

”Ei voi kovin leikkiä yksin.”

Esikoululaisten ja ykkösluokkalaisten lasten käsityksiä leikistä

Pro gradu -tutkielma

Elina Salmenoksa

0277008

Kasvatustieteiden tiedekunta

Luokanopettajakoulutus

Anneli Lauriala

Lapin yliopisto

Kevät 2014

## **Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta**

Työn nimi: ”Ei voi kovin leikkiä yksin.” Esikoululaisten ja ykkösluokkalaisten lasten käsityksiä leikistä.

Tekijä: Elina Salmenoksa

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu -työ x Laudaturtyö\_\_ Lisensiaatintyö\_\_

Sivumäärä: 109+5

Vuosi: Kevät 2014

### Tiivistelmä:

Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia, millaisia käsityksiä lapsilla on leikistä. Tavoitteena on selvittää, mitä lapset ymmärtävät leikillä ja mistä lapsi tietää, että jokin on leikkiä. Tutkimus on fenomenografinen tutkimus, eli se keskittyy käsitysten erojen tutkimiseen. Aineistonkeruumenetelmänä tutkimuksessa ovat esikouluikäisten sekä ykkösluokkalaisten lasten haastattelut. Tutkimusta varten haastateltiin yhteensä viittätoista lasta, joista kuusi oli tyttöjä ja yhdeksän poikia. Lapsista kuusi oli ykkösluokkalaisia ja yhdeksän esikoululaisia. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina, lukuun ottamatta kahden tytön parihaastattelua. Tutkimuksen teoreettisessa osuudessa tarkastellaan leikkiä, sen eri muotoja sekä merkitystä lapselle ja hänen kehitykselleen sekä leikin asemaa institutionaalisessa kasvatuksessa.

Tutkimusaineisto on analysoitu aineistolähtöisen sisällönanalyysin periaatteita käyttäen. Tutkimusaineisto osoitti, että lapsilla on monia erilaisia käsityksiä leikistä. Joiltain osin lasten käsitykset saattoivat poiketa paljonkin, kun taas joissain asioissa vallitsi suurempi yksimielisyys. Lapsi tunnistaa leikin leikiksi intuitiivisesti sekä erilaisista leikin tuntomerkeistä. Kuten eräs haastatelluista totesi, ainahan voi sitä paitsi kysyä, ellei ole asiasta varma. Lapsille leikkiminen on hauskanpitoa ja ajankulua, kaverit ovat tärkeä osa onnistunutta leikkituokiota.

Avainsanat: lapset, leikki, fenomenografia, lasten haastattelu

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi x

Suostun tutkielman luovuttamiseen Lapin maakuntakirjastossa käytettäväksi x  
(vain Lappia koskevat)

# Sisällysluettelo

Johdanto .....	5
2 Mitä on leikki?.....	7
2.1 Leikin määrittelyä .....	7
2.1.1. Voiko leikkiä määritellä?.....	7
2.1.2 Lasten leikit ja kaaos.....	11
2.1.3 Lapsella on oikeus leikkiin.....	12
2.1.4 Leikissä kaikki on todellista .....	13
2.1.5 Leikissä ilmenevät lapsille tärkeät asiat sekä huolet .....	16
2.1.6 Onko leikki lasten työtä? .....	17
2.1.7 Miksi lapsi leikkii?.....	18
2.2 Lelut ja leikkipaikat .....	21
2.2.1 Leikkipaikat .....	21
2.2.2 Lelut ja leikkivälineet .....	22
2.3 Leikin erilaiset teoriat .....	25
2.4 Leikin merkitys lapsen kehitykselle .....	26
3 Leikin erilaiset muodot.....	31
3.1 Vapaa leikki .....	31
3.2 Roolileikki .....	34
3.3 Sääntöleikki ja leikkien säännöt .....	44
4 Leikin asema institutionaalisessa kasvatuksessa.....	47
5 Tutkimusongelmat .....	50
6 Tutkimusmetodi .....	51
6.1 Fenomenografinen lähestymistapa .....	51
6.2 Aineiston keruu.....	54
6.2.1 Teemahaastattelu.....	54
6.2.2 Ryhmähaastattelut .....	56
6.2.3 Haastattelujen toteutus .....	57
6.3 Analyysi.....	64
7 Tulokset ja johtopäätökset.....	67
7.1 Mitä leikki on? .....	67

7.2 Miksi leikitään? .....	68
7.3 Voivatko aikuiset leikkiä? .....	69
7.4 Voiko leikki pelottaa? .....	69
7.5 Miksi leikki loppuu? .....	70
7.6 Lasten suosikkileikit .....	71
7.7. Leikkivätkö lapset joka päivä? .....	74
7.8 Leikkipaikat .....	76
7.9 Leikki koulussa .....	77
7.10 Tyttöjen ja poikien leikit, yhdessä ja erikseen .....	79
7.11 Pelien ja leikkien välinen raja .....	84
7.12 Voiko tietokoneella leikkiä? .....	85
7.13 Media lasten leikkien aiheena .....	88
7.14 Kielletyt leikit .....	92
7.15 Muuttuva leikki .....	94
8 Pohdinta .....	96
8.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....	96
8.2 Pohdinta .....	98
Lähteet .....	102
Liitteet.....	
Liite 1. Lupakirje huoltajille lasten piirroksista.....	
Liite 2. Tutkimuslupahakemus .....	
Liite 3. Lupakirje haastatteluista lasten huoltajille .....	
Liite 4. Haastattelurunko.....	
Liite 5. Ote haastattelusta.....	

## Johdanto

”Lapsuuden leikkeihin liittyy mielihyvää ja mielikuvitusta, aktiivisuutta ja vapauden tunnetta. Koko muu maailma unohtuu leikkiessä” (Brummer & Airas 2002, 162). Leikit kuuluvat lasten jokapäiväiseen elämään, ne mielletään jopa heidän elämänsä tärkeimmäksi sisällöksi. Olen kiinnostunut leikkien tutkimisesta, sillä muistan kuinka ihania leikkejä leikimme lapsena parhaan ystäväni ja veljeni kanssa. Olen kiinnostunut siitä, miten lapset itse mieltävät leikkinsä, miksi se on heidän mielestään tärkeää tai mukavaa. Tutkimukseni tavoitteena on saada enemmän tietoa lasten leikeistä ymmärtääkseni paremmin heidän kokemusmaailmaansa.

Minua kiinnostavat lapsuuden leikit, niihin liittyy paljon nostalgisia muistoja. Erilaiset lelut, lapsuudesta tutut piirretyt televisio-ohjelmat ja elokuvat ovat tulleet näin aikuisiällä entistä läheisemmiksi. Lasten leikit ja niihin liittyvä valtava mielikuvitus kiehtovat minua; miten sitä on itsekin osannut? Valitsin tämän tutkimukseni aiheen puhtaasti siksi, että se tuntui mielenkiintoiselta. Metsämuuronen (2006a, 22) kehottaakin valitsemaan tutkimuksen aihepiirin omien mielenkiinnon kohteiden joukosta. ”Kun tutkimuksen aihepiiri tuntuu itsestä tutulta, on paljon mielenkiintoisempaa hankkia myös tietoa kyseisestä aihepiiristä” (mt., 22).

Lapsuuden leikkien maailmaa täytyy lähestyä hienovaraisesti. Lapset vaistoavat herkästi, milloin aikuinen on todella kiinnostunut heidän leikeistään. Leikkien maailmaan pääsyä helpottaa, jos aikuinen pysähtyy muistelemaan omia leikkejään. (Hintikka 2009, 140.) Myös Helenius (1993, 69) on sitä mieltä, että leikin merkityksen lapselle tavoittaa parhaiten muistelemalla omia ennen kouluikää kertyneitä leikkikokemuksia. Olenkin tätä tutkimusta tehdessäni viettänyt nostalgisia hetkiä muistellen lapsuuteni leikkejä ja selaten valokuva-

albumeja, joihin on tallennettu hetkiä noista leikeistä.

Lapsi on terve kun se leikkii, sanotaan. Leikki on lapselle ominaisinta toimintaa, joka kuuluu kiinteästi jokaiseen päivään. Leikkimällä lapsi saa elämyksiä ja kehittää tulevaisuuttaan varten tärkeitä taitoja, leikki on suorastaan terveellistä; saahan lapsi yleensä leikkiessään rutkasti liikuntaa. Lapsi voi myös leikin avulla jäsentää kokemuksiaan ja siirtää sisäisen kokemusmaailmansa itsensä ulkopuolelle. Leikissä esimerkiksi pehmonalle voi olla toimija ja tuntea ne tunteet, joita lapsen on ehkä itse vaikea kohdata. (Brummer & Airas 2002, 165.) Koska leikki on näin tärkeää, sekä lapsen kasvulle ja kehitykselle että muutenkin, näen että sitä on syytä tutkia. Minua kiinnostaa, miten lapset itse kokevat leikin; onko se heille tärkeää, leikkivätkö he joka päivä? Mitä tarvitaan onnistuneeseen leikkiin? Miksi lapset leikkivät tai miksi se heistä tuntuu mukavalta? Näihin kysymyksiin lähdin hakemaan vastauksia haastatteleamalla lapsia.

Tutkielmaani olen liittänyt myös kuvia. Osassa kuvista esiinnyn minä itse yhdessä siskoni ja veljeni kanssa. Kuvat olen kopioinut omista kotialbumeistani. Osa kuvista taas on lasten piirustuksia, joita he piirsivät haastattelujen aikana. Kysyin lapsilta jo haastattelujen aikana luvan liittää piirustukset tutkimusraporttiini. Vanhemmille laitoin asiaa koskien lupalapun kotiin täytettäväksi (ks. Liite 1.). Halusin liittää tutkielmaani kuvia lapsista leikeissään, koska ne tukevat aiheeni käsittelyä. Kuvista välittyy se aito riemu ja ilo, jota kaikki lapset kokevat leikkiessään. On mukavaa katsella kuvia, joista suorastaan kuuluu lasten nauru ja huokuu seikkailun tuoksu.

Kiitokset Kauhajoen kulttuurisäätiölle saamastani apurahasta. Apurahan turvin saatoin keskittyä tutkimukseni tekoon täysipainotteisesti.

## **2 Mitä on leikki?**

### ***2.1 Leikin määrittelyä***

#### **2.1.1. Voiko leikkiä määritellä?**

Tässä tutkielmassani en pyri antamaan leikistä kaikenkattavaa, maailmoja syleilevää kuvaa. Kuten Piers ja Landau ovat todenneet: ”Kukaan ei vielä ole luonut leikistä –, varsinkaan lapsen leikistä – määritelmää, joka pitäisi sisällään kaiken mitä leikki on ja sulkisi pois kaiken mitä leikki ei ole.” (Piers & Landau 1980, 9). Tällaisen määritelmän luomiseen en minäkään pyri, ainoastaan antamaan lukijalle kuvan siitä, mitä itse tarkoitan tässä tutkielmassani käsitteillä leikki, vapaa leikki ja roolileikki.

Leikkiä ei Kuhfussin (1996, 76) mukaan voida selittää millään muulla, vaan se muodostaa oman kategoriansa, aivan kuten rakkaus, elämä ja kuolema. Leikki sisältyy kaikkiin selitysyrityksiin, sitä ei voida täydellisesti määritellä. Myös Kalliala (2002, 185) toteaa, että leikkiä on vaikeaa määritellä yksiselitteisesti ja kattavasti. Kysyttäessä mitä leikki on, on tyydyttävä vain kuvailemaan leikin tunnusmerkkejä. Leikin salaisuutta ei koskaan saada täysin paljastetuksi (Kalliala 1999, 297).

Eräs leikin määrittelyyn vaikuttava seikka on tieteen tekijän näkökulma: leikki näyttäytyy erilaisena sosiologille, perinteen tutkijalle tai psykologille. Huomasin tutkielmaa tehdessäni, että vaikka leikin käsitteeseen liittyy paljon itsestäänselvyyksiä – kaikkihan me tiedämme mitä leikki on tai miltä tuntuu leikkiä – ei sen teoreettinen kuvailu olekaan aivan helppoa. Myös Vuorisalo

(2009, 158) on todennut, että leikin teoreettinen määrittely on haastavaa; haastavaksi sen tekee se, miten määritellä jotain joka on samanaikaisesti totta ja kuviteltua. Leikki voi myös muuttua hetkessä todellisuudeksi; kiviä voi heitellä leikkien tai tosissaan. Leikki ei ole kuitenkaan pelkkää asennoitumista toimintaan; leikkiin liittyvät sellainen muoto ja toiminta, joista sen tunnistaa juuri sillä nimenomaisella hetkellä juuri leikiksi.

Leikki mielletään yleensä lasten, ja nimenomaan vain lasten, aktiiviseksi toiminnaksi. Lapsi voi leikkiä toisen lapsen tai aikuisen kanssa, isommassa ryhmässä mutta myös yksikseen. Leikki näyttäisi olevan sekä lapsille, aikuisille että eläimille luonnollista toimintaa, jota jatketaan, koska se koetaan miellyttäväksi. Eräiden käsitysten mukaan myös harrastukset ja viihde voidaan mieltää leikiksi, jolloin siis aikuistenkin voidaan sanoa leikkivän oma-aloitteisesti ja aktiivisesti. (Torniainen 2004, 5–9.)

Voidaan esittää, että sanan ”leikki” ovat luoneet aikuiset. Aikuiset tarvitsevat jonkin sanan kuvaamaan lasten spontaania toimintaa, jota he niin mielellään tekevät itsekseen. Lapsen käyttäessä tätä sanaa kuvaamaan toimintaansa, hän on oppinut sen aikuisilta. Lapset myös tarkoittavat eri asiaa käyttäessään sanaa leikki; heille ilmaisu ”Minä vain leikin” tarkoittaa, että hän haluaa jatkaa toimintaansa. Aikuiset taas tarkoittavat sanoessaan lapsen ”vain leikkivän”, että lapsi ei tee mitään hyödyllistä. Toisaalta voidaan määritellä että luovuus on leikkiä; aikuisten tapauksessa puhutaan luovuudesta, lasten tapauksessa leikistä. (Bergström 1997, 196–197; 208.) Leikkiä voidaan Huizingan (1944, 44) mukaan pitää eräänä elämän kaikkein tärkeimmistä henkisistä tekijöistä. ”Leikki on lapsen tapa tarttua ilmiöihin, kokea itse elävänsä; se on `lapsen vuoropuhelua maailman kanssa`”(Helenius & Savolainen 1996, 119). Leikki on myös lapselle ominaisin tapa suhtautua toisiin ihmisiin (mt., 119).

WSOYn Iso Tietosanakirja (1996, 240) määrittelee leikkiä seuraavanlaisesti:

”leikki: toimintaa, joka jäljittelee mielekkäitä toimintoja mutta jossa ei pyritä todellisiin tavoitteisiin niiden itsensä vuoksi. Lasten leikki on näennäisesti harjoittelua aikuisen



toimintoja varten. Lapsella ei kuitenkaan ole harjoittelemisen tai opettelemisen pyrkimystä, vaan leikki jollakin tärkeällä tavalla edustaa tai symboloi aikuisen toimintoja. Leikin tarve on terveessä lapsessa hyvin voimakas, mutta leikin ulkoiset muodot määräytyvät varsin pitkälle lapsen lähiympäristössään näkemistä asioista. Lapsen luonne ja sukupuoli ilmenevät hänen leikissään,...

Tässäkin määritelmässä leikki nähdään lasten toimintana, jonka, joskaan ei tietoisena, tarkoituksena on jäljitellä aikuisten maailmaa. Lapsi siis leikkii oppiakseen taitoja, joita aikanaan tarvitsee astuessaan lasten maailmasta aikuisten maailmaan. Määritelmässä käsitellään myös lasten luontaista tarvetta leikkiä sekä leikin määrittymistä sukupuolen mukaan. (WSOY Iso Tietosanakirja 1996, 240.)

Leikeistä puhuttaessa törmää moniin eri käsitteisiin. ”Leikin aihe on se todellisuuden alue, josta leikki saa esikuvansa. Leikin sisältö on ne ainekset, joita lapsi todellisuudesta on poiminut ja leikkiessään käsittelee. Leikin aihe muuttuu leikki-ideaksi lasten suunnitellessa, mitä leikitään. Leikki-idea on käsitys siitä, mitä, miten ja missä järjestyksessä leikissä jotakin tapahtuu; samalla siihen sisältyy mielikuva roolijaosta.” (Helenius 1993, 75.)

Leikille voidaan esittää erilaisia tunnusmerkkejä tai eräänlaisia ehtoja, joiden tulee täytyä ennen kuin voidaan puhua leikistä. Garvey (1990, 4–5) esittää viisi ehtoa, joiden kaikkien tulee täytyä, ennen kuin voidaan puhua leikistä. Ensimmäinen näistä on se, että leikki on nautittavaa ja miellyttävää. Vaikka leikki itsessään ei olisi suoranaisesti hilpeää, leikkijät arvottavat itse leikin positiivisesti. Toinen Garveyn ehdoista leikille on se, että sillä ei ole mitään näkyvää päämäärää. Leikki itsessään on palkitsevaa, sillä ei tarvitse olla mitään tuottavaa päämäärää. Esimerkiksi työnteko täyttää joskus ensimmäisen ehdon, se voi olla nautittavaa. Työnteolla on kuitenkin yleensä jokin tuottava päämäärä, joten se ei täytä toista ehtoa. Garveyn kolmas ehto on se, että leikki on spontaania ja vapaaehtoista. Leikkijät itse valitsevat osallistuvansa leikkiin. Neljäs ehto taas on, että leikki vaatii jonkin verran aktiivista osallistumista leikkijöiltä. Ellei tätä ehtoa olisi, esimerkiksi laiskotteleminen tai päiväunelmissa

haaveileminen täyttäisivät leikin ehdot. Laiskottelu voidaan kokea miellyttävänä, sillä ei ole päämäärää ja se on vapaaehtoisesti valittua. Mutta siihen ei kuitenkaan sisälly aktiivista tekemistä ja toimeliaisuutta. Täten ollen laiskottelu ei ole Garveyn mukaan leikkiä. Viides ja viimeinen Garveyn ehto leikille on se, että leikillä on joitain systemaattisia ”kytkentöjä” siihen, mikä ei ole leikkiä. Tämän kontrastin avulla voimme Garveyn mukaan tarkastella sitä, mikä on leikkiä. (Garvey 1990, 4 — 5.)

Bateson (1955) korostaa kommunikaation merkitystä leikissä. Leikki on mahdollista vain, jos siihen osallistuvat onnistuvat viestittämään toisilleen ”Tämä on leikkiä”. Bateson (mt.) kertoo esimerkin kahdesta apinasta, jotka taistelivat leikisti keskenään. Eläimet kommunikoivat toistensa kanssa antaen koko ajan toisilleen viestiä siitä, että tämä on leikkiä. Ilmaisulla ”Tämä on leikkiä”, viestitetään, että nämä teot, joita nyt teemme, eivät merkitse sitä, mitä ne teot, joita ne tarkoittavat, merkitsisivät. Eläimet voivat esimerkiksi näykkäistä toisiaan leikkiessään; tällainen näykkäisy viittaa puremiseen. Se ei kuitenkaan ole puremista; eläimille ei ole tarkoituksena satuttaa toisiaan. Näykkäisy viittaa puremiseen, muttei kuitenkaan merkitse sitä mitä pureminen merkitsisi. (Mt., 120—121.) Garveyn (1977) mukaan jokainen leikki vaatii sen, että leikkijät ymmärtävät ettei kaikki leikissä tehty ole aina sitä mitä se näyttää olevan. Leikkiminen vaatii tietynlaisen asenteen; leikkijöiden täytyy ymmärtää olla ottamatta leikissä tehtyjä asioita todesta. (Mt., 13.)

Sanattomat vihjeet auttavat meitä huomaamaan, että ”Ahaa, tähän on leikkiä.” Leikkisignaalit voivat olla sanattomia tai sanallisia. Ilmeet ja eleet helpottavat usein tunnistamaan, mikä on leikkiä. (Kalliala 2002, 186.) Esimerkiksi jos näemme jonkun ihmisen juoksemassa ja toisen ihmisen juoksemassa kulman takaa tämän perään, voisimme olettaa että kyseessä on vaikkapa taskuvarkaan kiinniottotilanne. Jos taas juoksijoiden perässä ryntää kulman takaa sarvikuono, ymmärrämme juoksijoiden paenneen sitä. Leikiksi tilanteen ymmärrämme, mikäli juoksijat hymyilevät ja nauravat. (Garvey 1977, 12—13.)

Useinkaan ei ole tarpeellista määritellä, onko yksin toimivan lapsen toiminta leikkiä. Yhteisymmärrys toiminnan leikkillisyydestä täytyy kuitenkin syntyä yhdessä leikkivien lasten välillä. Yhteinen illuusio voidaan leikissä synnyttää esimerkiksi puheen avulla, ”Tää olis tiikeriäiti”. Illuusiota ei sovi rikkoa jättämällä kanssaleikkijä pulaan; kuvitteluleikissäkin improvisointi tapahtuu ikään kuin tiettyjen rajojen sisällä. Kotileikissä äiti voi esimerkiksi tehdä ruokaa lapsilleen, mutta ilman erillistä sopimusta hän ei voi lähteä lentäen keräämään pilviä lastensa syötäväksi. Leikkijöillä tulee olla yhteinen käsitys leikin kulusta, jotta leikkiminen ylipäättään onnistuu. (Kalliala 2002, 186–187.) Yleensäkin leikit noudattavat useimmiten tiettyä logiikkaa; leikissä ei tapahdu mitään täysin selittämätöntä ja mielikuvituksellisimmatkin tapahtumat noudattavat tiettyjä säännönmukaisuuksia. Oudoimmatkin tapahtumat nivotaan osaksi leikkiä ja sen juonta. Leikissä tehdään tarjouksia toiminnasta, ja niiden pitäisi noudattaa samaa linjaa tullakseen hyväksytyiksi. Tämä osoittaa kaikkien leikkijöiden tietävän miten tätä leikkiä leikitään ja toisaalta kertoo lasten halusta rakentaa yhteistä leikkiä. (Vuorisalo 2009, 177.)

### **2.1.2 Lasten leikit ja kaaos**

Lasten leikki on Bergströmin (1997, 210) mukaan kaaoksen ja järjestyksen kohtaamista. Leikki tuo kaaosta joko aivokuoren tai sitten ympäristön järjestäytyneisiin rakenteisiin. Leikillä on merkityksensä jäykkien ajatusten ja suljettujen systeemien avaajina sekä lasten omassa ajattelumaailmassa että yhteiskunnassa. Myös Huizinga (1944, 20) on nostanut esille leikkiin liittyvän järjestyksen tarpeen; hänen mukaansa leikki luo järjestystä, se jopa itse on järjestystä. Epätäydellisessä ja sekavassa maailmassa leikki luo lapselle pakopaikan, hetkellisen tunteen täydellisyydestä. Pienikin poikkeus leikin sisäisestä järjestyksestä pilaa leikin.

Leikin korkeimmissa muodoissa se voidaan johtaa kahdesta erilaisesta

lähteestä. Leikki on joko taistelua jostain tai jonkin esittämistä. Nämä toiminnot voivat kuitenkin yhdistyä, jolloin leikki on taistelun esittämistä tai sitten kilpailua siitä, kuka esittää parhaiten jotakin. Lapset esittävät leikeissään usein kauniimpia, ylevämpiä tai vaarallisempia olentoja kuin he ovat. Lapsi voi leikissään olla esimerkiksi prinssi, tiikeri tai perheen isä. Hän kuvittelee tämän roolinsa siinä määrin todelliseksi, että voi jo melkein itsekkin uskoa todella olevansa tämä roolihahmo. Lapsi ei kuitenkaan leikissäkään kokonaan menetä tajuun ”tavallisesta todellisuudesta”. (Huizinga 1944, 25.)

### **2.1.3 Lapsella on oikeus leikkiin**

Lapsen oikeuksien sopimuksen 31 artiklan mukaan lapsella on oikeus leikkiin ja vapaa-aikaan (Yleissopimus lapsen oikeuksista 1989, 31 artikla). Arajärvi (2000, 10) toteaa painokkaasti, että lapsella on oikeus olla lapsi ja että oikeus leikkiin on ihmisyyden ja kulttuurin peruskysymyksiä. Arajärvi toteaa myös, että leikki on lapsen luomistyötä, jonka avulla hän sopeutuu ympäristöönsä. ”Leikki on väline ottaa maailma haltuun, sosiaalistua, oppia ja kasvaa ihmisyyteen.” (Arajärvi 2001, 10.) ”Leikki on lapsen tapa jäsentää ja tutkia maailmaa, tehdä käsittämätön käsitettäväksi ja hallittavaksi” (Heinonen & Suojala 2001, 144).

Terve lapsi leikkii ja saa siitä nautintoa. Leikkiminen on lapselle kaikkein mieluisinta tekemistä. Leikkiessään lapsi luo omaa maailmaansa ja ilmaisee itseään. Vanhempien ja vauvan yhteinen leikki on tärkeää lapsen myöhemmän leikkimisen kannalta; lapsen halu ja kyky leikkiä kehittyy vauvan ensimmäisestä ihmissuhteesta. Leikkimällä vauvansa kanssa vanhemmat opettavat lapselleen kyvyn leikkiä. (Brummer & Airas 2002, 163–164.)

Leikki on nimenomaan vapaata toimintaa. Siinä ei ole mitään pakotteita, sillä pakollinen leikki ei ole enää mitään leikkiä, kuten Yli-Olli toteaa. (Yli-Olli 2000, 20–21.) Myös Huizinga (1944, 16–17) on tehnyt saman päätelmän. Hänen mukaansa ”pakollinen leikki” olisi korkeintaan leikin jäljittelemistä. Leikin

käsitteeseen ei ole liitettävissä pakon, tehtävän tai velvollisuuden käsitteitä. Leikin vapaus on juuri siinä, että lapset ja eläimet leikkivät, koska saavat siitä huvia. Leikin tarve on olemassa lapsilla ja eläimillä, mutta aikuinen ihminen voi aivan hyvin olla ilman leikkiä. Leikin voi aina lopettaa tai keskeyttää.

#### 2.1.4 Leikissä kaikki on todellista

Leikki on jotain erityistä, irti tavallisesta elämästä. Huizinga (1944, 17–21; 24) mainitsee leikin tunnusmerkiksi sen, että leikki ei ole tavallista elämää, vaan päinvastoin siitä irtautumista. Hänen mukaansa jo pieni lapsi tietää, että leikissä ei ”olla oikeasti”, vaan leikissä ainoastaan ”ollaan olevinaan”. Vaikka lapsi tiedostaakin, että leikki ei ole todellista, se ei estä häntä leikkimästä



*Kuva 1. Jokainen leikki voi saada leikkijän täysin valtoihinsa! Niiskuneiti prinsessana.*

tosissaan, mitä suurimmalla antaumuksella. (Mt., 17—21; 24.) ”Jokainen leikki voi aina saada leikkijän täysin valtoihinsa” (Huizinga 1944, 18).

Huizinga (1944, 17–21; 24) antaa myös toisen määritelmän leikille. Leikillä on aina ajan ja paikan määräämät rajat, joista varsinkin leikkipaikka on usein tarkasti etukäteen määriteltä. Leikki alkaa tiettyinä hetkenä, ja silmänräpäystä myöhemmin, aivan yllättäen, leikki voi olla ohitse. Kolmas mielestäni hyvin osuva määritelmä, jonka Huizinga (mt.) antaa leikille, on se että siihen sisältyy aina jännitysmomentti. Leikeissä jännitys näyttäytyy

epävarmuutena ja sattumana. Jännitystä on esimerkiksi lasten leikeissä siinä, kun lapsi kopittelee pallolla tai pikkulapsi ojentaa

haparoivan kätensä tarttuakseen johonkin. Jännitys ilmenee leikissä leikkijän kykyjen koettelemisena: lapsen ruumiinvoimia, kestävyyttä, neuvokkuutta, rohkeutta ja henkisiä voimia koetellaan. Jännitys on huipussaan erilaisissa peleissä ja kilpailuissa. (Huizinga 1944, 17–21; 24)

Onnistuakseen leikki vaatii leikkijöiltä tietynlaista asennetta. Leikissä sanottuja ja tehtyjä asioita ei voi ottaa tosissaan, on ymmärrettävä leikin maailman olevan todellisuudesta irrallaan oleva. Kaikki ei aina ole sitä miltä näyttää, vaan se on tulkittava leikin maailmasta ja tarkoituksista käsin. (Karimäki 2005, 108.)

Leikissä lapsi kuvittelee kaiken todeksi ja täydelliseksi. Hintikka (2004a, 20) huomauttaa, että vaikka leikin ympäristö olisi puutteellinen tai lapsen rakentamat leikin välineet eivät olisikaan aikuisen silmiä hiveleviä, lapsi kuvittelee ne täydellisiksi. Aikuisten silmissä hirvittävästä hokätyksiltä näyttävät askartelut saattavat olla lapsille tärkeitä leikin mahdollistavia rekvisiittoja. Mielikuvituksen valta on ihmeellinen: lapsi voi kuvitella rakentamansa majan täydelliseksi prinsessan linnaksi tai pahvista askartelemansa miekan huipputeräväksi. Bergström (1997, 196) esittää, että lapsilla leikki on täysin totta. Jopa lasten ”olla leikisti jotain”-leikkinsä tapahtuvat täysin tosissaan. ”Jos lapset itse esimerkiksi näyttelevät jotakin roolia, he eivät ole olevinaan kyseinen hahmo vaan he ovat tämä hahmo.” (Mt., 196.) Christensen ja Launer (1985, 39–41) kuitenkin huomauttavat, että vaikka lapset uppoutuvat leikkiin täydellisesti ja osallistuvat siihen ”ruumiineen ja sieluineen”, he eivät milloinkaan sekoita leikkiä ja todellisuutta. He ovat kaiken aikaa tietoisia siitä, että he vain leikkivät.



*Kuva 2. "Emäntä majassaan".*

Myös Helenius (2004, 35–37) toteaa, että vaikka leikki on toimintaa kuvitteellisessa tilassa, kaikki mitä leikissä tapahtuu, on lapselle todellista. Leikki synnyttää todellisia tunteita, sen aiheet ovat peräisin lapsen havainnoimasta todellisuudesta ja leikin aikana syntyy usein todellisia ystävyyssuhteita. Vaikka leikki pohjautuukin todelliseen maailmaan, se ei kuitenkaan heijasta sitä suoraan, vaan lasten omien kokemusten ja ajattelun kautta. Leikit pohjautuvat todellisuuteen myös sikäli, että niiden aiheet ovat peräisin todellisuudesta. Jos esimerkiksi lapsi leikkii savannin villiä leijonaa, on hänen täytynyt saada jostain havainnoimastaan todellisuudesta virike tähän leikkiin sekä mahdollisesti tietoa leikkinsä kohteesta. Vaikka tämä kyseinen tieto tulisikin televisio-ohjelmasta, on se yhtä lailla osa todellisuutta. Jos lapsella ei ole kokemuksia todellisista tilanteista, ei hän voi siirtää niitä leikkiinsäkään. Christensenin ja Launerin (1985, 65) mukaan lapsen koko elämäkokemus heijastuu leikkiin. Leikkiin eivät vaikuta vain aikuisten johdolla omaksutut tiedot ja taidot, siihen vaikuttavat myös asuinympäristö ja lapsiryhmät, joissa lapsi viettää aikaansa. Myös lasten väliset ja lasten ja vanhempien väliset suhteet vaikuttavat lasten elämäkokemukseen. "Kaikki, mikä koskettaa lapsia, kelpaa leikkiin, käytännön toiminnassa testattavaksi." (Mt., 65.) Leikin kokemusmaailma ja mielenkiinnon kohteet muuttuvat ja monipuolistuvat lapsen kasvaessa ja kehittyessä

(Brotherus, Hytönen & Krokfors 2001, 186).

### **2.1.5 Leikissä ilmenevät lapsille tärkeät asiat sekä huolet**

Lapsi käy leikin kautta läpi kokemiaan asioita, iloja ja suruja. Kuitenkin leikissä ilmenevät vain lapsille merkitykselliset seikat (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2001, 186). Lapset voivat kääntää leikin kielelle mitä tahansa näkemäänsä ja kokemaansa, niin oikeassa elämässä kuin satukirjassakin tapahtuneita asioita (Kalliala 2002, 193). Leikkiessään lapsi yrittää käsitellä ja ymmärtää vaikeitakin asioita, joita kohtaa aikuisten maailmassa (Hintikka 2004a, 16).

Leikkiessään yhdessä mielikuvitusleikkejä, lapset voivat käsitellä sekä keskinäisestä toiminnastaan kumpuavia että aikuisten maailmasta kantautuvia huolenaiheita ja konflikteja (Poikkeus 1995, 122). Koska lasten leikeissä ilmenevät heille tärkeät asiat ja heidän omat kokemuksensa, lapset käsittelevät myös pelottavia ja ahdistaviakin asioita leikkiensä kautta. Piersin ja Landaun (1980, 11; 23–26) mukaan lapset suorastaan parantavat itse itseään leikkiessään kuvitteluleikeissään sellaisia pelottavia tilanteita, joista ratkaisemattomina saattaisi muodostua pysyvästi parantumattomia emotionaalisia haavoja. Kuitenkin lapsi pystyy leikissä asettumaan vahvan ihmisen asemaan, voittamaan nämä pelkonsa ja pääsemään voitolle näistä pelottavista tilanteista. Hintikka (2004a, 16) toteaa, ettei lapsi leikkiessään halua vahingoittaa itseään, vaan vaikeimmat asiat, kuten kuoleman, hän käsittelee mielikuvien tasolla. Lapsi voi esimerkiksi todeta leikissä: ”Nyt tämä kuolis” tai ”Nyt tämä synnyttäis”.

Hintikka (2009, 147) kysyykin, saavatko lapset leikkiä tarpeeksi käsitelläkseen kriisejä rauhassa. Pienen lapsen elämään mahtuu paljon mullistavia asioita, kuten päivähoitoon siirtyminen, koulun aloittaminen, vanhempien mahdollinen avioero, uudet sisarukset ja asuinpaikan vaihtaminen. Lapset tarvitsevat paljon aikaa hahmottaakseen tilanteen, ja leikit ovat tässä oivallinen apuväline. Leikin



avulla lapsi pystyy käsittelemään hyvinkin vaikeita asioita. Aikuisten tehtäväksi jää järjestää lapselle aikaa leikkiin. Kun lapsi on leikkinsä avulla käsitellyt asian loppuun, hän siirtyy itse uusiin aiheisiin. Haapaniemi-Maula (1996, 73) toteaa osuvasti: ”Lapsi leikkii itsensä vahvaksi.” On tärkeää, että lapsi saa leikkiä mieltään painavia asioita. Voi olla, että mikäli lapsi ei saa leikkiä jotain, se jää kiehtomaan hänen mieltään ja voi aiheuttaa näiden kiellettyjen asioiden kokeilemista aikuisena. (Hintikka 2004a, 16.)

### **2.1.6 Onko leikki lasten työtä?**

Usein kuulee sanottavan, että leikki on lasten työtä. Heleniuksen (1993, 25–26; 49) mukaan työ, oppiminen ja leikkiminen olivatkin alun perin toisistaan eriytymättömiä tapahtumia. Lapset oppivat tulevat työnsä seuraamalla aikuisia työntekoon. Vasta kun teollistumisen myötä työtehtävät ja työvälineet monimutkaistuivat, eivät lapset enää voineet tehdä työtä yhdessä aikuisten kanssa. Tämän seurauksena syntyivät lapselle omistetut leikin vuodet, jolloin lapsi opettelee leikeissään taitoja tulevaa elämää varten. Leikki valmistaa lasta työtä varten kehittämällä sellaisia ominaisuuksia, joita työssä tarvitaan. Mielikuvitus ja motivaatio syntyvät leikeissä, samoin kyky asettaa itselle tavoite sekä kyky ylläpitää kiinnostusta tuon tavoitteen saavuttamiseksi.

Nykyään ei kuitenkaan työtä ja lasten leikkiä voi verrata keskenään. Veijalaisen (1991, 8—11) mukaan leikki eroaa työstä siinä oleellisessa suhteessa, että sillä ei ole mitään selvää päämäärää, sillä ei ole merkityksellistä lopputulosta. Leikissä itse toiminta on tärkeää. Vaikka lapsella ei olekaan tiedossaan jotain lopputulosta, johon hän leikillä pyrki, hän kuitenkin tietää, mitä aikoo leikkiä: lapset suunnittelevat leikkinsä usein hyvin tarkkaan etukäteen jakamalla roolit ja valmistamalla tarvitsemaansa välineistöä.

Riihelä (2000, 181) näkee, että leikkiessään lapset eivät ajattele saavuttavansa tiettyjä pysyviä tuloksia tai oppivansa aikuisena tarvitsemiaan taitoja. Lapset

näkevät leikin lopputuloksen toisin kuin aikuinen, leikkiessään he tuottavat omaa kirjoittamatonta leikkikulttuuriaan. Lapset leikkivät leikkiäkseen, että leikki jatkuisi eikä katkeaisi. Christensen ja Launer (1985, 51) toteavat, että vaikka lapsilla on leikilleen aina jokin tarkoitus, ei mikään pakota heitä toteuttamaan tätä tarkoitusta. Tämä on mahdollista, koska todellisuudessa leikki ja sen lopputulos ei vaikuta mihinkään, mikään ei ole leikistä riippuvaista. Siksi leikki voidaan aina keskeyttää ja aloittaa jopa aivan uusi leikki, mikäli jotain mielenkiintoisempaa ilmaantuu. Esimerkiksi lapsen kiinnostuksen horjuessa tai mielenkiinnon suuntautuminen muihin asioihin voivat katkaista leikin. Leikkiessään lapset kuitenkin ajattelevat jotain, he tahtovat luoda jotain ja saada aikaan jotakin määrättyä.

Leikkiä voidaan kuitenkin siinä mielessä verrata työntekoon, että se vaatii keskittymistä. Onnistuakseen leikki tarvitsee työ- tai pikemminkin leikkirauhan. Lapset pitävät leikkejään niin tärkeinä, että jopa suojelevat niitä ulkopuolisilta häiriöiltä ja sisäisiltä ristiriidoilta. Leikeistä pidetään huolta. Leikkirauhaa suojellaan esimerkiksi tokaisemalla; ”Ei saa tulla, me leikitään täällä.” (Vuorisalo 2009, 162.)

### **2.1.7 Miksi lapsi leikkii?**

Leikillä on lapsille monia merkityksiä. Hännisen (2003, 54) mukaan lapset itse määrittelevät leikin hauskanpidoksi, ulkona olemiseksi, ystävien kanssa touhuiluksi, vapaaksi tahdoksi, työelementin poissaoloksi, teeskentelemiseksi, näyttelemiseksi, mielikuvitukseksi ja fantasiaksi, draamaksi ja erilaisten pelien pelaamiseksi. Lapsi leikkii oppiakseen ja kehittyäkseen, mutta myös pelkästään siitä saamansa ilon ja nautinnon vuoksi. Yli-Olli (2000, 20–21) mainitsee, että leikki on sekä maailman paras että vanhin opetusmenetelmä. Leikki on myös iloa tuottavaa ja nautinnollista.

Eri-ikäiset leikkivät eri tavoin. Pienimmillä lapsilla tärkeitä ovat yhteiset

esineleikit aikuisten kanssa. Tässä vaiheessa erityisen tärkeää on, että aikuinen tukee lapsen leikkimielikuvia. ”Aikuisen ja lapsen yhteisiin kielen myötäilemiin esineleikkeihin toisella ikävuodella kätkeytyy myöhemmin taitavan leikkijän ja luovan persoonan esivaihe.” (Helenius & Savolainen 1996, 124.) Alle kouluikäisillä lapsilla leikki on heidän itsensä kehittämä toimintatilanne, jossa luodaan uudelleen ja toistetaan ympäröivän yhteiskunnan ilmiöitä. Erityisesti aikuiset ja heidän toimintansa erilaisten esineiden kanssa ovat lasten leikkien keskiössä. Lasten toiminnan tarkoituksena on käyttäytyä kuin aikuiset, joten leikin sisällöksi valikoituu aikuisten toiminnan sisällön esittäminen. (Christensen & Launer 1985, 13–14.) Lapsi ihailee aikuista ja haluaa matkia häntä, joko ihan oikeasti yhdessä aikuisen kanssa toimien tai sitten kotileikeissään (Haapaniemi-Maula 1996, 69). Lasten leikkien kehitys kulkee kohti esineiden käsittelyä niiden käyttötarkoituksen edellyttämällä tavalla. Leikkien kehitys huipentuu roolileikkeihin ja samalla syntyy myös muita leikin muotoja, kuten rakenteluleikit, näytelmäleikit ja sääntöleikit, jotka kaikki juontavat juurensa roolileikeistä. ”Roolileikki on lapsuusiän leikkien kypsä ja täydellisin muoto.” (Christensen & Launer 1985, 13–14.)

Leikillä on kaksoisluonne. Toisaalta se on lasten itsenäistä toimintaa, osallistumista yhteiskunnalliseen elämään ja perehtymistä ympäristöön, toisaalta se on aikuisten vaikutuskeino lapsiin, kasvatuksen ja opetuksen apuväline. Myös lasten leluista on nähtävissä tämä kahtiajako; leikkivälineistä voi nähdä, millaisia tavoitteita yhteiskunta asettaa lasten kasvatukselle. (Christensen & Launer 1985, 75–77.)

Miksi lapsi leikkii? Vygotskin (1933) mukaan lapsi leikkii, koska hänen todellisten kykyjensä ja ymmärryksensä sekä vallitsevien olojen luomien rajoitteiden välille syntyy ristiriitaa. Lapsi haluaa tehdä asioita, joita näkee itselleen merkityksellisten ihmisten tekevän. Esimerkiksi nähdessään äitinsä hoitavan pikkusisarusta, haluaisi lapsi itsekin hoitaa vauvaa. Koska lapsi ei kuitenkaan pysty aikuisista tai itse tilanteesta johtuen toteuttamaan pyrkimyksiään, hän siirtyy kuvitteelliseen leikin maailmaan, jossa kaikki on

mahdollista. (Vygotski 1933, 538—540.)

Lasten puutteellisten valmiuksien takia heidän toimintansa on rajattua. On paljon asioita, joita lapset mielellään tekisivät, mutta eivät ole siihen valmiita. Esimerkiksi leivän leipominen tai veturin ajaminen ovat tästä esimerkkejä. Näitä asioita he eivät vielä voi tai saa tehdä, heillä ei ole vielä vaadittavia tietoja tai taitoja. Näiden toiminnan rajoitusten takia lasten tarpeiden ja pyrkimysten välille syntyy ristiriita. Lapsi tahtoisesti aktiivisesti itse osallistua, mutta hänellä ei ole siihen mahdollisuutta. Tämän ristiriidan ratkaisee leikki. ”Leikissä lapsen toiminnalla ei ole rajoja.” (Christensen & Launer 1985, 32.) Vaikka todellisessa elämässä lapsi ei voikaan ajaa veturia, on leikissä kaikki mahdollista. Leikissä voi olla mukana kaikki mikä lapsia kiinnostaa. (Mt., 32.)

Entä mikä saa lapset leikkimään viikosta, jopa vuodesta toiseen samaa leikkiä? Muistan lapsuudestani Hopeanuoli-leikit, jotka perustuivat koiralaumasta kertovaan piirrettyyn televisiosarjaan. Leikimme näitä leikkejä tuntikaupalla, vuodesta toiseen. Uskon, että leikissä viehätti nimenomaan sen tarina, kertoihan piirretty tärkeistä asioista, ystävydestä, rohkeudesta ja uskollisuudesta. Myös Karimäki (2005, 120) toteaa, että usein leikissä viehättää sen tarina. Niin kauan kuin leikin kertomus jaksaa viehättää, leikki jatkuu ja tarina punoutuu eteenpäin.

Leikkiminen on universaalia, lapset ovat leikkineet kaikkina aikoina ja kaikkialla maailmassa (Kalliala 2002, 185; Tamminen 2000, 12). Lasten leikeissä on paljon samaa ympäri maailman. Toisaalta leikit myös eroavat ajallisesti ja paikallisesti; maaseudulla asuvat lapset leikkivät erilaisia leikkejä kuin kaupungissa asuvat, Helsingissä leikitään eri leikkejä kuin Pariisissa. (Kalliala 1999, 53.) Leikkien teemoissa näkyy vallitseva kulttuuri. Esimerkiksi saamelaislapset leikkivät poroihin liittyviä leikkejä ja marokkolaislapset koristelivat 1970-luvulla nukkinsa hennamaalilla. Myös televisiosta ja kaupallisesta leluteollisuudesta lapset saavat vaikutteita leikkeihinsä. (Kalliala 1999, 50–51.)

Leikkiessään ihminen käyttää persoonallisuutteen ja inhimillisiä kykyjään kokonaisvaltaisemmin kuin milloinkaan muulloin. Leikki on elämää varten; leikkiessään lapsi kasvaa ja ihmismieli kypsyy. Leikeissään aikuiset ja lapset luovat todellisuutta, jotain uutta ja ainutkertaista, josta he saavat iloa. (Tamminen 2000, 12.) Lapsi, joka on saanut leikkiä pitkään, säilyttää luovuutensa ja leikkisyytensä läpi elämän. ”Leikkinyt lapsi on kekseliäs ja tyytyväinen, hän on innostunut etsimään aina uusia ratkaisuja ja kokee tyydytystä osaamisestaan.” (Haapaniemi-Maula 1996, 69.)

## **2.2 Lelut ja leikkipaikat**

### **2.2.1 Leikkipaikat**

Leikkipaikka voi olla melkein mikä tahansa lapsen lähiympäristön paikka, koti, koulu tai oma piha. Lähiympäristön yksityiskohdat ovat Karimäen (2005, 109) mukaan erityisen tärkeitä lapsille; leikin tärkeänä paikkana voi olla esimerkiksi iso kivi, puumaja tai suuri puu. ”Paikka saa uuden merkityksen lapsen kokemuksen, hänen leikkinsä kautta.” (Karimäki 2005, 109.) Lapsia, toisin kuin aikuisia, eivät rajoita ennakkokäsitykset leikkipaikkojen suhteen. Leikki voi syntyä melkein minne vain, ja ulkopuolisen onkin usein vaikea huomata leikkireviirin tarkkoja rajoja, ellei niitä ole näkyvästi merkitty esimerkiksi leluilla. Leikkipaikka on fyysisen, todellisen lisäksi kuvitteellinen; lapsi voi olla fyysisesti ulkona kotinsa etupihalla, mutta kuvitella olevansa avaruusaluksessa. Kuvitteellisen leikkiympäristön avulla lapsi voi ottaa haltuunsa kokonaisia maailmoja. Joskus leikki liittyy niin voimakkaasti tiettyyn olemassa olevaan fyysiseen paikkaan, että sitä on mahdotonta siirtää muualle. (Mt., 109–110; 120.)

Lasten ei välttämättä tarvitse liikkua voidakseen leikkiä. Monet lapset kertovat

leikkivänsä mielikuvituksessaan, ajatuksissaan. Myös automatkojen ratoksi lapset kehittelevät erilaisia kuvitteluleikkejä. Lapsilla voi olla myös erilaisia mielikuvitusystäviä. (Karimäki 2005, 122–123.) Lapsena kuvittelin usein koiran auton ulkopuolelle. Se juoksi auton rinnalla ja hyppi varjoisten kohtien, kuten puiden varjojen yli. Mitä pidempi varjoisa alue, sitä suuremman loikan koira joutui tekemään. Auton pysähtyessä koirakin pysähtyi.

Leikit voivat saada innoituksensa ympäristöstä, mutta myös ympäristö saa uusia merkityksiä lasten leikeissä. Jokainen meistä voi varmasti muistaa lapsuudesta jonkin tärkeän leikkipaikan, esimerkiksi mummolasta tai kesämökin lähetyviltä. Ne ovat jääneet mieliimme siksi, että leikimme niissä jotain tärkeää. Lapsille esimerkiksi majat ja erilaiset salaiset piilopaikat ovat todella tärkeitä. (Karimäki 2005, 119.) Itse muistan esimerkiksi mummulan pihassa, pihatien varrella sijainneen suuren kiven. Sen päällä leikittiin serkkujen kanssa monet leikit, oli ihanaa kun kesäaurinko lämmitti kiven oikein lämpimäksi, sen päällä saattoi istua haaveilemassa tuntikaupalla.

Kotona lasten leikkien keskiössä on usein eläin, roolihahmona tai pehmoleluna. Muita suosittuja kotona leikittäviä leikkejä ovat kotileikit, Barbeilla leikkiminen, ammattileikit, sotaleikit ja rakentaminen. Myös majan rakentaminen on suosittua niin tyttöjen kuin poikienkin keskuudessa. (Karimäki 2005, 121.)

### **2.2.2 Lelut ja leikkivälineet**

Pienet lapset eivät juuri tarvitse leluja, vaan heidän leikkeihinsä riittävät kodin arkiesineet, kuten kattilat ja pannut. Lelut kuitenkin kutsuvat leikkimään sekä määrittelevät leikin aihetta ja sisältöä. Lapsi hoitaa nukkeaan ja työntelee pikkuautoa sillä ”ajoen”. Isommat lapset eivät ole niin riippuvaisia leluista kuin pienemmät lapset, sillä he voivat rakentaa leikkiään myös mielikuvituksessaan. (Kalliala 2002, 205.) Lapset voivat myös muuttaa minkä tahansa esineen leikkeihinsä sopivaksi leikin välineeksi (Kalliala 1999, 58). Lelujen merkitys

myös vaihtelee leikistä toiseen; on leikkejä, joissa leluja ei käytetä lainkaan, toisaalta on leikkejä joissa leluilla on keskeinen rooli. On myös leikkejä, joissa leluja käytetään joustavasti ja täydennetään muulla materiaalilla. (Kalliala 1999, 175.)

Hyvä leikkiväline muuntuu moneksi. Majanrakennukseen voi käyttää lakanoita, verhoja, patjoja, mitä sopivaa rakennusvälinettä sattuukin löytymään. Lakanat ja verhot kelpaavat myös leikkien vaatetukseen viittoina ja huntuina. Kivistä ja kävyistä voi loihkia leikkiruokaa tai maiseman autoradan ympärille. Puiset rakennuspalikat ovat mitä monipuolisimpia leikkikaluja. Lapsi voi käyttää esineitä mitä erilaisimmilla tavoilla leikeissään osoittaen suurta luovuutta. (Haapaniemi-Maula 1996, 71.)

”Leikkikalut ovat todellisuuden pienoismalleja” (Helenius & Savolainen 1996, 123). Jos ajatellaan että leikillä on lapselle sama merkitys kuin työllä on aikuisille, voidaan leluja pitää lapsen työvälineinä. Hyviä leluja ovat sellaiset, joilla voi toteuttaa omia leikkiaikomuksiaan. Nuorimmat lapset, 1–3 -vuotiaat, saavat leikki-ideansa leluista käsin, vanhemmat lapset käyttelivät mieluummin välineitä joille voi antaa useita erilaisia tarkoituksia. Idea määrää sen, mikä väline on hyvä; onko se leikin kannalta tarkoituksenmukainen. Luonnonmateriaalit ovat tähän tarkoitukseen hyviä. (Mt., 123.)

Lapset valitsevat lelunsa Garveyn (1977) mukaan usein sukupuolensa perusteella. Pojat valitsevat usein ”maskuliinisia” leluja, kuten sotilaita tai rekkoja. Tytöt puolestaan, vaikka valitsevatkin usein leluikseen nukkeja tai kotileikkivälineistöä, kelpuuttavat leluja leikkeihinsä monipuolisemmin. Myös tytöt voivat leikkiä ”maskuliinisilla” leluilla, vaikkeivät valitsekaan niitä yhtä johdonmukaisesti kuin pojat. Joskus lapset valitsevat leikkeihinsä nukkeja esittämään perhettään. Tällöin he poikkeuksetta valitsevat samaa sukupuolta olevan nukan esittämään itseään. Suurin osa lasten leluvalinnoista selittyy vanhempien antamalla mallilla sekä heidän asenteillaan lasten leluja kohtaan. (Mt., 56.)

Erilaisilla leluilla leikkiessään lapsi harjoittelee erilaisia taitoja. Pinotessaan kattiloita sisäkkäin lapsi harjoittelee sarjoittamista, vertailee ja tekee yleistyksiä esineiden ominaisuuksista. Hiekalla voi täyttää sangon, jolloin heräävät eloon käsitteet täysi ja tyhjä, paljon ja vähän, kevyt ja painava. (Helenius & Savolainen 1996, 123–124.)

Valmiitakaan leluja ei lapsen ole pakko käyttää valmistajan tarkoittamalla tavalla. Valmis lelu voidaan nähdä leikin raaka-aineena, jonka lapsi muuttaa omakseen. (Kalliala 1999, 58.) Itsekään en muista leikkineeni parhaan ystäväni kanssa barbi-nukeilla perinteisiä kotileikkejä, joita niillä ehkä ajateltiin leikittävän. Sen sijaan yhdistimme leikkeihimme barbit ja prätkähiiret. Prätkähiirien oli selvittävä yleensä kolmesta erilaisesta koitoksesta voidakseen mennä naimisiin ihanan barbi-prinsessan kanssa. Hiirten voimia koeteltiin esimerkiksi taistelussa merihirviötä vastaan tai korkean vuoren eli kerrossängyn huipulle kiipeämisessä. Barbit jäivät näiden leikkien statisteiksi, ihaniksi neidoiksi jotka kaipasivat pelastamista. Kalliala (1999, 58) toteaa, että lasten toiminta sisältää kokeilevia ja odottamattomia piirteitä, huumoria ja satiiria. Esineiden merkitykset muuttuvat lapsen leikeissä.

Lelun voi Kallialan (1999, 166–167) mukaan tehdä lapselle tärkeäksi ainakin neljä asiaa: uutuuden viehätys, vanhuuden viehätys, emotionaalinen suhde leluun ja lelun omakohtainen tarina. Uutuuden viehätys on helppo selittää: esineen viehätys perustuu uutuuteen ja siihen, ettei se alkuvaiheessa ole kaikkien ulottuvilla. Tällaisen lelun omistaja voi kokea olevansa etuoikeutettu. ”Kun uutuuteen liittyvä viehätys karisee, ratkaistaan, säilyttääkö lelu arvonsa vai vajoaako se merkitykseltään sulautuen lopulta lelukoppamassaan.” (Kalliala 1999, 166–167.) Vanhuuden viehätys puolestaan liittyy esimerkiksi vanhemmilta perittyihin leluihin. Äidin rakastama nalle tuntuu lapsestakin tärkeältä. Lelulla on menneisyys, joka tekee niistä tärkeitä. Tällainen lelu on pysyvästi merkitty arvokkaaksi, eikä se enää joudu kilpailemaan paikastaan muiden lelujen kanssa. Emotionaalinen side puolestaan lapselle voi muodostua



yhteen erityisen tärkeään leluun; tällaisen lelun hukkimista saattaa lapsi surra vielä vuosienkin päästä. Omakohtainen tarina lelulle puolestaan voi syntyä, jos se vaikkapa on ensin hukattu ja sitten se on, joskus vuosienkin päästä, uudestaan löytynyt. Tarinan myötä lelun merkitys muuttuu; ennen katoamistaan se oli vain lelu muiden joukossa, palattuaan takaisin se on ainutkertainen. (Kalliala 1999, 166—167.)

### **2.3 Leikin erilaiset teoriat**

Leikistä ja sen kehittymisestä on esitetty lukuisia teorioita. Eräs kiintoisimmista on Bergströmin (1997, 162) teoria siitä, että leikki ei kehittyisi. Hänen mukaansa leikki on käyttäytymistä jossa kaaos tuodaan siihen, missä leikitään ja minkä kanssa leikitään. Aivorunko kaaosvirtoineen on valmiina jo ennen lapsen syntymää. Koska näin on, voitaisiin jo sikiön potkut ja käännähtelyt kohdun virikkeettömässä tilassa tulkita leikiksi. Leikki kuitenkin varsinaisesti alkaa vasta lapsen syntyessä, ympäristön tarjotessa ylenpalttisesti yksityiskohtia. Leikki jatkuu parhaassa tapauksessa läpi ihmisen elämän. Leikki itsessään ei siis Bergströmin mukaan kehity, ainoastaan se, minkä kanssa ja missä leikimme. Lapsen valloittaessa ympäristöään ensin ryömimällä, sitten kävelemällä ja lopulta juoksemalla, aukeaa hänen leikilleen yhä uusia mahdollisuuksia. Myös ympäristö kehittyy lapsen liikkuesssa ensin sisällä kotonaan ja lopulta myös ulkona. Lapsen ympäristö ja lelut kehittyvät hänen kasvaessaan yhä tietovaltaisempaan suuntaan. Tämä on oleellinen ero muihin leikin teorioihin; monien muiden teorioiden mukaan itse leikki kehittyy lasten iän mukana. (Bergström 1997, 162–165.)

Mustat ja valkeat leikit kuvaavat lapsen kamppailua leikissään järjestäytyneiden, usein aikuisilta tulevien ja pedagogisten valkoisten leikkien sekä mustien, luovien ja kaoottisten leikkien välillä. Valkoiset, kasvatusopilliset leikit edustavat lapsen luontaista tarvetta järjestykselle, kun taas mustat leikit ruokkivat luovuutta, kaaosta ja vapautta. Kaikki leikki sisältää sekä mustan että valkean

puolen. Kaaoksesta syntyvä musta leikki on tuhoavaa, kun taas valkea leikki syntyy järjestyksestä. Musta ja valkea näkyvät myös lapsen aivoissa; mustat edustavat alkukantaisten viettien voimaa, valkoisten tuodessa järjestystä yliminän edustamana. Molemmat leikin muodot ovat lapselle välttämättömiä. Ilman näitä molempia lapset eivät voi kehittyä ja kasvaa täysipainoisiksi aikuisiksi. (Bergström 1997, 171; 210.)

## ***2.4 Leikin merkitys lapsen kehitykselle***

Leikillä on tärkeä rooli lapsen kehityksessä. Raijan ja Nummenmaan (1980, 64) mukaan leikissä lapsi jäljittelee ja toistaa ympäristönsä tapahtumia, tutustuu ympäristöönsä sekä harjoittelee erilaisia taitoja. Kalliala (2002, 188) mainitsee, että leikki kehittää lapsen hypoteettista ja kausaalista sekä luovaa ajattelua, ongelmanratkaisukykyä ja kykyä erottaa ulkoinen todellisuus leikin todellisuudesta. Leikissä lapsen sosiaalis-emotionaaliset taidot kehittyvät ja empatiakyky vahvistuu. Hintikka (2009, 150; 154–155) painottaa, että leikissä lapsi oppii monia kouluvalmiuteen vaikuttavia taitoja, muun muassa yhteistyötaitoja, tunteiden ilmaisua, itsehillintää ja keskittymistä. Leikissä lapsi työstää asioita, jotka ovat hänelle sillä hetkellä tärkeitä ja ajankohtaisia. ”Rikkaassa leikin maailmassa löytyvät kaikki ne taidot, joita normaali lapsi tarvitsee ennen siirtymistään kouluun” (Hintikka 2009, 155).

Myös rajut leikit kehittävät lasta. Bergström (1997, 142–143) puoltaa leikkien, erityisesti rajujen leikkien, asemaa lapsen elämässä. Hänen mukaansa leikit kehittävät tajunnan voimaa, joka puolestaan edesauttaa tasapainoelimiä ja pikkuaivojen koordinaatiotumakkeita kehittymään. Leikki on erityisen tärkeää lukemiseen, puhumiseen ja kirjoittamiseen liittyvien kognitiivisten taitojen kehityksen kannalta. Myös kehon liikkeiden ja silmänliikkeiden yhteistoiminta harjaantuu erityisesti raisuissa leikeissä.

Myös aivojen syvemmissä osissa, aivorungossa, vaikuttavat leikin voimat;

tumakkeet, jotka huolehtivat kolmiulotteisesta tilassa suunnistamisesta, kehittyvät parhaiten rajuissa leikeissä. Näissä leikeissä vaaditaan kehon asentojen ja liikkeiden tasapainon tajuamista. Jotta tällainen kehitys olisi mahdollista, on lasten saatava leikkiessään hyppiä, juosta, keinua, pyöriä, kieriä, tehdä kuperkeikkoja ja tanssia. Jos lapsi ei saa leikeissään harjoitella näitä taitoja, se näkyy myöhemmin erilaisina hankaluuksina ja jopa erilaisten kognitiivisten ainesten poisjäämisinä. (Bergström 1997, 142–143) Lapset esimerkiksi liikkuvat paljon leikkiessään. On todettu, että jos lasten liikkuminen leikki-ikäisenä jää vajavaiseksi, lapsella saattaa myöhemmin ilmetä luku- ja kirjoitusvaikeuksia. Näitä vaikeuksia on kuitenkin voitu helpottaa harjoittelemalla uudestaan varhaismotoriikkaa. (Bergström 1996, 57.) Ruoppila (1995, 38) huomauttaa, että monet lasten leikit asettavat vaatimuksia sekä perusliikuntataidoille että koordinaatiotaidoille. Lapsen on osattava sovittaa oma liikkumisensa muiden lasten liikkeisiin ajallisesti ja paikallisesti sekä sovittamaan yhteen omat havainto- ja liikkumistoimintonsa. Lapsen motorinen kehittyneisyys vaikuttaa hänen asemaansa leikeissä. Parhaassa tapauksessa ikäistensä tasolla kehityksessään olevan lapsen motorinen kehitys tukee hänen kognitiivista ja sosiaalista kehittymistään. Toisaalta taas kehityksen jäljessä oleminen saattaa jopa rajoittaa lapsen osallistumista leikkeihin. Erityisesti poikien kohdalla tämä on tärkeää, sillä poikien leikit vaativat enemmän motorisia perustaitoja.

Leikillä on sijansa myös kielen kehityksessä. Erilaiset äänet, kuten kiljahdukset, huuto, nauru ja itku tulevat esille leikissä. (Bergström 1997, 143.) ”Kielellä on tärkeä tehtävänsä yhteisymmärryksen löytämisessä, ja sitä tarvitaan ajatusten vaihtamiseen leikin teemasta ja sisällöstä. Kielen avulla lapset säätelevät suhteitaan. He päättävät roolijaosta ja materiaalin valinnasta.” (Christensen & Launer 1985, 68.) Lisäksi kielellisillä ilmauksilla korvataan ja lyhennetään toimintaa. Leikissään lapset eivät pelkäästään muotoile sen tarkoitusta, vaan myös kuvailevat leikkinsä etenemistä. (Mt., 68.) Mitä vanhempia leikkivät lapset ovat, sitä enemmän kieli tukee toimintaa tai korvaa sitä (Vähänen 2004, 43). Leikissä samanaikaisesti kerrotaan kertomusta ja muutetaan sitä toiminnaksi.

Toiminta on usein verbaalisen kuvauksen, niin sanotun kehyskielen, varassa. Lapsella on leikissä usein erilaisia kielirooleja. Hän kuljettaa kertomusta eteenpäin kehyskielellä ja voi todeta: ”Tää olis äiti”. Hän saattaa lisäksi puhua monen eri roolihahmon repliikkejä ja antaa välirepliikkejä omana itsenään. Rooleissa puhuessaan lapsi kokeilee kieltä ja sen tyylejä sekä laajentaa äidinkielen osaamistaan. Leikissä lapsi harjoittelee kielen erilaisia käyttötapoja. (Heinonen & Suojala 2001, 146.) Lasten kielelliset taidot siis paranevat leikeissä. Toisaalta kielen kehityksen ansiosta lasten mahdollisuudet monipuoliseen leikkiin paranevat. Toisen ja kolmannen ikävuoden välillä lasten kielellinen kehitys etenee dramaattisesti mahdollistaen kontaktin oton ja toiveiden sekä aikomusten ilmaisemisen. Lapsi pystyy neuvottelemaan, esimerkiksi ehdottamaan leikkiä tai määrittelemään leikin asetelmaa. Potentiaalisten leikkitovereiden määrä kasvaa tämän myötä. (Poikkeus 1995, 125.)

Lapsen aivot tarvitsevat tuekseen kiinteään perustukseen, jota he tarvitsevat myöhemmin koulutuksessaan. Tämä perusta kaippaa syntyäkseen leikkejä, ja lapsi tietää itse parhaiten millaisia leikkejä hän haluaa ja tarvitsee. Lasten on saatava leikkiä kehittyäkseen normaalisti. (Bergström 1997, 174–175.)

Leikillä on oma merkityksensä sosiaalisen ja tunne-elämän kehityksen kannalta. Leikki on oppimisen edistäjä ja leikissä saadut onnistumisen kokemukset herättävät lapsen itseluottamuksen. Leikissä kehittyvät niin lasten keskinäiset suhteet kuin myös lapsen suhde itseensä. (Bruun, Helenius & Keskinen 1989, 9.) Leikissä lapsi kokeilee hänelle tärkeiden ihmisten, kuten äidin tai isän, rooleja ja heidän toimintaansa. Tämä osoittaa minätunteen uudelleen organisoitumista minän suhteessa muihin. Leikeissä lapsen identiteetti muokkaantuu ja he tuottavat subjektiivista sosiaalista todellisuutta. (Ruoppila 1995, 32–33.) Näissä leikeissään lapsi täydentää kertomusta omasta minästään ja etsii minän erilaisia positioita (Munter 1995, 83). Mikäli leikki-ikäisen lapsen luonnollista leikkimistä estetään, ei hänen minänsä pääse kehittymään. Lapsen minä ja itsetunto saattavat jäädä heikoiksi. (Bergström 1996, 61.)

”Tärkein konteksti, jossa lapset toimivat yhdessä, on leikki.” (Poikkeus 1995, 124.) Sosiaalisten taitojen oppimisessa leikillä on erityisen tärkeä sija. Leikissä lapset voivat joustavasti kokeilla erilaisia rooleja, jopa useita samanaikaisesti. (Mt., 124.) On todettu, että lapset hallitsevat sosiaaliset taidot ensin leikissä ja vasta sitten todellisessa tilanteessa. Esimerkiksi käsinukkeja käyttäen lapset kykenevät dramatisoimaan sellaisia sosiaalisia taitoja, joita he eivät vielä hallitse leikin ulkopuolella. Muita sellaisia taitoja, jotka kehittyvät ensin leikissä, ovat yleiset toiminnan organisoimisen taidot, yhteisten työtehtävien järjestelyn taidot sekä eettis-moraalisäädösten mukaan toimiminen. (Ruoppila 1995, 36.) Osa sosiaalisista taidoista kehittyä ainoastaan toisten lasten, ei aikuisten kanssa toimittaessa. Ryhmässä leikkiessään lapset oppivat esimerkiksi suojaamaan leikkiään keskeytyksiltä, leikkivälineiden menettämiseltä tai toisten tunkeutumiselta omaan leikkitalaansa. (Poikkeus 1995, 125–126.)

Roolileikit ovat yleensä ryhmäleikkejä, mutta lapsi voi leikkiä niitä yksinkin. Christensenin ja Launerin (1985, 38–39) mukaan tietyssä vaiheessa on jopa lapsen kehitykselle tarpeellista leikkiä yksin. Yksin leikkiessään lapsi kuitenkin pian huomaa, että leikin ala on rajoittunut ja että toimintaa on vaikeaa laajentaa. Leikki uhkaa jäädä yksipuoliseksi. Tästä syystä lapsi alkaa pyrkiä leikkiin toisten lasten kanssa. Yhteisessä leikissä teemat muuttuvat monipuolisemmiksi, leikkien sisältö laajenee ja käy kiinnostavammaksi. Leikissä pitää kyetä päättämään yhteinen leikkiteema, luoda olosuhteet leikille ja hankkia materiaalia. Lasten keskinäiset suhteet muodostuvat sekä tässä valmisteleivassa vaiheessa että leikin aikana. Ei riitä, että lapsi kykenee esittämään oman roolinsa moitteettomasti, hänen on kyettävä ottamaan huomioon myös muiden leikkijöiden roolit.

Rakenteluleikissä lapset oppivat Christensenin ja Launerin (1985, 135–136) mukaan asettamaan itselleen konkreettisen päämäärän ja suunnittelemaan sen toteutuksen. Rakenteluun tarvitaan materiaalit, jotka lapset valitsevat ja liittävät ne yhteen tavoitteen mukaisesti. Lopulta saavutettua tulosta arvioidaan

kriittisesti. Rakenteluleikeissä lapset saavat tietoa erilaisista materiaaleista ja oppivat käyttämään niitä tarkoituksenmukaisesti. Rakennellessaan lapset tutustuvat tilasuhteisiin ja heidän kolmiulotteinen ajattelunsa kehittyä. Rakennellessa vertaillaan värejä ja muotoja sekä valitaan toisiaan vastaavia kappaleita. Lapset lisäksi tarkastelevat yksityiskohtia suhteessa kokonaisuuksiin ja näkeminen kehittyä. ”Eriyisen voimakkaasti rakenteluleikit vaikuttavat konstruktivisen ajattelun kehitykseen ja konstruktivisiin valmiuksiin.” (Christensen & Launer 1985, 136.) Rakentelu vaikuttaa myös lasten fyysiseen kehitykseen, lihasten herkkyyteen ja kehon hallintaan (mt., 136).

## 3 Leikin erilaiset muodot

### 3.1 Vapaa leikki

Monet mieltävät lasten vapaan leikin ”aidoksi leikiksi”. Vapaassa leikissä lapset oppivat monien taitojen alkumuotoja luonnollisissa yhteyksissään. Esimerkiksi motoriikka kehittyy lasten kiipeillessä vapaasti puissa. (Jantunen 2009, 85–86.) Bergström (1996, 60) pitää vapaata leikkiä pedagogisten leikkien vastakohtana. Hänen mukaansa leikin tarkoituksena on syöttää kaaosta leikkijärjestelmiin, mikä ei pedagogisessa leikissä onnistu. Vapaan leikin edellytys on, että leikki saa tapahtua ja jatkua omin ehdoin aikuisten sitä häiritsemättä pedagogisin keinoin. Vapaa leikki kypsyttää lasten aivoja, kun taas pedagogisen leikin tarkoitus on kiirehtiä kehitystä tietovaiheeseen ja tiedollis-loogiseen suuntaan.

Vapaata leikkiä kutsutaan myös omaehtoiseksi leikiksi. Olennaista vapaassa leikissä on se, että lapsi tekee aloitteen sekä leikin liikkeelle saattamisesta että siinä tapahtuvista muutoksista ja kehityksestä. Tärkeää on nimenomaan se, että aikuinen ei tee päätöksiä lapsen puolesta ja työnnä leikkiä johonkin tiettyyn suuntaan. (Lautela 2009, 34.) Omaehtoisessa leikissä lapset keksivät itse leikilleen sisällön sekä muodon. Lapset eivät suoraan kopioi todellisuutta, vaan todellisuuden tapahtumat suodattuvat heidän oman ajattelunsa läpi, jolloin lapset pikemminkin tulkitsevat leikeissään todellisuutta. Yleensä lapset valitsevat omaehtoisessa leikissään itselleen tärkeän tai muuten puhuttelevan tai läheisen aiheen. (Vähänen 2004, 41.) Lapsi harjoittaa vapaassa leikissä niin pitkäjänteisyyttä, suunnitelmien tekemistä ja niiden noudattamista kuin neuvottelu-, kommunikointi- ja yhteistyötaitojakin. (Lautela 2009, 33–34).

Vapaita leikkejä kutsutaan myös luoviksi leikeiksi. Helenius (1993, 85) esittelee

leikkien pedagogisen pääjaottelun: jaon luoviin leikkeihin ja sääntöleikkeihin. Luovat leikit ovat lasten itsensä kehittämiä leikkejä, joiden sisältöä, leikkimisen tapaa tai leikkijöiden suhteita ei ole ennalta määrätty. Sääntöleikeissä taas nämä asiat ovat ennalta sääntöjen määrittämiä.

Lapsi käsittelee leikissään asioita, joita hän kohtaa jokapäiväisessä elämässään. ”Omaehtoisessa... leikissä, jonka lapsi itse keksii, hän jäljittelee eri elämäntilanteiden tapahtumia ja ilmiöitä. Leikkiessään hän tutkii, kokeilee ja pyrkii hallitsemaan asioita, joihin hän suuressa maailmassamme törmää.” (Hintikka 2009, 143.) Erityisesti aikuisten työt ja tekemiset inspiroivat lapsia. Lapset jäljittelevät leikeissään esimerkiksi jotain ajankohtaista tapahtumaa, kuten urheilukisoja. Lapsi myös saa aineksia leikkeihinsä seuraamalla aikuisia töissään. Usein lapset leikkivätkin juuri erilaisia ammatteja, poliiseja, lääkäreitä ja kaupantäitejä. Lasten kehityksen kannalta on tärkeää, että he saavat osallistua aikuisten arkisiin puuhiin ja saavat siten aiheita ja ideoita leikkeihinsä. Myös luonnosta ja kirjoista lapset saavat virikkeitä leikkeihinsä. (Hintikka 2009, 142.)

Lasten vapaassa leikissä ilmenee Sinkkosen (2001, 28–29) mukaan usein heidän sukupuolensa, jopa stereotyyppisesti. Pojat eläytyvät voittamattomiin sankareihin ja juoksentelevat kovaäänisesti ympäriinsä, kun taas tytöt leikkivät ”hienoja naisia” ja pitävät teekutsuja nukkeja hoivaten. Sinkkonen (mt.) näkee, että nämä ylen määrin sukupuolittuneet leikit kumpuavat heidän sisäisistä tarpeistaan ja kehitysvaiheistaan, ei niinkään ulkomaailman paineista ja odotuksista. Sinkkonen huomauttaa kuitenkin, että on myös kasoittain sukupuolineutraalia tekemistä, kuten muovailu, soittaminen ja laulaminen. Kaikki pojat eivät myöskään halua leikkiä taisteluleikkejä tai kaikki tytöt leikkiä barbeilla. Sekä tytöt että pojat haluavat olla ”isoja”, tehdä aikuisten asioita leikeissään. Tytöille kuitenkin riittää Sinkkosen (mt.) mukaan se malli, minkä heidän elämänsä tärkein nainen, äiti, antaa. Tyttölapset tyytyvät leikeissään olemaan ”vain” äitejä ja naisia. Pojat taas tyytyvät harvoin leikkimään ”pelkkää isää”, vaan pojille on tyypillistä samaistua johonkin yliverlaiseen supersankariin,



joka peittoaisi oman isän vaikka silmät sidottuina. Pojan täytyy saada nähdä itsensä leikeissään tällaisena ylivoimaisena sankarina, sillä isän koko ja voima tekevät hänestä muuten liian ylivoimaisen. Leikissään pieni poika kompensoi omaa pienuuttaan. (Sinkkonen 2001, 28–29.)

Lapsi haluaa olla leikkinsä keskipisteenä, ja tärkeää onkin, ettei aikuinen vie häneltä tätä mahdollisuutta. Aikuisten tulisikin kunnioittaa lasten leikkejä ja antaa heidän suunnitella leikkinsä itse. Lasten leikkien kunnioittamiseen kuuluu sekin, että lapsille annetaan tarpeeksi aikaa leikkiä. Leikille täytyisi turvata aikaa joka päivä, että korkeatasoisempaa leikkiä pääsisi syntymään. Lasten leikkiä ei tulisi myöskään keskeyttää sen päästyä kerran alkuun. Jos leikin kuitenkin joutuu keskeyttämään esimerkiksi ruokailun ajaksi, olisi hyvä että lapsille turvattaisiin mahdollisuus jatkaa leikkiä. Tällöin vaivalla rakennetun leikin ja sen rekvisiitan säilyttäminen viestisi arvostuksesta lasten leikkiä kohtaan. (Veijalainen 1991, 8—11, ks. myös Hintikka 2009, 159–160.)

Lapsille on erittäin tärkeää, että aikuinen kunnioittaa lapsen leikkiä. Paitsi edellä mainittu aikaresurssi ja leikkien jatkamisen mahdollisuus, on leikkien kunnioittaminen myös sitä, ettei aikuinen naura lasten leikeille. Vaikka aikuisen nauru olisikin hyväntahtoista, lapsi voi loukkaantua syvästi. Leikki on lapselle totta, hän leikkii tosissaan eikä hänen tarkoituksenaan ole esittää aikuista huvittavaa näytelmää. Vaikka lapsi puhuisi tai tekisi leikissä kuinka hupsuja, on aikuisten syytä pitää ilmeensä peruslukemilla. Eiväthän aikuiset itsekään pitäisi toisten naureskelusta tehdessään jotain tai kertoessaan jostain itselleen tärkeästä. Aikuisten naureskelun seurauksena saattaa olla se, että lapsi loukkaantuu ja vie leikkinsä suljettujen ovien taakse, pois aikuisten arvostelevien katseiden alta. Pahimmassa tapauksessa lapsi ei halua leikkiä enää ollenkaan. (Veijalainen 1991, 8—11; ks. myös Hintikka 2004a, 11–12; Hintikka 2009, 159–160; Brummer & Airas 2002, 176.)

### **3.2 Roolileikki**

Oletetaan, että roolileikki on se muoto, josta leikki on kehittynyt inhimillisen toiminnan erityiseksi muodoksi. Aikuisten sen kummemmin valmistamatta heitä tähän, leikeissään lapset pyrkivät omaksumaan rooleja, jotka jäljittelevät aikuisten toimintaa ja työtä. Roolileikki ei kuitenkaan ole enää nykyisin lasten toiminnan ensimmäinen muoto. Koska lapset tarvitsevat nykyään hyvin pitkän valmistautumisajan käsittääkseen inhimillisen toiminnan sosiaalisia merkityksiä, on esineleikistä tullut lasten leikkien ensimmäinen muoto. Lapset valmistautuvat roolileikkiin tutustumalla ympäristönsä esineisiin. Käsittelemällä aktiivisesti esineitä he ymmärtävät niiden toiminnan ja merkityksen ihmisille, niiden sosiaalisen tehtävän. Esineiden sosiaalisen tehtävän tunnistamisesta siirrytään vähitellen ihmisten sosiaalisten suhteiden esittämiseen, roolileikkeihin. (Christensen & Launer 1985, 25–26; 28.)

Roolileikki on varhaislapsuuden tärkein leikin muoto Heleniuksen (1993, 36—40) mukaan. Roolileikin tärkein tunnusmerkki on se, että lapsi tunnistaa jonkin tietyn roolihahmon teot ja tunnusmerkit osaksi tätä hahmoa sekä kykenee asettumaan toisen rooliin. Roolileikkien valtakausi asettuu kolmannelta ikävuodesta esikouluikään loppuun saakka. Tämän jälkeen lapsi alkaa käsittää säännöt aivan uudella tavalla, jolloin seuraa siirtyminen sääntöleikkien pariin.

Roolileikkejä kutsutaan myös kuvitteluleikeiksi. Nimitykset ovat osuvia, sillä roolileikissä lapsi nimenomaan ottaa jonkin roolin, jonka mukaan toimii ja jota esittää. Kun lapsi leikkii roolileikkiä, hän leikkii jotain muuta kuin mitä oikeasti on. Kuvitteluleikki-nimi taas tulee siitä, että lapsi leikkiessään kuvittelee suuren osan toiminnoistaan sekä esimerkiksi oman ulkonäkönsä muuttuessaan vaikkapa poliisiksi tai prinsessaksi. Lapsi voi leikkiä roolileikkejä yksin, kaksin tai lapsiryhmässä: yhdessä leikittyjä roolileikkejä kutsutaan muun muassa sosiodraamaleikiksi, sosiaaliseksi leikistiesittämisleikiksi sekä kollektiiviseksi symbolismiksi. (Hännikäinen 1992, 18–19). Roolileikistä on käytetty myös

näyttämöleikki-termiä (Riihelä 2000, 181).

Lapsi ottaa leikkiessään jonkin roolin, joka voi olla eläin, ihminen tai ilmiö. Lapsen eläytymistä rooliin kuvaa se, että hän on halukas ja kykenevä toimimaan esikuvansa mukaisesti, lapsi siis käyttäytyy ja puhuu kuten roolihahmonsa esikuva. Lapsi voi ilmentää rooliaan erilaisilla roolitoiminnoilla, jotka ovat yksinkertaistettuja ja yleistettyjä edustuksia roolihahmon tietyistä keskeisistä toiminnoista. Lapset asettuvat yhteisessä roolileikissä spontaanisti hahmojensa vaatimiin suhteisiin. (Helenius 1982, 36.) Garveyn (1977) mukaan lapsen eläytymisen rooliin voi huomata monesta eri asiasta. Yleensä lapsi ilmaisee ääneen, mitä roolia aikoo esittää. Sen lisäksi hän voi puhua muunnetulla äänellä, tai liikkua ja elehtiä roolinsa mukaisesti, eri tavalla kuin hän normaalisti tekisi. Roolin mukainen käytös on huomattavan liioiteltua rooliin siirryttäessä ja siitä poistuttaessa tai roolin vaihtuessa. (Mt., 82—83.)

Valitessaan roolin lapsi laajentaa, rikastuttaa ja syventää omaa persoonallisuuttaan. Leikissään lapsi tutustuu elämään ja elää sitä, ei pelkästään opettele elämää varten. (Christensen & Launer 1985, 38.) Leikkien roolit liittyvät aina leikin aiheeseen ja teemaan. Tosin lapset ovat leikkiessään luovia, sillä kotileikeissä perheenjäsenenä voi olla viidakon villieläin. (Helenius 1993, 84.)

Kuvitteluleikki alkaa jo ensimmäisen ikävuoden lopulla. Lapsi jäljittelee leikeissään aiemmin kokemaansa ja näkemäänsä ja irtaantuu välittömästi todellisuudesta. Hän esimerkiksi on syövinään tyhjältä lautaselta. Ensimmäiset kuvitteluleikit lapsi leikkii itsekseen, mutta pian hän kohdistaa leikkinsä toiminnan muihin kohteisiin, esimerkiksi syöttää nallea. Kolmantena ikävuotena edes leikkivälineiden ei tarvitse muistuttaa esikuvaansa. Niitä on kuitenkin voitava käyttää kuten alkuperäistä esinettä. (Kalliala 2002, 190.) Esimerkiksi kenttäharjoittelussa seuraamassani leikissä tikku oli vuoroin taika-avain, lusikka ja pommi.

Kuvitteluleikit monipuolistuvat sekä aihepiiriltään että sen käsittelyltä edeten kohti roolileikkejä. Roolileikkejä leikkivä lapsi on jo niin hyvin perillä persoonallisuudestaan, että voi leikeissään olla turvallisesti joku muu. (Kalliala 2002, 190–191.) Ensimmäiset roolileikit tapahtuvat jo parin vuoden iässä. Tällöin lapsi leikkii kotia tai kauppa ja hoitaa nukkevauvojaan. Myöhemmässä vaiheessa roolileikkeihin tulevat mukaan saduista tai televisio-ohjelmista tutut hahmot. (Koski 1996, 36–37.) Kun lapsi kasvaa esineleikkivaiheesta roolileikkivaiheeseen, toiminnan kohde muuttuu. Esineleikissä toiminta kohdistuu siihen, miten aikuiset käyttävät tiettyjä esineitä. Roolileikkivaiheeseen siirryttäessä lapsen mielenkiinto ja leikkien kohde siirtyy ihmisten välisiin suhteisiin. Esimerkiksi nukan syöttäminen alkaakin merkitä lapsen suhdetta vanhempansa. Leikin tavoitteena on aikuisen kaltainen suhtautuminen. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2001, 194.) Piagetin (1962) mukaan symbolisessa leikissä tapahtuu merkittävää kehitystä neljän – viiden vuoden iässä. Tällöin lapset alkavat kiinnittää entistä enemmän huomiota leikkinsä yksityiskohtiin. Aiemmin leikki on voinut olla hyvinkin symbolista, kun tässä vaiheessa lapset taas pyrkivät koko ajan kohti leikkinsä kohteen tarkempaa jäljittelyä. (Mt., 136—137.) Vaikka ensimmäiset roolileikit ilmestyvätkin lapsen leikkirepertuaariin jo kolmen ikävuoden tienoilla, roolileikkien kulta-aikaa on lapsen neljän – kuuden vuoden ikä. Roolileikki on alle kouluikäisen lapsen leikkien ydinmuoto. Sen aika ei pala enää myöhemmin: roolileikit väistyvät kouluikäisten lasten sääntöleikkien tieltä. (Veijalainen 1991, 9.)

Myös lasten leikeissään kohtaamien konfliktien laatu muuttuu siirryttäessä esineleikeistä roolileikkeihin. Kun lapset vielä esineleikkejä leikkiessään kiistelivät joistain tietyistä leluista tai esineistä, alkavat he roolileikkivaiheeseen siirryttyään kiistellä leikin johtavan hahmon roolista. Myöhemmässä vaiheessa lapsille syntyy konflikteja roolitoimintaan sitoutuneista leikin säännöistä, siitä, miten jokin tietty roolihahmo voi leikissä käyttäytyä tai mitä hänen on lupa tehdä. Kuitenkin jos lapset ovat ystäviä keskenään, ei konflikteja synny kovinkaan usein. (Helenius 1993, 41.)

Roolileikkien leikkiminen ilmaantuu lapselle samoihin aikoihin kuin voimakas kielellinen kehitys. Kuvittelu- eli roolileikit vahvistavat sanavarastoa ja ilmaisutaitoa, jolloin lapsi pystyy entistä vivahteikkaampaan kielenkäyttöön. Neljännen ikävuoden aikana leikin toiminnot siirtyvät yhä enemmän kielelliselle tasolle. Aiemmin lapsen leikissä esineillä tehtävät toiminnot olivat ensisijaisia ja kieli seurasi toimintoa. Nyt suhde alkaa muuttua päinvastaiseksi: lapsi kielellistää ensin toimintansa, kertoo aikomuksistaan, ja toimii vasta sitten. Kun lapsi pystyy korvaamaan osan toiminnasta puheella, mahtuu leikkiin entistä enemmän sisältöä. Lapsen leikit kestävät aiempaa kauemmin ja ne muuttuvat suunnitelmallisemmiksi. Leikit kehittävät lapsen muistia ja myös hänen mielikuvituksensa saa sitä ruokkivia aineksia leikeissä. (Brotherus, Hytönen & Krokfos 2001, 195.)

Leikkiessään roolileikkejä lapsi valitsee roolikseen usein sellaisen hahmon, joka on tehnyt häneen tavalla tai toisella vaikutuksen. Kyseessä voi olla televisiosta tai saduista tuttu hahmo, tai lapsi voi leikkiä jotain ammattia, jota pitää vaikuttavana, kuten poliisia tai palomiestä. (Veijalainen 1991, 8–11.) ”Lapsen itsensä valitsema rooli on lapselle aina hyvin merkityksellinen – ei suinkaan tuulesta temmattu” (Helenius 1993, 39). Roolivalinnat ilmentävät lapsen kokemuksia ja persoonallisuutta (mt., 39). Roolihahmojen valinta kuvastaa sekä lapsen omia intressejä että hänen asemaansa lapsijoukossa. (Helenius 1982, 36). Esimerkiksi jos lapsi joutuu aina esittämään kovin vaatimatonta osaa leikeissä, kuten pientä lasta tai jotain eläintä, saattaa se kertoa siitä että joko lasta itseään tai hänen leikkitaitojaan ei pidetä lapsijoukossa suuressa arvossa. Toki jotkut lapset nauttivatkin saadessaan esittää aina samaa, vaatimatonta roolia, joka ei edellytä pääroolissa loistamista ja vaativaa esiintymistä.

Piaget selittää Hännikäisen (1995) mukaan lapsen siirtymistä roolileikkiin lapsen kehitystasolla. Koska leikki heijastaa lapsen ajattelua ja leikki toimii sen korvikkeena, roolileikki syntyy sellaisessa tilanteessa, jossa lapsi pystyy erottamaan leikkiteon todellisesta teosta ja täysin samastumaan esittämäänsä henkilöön. Piagetin mukaan roolileikkiä esiintyy jo toisen ikävuotensa lopulla

olevalla lapsella. (Hännikäinen 1995.) Vygotskin (1933) mukaan taas roolileikit varsinaisesti alkavat vasta siinä vaiheessa, kun lapsi on siirtymässä esikouluun. Roolileikki syntyy tilanteessa, jossa lapsi kykenee pääsemään irti todellisen maailman ”yllykkeistä” ja siirtymään kuviteltuihin tilanteisiin. Lapsen leikkiessä esimerkiksi, että keppi on hevonen, hän on kyennyt luomaan mielikuvitustilanteen, jossa esineiden ja tekojen merkitykset ohjaavat hänen toimintaansa. Tällöin se, että keppi merkitsee hevosta, on tärkeämpi kuin todellisuus, jossa keppi on vain keppi. (Vygotski 1933, 545—550.)

Roolileikkiin siirtymisen voi havaita ensimmäisenä siitä, että lapsi alkaa nimetä rooliaan leikissä sekä tunnistaa eri hahmojen roolitunnukset. Lapsi saattaa esimerkiksi vetäistä isänsä aamutohvelit jalkaansa ja ilmoittaa olevansa nyt isä. Ottaessaan roolin lapsi määrittelee uudelleen suhteensa ympäristöön. Lapsi erottaa oman toimintansa leikin kohteen toiminnasta. (Helenius 1993, 37.) Hännikäistä (1994) lainaten, Vygotski esittää oikean roolileikin edellytykseksi nimenomaan leikin kielellistämisen, sen että lapsi nimeää roolinsa ja kertoo ääneen mitä leikkii (mt., 200).

Leikki on yhtä aikaa sekä totta että ei-totta. Joskus leikki voi kuitenkin alkaa tuntua niin todelliselta, että lapsen on silkasta pelosta palattava takaisin todellisuuteen leikin maailmasta. (Hännikäinen 1994, 201.) Itse esimerkiksi muistan lapsuudestani Muumi-leikit, joissa en uskaltanut olla mukana, mikäli joku muista lapsista ilmoitti olevansa Mörkö. Se oli aivan liian kauhistuttava hahmo, että olisin voinut osallistua leikkiin.

Piaget kiinnitti huomiota siihen, että lasten leikit ja niissä otettavat roolit alkavat kehittyä vastavuoroisiksi. Ennen kouluikää leikin sosiaalisten suhteiden ja lapsiryhmän merkitys kasvavat. Lapselle alkaa nousta tärkeämmäksi se, että hän pystyy osuvasti vastaamaan toisen lapsen leikissä tekemiin aloitteisiin kuin se, että hän saa itse leikkiä pääroolia. Tämä leikin muutos tapahtuu rinta rinnan ystävyys-suhteiden muodostumisen sekä ajattelun ja puheilmaisuuden kehittymisen kanssa. (Piaget 1962, 138—140.)

Lapsen leikki muuttuu erilaiseksi hänen siirtyessään kohti roolileikkivaihetta. Brotheruksen, Hytösen ja Krokforsin (2001, 196) mukaan roolileikille on neljä edellytystä. Ensinnäkin lapsella on kyky ja halu irrottautua todellisesta tilanteesta. Lapsi esimerkiksi syö kuvitteellista ruokaa, vaikka lautasella ei olekaan mitään. Toiseksi lapsi käyttää korvaavia esineitä. Esimerkiksi lapset voivat käyttää kiviä ”ruokana” ja hiekkaa ”kahvina”. Roolileikin kolmas edellytys on se, että lapsi ketjuttaa toimintojaan leikissä. Esimerkiksi kotileikissä lapsi valmistaa ruoan, kattaa pöydän, syöttää ruoan nallelle ja sen jälkeen vielä



Kuva 3. Roolileikin pauloissa: pieni intiaaniäiti.

siivoaa pöydän ja tiskaa astiat. Neljäs edellytys roolileikille on se, että lapsi erottaa leikkinsä kohteen ja tämän toiminnan siten, että pystyy jäljittelemään niitä leikissään.

Varsinkin roolileikkivaiheensa aluksi lapsi tukeutuu mielellään erilaisiin roolitunnuksiin, kuten lääkärin stetoskooppiin, poliisin virkamerkkiin tai prinsessan kruunuun. ”Rooliasuun pukeutuminen merkitsee astumista leikin maaperälle ja vahvistaa samalla roolissa pysymistä.” (Helenius 1993, 38.)

Kuitenkin mitä pidemmälle

lapsen roolileikkivaihe etenee ja leikkitaidot kasvavat, sen vähemmän rekvisiittaa lapsi tarvitsee leikkinsä tueksi. Kuusivuotias lapsi kykenee leikkimään roolileikkejä ilman roolitunnuksia tai realistisen näköisiä leikkivälineitä. Mielikuvitus korvaa puuttuvat esineet ja lapsi käyttääkin erilaisia esineitä hyvin monipuolisesti. Puupalikka voi esimerkiksi taipua niin lusikaksi

kuin silitysraudaksikin. (Vähänen 2004, 43; 49–50.)

Roolileikki symboloi lasten toiveita ja unelmia. Lapsilla on kuitenkin useita unelmia, joita he eivät voi toteuttaa tai niiden toteuttamiseen on pitkä aika: lapsi voi esimerkiksi unelmoida osaavansa ajaa autoa tai lentää avaruuteen. Unelmien toteutumatta jääminen tuntuu lapsesta turhauttavalta. Tästä syystä hän karkaakin leikin maailmaan, maailmaan jossa saattaa toteuttaa nämä, ainakin sillä hetkellä, mahdottomilta tuntuvat haaveensa. (Scarlett, Naudeau, Saloniemi-Pasternak & Ponte 2005, 52—53.) Leikissä lapsi saa toteuttaa kaikki haaveensa: päihittää mahtavan vihollisen, roikkua liianissa, pitää lemmikkinaan leijonaa. Leikissä osaaminen on ihan eri asia kuin oikeasti jonkin asian osaaminen. Roolileikissä lapsi saa asettautua osaavan, kykenevän ihmisen rooliin, vaikka todellisuudessa hänen toimintamahdollisuutensa olisivat hyvinkin rajatut. Vaikka lapsen toiminta leikissä ei ulospäin näyttäisi aivan oikealta, hän kuitenkin kuvittelee osaavansa asiat aivan oikein ja se riittää hänelle mainiosti. Toimiessaan itsenäisesti näissä kuvitteellisissa tilanteissa lapsi voi kokea itsensä täysipainoiseksi, merkittäväksi ihmiseksi. (Hintikka 2009, 149.)





*Kuva 4. Minni ja Mikki Hiiri, täydelliset jukurtipurkkikorvat päässään.*

Roolileikitkin voidaan jakaa erilaisiin leikkeihin. Helenius (1982, 76; 80—81) tuo tutkimuksessaan esille ainakin koti-, ammatti- ja seikkailuleikit. Kotileikeistä Helenius (mt.) tekee sen huomion, että äiti on melkein poikkeuksetta kotileikkien johtohahmo, vaikka leikissä olisi isäkin mukana. Kotileikissä äitejä voi olla kaksikin, mutta isä vaikuttaisi olevan ”valinnainen” hahmo, ylimääräinen lisä leikkiin. Kotileikeissä konkretisoituu äidin ja lapsen vastavuoroinen hoivasuhde, jolloin isän roolin saaneet pojat joutuvatkin usein sivurooliin. Kotileikissä korostuu äidin ja lapsen suhde, esittää perheen lasta sitten toinen lapsi tai nukkevauva. Heleniuksen (mt.) mukaan kotileikit ovat tyttöjen suosikkileikkejä, mutta pojatkin osallistuvat niihin mielellään. Kotileikkiin sisältyy erilaisia toimintoja. Niitä ovat lasten hoito ja kasvatus, kotitaloustyöt, vapaa-ajan

vietto sekä yhteiskunnalliset velvollisuudet kuten työssäkäynti. (Helenius 1982, 76; 80—81.)

Seikkailuleikit eroavat Kallialan (1999, 122) mukaan kotileikeistä siinä, että ne usein muodostavat kokonaisen tarinan, jolla on alku ja loppu. Kotileikit sen sijaan sijoittuvat jonnekin loputtomaan ja aluttomaan tapahtumavirtaan. Seikkailuleikit eivät myöskään jäljittele tavallisen elämän arkea, vaan se rakentuu tapauksista, jotka yhdessä muodostavat seikkailun tarinan. Seikkailut voivat sisältää kaiken, mitä elämäkin: rakkautta ja vihaa, rohkeutta ja pelkuruutta, taistelua ja antautumista. Seikkailuleikkien pääasiallisena sisältönä on Heleniuksen (1982, 103) mukaan sankarin sekä hänen vastustajansa välinen taistelusuhte. Sankareita saattaa samassa leikissä olla useita, samoin vastustajia. Usein vastustajat kuvitellaan, mutta joskus joku lapsista saadaan suostutelluksi vihollisen asemaan. ”Roolitoiminnassa korostuu leikki-idean taistelusuhteen ratkaisemiseksi välttämätön liike, hyökkäys – puolustus, pako – takaa-ajo” (mt., 103). Koska leikissä usein oleellisena tekijänä on näitten sankareiden ja vihollisten yhteenottojen luoma jännitys, on leikkien tunnelma usein melkoisen kiihkeä. Seikkailuleikeissä olennaisin piirre näyttää olevan urheus ja urhoollinen taistelu. Tämä teema tulee esille esimerkiksi tavallisimmissa seikkailuleikeissä, kuten rosvo ja poliisi, sekä erilaisissa sota- ja lännenleikeissä. Seikkailuleikkeihin liittyy usein myös myyttistä aineistoa, sankarit etsivät satumaisia kulta-aarteita, sukeltalevat merenpohjassa tai matkustavat tuntemattomiin maihin. Helenius (mt.) esittää, että siinä missä kotileikit ovat tyttöjen suosikkeja, ovat seikkailuleikit poikien suosiossa. Jos tytöt osallistuvatkin seikkailuleikkeihin, jäävät ne silti poikien hallintaan. Tyttöillä on myös tapana muuttaa seikkailuja tyttömäisempään suuntaan, siinä missä pojat tuovat kotileikkeihin seikkailullisia elementtejä. Seikkailuleikkien pääasiallisina sisältöinä on hyökkäys, kuten sota, pako ja takaa-ajo, kuolema ja ampuminen, ihmetapahtumat, sankarihahmot sekä pelastaminen ja auttaminen. (Mt., 104—105.)

Tyttöjen ja poikien roolileikit eroavat myös toisistaan: tytöt leikkivät paljon koti-,

lääkäri- ja kauppaleikkejä, joissa he saavat asettua toisen asemaan ja auttaa. Pojat puolestaan leikkivät mielellään avaruus-, salapoliisi-, liikenne- ja taisteluleikkejä, joissa he saavat suorittaa urotekoja ja luoda suhdetta omiin kykyihinsä ja taitoihinsa. (Helenius 2004, 36.) Yleensä ottaen tytöt ja pojat ovat erilaisia leikkijöitä. Tytöt leikkivät enemmän roolileikkejä kuin pojat. Näissä leikeissä on mahdollista harjoitella asettumista toisen asemaan, toisen huomioonottamista ja rikasta kielellistä ilmaisua. Tytöille annetaan usein leikkeihinsä nukkeja, joita heidät ohjataan hoivaamaan, siis ottamaan lapsesta huolehtivan äidin roolia. Pojilla taas annetaan leikkikaluiksi auto tai traktori, joilla leikkimiseen ei suoraan liity roolin ottamista. Kuitenkin myös poikia olisi tärkeää ohjata roolileikkien pariin valmistamalla heille esimerkiksi viittoja, hattuja tai kilpiä ja miekkoja tukemaan näitä leikkejä. (Helenius 1993, 39–40.) Poikien leikeistä puuttuvat tunteita ilmaisevat vuorosanat kokonaan. Leikin tapahtumia kuvataan sellaisenaan, ilman turhia ihmissuhdelöpinöitä. (Kalliala 2002, 200.)



*Kuva 5. "Ninjakilpikonnillakin on säännöt!"*

### **3.3 Sääntöleikki ja leikkien säännöt**

Kaikilla leikeillä on omat sääntönsä. Säännöt määrittelevät sen, mikä on voimassa kulloisessakin, tilapäisessä leikkimaailmassa. Leikin säännöt ovat sitovia eivätkä siedä minkäänlaista epäilyä. Jos sääntöjä rikotaan, luhistuu leikkimaailma ja leikki on lopussa. Leikin voi pilata asettumalla vastustamaan sääntöjä tai yrittämällä päästä niistä eroon. (Huizinga 1944, 22.) Sääntöjä noudatetaan leikissä tosissaan. Kuvitteluleikissä voidaan olla rennosti ja leikisti, sääntöleikit sitä vastoin leikitään ”oikeasti” ja tosissaan. (Kalliala 1999, 40.)

Sääntöleikit ilmestyvät lapsen leikkirepertuaariin Piagetin (1962) mukaan neljän – seitsemän vuoden iässä, mutta vasta seitsemän—yksitoistavuotiaat lapset leikkivät pääasiassa sääntöleikkejä (mt., 142). Lasten kiinnostus sääntöleikkejä kohtaan lisääntyy noin seitsemänvuotiaasta alkaen Brummerin ja Airaksen (2002, 174–175) mukaan. Tässä iässä lapsen todellisuudentaju lisääntyy, omatunto kehittyy ja lapsi sisäistää omien vanhempiensa arvomaailman. Omantunnon kehitys ja lapsen sosiaalinen kypsyminen johtavat siihen että leikit ja pelit, joissa on yhteisesti sovittuja sääntöjä, kiinnostavat tässä iässä lapsia valtavasti. Säännöt leikissä tuovat lapsen maailmaan hänen kaipaamaansa kontrollia. Erilaisista sääntöleikeistä suosittuja ovat esimerkiksi erilaiset hipat, joukkuepelit sekä rosvo- ja poliisileikit. (Mt., 174–175.)

Sääntöleikkien keskeisenä piirteenä on se, että näissä leikeissä leikkijöiden roolit ja säännöt on etukäteen määritelty. Sääntöleikit voidaan nähdä varta vasten luoduksi huviksi, joka on siirtynyt aikuisten ajanvietteestä lasten sosiaalisiksi leikeiksi ja peleiksi. (Helenius 1993, 44). Aikuiset ovat kehittäneet sääntöleikit lapsille eivätkä lapset itse määrää niiden sisällöstä. ”Sääntöleikit ovat syntyneet tietyistä aikuisten asettamista opetus- ja kasvatustavoitteista.” (Christensen & Launer 1985, 164.)

Monet sääntöleikeistä ovat perinneleikkejä, jotka ovat kulkeneet sukupolvelta

toiselle. Sääntöleikkejä ovat erilaiset palloleikit, piiri-, juoksu-, hyppely-, huuto-, kiinniotto- ja piiloleikit. On myös sääntöleikkejä, joissa lapsille jaetaan rooleja joita he toteuttavat rooliin liittyvien sääntöjen mukaan. Tällaisia leikkejä ovat esimerkiksi ”Kissa ja hiiri”. Sääntöleikit kehittävät taitoa heittää ja tähdätä, hypätä ja ottaa kiinni sekä fyysistä ja henkistä reagoitakykyä. Kaikenikäisistä lapsista on hauskaa mitellä voimiaan toisten lasten kanssa sääntöleikkien puitteissa ja kilpailla taidoista, kestävyydestä, nopeudesta tai rohkeudesta. (Christensen & Launer 1985, 164–165.)

Sääntöleikkeihin siirtymisen edellytyksinä voidaan pitää kykyä ymmärtää sääntöjä sekä kestää kilpailua ja häviämistä. Säännöt voivat olla lähtöisin aikuisilta, kuten perinneleikeissä, jotka ovat siirtyneet aikuisten perintönä lapsille, tai lapset voivat keksiä ihan omia sääntöleikkejään. Sääntöleikit voidaan jakaa sormileikkeihin, laulu- ja piirileikkeihin sekä liikuntaleikkeihin ja didaktisiin leikkeihin. Sormileikkejä ovat esimerkiksi lorut ja riimit ja didaktisia leikkejä puolestaan ovat esimerkiksi muistipelit ja dominot. Sääntöleikit ovat merkittävä osa lapsen kasvua ja kehitystä ja ovat osa lasten itsenäistymisprosessia siinä, että auttavat lapsia irtautumaan aikuisten ohjauksesta. Sääntöleikit ovat myös yhteisleikkejä, joissa opitaan ottamaan muut huomioon ja toimimaan yhdessä muiden kanssa. Sääntöleikeissä lapsiryhmä on myös yleensä tasavertainen ja oikeudenmukainen. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2001, 196—197.)

### *Leikkien säännöt*

Leikkiä voidaan määritellä myös sääntöjen kautta. Vygotskin (1933) mukaan kaikilla leikeillä on sääntönsä. Esimerkiksi roolileikeissä säännöt vain eivät ole niin näkyvästi esillä: ne piiloutuvat roolien taakse. Roolileikeissä säännöt tulevat esille odotuksina roolihahmojen toiminnasta. Esimerkiksi leikkiessään äitiä, lapsen täytyy omaksua ”äidillisen” käyttäytymisen säännöt. Lääkäriltä, äidiltä ja koiralta odotetaan tietynlaista toimintaa, jolloin näiden odotuksien vastaisesti toimivan voidaan katsoa rikkovan leikin sääntöjä. (Mt., 541—542.)

Kilpailuleikeissä ja peleissä ei Riihelän (2000, 184) mukaan sääntöjen ansiosta tarvita päätöksentekoa itse leikin aikana. Päätökset on sisällytetty sääntöihin. Riittää, kun ennen leikkiä tai peliä on selvillä mitä leikitään tai pelataan ja millä säännöillä. ”Leikin aikana ei neuvotella eikä esitetä toiminnan suuntaa muuttavia aloitteita” (Riihelä 2000, 184). Ainoat sääntöjä koskevat keskustelut käydään siitä, miten säännöt neuvovat toimimaan leikissä. Roolileikit taas edellyttävät lapsilta jatkuvasti uusia aloitteita, neuvottelua ja päätöksentekoa. Ilman näitä leikki ei mene eteenpäin eikä kehity. Roolileikissä leikin tuotos on leikki itse, kun taas kilpailuleikeissä on aina voittaja ja häviöjä. (Mt., 184.)

Toiminnalla on siis joko aikuisten tai lasten luomat säännöt. Aikuisten luomia sääntöjä on esimerkiksi perinneleikeissä, joiden säännöt aikuiset siirtävät lapsilleen. Hännisen (2003, 109—110) mukaan leikki toteutuu kuitenkin ainoastaan, mikäli lapsi tai lapset uppoutuvat leikkiin ja leikin maailmaan. Jos joku leikkijöistä kuitenkin kyseenalaistaa leikin maailman, asettuu vastustamaan sääntöjä tai muutoin yrittää päästä niistä eroon, leikki menee pilalle ja leikkimaailma luhistuu. Sääntöjä vastustamalla tai sillä ettei toimi niiden mukaisesti, leikkijä ikään kuin särkee leikin. Väärinleikkijästä tulee leikin pilaaaja. (Mt., 109—110.)

## 4 Leikin asema institutionaalisessa kasvatuksessa

Alle kouluikäisen lapsen elämässä leikki on niin tunnusomaista toimintaa, että sitä pidetään lapsen johtavana toimintana. Lapset tuovat leikin myös päiväkotiin, mutta ei ole itsestään selvää, millaisen sijan leikki saa päiväkodissa. Aikuinen hankkii ja hyväksyy jokaisen päiväkotiin tuodun esineen. Aikuinen päättää myös lasten päivärytmistä, aikuisten ja lasten vuorovaikutuksesta, tilojen käyttämisestä ja päiväkodin säännöistä. Tässä valossa myös lapsen leikki päiväkodissa on aikuisen päätettävissä ja valvottavana. (Kalliala & Tahkokallio 2001, 33.) Aikuisten olisikin tärkeää Heleniuksen ja Savolaisen (1996, 119) mukaan ymmärtää, että lapsen kouluvalmiudet kehittyvät parhaiten omatoimisessa leikissä. Koulumaisesta opetuksesta voi sen sijaan olla pienille lapsille jopa haittaa. Leikki kasvaa lapsen ja aikuisen välillä vallitsevasta myönteisestä ymmärryksestä. Ilman ympäristön suopeaa suhtautumista lapsen leikkialoitteisiin ei leikkiä synny. (Helenius & Savolainen 1996, 121.) Kallialan (1999, 225; 227) mukaan päiväkotien ammattikasvattajat pitävät yleensä leikkiä tärkeänä, jopa päiväkodin tärkeimpänä toimintamuotona.

Päiväkotien leikkiympäristöt ovat usein niukkoja ja yksipuolisia, vaikka tilat ja pihat olisivatkin erinomaisia. Tilojen tarjoamat mahdollisuudet voidaan jättää käyttämättä. Aikuisen haasteeksi jää luoda lapsille sellainen leikkiympäristö, joka mahdollisimman hyvin vastaa lapsen tarvetta leikkiä, ilmaista itseään ja oppia. (Kalliala & Tahkokallio 2001, 33–34.)

”Leikki on lastentarhan kasvatustyön suunnittelun ja toteutuksen yksi muoto...” (Christensen & Launer 1985, 86). Leikille varataan aikaa päiväjärjestykseen. Lasten ollessa päiväkodissa kahdeksasta yhdeksään tuntia, olisi leikille varattava aikaa neljä tuntia. Leikille käytettävissä oleva aika määrittelee sen, millaisia leikkejä leikitään. Jos aikaa leikille on käytettävissä vain puoli tuntia, ei

lasten kannata aloittaa paljon aikaa vieviä roolileikkejä. Sen sijaan voidaan leikkiä erilaisia sääntöleikkejä niin sisällä kuin ulkona. Tämä luovan leikin ja sääntöleikin ajan sääntely on tärkeää, koska luovien leikkien alkuvalmistelut vievät niin kauan. Leikin toteuttamiseen tarvitaan aikaa ja vaivaa jo siinä, että hankitaan tarvittavat materiaalit. (Christensen & Launer 1985, 86–88.) Päiväkodissa päivät on usein jaettu erilaisella toiminnalla niin pieniin paloihin, ettei pitkäkestoiselle leikille jää aikaa (Kalliala 2002, 206).

Päiväkodissa tulee olla lasten leikkejä varten tarpeellisia leikkivälineitä, jotka innostavat lapsia valitsemaan ja esittämään tiettyjä rooleja ja joita voi käyttää korvaamaan aikuisten käyttämiä esineitä. Leikit vaativat myös riittävästi aikaa ja tilaa. Aikaa pitää olla tarpeeksi, jotta lapset kykenevät toteuttamaan leikkisuunnitelmansa. (Christensen & Launer 1985, 112.)

Aikuisen tehtävänä on toimia lähinnä leikin mahdollistajana. Hän voi innostaa, tukea ja antaa vihjeitä, mutta on tärkeää että lapsi saa itse rakentaa leikkinsä. Lapsi osaa kyllä myös itse tehdä ja askarrella leikissä tarvitsemansa välineet. Aikuinen voi auttaa vaikeammassa työvaiheissa tai antaa vinkkejä, mutta hänen ei pidä mennä korjailemaan lapsen työn jälkeä. Kannattaa pitää mielessä, että lapsi kuvittelee leikissä kaiken täydelliseksi, vaikka majarakennelmat eivät aina aikuisen silmää hivelisikään. Aikuinen voi auttaa leikin alkuun, mutta leikin käynnistyessä hänen olisi hyvä vetäytyä sivuun. Aikuisen kannattaa kuitenkin jäädä kuulolle, sillä havainnoimalla leikkiä voi oppia paljon lapsen maailmasta. Liikaa puuttumista ja turhaa pedagogiaa tulee välttää. Leikkiä voi hienovaraisesti rikastaa ja aikuinen voi ottaa jonkin itselleen sopivan roolin. Keittiössä puuhaileva vanhempi voi olla vaikka merirosvolaivan kokki. (Hintikka 2009, 157.) Aikuisen tulee kuitenkin vaikuttaa leikkiin vain sen ulkopuolelta ja antaa lasten tehdä itse sen sisältöä koskevat päätökset. Leikki loppuu, jos aikuinen tekee siitä opetustilanteen. (Helenius 1993, 59.)

Päiväkodissa tulee erityisesti kiinnittää huomiota lapsiin, joilla ei ole yhtä hyvät edellytykset liittyä yhteisiin kuvitteluleikkeihin kuin muilla. Joillakin lapsilla ei



yksinkertaisesti ole yhtä paljon mielikuvitusta kuin muilla ja joillekuille ongelmia saattaa tuottaa se, että heidän äidinkielsä ei ole sama kuin muilla ryhmän lapsilla. Myös yhteisen kulttuuritaustan puuttuminen voi vaikeuttaa leikkeihin liittymistä; miten leikkiä häitä tai Linnanmäkeä, ellei ole ikinä kokenut näitä asioita tai vieraillut tällaisissa paikoissa? Useinkaan tällaisten lasten leikkitaidot eivät vastaa muiden ryhmän lasten taitoja. Heidän leikki-ideoitaan voi tukea esimerkiksi erilaisilla leikkivälineillä. (Kalliala & Tahkokallio 2001, 37–38.) Se että aikuinen tukee lapsen leikki-ideoita, on erityisen tärkeää pienimpien lasten kohdalla, kun he ovat vasta hankkimassa leikkitaitoja (Helenius 1993, 24).

## 5 Tutkimusongelmat

Tutkimusta tehdessäni minulla oli yksi pääongelma ja kuusi alaongelmaa.

### **Pääongelma:**

- Millaisia käsityksiä lapsilla on leikistä?

### **Alaongelmat:**

- Mitä lapset ymmärtävät leikillä?
- Mistä lapsi tietää, että jokin on leikkiä?
- Mikä leikin merkitys on lapselle itselleen?
- Eroavatko tyttöjen ja poikien käsitykset leikeistä?
- Leikkivätkö tytöt ja pojat erilaisia leikkejä heidän itsensä mielestä?
- Millaisia ovat lasten suosikkileikit?

## 6 Tutkimusmetodi

### *6.1 Fenomenografinen lähestymistapa*

Tutkimukseni kuuluu kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen piiriin. Lähtökohtana laadullisessa tutkimuksessa on todellisen elämän kuvaaminen ja tutkimuksen kohdetta pyritään kuvaamaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000, 152). Alasuutarin (2011, 216, 237) mukaan laadullisessa tutkimuksessa olennaista on pyrkimys selittää tutkittava ilmiö, tehdä se ymmärrettäväksi. Hän toteaa myös, että pelkkiä tutkimuksessa tehtyjä havaintoja ei voi pitää tutkimuksen tuloksina: nämä havainnot vastaavat vain mitä–kysymyksiin. Tutkimuksen tulee hänen mukaansa vastata ainakin yhteen miksi–kysymykseen. Tähän pyrin omassa tutkimuksessani.

Laadullisessa tutkimuksessa käytetään induktiivista analyysia, jolloin lähtökohtana ei ole teorian tai hypoteesin testaaminen, vaan uusien ja odottamattomien asioiden paljastaminen. Aineistoa tarkastellaan monitahoisesti ja yksityiskohtaisesti. Aineisto kerätään siten, että tutkittavien ääni pääsee esille, esimerkiksi teemahaastatteluilla, osallistuvalla havainnoinnilla tai erilaisten dokumenttien diskursiivisella analyysillä. Haastattelut ovat olleet päämenetelmänä laadullisessa tutkimuksessa. Tutkimuksen kohdejoukko on valittu tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisotantaa käyttäen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000, 155, 192.) Omaan tutkimukseeni valitsin haastateltavat nimenomaan tarkoituksenmukaisesti, en satunnaisesti. Valitsin haastateltavani koulusta, johon minun oli helppo päästä. Tarkoituksenmukaista oli, että haastattelin kaikki lapset tästä ryhmästä; näin sain hyvän kuvan myös heidän yhteisistä leikeistään. Esimerkiksi ykkösluokan tyttöjen suosikkileikeistä, heppaleikeistä, minulle muodostui monipuolinen kuva usean lapsen kertomana.

”Laadullisessa tutkimuksessa tutkimussuunnitelma parhaimmillaan elää tutkimushankkeen mukana.” (Eskola & Suoranta 1998, 15). Myös minun tutkimuksessani tutkimussuunnitelma on muuttunut matkan varrella. Alun perin minulla oli ajatuksena tehdä ensin kaikkien lasten yksilöhaastattelut ja myöhemmin osan lapsista kanssa ryhmähaastattelu. Luovuin kuitenkin tästä suunnitelmasta, sillä tuntui että olin saanut jo yksilöhaastatteluista riittävän määrän tutkimusaineistoa. Potentiaalisin osa lapsista myös tuntui jännittävän kovasti haastatteluja, joten päätin jättää haastattelut yhteen kertaan. Tuntui, että olin saanut lapsista irti sen, mitä heillä oli tutkimuskysymykseeni nähden annettavaa. Eskola ja Suoranta (1998, 63) toteavat: ”...vastauksia tarvitaan juuri sen verran kuin on aiheen kannalta välttämätöntä.” Puhutaan aineiston kylläntymisestä eli saturaatiosta; uusi aineisto ei näytä enää tuottavan uutta informaatiota. (Eskola & Suoranta 1998, 62–63). Oman tutkimukseni kohdalla näytti, että ainakin suuret linjat alkoivat hahmottua tällä haastattelumäärällä.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei pyritä yleistettävyyteen ja tilastollisiin yleistyksiin, kuten kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Laadullinen tutkimus pyrkii pikemminkin ymmärtämään tiettyä toimintaa, kuvaamaan jotain tapahtumaa tai antamaan mielekäs tulkinta jostain. (Eskola & Suoranta 1998, 61.) Oma tutkimukseni pyrkii antamaan mielekkään tulkinnan lasten käsityksistä leikistä; miten lapset itse mieltävät tuon heidän kaikkein tärkeimpänäkin toimintanaan pidetyn asian?

Tutkija vaikuttaa siihen, miten tekee tutkimuksensa, mutta myös tutkimustuloksiin. Hirsjärvi ja Hurme (2000, 23) toteavat, että koska tutkimuksen kohde ja tutkija ovat vuorovaikutuksessa, myös tutkijat ovat mukana luomassa tutkimaansa kohdetta. Tämä tarkoittaa sitä, että kaikki haastattelut ovat haastattelijan ja haastateltavan yhteistyön tuloksia. Haastattelija saattaa esimerkiksi vahvistaa haastateltavaa, jopa johdatella hänen vastauksiaan.

Fenomenografia tarkoittaa sananmukaisesti ilmiöiden kuvaamista.

Fenomenografinen tutkimus on maailmaa koskevien käsitysten tutkimista. Se edustaa laadullista tutkimusta. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 113—114; 117.) ”Fenomenografia tutkii sitä, miten ympäröivä maailma ilmenee ja rakentuu ihmisen tietoisuudessa. Samaa ilmiötä koskevat käsitykset vaihtelevat henkilöstä toiseen. (– –) Fenomenografinen tutkimus lähtee siitä, että ihminen on tietoinen olento, joka tietoisesti rakentaa itselleen käsityksiä ilmiöistä ja osaa kielellään ilmaista tietoiset käsityksensä.” (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 113; 121—122.) Käsitys on ihmiselle muodostunut kuva jostain ilmiöstä. Käsitykset muodostuvat kokemuksen ja ajattelun avulla. Käsitykset ovat sisällöllisesti eli laadullisesti erilaisia, mikä johtuu henkilöiden välisistä eroista kokemustaustassa. Käsitys on yleensä luonteeltaan pysyvämpi kuin mielipide, se on ihmisen itselleen tietyistä perusteista rakentama kuva jostain asiasta. Näiden käsityksien varaan ihminen jäsentää uutta asiaa koskevaa informaatiota. Käsitykset voivat kuitenkin muuttua, joskus useaan kertaan lyhyessä ajassa. (Mt., 113—117; 121.) Koska kyseessä on alakouluikäisten lasten tutkimus, käsitysten sijaan on ehkä tarkoituksenmukaisempaa puhua mielipiteistä ja ajatuksista. Lasten käsitykset ovat hyvin tilanteeseen sidottuja ja konkreettisia. Siksi fenomenografian ihanteena olevaan ylä- ja alakategorioiden muodostamiseen ei tässä tutkimuksessa päästä. Lasten käsitykset ja kuvaukset pohjaavat selvästi heidän kokemuksiinsa. Fenomenografisessa tutkimuksessa on kyse toisen asteen ulottuvuudesta, kokemusten edustaessa ensimmäistä astetta. Tutkimustani voidaan pitää siten väljästi fenomenografisena tutkimuksena, muttei puhtaasti sellaisena.

Fenomenografinen tutkimus etenee yleensä siten, että ensin tutkija on kiinnittänyt huomionsa johonkin asiaan tai käsitteeseen, josta näyttää esiintyvän erilaisia käsityksiä. Tutkija perehtyy asiaan tai käsitteeseen teoreettisesti ja jäsentää alustavasti siihen liittyvät näkökohdat. Sitten tutkija haastattelee henkilöitä, joilla on erilaisia käsityksiä asiasta. Viimeisessä vaiheessa tutkija luokittelee käsitykset niiden merkityksen perusteella. Erilaisista merkityksistä kootaan abstraktimpia merkitysluokkia, joilla pyritään selittämään erilaiset

merkitykset. (Metsämuuronen 2006b, 109.)

Fenomenografinen tutkimus on empiiristä tutkimusta, sillä siinä hankitaan empiirinen aineisto, tehdään siitä johtopäätöksiä ja lopulta rakennetaan näistä johtopäätöksistä kuvaus. Fenomenografinen aineisto hankitaan tavallisesti haastattelemalla. Haastattelut ovat usein avoimia, puolistrukturoituja tai niin sanottuja teemahaastatteluja. Haastattelun runko saattaa sisältää esimerkiksi vain tutkimusongelmaan liittyvät perusteemat ja muutaman jäsentelevän kysymyksen. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 122; 136; 138.)

Fenomenografinen tutkimus on joiltain osin ongelmallista: tuloksia ei voida välttämättä yleistää. Ihmisten käsitykset myös riippuvat kontekstista, jossa käsite esiintyy. Käsitykset myös muuttuvat ja tutkimuksissa käsityksistä saadaankin muodostettua vain poikkileikkaus. Käsityksiä ei voi myöskään arvottaa; vaikka ihmisillä on erilaisia käsityksiä asioista, ei voida sanoa että jonkun käsitys asiasta on oikeampi kuin toisen. (Gröhn 1992, 26—29.)

## **6.2 Aineiston keruu**

### **6.2.1 Teemahaastattelu**

Haastattelu on ikään kuin tutkijan aloitteesta aloitettu keskustelu, jota tutkija johdattelee kysymyksillään. Tämän keskustelun tavoitteena on selvittää, mitä haastateltavalla on mielessään. (Eskola & Suoranta 1998, 86.) Päädyin käyttämään tutkimusmenetelmänä haastattelua, sillä olin kiinnostunut tutkimaan esikouluikäisiä ja ykkösluokkalaisia, leikin kulta-aikaa eläviä, lapsia. Heiltä ei vielä pääsääntöisesti suju kyselylomakkeiden täyttäminen tai tarinoiden kirjoittaminen, joten haastattelu oli luonteva vaihtoehto. Haastattelun etuna voidaan pitää myös sitä, että haastateltaessa on mahdollista selventää vastauksia ja saada tietoa syventäviä vastauksia. Myös lisäkysymyksiä

pystytään esittämään tarpeen mukaan. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35.) Myös Kalliala (1999, 62) toteaa haastattelun olevan hyvä menetelmä tutkia lapsia, sillä se säilyttää lapsen äänen ja näkökulman. Lapsilla oli haastatteluissa mahdollisuus kertoa, mitä he omasta mielestään leikkivät, miten ja miksi.

Teemahaastattelu sijoittuu täysin strukturoidun lomakehaastattelun ja strukturoimattoman haastattelun väliin. Sitä kutsutaan muun muassa puolistrukturoiduksi tai puolistandardoiduksi haastatteluksi. Teemahaastattelulle on myös erilaisia määrittelyjä; voidaan ajatella että kaikilla haastateltaville kysymykset ovat samat mutta vastauksia ei ole sidottu eri vastausvaihtoehtoihin, tai että kysymykset ovat kaikille samat mutta niiden järjestys voi vaihdella. Kolmas näkemys on, että kysymykset on määritelty ennalta, mutta haastattelija voi vaihdella niiden sanamuotoja. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47.) Yleensä teemahaastattelu määritellään siten, että haastattelun aihepiirit eli teemat ovat tiedossa, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000, 195). Teemahaastattelu on viime vuosina tullut suosituksi haastattelujen tekemisen muodoksi, sillä se on niin avoin, että haastateltavat pääsevät puhumaan varsin vapaamuotoisesti. Teemat kuitenkin varmistavat sen, että jokaisen haastateltavan kanssa on tullut puhuttua edes jossain määrin samoista asioista. Teemat muodostavat myös konkreettisen kehikon, jota käyttäen saa tutkimuksensa analyysin alkuun. (Eskola & Suoranta 1998, 88.)

Teemahaastatteluun päädyin, sillä kohdensin haastatteluni tiettyihin teemoihin. Teemahaastattelu etenee näiden teemojen, ei niinkään yksityiskohtaisten kysymysten varassa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48). Päätin etukäteen teemat, joita haluaisin käsitellä haastateltavieni kanssa. Jokaisen kanssa nämä aihealueet tulikin käytyä läpi, tosin eri järjestyksessä. Vilkka (2005, 101–102) toteaa, että teemahaastattelussa teemojen läpikäymisen järjestyksellä ei ole väliä, vaan sillä että jokainen haastateltava saa esittää oman kuvauksensa jokaisesta aihealueesta. Haastattelukokemuksen kertyessä osasin myös tehdä enemmän lisäkysymyksiä.

### 6.2.2 Ryhmähaastattelut

Ryhmähaastattelua voidaan Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 61) mukaan pitää keskusteluna, joka on verraten vapaamuotoinen. Ryhmähaastattelun osanottajat voivat kommentoida asioita spontaanisti, tehdä huomioita ja tuottaa monipuolista tietoa tutkittavasta, keskustelunalaisesta ilmiöstä. Ryhmähaastattelussa haastattelija puhuu koko ryhmälle yhtä aikaa, mutta suuntaa välillä kysymyksiä myös ryhmän yksittäisille jäsenille. Haastattelijan rooli on erilainen kuin kahdenkeskisissä haastatteluissa; ryhmähaastattelussa haastattelijan tehtävänä on lähinnä keskustelun aikaansaaminen ja motivoiminen. Haastattelijan tehtävänä on lisäksi huolehtia että keskustelu pysyy annetuissa teemoissa ja että kaikki osallistujat saavat äänensä kuuluville.

Ryhmähaastattelun etuna on, että sillä saadaan nopeasti tietoa usealta samanaikaiselta vastaajalta. Mielenpitojen saaminen erityisesti ujoilta lapsilta on helpompaa ryhmähaastattelussa kuin kahden kesken käydyissä haastatteluissa. Kuitenkin ryhmähaastattelun haittana pidetään sitä, että ryhmän valtahierarkia vaikuttaa siihen, kuka puhuu ryhmässä ja mitä sanotaan. Tällaisissa tilanteissa haastattelijan rooli on tärkeä hänen esittäessään kysymyksiä tasapuolisesti kaikille osanottajille. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 63.)

Itse haastattelin esikoulun tytöt, Maija ja Lotan, ryhmähaastatteluna. Toinen tytöistä antoi ymmärtää, ettei osallistu lainkaan haastatteluun, ellei toinenkin tyttö ole mukana. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2000, 197–198) huomauttavat, että ryhmähaastattelu on varsin käyttökelpoinen menetelmä silloin, kun haastateltava arastelee haastattelua. Pyysinkin tytöt yhteiseen haastatteluun, sillä arvelin saavani heidän kanssaan aikaan hyvän keskustelun. Huomasin melko pian, että toinen tytöistä dominoi keskustelua. Tällöin yritin osoittaa kysymyksiäni suoraan toiselle tytölle, että hänenkin äänensä ja mielipiteensä pääsisivät kuuluviin. Tytöille tuli myös erimielisyyttä joistain asioista, kuten siitä,



onko jotain leikkiä leikitty vai ei. Tyttö, joka ei yksin olisi osallistunut haastatteluun, tukeutui paljon tähän toiseen tyttöön, kysyi esimerkiksi ensin hänen mielipidettään ennen kuin vastasi itse, tai mitä toinen aikoo piirtää. Toisaalta hän otti haastattelun ikään kuin vakavammin, toinen tyttö olisi mieluummin höpsötellyt ja tutustunut videokameraan.

### **6.2.3 Haastattelujen toteutus**

Lapsi yksinään ei voi päättää tutkimukseen osallistumisestaan (Alasuutari 2005, 147). Lasta tutkittaessa tutkimuslupa tarvitaan lapsen huoltajilta sekä muilta yhteistyötahoilta, kuten koulun rehtorilta. Vasta kun tutkija on saanut luvan näiltä tahoilta, voi hän kysyä lapsen itsensä kiinnostusta osallistua tutkimukseen. (Kyrönlampi-Kylmänen 2006, 151.) Myös Kuula (2006, 147–148; 152–153) toteaa, että lasten tutkimukseen osallistumiseen tarvitaan aina huoltajan tai muun laillisen edustajan lupa. Kuitenkin lopullisen suostumuksen tutkimukselle antaa lapsi itse. Tutkijan tehtäväksi jää varmistaa, että vapaaehtoisuus todellisuudessa toteutuu. (Kuula 2006, 147–148; 152–153.) Lapselle itselleen tulee antaa riittävästi tietoa tutkimuksesta, millaisesta tilanteesta haastattelussa on kyse ja mitä siitä seuraa. Lapselle on myös kerrottava, miten heidän antamiaan tietoja käytetään. (Alasuutari 2005, 147–148.)

Aivan ensimmäiseksi laitoin tutkimuslupahakemuksen Kauhajoen sivistystoimenjohtajalle (ks. Liite 2.). Kun myönteinen tutkimuslupapäätös tuli postissa lokakuun alussa, lähestyin erään koulun rehtoria pyytäen lupaa tulla haastattelemaan lapsia. Sain häneltä suullisen tutkimusluvan. Tämän jälkeen kysyin ykkösluokan ja esikoulun opettajien suostumuksen asiaan. Molemmat suhtautuivat positiivisesti tutkimukseeni ja sovin heti haastattelujen ajankohdat.

Seuraavaksi toin koululle kirjeet lasten huoltajille välitettäväksi. Ruoppila (1999, 32) toteaa, että ensimmäinen eettinen askel tutkimuksen teossa on vanhemmilta tai lapsen huoltajalta saatavan kirjallisen suostumuksen saaminen.

Tätä varten vanhemmille tulee kuvata lyhyesti mutta ymmärrettävästi, mitkä ovat tutkimuksen tavoitteet, käytettävät menetelmät ja mitä tutkimus lapsilta vaatii. Kirjoitin lasten huoltajille kirjeen, jossa kerroin tutkimuksestani ja pyysin lupaa lasten haastattelulle (ks. Liite 3.). Kirjeessä on erikseen myös valmiina kohta, jonka valitsemalla lapsen huoltaja olisi voinut kieltää lapsensa haastattelemisen, kuten Ruoppila (1999, 32) suosittelee. Kaikki huoltajat kuitenkin antoivat luvan lapsen haastattelulle. Annoin kirjeessä huoltajille myös mahdollisuuden päättää lapsen pseudonyymien, tutkimusnimien.

Kaikkiaan haastattelin viittätoista lasta, kuutta ykkösluokkalaista ja yhdeksää esikoululaista. Tyttöjä heistä oli 6, poikia oli 9. Tein kaikki muut haastattelut yksilöhaastatteluina, paitsi esikouluikäisten tyttöjen haastattelun, jonka tein parihaastatteluna. Esikoululaisia ovat Masa, Sasu, Jesper, Juho, Mikael, Pete, Manu, Lotta ja Maija. Ykkösluokkalaisten puolestaan ovat Harri, Eemeli, Heta-Sofia, Mira, Minttu ja Sanni. Lasten nimet on muutettu heidän huoltajiensa valitsemiksi pseudonyymeiksi. Erään lapsen huoltajat eivät olleet ilmoittaneet mitään pseudonyymiä, joten muutin nimen itse. Hänen nimekseen valitsin erään omista nimisuosikeistani, joten sitä ei voida tähän lapseen yhdistää.

*Taulukko 1. Haastateltavien lasten sukupuoli ja luokka-aste.*

	Tyttöjä	Poikia	Yhteensä
Ykkösluokka	4	2	6
Esikoulu	2	7	9
Yhteensä	6	9	15

Haastattelun tutkijariippuvainen luonne aineistonkeruutapana korostuu lapsia haastatellessa. Kuitenkin haastateltava päättää, minkä verran kertoo itsestään. Hienovaraisuus ja nöyryys tutkijan kurottaessa toisen ihmisen kokemusmaailmaan ovat keskeisessä asemassa lapsia tutkittaessa. (Kyrönlampi-Kylmänen 2006, 157.) Lasten haastattelemisen on myös siinä mielessä haasteellista, että heidän kanssaan on ”tultava juttuun”. Tämä tarkoittaa Kallialan (1999, 70) mukaan sitä, että haastattelijan ja haastateltavan

on tultava toimeen keskenään. Heidän välisestään vuorovaikutuksesta riippuu olennaisesti se, millaiseksi tutkimusaineisto ja siten tutkimustulokset muodostuvat. Toiseksi ”tulla juttuun” viittaa siihen, että lasten kanssa on päästävä puheille. ”Haastattelijan haasteena on saada lapset puhumaan, kertomaan tarinoita, omia näkemyksiään ja mielipiteitään” (Kalliala 1999, 70).

Haastattelupaikan tulee olla rauhallinen. Oppilaita haastatellaan tavallisesti koulun tiloissa. Tällöin etuna on se, että haastattelijalta ei kulu aikaa paikasta toiseen siirtymisessä. Myös haastateltavat on helppo tavoittaa. Toisaalta kouluissa ei ole helppoa löytää sopivaa rauhallista tilaa, jossa ei kulkisi muita ihmisiä. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 74.) Itse haastattelin ensin ykkösluokkalaisia koulun henkilökunnan taukotiloissa, mutta varsin nopeasti huomasin tilan huonoksi. Ensimmäisen haastattelun loppupuolella sinne tuli opettaja monistamaan tehtävämonisteita ja koulun keittäjä sekä siivooja ryhtyivät aamupalalle. Siirryinkin tämän ensimmäisen haastattelun jälkeen koulun teknisten töiden luokkaan, jossa sain loput haastattelut tehtyä häiriöttä. Esikoulun puolella taas käyttööni annettiin kotileikkihuone. Siellä haastattelut sujuivat muuten hyvin, mutta erään haastattelun aikana muutamat lapset olisivat halunneet tulla sinne leikkimään. Esikoulun opettaja ohjasi heidät kuitenkin muihin puuhiin.

Haastattelut tallensin videokameralla. Täten saatoinkin keskittyä haastattelemiseen ja lasten vastauksiin, eikä minun tarvinnut yrittää samanaikaisesti tehdä muistiinpanoja. (Vrt. Kalliala 1999, 74.) Kirmanen (1999, 207) huomauttaa myös, että käyttämällä haastattelun tallennusvälineenä nauhuria, saa haastattelija säilytettyä katsekontaktin haastateltavaan. Muistiinpanojen kirjaaminen veisi myös aivan liikaa tutkijan huomiota pois lapsesta ja vuorovaikutuksesta. Tiittula ja Ruusuvuori (2005, 14) toteavat, että haastattelujen nauhoittaminen toimii paitsi muistiapuna, myös tulkintojen tarkistamisen välineenä, sillä nauhoituksiin on mahdollista palata myöhemminkin. Haastateltavani unohtivat melko pian videokameran olemassaolon pöydällä, vaikka osa sitä selvästi aluksi jännittikin. Selitin aluksi

lapsille, että kamera on sitä varten että muistaisin vielä kotonakin mitä olemme jutelleet. Kerroin myös heille, että kameran ollessa pöydällä heidän kasvonsa eivät näy kuvassa. (vrt. Hirsjärvi & Hurme 2000, 92–93.)

Haastattelun alkuun sijoitin kysymyksen lapsen suosikkileikeistä. Tällä tavalla saatoin luontevasti avata keskustelun leikeistä. Pyysin heitä myös piirtämään haastattelun aikana tämän suosikkileikkensä. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 107) mukaan haastattelun avauskysymys on tärkeä, sillä haastateltavan on saatava kokea että hän osaa vastata kysymyksiin ja että haastattelu on mielenkiintoinen.

Esikouluikäisen lapsen saattaa olla vielä vaikeaa keskittyä pitkiä aikoja kerrallaan. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 130) mukaan lapsen haastattelun tuleekin olla lyhyt, 15–20 minuutin mittainen. Useimmat tähän tutkimukseen tekemäni haastattelut kestivätkin juuri tämän verran. Vaihtelua oli kuitenkin paljon, lyhin haastattelu kesti vain noin kuusi ja puoli minuuttia. Haastattelu loppui ilmeisesti lapsen mielenkiinnon loppuessa. Pisin haastattelu taas kesti noin 36 minuuttia. Parihaastatteluna tehty tyttöjen haastattelu kesti noin 27 minuuttia. Kirmanen (1999, 209) toteaaakin, että lasten haastattelujen pituuksissa ja heidän kertomiensa asioiden määrässä voi olla suuria eroja. Hiljaisempia lapsia joutuu johdattamaan enemmän kuin puheliaampia. Lapsille ei kuitenkaan saa ”laittaa sanoja suuhun”.

Päädyin Kyrönlampi-Kylmäsen (2006) tapaan käyttämään lasten piirustuksia apunani heidän haastatteluissaan. Kyrönlampi-Kylmänen käytti lasten piirustuksia ja niistä puhumista johdatteluna haastatteluun ja ”lämmittelynä” haastattelukysymyksille. Hän koki piirustusten käsittelyn helpottaneen haastatteluita ja auttaneen tutustumaan lapsiin. (Ks. Kyrönlampi-Kylmänen 2006, 153–154.) Lapset kertoivatkin minulle mielellään suosikkileikeistään piirtämistään kuvista. Osan lapsista oli selkeästi helpompi keskittyä haastatteluun, kun samalla sai piirtää eikä tarvinnut kohdata uteliaan tutkijan katsetta. Osa lapsista taas päätti olla piirtämättä. Heistä sain sen vaikutelman, että he eivät ehkä olisi piirtäessään kyenneet keskittymään haastatteluun. Ehkä

he itsekin tiedostivat tämän ja päättivät siksi, etteivät piirrä mitään.

Lapsilla oli välillä vaikeuksia ymmärtää esittämiäni kysymyksiä. Tämä näkyi pitkinä hiljaisuuksina, joihin ei liittynyt asian pohtimista ilmaisevia ilmeitä tai kysymyksen toistamista hiljaa itsekseen. Osa lapsista ilmaisi tällä hiljaisuudella, ettei ollut ymmärtänyt kysymystä ja jatkoi rauhassa piirtelemistä. Kirmanen (1999, 199) huomauttaa, että monet aikuisille tutut sanat eivät välttämättä kuulu lapsen käsitevarastoon tai hän voi ymmärtää ne toisin kuin aikuinen. Lapset eivät myöskään aina pysty kuvaamaan kokemuksiaan tai ajatuksiaan yhtä taidokkaasti kuin aikuiset. Jos lapsi ei tuntunut reagoivan ja hiljaisuus venyi, toistin kysymyksen selvemmin muotoiltuna. Kirmasta (1999) lainaten Stone ja Lemanek korostavat, että lapsille tulee esittää tarkkoja, yksilöityjä kysymyksiä, jotka edellyttävät konkreettista vastausta. Myös lyhyiden lauseiden ja yksinkertaisten sanojen käyttämistä suositellaan. (Kirmanen 1999, 199.)

Joitakin lapsia piti houkutella ja rohkaista puhumaan. Jotkut vastasivat kaikkiin kysymyksiin hyvin lyhyesti, jolloin yritin tehdä lisäkysymyksiä. Ellei haastattelu ottanut sujuakseen, palasin kysymyksissä lapsia enemmän kiinnostaviin ja tuttuihin aiheisiin, kuten heidän suosikkileikkeihinsä tai perheeseensä. Yleensä tällaisen hetkellisen juttelun jälkeen haastattelu pääsi taas etenemään muihin kysymyksiin. Kirmanen (1999, 210–211) toteaa, että kaikki lapset eivät välttämättä tuota vastauksia kovin nopeasti tai sujuvasti. Tällöin voi koettaa toistaa kysymyksen hieman eri tavalla ja mahdollisesti palata asiaan myöhemmin. Kuitenkin on tärkeää huomata, että myös ”en tiedä” tai ”en muista”-vastaukset tulee ottaa huomioon. Lasta ei pidä painostaa liikaa vastaamaan, muuten haastattelu voi loppua lyhyeen.

Jotkut lapset ilmaisivat lyhyen hiljaisuuden jälkeen hämmennyksensä; ”Täh?” tai ”Ai mitä?”. Pidän hyvänä sitä, että osa lapsista ilmaisi itseään näin. Näen tämän merkinä siitä, että nämä lapset olivat motivoituneita haastatteluun. Hehän yrittivät selvittää, mitä heiltä kysyin, voidakseen sitten vastata kunnolla. Nämä lapset olivat kiinnostuneita asiasta ja motivoituneita ponnistelemaan

ymmärtääkseen, mistä on kysymys. (Vrt. Kalliala 1999, 71–72.)

Toisaalta minulla itselläni oli välillä vaikeuksia ymmärtää, mistä lapset puhuivat. Lasten puhe oli välillä epäselvää, koska he puhuivat hiljaa. Jouduin välillä pyytämään heitä toistamaan sanomisensa, mistä osa lapsista ei pitänyt lainkaan. Osa vaikutti jopa suuttuvan. Lapset myös saattoivat puhua esimerkiksi pelien tai televisio-ohjelmien hahmoista, joista en ollut ikinä kuullutkaan. Oli välillä melkoisen vaikeaa pysyä perillä lasten selostaessa innostuneena suosikkipelinsä tapahtumia, kun en tiennyt edes kuinka hahmon nimi kirjoitetaan. Alasuutari (2005, 155) kertoo, että lapsilla on usein taipumuksena sijoittaa kertomustensa kuulija osaksi omaa elämäänsä. Lapset olettavat näin että kuulija tietää mistä he puhuvat. Siksi onkin tärkeää, että tutkija itse ei joudu tämän harhan valtaan, vaan osaa tehdä tarpeellisen määrän lisäkysymyksiä.

Ilmapiiri haastattelujen aikana pysyi mukavana ja lapset näyttivät kertovan mielellään leikeistään. Kirmanen (1999, 200) toteaa, että haastattelun aihe vaikuttaa merkittävästi haastattelun aikana syntyvään vuorovaikutukseen. Osa lapsista nauratti kovasti haastattelujen aikana ja kaikki vaikuttivat hyväntuulisilta. Osa näytti jännittävän, mutta kukaan ei sitä lopuksi kysyttäessä myöntänyt. Yritin vähentää lasten jännitystä kertomalla etukäteen, mistä tulisimme juttelemaan. Pyrin myös antamaan paljon myönteistä palautetta lapsille nyökkäyksin sekä hyväksyvin sanoin ja katsein, kuten Kirmanen (1999, 212) suosittelee.

Suurin osa haastatteluista sujui ilman ongelmia. Kuitenkin eräät lapset eivät olleet ilmeisen motivoituneita haastatteluun, Manu esimerkiksi lähti noin kuuden ja puolen minuutin kuluttua pois haastatteluhuoneesta ilmoittaen ”Nyt täs on ja minä menen pois”. Kuula (2006, 87) toteaa, että tutkittavilla on oltava koko tutkimuksen ajan mahdollisuus valita tutkimukseen osallistumisen ja osallistumattomuuden välillä. Jokainen tutkittava voi perua koska tahansa osallistumisensa tutkimukseen. Siksi myös Manun oli voitava keskeyttää haastattelu. Hän lähtikin takaisin leikkimään ja pyysi seuraavan haastateltavan

sisään. Manun haastattelu jäi ainoaksi keskeytyneeksi haastatteluksi, mutta haastatteluissa ilmeni eräs toinen ongelma. Harmillisen moni esikoululaisista vastasi huomattavaan osaan kysymyksistä ”En mä tiedä.” Hirsjärvi ja Hurme (2000, 116; 126) toteavat, että joskus haastattelu sujuu väkinäisesti tai tiedon saannin kannalta epätarkoituksenmukaisesti. ”En mä tiedä” vastauksen antaminen saattaa johtua haastateltavan arkuudesta tai siitä, ettei hän todellakaan tiedä. Haastateltavan on oltava motivoitunut, että haastattelu voi ylipäättään toteutua kunnolla. Jos haastateltavalla esimerkiksi on kiire, hän saattaa vastata pintapuolisesti päästäkseen haastattelijasta nopeasti eroon. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 116; 126.) Ehkäpä haastattelun keskeyttäneellä Manulla oli kiire takaisin leikkimään eikä hän siksi jaksanut keskittyä tällaiseen haastatteluun?

Haastattellessani lapsia minulla oli välillä hyvin hauskaa. Lapset osaavat olla lausunnoissaan hyvinkin näppäriä, ja millä totisuudella asiat välistä sanotaankaan! Toisaalta lapset kertoivat myös juttuja huumorimielellä, arvaten juttunsa huvittavan tätäkin aikuista. Myönnettävä on, että useimmiten nauroin lasten kanssa, mutta ehkä myös jokusen kerran naurahdin jollekin sattuvalla sanomiselle joka asetti aikuisen näkökulman aivan uuteen valoon. Jotkut saattavat pitää tutkijan nauramista haastattelun aikana huonona asiana; esimerkiksi Ruusuvuori ja Tiittula (2005, 50–51) viittaavat tähän. Sitä, että haastattelija nauraa, voidaan pitää tutkijan neutraaluisihanteen rikkomisena. Tutkijanhan ei pitäisi antaa omaa arviotaan haastateltaviensa kertomista asioista. Nauraessaan tutkija esittää oman arvionsa; haastateltavan juttu oli huvittava. Tutkijan pitäisi neutraaluisihanteen mukaan pysyä täysin vakavana. Toisaalta täysin vakavana pysyttelevä tutkija voi antaa itsestään sellaisen kuvan, ettei ole ymmärtänyt haastateltavan hauskaksi tarkoittamaa juttua. Haastattelu on kuitenkin vuorovaikutustilanne, jossa toinen osapuoli ei voi jäädä vain passiiviseksi kuuntelijaksi. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 50–51.)

Lopuksi kiitin lapsia haastattelusta. Annoin heille myös mahdollisuuden halutessaan kysyä minulta jotain. (Vrt. Kyrönlampi-Kylmänen 2006, 161.)

Suurimmalla osalla lapsista ei ollut minulle mitään erityisempää kysyttävää, mutta eräs poika käytti tilaisuuden hyväkseen ja suoritti yllätyksekseni minulle pienimuotoisen haastattelun. Hän kysyi muun muassa, mikä on suosikkieläimeni, -ammattini ja -leikkini. Kysyipä hän myös sitäkin, mitä harrastan. Eräs tytöistä kysyi, olenko oikeasti sukua eräälle toiselle haastateltavalle. Kirmasen (1999, 213) mielestä on tärkeää luoda haastatteluihin sellainen ilmapiiri, että lapsi kokee voivansa vapaasti kysyä mitä tahansa aikuiselta. Lapsen kysymyksiin on myös vastattava, sillä näin luodaan mahdollisimman tasavertainen suhde lapsen ja aikuisen välille. Vastasin itse kaikkiin lasten esittämiin kysymyksiin. Oikeastaan oli aika hauska kokemus joutuakin yhtäkkiä itse tämän pojan haastateltavaksi.

Tutkimusraportti ei Riihelän (2000) mukaan aina tee oikeutta lapsen ilmaisulle. Keskustellessaan lasten kanssa aikuiset käyttävät yleensä pitkiä, huoliteltuja lauseita, jotka ovat lähellä kirjakieltä. Lapset taas puhuvat paljon puhekielisemmin ja käyttävät lyhyitä sanoja ja osittaisia lauseita. On usein työlästä havaita niitä asiayhteyksiä joihin lapset puheessaan viittaavat. Siksi myös lasten aukikirjoitettua puhetta on usein vaikeaa ymmärtää. Lapset myös käyttävät huumoria ja leikinomaisia ilmaisuja puheessaan enemmän kuin aikuiset. Lasten omaa huumoria ja leikkiä on todella vaikeaa ilmaista kirjoitetussa muodossa. (Riihelä 2000, 17–18.) Olen omalta osaltani yrittänyt tehdä oikeutta lasten omaperäisille ilmaisuille säilyttämällä otteita haastattelulitteraateista myös tutkimusraportissani.

### **6.3 Analyysi**

”Laadullisen aineiston analyysin tarkoitus on luoda aineistoon selkeyttä ja siten tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Analyysillä pyritään aineisto tiivistämään kadottamatta silti sen sisältämää informaatiota...” (Eskola & Suoranta 1998, 138.)



Aineistoon tutustumisen aloitin litteroimalla haastattelut. Nikander (2010, 435) toteaa, että litteroidessaan haastatteluja tutkija paitsi tutustuu materiaaliin, myös luo alustavaa koodausskeemaa ja saa ensivaikutelmia aineistosta. Koska käytin haastattelujen tallennukseen videokameraa, saatoin merkitä litteraatteihin myös tärkeät, ei-sanalliset viestit, kuten nyökkäykset ja pään pudistukset. Lapset vastasivat yllättävän paljon nimenomaan päätä nyökkäämällä tai pudistamalla; mikäli olisin tallentanut haastattelut jollain muulla nauhurilla, olisi suuri osa tärkeästä informaatiosta jäänyt pois. (Vrt. Kirmanen 1999, 208.)

Litteroinnin jälkeen luin haastattelujen litteraatit useampaan kertaan. Eskola ja Suoranta (1998, 152) suosittelevat tätä; aineisto on syytä tuntea perin pohjin, ennen kuin käy varsinaiseen työhön käsiksi. Aineistoon on tässä vaiheessa tarkoitus lähinnä tutustua, niin että se ”avautuu alustavasti”. Osa materiaalista oli tullut hyvin tutuksi jo litteroinnin myötä ja olin saanut aineistosta hyvän yleiskuvan. Litteroitua tekstiä kertyi omassa tutkimuksessani 119 liuskaa. Litterointi vei paljon aikaa, mutta toisaalta lasten puheen litterointi oli melko nopeaa ja helppoa, sillä he puhuivat pääasiassa lyhyin ja yksinkertaisin lausein. Nauhaa ei tarvinnut kovinkaan paljon kelailla edestakaisin. Vertailun vuoksi; kandidaatin tutkielmaani varten litteroin aikuisten haastatteluja. Niiden purkaminen vei noin kahdeksan–yhdeksän tuntia per haastattelutunti. Lasten puheen litteroimisesta selvisin noin kuudella tunnilla per haastattelunauhan tunti.

Litteroinnin jälkeen luokittelin haastateltavien vastaukset sen mukaan, mihin tutkimuskysymykseen, -ongelmaan tai haastattelukysymykseen niillä on vastattu. Väritin litteraateista eri väreillä tekstipätkiä sen mukaan, liittyivätkö vastaukset esimerkiksi lasten käsityksiin siitä mitä leikki on tai tyttöjen ja poikien leikkeihin. Teemahaastattelujen runko (ks. Liite 4.) toimi teemoitteluni pohjana muodostaen alustavat luokat, kuten Hirsjärvi ja Hurme (2000, 149) suosittelevat. Myös Eskola ja Suoranta (1998, 153) toteavat, että teemahaastattelurunko on aineiston koodaukseen oivallinen apuväline. Seuloin heidän kuvailemallaan tavalla aineistosta esiin sellaiset kohdat, jotka käsittelivät

aina kutakin kyseistä asiaa. Koska tämä on hyvin tulkinnanvaraista työtä, katsoin parhaaksi perustella valintojani liittämällä tutkimusraporttiini aineistopätkiä, kuten Eskola ja Suoranta (1998, 153) suosittavat.

Aineistoon tutustumisen jälkeen on aika muotoilla analyysikysymykset. Ne on syytä muotoilla avoimiksi mitä- tai miten-kysymyksiksi. Kyllä- ja ei-tyyppiset kysymykset puolestaan sisältävät aina jonkin ennako-oletuksen, joten sellaisia tulisi välttää. Koska laadullisen tutkimuksen idea on löytää aineistosta jotain uutta ja ennen havaitsematonta, uusia merkityksiä, on oltava erityisen tarkkana aineistolle tehtyjen kysymysten suhteen. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 16.)

Sisällönanalyysi on Vilkan (2005, 139) mukaan lähinnä tutkimusaineiston kuvaamista sanallisesti. Laadullisen tutkimuksen metodina sisällönanalyysissä esittää merkityssuhteita ja merkityskokonaisuuksia. Ne ovat yleensä esitettävissä ainoastaan sanallisina tulkintoina. Tein aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, jolloin pyrin Vilkan (2005, 140) kuvaamalla tavalla löytämään tutkimusaineistosta jonkinlaisen toiminnan logiikan tai tyyppillisen kertomuksen.

## 7 Tulokset ja johtopäätökset

### 7.1 Mitä leikki on?

”Pienikin lapsi osaa sanoa, milloin hän leikkii. Lapsi erottaa leikin ei-leikistä erehtymättä, mutta aikuiset käyttävät leikin käsitettä monin eri tavoin kuvaamaan mitä erilaisimpia toimintoja.” (Kalliala & Tahkokallio 2001, 34.) Ehkäpä siksi minun oli vaikeaa saada vastausta kysymykseeni ”Mistä tiedät että jokin asia on leikkiä?” Tämä voi olla lapsille niin itsestään selvä asia, että tällaisen hölmön aikuisen esittämänä tuo kysymys kuulostaa lapsista suorastaan naurettavalta. ”Ku sen vain tietää”, olikin sattuvasti sanottu Mikaelilta. Lapset esittivät monia erilaisia vastauksia kysymykseen ”Mistä tiedät että jokin on leikkiä?” Leikiksi jonkin asian tietää esimerkiksi siitä, että joku sanoo tämän olevan leikkiä. Ellei tiedä varmaksi, voi myös kysyä. Eemeli totesi, että

*No siitä koska silloin monesti esittää kaikkia ja sellaista.*

Eli esimerkiksi roolileikit tulivat näin määritellyiksi. Eemeli kertoikin yhden lempileikeistään olevan eläinleikki, jota hän leikkii siskonsa kanssa.

Härnäminenkin voi olla leikkiä. Sannin mielestä se on leikkiä, mikäli toista ei kiusata tai ärsytetä, leikissä ei myöskään oikeasti itketä. Mikaelin lisäksi Maija totesi lasten tunnistavan leikin intuitiivisesti:

*Tiedetään vaan koska se on leikkiä!*

Harri totesi tietävänsä asiat leikiksi, koska hän on niin hyvä asiantuntija. Ja kyllähän lapset leikin asiantuntijoita kaikki ovatkin! Aikuinen tuli taas puulla päähän lyödyksi. Kyllä sen leikin vaan tietää ja tuntee, kun on lapsen mieli.

## 7.2 Miksi leikitään?

”Miksi leikitään?” tai ”Miksi leikit?” olikin kysymys, johon lapset antoivat mielellään vastauksia. Leikkiminen on kivaa, se on hauskanpitoa. Leikki merkitsee lapsille myös ajankulua; lapset leikkivät, ettei olisi tylsää, tai että olisi jotakin tekemistä. Leikki piristää lapsia, varsinkin jos saa leikkiä kaverin kanssa.

Haastattelija: *Minkä takia Minttu sun mielestä leikitään?*

Minttu: *No jos ei oo mitää tekemistä niin voi pyytää kaverin kaa leikkimään.*

H: *Joo. No minkä takia just leikkimään?*

M: *No, ku jos ei oo ketää kaveria niin se voi tulla piristämään että voitaisko leikkiä.*

Itse leikkiminen tuntuu lapsista hauskalta, leikkejä leikitään leikkimisen itsensä takia. Heta-Sofia vastasi kysymykseeni ”Miksi sinä leikit?”

*Ku mä haluan leikkiä.*

Kysyin lapsilta myös, mikä tekee leikistä kivaa. Ylivoimaisesti suosituin vastaus oli kaverit. Yhdestätoista lapsesta, jotka vastasivat tähän kysymykseen, seitsemän mainitsi kaverit ainakin yhtenä kivan leikin osatekijänä. Minttu totesi jopa, että yksin ei oikein voi leikkiä. Monet muutkin sanoivat, etteivät yksin ollessaan leiki. Kavereiden vaikutus leikkiin on valtava, kuten Sanni toteaa:

*(. . .) jos kaveri tulee leikkiin, siitä tulee hauskempaa.*

Muita kivan leikin osatekijöitä olivat hauskanpito, se että saa leikkiä, pikkuautoilla leikkiminen, vaihtelu, se että saa välillä leikkiä yksinkin sekä eväiden ottaminen leikkiin, kuten ”kokislimsan, karkkien ja pähkinöiden” syöminen (Maija). Vaikka kaveri heti huomauttikin, etteivät ne ole terveellisiä.

### **7.3 Voivatko aikuiset leikkiä?**

Leikki mielletään yleensä lasten, ja nimenomaan vain lasten, aktiiviseksi toiminnaksi. Eräiden käsitysten mukaan myös harrastukset ja viihde voidaan mieltää leikiksi, jolloin siis aikuistenkin voidaan sanoa leikkivän oma-aloitteisesti ja aktiivisesti. (Torniainen 2004, 5–9.) Kysymykseen ”Voivatko aikuiset leikkiä?” vastasivat tytöt poikkeuksetta kyllä. Pojista Masa, Sasu, Harri ja Eemeli vastasivat kyllä. Aikuiset kelpuutetaan leikkiin mukaan esimerkiksi laskemaan piilosessa tai ottamaan kiinni hippaleikissä. Yleensä ottaen pihaleikkeihin aikuiset ovat haluttua seuraa; lapset kertoivat leikkivänsä aikuisten kanssa esimerkiksi piilosta, hippaa, mätämunaa ja pallopurkkista. Sanni kertoi myös esimerkin aikuisten leikistä. Hän kertoi harrastavansa jumppaa, ja että jumpan päättäjäisjuhlissa vanhukset, mummot ja papat, näyttävät piiritanssia.

*Siinä niinkun ne tanssii ja näyttää lapsille että miten niinku aikuisetki voi leikkiä.*

Ainoastaan Eemeli osasi yleistää, tai ainakin toi sen ilmi, aikuisten leikkimisen vanhempiensa kautta:

*No voi neki koska iskäki on mun kaa leikkiny leegoilla.*

Loput pojat, Jesper, Juho, Mikael, Pete ja Manu vastasivat että aikuiset eivät voi leikkiä. Manu kertoi pelaavansa vanhempiensa kanssa, Pete taas leikkivänsä isänsä kanssa. Mikael ei leiki ollenkaan vanhempiensa kanssa, Juho taas nimeää äitinsä, isänsä ja esikoulun opettajan ”poikkeusaikuisiksi”, he ovat ainoat aikuiset jotka voivat leikkiä. Jesper kertoi leikkivänsä vanhempiensa kanssa. Miksi sitten nämä pojat ovat sitä mieltä, että aikuinen ei voi leikkiä? Kolmella heistä on kuitenkin kokemusta leikkivistä aikuisista. Liittyykö asia jotenkin siihen, että kaikki nämä pojat ovat esikoulussa?

### **7.4 Voiko leikki pelottaa?**

Voiko leikki pelottaa? Tämä kysymys aiheutti ristiriitaisia mielipiteitä lapsissa. Osa kielsi pelottavan leikin mahdollisuuden suoralta kädeltä, toisten mielestä leikki voi pelottaa. Niistä neljästä lapsesta, jotka vastasivat että leikki voi

pelottaa, kolme oli tyttöjä. Ainoastaan yksi poika sanoi, että leikki voi pelottaa, mutta hän kertoi samaan hengenvetoon tällaisen leikin olevan pesäpallomailalla naamaan lyöminen. Muutenkin pojan asenne oli kovin aggressiivinen koko haastattelun ajan: hän esimerkiksi kertoi nauraen kiusaavansa toisia lapsia. Kaikki, jotka vastasivat että leikki ei voi pelottaa, olivat poikia. Harri vastasi, että leikki ei voi pelottaa, mutta leikki voi olla jännittävä.

*Taulukko 2. Voiko leikki pelottaa?*

Kyllä	4
Ei	5
Ei kysytty / ei mielipidettä	6
Yhteensä	15

Eemelin mielestä leikki ei saa pelottaa, mutta pelästyä voi. Hän kertoi monestakin jännittävästä leikistä: ihmissusileikistä, zombileikistä ja 4H-kerhossa pimeässä leikitystä leikistä, jossa oli taskulampun kera kulkeva murhaaja. (Ks. Liite 5.) Oli hauskaa nähdä, kuinka niin ujon oloisen pojan silmät säkenöivät hänen kertoessaan näistä jännittävästä leikeistä; näin innostuneesti ja pitkään hän ei haastattelun aikana muusta kertonutkaan.

### **7.5 Miksi leikki loppuu?**

Lapset mainitsivat monia erilaisia syitä leikin loppumiselle. Leikki voi loppua olosuhteiden pakosta; pitää mennä syömään tai sisälle, välituntikello soi ja tunti alkaa, pitää mennä toiseen paikkaan, kuten pihalle, aamupiiriin tai jumpalle. Myös sää vaikuttaa: leikki loppuu, jos alkaa sataa tai ukkostaa. Tosin mainittiin myös että leikkiä voi sitten jatkaa sisällä. Leikki loppuu myös ”sisäisistä” syistä: ei jaksa tai halua enää leikkiä. Myös jos tulee paha mieli tai riitaa, loppuu leikki siihen. Riidatkin voidaan tosin sopia ja sen jälkeen jatkaa leikkimistä. Leikki loppuu myös itsekseen: kun kaikki on poltettu polttopallossa, on leikki lopussa.

Riitaa leikissä voi tulla esimerkiksi siitä, jos toinen ei tee niin kuin itse tahtoi (Harri) tai siksi, että jotakuta kielletään tulemasta leikkiin (Minttu). Leikissä voidaan myös kiusata. Jos näin käy, pitää kuitenkin yrittää olla kiusaamatta (Minttu). Riitaa voi myös tulla leikin johtajuudesta: kuka saa olla leikin johtaja (Mira).

Vaikka Huizinga (1944, 16–17) korostaakin leikin vapaaehtoisuutta, se ei aineistoni perusteella aina päde. Lapset kertoivat, että leikistä pitää neuvotella, toiset halusivat esimerkiksi leikkiä ruutuhippaa ja toiset jotain muuta. Silloin tällöin joutuu leikkimään jotain mitä ei haluaisi, saadakseen ehkä myöhemmin tilaisuuden leikkiä itselleen mieluisampaa leikkiä. Samankaltaisiin tuloksiin on päätyneet myös Karimäki (2005, 107).

## **7.6 Lasten suosikkileikit**

Molemmat ykkösluokkalaiset pojat kertoivat leikkivänsä rosvoja ja poliiseja. Sinkkosen (2001, 29) mukaan rosvo-poliisileikit erilaisina muunnoksineen ”hyvien” ja ”pahojen” välisinä taisteluina kuuluvat jokaisen pienen pojan elämään. Näiden leikkien avulla pojat tutustuvat erilaisiin miehisiin rooleihin, ottavat symbolisella tasolla haltuun maskuliinisuuttaan ja opettelevat hallitsemaan vihamielisiä tunteitaan. Kalliala (2002, 200) toteaa, että pojat korostavat leikeissään voimakkaasti hyvän ja pahan välistä taistelua. Hyvä voittaa aina pahan. Tämä tarina, jota pojat leikeissään elävät todeksi, auttaa heitä kasvamaan rohkeiksi ja toiveikkaiksi. Leikissä voidaan kokeilla myös pahana olemista, vaikka kaikki lapset eivät olekaan psyykkisesti valmiita samaistumaan lyödyksi tulevaan ”pahalaiseen”: tästä syystä viholliset voivat olla lasten leikeissä näkymättömiä. Karimäki (2012, 149) on havainnut omassa tutkimuksessaan rosvo ja poliisi-leikin olevan yksi suosituimmista sääntöleikeistä, sitä myös leikkivät mielellään sekä tytöt että pojat. Yleensäkin erilaisiin sääntöleikkeihin pääsevät kaikki halukkaat mukaan, sukupuolesta riippumatta.



*Kuva 6. Jesperin piirustus suosikkileikistään, legoilla rakentelusta.*

Poikien suosikkileikkejä minun tutkimuksessani ovat legoilla rakentelu, ruutuhippa, pikkuautoilla leikkiminen, hama-helmillä rakentelu, läksyjen tekeminen omalla pöydällä (!), poliisi ja rosvo, eläinten leikkiminen, mönkijällä ajelu ja pallopurkkis. Erityisen kiinnostava on Manun mainitsema läksyjen tekeminen omalla pöydällä. Hän mainitsi sen suosikkileikikseen pikkuautoilla, legoilla ja hama-helmillä leikkimisen lisäksi. Harmittavasti hän ei kuitenkaan halunnut kertoa tästä aiheesta enempää.

Tyttöjen suosikkileikkejä puolestaan ovat hevosleikki, piilosta, hippa, kotileikki, polttopallo ja merenneitoleikki. Sanni kertoi erityisen seikkaperäisesti omasta suosikkileikistään polttopallosta. Hänen mukaansa se on paras leikki, koska siinä saa hyppiä. Kerran sitä oli leikkimässä koko koulu, mukaan lukien *älyhyvät kutosluokkalaiset, jotka on pelannu sitä aiva hirveesti*. Sanni kuitenkin voitti yhden erän, minkä johdosta polttopallo on nyt hänen lempileikkinsä. Sannilla on myös muita lempileikkejä: kattomuna ja polttopallo. Niiden säännöt hän selitti



minulle erityisen tarkasti. Muutenkin Sannille tuntuivat olevan tärkeitä nimenomaan sääntöleikit ja niiden sääntöjen osaaminen prikulleen. Sanni kertoi myös muita hyvän leikin ominaisuuksia:

Haastattelija: *Mikä teköö sun mielestä jostain leikistä erityisen kivan?*

*Minkämoonen on kiva leikki?*

Sanni: *Että siinä juostaan vähäsen mutta ei kovin paljon.*

H: *Okei, sä tykkäät juoksemisesta.*

S: *Niin.*

H: *No onko joku muu asia joka tekee jostaki leikistä kivan?*

S: *No et siinä saa välillä hengähtää.*

H: *Joo. Että koko aikaa ei tartte juosta mutta että saa juosta.*

S: *Niin. Ja semmoset jotka pelkää jäämiestä tai vesimiestä tai syksymiestä tai tällästä, niin ne on kivoja ku saa siä toises pääs vähä hengähtää. Sit ku mä oon nopein. Niin sitte mä saan aina joskus odottaa niitä muita.*



Kuva 7. Sannin piirustus suosikkileikistään polttopallosta.

Sannilla on tärkeää hänen nopeutensa. Hän mainitsee sen haastattelun aikana pariinkin otteeseen, tässä katkelmassa sekä kertoessaan leikeistään sisarustensa kanssa. Vaikka he ovat Sannia isompia, on hän nopein. On ihan järkeenkäypää, että Sanni tykkää siis juoksuleikeistä; hän on nopea, hän on hyvä näissä leikeissä. Koska hän on nopeampi kuin muut, hänelle jää enemmän aikaa hengähtää juoksujen välillä. On myös epätodennäköisempää jäädä kiinni, mikä mahdollistaa leikin ”voittamisen” ja viimeisenä vapaaksi jäämisen tämän tyyppisissä leikeissä. Myös Minttu tuo ilmi samansuuntaisia ajatuksia: on mukavaa, kun leikissä ei tarvitse olla hippa.

Voisi melkein väittää, että kaikki pojat leikkivät jossain vaiheessa sotaleikkejä. Karimäen (2012, 150) tutkimuksesta käy ilmi, että viidennes poikien kirjoittamista leikinkuvauksista, joita hän tutki, käsittelivät erilaisia sota- ja taisteluleikkejä. Haastattelemistani pojista kuitenkin vain yksi kertoi taistelu- tai sotaleikeistä.

”Kuvitteluleikkien ja sääntöleikkien lisäksi lapset leikkivät leikkejä, joiden viehätys perustuu sattumaan tai pökerryttävään huimaukseen” (Kalliala 2002, 203). Huimausta voi tuntea esimerkiksi pyörimällä ympäri tai kiikkumalla keinussa. Haastattelemistani lapsista ainoastaan yksi, Eemeli, kertoi tällaisista huimaavista leikeistä. Hän nimesi ne hupsutteluleikeiksi. Hän leikkii niitä yksin sekä äitinsä kanssa. Äidin kanssa leikittäessä äiti yrittää ottaa häntä kiinni, *ja sitte se tulee aina jostaki ja pöö! (naurua)*. Äiti saa Eemelin kiinni ja säikäyttää. Leikki on mukavaa, kuten myös Eemelin yksin leikkimä hupsutteluleikki: kesäisin hän mielellään kieriskelee nurmikolla.

### **7.7. Leikkivätkö lapset joka päivä?**

Enemmistö lapsista, 7, vastasi leikkivänsä joka päivä. Tyttöjen ja poikien, esikoululaisten ja ykkösluokkalaisten osuus tässä vastausvaihtoehdossa on

tasainen. Sen sijaan kukaan tytöistä ei vastannut, ettei leikkisi joka päivä. Pojista kaksi vastasi, ettei leiki joka päivä. Selvää vastausta kysymykseen en saanut kuudelta lapselta, joista 5 oli esikoululaista ja vain 1 oli ykkösluokkalainen. Mietin, oliko tähän syynä se, että esikoululaiset eivät jostain syystä tajunneet kysymystä, eivätkö he kenties tienneet pitäisikö vastaukseen sisällyttää kotona vai myös koulussa tapahtuva leikki? Olen kuitenkin ilahtunut siitä, että enemmistö lapsista vastasi leikkivänsä joka päivä. Kaksi poikaa, jotka eivät leiki joka päivä, kertoivat syyksi sen, etteivät jaksaa tai halua leikkiä joka päivä. Onneksi leikki ei kuitenkaan heilläkään ole kiinni ajanpuutteesta.

*Taulukko 4. Leikitkö joka päivä?*

Leikitkö joka päivä?	Tytöt	Pojat	Esikoulu	1. lk	Yhteensä
Kyllä	3	4	3	4	7
En	0	2	1	1	2
Ei selvää vastausta	3	3	5	1	6
Yhteensä	6	9	9	6	15

Sannin kertomaa leikin tärkeydestä:

Haastattelija: *No leikiksi joka päivä?*

Sanni: *Kyllä mä taidan leikkiä. En mä ikinä millekkää penkillä istu. Ja kato vaan hiljaa että mitä ne muut tekee. Kyllä mä meen aina leikkiin sekaan, leikkimään.*

H: *Joo, sä tykkäät leikkiä.*

S: *Niin.*

H: *Minkä takia sä tykkäät leikkiä?*

S: *Ku sitte niinku kaikki muut, se on niin kamalaa kattoa ku kaikki muut vaan nauraa ja leikkii. Ku itse joutuu vaan penkillä istuskelemaan.*

H: *Miks se tuntuu kamalalta?*

S: *No ku siinä ei saa mitään tekemistä.*

Sannilla oli myös mitä ilmeisimmin kokemusta tällaisesta leikistä syrjään jäämisestä. Hän kertoi toisen kysymyksen yhteydessä satuttaneensa kerran jalkansa niin pahasti, että hänen piti liikkua monta viikkoa kävelysauvojen kanssa. Ilmeisesti hän on silloin joutunut välitunnit istuskelemaan ja katselemaan muiden leikkimistä. Sannin kertomasta välittyy hyvin se, miten tärkeää leikki on lapselle.

## **7.8 Leikkipaikat**

Lapset voivat leikkiä missä vaan, käytännössä koko heidän asuinympäristönsä on yhtä suurta leikkialuetta. Koska lasten havainnointikyky on ”suurempi” ja erilainen kuin aikuisella, he havaitsevat herkästi ympäristöstään sopivat leikkipaikat. Varhaisessa kouluiässä lapset leikkivät alle 300 metrin etäisyydellä kodistaan, mutta iän myötä leikkipiiri laajenee kauemmas kodista. (Karimäki 2005, 106.) Suurin osa lapsista vastasi kysymykseen: ”Missä kaikkialla voi leikkiä?” toteamalla ykskantaan että ”Kaikkialla”. Tämä saattoi tietenkin johtua kysymyksen sanavalinnasta. Sasu antoi vastauksena tällaisen luettelon:

*Leikkipaikassa, kotona, mökillä, kylässä, ei muualla oikein.*

Mikael vastasi, että leikkiä voi pihalla ja sisällä. Harrin mielestä taas leikkiä voi joka paikassa. Peten mielestä kaikkialla voi leikkiä, paitsi huvipuistoissa. Harmikseni hän ei halunnut avata tätä enempää; miksi juuri huvipuistossa ei voi leikkiä? Liittykö tämä kenties siihen, että huvipuistoissa laitteissa kiertely ei ole leikkimistä, eroaako se toimintana leikistä niin paljon? Eemelin mielestä leikkiä voi

*Pihalla, hotellissa, kotona ja sitte johnaki kylässä.*

Sanni kertoi että leikkiä voi kaikilla avarilla alueilla. Ympäristö tuo rajoituksia leikille: Sannin mielestä metsässä voi leikkiä esimerkiksi piilosta, mutta ei hippaa, koska silloin voisi taittaa nilkkansa. Lapset mieltävät siis leikkipaikoiksi ainakin oman kotinsa ja sen pihan, siis asuinympäristönsä. Kukaan lapsista ei tässä vaiheessa maininnut koulua tai esikoulua leikkipaikkana.

## **7.9 Leikki koulussa**

Toisin kuin Karimäen (2005, 111) tutkimuksessa, minun haastatteleman lapset eivät kertoneet leikkivänsä oppitunneilla. Karimäen haastattelemat lapset kertoivat leikkivänsä tunnilla välillä opettajan tietämättäkin, he esimerkiksi kuvittelivat olevansa Harry Potter-kirjoista tutussa Tylypahkan koulussa. Leikki on kirjattu myös alkuopetuksen oppiainekohtaisiin työmenetelmiin. (Karimäki 2005, 111.) Minun haastatteleman lapset tekivät selväksi, ettei oppitunneilla sovi leikkiä. Yleensäkin koulussa leikkiminen kyseenalaistettiin. Sanni ja Minttu kertoivat kuitenkin, että liikuntatunneilla voidaan leikkiä. Minttu kertoi esimerkiksi vihjeiden perusteella suunnistamisesta.

Tulevien koululaisten, esikoululaisten, mielikuvat tulevasta opinahjosta olivat selkeät. Koulussa ei leikitä, paitsi ehkä välitunnilla. Osa esikoululaisista totesi vain, että koulussa ei leikitä, mutta ei osannut selittää miksi ei. Osa taas antoi kiellolle selityksen: koulussa ei leikitä, koska siellä pitää kuunnella, tai vielä jyrkemmin, koulussa ei saa leikkiä. Maija ja Lotta näkevät, että koulussa ei voi leikkiä, koska siellä ei ole leluja. Poikkeuksen tekee kuitenkin välitunti, joka vietetään ulkona. Silloin voi keinua ja kiikkua sekä tehdä temppuja. Oppitunneilla ei leikitä, koska silloin pitää keskittyä.

Ykkösluokkalaisilla taas on jo käytännön kokemusta koulumaailmasta. Tein haastattelut 30.10.–1.11.2013, joten lapsilla oli koulunkäyntiä takana jo pari kuukautta. Eemeli totesi, että koulussa voi leikkiä, mutta ei sisällä. Sisällä ollessa pitää hänen mielestään tehdä läksyjä. Voi olla, että hän tarkoitti kuitenkin oppituntien aikana tekemiään tehtäviä. Välitunneilla sen sijaan saa leikkiä. Eemelin mielestä oppitunneilla ei voi leikkiä, koska opettaja suuttuisi. Harri oli samoilla linjoilla; koulussa voi leikkiä ainoastaan välitunneilla. Kysyessäni, mitä tapahtuisi, jos leikkisi tunnilla, Harri totesi että silloin joutuu arestiin. Myös Sanni totesi, että rankaisu seuraa oppitunnilla leikkimistä.

Haastattelija: ... *No mitäs mieltä sä oot, voiko koulus leikkiä?*

Sanni: *No ei kuitenkaan missään tunnilla voi ruveta leikkimään yhtäkkiä, mutta sitte välkällä on mukava leikkiä. Kun on noita kavereita. Jos kesken tunnin alkais leikkiin niin sitte sais aika helposti jälki-istuntoa.*

H: *Niin.*

S: *Muuta ku jos on liksatunti.*

H: *Mutta että tunnilla ei saa leikkiä tai joutuu jälki-istuntoon.*

S: *Niin.*

H: *Minkähän takia?*

S: *Sen takia kun ei kuuntele eikä ikinä opi sitte laskemaan, niin opettaja vähä opettaa meitä laskemaan, niin sitte pitää jäädä jälki-istuntoon.*

Myös muiden koululaisten mielipiteet olivat selkeitä. Tunneilla ei voi leikkiä, mutta välitunneilla leikkiminen on mukavaa. Varsinkin kavereiden kanssa keinuminen mainittiin mukavana välituntien leikkinä. Monetkaan ykkösluokan tytöistä, Sannia lukuun ottamatta, eivät osanneet kertoa, miksei tunneilla voi leikkiä. Mira totesi, että tunnilla voi leikkiä, kunhan opettaja ei ole saapunut luokkaan. Kun joku huomaa opettajan tulevan, kaikki siirtyvät äkkiä oman pulpettinsa luo. Mintun mielestä ainoat oppitunneilla leikittävät leikit ovat liikuntatuntien erilaiset pelit ja piilosilla olo. Myös suunnistus vihjeiden perusteella näyttäytyi liikuntatuntien mukavana leikkinä.

Haastattelemistani lapsista osa kertoi heidän leikkivän luokassa ennen opettajan saapumista luokkaan. Myös Karimäen (2005, 111) tutkimuksessa lapset ovat kertoneet näin. Haastatteleman lapset totesivat kuitenkin leikkien loppuvan siihen, että opettaja saapuu luokkaan. Moni ei kuitenkaan osannut kertoa, miksi näin on. Eemelin mielestä opettaja suuttuisi leikeistä, Harrin ja Sannin mukaan leikeistä seuraisi rangaistus. Näin asia varmasti on; tunneilla pitää keskittyä opetukseen, ei leikkimiseen. Kuitenkin leikki on kirjattu alkuopetuksen oppiainekohtaisiin työmenetelmiin. Jäin miettimään, eivätkö lapset oikeasti leiki oppitunneilla lainkaan, vai eivätkö he miellä tunneilla opettajan vetämiä leikkejä leikeiksi. Ehkä lapsille aitoa leikkiä on vain välituntien vapaa leikki, jolloin oppituntien pedagogisia leikkejä ei otettu tähän

kysymykseen vastatessa huomioon. Tätä tukee osan lapsista päätelmä, että tunneilla leikkiminen olisi rangaistava juttu.

### **7.10 Tyttöjen ja poikien leikit, yhdessä ja erikseen**

Tyttöjen ja poikien leikit eroavat yleensä sisällöltään poikien leikkiessä aggressiivisempia leikkejä, tyttöjen keskittyessä enemmän kotileikkeihin. Pojat ovat myös yleensä tyttöjä fyysisesti aktiivisempia leikeissään. Kuitenkin leikki kehittyy sekä tytöillä että pojilla samalla tavoin, samojen vaiheiden kautta. Leikin kehitys tapahtuu yksin leikittävistä leikeistä kohti yhteistoiminnallisia leikkejä. (Scarlett, Naudeau, Saloniemi-Pasternak & Ponte 2005, 15.)

”Lapset perustelevat itsekkin kykyjään, oikeuksiaan ja makuaan vetoamalla sukupuoleensa...” (Kalliala 1999, 53). Myös haastattelemi lapset perustelivat vastauksiaan näin. Kysyessäni, miksi tytöt ja pojat leikkivät eri leikkejä, he vastasivat esimerkiksi ”Kun pojat leikkii niitä poikaleikkejä” tai että ”Pojat varmaankin inhoaa tyttöjä”.

Tyttöjen leikeistä erityispiirteensä Karimäki (2012, 153–154) mainitsee neljä suurta leikkiteemaa: kotileikit, eläinleikit, ammattileikit ja sääntöleikit. Helsinkiläistyttöjen keskuudessa suosituimpia leikkejä ovat leikkiminen nukeilla ja barbeilla sekä koti- ja kaupunkileikit. Eläinleikeistä yksiä suosituimmista olivat erilaiset hevosleikit. Myös minun haastattelemistani tytöistä monet mainitsivat suosikkileikkikseen hevosleikin.



*Kuva 8. Mintun piirustus hevosleikistä.*

Kysyessäni Masan suosikkileikkejä, hän kertoi ensin leikkivänsä mieluiten pikkuautoilla ja Hama-helmillä. Sitten hän kysyi lupaa kertoa nyrkkeilystä. Hän ei kuulemma leiki, ainoastaan nyrkkeilee päivät pitkät. Kysyessäni ”*Onko sulla jotaki muita leikkejä mitkä on sun mielestä kivoja, kuin se nyrkkeily?*” hän listasi paljon erilaisia pelejä, kuten jalkapallon ja pesäpallon, omiksi lempileikeikseen. Myös Karimäen (2012, 150–152) tutkimuksessa kävi ilmi, että pojat mieltävät urheilun osaksi leikkiä. Karimäen (mt.) tutkimuksessa tytöt harvemmin kirjoittivat urheilusta kuvatessaan leikkiä. Pojat kertoivat eräiksi suosikkileikeistään legoilla rakentamisen, niin myös minun haastattelemistani pojasta useat tekivät. Lapset kuvasivat myös pelikoneilla pelaamista paljon sekä Karimäen että minun tutkimuksessani.

Esikoululaispoikien mielestä tytöt ja pojat leikkivät poikkeuksetta eri leikkejä. Heidän kertomuksistaan voi havaita, että tässä ryhmässä tytöt ja pojat leikkivät aika pitkälle leikkejään omissa porukoissaan. Masa esimerkiksi kertoi, että tytöt



haluaisivat tulla mukaan poikien leikkiin, mutta hän ei ikinä anna tyttöjen osallistua. Jesperin mielestä taas tytöt eivät halua osallistua poikien leikkeihin, esimerkiksi poliisiin ja rosvoon. Juhokin kertoi tyttöjen leikkivän mieluiten kahdestaan, esimerkiksi kotileikkiä. Hän myös totesi, että haluaisi itsekin leikkiä heidän kanssaan joskus kotia. Epäselväksi jäi, miksi hän ei tee niin. Sasu oli Jesperin ja Juhon kanssa samoilla linjoilla: pojat haluavat leikkiä poikien leikkejä, tytöt tyttöjen. Poikien leikit ovat hänen mielestään *semmosia pelottavia*. Tytöt taas leikkivät prinsessaa. Pete kertoi tyttöjen ja poikien leikeistä:

Haastattelija: *Leikkiikö tytöt ja pojat eri leikkejä?*

Pete: *Joo.*

H: *Minkä takia?*

P: *Siksi, koska pojat kiusaa likkoja.*

(--)

H: *Onko pojilla joku semmoonen leikki mitä te leikitte vaan poikien kans?*

P: *Hirvenmetsästys.*

H: *No mitäs siinä leikis tapahtuu?*

P: *No siinä pitää (epäselvää) käsillä ampua. Eikä tytöt ymmärrä mitään siitä.*

H: *Käsillä ampua. No, ketä siinä ammutahan?*

P: *Vähä kaikkia. Kaikkia yks, se joka on metsästäjä.*

H: *Yks on aina metsästäjä?*

P: *Joo.*

H: *Joo. No mitäs sitte tapahtuu jos se saa jonku ammuttua?*

P: *Se menee maahan ja kuolee.*

Esikoululaistytöt, Maija ja Lotta, ovat poikien kanssa samaa mieltä. Tytöt ja pojat leikkivät eri leikkejä, sehän on selvä. Pojat eivät tyttöjen mielestä halua leikkiä tyttöjen prinsessaleikkejä. Silti he mainitsevat merenneito-leikkinsä yhteydessä poikienkin osallistuneen niihin. Poikien leikkeihin Maijalla ja Lotalla on eri näkemys: pojat leikkivät tietävästi pikkuautoilla. Lotan mielestä olisi mukava leikkiä pikkuautoilla, mutta Maijan mielestä se on *poikaleikki, yäk, yökköä*.

Koululaisten kohdalla tilanne muuttuu. Kaikki haastatteleman ykkösluokkalaiset, kaksi poikaa ja neljä tyttöä, ovat sitä mieltä että tytöt ja pojat leikkivät pääsääntöisesti yhteisiä leikkejä. Ainakin oman luokan kesken sekä tytöt että pojat leikkivät sopuisasti. Samalla porukalla on ilmeisesti leikitty jo esikoulussa. Poikkeuksen tähän yhteisleikkiin tekevät Sannin mielestä kakkosluokan pojat:

*No tyttöjen mielestä pojat on ällöttäviä ja poikien mielestä varmaan tytöt on ällöttäviä ja sitte ku pojat ei kovin halua leikkiä tyttöjen kans. (– –) Koska tytöt pussailee niitä.*

Sanni kertoo esittävänsä kakkosluokan poikien pussailua muun muassa ruokajonossa. Silloin pelokkaat pojat juoksevat pakoon. Kuitenkin Sanni kertoo myös, että mikäli jotakuta ei oteta leikkiin mukaan, hän menee sanomaan että kaikki pitää ottaa leikkiin, jonka jälkeen leikit jatkuvat sopuisasti yhdessä. Ykkösluokan oppilaista moni kertoi heidän yhteisestä hevosleikistään. Siinä tytöt esittävät aina hevosia ja joku tytöistä on johtajahevonen. Pojat ovat vaihdellen joko hevosia tai sitten niiden kiinniottajia. Mintun mielestä yhteisellä leikillä on kuitenkin ehtoja:

*... jos pojat ei tykkäis hevosista, niin ne ei tietäis mitä ne leikkii.*

Leikkijöillä on siis oltava yhteinen käsitys leikin aiheesta, johon vaikuttaa asiantuntemus. Onneksi pojat kuitenkin mitä ilmeisimmin pitävät hevosista ja pääsevät näin mukaan leikkiin.



Kuva 9. Miran piirustus hevosleikistä.

Ykkösluokan pojat kertoivat myös leikkivänsä mielellään tyttöjen kanssa. Omat siskot ovat myös mieluisia leikkitovereita. Eemeli kertoo leikeissä pätevän vaihdannan lain:

*Haastattelija: Leikkiikö tytöt ja pojat eri leikkejä?*

*Eemeli: Noo leikkii ne monesti, mutta (sisko) taas leikkii mun kaa vaikka dinosauruksia enemmän ja mä leikin pienempänä niin (siskon) kaa prinsessaa. Mutta nytte me leikitään, nytte meidän lempileikkejä on ainaki niin sellaset eläinleikit.*

Pojatkin voivat siis intoutua leikkimään vaikka prinsessaa, kunhan tytöt leikkivät vuorollaan myös poikien leikkejä. Mukavimmiksi leikeiksi kuitenkin nousevat sellaiset leikit, joista molemmat pitävät, kuten erilaiset eläinaiheiset roolileikit.

Tytöt ja pojat leikkivät erilaisilla leluilla. Karimäki (2012, 161) havaitsi, että pojat

kertovat suosikkilelukseen useimmiten sotalelut, urheiluvälineet, keräilykortit ja legot. Karimäen (mt.) tutkimuksessa tytöt taas kertoivat leikkivänsä mieluiten barbeilla, nukeilla, pehmoleluilla, lemmikkieläimillä ja legoilla. Haastattelemieni lasten suosikkileluvalinnat mukailevat tätä linjaa. Harri kertoi siskostaan, joka leikkii Barbeilla, nukeilla, Minneillä ja Mikeillä. Itse hän kuulemma leikkii mieluiten traktoreilla ja junilla. Haastatteleman tytöt mainitsivat lempileluikseen nallekarhut, keppihevokset, Barbit, hevoset, pehmolelut, robottikoirat ja erilaiset rooliasut, erityisesti prinsessa-asut. Poikien suosikkileluja taas olivat legot, pikkuautot, hama-helmet, traktorit ja pikkueläimet.

### ***7.11 Pelien ja leikkien välinen raja***

Pelien ja leikkien raja ei näyttänyt lapsista selvältä. Kallialan (2002, 201) mukaan raja leikkimisen ja pelaamisen välillä onkin häilyvä. Sääntöleikit sijoittuvat pelien ja leikkien rajamaastoon. Lähinnä se, kuka määrittelee leikin säännöt, määrää sen, puhutaanko leikistä vai pelistä. Aikuisten määrittelemien säännöin toimittaessa puhutaan todennäköisemmin pelistä, kun taas lasten määriteltä säännöt vaikkapa kirkonrotassa, puhutaan leikistä. Perinteiset pihaleikit lasketaan siis leikeiksi. Leikeissä ei ole voittajaa tai häviäjää, vaikka kilpailu jännitystä tuovana elementtinä niihin kuuluukin. Lapsi pyrkii olemaan piiloleikissä se, joka löydetään viimeisenä, muttei silti miellä itseään ”leikin voittajaksi”.

Moni lapsista ei osannut aluksi vastata kysymykseen, onko tai mitä eroa on leikkimisellä ja pelaamisella, mitään tai vastasi ”En mä tiedä” tai ”En mä muista”. Silloin otin esimerkiksi jalkapallon ja kysyin, onko se peli vai leikki. Tähän yleensä vastattiin kyseessä olevan pelin. No mistäs sen sitten tietää, että se on nimenomaan peli eikä leikki? Kaikki eivät osanneet vastata tähänkään, mutta muutamia mielipiteitä sain lapsilta. Harrin mielestä jalkapallosta tekee pelin se, että siinä pelataan kunnolla. Pelataan siis sääntöjen mukaan, tosissaan. Sanni puolestaan näkee, että leikkien ja pelien välillä ei ole kovin paljon eroa.

Koulussa pelattavat jalkapallo ja pesäpallo ovat *vähä niinku leikkiä*, mutta turnaukset ovat taas pelejä. Tämä johtuu Sannin mukaan siitä, että turnauksissa on katsomo, yleisöä paikalla. Pete on sitä mieltä, että suurin ero leikin ja pelin välillä ovat joukkueet. Leikeissä ei jaeta joukkueita, peleissä kyllä. Eemelin mielestä pelaamisen erottaa leikistä siitä, että pelatessa pitää näppäillä pelin ohjaimia. Minttu toi esiin sen, että leikin tunnistaa jostain siinä esiintyvistä leikillisestä elementistä, kuten kiinniottamisesta:

Haastattelija: *Mitä eroa on sun mielestä leikkimisellä ja pelaamisella?*

Minttu: *No jos on peli, niin vaikka jalkapallo on peli. Ja jos ei tiiä niin kysyy.*

H: *Niin että onko peli vai leikki?*

M: *Hmm.*

H: *Okei, no mikä siinä pelis on sitte sitä että se on just peli? Niinku se jalkapallo? Että jalkapallo ei oo leikkiä?*

M: *Ei se voi olla leikki, koska sitte siinä otettais kiinni.*

Leikkimiseen liittyy siis tiettyjä elementtejä, joista sen tunnistaa leikiksi. Yksi tällainen on kiinniottaminen. Minttu vastaa niin herttaisen aidosti kuin lapsi vain voi: jos ei tiedä niin pitää kysyä.

## **7.12 Voiko tietokoneella leikkiä?**

Lapset pelaavat konsolipelejä kolmesta syystä: niiden realismin ja grafiikan, vaikeutuvien haasteiden sekä vuorovaikutukseen rohkaisemisen vuoksi. Peleissä grafiikka on kehittynyt huikasti ja pelien juonenkänteet ovat hyvin realistisia. Pelien maailma näyttäytyy pelaajalleen hyvin eloisana. Asteittain vaikeutuvat haasteet ovat toinen syy siihen, miksi pelit viehättävät lapsia. Pelaajan taidot kehittyvät pelin edetessä ja hän kohtaa erityyppisiä haasteita. Pelien viehättävyyttä lisäävät niiden erilaiset tavat rohkaista lasta vuorovaikutukseen. Pelatessaan lapsi on vuorovaikutuksessa sekä peliin että toisiin lapsiin. Lapsi voi pelata pelejä yhdessä ystäviensä kanssa tai internetin

välityksellä jopa sellaisten lasten kanssa, joita he eivät ole koskaan tavanneet. (Scarlett, Naudeau, Salonius-Pasternak & Ponte 2005, 118—121.)

Pojat pelaavat konsolipelejä useammin ja pidempiä jaksoja kerrallaan kuin tytöt. Myös pelien sisällöissä on eroja sukupuolen mukaan: pojat suosivat aktiivisia pelejä, joissa juostaan ja ammutaan, kun taas tytöt keskittyvät sosiaalsiin suhteisiin liittyviin peleihin. Tyttöjen pelien aiheet käsittelevät usein muotia tai seurustelua. (Scarlett, Naudeau, Salonius-Pasternak & Ponte 2005, 126—127.)

Lapset tutustuvat oman aikansa kulttuuriin ja tekniikkaan leikin kautta. Teknologiset välineet ovat siten luonnollinen osa lasten leikkiympäristöä. (Lehtinen 2001, 37.) Täten voisi ajatella, että myös tietokoneilla ja kännyköillä voisi lasten mielestä leikkiä. Haastattellessani lapsia sain kuitenkin havaita, että tämä kysymys jakoi mielipiteet: osa oli jyrkästi sitä mieltä että kyseisillä kapistuksilla ei voi leikkiä, ainoastaan pelata. Toiset taas kertoivat leikkivänsä niillä esimerkiksi tarinankerronta-leikkejä.

*Taulukko 3. Voiko tietokoneilla tai kännyköillä leikkiä?*

Kyllä	3
Ei	5
Ei, paitsi tietyin ehdoin	1
Ei mielipidettä	6

Viisi lapsista oli sitä mieltä, että kännyköillä tai tietokoneilla ei voi leikkiä. Neljä heistä ei kertonut sille mitään syytä tai sanoi syyksi sen, että niillä pelataan tai soitetaan. Harri kertoi, ettei näillä voi leikkiä, koska pelatessa on pakko pitää molemmin käsin kiinni (ohjaimen) sarvista. Eemelin mielestä tietokoneella tai kännyköillä ei voi leikkiä, ellei kyseessä ole kaksinpeli:

Haastattelija: *No voikos sun mielestä tietsikalla tai kännyköillä leikkiä?*

Eemeli: *Ei, paitsi jos ottaa jonku kaksinpelin. Koska me monesti leikitään (siskon) kans niin pleikkarilla ettei me mitää taistella.*

H: *Joo.*

E: *Vaan me kuljetaan toistemme kans*

Lapset siis kuljeskelevat yhdessä pelissä, tutkien pelin maailmaa. Kolme lapsista totesi heti, että kännykällä tai tietokoneella voi leikkiä; Lotta, Sanni ja Minttu olivat tätä mieltä. Lotan ja Sannin mielestä näillä välineillä tapahtuva pelaaminen lasketaan leikiksi. Minttu puolestaan kertoi tarinankerrontaleikistä:

Haastattelija: *Voiko sun mielestä tietokoneella tai kännykällä leikkiä?*

Minttu: *Joo. Joskus kertoa kauhutarinoita.*

H: *Millä lailla niitä kerrotahan?*

M: *No että, ne on niinku, jotkut on loppuu ihanaa tarinaa. Onnellisen lopun.*

H: *Miten siihen liittyy ne tietokoneet? Tai kännykät?*

M: *No että sais keksiä oman tarinan.*

H: *Mmm, mistä niitä keksitähän niitä tarinoota?*

M: *No tuolta, varmaan mielikuvituksesta.*

H: *Joo, onko teillä joku peli vaikka siinä mistä te kerrotte tarinaa vai?*

(Minttu nyökkää.) *Minkälaasista peleistä?*

M: *Se Little Big Planet.*

H: *Leikittekö te sen kaa jotaki tuollaasia kertomisleikkejä?*

M: *Joo.*

Lapsia voidaan myös kiusata, ellei heillä ole kännykkää. Sanni kertoi, että häntä ja Miraa on kiusattu, koska heillä ei ole kännykkää, joka muilta löytyy. Heille on lälätelty, ja Sannista tuntuukin siltä että he kaksi ovat koko koulun ainoat, joilla ei ole kännykkää. Vaikka haastattelemistani lapsista monikaan ei kertonut leikkivänsä tietokoneella tai kännykällä, olisivat nuo tavarat silti heidän mielestään tärkeitä.

### **7.13 Media lasten leikkien aiheena**

Lasten leikkien aiheet tulevat usein televisiosta tai peleistä. Lapset siirtävät aineksia kokemastaan mediamaailmasta osaksi omia leikkejään ja muokkaavat niistä omannäköisiä osasia leikkeihinsä. Jos lapsen leikit toimivat ikään kuin monella tasolla, voi olettaa leikin innoittajana olleen jonkin pelin. Leikissä voi esimerkiksi olla erilaisia tehtäviä, jotka täytyy suorittaa voidakseen siirtyä seuraavalle, vaikeammalle tasolle. (Karimäki 2005, 122.)

Medialeikkejä ovat leikit, joihin lapset saavat aiheen ja innoituksen esimerkiksi erilaisista televisio-ohjelmista, peleistä tai elokuvista. Pennanen (2009, 187) havaitsi tutkimuksessaan, että lapset leikkivät päiväkodissa monia erilaisia medialeikkejä, joihin he ottivat aiheen erityisesti näkemistään lastenohjelmista. Pennanen (mt.) keväällä 2007 keräämään aineiston mukaan suosituimmat medialeikkien aiheet olivat Winx, Bratz, Pókemon, Turtles, Transformes, Nalle Puh ja erilaiset Disney-elokuvat. Myös tietokone- ja konsolipelit, aikuisten ohjelmat kuten Salatut elämät, sekä erilaiset maailmantapahtumat, kuten urheilukisat, voivat toimia lasten medialeikkien innoittajina.

Lasten leikkien aiheet tulevat Kallialan (1999, 179) mukaan yhä useammin televisiosta ja kirjoista. Lapsille suunnattu fantasia ja fiktio tuovat aiheet moniin leikkeihin. On tärkeää tuntea samat lastenohjelmat ja Disney-elokuvat. On mielenkiintoista huomata, kuinka neljätoista vuotta sitten lapset leikkivät osin samojen elokuvien inspiroimia leikkejä kuin nytkin; Pieni Merenneito-elokuvan inspiroimina ovat vuonna 1999 leikkineet Kallialan haastattelemat tytöt, syksyllä 2013 haastattelemani esikoululaistytöt puolestaan kertoivat sen suosikkileikkikseen. Ilmeisesti kyseinen elokuva on kokenut uuden tulemisen.

Pieni Merenneito-leikki, jota esikoululaistytöt Maija ja Lotta leikkivät, luetaan medialeikkien joukkoon. Medialeikit voidaan jaotella kuuteen eri luokkaan; hahmoleikit, hokemaleikit, tapahtumaleikit, käsittelyleikit, metaleikit ja pelileikit. Hahmoleikit ovat kuin mitä tahansa roolileikkejä, sen hahmot vain on otettu



mediasta. Hokemaleikeissä leikin jujuna on jokin mediasta tuttu lause tai hokema. (Pennanen 2009, 187–188.) Hokemana voi toimia esimerkiksi jokin viime vuosina suosittu Putous-ohjelman hahmojen hokemista. Esimerkiksi keväällä 2011 oli monien koululaisten lempihokema ”Pieni muna, suuri sydän” Putous-ohjelman Munamiehen ansiosta. Suorittaessani silloin opetusharjoittelua, sain huomata jopa kolmasluokkalaisten leikkivän innoissaan Munamiestä kyykyssä kävellen.

Tapahtumaleikit puolestaan keskittyvät jonkin lasten mediassa näkemän tapahtuman ympärille. Tapahtumaleikissä voi olla piirteitä niin roolileikistä, hahmoleikistä kuin hokemaleikistäkin. Leikissä ei toisteta suoraan nähtyä tai kuultua tapahtumaa, vaan se vaatii myös omaa mielikuvitusta ja kehittelyä. Käsittelyleikit puolestaan ovat leikkejä, jonka aiheena toimivat jollain tavoin pelottavat tai järkyttävät mediakokemukset. Lapset voivat esimerkiksi leikkiä jotain pelottavaksi kokemaansa televisio-ohjelman tapahtumaa, usein kerta toisensa jälkeen hyvin samankaltaisena. Metaleikeissä puolestaan lapset leikkivät median tekemistä, esimerkiksi jotain televisio-ohjelmaa, kuten Idolsia tai Talentia. Tällaiset leikit vaativat hyvää tietämystä siitä, miten televisio-ohjelmia tehdään. Leikissä voi esiintyä myös esimerkiksi kameramiehiä tai juontajia. Pelileikit ovat uusi medialeikkien muoto, joissa lapset ikään kuin pääsevät jatkamaan pelaamista leikin kautta. Pelileikissä korostuu pelien logiikka. Leikissä, kuten polttopalloissa, voi esimerkiksi olla ”viisi elämää”. Tällöin ensimmäisestä osumasta ei joudukaan leikistä pois, kuten normaalisti kävisi, vaan vasta viidennestä osumasta, kun kaikki elämät on käytetty. Toisaalta leikit voivat olla perinteisiä leikkejä, joita on väritetty peleistä saaduilla tapahtumilla tai hahmoilla. (Pennanen 2009, 188–191.)

Minun tutkimuksessani lapset eivät juuri nimenneet elokuvia tai televisio-ohjelmia leikkiensä aiheiksi. Haastattelemistani lapsista vain muutama kertoi leikkivänsä jotain leikkiä, johon aihe tulisi jostain elokuvasta tai televisiosta. Juho kertoi leikkivänsä robottileikkiä legorobotillaan, muttei osannut nimetä mistä ohjelmasta tai elokuvasta tämä leikki on saanut innoituksensa. Mikael

kertoi leikkivänsä isoveljensä kanssa Taru Sormusten Herrasta-leikkiä. Hahmojen nimet kuitenkin paljastivat kyseessä olleen ennemminkin Tähtien Sota-aiheisen leikin. Mikael kertoi leikin koostuvan pääasiassa miekkailusta ja eräs Tähtien Sota-elokuvien ja televisiosarjan näkyvimmistä asioista onkin valomiekoilla miekkailu. Harri puolestaan kertoi leikkivänsä Pókemon-aiheista leikkiä, johon aihe on tullut samannimisestä piirretystä televisiosarjasta.

Tytöistä Maija ja Lotta sekä Minttu kertoivat leikkivänsä elokuvista tai televisio-ohjelmista aiheensa saaneita leikkejä. Maija ja Lotta leikkivät merenneito-leikkiä, johon hahmoja ja tapahtumia oli otettu Pieni Merenneito-elokuvasta. He olivat kuitenkin muokanneet leikkiä niin, että olivat Eveliina ja Karoliina-nimiset merenneidot, joita ei siis elokuvassa esiinny. Tytöt kertoivat leikkivänsä myös erilaisia prinsessaleikkejä, muun muassa Prinsessa Ruususta ja Kaunottaresta ja Hirviöstä tutuksi tullutta Belleä. Minttu puolestaan kertoi elävästi Prinsessa Ruusunen-leikistä, jota hän leikkii siskonsa tai Harrin ja Eemelin kanssa koulussa. Poikien ollessa mukana leikissä, on Minttu itseoikeutettu prinsessa, poikien toimiessa prinssinä sekä pahana äitipuolena. Minttu leikkii siskonsa kanssa myös Lumikki-aiheista leikkiä.

Haastattelija: *No leikittekö te sellaaasia leikkejä mitkä tulis jostaki niinku televisiosta ne aiheet, jostaki elokuvasta tai...?*

Minttu: *Joo.*

H: *Mitä esimerkiksi?*

M: *Että Prinsessa Ruusunen.*

H: *Joo.*

M: *Sitte, emmä muista.*

H: *Joo, no miten sitä prinsessa Ruususta esimerkiksi leikitähän?*

M: *Että mä oon prinsessa ja (sisko) yrittää pelastaa mut.*

H: *Okei, mistä sen pitää sut pelastaa?*

M: *Tornista.*

H: *Missä se torni sitten on?*

M: *... Toi, meidän, verkkokeinu.*

H: *Okei, ja sieltä pitää pelastaa. (Minttu nyökkää.) Millä tavalla se saa sut sitte pelastettua?*

M: *No että pysäyttää ne vauhdit.*

Minun lapsuuteeni elokuvista aiheensa ja innoituksensa saaneet leikit kuuluivat oleellisena osana; milloin leikittiin Pocahontasta, milloin Leijonakuningasta tai Hopeanuolta. Onko syynä tässä tutkimuksessa saamaani havaintoon se, että lapset eivät enää erota mistä mikin leikin aihe tulee? Monista lelutarjoista on nykyään olemassa monenlaisia pelejä, elokuvia, tv-sarjoja ja oheistuotteita. Ehkä lapset eivät enää muista, että esimerkiksi Turtles.-hahmot ovat alun perin tulleet tutuiksi näistä ninjakilpikonnista kertovasta tv-sarjasta.



Kuva 10. Lotan piirustus merenneito-leikistä.

Maijan ja Lotan leikkimä merenneitoleikki asettuu heidän kertomansa perusteella hahmo- tai tapahtumaleikiksi. Tytöt kertoivat toisen heistä olleen Ariel, elokuvan päähenkilö. Leikissä oli ollut mukana myös muita elokuvasta tuttuja hahmoja, kuten Ursula sekä Arielin isä, kuningas Triton. Tytöt kertoivat leikkineensä elokuvan tapahtumia, mieleen oli jäänyt erityisesti elokuvan ”päävihollisen” Ursulan tekemiset sekä kuningas Tritonin nuhteet tyttärelleen. Toisaalta he olivat kehitelleet leikkiin aivan omia tapahtumiaan, kuten piknikille lähtemisen.

Mintun kertoma Prinsessa Ruusunen -leikki voi myös olla tapahtuma- tai hahmoleikki. Hahmot leikkiin on otettu selvästi tästä tietystä elokuvasta ja tapahtumatkin näyttävät elokuvasta lainatuilta. Elokuvassa prinssin pitää pelastaa prinsessa tornista, jossa hän nukkuu ikiunta, kunnes prinssi herättää hänet suudelmalla. Mintun ja hänen siskonsa leikissä tornin virkaa hoitaa verkkokeinun, josta prinssi pelastaa prinsessan pysäyttämällä keinun vauhdin.

### **7.14 Kielletyt leikit**

Joitain leikkejä voidaan pitää ”pahoina”, ”sopimattomina” tai ”kiellettyinä” leikkeinä. Sopimattomat leikit voivat olla esimerkiksi leikkejä, joissa lapsilla on vaarana satuttaa itsensä tai leikkiveriaan. Sopimattomina pidetään myös leikkejä, jotka aiheuttavat toiselle pahan mielen. Kolmas sopimattomien leikkien laji ovat ”tottelemattomuusleikit”. Jos lapsi esimerkiksi asettuu luokan pellen asemaan ja käyttäytyy tottelemattomasti huvittaakseen muita lapsia, voi kyseessä olla tällainen ”tottelemattomuusleikki”. Tällöin huonosti käyttäytyminen on kroonista ja pakonomaista, lapsen on saatava muut lapset nauramaan omalle käytökselleen. (Scarlett, Naudeau, Salenius-Pasternak & Ponte 2005, 17—18.)

Osa leikeistä voidaan kieltää aikuisten toimesta. Tiettyjen leikkien kieltäminen

heijastelee aikansa kulttuuria, normeja, moraalikäsitteitä sekä käsityksiä perheestä ja yhteiskunnasta. Kiellettyinä leikkeinä on pidetty esimerkiksi fyysisesti vaarallisia leikkejä, joihin liittyy tulta tai vettä. Myös kuolemaan ja hautaamiseen liittyvät leikit sekä lääkäri- ja sotaleikit ovat aiheuttaneet paheksuntaa aikuisissa ja siten päätyneet kiellettyjen leikkien listalle. (Hänninen 2003, 57–58.) Pennasen (2009, 200–202) mukaan medialeikit voisivat olla esimerkkejä aikamme kielletyistä leikeistä. Medialeikit kielletään helposti siksi, koska ne ovat aikuisten mielestä liian äänekkäitä ja häiritseviä tai ne koetaan sisällöltään sopimattomiksi. Tällaisia leikkejä ovat esimerkiksi aggressiivisiksi mielletyt taisteluleikit sekä lasten pelkoja käsittelevät leikit. Lapset huomaavat herkästi, mikäli aikuinen ei pidä heidän leikeistään, ja saattavat siksi piilotella näitä kielletyiksi mieltämiään leikkejä. Leikkien piilottelu taas saattaa lisätä aikuisten epäluuloa näitä leikkejä kohtaan. Aikuiset eivät myöskään aina tunne lastenohjelmia tai niitä mediasisältöjä, joista leikit saavat innoituksensa.

Omassa tutkimuksessani huomasin, että lapset eivät juuri puhuneet kielletyistä leikeistä. Maija ja Lotta kuitenkin kertoivat hieman salamyhkäisesti leikkimistään kuolema-leikeistä. Tapahtumat kerrottiin jännityksen vallassa, melkein kuiskaamalla. Tytöt taisivat testata minua, miten paljon he voivat kertoa leikeistään. Olisinhan saattanut mennä lavertelemaan tästä ”kielletystä” leikeistä esikoulun opettajalle. Tytöt kertoivat leikkineensä kuolemaa käsittelevää leikkiä.

Haastattelija: ... *voiko leikis pelottaa?*

Molemmat vastaavat: *Voi!*

H: *Minkämooset leikit voi pelottaa?*

Maija: *Kummitus ja kuolema ja kaikki, zombit.*

H: *Oottekste leikkiny jotaki kuolemaleikkiä?*

Molemmat: *Joo.*

H: *Mitenkäs niitä leikitähän?*

Maija: *Pihalla. Ku saa tehdä hautoja, mä olin haudas.*

Lotta: *Sitte me haudataan aina sinne jotain kiviä. Ja leikitään että ne olis ihmisiä ja ne on kuollu.*

H: *Aha. Leikittekste tätä kotona vai esikoulus?*

Lotta: *Esikoulus.*

H: *Joo, leikittekste sitä aina kahdestaan?*

Maija: *Joo, paitsi yksi poika on mukana, Masa.*

H: *Joo, no mitäs Masa tekee siinä leikis?*

Maija: *Se esittää kuollutta, se on vanha paappa.*

Leikit ovat lapsille oivallinen apuväline vaikeiden asioiden käsittelyyn. Leikin avulla lapsi pystyy käsittelemään hyvinkin vaikeita asioita. Aikuisten ei pitäisi puuttua näihin leikkeihin, vaan järjestää lapselle aikaa leikkiin. Kun lapsi on leikkinsä avulla käsitellyt asian loppuun, hän siirtyy itse uusiin aiheisiin. (Hintikka 2009, 147.) On tärkeää, että lapsi saa leikkiä mieltään painavia asioita. Voi olla, että mikäli lasta kielletään leikkimästä jotain, se jää kiehtomaan hänen mieltään ja voi aiheuttaa näiden kiellettyjen asioiden kokeilemista aikuisena. (Hintikka 2004a, 16.) Tyttöjä selvästi kiehtoi kuoleman tematiikka, erityisesti hautaaminen. Leikkimällä he saavat käsiteltyä kuolemaa ja hautausta sekä sen vaikutusta ihmiseen.

### **7.15 Muuttuva leikki**

Yhteenvetona tutkimukseni tuloksista voidaan todeta, että leikin sosiaalisuus on yksi sen tärkeimmistä piirteistä. Lapsille ystävät ja kaverit ovat leikissä se kaikkein tärkein asia, jota ilman leikki ei tunnu oikealta. Kuten Minttukin totesi, ei voi oikein leikkiä yksin. Leikkiminen on lapsille ensisijaisesti hauskanpitoa, ja leikistä tulee aina hausempaa kaverin kanssa.

Koulun ja leikin välinen negatiivinen yhteys yllätti minut. Lasten mielestä koulu on sellainen paikka, jonne leikki ei kuulu. Kuitenkin osa lapsista kertoi heidän leikkivän luokassa ennen tunnin alkua. Leikki loppuu täsmällisesti siihen hetkeen, kun opettaja saapuu luokkaan. Leikkimisestä voi saada jopa

rangaistuksen, tai ainakin suuttuneen opettajan. Miksi koulussa sitten ei voi leikkiä? Vastaukseksi lapset antoivat nimenomaan opettajan suuttumisen sekä sen, että siellä pitää keskittyä tehtäviin ja kuuntelemiseen. Muutenhan ei opi mitään.

Tyttöjen ja poikien välillä eroja oli heidän suosikkileikeissään sekä – leluissa. Poikien suosikkileikit olivat fyysisesti aktiivisempia kuin tyttöjen. Poikien suosikkileikkeihin kuuluvat rakentelu ja erilaiset sääntöleikit. Ainoastaan yksi poika mainitsi suosikkileikikseen jonkin roolileikin (eläinleikki). Tytöistä taas jokainen mainitsi ainakin yhden roolileikin suosikkileikikseen (hevosleikki, kotileikki, merenneitoleikki). Muita tyttöjen suosikkileikkejä olivat erilaiset sääntöleikit. Siinä, leikkivätkö tytöt ja pojat keskenään, ei mielestäni ole näkyvässä sukupuolen mukaan jaoteltavaa eroa. Osa tytöistä ja pojista vastasi, että he eivät leiki keskenään, kun taas toiset vastasivat tyttöjen ja poikien pääsääntöisesti leikkivän keskenään. Ero selittyy ennemmin lapsiryhmien välisillä eroilla kuin lasten sukupuolella. Kaikki esikoululaiset vastasivat tyttöjen ja poikien leikkivän eri leikkejä, kun taas kaikki ykkösluokkalaiset vastasivat heidän leikkivän keskenään samoja leikkejä.

Media on muuttanut lasten leikkejä huomattavasti verrattuna entiseen. Omassakin lapsuudessani leikimme paljon piirrettyjen televisio-ohjelmien ja – elokuvien innoittamia leikkejä. Nykypäivän lapsilla on kuitenkin huomattavasti enemmän tarjontaa tällä saralla. (Ks. Esim. Karimäki 2005; Kalliala 1999). Tutkimuksessani lapset toivat esille ainakin eri Disneyn elokuvaan pohjautuvia leikkejä, kuten Pienen merenneidon sekä erilaiset prinsessaleikit. Myös legorobotilla leikittävä leikki sekä Tähtien Sota- ja Pokémon-aiheiset leikit pohjautuvat median antamiin virikkeisiin.

## 8 Pohdinta

### 8.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

”Lapset tutkimuskohteina asettaa eettiset kysymykset tutkimusta määrääviksi ja ylimmiksi ohjeiksi” (Kyrönlampi-Kylmänen 2006, 161). Kyrönlampi-Kylmänen (2006) painottaa, että tutkimuksen jokaisessa vaiheessa tulee tehdä eettisesti kestäviä valintoja. Lasta on ymmärrettävä ja hänen intymiteettisuojaansa on kunnioitettava. Lapsen kehitystä ei saa myöskään vaarantaa. Erityisesti haastatteluun osallistumisen vapaaehtoisuuteen tulee kiinnittää huomiota. Myös haastattelukysymykset tulee pohtia tältäkin kantilta tarkasti etukäteen; ne eivät saa olla liian vaikeita, ongelmallisia tai stressaavia lapselle. (Mt., 161.)

Annoin lasten vanhemmille mahdollisuuden valita itse lastensa pseudonyymit eli tutkimusnimet, joita käytin tutkimusraportissani. Kuula (2006, 204; 215–216) toteaa, että useimmissa tutkimuksissa ei ole tarpeen kirjata tutkimusjulkaisuihin tutkittavien nimiä. Pseudonyymien käyttö on myös hänen mukaansa aina suositeltavampaa kuin nimen poistaminen kokonaan tai sen korvaaminen kirjainmerkillä tai merkkijonolla. Kuula myös suosittelee sitä, että tutkittavien annetaan itse valita peitenimensä.

Haastatteluissa saamani ääninauhat olen säilyttänyt tallessa ainoastaan omalla henkilökohtaisella tietokoneellani, jolle ei ole muilla pääsyä. Kuten Vilkka (2005, 35) toteaa, on erittäin tärkeää turvata se, että tutkimusaineistot eivät päädy väärin käsiin. Olen kuitenkin pyrkinyt säilyttämään tutkimuksen lukijalla mahdollisuuden tutustua tutkimuksen aineistoon sisällyttämällä tutkielmaani lainauksia haastatteluista, kuten Vilkka suosittelee.



Uuden oppiminen ja tuloksista yllättyminen ovat Eskolan ja Suorannan (1998, 20) mukaan mahdollisia, jos tutkija on tiedostanut ennakko-oletuksensa tutkimuksesta. Objekttiivisen tutkijan tulee ainakin pyrkiä tunnistamaan omat esioletuksensa ja arvostuksensa (Eskola & Suoranta 1998, 17; 20). Ennen haastattelujen tekemistä minulla oli joitain esioletuksia; oletin, että leikki on lasten itsensä mielestä tärkeää. Oletin myös, että tytöt ja pojat leikkisivät lasten mielestä eri leikkejä. Näin ei kuitenkaan tutkimukseni valossa näytä olevan; lapset eivät juuri maininneet tyttöjen ja poikien leikkivän sukupuolisesti jaoteltuja leikkejä. Oletin myös, että tyttöjen ja poikien näkemykset leikeistä poikkeaisivat jonkin verran. Nämä oletukset kumpusivat omista kokemuksistani lapsena leikkien parissa, sekä aikuisena lasten leikkejä seurattaessa. Tutkimustulosteni valossa näyttää kuitenkin siltä, että suurimpaan osaan esittämistäni kysymyksistä saamieni vastausten erilaisuus riippuu lähinnä lapsen persoonallisuudesta, ei niinkään sukupuolesta. Eskola ja Suoranta (1998, 19) toteavat, että havaintomme ovat aina latautuneet aikaisemmilla kokemuksillamme. Tutkimusta ei kuitenkaan tule rajata näiden kokemusten perusteella. Karma (1983, 62) huomauttaa, että tutkimusasetelma ja -menetelmät tulisi valita niin, että on mahdollista saada myös odotustensa vastaisia tuloksia. Koen, että tutkimusasetelmani oli tällainen, sillä sain myös odotusteni vastaisia tuloksia. Kuten Ruusuvuori ja Tiittula (2005, 48) toteavat, on kuitenkin mahdollista että haastattelija tulee sanavalinnoillaan ohjanneeksi haastateltaviensa vastauksia. Esimerkiksi kysymyksenasettelu voi toimia tällaisena huomaamattomana ohjaimena. Koen kuitenkin onnistuneeni tutkimuksen teossa, sillä yllätyin joistain tuloksista ja opin paljon uutta lasten käsitteistä leikeistä.

Sisällyttämällä lainauksia ja katkelmia litteroiduista haastatteluista tähän tutkimusraporttiini, olen antanut lukijoille mahdollisuuden tehdä omia tulkintojaan niistä. Tämä lisää tutkimuksen läpinäkyvyyttä ja luotettavuutta, kuten Nikander (2010, 433) toteaa.

## 8.2 Pohdinta

Mikä on leikin tulevaisuus? Hintikan (2004b, 58) mukaan omaehtoinen leikki näyttää vähentyneen. Omaehtoisella leikillä hän tarkoittaa leikkiä, jonka lapsi keksii tai ohjaa itse. Oman aineistoni perusteella sanoisin, että näin ei ole, vaan leikki kukoistaa ja voi hyvin. Lapset käsittävät nimenomaan vapaan leikin oikeaksi leikiksi, joka lasketaan mukaan kun kysytään, milloin olet viimeksi leikkinyt. Monet lapset myös kertoivat leikkivänsä joka päivä. Heta-Sofia vastasi kysymykseen hämmentävästi: hän totesi, ettei leiki joka päivä, vaan saattaa leikkiä joskus yksinkin. Esimerkiksi keinumalla voi leikkiä yksin. Eikö hän laske yksin tapahtuvaa leikkimistä ”oikeaksi leikiksi”?

Näyttää siltä, että lasten käsitykset leikistä todellakin vaihtelevat paljon heidän persoonastaan riippuen. Joistain asioista oltiin kuitenkin yhtä mieltä; leikki on lasten mielestä hauskanpitoa ja ajankulua, jotain mitä tehdään, ettei olisi tylsää. Kavereiden kanssa leikki maistuu aina paremmalta kuin yksin. Jotkut olivat jopa sitä mieltä, ettei yksin voi leikkiä laisinkaan. Lapset tunnistavat leikin intuitiivisesti (Mikael, Maija) tai joistain tietyistä tuntomerkeistä, kuten kiinniottamisesta. Sitä paitsi, ellei tiedä onko jokin asia leikkiä, voi aina kysyä.

Lapsista kymmenen vastasi myös aikuisten voivan leikkiä, kun taas viisi oli sitä mieltä että aikuiset eivät leiki. Kolmella heistä oli kuitenkin kertomansa mukaan edes jonkin verran kokemusta leikkivistä aikuisista. Minua jäi kiehtomaan, miksi nämä esikoululaispojat kuitenkin vastasivat, etteivät aikuiset leiki?

Leikkiin liitetään tiettyjä ominaisuuksia. Koska leikkiä pidetään yleensä hauskanpitoa, oletin, etteivät lapset olisi valmiita liittämään leikkiin pelon käsitettä. Kuitenkin kysyessäni voiko leikki pelottaa, neljä lapsista vastasi leikkien voivan pelottaa. Osa kuitenkin kertoi leikin loppuvan siihen, jos alkaa pelottaa. Leikkien todettiin myös voivan olla jännittäviä, muttei pelottavia ja että

leikissä voi säikähtää tai pelästyä, mutta leikin ei silti saisi olla pelottavaa. Tältä osin vastaukset vastasivat ennako-oletuksiani.

Leikkipaikoiksi lapset määrittivät ainakin oman kotinsa, sen piha-alueen ja asuinympäristönsä. Koulua ei kukaan itse nimennyt mahdolliseksi leikkipaikaksi. Kysyttäessä koulussa leikkimistä myös epäiltiin kielletyksi ja siitä seuraavan jopa rangaistuksia. Lapset eivät ilmeisesti pitäneet oppitunneilla opettajan johdolla tapahtuvia leikkejä ”oikeina leikkeinä”; ainoastaan muutama nimesi liikuntatunneilla tapahtuneet leikit koulussa leikkimiseksi. Mielestäni tämä viittaa siihen, että opettajan johtamat didaktiset ja pedagogiset leikit eivät tunnu lapsesta oikeilta leikeiltä, vaan pikemminkin opetuksen osalta. Sitähän ne ovatkin. Mieleeni nousee kysymys, pitäisikö vielä ykkösluokallakin turvata lapsille päivittäin aikaa leikkimiseen? Oman kokemukseni mukaan leikki on esikoululaisille tärkeä osa eskaripäivää, asia jota he odottavat. Ellei päivän aikana jää aikaa leikille, seuraa pettyneitä katseita ja alahuulen murjottavaa esiin työntämistä. Muuttuuko tämä asia todella yhden kesän aikana? Onko koulupäivä todellakin niin tiivis, ettei sinne mahtuisi edes puolta tuntia lasten vapaalle leikille? Toki välitunneilla saa leikkiä, mutta tuntuu siltä, ettei se ole riittävän pitkä aika lasten aloittaa kunnon leikkiä. Juuri kun leikki pääsee alkuun, pitääkin jo mennä sisälle. Olisi mielenkiintoista tutkia alkuopetukseen osallistuvia lapsia ja kysyä heiltä, jääkö heille heidän mielestään päivittäin tarpeeksi aikaa leikkimiselle, pitäisikö myös koulussa leikkiä enemmän.

Tyttöjen ja poikien leikit eroavat tutkimustulosteni valossa niin leikkিতavoiltaan kuin sisällöltäänkin. Poikien suosikkileikkejä olivat erilaiset rakentelu- sekä sääntöleikit, kun tytöt taas suosivat rooli- ja sääntöleikkejä. Ainoastaan pojat kertoivat myös urheilusta kysyessäni heidän suosikkileikkejään. Tältä osin tutkimukseni tukee aiempia tutkimuksia (ks. esim. Kalliala 1999; Karimäki 2012).

Pelien ja leikkien välinen raja ei näyttänyt lapsista kovin selvältä. Monikaan haastattelemistani lapsista ei osannut kertoa, mitä eroa on leikillä ja pelillä.

Myös tietokoneet ja kännykät aiheuttivat hämmennystä; osan lapsista mielestä niillä ei voi missään tapauksessa leikkiä, osan mielestä ne ovat leikkikaluja siinä missä muutkin lelut. Pelien avulla leikittiin esimerkiksi kertomalla tarinaa tai tutkimalla pelin maailmaa kuljeskelemalla ympäriinsä. Media ja siitä kumpuavat aiheet ovat vallanneet alaa lasten leikeistä; myös nämä älypuhelimilla pelattavat pelit ja leikittävä leikit ovat osa tätä nykyajan trendiä.

Tätä tutkimusta oli todella mukavaa tehdä. Sain paljon uutta teoretietoa leikistä. Nyt ymmärrän paremmin leikkiä ja sen merkitystä lapselle. Opin paljon haastattelemiltani lapsilta. Minut yllätti se, että leikissä lapselle tärkeintä ovat kaverit; luulin, että leikki itsessään olisi se tärkein asia. Tämän vuoksi valitsin työn nimeksi ”Ei voi kovin leikkiä yksin”. Lapset antoivat ymmärtää, ettei se ole leikki eikä mikään, jos joutuu yksin leikkimään.

Jos tekisin tämän tutkimuksen nyt uudestaan, saattaisin valita tutkimukseni kohdejoukon toisin. Nyt tutkin esikoululaisia ja ykkösluokkalaisia lapsia, mutta olisi saattanut olla parempi sen sijaan tutkia ykkös- ja kakkosluokkalaisia koululaisia. Nyt tuntui siltä, että esikoululaiset eivät ehkä jaksaneet keskittyä riittävää aikaa haastattelun tekemiseen, lisäksi sain heiltä harmillisen paljon ”En mä tiedä”-vastauksia. Koululaiset sen sijaan jaksoivat keskittyä hyvin haastatteluun, ja heidän kanssaan käydyt keskustelut olivatkin kaikin puolin hedelmällisempiä. Ehkä valitsemalla tutkimukseeni hieman vanhempia lapsia olisin saanut enemmän ja tarkoituksenmukaisempaa aineistoa. Toisaalta halusin tutkia juuri leikin kulta-aikaa eläviä, kuusi—seitsemänvuotiaita lapsia, joita haastateltavani nyt olivat. Nämä tutkimustulokset edustavat heidän mielipiteitään ja ajatuksiaan leikistä. Koska lasten ajattelu on niin konkreettista ja tilannekohtaista, on tarkoituksenmukaisempaa puhua tässä yhteydessä mielipiteistä ja ajatuksista kuin käsityksistä. Tästä syystä tutkimukseni ei ole puhtaasti fenomenografinen, vaan sen piirteitä mukaileva tutkimus. Jos tutkimuksestani ei puhtaasti fenomenografista hierarkiaa löytynytkään, oli siitä kuitenkin nostettavissa esille leikin sosiaalisuus eräänlaisena sateenvarjokäsitteenä, jonka alle muut ilmaukset ovat sijoitettavissa.

Tutkimustuloksistani on hyötyä opettajille ja muille kasvatustalouden ihmisille sekä vanhemmille, jotka haluavat ymmärtää lasten leikkiä ja ajatusmaailmaa paremmin. Tutkimukseni tuloksista saa varmasti ajattelemisen aihetta ja se voi toimia keskustelun avaajana lasten kanssa. Omilta lapsiltaan tai oppilailtaan voi esimerkiksi kysyä minun tässä tutkimuksessa esittämiäni kysymyksiä.

Aihetta voisi edelleen tutkia. Hännisen (2003, 130) mukaan pitäisi siirtyä kysymyksestä ”Mitä leikki on?” pohtimaan pikemminkin kysymystä ”Mitä leikki merkitsee meille?”. Tätä kysymystä tutkisin mielelläni itsekkin jostain eri näkökulmasta kuin nyt. Esimerkiksi hieman vanhempien, 3.—6. luokkalaisten lasten kirjoitelmat voisivat tarjota aivan jotain muuta kuin tämä minun tutkielmani nyt toi esiin. Haluaisin saada myös enemmän tietoa lasten ja vanhempien yhteisistä leikeistä sekä medialeikeistä. Luulen, että lapsilla olisi ollut antaa medialeikkejä koskeviin kysymyksiin vielä paljon enemmänkin esimerkkejä, mikäli olisin tarjonnut heille sopivan virikkeen innoittamaan ajattelua ja keskustelua tämäntyyppisistä leikeistä. Medialeikit vaatisivatkin aivan uuden tutkimuksen, sen verran laajaksi sain aiheen tätä tutkimusta tehdessäni havaita.



*Kuva 11. Kohti uusia haasteita, valkoinen ratsuni!*

## Lähteet

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

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Arajärvi, P. 2001. Lapsi, leikki ja lapsen oikeudet. Teoksessa S. Sulku (toim.) Leikkivä ihminen. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto, 8–10.

Bateson, G. 1955. A theory of play and fantasy. Teoksessa J. S. Bruner, A. Jolly & K. Sylva (toim.) 1978. Play. Its role in development and evolution. Harmondsworth : Penguin Books, 119—129.

Bergström, M. 1996. Aivofysiologinen näkökulma leikkiin ja esiopetukseen. Teoksessa T. Jantunen & P. Rönneberg (toim.) Anna lapsen leikkiä. Jyväskylä: Atena, 55–65.

Bergström, M. 1997. Mustat ja valkeat leikit. Suomentanut Ritva Liljamo. Helsinki: WSOY.

Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 2001. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Helsinki: WSOY.

Brummer, K. & Airas, C. 2002. Leikki on ikkuna lapsen sisäiseen maailmaan. Teoksessa J. Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY, 162–183.

Bruun, S., Helenius, A. & Keskinen, R. 1989. Suomenkielisen laitoksen esipuhe. Teoksessa N. Christensen & I. Launer. Leikki ja varhaiskasvatus. Suomentanut Rauni Paalanen. Helsinki: Kansankulttuuri, 7–12.

Christensen, N. & Launer, I. 1985. Leikki ja varhaiskasvatus. Suomentanut Rauni Paalanen. Helsinki: Kansankulttuuri.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Garvey, C. 1977. Play. Lontoo: Open Books.

Garvey, C. 1990. Play. Cambridge: Harvard University Press.

Gröhn., T. 1992. Fenomenograafinen tutkimusote. Teoksessa T. Gröhn & J. Jussila (toim.) Laadullisia lähestymistapoja koulutuksen tutkimuksessa. Helsinki: Yliopistopaino, 1—32.

Haapaniemi-Maula, R. 1996. Lapsuus on leikin asia. Teoksessa T. Jantunen & P. Rönneberg (toim.) Anna lapsen leikkiä. Jyväskylä: Atena, 67—73.

Heinonen, S-L. & Suojala, M. 2001. Lapsi elää satua. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurula & I. Ruokonen (toim.) Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: Finn Lectura, 144–156.

Helenius, A. 1982. Roolileikki ja lasten suhteet. Roolileikin tarkastelu lasten moraalisen kehityksen ja kasvatuksen kannalta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

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

Helenius, A. 2004. Leikki ja lapsen kehitys. Teoksessa M. Hintikka, A. Helenius & L. Vähänen (toim.) Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki:

Tammi, 35–40.

Helenius, A. & Savolainen, J. 1996. Leikistä oppimiseen. Teoksessa T. Jantunen & P. Rönöberg (toim.) Anna lapsen leikkiä. Jyväskylä: Atena, 119–128.

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

Hintikka, M. 2004b. Playin´ Story -hanke puhuu leikin puolesta. Teoksessa M. Hintikka, A. Helenius & L. Vähänen (toim.) Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki: Tammi, 58–81.

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

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

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Huizinga, J. 1944. Leikkivä ihminen. Yritys kulttuurin leikkiaineuksen määrittelymiseen. Suomentanut Sirkka Salomaa. Helsinki: WSOY.

Hännikäinen, M. 1992. Roolileikkiin siirtyminen leikin kehitysvaiheena. Piagetilainen näkökulma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Hännikäinen, M. 1994. ”Leikisti se on oikea koti” – lapsen puhe roolileikeissä. Teoksessa L. Laurinen & M-R. Luukka (toim.) Puhe- ja kulttuurit ja kielten oppiminen, AFinLAN vuosikirja 1994, Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 199–209.



- Hännikäinen, M. 1995. Nukesta vauvaksi ja lapsesta lääkäriksi. Roolileikkiin siirtymisen tarkastelua piagetilaisesta ja kulttuurihistoriallisen toiminnan teorian näkökulmasta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Hänninen, R. 2003. Leikki. Ilmiö ja käsite. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Jantunen, T. 2009. Kuusivuotiaan kehityspsykologiaa. Teoksessa T. Jantunen & R. Lautela (toim.) Kuningasvuosi. Leikin kultta-aika. Helsinki: Tammi, 73–87.
- Kalliala, M. 1999. Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos. Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliala, M. 2002. Korvaamaton leikki. Teoksessa J. Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY, 184–209.
- Kalliala, M. & Tahkokallio, L. 2001. Yhteinen leikki. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurula & I. Ruokonen (toim.) Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: Finn Lectura, 33–61.
- Karimäki, R. 2005. Kuvitellut ja todelliset leikkipaikat. Teoksessa H. Saarikoski (toim.) Leikkikentiltä. Lastenperinteen tutkimuksia 2000-luvulta. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 106–129.
- Karimäki, R. 2012. Leikitäänkö yhdessä? Tyttöjen ja poikien yhteinen ja erillinen leikinmaailma. Teoksessa L. Karlsson & R. Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 141–166.
- Karma, K. 1983. Käyttäytymistieteiden metodologian perusteet. Helsinki: Otava.
- Kirmanen, I. 1999. Haastattelu lapsen ja aikuisen kohtaamisena – kokemuksia lasten pelkojen tutkimuksesta. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Ki-

nos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 194–217.

Koski, E. 1996. Roolileikit kertovat lapsen kehityksestä. *Lapsen maailma* 3/96, 36–37.

Kuhfuss, W. 1996. Leikki ja lapsi. Teoksessa T. Jantunen & P. Rönnerberg (toim.) *Anna lapsen leikkiä*. Artikkelin suomentanut Jukka Pajukangas. Jyväskylä: Atena, 75–80.

Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Kyrönlampi-Kylmänen, T. 2006. Lapsen tunteiden tulkkina. Teoksessa K. Määttä (toim.) *Tunteiden rakkaus ja rikkaus. Avaimia tunteiden tulkintaan*. Helsinki: Finn Lectura, 150–169.

Lautela, R. 2009. Keskellä uutta syntymää. Teoksessa T. Jantunen & R. Lautela (toim.) *Kuningasvuosi. Leikin kultaa-aika*. Helsinki: Tammi, 26–39.

Lehtinen, E. 2001. Lapsen kehitys ja teknologinen ympäristö. Teoksessa S. Sulku (toim.) *Leikkivä ihminen*. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto, 35–37.

Metsämuuronen, J. 2006a. Metodologian perusteet ihmistieteissä. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp, 16–77.

Metsämuuronen, J. 2006b. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp, 81–147.

Munter, H. 1995. Minä muiden kanssa: minuuden sosiaalinen synty. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY, 66–86.

Nikander, P. 2010. Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 432–445.

Pennanen, S. 2009. Lasten medialeikit päiväkodissa. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 182–206.

Piaget, J. 1962. Play, dreams and imitation in childhood. Lontoo: Routledge & Kegan Paul.

Piers, M. W. & Landau, G. M. 1980. Leikin lahja ja sen merkitys lapsen kehitykselle. Suomentanut Paula Karlsson. Helsinki: Otava.

Poikkeus, A-M. 1995. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY, 122–138.

Raija, A. & Nummenmaa, T. 1980. Lapsen kehitys ja kasvatustieteet. Helsinki: Otava.

Riihelä, M. 2000. Leikkivät tutkijat. Helsinki: Edita.

Ruoppila, I. 1995. Lapsuus. Johdanto. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY, 30–39.

Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.)

Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 26–51.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 9–36.

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 57–77.

Scarlett, W.G., Naudeau, S., Saloniemi-Pasternak, D. & Ponte, I. 2005. Children's play. Thousand Oaks, California: Sage.

Sinkkonen, J. 2001. Leikin maailmasta keskilapsuutta kohti – lapsen kehitys neljänneltä seitsemännelle ikävuodelle. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurula & I. Ruokonen (toim.) Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: Finn Lectura, 23–32.

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.

Tamminen, T. 2001. Leikkiä elämää varten. Teoksessa S. Sulku (toim.) Leikkivä ihminen. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto, 12–14.

Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. 2005. Johdanto. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 9–21.

Torniainen, T. 2004. ”Leikin tulisi olla esiopetuksen tärkein juttu!” Leikki, sen toteuttaminen, rajat ja mahdollisuudet esiopetuksessa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Saatavilla www-muodossa: <URL:<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18189/G0000575.pdf?sequence=1>> (Luettu 9.2.2012)

Veijalainen, M. 1991. Lapsi kehittyy leikissä. Lastentarha 5/91, 8–11.

Vilkkä, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

Vuorisalo, M. 2009. Ken leikkiin ryhtyy – Leikki lasten välisenä sosiaalisena ilmiönä. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 156–181.

Vygotsky, L. S. 1933. Play and its role in the mental development of the child. Teoksessa J. S. Bruner, A. Jolly & K. Sylva (toim.) 1978. Play. Its role in development and evolution. Harmondsworth : Penguin Books, 537—554.

Vähänen, L. 2004. Leikki on totta. Teoksessa M. Hintikka, A. Helenius & L. Vähänen (toim.) Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki: Tammi, 41–57.

WSOY Iso Tietosanakirja 5. osa. 1996. Helsinki: WSOY.

Yleissopimus lapsen oikeuksista. 1989. Saatavilla www-muodossa:  
<URL:[http://www.unicef.fi/Lapsen\\_oikeuksien\\_sopimus\\_koko](http://www.unicef.fi/Lapsen_oikeuksien_sopimus_koko)> (Luettu 30.11.2013)

Yli-Olli, K. 2000. Leikkivä ihminen. Lastentarhanopettaja 2/2000, 20–21.

### **Kuvalähteet:**

Kuvat 1—5, 11: Tekijän kotialbumi

Kuva 6: Jesperin haastattelussa piirtämä kuva suosikkileikistään

Kuva 7: Sannin haastattelussa piirtämä kuva suosikkileikistään

Kuva 8: Mintun haastattelussa piirtämä kuva suosikkileikistään

Kuva 9: Miran haastattelussa piirtämä kuva suosikkileikistään

Kuva 10: Lotan haastattelussa piirtämä kuva suosikkileikistään

## Liitteet

### ***Liite 1. Lupakirje huoltajille lasten piirroksista***

Elina Salmenoksa  
Lapin yliopisto  
040-xxxxxxx  
[elsalmen@ulapland.fi](mailto:elsalmen@ulapland.fi)

Hei!

Haastattelin lastasi viime syksynä hänen leikeistään pro gradu – tutkielmaani varten. Haastattelun aikana lapset saivat halutessaan piirtää kuvan suosikkileikeistään. Tutkielmani on nyt valmistumassa ja haluaisin liittää lapsesi piirtämän kuvan tutkimusraporttiini (valmiiseen pro gradu – tutkielmaan). Lapsilta kysyin luvat jo haastatteluissa, mutta tarvitsisin vielä huoltajan luvan. Tutkielmassani minulla ei ole tarkoitus analysoida piirroksia, vaan ne toimivat kuvituksena. Pyydän täyttämään ja palauttamaan tämän lomakkeen viimeistään perjantaina 31.1.2014.

Ystävällisin terveisin

Elina Salmenoksa

Saan liittää \_\_\_\_\_ piirtämän kuvan tutkimusraporttiini  
(lapsen nimi)

En halua että lapsen piirrosta liitetään tutkimusraporttiin

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys:

---

## ***Liite 2. Tutkimuslupahakemus***

Kauhajoen kaupunki, sivistystoimenjohtaja

Elina Salmenoksa  
Topeeka 16 B 3  
61800 KAUHAJOKI  
040-xxxxxxx  
elina.salmenoksa@gmail.fi

Opiskelen luokanopettajaksi Lapin yliopistossa. Haen tutkimuslupaa pro gradu -tutkielmalleni, joka tulee käsittelemään lasten käsityksiä leikeistä. Tutkimukseni tavoitteena on saada enemmän tietoa lasten leikeistä ymmärtääkseni paremmin heidän kokemusmaailmaansa. Mielenkiintoni tutkimuksessa kohdistuu muun muassa siihen, mikä leikin merkitys on lapselle itselleen.

Tulen lähestymään ala-asteita ja esikouluja Kauhajoella haastattelupyyntöjen merkeissä. Tutkielmaani varten haluaisin haastatella 10–15 ykkösluokkalaista oppilasta sekä 10–15 esikoululaista. Toiveissani olisi tehdä myös ryhmähaastattelu osan lapsista kanssa. Pro gradu -tutkielmassani tulen muuttamaan haastateltavien nimet. Lasten huoltajat saavat päättää lastensa tutkimusnimet. Pyydän tutkimusluvut myös haastateltavien lasten huoltajilta.

Pro gradu -tutkielmani ohjaa kasvatustieteiden tohtori Anneli Lauriala Lapin yliopistosta. Tutkielmaa tehdessäni sitoudun säilyttämään ja käsittelemään saamiani tietoja henkilötietolain mukaisesti. Annan tarvittaessa mielelläni lisätietoa tutkielmastani.

Kauhajoella 22.9.2013

Elina Salmenoksa

### ***Liite 3. Lupakirje haastatteluista lasten huoltajille***

Elina Salmenoksa  
Lapin yliopisto  
040-xxxxxxx  
elsalmen@ulapland.fi

Hei [x] koulun eskarien ja ykkösluokkalaisten kotiväki!

Olen luokanopettajaopiskelija Lapin yliopistosta ja olen nyt tekemässä pro gradu- tutkielmaa. Tutkielmani aiheena ovat lasten leikit, erityisesti lasten käsitykset leikistä. Tutkimustani varten haluaisin haastatella esikoululaisia sekä ykkösluokkalaaisia. Tarkoitukseni olisi tehdä ensin yksilohaastattelut ja sen jälkeen mahdollisesti vielä ryhmähaastattelu osan lapsista kanssa. Haastatteluissa tulen kysymään mm. seuraavanlaisia kysymyksiä: ”Mistä tiedät että jokin on leikkiä?” ”Mikä on suosikkileikkisi?” Haastatteluja varten tarvitsen teidän huoltajien suostumuksen. Pyytäisin palauttamaan lomakkeen täytettynä viimeistään maanantaina 28.10.2013. Lomakkeessa kysytään lapsen tutkimusnimeä, sillä tieteellisen tutkimuksen käytännön mukaisesti muutan lasten nimet tutkimusraporttiini. Huoltajat saavat itse päättää, millä nimellä lasta kutsutaan tutkimusraportissa eli valmiissa pro gradu- tutkielmassa. Mahdollista on käyttää myös lapsen oikeaa kutsumanimeä, mikäli huoltaja näin haluaa. Haastattelut minun on tarkoitus suorittaa viikkojen 44 ja 45 aikana.

Yhteistyöterveisin

Elina Salmenoksa



Lapsen koko nimi: \_\_\_\_\_

Lasta saa haastatella

Ei, en halua että lastani haastatellaan

Haluan lasta kutsuttavan tutkimusraportissa tällä nimellä:

\_\_\_\_\_

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys:

\_\_\_\_\_

## ***Liite 4. Haastattelurunko***

Haastattelun aloitus, kerron videokamerasta ym. Tarkoituksena saada lapsi vauhtiin, kivoja, helppoja kysymyksiä. Lasten suosikkileikit.

- Kerro suosikkileikistäsi. Mitä siinä tapahtuu?
- Miten olet keksinyt kyseisen leikin?
- Mitkä muut leikit ovat kivoja?

Lasten käsitykset leikistä, leikin luonteesta

- Mikä tekee leikistä kivan?
- Mistä tiedät, että jokin on leikkiä?
- Mitä eroa on leikkimisellä ja pelaamisella?
- Missä kaikkialla voi leikkiä?
- Voiko koulussa leikkiä?

Kuka voi leikkiä?

- Kuka voi leikkiä?
- Minkä ikäinen ihminen voi leikkiä? Leikkivätkö aikuiset?

Mikä on leikin tarkoitus?

- Miksi leikitään?
- Milloin viimeksi olet leikkinyt?
- Leikitkö joka päivä?
- Leikitkö mieluummin ulkona vai sisällä?

Riidat leikissä, pelottavat asiat

- Miksi leikki loppuu?
- Voiko leikissä tulla riitoja?
- Voiko leikki pelottaa?

Tyttöjen ja poikien leikit

- Leikkivätkö tytöt ja pojat eri leikkejä? Miksi?
- Millä leikit/Millaisilla leluille leikit?
- Voiko tietokoneella tai kännykällä leikkiä
- Onko sinulla jokin leikki, jonka aihe on tullut televisiosta/elokuvasta/pelistä?

## ***Liite 5. Ote haastattelusta***

Haastateltavana Eemeli. Haastattelija on merkitty kirjaimella H, Eemelin puheenvuorot kirjaimella E. (...) tarkoittaa, että tätä ennen on puhuttu jotain, (– –) tarkoittaa että välistä on jätetty puheenvuoro(ja) pois.

H: (...) Voiko sun mielestä leikissä pelätä? Voiko leikki pelottaa?

E: No ei pelottaa, mutta pelästyä voi.

H: Joo.

E: Jos tulee jostaki nurkan takaa.

H: Joo, no ootteko te ikinä leikkiny mitää sellaaasia pelottavia leikkejä?

E: No ollaan me monesti, sellasia kerran niin me oltiin pihalla pimiässä ja leikittiin sellasta ihmissusileikkiä ja (pikkuserkku) on tosi hyvä leikkimään sellasia. Me leikittiin zombileikkiä. Kato ku me oltiin sellaisella mökillä, siellä oli hirveesti kalliota niin sitte tulen kans aina kuljettiin sielä. Koska silloin zombi ei pystyny syörä jos oli tuli, mutta jos se sammuu, niin sitte voi kuolla. Ja sitte tulee aina nurkan takaa ja yyyööööö! (Esittää zombia, sekä haastattelija että Eemeli nauravat)

H: Hui!

(– –)

H: Joo, no mites se teidän ihmissusileikki menee?

E: No kerran me leikittiin sitä sillä lailla että kun niin me oltiin pihalla niin sitte niin sieltä tuli ihmissusia sitte niin, sitte niin pysty pelastamaan.

H: Okei. Kuulostaa tosi hauskalta.

E: Hmm, ja sitte se oli kivaa niin tuola neljähoossa kun me leikittiin sellasta Halloweeninä eilen, ku oli Halloween-juhlat, niin sitte niin oli sellasta että kuljettiin pimiäs ja sitte se yks, se yks murhaaja, niin se kulki taskulampun kaa ja etsi.

H: Aha, hui!

E: Se oli kivaa.

H: Oliko se jännittävää?

E: Oli.

H: Pelottiko se leikki?

E: Ei, mutta ainaki kaikki tytöt kirkui.

H: Pelottikohan niitä?

E: Tais pelottaa.