinteisesti poikamaisia piirteitä, silloinkin kun he leikkivät tyttöjen kanssa.

### 5.3 Vallankäyttö

Kaksi poikaa, Jari-Matti ja Juho leikkivät automatolla. Heillä on käytössään pikkuautot ja parkkitalo. Jari-Matti leikkii autoilla ja parkkitalolla ja selittää kovasti. Juho joutuu lähinnä seurailemaan. Juhon ehdottaessa esimerkiksi auton ominaisuuksia, Jari-Matti ei suostu niihin, vaan kieltää ne ja sanoo oman ajatuksensa. Välillä Jari-Matti kuitenkin ottaa Juhon mukaan leikkiin puheen tasolla, mutta Juho ei oikeastaan itse käsittele ollenkaan autoja: Jari-Matti ottaa lähes jokaisen lelun pois Juhon kädestä – osan hän ottaa mukaan omaan leikkiinsä, osan heittää takaisin autolaatikkoon.



Juholla on kädessään autoleikkiin kuulumaton muovinen lelu.

Juho: -Täältä tulee automaattinen pommi!!

Jari-Matti: -Eij! Eij! (Huutaa tiukasti, ottaa muoviesineen Juhon kädestä ja laittaa sen taakseen ikkunalaudalle samalla mutisten jotain.)

Jari-Matti: -Juho... Juho, älä. (Kieltää, kun Juho koskee autoihin.)

Jari-Matti: -\*\*\* Pyöritetään ympäri...\*\*\* Pyörähdä pyörähdä. (Painaa autoa sormella siten, että se pyörähtää ympäri.) Juho katselee ympärilleen.

Juho: -Saanks mäkin?

Jari-Matti: -Et.

Jari-Matti siirtyy automaton reunaan auto kädessään.

Jari-Matti: -Dändändändän... Nyt alkaa nää \*\*\*. Väistä. (Ohjaa kädellä Juhoa siirtymään pois tieltään.)

Jari-Matti: -Zyzyzyzy... Kisat alkaa. (Laittaa autoja riviin.)

Juho: -Hämähäkkiauto tulee. \*\*\*

Jari-Matti asettelee lisää autoja riviin. Juho touhuaa parin auton kanssa ja puhuu hiljaisella äänellä itseksensä autoilla olevan laaserit. Jari-Matti ottaa Juholta autot ja asettaa ne omaan autoriviinsä.

Juho: -Ne on ne on tulilaasereit!

Jari-Matti: -Ei oo.

Loppuleikki sujuu samalla tavalla. Juhon ehdottaessa jotain, Jari-Matti kieltää ja ”korjaa”. Jari-Matin lähettäessä autoja kisaan, Juho saa vain seurata vieressä. Kun Jari-Matti on vierittänyt kaikki autot, ne pitää kerätä takaisin automatolle ja siihen hän antaa Juhonkin vähän osallistua. Jari-Matti rakentaa autoille myös kaksi hyppyriä, mutta kieltää Juhoa osallistumasta autojen vierittämiseen hypyreiden yli. Juho seuraa automaton reunalta Jari-Matin leikkimistä. Lopulta Jari-Matti rupeaa pelleilemään autohyppyrin kanssa, mille Juho nauraa. Leikki loppuu, kun aikuinen tulee pyytämään, että lapset siivoavat. Pojat siivoavat hetken yhdessä eli keräilevät autoja. Jari-Matti lähtee ennen Juhoa ja jättää tämän siivoamaan lopulta autot yksin.

Aineistossamme on kaksi Jari-Matin ja Aten leikkiä, jotka ovat hyvin samankaltaisia. Valitsimme tämän leikin esimerkiksi, sillä tässä esiintyy vallankäyttöä sekä puheen tasolla että välineiden hallinnan muodossa. Vaikka vallankäyttöä oli havaittavissa Jari-Matin osalta, pojat käyttäytyivät kaverillisesti keskenään ja naureskelivat yhdessä.

#### 5.4 Kuolemakäsitysten esiintyminen leikeissä

Kaksi poikaa, Jari-Matti ja Juho leikkivät automatolla. He leikkivät rakennuspalikoilla. Juho juttelee automaton rakennuksista. Hän keksii, että yksi rakennuksista on sairaala ja he alkavat jutella leikkausaleista. Juho alkaa muistella katsoomaansa sairaala-sarjan jaksoa ja kertoa siitä:

Juho: -Arvaa mitä, arvaa mitä mitä mitä pujoteltiin vauvan tänne (näyttää ohimoa) ja se oli nukutettu ja arvaa mitä... no piikki laitettiin tänne päähän.

Jari-Matti: -Sullekin on tehty silleen.

Juho: -Mmmm. Ku mul leikattiin pippeli.

Jari-Matti: -Vaik se sattuu oikeesti.

Juho: -Paitsi mut ei nukutettu. He-hei kylläpä.

Jari-Matti: -Sut nukutettiin. Vai mitä?

Juho: -Niin.

Jari-Matti: -Muuten sä oisit toollu (kuollut).

Juho: -Niin no miks kuolee?

Jari-Matti: -Koska sit tuntis sen.

Kyseisessä leikissä ainakin Jari-Matti vaikuttaa mieltävän kuoleman lähinnä nukkumiseen verrattavana toimintana. Nukutus leikkauksen aikana on hänelle sama kuin kuolleena oleminen, jolloin ihminen on yleensä liikkumaton ja hiljaa. Aihe selvästi mietityttää poikia, sillä he aloittivat keskustelun siitä muiden puuhen lomassa.

Kaksi tyttöä, Suvi ja Meri leikkivät kotileikkihuoneessa.

Meri: -Leikitään et nää on keijuja. Eikä nää olis sellasii pimeyksen keijuja ja ettei nää saanu kokea valoo

Suvi: -Nää oli valokeijuja. Mä oon ainakin valokeiju.

Meri. –Samoin.

Suvi: - Ku tää on valon sisällä, sen pienen valon sisällä ja aina nää on tähtiä, tähtiä ku oottaa taivaalla.

Meri: -Nää oli taivaan keijut.

Suvi: -Nii ja tekee lisää valoa että tähdet saa valoa, yöllä pimeydessä.

Suvi tanssahtelee ja molemmat lallattelevat.

Meri: -Mut et sopiiko jos nää kohtas pimeyden niin jompikumpi näistä kuoli?

Suvi: -Joo.

Meri: -Kun nää aina kohtas pimeyden, heti se se pimeys sai päättää kumman se se kuoletti ja sitten se kei..se toinen keiju sai sitten herättää toisen keijun. Niin silleen nää teki yhteistyötä.

Toni, Kaisa ja Emilia leikkivät kotileikkihuoneessa. He ovat keksineet, että mörkö on tulossa. Kaisa rakentaa ”ansan” jakkaroista. Toni haluaa tehdä korkean ansan, sillä mörkö on korkea. Lapset ovat asettuneet ansan taakse. Kaikki menevät piiloon mörköä. Hetken päästä Toni toteaa, että mörköä ei enää ole.

Kaisa: -Onko se kaatunut ansaan?

Toni: -Katsotaan.

Kaisa: -Oi, se on kaatunut ansaan ja kuollut.

Emilia: -Vielään se hautaan. Sitten se syntyy taas eloon. On haukkaa.

Kahdessa edellä mainitussa leikin kohtauksessa tulee ilmi lasten käsitys siitä, että kuollut voi herätä henkiin, joten kuolemaa ei mielletä lopulliseksi. Aineistomme leikkien määrään suhteutettuna kuolema tuli esille verrattain monessa leikissä, joten se on selkeästi lapsia kiinnostava aihe.

## 5.5 Johtopäätökset

Kuvitteluleikki on pääasiallinen leikin muoto 3–5-vuotiailla lapsilla, mikä tuli selvästi esille myös aineistossa. Kuvitteluleikissä lapset siis esittävät toisia henkilöitä, eläimiä tai satuolentoja. Roolit voivat olla toiminnallisia tai luonnerooleja. Roolien lisäksi kuvitteluleikille on tyypillistä, että siinä lapset esittävät jonkin tilanteen tai korvaavat esineitä toisilla esineillä. (Niiranen 1995, 43–45.) Lapset käyttivät mielikuvitustaan ja mielikuviaan esittäessään eri rooleja, tilanteita sekä korvatesaan esineitä toisilla. Lapset myös muodostivat melko vaivattomasti yhteistä ymmärrystä ja tilanteen määrittelyä leikistä. Jos yhteisymmärrys oli vavaista leikkijöiden välillä, tämä näkyi äänensävyistä ja ilmeistä.

Kuvitteluleikkiä toteutetaan toiminnan lisäksi puheella. Puheella on leikissä kaksi merkitystä: lapset puhuvat rooleissaan tai suunnittelevat leikkiä ja neuvottelevat siitä. Jälkimmäistä kutsutaan metakommunikaatioksi. Tyypillisesti leikki alkaa neuvottelulla, jolloin sovitaan leikin aihe, roolit sekä pääpiirteet toteutuksesta. Leikin juonta kehitellään esimerkiksi antamalla ohjeita toisille leikkijöille tai kertomalla toisille omasta leikkihahmostaan. (Niiranen 1995, 46–48.) Puheen merkitys kuvitteluleikeissä tuli myös esille aineistomme leikeissä. Lapset suunnittelivat leikin aiheita, neuvottelivat rooleista ja leikin pääpiirteistä niin ennen leikkiä kuin sen sisälläkin. Tuloksissa esittelimme leikin, jossa lapset käyttivät ilmaisua kuten ”tää ois.. jooko?” neuvotellessaan rooleistaan. Tällä tavoin lapset määrittelevät yhteistä tilannetta vastavuoroisesti: toiselta edellytetään vahvistusta omille ehdotuksilleen (Strandell 1996, 81).

Leikit etenivät yleensä melko luontevasti, vaikka leikin aiheet kesken vaihtuivatkin ja roolit muuttuivat eikä suurempia konflikteja syntynyt. Lapset käyttivät puhetta roolissa puhuessaan sekä puhuessaan leikistä eli metakommunikaatiossa. Havainnoinnin avulla oli melko helppoa tunnistaa milloin lapsi puhui leikkiroolissaan ja milloin sen ulkopuolella.

Niiranen (1995, 51) on omassa tutkimuksessaan tuonut esille havaintoja siitä, että lapset käyttävät usein rooleissa puhuessaan kirjakieltä. Lapset käyttävät kuvitteluleikeissään erilaista kieltä kuin tavallisesti. Lisäksi tutkimukset osoitta-

vat, että lapset puhuvat leikeissään eri tavalla eri rooleissa puhuessaan. Tämä osoittaa, että lapset siis tuntevat puheen erilaisia käyttötapoja ja hallitsevat niitä. (Niiranen 1995, 51–52.) Aineistomme todensi myös tämän.

Strandell (1996) kirjoittaa siitä, miten lapset ottavat leikkiessään käyttöön erilaisia ääniä, tai todellisuuden tasoja ja vaihtavat niitä. Nämä äänet ja tasot noudattavat arjessa vakiintuneita kielenkäytön tottumuksia. Jenny Cook-Gumperz ja Manfred Auwärter ovat luokitelleet nämä kuvitteluleikkien ilmaukset kolmeen eri luokkaan. Ensimmäinen kommunikatiivinen taso pitää sisällään roolipuhetta ja rooleissa toimimista. Tästä esimerkkinä voi toimia lapsen roolissa olevan lapsenomaisen tai hyräilevän puhetapa. (Strandell 1996, 80.) Aineistossamme tämä tuli ilmi etenkin kotileikeissä. Kotileikissä tytöt puhuivat usein myös kahdessa roolissa, esimerkiksi äitinä ja vauvana.

Kuvitteluleikin seuraaminen kertoo lapsista paljon ja sen havainnointi olisi erittäin hyödyllistä. Kuvitteluleikin piirteet olivat näkyvästi esillä aineistossamme. Näkyville tuli tuloksissa käsiteltyjen esimerkkien lisäksi muun muassa se, kuinka suuri osa suunnittelulla on leikissä. Leikistä puhuminen ja sen suunnittelu oli toisinaan oikeastaan pääasia leikissä. Itse toiminta ei varsinaisesti edes käynnistynyt, vaan lapset siirtyivät seuraavan leikkijuonen suunnitteluun.

Tyttöjen leikit ovat usein vastavuoroisia leikkejä ja ne keskittyvät ihmissuhteisiin. Tyttöillä on paljon hoivaroleja ja esimerkiksi kotileikki on tyypillinen. Perheenjäsenten väliset suhteet tuodaan usein esille leikissä. (Kahri 2003, 44.) Pojilla taas leikkien aiheet keskittyvät miehen elämään liittyviin asioihin, toimintaan ja tekemiseen. Myös taisteluleikit ovat mieluisia. (Kalliala 2003, 200.) Leikit ilmentävätkin jossain määrin lasten yleistä näkemystä naisista ja miehistä: naiset ovat passiivisia vaaran uhatessa ja miehet toimivat. (Jarasto & Sinervo 1997, 171.)

Tyttöjen ja poikien kuvitteluleikeissä ilmeni tyypillisiä piirteitä ja eroja. Havainnoimme, että tytöt leikkivät mielellään kotileikkiä ja perheenjäsenten välisiä suhteita. Tytöt esittivät taitavasti kuvitteluleikeissään arjen ja perheen tapahtumia. Lisäksi tytöt ilmaisivat eläytymisensä rooleihin äänensävyjen, sanavalintojen ja

liikkeiden avulla. Lapsen roolissa puhuva käytti lapsenomaista puhetapaa ja äidin roolissa leikkivä usein äänensävyllä, joka viestitti välittämistä ja käytti äidillisiä sanamuotoja. Myös nukeille puhuessaan lapset muuttivat ääntään pehmeämmäksi, ja puhuivat niille hoivaavasti. Poikien kuvitteluleikit sisälsivät tyypillisemmin toimintaa. Pojan leikkiessä yhdessä tyttöjen kanssa, pojalle muodostui miehinen rooli, joka toimi muun muassa vaaran uhatessa. Lisäksi pojat suosivat rakentelu- ja autoleikkejä, jolloin pojat tyypillisesti vain kuvailivat tapahtumia kuten esimerkiksi auton ominaisuuksia.

Lasten sukupuoliroolit leikeissä olivat siis edelleen paljolti perinteiset. Tytöt ja pojat leikkivät kuvitteluleikkiä eri tavoin, mutta yhteisleikkikin onnistui: usein yhteisleikissä pojalla oli kuitenkin esimerkiksi isän, isoveljen tai lääkärin rooli.

Leikissä jotkut lapset joutuvat usein myöntymään toisten, vahvatahtoisimpien ehtoihin ja sääntöihin. Joskus tämä ei häiritse lapsia, mutta jos asema on jatkuvasti alisteinen, se alkaa heikentää leikin tarkoitusta. (Kauppinen 1996, 29.) Aineistomme kahdessa leikissä tuli esille lasten vallankäyttö leikissä. Havainnoimme, että vallankäyttöä voi esiintyä puheen lisäksi myös välineiden hallintana. Totesimme myös, että leikin valtasuhteet ovat piileviä: lasten leikki voi vaikuttaa tasavertaiselta, mutta tarkemmin havainnoitaessa leikkijöiden eri asemat tulevat esille. Päivähoidon työntekijöillä tulisi olla aikaa seurata, mitä lasten leikeissä todellisuudessa tapahtuu, jotta tietyt lapset eivät aina joudu sopeutumaan toisten lasten ehtoihin.

Vallankäyttö oli yksi pysähdyttävimmistä teemoista. Koimme tärkeäksi tuoda aiheen esille, sillä vallankäyttö voi olla sellaista, ettei sitä huomaa helposti, ellei todella keskity tarkkailemaan leikkiä. Tuloksissa tästä on esimerkkinä Aten ja Jari-Matin leikki. Pohdimme, että tällainen voi olla pidemmän päälle haitallista. Atte ei leikissä alussakaan koskenut tavaroihin, vaan pysytteli etäällä, mikä voi viitata siihen, että pojat ovat leikkineet ennenkin yhdessä ja Atte on tottunut asetelmaan, mikä ei tietenkään ole hyvä. Atte sopeutui toisen leikkijän vaatimaan toimintaan ja tämän tahtoon, mikä on Verban mukaan yksi tapa selviytyä ristiriitatilanteesta (Kronqvist 2004, 28). Ulkopuolisille leikki näytti tasavertaiselta, mutta tarkempi havainnointi paljasti heti asetelman. Leikkitalanteita olisikin

aina pidettävä silmällä, jotta ristiriitojen selvittämisissä ei käy niin, että arimmat lapset joutuvat alistumaan (Helenius & Mäntynen 2002, 154). Asiaan tulisi päivähoitossa kiinnittää paljon huomiota.

Lapset käsittelevät itseään mietityttäviä asioita leikin kautta. Kuolema on yksi elämän peruskysymyksistä, josta lapsi kiinnostuu jo varhain kuulleessaan siitä esimerkiksi uutisten kautta. Kiinnostus vain lisääntyy, jos aikuinen välttelee asiasta puhumista. Lasten kuolemakäsitykset kehittyvät yksilöllisesti riippuen muun muassa kokemuksista, joita heillä on kuolemaan liittyen, esimerkiksi onko heiltä kuollut joku läheinen. On tavallista, että lapsi ei aluksi ymmärrä kuolema-sanan merkitystä. He voivat mieltää kuoleman tarkoittavan jotakin hiljaa olevaa, liikkumatonta. Lisäksi lapsen on usein vaikea tajuta kuoleman lopullisuutta. Lapset leikkivät itsekkin joskus kuolemaa. He voivat esimerkiksi ampua toista, jolloin toisen on kaaduttava. Yleensä kuitenkin kuollut herää leikissä henkiin hetken kuluttua. (Jarasto & Sinervo 1997, 107–108.)

Kuolema oli asia, joka tuntui askarruttavan lapsia paljon, sillä se näkyi monessa aineiston leikissä. Siihen nähden löysimme aiheesta ihmeen vähän kirjallisuutta. Lapset eivät tuntuneet ymmärtävän mitä kuolema on, vaan yleinen luulo oli, että se on jokin liikkumaton tila, josta voi herätä eloon.

Leikki kertoo lapsista paljon, minkä meidänkin havaintomme toivat esille. Leikkiä havainnoimalla voi saada tietoa esimerkiksi lapsen kehityksen tasosta eri osa-alueilla ja siitä, mitä arjen asioita lapsi on käsittelemässä sekä lasten välisistä sosiaalisista suhteista.

## 6 POHDINTA

Opinnäytetyömme teko on ollut haastavaa ja antoisaa. Leikkien havainnointi on opettanut paljon uutta ja teoriaan tutustuminen on syventänyt tietoa leikistä ja sen merkityksestä lapselle. Tässä luvussa pohdimme opinnäytetyön eettisyyttä koskien nimenomaan lapsia tutkimuskohteena ja rooliamme havainnoijana. Lisäksi mietimme oman ammatillisuutemme kehittymistä opinnäytetyön kannalta sekä työmme hyödyntämismahdollisuuksia. Lisäksi pohdimme opinnäytetyömme prosessia kokonaisuudessaan.

### 6.1 Lapset tutkimuskohteena ja eettisyys

Opinnäytetyön käsitellessä lapsia, ensimmäinen eettinen askel on luvan hankkiminen lapsen huoltajalta. Lupaa kysyttäessä on samalla selitettävä opinnäytetyön tavoitteet, käytettävät menetelmät ja muut oleelliset tiedot. Vanhemmille on annettava mahdollisuus kieltää lapsen osallistuminen tutkimukseen. (Ruoppila 1999, 32–33.) Itse kysyimme luvan lasten havainnoinnille vanhemmilta kirjallisesti. Kirjeessä, jolla pyysimme luvan, kerroimme lyhyesti opinnäytetyömme tavoitteista. Liitimme oheen omat ja päiväkodin johtajan yhteystiedot, jotta vanhemmat saisivat halutessaan lisää tietoa. (Liite 1.)

Lupien saamisen jälkeen, oli vuorossa lapsille kertominen opinnäytetyön tekemisestä (Ruoppila 1999, 38). Olimme sopineet lapsiryhmän kasvattajien kanssa, että he kertovat lapsille etukäteen tulostamme ja siitä, että kuvaisimme lasten leikkejä. Näin koko ryhmä sai tiedon asiasta. He myös näyttivät lapsille kameraa etukäteen. Lisäksi kuvaamaan saapuessamme pyrimme kertomaan lyhyesti lapsille, mitä teemme. Olimme myös päättäneet, että lapsia ei kuvata, jos he jotenkin ilmaisevat, etteivät he sitä sillä hetkellä halua. Vaikka lapset ovat pieniä, se ei tarkoita, ettei tutkimukseen osallistuminen jäisi heidän mieleensä. Jo 5–6-vuotiailla alkaa muodostua mieli- ja muistikuvia tutkimustilanteesta. Tärkeää onkin, etteivät mielikuvat ole kielteisiä. Mieluiten niiden tulisi olla myönteisiä tai ainakin neutraaleja. (Ruoppila 1999, 39.)



Havainnointia suorittaessamme sekä tietoja käsiteltäessä olemme noudattaneet luottamuksellisuuden ja anonymiteetin periaatteita. Opinnäytetyössä emme mainitse lasten oikeita nimiä: tutkittavien henkilöllisyys ei siis paljastu. (Eskola & Suoranta 1998, 57.) Videomateriaali on vain opinnäytetyötämme varten, eikä nauhoja näytetä ulkopuolisille. Opinnäytetyön valmistuttua hävitämme video-nauhat. Olemme myös hakeneet tutkimuslupaa Helsingin kaupungilta työllemme.

Meidän roolimme lasten leikkien havainnoijina oli haastava, sillä emme tunteet lapsia, joita havainnoimme. Lisäksi me olimme heille vieraita aikuisia. Tämä varmasti vaikutti lasten käytökseen. Yritimme käyttäytyä mahdollisimman neutraalisti ja huomaamattomasti kuvaustilanteiden aikana, mutta luonnollisesti lapset usein kiinnittivät meihin huomiota. Lisäksi kameran läsnäolo lisäsi lasten esiintymishaluja, vaikka heitä oli päiväkodissa joskus aiemminkin kuvattu.

Havainnoijan roolissa pysyminen on haastavaa kun toimitaan lasten kanssa (Lehtinen 2000, 62). Me olimme välillä ainoat aikuiset lasten seurassa, jolloin meidän oli tietyllä tapaa myös valvottava heidän toimintaansa. Myös päiväkodin työntekijöiden odotukset ja tiedot roolistamme havainnoijina, mietitytti meitä.

## 6.2 Oman ammatillisuuden pohdinta

Ammatillisuuden kannalta opinnäytetyö on antanut meille paljon tietoa lasten kehityksestä, leikistä ja sen merkityksestä lapsille. Lisäksi olemme oppineet, miten lapset käsittelevät elämän eri kysymyksiä, kuten kuolemaa leikissään sekä miten sukupuoli ja sukupuoliroolit voivat näkyä leikeissä. Lasten välistä valankäyttöä olemme myös tarkastelleet raportissamme, joka on antanut meille ammatillisesti paljon ajateltavaa työskennellessämme tulevaisuudessa lasten parissa. Tärkeä oppimiskokemus ammatillisesta näkökulmasta on ollut myös todeta havainnoinnin merkitys lasten kanssa työskenneltäessä: varsinkin keskellä päiväkodin, välillä hyvin kiireistäkin, arkea. Havainnoimalla lasten leikkiä aikuiset oppivat tuntemaan lapsia paremmin ja saavat tietää lasten käsityksiä ja ajatuksia asioista. Toivomme opinnäytetyömme havahduttavan muitakin var-

haiskasvatuksen parissa työskenteleviä ymmärtämään havainnoinnin tärkeyden.

Videoaineistoa katsoessamme totesimme, miten suuri rooli kasvattajalla on päiväkodin leikkimahdollisuuksien luomisessa. Leikkitilojen ja -ajan järjestämisen lisäksi kasvattajan tulisi huolehtia leikkirauhasta, mikä on haastavaa ryhmäkojojen vain kasvaessa. Pohdimme, että päiväkodin leikkitilat voivat olla riittämättömät, jolloin osa lapsista saattaa leikkiä vaikkapa käytävällä. Tällöin leikkirauha voi olla huono muun muassa metelin ja ohikulkijoiden takia.

Lisäksi havaitsimme, että vain leikkiä havainnoimalla voi kyetä huomaamaan, onko lapsilla meneillään levoton juoksentelu vai leikin vauhdikkaat tapahtumat. Eräessä pesässä tapahtuvassa leikissä meistä vaikutti siltä, että pojat vain riehuvat levottomasti, mutta videonauhalla näkyi, että heillä oli menossa leikki, johon he olivat keksineet säännöt. Tätä pidämmekin tärkeänä havaintona nimenomaan päiväkodin arkea ajatellen. Kasvattajien tulisi kiinnittää huomiota siihen, etteivät he aliarvioi lasten leikkiä luullessaan heidän riehuvan – heidän on otettava selvää asiasta.

### 6.3 Opinnäytetyöprosessi

Aineiston kerääminen opinnäytetyötämme varten oli melko vaativaa. Havainnointijaksosta tuli lyhyt käytännön syistä: päiväkotiin oli tulossa remontti, jonka vuoksi kuvaamisolosuhteet olisivat huonontuneet ahtaiden tilojen takia. Koska päiväkodin ryhmät menivät osittain yhteisiin tiloihin, videonauhoilla olisi voinut näkyä myös lapsia, joita meillä ei ollut lupa kuvata. Näin ollen kuvauskertoja ei ollut monta.

Videokameran käyttö havainnointivälineenä oli hyödyllinen, mutta lapset olisivat tarvinneet siihen enemmän totuttelu-aikaa ja niin kenties mekin. Kameran vaikutus lapseen vaihteli. Jotkut lapsista esiintyivät kameralle, toisinaan lapset taas leikkivät kameran kuvausalueen ulkopuolella tai puhuivat hiljaa. Videokameran käyttämisessä etuna oli se, että pystyimme katsomaan nauhoja monta kertaa ja

havainnoimaan jokaisella kerralla uusia asioita. Näin havainnoiden myös huomasimme seikkoja, jotka muuten olisivat voineet jäädä huomaamatta, kuten esimerkiksi vallankäyttö leikkivälineiden hallitsemisen muodossa.

Leikkien havainnointi videokameran avulla oli meille uutta. Leikkejä katsoessamme pyrimme välttämään leikkien tulkitsemista ja keskittyä vain kirjaamaan havaintojamme siitä, mitä leikissä tapahtuu. Kuvatuista leikeistä tuli esille kiinnostavia teemoja. Haastavaa oli kuitenkin valita, mihin niistä perehdymme opinnäytetyössämme syvällisemmin. Valitsimme lopulta sellaisia teemoja, jotka nousivat selkeimmin esiin nauhoilta ja toisaalta pysäyttivät meidät todella pohtimaan leikkitilanteita päiväkodissa. Havaintojemme ja teorian avulla perehdymme leikin eri näkökulmiin. Kirjallisuuden etsintä oli myös keskeinen osa opinnäytetyöprosessia, joka oli toisinaan haastavampaa, mitä olimme odottaneet. Koimme, että tietyistä valitsimistamme teemoista, kuten lasten vallankäytöstä leikissä, oli vaikeaa löytää kirjallisuutta.

Olisimme hyötynneet opinnäytetyömme toteuttamisessa paremmasta suunnittelusta ja kokemuksesta tämänkaltaisen tutkimuksen teosta. Aloittelevina opinnäytetyön tekijöinä emme osanneet huomioida läheskään kaikkea, mitä olisi pitänyt. Yhteistyömme on kuitenkin sujunut hyvin ja parityö on ollut antoisaa sekä hyödyllistä. Kaksi havainnoijaa on varmasti huomannut enemmän kuin pelkkä yksi silmäpari olisi tehnyt. Opinnäytetyöprosessin aikana olemme pohtineet paljon yhdessä toimintaamme havainnoijina ja sitä, mitä seuraavalla kerralla tekisimme toisin. Ylipäätään voimaa on tuonut se, että olemme tehneet tätä haastavaa työtä yhdessä. Kuten eräässä aineistomme leikissä keijuja leikkivät tytötkin totesivat: ”Niin silleen nää teki yhteistyötä.” Ja niinhän nää teki!

## LÄHTEET

- Aaltonen Riitta, Lehtinen Taisto, Leppänen Kyllikki, Peltonen Tiina, Tarvo Marja-Terttu, Tuunainen Päivi & Viherä-Toivonen Anne. Havainnointi ja pedagoginen tuki 3–5-vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksessa. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Oppaita ja työkirjoja 2008:3. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto.
- Airas, Christel & Brummer, Kaarina 2003. Leikki on ikkuna lapsen sisäiseen maailmaan. Teoksessa Jari Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon, kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY, 162–183.
- Erkkilä, Jaakko 2003. Musiikkiterapian mahdollisuudet lapsen surussa. Teoksessa Jaakko Erkkilä, Tiina Holmberg, Sirkku Niemelä & Hilikka Ylönen Surevan lapsen kanssa. Tuettu suru-projekti, Suomen mielenterveysseura. Helsinki: SMS-Tuotanto Oy, 17–55.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Grönfors, Martti 2001. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä: PS-kustannus, 124–141.
- Hakkarainen, Pentti 2001. Leikki ja kehitys. Teoksessa Kirsti Karila, Jarmo Kinos & Jorma Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 184–203.
- Helenius, Aili & Mäntynen, Pirkko 2002. Leikin aakkoset. Teoksessa Aili Helenius, Kirsti Karila, Hilikka Munter, Pirkko Mäntynen & Helena Siren-Tiusanen Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Juva: WSOY, 133–159.
- Helenius, Aili & Vähänen, Leena 2004. Leikki on totta. Teoksessa Maija Hintikka, Aili Helenius & Leena Vähänen Leikistä totta, omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki: Tammi, 34–57.
- Hintikka, Maija 2004. Leikki on lapsen elämää. Teoksessa Maija Hintikka, Aili Helenius & Leena Vähänen Leikistä totta, omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki: Tammi, 8–30.

- Hirsjärvi, Sirkka 2004. Tutkimustyytit ja aineistonkeruun perusmenetelmät. Teoksessa Sirkka Hirsjärvi, Pirkko Remes & Paula Sajavaara Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä, 180–208.
- Huizinga, Johan 1938. Leikkivä ihminen. Juva: WSOY.
- Hännikäinen, Maritta & Rasku-Puttonen, Helena 2001. Piaget'n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Kirsti Karila, Jarmo Kinos ja Jorma Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 158–183.
- Ikonen, Merja 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa Kirsti Karila, Maarit Alasuutari, Maritta Hännikäinen, Anna Raija Nummenmaa & Helena Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 149–165.
- Jarasto, Pirkko & Sinervo, Nina 1997. Alle kouluikäisen lapsen maailma. Helsinki: Gummerus.
- Kahri, Mari 2003. Lapsen arki on leikkiä II. 3–6-vuotiaat leikin maailmassa. Helsinki: Pienperheyhdistys ry.
- Kalliala, Marjatta 2003. Korvaamaton leikki. Teoksessa Jari Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon, kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY, 184–209.
- Kalliala, Marjatta 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Kauppinen, Riitta 1995. ”Juuret ovat puun aivot” – Leikin kasvattava voima. Teoksessa Monika Riihelä & Riitta Kauppinen (toim.) Esiopetus linnunradalla: näkökulmia varhaiseen oppimiseen ja leikkiin. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus, raportteja 163. Helsinki: Stakes, 27–37.
- Keskinen, Soili 1995. Tuleeko nelivuotiaasta pojasta isona täti vai setä? Sukupuolen pysyvyyden ja jatkuvuuden oppiminen. Teoksessa Monika Riihelä & Riitta Kauppinen (toim.) Esiopetus linnunradalla: näkökulmia varhaiseen oppimiseen ja leikkiin. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus, raportteja 163. Helsinki: Stakes, 115–125.

- Kronqvist, Eeva-Liisa 2004. Mitä lapsiryhmässä tapahtuu? Pienten lasten yhteistoiminta, sen rakentuminen ja kehittyminen spontaaneissa leikkitilanteissa. Oulu: Oulun yliopisto.
- Lehtinen, Anja-Riitta 2000. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. SoPhi 55. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Mäkitalo, Anna-Riitta 2009. Pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö, VKK-Metro-hanke. Teoksessa Anna-Riitta Mäkitalo, Mikko Ojala, Tuulikki Venninen & Birgitta Vilpas (toim.) Löytöretkellä omaan työhön – kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa. Julkaisusarja nro. 22. Socca ja Heikki Waris instituutti, 21–27.
- Niiranen, Pirkko 1995. ”Hei, leikitäänkö köyhiä tyttöjä?”. Teoksessa Monika Riihelä & Riitta Kauppinen (toim.) Esiopetus linnunradalla: näkökulmia varhaiseen oppimiseen ja leikkiin. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus, raportteja 163. Helsinki: Stakes, 43–59.
- Ruoppila, Isto 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa Isto Ruoppila, Eeva Hujala, Kirsti Karila, Jarmo Kinos, Pirkko Niiranen & Mikko Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena Kustannus, 26–51.
- Salonen, Pirjo 2009. Oivallusten virrassa. Teoksessa Anna-Riitta Mäkitalo, Mikko Ojala, Tuulikki Venninen & Birgitta Vilpas (toim.) Löytöretkellä omaan työhön – kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa. Julkaisusarja nro. 22. Socca ja Heikki Waris instituutti, 110–117.
- Socca – Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus 2010. VKK-Metro. Varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö. Viitattu 7.10.2010. [www.socca.fi/kehittaminen/varhaiskasvatus\\_vkk-metro/tietoa\\_vkk-metrosta](http://www.socca.fi/kehittaminen/varhaiskasvatus_vkk-metro/tietoa_vkk-metrosta)
- Stakes – Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy. Viitattu 24.11.2010. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>

- Strandell, Harriet 1996. Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä. Helsinki: Gaudeamus.
- Vähänen, Leena 2004. Mitä on omaehtoinen leikki? Teoksessa Maija Hintikka, Aili Helenius & Leena Vähänen Leikistä totta, omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki: Tammi, 41–57.
- Ylönen, Hilikka 2003. Kuljettiin siniseen puutarhaan – satu ja todellisuus lastenkirjoissa. Teoksessa Jaakko Erkkilä, Tiina Holmberg, Sirkku Niemelä & Hilikka Ylönen Surevan lapsen kanssa. Tuettu suru-projekti, Suomen mielenterveysseura. Helsinki: SMS-Tuotanto Oy, 125–162.

LIITE 1: Lupa vanhemmilta

Hyvä vanhempi/ vanhemmat.

Olemme sosionomiopiskelijoita Diakonia-ammattikorkeakoulun Helsingin yksiköstä ja teemme opinnäytetyömme VKK-Metro-hankkeessa. Se on pääkaupunkiseudulla toteutettava hanke, jolla pyritään kehittämään varhaiskasvatuksen dokumentointia ja arviointia. Päiväkoti Havukka on mukana hankkeessa ja yhteistyökumppanimme.

Tutkimme opinnäytetyössämme lasten vuorovaikutusta leikissä. Työtämme varten tulimme Menninkäisten ryhmään kuvaamaan videokameralla lasten vapaata leikkiä. Tarvitsemme kuvaamiseen vanhempien luvan. Lupa-asiaa varten pyydämme täyttämään alla olevan lomakkeen.

Videonauhoja ei näytetä ulkopuolisille, eikä lapsen nimeä tai muita tietoja tuoda ilmi tutkimuksessa. Olemme myös hakeneet tutkimuslupaa Helsingin kaupungilta työllemme.

Jos haluat lisätietoja opinnäytetyöstämme, voit kysyä meiltä sähköpostitse: [maiya.karvonen@student.diak.fi](mailto:maiya.karvonen@student.diak.fi) tai [nina.elonen@student.diak.fi](mailto:nina.elonen@student.diak.fi)

Myös päiväkodin johtaja Tiina Marjoniemi voi kertoa hankkeesta lisää.

Ystävällisin terveisin  
Maija Karvonen ja Nina Elonen

-----  
Rastita ruutuun vastauksesi.

Lapseni saa olla mukana videokuvattavissa tilanteissa	Kyllä	<input type="checkbox"/>
	Ei	<input type="checkbox"/>

Huoltajan allekirjoitus\_\_\_\_\_

Palautathan lapun Menninkäisten työntekijälle mahdollisimman pian, viimeistään kuitenkin keskiviikkona 15.4. Olemme erittäin kiitollisia, jos palautatte lapun ajoissa, se mahdollistaa työmme tekemisen. Kiitos!