



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

TÄHTINEN, LIISA

6–8-VUOTIAIDEN LASTEN KÄSITYKSIÄ ILMIÖSTÄ LEIKKI
KOTIKONTEKSTISSA – FENOMENOGRAFINEN TUTKIMUS

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö

Luokanopettajan koulutus

2013



Luokanopettajankoulutus		Tekijä Tähtinen, Liisa	
Työn nimi 6–8-vuotiaiden lasten käsityksiä ilmiöstä leikki kotikontekstissa – fenomenografinen tutkimus			
Pääaine Kasvatustiede	Työn laji Pro gradu -tutkielma	Aika Marraskuu 2013	Sivumäärä 71+4
Tiivistelmä			
<p>Tutkimuksessa selvitettiin 6–8-vuotiaiden lasten käsityksiä ilmiöstä leikki kotikontekstissa. Tarkoituksena oli tutkia kohderyhmän käsityksiä leikistä, leikkivälineistä ja niiden merkityksestä sekä saada tietoa tämän ikäryhmän leikkivälinevalinnoista. Keskeinen näkökulma oli lapsitutkimus. Se ohjasi pääosin kaikkia tutkimuskäytänteitä ja sen toteutusta. Tavoitteena oli saada tietoa suoraan lapsilta ja arvostaa heidän käsityksiä osana tutkimuskulttuuria ja yhteiskuntaa. Kohderyhmän ikä valikoitui henkilökohtaisesta ja ammatillisesta kiinnostuksesta esi- ja alkuopetusikäisten toimintaa kohtaan. Osaksi myös halusta levittää tietoa leikin merkityksestä, jota voin hyödyntää tulevassa opettajan ammatissani. Tutkimus toteutettiin yhteistyössä lelujen maahantuoja- ja markkinointiyritys Amo Oy:n kanssa.</p> <p>Tutkimukseen osallistui kymmenen perhettä, joista informanteja oli yhteensä 13 lasta. Aineisto koostui lapsihaastatteluista. Se kerättiin kahdessa osassa jokaisen lapsen kotona helmikuussa 2013. Ensimmäisessä haastatteluosuudessa kerättiin tietoa lasten leluvalintoihin liittyen. Haastattelussa lapset saivat valita kahdeksan omavalintaista lelua tutkimukseen tehdystä epävirallisesta lelukatalogista. Se oli koostettu Amo Oy:n joulukuun 2011 ja vuoden 2012 aarrekirjoista. Amo Oy lahjoitti lelut jokaiselle tutkimukseen osallistuvalla lapsella. Toisessa haastatteluosuudessa kerättiin tietoa yleisesti kaikkiin tutkimusongelmiin liittyen.</p> <p>Tutkimusaineisto analysoitiin Ference Martonin 1981 esittelemän fenomenografisen tutkimusmenetelmän mukaisesti. Fenomenografian tarkoituksena on kuvata maailma juuri sellaisena kuin joukko ihmisiä sen käsittää ja ymmärtää. Menetelmä sopi tutkimukseen, koska tarkoituksena oli saada tietoa lasten käsityksistä ilmiöstä leikki kotikontekstissa. Menetelmän tarkemmat tiedot kirjoitettiin suomenkielisten tutkijoiden tekstien pohjalta. Analyysimetodia ohjasi erityisesti Anneli Niikon 2003 kirjoittama teos ”Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa.” Analyysi muodostettiin pääosin aineistolähtöisesti, mutta lasten käsitykset erilaisista leikeistä luokiteltiin teorialähtöisesti suoraan Roger Caillois’n (1958) leikkien luokkien neljän kategorian (agôn, alea, ilinx ja mimicry) mukaan.</p> <p>Tutkimustulokset todistavat leikin ja leikkivälineiden suuren merkityksen lapsen elämässä kotikontekstissa. Lapsille leikki on tekemistä ja ilman sitä, he eivät tietäisi, mitä tehdä. Leikkivälineet ovat usein ainoa asia, mikä on lapsen omaa. Lapsia kiinnostavia leikkivälineitä on paljon, mutta mielenkiintoisia ovat erityisesti sellaiset, joissa lapsi voi tuottaa tai tehdä itse jotain. Lelut tuovat turvaa ja rikastuttavat leikkejä, mutta leikkiä voi myös ilman leikkivälineitä. On selvää, että lapset tarvitsevat ja haluavat leikkiä, leikkivälineillä tai ilman.</p> <p>Tutkimus puhuu lasten omien käsitysten puolesta osana tutkimusyhteisöä. Se auttaa kasvattajia ja aikuisia ymmärtämään lasten leikkitoimintaa, sen vaikutuksia ja merkitystä osana lasten elämää.</p>			
Asiasanat fenomenografia, lapsitutkimus, leikki, leikkivälineet			

Sisällys

1 JOHDANTO	1
2 LEIKKI KOTIKONTEKSTISSA	3
2.1 Leikin määrittelyä	3
2.2 Caillois'n leikin kategoriat.....	5
2.3 Leikin merkitys.....	9
2.4 Leikki ja vuorovaikutus	12
2.5 Sukupuoliroolit leikissä esi- ja alkuopetusikäisillä	14
2.6 Koti leikkiympäristönä.....	16
3 LEIKKIVÄLINE	17
3.1 Leikkivälineen määrittelyä	17
3.2 Leikkivälineiden ominaisuuksia	18
3.3 Leikkivälineet leikissä	19
3.4 Leikkivälineiden merkitys lapsille.....	20
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	23
4.1 Tutkimustehtävä ja -ongelmat.....	23
4.2 Tutkimusprosessin kuvaus.....	23
4.3 Tutkimusmenetelmät.....	26
4.4 Aineiston hankinta.....	30
4.5 Aineiston analysointi	36
5 TUTKIMUKSEN TULOKSET	40
5.1 Leikki	40
5.2 Leikkivälineet.....	48
5.3 Vaikuttavat tekijät.....	51
5.4 Merkitys.....	55
6 TULOSTEN TARKASTELUA	60
6.1 Johtopäätökset	60
6.2 Tutkimuksen luotettavuus	62
7 POHDINTA	65
7.1 Lopuksi	67
LÄHTEET	69

LIITTEET

1 JOHDANTO

Leikillä ja leikkivälineillä on suuri merkitys lapsen elämässä. Lapset tarvitsevat aikaa leikille, koska sen kautta he oppivat ymmärtämään ympäröivää maailmaa. Sillä on merkitystä myös lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen. Aikuisilla saattaa olla usein selkeä käsitys siitä, minkälaisia leikkejä ja minkälaisilla leikkivälineillä he haluavat lastensa leikkivän. Heidän käsityksensä eivät välttämättä kohtaa lasten omien käsitysten ja ajatusten kanssa, siksi koen lasten omien käsitysten pohjalta tehtävän tutkimuksen tärkeäksi. Glenn, Knight, Holt ja Spence (2013) painottavat myös leikin tutkimuksen merkitystä lasten näkökulmasta. Heidän mukaansa sillä voimme täyttää lasten tarpeet. Jos tutkijat luottavat leikin tutkimuksessa ainoastaan teoreettisiin määritelmiin samalla, kun yrittävät käsittää lasten näkökulmaa, on selvää, että päädytään puhumaan kahta eri kieltä. Lapsen käsitys leikistä saattaa olla paljon laajempi kuin ajankohtainen teoreettinen ymmärrys. (Glenn, Knight, Holt & Spence 2013, 197.)

Tutkielman tarkoituksena on saada tietoa 6-8-vuotiaiden lasten leikeistä ja leikkivälineistä suoraan kohderyhmältä. Pyrkimyksenä on antaa lapsille mahdollisuus vaikuttaa heitä koskeviin asioihin, tässä tapauksessa leikkiin ja leikkivälineisiin. Tutkimuksella halutaan korostaa myös leikin ja leikkivälineiden merkitystä lasten elämässä kotona. Tutkimuksen kulkua ovat ohjanneet lapsinäkökulmaiset tutkimuskäytännöt ja informanteina ovat toimineet lapset, jotta lasten ääni saataisiin kuuluville parhaalla mahdollisella tavalla.

Tutkielma on osa laajempaa leikin eri konteksteja koskevaa tutkimusta, joka on tehty yhteistyössä lelujen ja pelien maahantuojan ja markkinoijan Amo Oy:n kanssa (www.amo.fi). Jokainen laajempaan tutkimukseen osallistunut tutkija sai suunnitella oman tutkimuksensa haluamallaan tavalla ja valitsimme tutkimukseen osallistuvat ikäryhmät kunkin kiinnostuksen mukaan. Itse olin kiinnostunut leikistä kotikontekstissa ja sain mahdollisuuden lähteä tutkimaan sitä.

Valitsin informanteiksi 6–8-vuotiaat lapset osaksi sen vuoksi, että olen erikoistunut esi- ja alkuopetukseen, jonka takia minulla on hieman esitietoa tuon ikäisistä lapsista. Koin tärkeäksi tutkia kyseisen ikäisiä lapsia tulevan opettajan työni kannalta, jotta voin toteuttaa työtä lapsille merkittävällä tavalla ja painottaa opetuksessa leikin sekä leikkivälineiden

merkitystä. Toinen merkittävä syy ikäryhmän valinnalle oli lasten kielellinen kehitys. Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla, jonka vuoksi halusin ikäryhmän, joka pystyy kertomaan sanallisesti käsityksistään. Kohteena olevan ikäisillä lapsilla on jo hieman kehittyneempi kyky kertoa ja jäsentää asioita kielellisesti kuin nuoremmilla lapsilla.

Tutkimukseen osallistui kymmenen perhettä, joista informantteja oli yhteensä 13 lasta. Haastattelut toteutettiin kahdessa osassa jokaisen tutkimukseen osallistuvan lapsen omassa kodissa. Ensimmäisessä haastattelussa kerättiin tietoa lelujen valintaan liittyvistä asioista ja samalla lapset valitsivat lelut, jotka Amo Oy lahjoitti jokaiselle tutkimukseen osallistuvalla lapselle. Toisessa haastattelussa tietoa kerättiin laajemmin koskien kaikkia tutkimustehtävään liittyviä tutkimusongelmia. Tutkimuksen analyysimetodiksi valikoitui fenomenografia, koska siinä tarkastellaan ihmisten käsityksiä jostain ilmiöstä. Tutkielmalla oli tarkoitus saada tietoa ilmiöstä leikki kotikontekstissa.

Raportti etenee seuraavasti. Aluksi avataan tutkimuksen teoreettisia lähtökohtia, jotka esitellään kohdissa 2 ”Leikki kotikontekstissa” ja 3 ”Leikkiväline.” Tämän jälkeen kerrotaan kuinka tutkimus toteutettiin. Siitä seuraa tutkimuksen tulokset, jotka kuvataan 6–8-vuotiaiden lasten näkökulmasta. Tulosten jälkeen esitellään tuloksista tehdyt johtopäätökset ja tarkastellaan tutkimuksen luotettavuutta. Lopuksi tutkielmassa pohditaan leikin tutkimukseen, leikkiin ja leikkivälineisiin liittyviä asioita tämän tutkimuksen valossa.

2 LEIKKI KOTIKONTEKSTISSA

Tässä luvussa määritetään käsitettä leikki ja esitetään Caillois'n leikin kategoriat. Lisäksi tarkastellaan leikin merkitystä lapselle kotikontekstissa ja tutkitaan leikissä tapahtuvaa vuorovaikutusta sekä siinä esiintyviä sukupuolirooleja.

2.1 Leikin määrittelyä

Johan Huizinga määritteli leikin vuonna 1938 teoksessaan ”Homo Ludens” seuraavasti: *”Leikki on vapaaehtoista toimintaa tai askarointia, joka suoritetaan määrätyissä ajan ja paikan rajoissa vapaaehtoisesti hyväksytyjen, mutta ehdottomasti sitovien sääntöjen mukaan; sen on oma tarkoituksensa, ja sitä seuraa jännityksen ja ilon tunne sekä tietoisuus jostakin, mikä on >>toista>> kuin >>tavallinen elämä>>.”* Hänen mukaansa tällä määritelmällä käsite leikki vastaa kaikkea leikiksi nimittämäämme eläimillä, lapsilla ja aikuisilla. Näitä leikkejä ovat taituruutta ja voimaa vaativat leikit, järjen ja onnen pelit sekä esitykset ja näytelmät. Kaiken tämän mukaan leikkiä voidaan pitää yhtenä elämän kaikkein tärkeimmistä henkisistä tekijöistä. (Huizinga 1938, 39.)

Caillois (1958) laajentaa ja selventää Huizingan analyysia leikistä teoksessaan *Man, Play and Games*. Hänen mukaansa Huizingan määritelmä leikin olemuksesta ei ole tarpeeksi kattava. Hänestä leikin yhteyttä pyhään tai mystiikkaan ei voida sisällyttää leikin määritelmään, koska se on lähes aina spekulatiivista tai liioittelevaa. Vaikka Caillois'n mielestä Huizingan teos ei tutki leikkiä ilmiönä tarpeeksi laajasti, hän arvostaa sitä tutkimuksena leikin vaikutuksesta kulttuuriin. (Caillois 1958, 4.)

Caillois määrittelee leikin toiminnaksi, joka on vapaaehtoista, erillistä, ennakoimatonta, tuottamatonta, säännönmukaista ja kuvitteellista. Vapaaehtoisuudella Caillois tarkoittaa, ettei leikkiin voi pakottaa. Leikin kuuluu olla vain hauskaa ja iloa tuovaa toimintaa. Leikkiin osallistutaan spontaanisti ja siihen pakottamalla se menettäisi välittömästi sen houkuttelevuuden ja ilon ominaisuudet. Caillois'n mukaan leikkijällä pitää olla mahdollisuus poistua leikistä ihan milloin hän haluaa sanomalla, ettei enää halua leikkiä. Erillisyys tarkoittaa leikin erottamista tavallisesta elämästä. Leikkijöiden on tärkeä erottaa milloin leikitään ja milloin toiminta ei ole leikkiä, koska leikki on tarkasti sidoksissa

tiettyyn aikaan ja paikkaan. Ennakoimattomuus kertoo leikin ennalta määräämättömästä piirteestä, jossa keksimisen vapaus on leikkijän oman aloitteellisuuden varassa. Leikkijä heittäytyy mukaan spontaanisti ja seuraavaksi voi tapahtua mitä vain. Tuottamattomuudella tarkoitetaan, että leikki ei tuota minkäänlaisia tavaroita, rikkautta tai muita uusia elementtejä. Ainoastaan pelaajien välinen vaihto on mahdollista, jos siitä on sovittu jokaisen pelin tai leikin alussa erikseen. Leikki myös päättyy samaan tilanteeseen kuin se oli pelin alkaessa ja jokaisella pitää olla tasavertainen lähtökohta uudessa pelissä. Leikissä on olennaisesti mukana myös säännönmukainen ominaisuus. Ainoastaan sovitut säännöt ovat hyväksytyjä. Leikkiessä voi syntyä uusia sääntöjä, mutta niistäkin täytyy sopia erikseen. Monissa leikeissä ei kuitenkaan ole sovittuja sääntöjä ollenkaan, kuten nukke- ja sotilasleikeissä, jotka ovat kuvitteellisia. Leikkijä toimii ennakoimattomasti ja on tietoinen toisesta todellisuudesta, jota kuvataan sanalla ”leikisti”. Leikkijä toimii ikään kuin hän olisi esimerkiksi hevonen eli ”leikisti” hevonen. Callois’n mukaan tietty leikki on joko sääntöleikki tai kuvitteluleikki, ei kumpaakin. Tämän vuoksi hän jakaa leikit kahteen luokkaan, sääntöleikkeihin ja kuvitteluleikkeihin. (Caillois 1958, 3–10.)

Hakkarainen (1991, 27) sanoo leikin monitasoisuuden synnyttävän erilaisia käsityksiä leikistä, mitä se on ja mikä siinä on oleellista. Hän ehdottaa leikille kulttuurisena ilmiönä Ustinenkon (1980) mukaan seuraavanlaisen määritelmän: *”Leikki on toimintaa, joka heijastaa yleistetyä – symbolisessa muodossa ihmisen suhdetta maailmaan, ihmisiin ja omaan itseensä. Sen funktiona on yksilön itseilmaisu, sosiaalisen käyttäytymisen tyyppien kehittäminen ja vuorovaikutustilanteiden ennakoiminen.”* (Hakkarainen 1991, 27–28).

Hakkarainen (1991) mainitsee, että leikintutkimuksessa leikit ja pelit ovat aika ajoin erotettu toisistaan, jolloin pelejä on tutkittu urheilun osana. Hakkarainen itse on samoilla linjoilla muun muassa Caillois’n kanssa pelien sisältyvyydestä leikin käsitteeseen. Hänen mielestään laajemmassa näkökulmassa pelit voidaan sisällyttää leikin käsitteen sisään. Jos säännöt ovat leikin elementtejä, niin pelit täyttävät hänen mukaansa hyvin leikin yleiset kriteerit. Pelien ja leikkien sääntöjen erot ovat seuraavat. Peleissä säännöt ovat muuttumattomia tai muuten peli muuttuu toiseksi ja leikeissä lapset voivat yleensä muuttaa sääntöjä vapaasti. (Hakkarainen 1991, 29.)

Karimäki (2004) jakaa leikit lyhyt- ja pitkäkestoisiin leikkeihin. Lyhytkestoisissa leikeissä on alku, keskivaihe ja loppu. Niissä on selkeät säännöt, jolloin on helppo määritellä niiden

alku ja loppu. Pitkäkestoiset leikit taas kestävät päivästä kuukausiin ja parhaimmillaan jopa vuosia. Ne ovat tyypillisesti lasten itsensä keksimiä. Pitkäkestoisten leikkien alkua ja loppua on vaikea määritellä, koska leikin tapahtumat ovat pääroolissa. Silloin alku ja loppu usein hämärtyvät. Lyhytkestoisia leikkejä leikitään paljon. Ne on helpompi aloittaa kuin pitkäkestoiset, koska säännöt ovat kaikille selvät, eikä tarvitse muistella mihin leikki viimeksi jäi. Lyhytkestoisia leikkejä ovat muun muassa erilaiset kiinniottoleikit, kuten hipat ja kirkonrotta. Uudet leikit syntyvät usein tekemisen puutteesta tai vanhat leikit eivät enää kiinnosta. Uusi leikki voi olla myös tutun leikin itselleen sopivaksi muokattu versio. (Karimäki 2004, 257–260.)

Heleniuksen (1991) käsitys leikistä täydentää ja tiivistää edellisiä määritelmiä seuraavasti: *”leikki on toimintaa, jossa lapsen olemassa olevat voimavarat tulevat käyttöön.”* (Helenius 1991, 120). Edellä esitetyistä määritelmistä voi huomata, että leikkiä on mahdotonta määrittää tyhjentävästi, koska sen monitasoisuus synnyttää niin paljon erilaisia käsityksiä, kuten Hakkarainen (1991, 27) on sanonut.

2.2 Caillois’n leikin kategoriat

Erilaisten leikkien moninaisuuden ja niiden äärettömän määrän vuoksi, niitä on Caillois’n (1958) mukaan haastavaa luokitella muutamaan selkeästi määriteltyyn kategoriaan. Luokittelua vaikeuttaa myös leikkien monet ominaisuudet, jonka takia niitä voi tarkastella monella tapaa. Luokittelun haasteellisuus houkuttelee Cailloisia tutkimaan, kuinka perusteellisesti leikit on mahdollista kategorisoida. Erilaisten mahdollisuuksien tutkimisen jälkeen Caillois ehdottaa leikkien jakoa neljään eri pääkategoriaan, jotka ovat *agôn* (kilpailu), *alea* (sattuma), *mimicry* (kuvittelu) ja *ilinx* (liikkeen luoma huimaus/hassuttelu). Kategoriat muodostuvat leikkien taustalla olevien perusajatusten mukaan. Caillois kuitenkin myöntää, että edelliset neljä kategoriaa eivät kata täysin koko leikin maailmaa. (Caillois 1958, 13.)

Agôn-leikit ovat kilpailua, johon suuri määrä leikeistä perustuu. Olennaista on, että lähtökohdat on pyritty luomaan mahdollisimman tasavertaisiksi. *Agôn*-leikkeihin motivaatio syntyy voiton tavoittelusta. Voiton voi saavuttaa yksittäisillä tekijöillä kuten nopeus, kestävyys, voima, muisti tai taito. Näillä tekijöillä kilpaillaan sovitussa rajoissa ja ilman ulkopuolista apua. Voittaja on yksinkertaisesti se, joka on parempi kuin häviöjä.

Tyypillisimpiä esimerkkejä ovat kahden yksilön tai joukkueen väliset kilpailut, kuten tennis tai jalkapallo tai sitten pelit, joissa voittoa tavoittelevien osallistujien määrä voi vaihdella, kuten esimerkiksi pituushyppy. *Agôn*-luokkaan kuuluvat myös pelit, joissa kilpailijat tavoittelevat samansuuruisia pelikohteita, kuten erilaiset lautapelit. Mahdollisuudet voittaa eivät ole kuitenkaan yhtäläiset, vaikka ne alun perin ovat niin määriteltä. Tähän vaikuttaa pelaajien ja osallistujien vaihteleva taitotaso, jonka vuoksi niitä joudutaan myös arvioimaan. Monessa pelissä myös aloittajalla on etulyöntiasema, koska hän pääsee valitsemaan avainasetelmia ensin. Urheilukilpailuissa tasavertaisuuteen vaikuttavat ulkoiset tekijät kuten tuulen suunta ja nopeus. (Caillois 1958, 14–15.)

Alea on latinankielinen nimi, joka tarkoittaa noppapeliä. *Alea*-kategorian pelit ovat riippumattomia pelaajan päätöksistä. Tulos riippuu onnesta ja sattumasta, eikä paremmuudesta vastapelaajaa kohtaan. Täydellisiä esimerkkejä tällaisista peleistä ovat nopanheitto ja arpajaiset. Näissä peleissä kiehtoo nimenomaan onnen mahdollistama voitto. *Alea*-pelissä pelaaja on passiivinen eikä käytä resurssejaan, taitojaan, lihaksiaan tai älykkyyttään. *Alea*-pelissä ei myöskään edellytetä työtä, kärsivällisyyttä, kokemusta tai pätevyyttä. Yhdessä hetkessä kaikki voi olla menetetty tai pelaaja voi voittaa enemmän kuin koko elämänsä ansiotulot yhteensä. (Caillois 1958, 17–18.)

Alea-pelit ovat sattumanvaraisuudessaan vastakohta suhteessa *agôn*-peleihin, joissa pelaaja voi luottaa vain itseensä. Vaikka kummankin kategorian pelit sisältävät toisiinsa nähden vastakkaisia piirteitä, sisältävät ne myös jossain määrin toisiaan täydentäviä piirteitä. Molempien kategorioiden tavoitteena on luoda pelaajille yhtäläiset olosuhteet, mikä on muussa elämässä madotonta. Eräällä tavalla näissä peleissä paetaan reaali maailmaa ja luodaan toinen maailma. (Caillois 1958, 19.)

Ihminen voi paeta itseään myös kuvittelemalla olevansa leikissä toinen hahmo. Tällainen toiminta sisältyy *Mimicry*-kategoriaan. *Mimicry* tarkoittaa kuvittelua, jossa kaikki leikkiminen edellyttää väliaikaista hyväksyntää mielikuvitusmaailmassa elämisestä. Mielikuvituksen avulla voi kuvitella olevansa tai matkia muuta kuin on ja ajatella olevansa muualla tai muussa ajassa. Lapset pyrkivät matkimaan aikuisia ja tästä syystä myös lelupyssyt tai eri työkalujen lelukopiot ovat suosittuja leikkikaluna. Pieni tyttö leikkii äidin rooleja ja poika taas kuvittelee olevansa sotilas tai poliisi. Lentokonekin saadaan aikaiseksi käsillä ja moottorin ääntä matkimalla. Matkiminen toimintana siirtyy myös

lapsuudesta aikuisuuteen. Matkimisessa on osaltaan kyse myös näyttelemisestä ja onkin selvää, että teatteriesitykset kuuluvat *mimicry*-kategoriaan. (Caillois 1958, 19–21.)

Mimicry-leikeillä on tuskin mitään yhteyttä *alea*-tyypin toimintaan, mutta hyvinkin *agôn*-maailmaan. Urheilutapahtumat ovat hyvä esimerkki *agôn*- ja *mimicry*-kategorioiden yhteydestä. Tässä tapauksessa urheilijat eivät sinänsä matki ketään, vaan katsojat samaistuvat urheilijoihin, kuten lukija kirjan päähenkilöön. Vaikka *mimicry*-leikeissä yhdistyvät useimmat näytelmän luonteenpiirteet, kuten vapaus ja reaalielämä sekä paikan ja ajan rajoitteiden sivuuttaminen, tarkkaa säännönmukaisuutta ei silti ole havaittavissa. (Caillois 1958, 21–22.)

Viimeisenä muotona, jota kutsutaan nimellä *ilinx*, ovat leikit tai pelit, joissa osallistujan todellisuudentajua horjutetaan eli aiheutetaan ”huimausta”, vertigoa erilaisilla liike- tai muilla ärsykkeillä. Yksi tällaisista on nopea pyöriminen paikallaan. Lapset huomaavat nopean paikallaan pyörimisen vaikutukset nopeasti, jonka jälkeen tasapainon saavuttaminen on vaikeaa, mutta hauskaa. Samaa tunnetta voi kokea esimerkiksi keinussa ja muissa (fyysisissä usein kiihtyvyyttä sisältävissä) liikeaktiiviteeteissa. Fyysisten ärsykkeiden lisäksi suuren epäjärjestyksen tuottamisen tai sen seuraaminen saattaa aiheuttaa myös tässä tarkoitettua mielen huimausta. Lapsilla tämä ilmenee esimerkkinä innostuksena leikkeihin, joissa voidaan juosta päättömästi. (Caillois 1958, 23–26.)

Jokainen edellisistä neljästä pääkategoriasta sisältävät samantyyppisiä leikkejä, jotka voidaan asettaa joko kategoriottaan progressiiviseen järjestykseen tai järjestää jatkumoksi, jonka toisessa päässä ovat kontrolloimattomat vapaaseen improvisaatioon ja mielikuvitukseen perustuvat *paidia*-leikit ja toisessa päässä ovat tarkasti määriteltyihin sääntöihin perustuvat *ludus*-leikit. Sääntöjen tarkoituksena on vaikeuttaa pelien tai leikkien toivottuihin tuloksiin pääsemistä, mikä tekee lopputulokseen pääsemisestä entistä tavoitellumpaa. Sääntöjen takia *ludus*-leikit vaativat pelaajalta keskittymistä, kärsivällisyyttä ja älykkyyttä. Lähinnä improvisaatioon perustuville *paidia*-tyyppisille varhaisleikeille ei ole nimeä yksinkertaisesti siksi, että niillä ei ole todettavaa järjestystä eikä symboliikkaa tai selvästi sanallisesti erotettavaa olemusta. Mutta heti kun leikille alkaa muodostua sääntöjä, niin edellä esitetyt leikkien eri kategoriat alkavat eriytyä. (Caillois 1958, 29.)

Jos verrataan *agôn*-pelien tai -leikkien olemusta *ludus*-piirteisiin, niin on selvää, että jälkimmäisessä ovat vastakkain lähtökohtaisesti pelaaja ja kohde, eikä kohtaaminen muiden pelaajien kanssa. Toisaalta samassa leikissä tai pelissä voi esiintyä molempien määritelmien piirteitä. Kuin myös *ludus*- että *alea*-kategorioitten piirteitä ja *ludus*-perusteinen toiminta on helposti yhdistettävissä myös mielikuvitukseen perustuviin *mimicry*-leikkeihin esimerkiksi koottaessa rakennussarjoista erilaisia rakenteita, kuten lentokoneita. Vastaavasti *paidia*- ja *alea*-määritteiden mukaisilla toiminnoilla ei voi olla suoraa yhteyttä, niin ei myöskään *ludus*- ja *ilinx*-määritteiden välillä ole yhteyttä. (Caillois 1958, 29–31.)

Ludus-toimintoja itsessään tarvitaan erityisesti silloin, kun ei ole muuta tärkeämpää toimintaa. Toisaalta näitä määrittää myös muoti; joskus jojo on suosittu ja yhtäkkiä se taas häviää. Teollinen yhteiskunta on luonut uuden *ludus*-muodon harrastukset. Jopa niin, että harrastus voi olla leikkimisvaiston korkein muoto. Yleisesti *ludus*-toiminnot voivat ilmentää halua pelkän hovin sijasta löytää haasteita ratkaistavaksi. Valtava määrä erilaisia tapahtumia ja laitteita on kehitetty tätä varten. Siirtyminen *paidia*-toiminnoista *ludus*-toimintoihin ei välttämättä ole ainoa kehityssuunta. Joissain kulttuureissa voi riittää meditaation ja toiminnan tavoittelu, joka jättää mielen rauhaan. (Caillois 1958, 31–33.)

Seuraavassa taulukossa (ks. TAULUKKO 1.) on esitetty leikkien nelijakoinen luokittelu suhteessa *paidia*- ja *ludus*-piirteisiin.

TAULUKKO 1. Leikkien nelijakoinen luokittelu (Caillois 1958, 36.)

	AGÔN kilpailu	ALEA sattuma	MIMICRY matkiminen	ILINX huimaus
PAIDIA lasten riehuntaleikit ↑ ↓ pasianssi LUDUS	paini (ilman sääntöjä)	rahanheitto	mielikuvitusleikit	lasten pyörimisleikit, improvisaatioon perustuva tanssi
	kilpaurheilu	monimutkaiset arvontapelit	teatteriesitykset	vuorikiipeily

Leikkien luonteet – kilpailu, sattuma, matkiminen, huimaus – eivät aina ole erillisiä, vaan monta kertaa ne yhdistyvät samoissa tilanteissa. Tämän vuoksi leikkien ja pelien neljä pääkategoriaa, eivät ole riittävät kuvaamaan kaikkia leikkien ulottuvuuksia täydellisesti. Caillois laajentaa jaotteluaan vielä eri kategorioiden yhdistelmiin. Teoreettisesti ne voidaan yhdistää kuudella eri tavalla: kilpailu – sattuma, kilpailu – matkiminen, kilpailu – huimaus, sattuma – matkiminen, sattuma – huimaus ja matkiminen – huimaus. Myös kolmiyhdistelmiä voidaan löytää, mutta leikin pääluonne on määräävä. Mahdottomina voidaan usein pitää esimerkiksi pelejä, joissa samaan aikaan yhdistyisi huimausta ja tarkkoja sääntöjä. Toisaalta sattuma ja huimaus voidaan hyvinkin yhdistää samoin kuin kilpailu ja matkiminen. (Caillois 1958, 71–73.)

Kaikesta edellä mainitusta voimme päätellä, että kaikkia *agôn*-, *alea*-, *mimicry*- ja *ilinx*-luonteisia asioita voidaan yhdistää samaan leikkiin tai peliin, mutta on huomattava, että aina toinen tekijä on aktiivinen ja luova, kun toinen on enemmän passiivinen. (Caillois 1958, 76.)

2.3 Leikin merkitys

Kyrönlampi-Kylmäsen (2010, 78) mukaan leikki on maailmanlaajuinen ilmiö. Hän toteaa, että kaikki lapset leikkivät ympäri maapallon, joka kertoo paljon leikin merkityksestä

lasten elämässä. Goldstein (2012) painottaa kaikenlaisten leikkien korvaamattoman tärkeää roolia ja merkitystä lasten kehityksen kannalta, koska leikin avulla lapset tutustuvat omaan ja muiden elämään. Jos leikki poistettaisiin kokonaan, lapset kärsisivät siitä sekä nykyhetkessä että pidemmällä aikavälillä. Kasvaakseen terveeksi, iloiseksi ja aikaansaavaksi yhteiskunnan jäseneksi, lapsi tarvitsee leikkiin kannustavat vanhemmat, riittävästi leikkitilaa ja valikoiman leikkivälineitä. (Goldstein 2012, 5.) Kyrönlampi-Kylmänen (2010) toteaa saman tapaisen ajatuksen kuin Goldstein (2012). Jos lapsi on leikkinyt paljon omilla ehdoillaan ja keskittyneenä, on hän aikuisena uutterampi ja tasapainoisempi ihminen kuin lapsuudessaan vähemmän leikkinyt aikuinen. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 151.)

Leikin merkitystä lapsen elämässä puolusti vahvasti lastentarha-aatteen alulle panija Friedrich Fröbel (1782–1852) yli sata vuotta sitten. Kyrönlampi-Kylmänen (2010) mukaan Fröbelin mielestä ”leikki ei ole mitätöntä ajankulua, vaan jatkuvaa oppimista, joka saa ainekset elämästä ja tapahtuu tässä ja nyt.” Fröbelin mukaan ei ole korkeampaa inhimillisen toiminnan kehitysmuotoa kuin leikki. Leikki on lapsen elämän ydintä, joka tulee jokaisen vanhemman ja kasvattajan tiedostaa. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 88.) Myös Sinkkonen (2004) korostaa leikin merkitystä lapsen kehityksen kannalta. Hänen mielestään leikki on välttämätön tekijä lapsen tasapainoisen persoonallisuuden kehityksessä ja sopeutumisessa ulkomaailmaan. Hän esittääkin huolensa tämän hetkisten lasten vähäisistä tilaisuuksista leikkeihin, jotka eivät ehdi edetä ja kehittyä flow-ilmioon asti. Tällöin leikki ei ole riittävän pitkäjänteistä, jotta lapset voisivat uppoutua täysin leikkiin ja unohtaa kaiken muun. (Sinkkonen 2004, 77.)

Goldstein (2012) mielestä leikillä on suuri merkitys ihmisen kehityksessä, koska niin monen lajin toimintaan kuuluu leikki. Jos sillä ei olisi mitään merkitystä, niin luonto olisi jo tuhonnut sen. Hänen mukaansa leikki lisää aivojen kehittymistä ja kasvua, luo uusia hermostollisia yhteyksiä ja tekee leikkijöistä tavallaan älykkäämpiä. Se parantaa myös kykyä ymmärtää toisten tunnetiloja ja sopeutumista koko ajan muuttuviin olosuhteisiin. (Goldstein 2012, 5.) Piaget'n (1962) teoria käsittelee myös leikin ja älyllisen kehityksen yhteyttä. Hänen mukaansa leikki voidaan jakaa lapsen kehitysvaiheiden mukaan kolmeen luokkaan, harjoittelu-, symboli- ja sääntöleikit. Harjoitteluleikit ovat sisäisesti motivoivia pelkän leikin ilon synnyttämää toimintaa. Symbolileikissä esitetään ja ajatellaan leikisti, koska todellisuutta ja kuviteltua vertaillaan keskenään. Sääntöleikeissä ryhmän

muodostamia sääntöjä pitää noudattaa, jotta välttyy rangaistukselta. Se vaatii leikkijältä pärjäämistä sosiaalisissa suhteissa. (Piaget 1962, 110–113.)

Suomalaiset lapset ovat tutkijoiden kanssa samaa mieltä leikin merkityksestä. Kyrönlampi-Kylmäsen (2010) tutkimuksen mukaan, jossa hän tutkii arkea lapsen näkökulmasta Suomessa, lasten arjen parhaita hetkiä ovat leikkiminen rauhassa kotona ja omassa tahdissa. Siellä lapsella on vapaus määrätä omat leikkiaikansa. Leikki on tärkeässä roolissa lapsen oman ajan ja tahdin kokemisen ymmärtämisessä. Sen vuoksi he tarvitsevat omaa aikaa leikkimiseen. Rauhaisa leikkiaika on ehdottoman tärkeää kaikenikäisille lapsille arjen keskellä. (Kyrönlampi-Kylmäsen 2010, 20, 85, 146.)

Leikki on erityisen tärkeää myös lapsen itseilmaisun välineenä ja kokemusten välittäjänä. Lapsille on luonnollista ilmaista itseään, kokemuksiaan, tunteitaan ja ajatuksiaan leikin avulla. Leikkiessään lapsi voi käydä läpi asioita ja tunteita, joita hän haluaisi käsitellä tai purkaa. Lapsi pystyy siirtymään leikissä tunnekokemuksesta toiseen ja sen jälkeen palauttamaan itsensä takaisin todellisuuteen. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 79.) Myös Karimäki (2004) sanoo lasten käsittelevän erilaisia asioita leikin avulla. Hänen mukaansa leikin sisällöt kertovat asioista, jotka askarruttavat lapsia ja heidän käsityksistään eri ilmiöistä. (Karimäki 2004, 267.) Aikuisten täytyy muistaa antaa lapsille vapaus käsitellä asioita leikissä omalla tavallaan ja heidän ei ole syytä puuttua lapsen normaaliin leikkiin. Vanhemmilla on kuitenkin mahdollisuus opettaa lapselle selviytymiskeinoja elämän eri vaiheisiin leikkimällä lapsen kanssa ja mitä vanhemmaksi lapsi leikkii, sitä enemmän hän saa aineksia elämää varten. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 85–86.)

Kyrönlampi-Kylmänen (2010, 87) sanoo leikin olevan lapselle eheyttävää ja mielihyvää tuottavaa. Se sisältää vapautta, yksityisyyttä, tilaa ja mahdollisuuksia säilyttää salaisuuksia. Mutta joskus lapset tarvitsevat aikuisten silmälläpitoa tilanteisiin, joita he eivät itse osaa ratkaista, ymmärrä niiden vaarallisuutta tai huonoa vaikutusta kehitykseen. Esimerkiksi erilaiset tietokone- ja konsolipelit vievät Kyrönlampi-Kylmäsen (2010) mielestä liikaa aikaa lapsen luovuudelta ja myötäsnyntyiseltä leikiltä. Pelejä pelatessa luovuus ja leikki joutuvat passiiviseen vastaanottamisen rooliin. Hänen mukaansa leikkiä pitäisi lisätä harrastusajan ja pelaamisen tilalle, jotta leikille jäisi mahdollisimman paljon aikaa. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 85, 87, 89, 151.) Sinkkonen (2004) on samaa mieltä, että tietokonepelit vievät aikaa leikiltä. Hän ei kuitenkaan tuomitse tietokonepelejä täysin,

mutta ne eivät voi hänen mielestään korvata lasten itsensä luomaa leikkiä. Tietokonepelejä pelatessa lapsen kehitykselle tärkeät ystävyysuhteet eivät myöskään syvene yhtä hyvin kuin leikkiessä. (Sinkkonen 2004, 77.) Leikki onkin lapsen kehitykselle yhtä tärkeää kuin ravinto. (Riihonen 1991, 8).

Seuraava kirjoitus kiteyttää hienosti leikin merkityksen ja tärkeyden ihmisen elämässä.

”Leikki on elämän suola, koska se yhdistää ja on yhteisöllisyyden perusta. Leikki yhdistää mielikuvituksen ja tiedon, tunteen ja järjen, suunnittelun ja toiminnan, kokemuksen ja havainnon, yrityksen ja erehdyksen, naurun ja vakavuuden, sinut ja minut.” (Riihelä 2004, 36).

2.4 Leikki ja vuorovaikutus

Heleniuksen (1991, 121) mukaan *”leikki on lasten tapa muodostaa suhteita toisiinsa.”* Hän sanoo, että esikouluikässä toiset lapset leikissä ovat ilon tuojia. Kyrönlampi-Kylmäsen (2010) mielestä lasten tapa olla maailmassa ilmenee lasten välisessä vuorovaikutuksessa. Se synnyttää ystävyysuhteita ja yhdessä leikkimisen kokemuksia. Kouluikäinen leikkii mielellään yhdessä kavereiden kanssa. Tässä vaiheessa lapsen kehitystä hänen todellisuudentajunsa, kyky ajatella ja havainnoida tunteitaan on kehittynyt ja muuttuu. Lapsille on tärkeää olla kuten muutkin. Se vaikuttaa samanlaisen pukeutumisen lisäksi myös lasten leluvalintoihin ja leikkeihin. Päiväkodin esikouluryhmässä, koulussa kuin myös kodin pihapiirissä lapset neuvottelevat kenen kanssa leikitään ja minkälaisia rooleja kukin leikissä saa. Nämä neuvottelut määrittelevät sosiaaliset suhteet lasten välillä. Tällainen kaverisuhteiden muodostaminen on tärkeä tekijä lapsen turvallisuuden tunteen ylläpitämisessä. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 84–86, 91.) Kotipiirissä lapsi pystyy vapaammin valitsemaan leikkikaverit ja -ympäristön kuin päiväkodissa tai koulussa. Leikkikaveria valittaessa sukupuoli ei näytä olevan merkitystä. Sisarukset ovat olennainen osa lasten leikkiä. He ovat mainioita leikkitovereita. Serkut, pikkuserkut ja tuttavaperheen lapset ovat myös osa lasten leikkiä kotona. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 144, 146 ja 148.)

Riihelän (2004, 35) mukaan *”leikki on yhdessäolon perusedellytys.”* Leikki mahdollistaa luontevan tavan olla yhdessä. Leikki yhdistää kaikenlaiset ja eri-ikäiset ihmiset yhteen.

Leikin maailma on avoin kaikelle. Leikin aikana ihmiset tutustuvat toisiinsa ja yhteisymmärrys syvenee. Yhteyden leikkijöiden välille luo luonnollinen vuorovaikutus, jossa leikkijät tuovat esille ajatuksiaan ja mielikuvitustaan tasa-arvoisessa vuoropuhelussa. Leikin avulla ihmiset voivat asettua toisen asemaan. Kyrönlampi-Kylmäsen (2010) mukaan lasten tulee huolehtia leikkiessään, että neuvottelu leikin kulusta jatkuu koko ajan, ettei leikkiyhteys katoa heidän väliltään. Yhteisen leikin onnistumiseen vaikuttaa, kuinka kiinnostuneita lapset ovat toistensa ehdotuksista leikin kulusta. Kaikkia ehdotuksia ei hyväksytä automaattisesti, mutta se voi olla leikin kulun kannalta toimivampi ratkaisu, kunhan neuvottelu- ja yhteisymmärrys säilyvät. Lapset haluavat kehittää leikkiä eteenpäin, vaikka kaikista ehdotuksista ei oltaisi samaa mieltä. Mitä enemmän lapset kiinnostuvat toistensa ehdotuksista, sitä vahvemmin ja luottavammin lapset uskovat leikkiin. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 96–98.) Yhdessä tekeminen ja yhteisen toiminnan luominen ovat leikin suurin hyöty (Riihelä 2004, 35).

Lapset ohjaavat myös toiminnallaan leikki-tilanteiden kehittymistä. Taitavat leikkijät usein ottavat voimakkaat roolit itselleen ja sivuroolit saattavat jäädä aina samoille lapsille. Tämä voi aiheuttaa syrjintää heikompia leikkijöitä kohtaan, joka voi johtaa heidän jäämisen leikkiyhteisön ulkopuolelle. Tällöin vanhempien on hyvä jutella lasten kanssa, miltä heistä itsestään tuntuisi, jos heitä ei otettaisi leikkiin mukaan. Lasta on hyvä kannustaa huomaamaan, kuinka mukavaa on leikkiä eri-ikäisten ja erilaisten lasten kanssa. Näin lapset voivat oivaltaa, että leikin mahdollisuudet laajenevat, kun on enemmän lapsia mukana. Uusi leikki on aina uusi mahdollisuus päästä toimintaan mukaan. Lapset kuitenkin kantavat aina mukanaan oman neuvottelu- ja leikkihistoriansa tuttujen lasten kesken. Se vaikuttaa, miten leikkijä otetaan leikkiin vastaan ja minkä roolin hän leikissä saa. Vanhempien on tärkeä muistuttaa ja keskustella lasten kanssa, ettei ketään saa syrjiä tai kiusata. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 96–98.)

Leikki edellyttää leikkijöiltä keskittymistä leikkiin. Leikki on hyvin arka häiriötekijöille, joten leikkiin ei voi tulla kesken kaiken. Mukaan pääseminen edellyttää uudelta leikkijältä tarkkaa seuraamista ja malttia ehdottaa omia ideoitaan. Lasten välisissä leikeissä syntyy konflikteja, jotka vaikuttavat merkittävästi ystävyys-suhteiden muodostumiseen. Konfliktitilanteessa aikuisen on tärkeää miettiä milloin on hyvä puuttua ja milloin ei. On tärkeää ymmärtää lasten tapaa ajatella ja antaa heille tilaa selviytyä tilanteista itse. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 87, 97.)

Yhdessä kavereiden kanssa leikkien, lapset luovat omaa kulttuuria. Leikin yhteydessä lapset ymmärtävät heidän oman huumorinsa ja eron aikuisten maailmaan. Hyväksyminen kaveriporukkaan päiväkodissa, koulussa ja kodin pihapiirissä edellyttää, että lapsi ymmärtää minkälaiset säännöt, toimintatavat ja kulttuuri ovat lasten maailmassa vallalla. Edelliset asiat lapsi voi oppia vain leikkimällä yhdessä toisten lasten kanssa. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 92.)

2.5 Sukupuoliroolit leikissä esi- ja alkuopetusikäisillä

Poikien ja tyttöjen leikit eroavat toisistaan jo varhain lapsuudessa. Tämä johtuu muun muassa tyttöjen ja poikien erilaisesta fysiikasta, ympäristön vaikutuksista ja yksinkertaisesti siitä, että he kiinnittävät huomiota erilaisiin asioihin. Poikien kiinnostus kohdistuu autojen ja lentokoneiden liikkeisiin ja siihen, miten palikkatorni kaatuu. Pojat leikkivät taisteluleikkejä, joissa ilmenevät hyvän ja pahan olemus. Heidän puheissaan ja leikeissään hyvä voittaa aina pahan. Tällaisten leikkien ja niissä syntyvien tarinoiden kautta, pojat pyrkivät kasvamaan rohkeiksi. Tyttöjen mielenkiinto kohdistuu enemmän nukke- ja hoivaamisleikkeihin. Tyttöjen ja poikien leikkien rakenne saattaa olla samankaltainen, mutta teemat ja sisältö erilaisia. Tyttöjä kiinnostavat ihmissuhteet, varsinkin äidin ja vauvan sekä miehen ja naisen välinen suhde. Tytöt leikkivät eniten kotileikkiä, johon teemat tulevat arjen asioista tai ylipäättänsä tytöille tutuista asioista. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 83.)

Sinkkosen (2004, 75) mukaan tytöt rakastavat kotileikkejä. Poikien rooli kotileikeissä on tyypillisesti olla isä, joka ei leikin aikana ole paikalla, vaan lähtee töihin ja palaa leikin loputtua. Toinen pojalle hyväksyty rooli on esittää kotieläintä. Kotileikin sisältö on pääosin nukkevauvojen hoitaminen. On myös olemassa tyttöjä, joita ei innosta hoivaleikit ja poikia, jotka eivät pidä sota- ja sankarileikeistä. Lisäksi on olemassa sukupuolineutraaleja leikkejä, joihin lukeutuu piirtäminen, muovailu ja pihaleikit. Näihin leikkeihin sekä tytöt ja pojat osallistuvat mielellään. Sinkkonen (2004) uskoo tyttöjen ja poikien leikkierojen johtuvan suurelta osin heidän sisäisistä motiiveista eikä stereotyyppisistä rooliodotuksista. Niihin vaikuttavat myös hormonaaliset syyt. Tytöille on luonnollista leikkiä äitiä lajin säilymisen kannalta. Hoivaleikkien kautta tytöt samastuvat äitiinsä ja heiltä saamaansa hoivaan sekä naiseuteen. Pojat huomaavat olevansa erilaisia

kuin äiti ja pyrkivät eroon naisellisista asioista. Tällöin poika lähestyy isää, johon hän voi samastua ja jonka kanssa voi painia, vaikka isä on ylivoimainen kilpailija. Tämän vuoksi pojilla on sankarileikkejä, jotka sisältävät miehekästä uhoa ja saattavat näyttää ulospäin aggressiivisilta. (Sinkkonen 2004, 75–76.)

Myös Karimäki (2012) kertoo samanlaisia asioita tyttöjen ja poikien leikeistä. Hänen väitöskirjan aineistossa pojat mieltävät monet urheilulajit leikiksi. Suosituin niistä on jalkapallo. Myös erilaisten pelikoneiden pelaaminen on suosittua leikkiaikaa. Eniten pojat leikkivät sota- ja taisteluleikkejä sekä erilaisia sääntöleikkejä. Tyttöjen suosituimpia leikkejä ovat kotileikit, eläinleikit, erilaiset ammattileikit ja sääntöleikit. Eläinleikeistä erityisesti hevosleikkejä leikkivät vain tytöt. (Karimäki 2012, 150–151, 153.)

Nukkeleikit pysyvät lapsuudessa tyttöjen suosiossa pitkään ja pojilla auto- ja sotaleikit. Legoilla rakentelu kiinnostaa sekä poikia että tyttöjä. Lasten leikeissä sukupuoliroolit ovat yleensä vakiintuneet esikouluikään mennessä. He eivät enää mielellään vaihda sukupuolta. Esikouluikässä leikkeissä alkaa syntyä rakastumisia, varsinkin tytöillä. Kouluikäistä lasta kiinnostavat sääntöleikit ja pelit. Heistä on mukavaa leikkiä yhdessä ja mielellään samaa sukupuolta olevan kaverin kanssa. Se on ehkä kaikkein selkein peruste kaverin valinnalle tai valikoitumiselle. Päiväkodissa ja koulussa syntyy selkeitä tyttö- ja poikaryhmiä. Kuusivuotiaat ja alkuopetusikäiset tytöt leikkivät mielellään pareittain tai pienissä ryhmissä, joissa on selkeä ymmärrys siitä, kuka on kenenkin paras ystävä. Samanikäisten poikien kaveriporukoissa ei ole niin selkeitä rakenteita parhaiden ystävien suhteen kuin tytöillä. Poikien kaveriporukat ovat myös suurempia ja toiminnallisempia. Kotona ja kodin pihapiirissä kaveriporukoiden sukupuoliroolit eivät aina ole niin selkeät, koska vanhemmat sallivat leikkimisen vastakkaisen sukupuolen kanssa paremmin kuin kaverit. Tämän vuoksi kotiympäristössä leikitään enemmän eri sukupuolta olevien kanssa kuin päiväkodissa tai koulussa. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 83–85, 92–93.)

Karimäen (2012) väitöskirjastaan koostaman artikkelin mukaan 7–13-vuotiaat tytöt ja pojat eivät leiki luonnostaan yhdessä. Jos he leikkivät yhdessä, niin se ei ole lähtenyt heistä itsestään, vaan siihen on jokin ulkoapäin vaikuttanut syy. Sellaisia syitä ovat paikka, jossa leikitään, keiden kanssa ja mitä leikitään. Yleensä yhdessä leikitään sellaisissa paikoissa, joissa on sekä tyttöjä että poikia, kuten koulussa ja sukulaisten luona. Sääntöleikit ovat suosituimpia yhteisleikkejä ja Karimäen (2012) aineiston mukaan ainoita yhteisleikkejä.

Hän sanoo myös, että sääntöleikeissä, kuten kirkonrotassa ja hipassa sukupuolella ei ole merkitystä leikkiin pääsyn kannalta. Sääntöleikit ovat sukupuolineutraaleja ja niitä näkee tyttöjen ja poikien leikkivän yhdessä. (Karimäki 2012, 149, 159–160.)

2.6 Koti leikkiympäristönä

Käsitettä koti on haastava määritellä, vaikka se aluksi tuntuu helpolta. Viljamaan (2012, 56) mukaan koti voi olla fyysinen paikka, talo, huoneisto tai rakennus. Se sisältää myös läheiset ihmiset ja ihmissuhteet paikasta riippumatta. Koti käsittää lisäksi menneet sukupolvet ja niiden yhteiskunnallisen kulttuurin. Sukulaisuus ei kuitenkaan itsessään synnytä kotia, vaan se voi olla omalta tuntuva fyysinen paikka tai ihmissuhde. Koti on rakennuksena tai ihmissuhteena jokaiselle ainutkertainen paikka. (Viljamaa 2012, 56.)

Viljamaa (2012, 56) pohtii, kuinka laajaksi käsitteen koti voi venyttää, koska se on niin monimuotoinen ja koko ajan muuttuva ilmiö. Monelle koti ei ole vain yksi paikka tai ihmissuhde, vaan samaan aikaan voi olla monta kodiksi kutsuttavaa paikkaa. Se voi olla myös toive tai haave kodittomuutta tuntevalle henkilölle. Kotia voisi määritellä tämän vuoksi enemmän mielentilaksi kuin fyysiseksi seinien rajaamaksi paikaksi. Kaikki edellä mainittu osoittaa, että koti on jotain määrittelemätöntä, se on mahdollisuus, jossa voi ylittää todellisuutena pitämämme elämän rajat. Koti on enemmän haaveilua kuin todellisuutta. (Viljamaa 2012, 57–59.)

3 LEIKKIVÄLINE

Tässä jaksossa määritetään käsitettä leikkiväline ja eritellään erilaisten leikkivälineiden ominaisuuksia. Seuraavaksi kerrotaan leikkivälineiden roolista leikissä ja niiden merkityksestä lapsille sekä lelujen vallinnasta ja saamisesta.

3.1 Leikkivälineen määrittelyä

Lönnqvistin (1991) mukaan leikkivälineen käsite on länsimaalaisessa kulttuuripiirissä suurelta osin aikuisten muodostama näkemys lapsista, esineistä, sekä lapsista suhteessa esineisiin. Näkemys kehittyi leikkiteollisuuden kukoistusvuosina 1860–1930. Silloin lelut heijastivat konkreettisesti porvarillisen yhteiskunnan ihannetta. Hänen mukaansa *”leikkikalu on aikuisten tuottama esine, jolla on yksiselitteinen tehtävä, jota lapsen oletetaan toteuttavan leikeissään.”* Määritelmä on vahvasti esillä yleisessä tietoisuudessa, näyttelyissä, museokokoelmissa sekä tieteellisessä tutkimuksessa. Siitä huomaa kuinka vahva aikuisten vaikutus on ollut lastenkulttuurin tuottajana yli vuosisadan ajan. (Lönnqvist 1991, 17.) Hänen mukaansa leikkikalu leikissä, sen välineenä ja tuotteena on kulttuurin kuvastin. Fyysisestä ympäristöstä huolimatta leikkikalutyypit ovat muodostuneet samanlaisiksi ympäri maailman, esimerkiksi Afrikassa lapsilla on hyrriä ja helistimiä, mutta materiaali on vain erilainen. (Lönnqvist 1981, 61–62.)

Kalliala (1999) määrittelee lelua, leikkikalua ja leikkivälinettä lasten käsitysten kautta. Lelu tarkoittaa yksittäistä esinettä, joka on ensisijaisesti tarkoitettu leikkiin esineenä tai rakennussarjana. Leikkiväline on laajempi käsite kuin lelu tai leikkikalu. Se määrittää lelujen lisäksi suurikokoiset lapsille tarkoitettut välineet, kuten kiipeilyteline ja keinu. (Kalliala 1999, 152.)

Riihosen (1991) mukaan leikkiväline on esine, joka on valmistettu nimenomaan leikkimiseen. Leikkikaluksi sanotaan esinettä, jota käsittelee jokin suurempi voima tai henkilö. Lelua siis kohdellaan mielen mukaan. Lelua voidaan kutsua myös leikki- tai toimintavälineeksi. Lapselle lelu voi olla mikä tahansa tarvike, vaikka aikuiset eivät mieltäisikään sitä leluksi. Kotona monet esineet ja tarvikkeet muovautuvat lapsen

mielikuvituksessa leluksi. Luonnossa monet asiat kuten keppi voi muuntua moneksi. (Riihonen 1991, 9, 35–36.)

Laukka (2004) taas määrittelee leikkikalun seuraavasti: ”*Leikkikalun on mielen ja kulttuurin aineellinen kiteytymä. Joskus aikaansa sidottu, historiaan tai tähän päivään, joskus esineenä suvereeni, klassinen, ajaton.*” (Laukka 2004, 386.)

3.2 Leikkivälineiden ominaisuuksia

Leikkivälineet ovat aina peilanneet uusinta tieteen ja teknologian kehitystä musiikkilaatikoista sähköisiin juniin, junista tietokoneisiin ja niistä robotteihin. Nykyajan leluilla on kyky mukailla pelaajan taitoja ja toimintaa sekä olla vuorovaikutuksessa toisiin ja tietokoneisiin tai älypuhelimisiin. (Goldstein 2012, 29.) Vaikka nykyaikana on paljon erilaisia leikkivälineitä ja niillä on monenlaisia ominaisuuksia, eivät vanhat ja perinteiset lelut ole myöskään menettäneet asemaansa (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 83). Legot ovat Karimäen (2012) mukaan helsinkiläisten kouluikäisten poikien kestopuosukkeja ja tyttöjen suosituimpia leluja ovat nuket ja barbit. (Karimäki 2012, 152, 154). Legot ovat monipuolisia, koska niillä voi luoda aina uudenlaisia rakennelmia ja leikkejä. Dinosaurukset ovat hyvä esimerkki mahtavista ja ylivoimaisista olioista, joita ei ole enää olemassa. Niiden kautta lapsi voi turvallisesti tutustua jännittäviin ja pelottaviin tarinoihin. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 83–84.)

Pehmolelut ovat parhaita ystäviä, lohduttajia, uskollisia ja luotettavia. Niille voi kertoa salaiset toiveet, pelot ja murheet. Lapselle ei tule usein uni, jos pehmolelu ei ole vieressä. Se on lapsen tärkeimpiä leluja ja se sopii kaikenikäisille. Hyvät lelut ovat iloa tuovia, turvallisia ja kestävätkä kaikenlaiset leikit. Hyvä lelu on sellainen, joka sopii monenlaisiin leikkeihin eli on monipuolinen. Hyvä lelu kasvaa lapsen mukana, pystyy mukautumaan uusiin leikkeihin ja on sopiva lapsen ikätasolle. (Riihonen 1991, 22–23, 25.)

Lapset muokkaavat leluja omiin tarkoituksiinsa. Leluilla ei aina leikitä sillä tavalla, mihin se on alun perin suunniteltu. Se ei tarkoita, että sillä leikittäisiin väärin. Lapsen täytyy antaa leikkiä lelulla niin kuin hän haluaa. Lapsi tietää itse, mikä on hänelle rakkain lelu. (Riihonen 1991, 35.) Myös Laukka (2004) mainitsee lasten käyttävän leikkivälinettä usein eri tarkoitukseen kuin mihin ne on suunniteltu. Leikkikalun tutkimuskohteena erittäin

monimutkainen, koska siinä on niin monta ulottuvuutta. Leikkikalun määrittelyn tekee hankalaksi lapsen taipumus muunnella leikkivälineelle annettuja alkuperäisiä merkityksiä. (Laukka 2004, 386.)

Lönnqvistin (1981) mukaan leikkikalu on aikuisten määrittelemä esinetyyppi, mutta huomauttaa, että lasten leikeissä esiintyy myös paljon materiaalia, joita ei määritellä leluiksi. Esimerkkejä tällaisista materiaaleista ja tavaroista ovat pahvilaatikot, lumi, kivet, narut, puunoksat, hiekka ja monet muut luonnossa ja muualla tarjolla olevat asiat. Ne ovat lapsille monesti hetkellisiä mielikuvituksen konkreettisia muotoja. (Lönnqvist 1981, 60–61.)

3.3 Leikkivälineet leikissä

Goldsteinin (2012) mukaan tarkoituksen mukaisesti lasten leikkiin tuotetut lelut kannustavat leikkimään ja pidentävät leikkejä. Lapset leikkivät pidempään, kun sopivat leikkivälineet ovat saatavissa ja ne edistävät parhaimpia hyötyjä, mitä leikillä on tarjota. Kotona tehdyt tutkimukset osoittavat, että leikkivälineiden saatavuus ja äidin laadukas osallistuminen leikkiin, ovat kaksi voimakkainta tekijää, jotka liittyvät kognitiiviseen kehitykseen esikouluvuosina. (Goldstein 2012, 7.)

Hakkaraisen (1991) mielestä leikkejä pyritään ohjaamaan ja muokkaamaan yhteiskunnallisesti siten, että tarjotaan tiettyjä leikkikaluja ja materiaaleja, jolloin lapsille välittyy perinteiset leikin juonet ja säännöt. Hän sanoo, että *”leikin välineet eivät synny spontaanisti lapsen itsenäisen älyllisen kehityksen tuotteena.”* Hänen mielestä leikkikulttuuria luodaan tiettyjä välineitä käyttäen. (Hakkarainen 1991, 27.)

Myös Lönnqvist (1991) sanoi leikkivälineitä määrittäessä niiden olevan aikuisten tuottamaa kulttuuria. Hän kuitenkin kertoo samassa artikkelissa leikkitalanteesta, joka ei ollut aikuisten organisoimaa. On siis leikkejä, leikkipaikkoja ja -välineitä, jotka ovat salassa aikuisilta. Tällöin aikuisilta salaiset esineet saavat merkityksensä leikkitalanteessa, jolloin niillä ei ole aikuisten etukäteen antamaa yksilönteistä merkitystä. (Lönnqvist 1991, 23.)

Riihosen (1991, 8) mielestä leikkiin ei tarvitse välttämättä erityisiä välineitä, mutta lelut on liitetty olennaisesti leikkiin ja lapseen. Pirosen (2004) mukaan leikkivälineet ovat lapsen leikissä niin sanotusti korvaavia esineitä oikeille asioille. Esimerkiksi keppihevonen korvaa hevosen, mutta lapsen mielessä se on leikin aikana oikea hevonen. Leikkivälineiden ei tarvitse olla korvattavan asian täydellinen muotokuva, vaan riittää, että sillä voi tehdä tarvittavan toiminnon, kuten keppihevosella voi ratsastaa. Esineet ovat lapsen leikissä ”*ikään kuin – tehtävässä.*” Lapsi tietää eron oikean todellisuuden ja leikin maailman välillä, mutta leikin säännöt vaativat toimimaan ikään kuin leikkivälineet olisivat oikeita. Tärkeintä on sopimuksenvaraisuus, jossa leikkijä voi itse päättää tai leikkijät voivat yhdessä sopia, mitä esine leikissä edustaa. (Piironen 2004, 81.) Hakkaraisen (1991) mukaan esineiden korvaamista toisilla ei toteuteta kuitenkaan mielivaltaisesti, vaikka leikki näyttäisi siltä, että minkä tahansa esineen voi korvata toisella. Sopimukset tehdään harkitusti leikin ulkopuolella. (Hakkarainen 1991, 53.)

Laukan (2004) mukaan ympäristöön, kuten metsiin ja kallioille syntyneet leikkiympäristöt jäävät lapsuudesta parhaiten muistiin. Leikkiympäristöön liittyy usein leikkivälineitä. Onnistuneessa leikkiympäristössä leikkivälineet ovat osa kokonaisuutta, joskin tilapäisessä tehtävässä. Silloin leikkivälineen arvoa ei lasketa rahassa, vaan se on välineellinen ja muuntuva. Lapsi määrittelee leikkikalun arvon suhteessa leikin vaatimukseen ja kokonaisuuteen. Kallis Barbinukkekin saattaa päätyä haudatuksi maan alle, jos ympäristöleikissä on hautausmaa ja leikki vaatii sen. (Laukka 2004, 394.)

3.4 Leikkivälineiden merkitys lapsille

Kalliala (1999) sanoo lelujen merkityksien olevan monitahoisia. Hänen mukaansa merkitykset eivät avaudu pelkästään leikin ja leikkivälineen yhteyden kautta. Tämän hetkiset lapset ovat sekä leluilla leikkijöitä että niiden kuluttajia. Lapset vaikuttavat paljon oman esineympäristönsä muotoutumiseen erityisesti lelujen kautta. (Kalliala 1999, 152.) Suomalaiselle lapselle omat lelut ovat merkityksellisiä. Ne koetaan yksityisomaisuudeksi. (Laukka 2004, 387–388). Lelut kuuluvat lapsuuteen. Ne opettavat, kasvattavat ja kehittävät. Tämän vuoksi ne ovat lapsille tarpeellisia, mutta tärkein merkitys leluilla on tuottaa lapselle iloa. Ne ovat kallisarvoisia muistoja lapsuudesta ja hyvän mielen tuojia. Tärkeää on myös, että lapsi saa lelun oikeassa iässä ja oikeassa kehitysvaiheessa. Kun tietää lapsen kehitysvaiheista, on helpompi ymmärtää, miksi lelut ovat tärkeitä. Suuri merkitys on myös

sillä, pitääkö lapsi lelusta. (Riihonen 1991, 8.) Lönnqvistin (1981) mukaan leikkikalun avulla lapsi pääsee käsiksi todellisuuteen. Se on väline, jolla lapsi saavuttaa aikuisuuden. Hän pohtii lelujen olevan lapselle välttämätöntä, koska ne ovat todellisuuden ja mielikuvituksen kohtaamispaikkoja. (Lönnqvist 1981, 66.)

Goldstein (2012) painottaa leikin edistävän lasten oppimista ja kehitystä. Lelut ovat niitä, jotka kannustavat ja pitkittävät leikkejä. Laaja valikoima leluja leikeissä auttavat lapsia ymmärtämään, missä he ovat hyviä, mistä he tykkäävät ja minkälaisia he ovat. Erityisesti lelujen monipuolisuus on siinä avainasemassa. (Goldstein 2012, 38.) Leikkiväline voi auttaa lasta käsittelemään kokemuksia ja asioita. Leikissä esimerkiksi dinosaurukset ja nuket tuntevat ja kokevat asioita sen sijaan, että lapsi kokisi ne siinä tilanteessa oikeasti itse. Tällä tavalla lapsi voi siirtää ja tutkia tunteitaan leikkivälineen kautta itsensä ulkopuolella. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 79.)

Riihosen (1991) mukaan lelun arvoa ei voi mitata rahassa, eikä tieteellisessä tai psykologisessa testissä. Lelujen avulla lapsi voi saada uusia oivalluksia ja niiden kautta voi koetella omia taitojaan leikkiessä. Lelut ovat tunteiden herättäjiä ja haasteen antajia. Lapsi voi myös osoittaa tunteita lelujen avulla. (Riihonen 1991, 9.) Leikkivälineiden kautta erilaisilla maailmoilla on mahdollisuus kohdata. Leikkivälinettä ympäröi aika, joka muuttuu ja määrittelee sen tarkoituksen ja roolin. Ajankohtaiset tapahtumat maailmalla tai leikkijän oman elämän tapahtumat saattavat vaikuttaa lelun rooliin ja erilaisiin tehtäviin. Leikkikalut toimivat lapsen sosiaalisen elämän välineinä yhdessä toisten lasten kanssa. (Laukka 2004, 393.) Myös Goldstein (2012, 38) mainitsee, että lelut ovat välineitä oppimiseen, mutta hän painottaa, että ihminen on kuitenkin tärkein leikin väline.

Leikkivälineitä saattaa nykylapsella olla liikaa. Lapset eivät välttämättä ehdi leikkiä kaikilla leluillaan. Leluista valikoituu mieluisimmat, joilla leikitään pääsääntöisesti. Välillä lapset saattavat herättää eloon joitakin leluja leikeissään ja välillä niitä ei muisteta ollenkaan. Lapset eivät tarvitse useita leluja, vaan leikkiympäristöjä, joissa on rauha ja tarpeeksi aikaa leikille. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 88–89.)

Lelun valinta ja saaminen

Leluesitteet ja mainonta vaikuttavat lasten leluvalintoihin. Erityisesti esi- ja alkuopetusikäiset lapset katselevat selkeästi sukupuolitettuja esineitä. Vauvoille, tytöille ja pojille on omat lelunsa ja lapset myös löytävät omalle sukupuolelleen sopivat. Lasten lelutoiveet syntyvät erilaisten esitteiden, kuvastojen, tv-mainoksien ja tavaratalojen leluosastojen pohjalta sekä vertaamalla omia toisten lasten kanssa. Lelun valintaan vaikuttaa vahvasti vertaisryhmän arvostus tiettyä lelua kohtaan. Se kertoo, mitä leluja kuuluu ja voi haluta. Vaikka leluvalikoima on suuri, niin lapset silti tietävät, mikä on realistinen toive. Toiveet, jotka täyttävät realistiset rajat toteutuvat myös varmemmin. (Kalliala 1999, 168–171.)

Lelun valinta lapselle voi joskus olla vaikeaa. Tärkeintä lelun valinnassa on sen sopivuus lapselle ja hänen kehitysasteelleen, mutta lopullinen valinta riippuu lapsen omista toiveista ja kehityksestä. Leluja olisi hyvä ostaa pitkin vuotta, eikä pelkästään jouluna tai syntymäpäivinä. Leluja tulisi hankkia kasvun ja vuodenajan mukaan samalla tavalla kuin vaatteita. Niitä pitää olla riittävästi, mutta ei kuitenkaan liikaa. Lapsen on vaikea keskittyä leikkiin, jos leluja on liikaa, jolloin kaikilla leluilla ei tule leikittyä. Se vähentää lelun arvoa. Lapset ovat tyytyväisiä vähemmästäkin määrästä. (Riihonen 1991, 41, 48–49.)

Lapset saavat leluja useimmiten syntymäpäivinä ja jouluna, mutta vanhemmat ostavat niitä joskus muutenkin. Myös kummit ja isovanhemmat tuovat leluja muuten vain ilman suurempaa merkitystä. Pääasiassa lapset saavat leluja omien toiveidensa pohjalta, mutta vanhemmat vaikuttavat osaltaan valintoihin. Aikuisten valitsemat lelut muodostavat yleensä johdonmukaisen ja laadukkaan kokonaisuuden, joka ei aina miellytä lasten omaa käsitystä kivoista leluista. Aikuisilla ja lapsilla on erilaiset käsitykset siitä, mitkä ovat kunnan leluja ja mitkä ovat huonoja leluja. Lapsilla on kuitenkin mahdollisuus ostaa leluja myös omilla rahoillaan, jolloin vanhempien mielipide ei vaikuta valintaan. (Kalliala 1999, 171–173.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esittelen tutkimustehtävän ja -ongelmat. Sen jälkeen kuvaan tutkimusprosessin ja esittelen tutkimusmenetelmät. Lisäksi esittelen aineiston hankintaan liittyvät tekijät ja aineiston analyysin.

4.1 Tutkimustehtävä ja -ongelmat

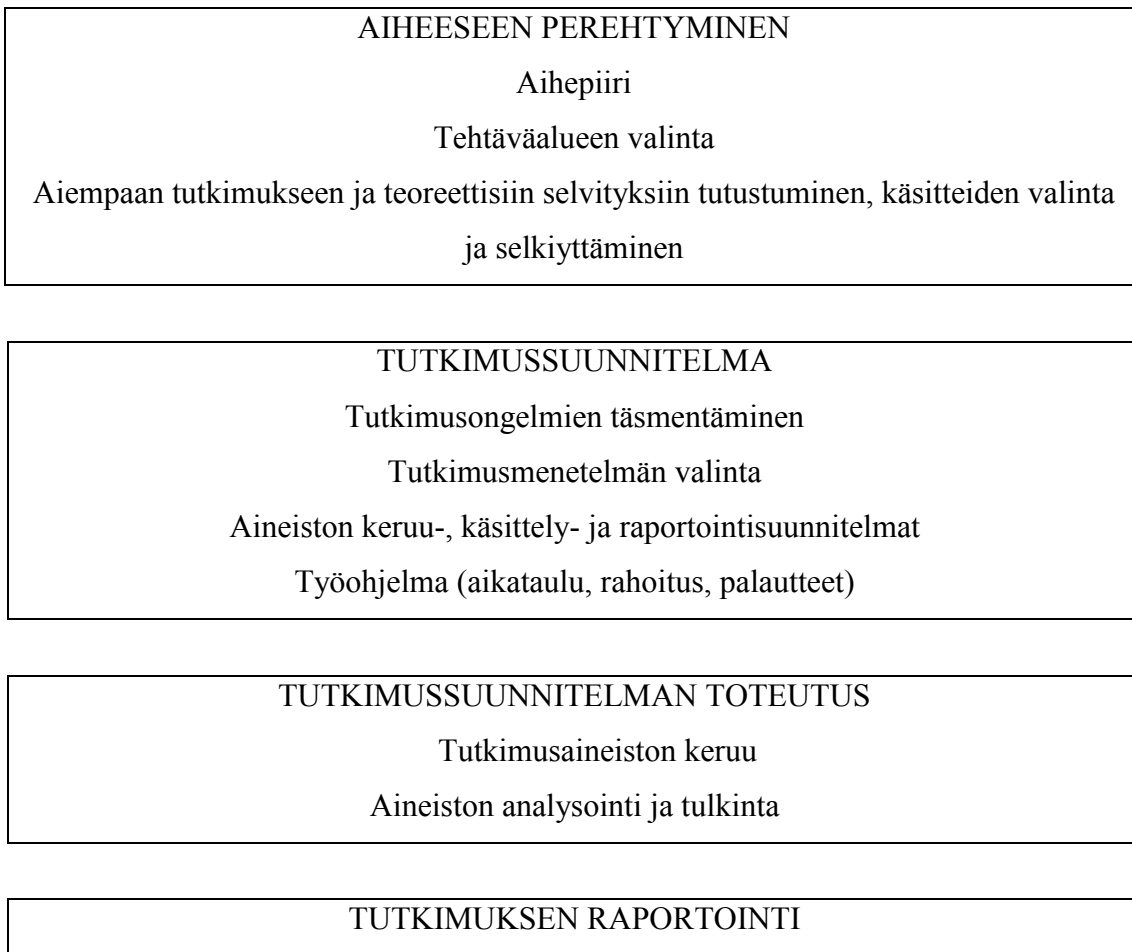
Pro gradu -tutkielman tutkimustehtävänä on tutkia 6–8-vuotiaiden nykylasten leikkejä ja leikkivälineitä kotikontekstissa. Tutkimuksen tarkoituksena on saada tietoa 6–8-vuotiaiden lasten käsityksistä leikistä, leikkivälineistä ja niiden merkityksestä kotikontekstissa sekä tietoa tämän ikäryhmän leikkivälinevalinnoista.

Tähän tutkimustehtävään pyrin vastaamaan seuraavilla tutkimusongelmilla:

1. Miten 6–8-vuotiaat lapset käsittävät leikin ja minkälaisia leikkejä he leikkivät kotona?
2. Miten 6–8-vuotiaat käsittävät leikkivälineet ja minkälaisia leikkivälineitä leikeissä on?
3. Mitkä tekijät vaikuttavat lapsen leikkiin ja leikkivälineiden valintaan?
4. Mitä leikki ja leikkivälineet merkitsevät 6–8-vuotiaille lapsille?

4.2 Tutkimusprosessin kuvaus

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2010) mukaan tutkimusvaiheita voidaan kuvata esimerkiksi kuvion 1 mukaisesti silloin, kun ne pohjautuvat tutkimussuunnitelmaan. Tutkimukseni kulku noudatti pääsääntöisesti Hirsjärven ym. tutkimusvaiheita. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 65.)



KUVIO 1. Tutkimuksen kulku (Hirsjärvi ym. 2010, 65.)

Olin ajatellut tutkivani jotain esi- ja alkuopetusikäisiin liittyvää ilmiötä ja minulle avautui mahdollisuus liittyä leikkiä tutkivaan tutkimusryhmään keväällä 2012 Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa. Tutkimusta tehtiin yhteistyössä lelujen ja pelien maahantuojan ja markkinoijan Amo Oy:n kanssa. Tutkimuksella oli selkeä aihepiiri eli leikki ja se oli juuri sopiva ajatukseeni tutkia esi- ja alkuopetusikäisiin lapsiin liittyvää ilmiötä. Leikkiä tutkivassa tutkimusryhmässä oli yhteensä neljä tutkijaa, jotka jokainen alkoivat tehdä omaa tutkimustaan leikin eri kontekstit viitekehyksessä. Minun tehtäväalueekseni valikoitui leikki kotikontekstissa ja olin hyvin tyytyväinen valintaan.

Hirsjärvi ym. (2010) painottavat tutkimuksen prosessimaisuutta. Ennen kuin päädytään lopulliseen aiheeseen, sitä edeltävät monet neuvottelu- ja harkintavaiheet. (Hirsjärvi ym. 2010, 66.) Aiheen valinnan jälkeen mietin, mitä haluaisin erityisesti tutkia leikki kotikontekstissa viitekehysten rajoissa. Minua kiinnosti tutkia leikkiä ja leikkivälineiden

merkitystä lasten näkökulmasta. Kesti melko kauan ennen kuin aihe täsmentyi lopulliseen muotoonsa, koska tein osittain samanaikaisesti kandidaatin tutkielmaani eri aiheesta. Heti prosessin alussa en osannut keskittyä aiheeseen täysipainoisesti ja lopullinen aihe muokkautui vasta tutkimuksen edetessä.

Aluksi tutustuin leikin ja leikkivälineiden teoriaan, jonka pohjalta tein tutkimussuunnitelman. Täsmensin suunnitelmaan tutkimusongelmat, mutta ne muuttuivat huomattavasti tutkimuskulun aikana. Moilanen ja Räihä (2010, 53) sanovat, että tutkimusongelmat voivat täsmentyä vasta aineiston hankinnan aikana ja juuri näin tapahtui tutkimuksessani.

Tutkimusmenetelmäksi valitsin fenomenografian, jossa tutkitaan ihmisten käsityksiä jostakin ilmiöstä. Menetelmä sopi tutkimukseen erinomaisesti, koska tavoitteena oli tarkastella lasten käsityksiä ilmiöstä leikki kotikontekstissa. Olin tehnyt myös aikaisemman tutkimuksen samalla menetelmällä, mikä vaikutti myös osaltaan sen valintaan, koska se oli entuudestaan tuttu ja hallitsin sen hyvin. Näin uskoin saavani mahdollisimman luotettavia tutkimustuloksia, kun energiaa ei kulunut uuden tutkimusmenetelmän opetteluun, vaan minulla oli varma tunne tutkimuksen menetelmällisestä toteuttamisesta.

Pyrkimys kuvata jotakin toimintaa ja antaa tulkinta jostakin ilmiöstä on ominaista kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa. Tutkittavan aineiston on tarkoitus selvittää tutkijan käsitystä tutkittavasta ilmiöstä. (Eskola & Suoranta 2001, 61–62.) Koska halusin tutkia ilmiötä lasten näkökulmasta ja saada heidän käsityksiään siitä, oli luonnollista valita aineistonkeruumenetelmäksi lapsihaastattelu. Aineiston käsittely- ja raportointisuunnitelmia ohjasi valitsemani menetelmä eli fenomenografia.

Tein tutkimukselle alustavan aikataulu- ja palautusohjelman keväällä 2012, mutta se muuttui useaan kertaan. Syksyllä 2012 aikataulu vakiintui, jonka jälkeen tutkimus eteni sen mukaisesti. Kiviniemi (2010, 70) luonnehtii laadullisen tutkimuksen prosessia alati kehittyväksi. Hän korostaa tutkimusprosessia erityisesti monipuolisena oppimistapahtumana, jonka aikana aineistonkeruun muodot voivat muuntua ja jopa kehittyä. Teoksessa ”Johdatus laadulliseen tutkimukseen” Eskola ja Suoranta (2005, 15–

16) painottavat myös laadullisen tutkimuksen prosessimaisuutta, jossa tutkimussuunnitelma elää.

Tutkimusaineiston keruu toteutettiin yksilöllisinä lapsihaastatteluina jokaisen tutkimukseen osallistuvan 13 lapsen omassa kodissa helmi- ja maaliskuussa 2013. Aineisto kasvoi suunniteltua laajemmaksi, mikä hieman pitkitti tutkimuksen tekoa. Olin aluksi suunnitellut tutkivani noin kahdeksaa lasta, jotta aineisto olisi pysynyt laadulliselle tutkimukselle sopivan kokoisena. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineisto tulee rajata tarkoituksenmukaisesti, jolloin aineiston ei tarvitse olla suuri. Aineiston koolla ei ole merkitystä tutkimuksen onnistumisen kannalta. Aineiston koon määrittämiseksi ei ole mitään sääntöjä, koska se riippuu aina tapauksesta. Aineisto on vain apuna tutkijalle ilmiön käsitteellisen ymmärryksen rakentamisessa. (Eskola & Suoranta 2001, 61–62.) Vilkan (2005, 105) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on aineiston sisällöllinen laajuus, ei vastaajien määrä. Kerron aineiston keruusta tarkemmin kohdassa 4.4 ”Aineiston hankinta.”

4.3 Tutkimusmenetelmät

Tutkimukseni on toteutettu laadullisin eli kvalitatiivisin menetelmin. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on kuvata todellista elämää mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Ajatuksena on, että todellisuus on moninaista, mutta sitä ei saa pilkkoa mielivaltaisesti osiin, koska tapahtumat muokkaavat toinen toisiaan. (Hirsjärvi ym. 2010, 161.) Lähtökohtainen ajatus tutkimukselleni, oli kuvata leikkiä kotikontekstissa mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, joten laadullinen tutkimus oli tässä kontekstissa luonnollinen toteutustapa.

Fenomenografia

Metodologiseksi lähtökohdaksi valitsin kohdassa 4.2 ” Tutkimusprosessin kuvaus” osiossa perustelemani fenomenografian. Tutkimuksen aineistonanalyysi tehtiin fenomenografiselle metodille ominaisella analyysimenetelmällä. Fenomenografia-sanan juuret ovat kreikan kielessä ja etymologisesti se tarkoittaa sitä, miten jokin ilmenee jollekin. (Marton 1981, 180; Niikko 2003, 8.) Fenomenografisessa tutkimuksessa tarkastellaan ilmiön kuvaamista tai siitä kirjoittamista. Sen tavoitteena on analysoida, kuvailla ja ymmärtää ihmisten

käsityksiä ilmiöstä ja näiden keskinäistä suhdetta. Ference Marton kehitti tämän menetelmän, jonka hän esitteli jo vuonna 1981. (Nummenmaa & Nummenmaa 2002, 67.)

Metsämuurosen mukaan fenomenografian ajatuksena on selittää, miten maailma rakentuu ihmisen tietoisuudessa ja miten tämä rakenne ilmenee siinä. Tätä tietoisuutta pyritään fenomenografiassa kuvaamaan tutkimalla ihmisten käsityksiä ilmiöstä. Ihmiset konstruoivat käsityksiä oman kokemusmaailmansa kautta, joten eri ihmisillä voi olla hyvin erilaisia käsityksiä samastakin aiheesta. (Metsämuuronen 2006, 228.) Tässä tutkimuksessa tutkittava ilmiö on leikki kotikontekstissa ja olen pyrkinyt analysoimaan, kuvailemaan ja ymmärtämään lapsien käsityksiä siitä mahdollisimman hyvin. Martonin (1981) mukaan tarkoituksena on tarkastella yksilön elämämaailmaa ulkopuolisen tarkkailijan näkökulmasta. Fenomenografiassa pyritään kuvaamaan maailmaa juuri sellaisena kuin joukko ihmisiä sen ymmärtää ja käsittää. Fenomenografia ei siis pyri yleistämään käsityksiä, vaan se pyrkii kuvaamaan eroja ihmisten käsityksistä jostain ilmiöstä. Tutkimuksen tarkoituksena on saada esiin mahdollisimman erilaisia ajattelutapoja tietystä ilmiöstä. Fenomenografiassa myös kokemuksella on oma merkityksensä. Kokemukset ovat ihmisen sisällä olevia suhteita itsensä ja maailman välillä. Kokemus on perusta käsitysten luomiselle ja ajatusten rakentamiselle. Kokemuksista rakentuu käsitykset ilmiöstä. (Marton 1981, 180–181; Niikko 2003, 15–16, 18, 29.)

Metsämuurosen (2006) mukaan fenomenografinen tutkimus etenee seuraavien neljän vaiheen kautta: Ensinnäkin tulee *”kiinnittää huomio asiaan tai käsitteeseen, josta näyttää esiintyvän hämmentävän erilaisia käsityksiä.”* Toiseksi tulee *”perehtyä asiaan tai käsitteeseen teoreettisesti ja jäsentää alustavasti siihen liittyvät näkökohdat.”* Kolmanneksi *”haastatellaan henkilöitä, jotka ilmaisevat erilaisia käsityksiään asiasta.”* Neljänneksi *”luokitellaan käsitykset niiden merkityksen perusteella. Erilaiset merkitykset pyritään selittämään kokoamalla niistä abstraktimpia merkitysluokkia.”* (Metsämuuronen 2006, 229; Marton 1981, 180–181.)

Lapsitutkimus

Yhtenä tärkeänä vaikuttavana tekijä tutkimuksessani oli lapsilähtöinen tutkimus. Lapsitutkimus tarkoittaa väljimmillään tutkimusta, joka liittyy yleisesti lapsiin. Lapsitutkimuksessa tietoa voivat tuottaa lapset, aikuiset, kuten vanhemmat ja lapsialan

ammattilaiset. Lapsilta voi hankkia tietoa eri tavoin. Tavat voidaan jakaa viiteen eri tyyppiin. Ensimmäiseksi tiedon tuottaminen reaaliajassa toimintaa äänittämällä, videoimalla tai havainnoimalla samalla kirjamaalla tapahtumat. Toiseksi tiedon tuottaminen jälkeenpäin erilaisilla tavoilla, kuten haastattelulla ja kyselyllä. Kolmanneksi tietoa voi saada myös lasten tuotoksista, kuten piirustuksista ja valokuvista. Neljänneksi tietoa voi etsiä erilaisista asiakirjoista, kuten lait ja historialliset dokumentit ja viidenneksi julkisesta tiedosta, kuten tiedotusvälineiden tuottamasta materiaalista. (Karlsson 2012, 19.) Lapsitutkimus näkökulmana tulee tutkimuksessani esille erityisesti menetelmällisissä valinnoissa, joiden myötä on pyritty tavoittamaan lasten oma käsitys heille merkityksellisestä leikistä.

Kyrönlampi-Kylmänen (2010) pohtii kirjassaan ”Lapsen hyvä arki” sitä, miksi aikuisten, vanhempien ja ammattikasvattajien olisi tärkeää kysyä lapsen mielipidettä häntä koskevissa asioissa. Hänen mukaansa 1900-lukua voidaan kuvata lasten vuosisadaksi. Silloin lapsuutta alettiin arvostaa omana tärkeänä elämänvaiheena. Lasten oikeudet on myös tunnustettu kansainvälisesti YK:n Lapsen oikeuksien yleissopimuksessa 2.9.1990, joka astui voimaan Suomessa 1991. Lapsen etu pitäisi ottaa huomioon kaikessa hallinnollisessa päätöksenteossa sekä valtakunnallisesti että kunnallisesti. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 22.) Lapsen oikeudet on myös määritelty perustuslaissamme pykälän kuusi momentissa kolme: ”Lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä, ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti.” (Perustuslaki 1999 6.3 §).

Lapsuus on elämänkulun kannalta tärkein vaihe, koska silloin muotoutuu pääosin koko ihmisen persoonallisuus. Lapsuus on yksilön kasvun kehityksen ja oppimisen aikaa, jolloin lapsi on alttiina kaikelle vanhempien ja muiden aikuisten kasvatukselle. Lapsi rakentaa ja luo koko ajan itse omaa sosiaalista todellisuuttaan ajattelullaan ja toiminnallaan. Lapsen todellisuuteen voi päästä käsiksi ainoastaan lapsen oman toiminnan ja ajattelun kautta. Tämän vuoksi on tärkeää kysyä lapselta itseltään hänen omaa mielipidettä häntä koskevissa asioissa. Lapsitutkimus on myös osoittanut, että lapset ovat päteviä tiedon ja kulttuurin tuottajia. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 23–25.) Edellisten näkökulmien vuoksi valitsin myös itse lapsitutkimuksen näkökulmaksi tutkimustyöhöni.

Karimäki (2012) on samoilla linjoilla Kyrönlampi-Kylmäsen kanssa lapsen todellisuuteen pääsystä. Hänen mukaansa lapsilla on tietoa, jota ei voi saada muualta kuin suoraan lapsilta, sillä he ovat oman elämänsä asiantuntijoita. Hän pyrki omassa leikkiaiheisen tutkimuksen aineistonkeruussaan painottamaan lapsille, että heidän ajatuksensa ovat arvokkaita ja niillä on suuri merkitys heille itselleen sekä tutkimukselle. (Karimäki 2012, 144–146.) Riihelä (2004, 32) on tutkinut lasten käsityksiä leikistä ja hänen mielestä ne eroavat selvästi suurimmasta osasta aikuisten käsityksiä. Hän pohtiikin, miksi tutkijat eivät ole ottaneet huomioon lasten omia käsityksiä leikistä. Riihelän pohdinta vuodelta 2004 on jo vanhentunutta, koska sen jälkeen monet tutkijat, kuten Karimäki ja Kyrönlampi-Kylmänen ovat ottaneet huomioon lasten omat käsitykset. Mutta Riihelän tulos aikuisten ja lasten erilaisista käsityksistä oli yksi olennainen osa lapsinäkökulman valitsemisesta tutkimukseeni.

Karimäen (2012) mukaan lapsitutkimusta tehtäessä on tärkeää miettiä, minkälaisen kuvan tutkija luo lapsista, koska heillä ei ole juuri valtaa vaikuttaa siihen. Tämän vuoksi tutkijan täytyy olla erittäin herkkä käsitteille ja näkökulmille, joita hän käyttää tutkimuksensa perustana. Nämä ongelmat ovat yleisiä kaikessa tutkimuksessa, mutta lapsitutkimuksessa ne korostuvat epätasaisten valta-asemien vuoksi aikuisen tutkijan ja lapsen välillä. Lapset ja aikuiset käsittelevät elämän eri ilmiöitä eri tavalla, jolloin on mielenkiintoista tietää, millä tavalla heidän esitystapansa asioista eroavat toisistaan. (Karimäki 2012, 143.)

Alasen (2009) mukaan lasten osaamisen ymmärrys on laajentunut perheen ja leikkiympäristön lisäksi myös talouteen, politiikkaan ja kulttuuriin. Lapsien ymmärtäminen osana yhteiskuntaelämän tietolähteitä, vaatii tutkijalta kykyä kuunnella ja lähestyä heitä sopivalla tavalla muiden perinteisempien aineistonkeruumenetelmien ohella. (Alanen 2009, 20.) Karila (2009) sanoo lapsuudentutkimuksen näyttäneen lasten luultua suuremman osaamisen ja vertaisryhmien tärkeyden heidän arjessaan ja kehityksessään (Karila 2009, 261).

Kronqvistin ja Kumpulaisen (2011) mukaan lapset voidaan nähdä näkökulmasta, jossa he ovat itse kompetentteja ja osaavia. Aikuisiin verrattuna he ovat yhtäläisiä osaavia, mutta erilaisilla osaamisalueilla. Siksi olisi tärkeää ymmärtää lapsia heidän omien ja tärkeiden merkityksiensä kautta. Aikaisemmin lasten subjektiivisesta maailmasta ei ole aikuisilla ollut ymmärrystä, koska he ovat tarkastelleet lapsia omasta näkökulmastaan. (Kronqvist &

Kumpulainen 2011, 125.) Viljamaa (2011) täsmentää leikin ja piirustusten olevan lasten tapoja kertoa. Aikuisten olisi tärkeää tunnistaa lapsen oma tapa kertoa. Se ei tarkoita pelkästään kuuntelemista, vaan myös näkemistä, kokemista ja huomaamista. Näiden lisäksi aikuisen olisi tärkeä asettua kuuntelemaan lasta. (Viljamaa 2011, 134, 136–137.) Tämän vuoksi valitsin myös piirrookset osaksi aineistoa, mutta niiden merkitys tulosten kannalta ei ollut kovin merkittävää. Lapset eivät innostuneet piirtämisestä odotetulla tavalla ja suurin osa lapsista piirsi kuvan mallin mukaan. Se ei ilmentänyt varsinaisesti lasten omia käsityksiä, vaan jonkun toisen luoman ajatuksen. Piirustuksissa toistuivat myös samat asiat kuin haastatteluissa, joten ne eivät tuottaneet uutta tietoa. Työn valmistuttua lahjoitan kuvat Amo:lle muistoksi tutkimuksesta.

4.4 Aineiston hankinta

Fenomenografiassa tyypillisin aineistonhankintamenetelmä on haastattelu, joka rakennetaan ulkoisesti melko avoimeen struktuuriin, mutta sisäisesti se jäsenellään tarkasti vastaamaan tutkittavaa ilmiötä. (Nummenmaa & Nummenmaa 2002, 68.) Tässä tutkimuksessa päädyttiin lapsihaastatteluun, koska tarkoituksena oli saada tietoa suoraan lapsilta. Haastattelu on myös hyvä tapa saada tietoa suoraan tutkittavilta ja se soveltui hyvin fenomenografiseen tutkimukseen. Aineiston hankinta suoritettiin lapsihaastatteluina jokaisen tutkimukseen osallistuvan lapsen kotona. Haastattelupaikaksi koti oli luonnollinen valinta, koska tutkittavana ilmiönä oli leikki kotikontekstissa. Lähdin etsimään tutkimusperheitä tuttujen ja tuttavien kautta, jotta ihmisten ja erityisesti lasten olisi ollut helpompi luottaa tutkijaan ja hyväksyä vierailemaan kotiin. Dockett, Einarsdottir ja Perry (2009, 287) painottavat, että lapset tarvitsevat aikaa tutustuakseen tutkijaan, jotta oikeanlainen luottamus ja kunnioitus voi syntyä. Olisin toivonut pystyväni tutustumaan lapsiin paremmin etukäteen, mutta sen hetkisessä aikataulussa se ei ollut mahdollista. Mielestäni onnistuin kuitenkin synnyttämään luottamuksellisen suhteen kaikkiin tutkimukseen osallistuneisiin lapsiin.

Etsin tutkimukseen sellaisia perheitä, joilla oli tutkimukseni ikäryhmään sopivan ikäisiä lapsia eli 6–8-vuotiaita. Aluksi oli vaikea löytää perheitä, jotka olisivat olleet valmiita sitoutumaan. Yksi mielenkiintoinen kieltäytyminen oli vanhemman osalta, kun hän sai kuulla lelujen määrän, jotka Amo lahjoitti tutkimukseen osallistuville lapsille. Se oli hänen mielestään liikaa lapsen kulutuskasvatuksen näkökulmasta. Ymmärsin tilanteen ja

sovimme heidän jäävän tutkimuksesta pois. Jossain vaiheessa sana tutkimuksesta alkoi kuitenkin levitä ja pian halukkaita oli liikaa. Lopulta rajasin määrän kymmeneen perheeseen, joista tutkimukseen osallistui yhteensä 13 lasta. Niistä tyttöjä oli seitsemän ja poikia kuusi.

Karlssonin (2012) mukaan tutkijan on pohdittava lapsiin liittyvässä tutkimuksessa prosessin eettisiä kysymyksiä kaikissa tutkimuksen vaiheissa. Tulee miettiä millä keinoin tutkimuksesta kerrotaan lapselle hänelle ymmärrettävällä tavalla ja minkälainen suostumus lapsilta ja vanhemmilta pyydetään. Hänen mukaansa pelkkä puumerkki ei ole riittävä, vaan lapsella sekä vanhemmalla täytyy olla vapaus kieltäytyä tutkimuksesta myös sen edetessä. (Karlsson 2012, 47.) Tutkimukseni alussa pyysin ensin lapsilta ja vanhemmilta luvan tehdä tutkimusta perheissä ja varmistin jokaisessa vaiheessa lapsilta itseltään, että he olivat tutkimuksessa mukana omasta tahdostaan. Dockett et al. (2009) painottavat myös lapsitutkimuksen eettistä näkökulmaa. Heidän mielestään lapsella pitää olla oikeus valita, miten hän haluaa osallistua. Kaikilla ei esimerkiksi ole vahvoja kielellisiä taitoja, jolloin heillä pitää olla mahdollisuus osallistua nonverbaalisella kommunikaatiolla, kuten piirtämällä. (Dockett, Einarsdottir & Perry 2009, 284, 286.) Kerroin aikaisemmin kohdassa 4.4 ”Tutkimusmenetelmät”, että olin kerännyt piirroksia osaksi aineistoa, jotta kaikille olisi ollut sopiva tapa osallistua tutkimukseen. Niistä ei harmillisesti saanut tehtyä riittävästi analyysiä. Videokuvasin myös haastattelut kameralla, jotta kaikenlainen nonverbaali viestintä saataisiin taltioitua.

Aineistonkeruu oli kaksiosainen. Ensimmäisessä osassa haastattelin lapsia leikkivälineiden valintaan liittyen ja toisessa osiossa yleisesti leikistä kotikontekstissa. Amo Oy lahjoitti jokaiselle tutkimukseen osallistuvalla lapsella kahdeksan omaavalintaista lelua epävirallisen lelukatalogin pohjalta, joka oli koostettu Amo:n joulukuun 2011 ja vuoden 2012 aarrekirjoista eli lelukatalogeista (ks. LIITE 3 ja 4). Valitsin lelut tutkimukseeni toisen tutkimusryhmään kuuluvan tutkijan työn pohjalta, koska aluksi oli tavoite, että minun työstäni olisi ollut hyötyä myös hänen tutkimuksessaan. Se ei kuitenkaan toteutunut.

Ensimmäisessä haastatteluosassa lapset valitsivat kahdeksan lelua, jonka jälkeen haastattelin heitä tarkemmin leluvalinnoista. Kaikki lapset halusivat haastattelun tapahtuvan omassa huoneessa ja ovi kiinni. Kysyin aina lapsilta, missä he haluavat huoneessa olla. Usein oma sänky tuntui lapsille turvallisimmalta paikalta. Uskon, että

omaan sänkyyn päästäminen oli lapsilta merkki luottamuksesta minua kohtaan. Haastattelutilanteet lasten kanssa olivat antoisia ja mukavia. Moni lapsista toivoi, että jäisin vielä kahville haastattelun jälkeen. Pääsin tutustumaan tutkimuksen aikana monenlaisiin perheisiin ja kokemaan unohtumattomia hetkiä sekä ilossa että surussa. Koin, että luottamus tutkimukseen ja minuun tutkijana oli vilpitön. Myös minä luotin kaikkiin perheisiin. Ensimmäisen haastattelun jälkeen lähetin lasten leluvalinnat Amo:lle ja lelut lähetettiin koteihin ennen seuraavaa haastattelua. Toivoin, että lapset leikkisivät leluilla ennen seuraavaa haastattelua, jotta voisin vielä laajemmin tarkastella lelujen valintaan liittyviä tekijöitä.

Haastatteluosuuden toisessa osassa videoin haastattelun, jotta aineistosta ei jäisi pois mitään olennaista. Helavirran (2007, 636) mukaan liike ja liikkuminen voivat olla lapsen keino viestittää asioita, joita on vaikea pukea sanoiksi. Videoinnilla ei muutoin ollut tutkimuksen kannalta merkitystä, koska tarkoituksena ei ollut havainnoida sellaista lasten toimintaa, johon videointi olisi ollut ainoa keino. Haastattelun jälkeen lapset piirsivät kuvat unelmiensa lelusta. Kiviniemen (2010) mielestä laadullisessa tutkimuksessa teorian kehittäminen ja aineistonkeruu voivat käydä luontevasti dialogia keskenään. Tutkimuskohteeseen tutustuminen tarkasti on oleellista, koska siten pystyy tuomaan esille tutkittavan kohteen sosiaalisen sisällön. Aiemmin mainittu tutkimuksen oppimisprosessi synnyttää mielikuvan tutkittavasta asiasta ja siihen liittyvistä muuttujista. Tutkimusasetelmien yksityiskohdat usein tarkentuvat aineistonkeruun edetessä. Tutkittavaan aineistoon saattaa liittyä varsinaisten keruumenetelmien lisäksi aineistoa, joka muodostuu vuorovaikutustilanteessa ja arjen kohtaamisissa. (Kiviniemi 2010, 75–78.) Tässä tutkimuksessa aineistonkeruun yhteydessä syntyi sellaista aineistoa ja teoriaa, jota ei osannut odottaa tutkimuksen alkuvaiheessa. Sen vuoksi aineistonkeruumenetelmät, teoria ja tutkimusongelmat elivät ja kehittyivät koko prosessin ajan.

Haastattelun tavoitteena oli saada tietoa lasten leikeistä ja leikkivälineistä kotikontekstissa. Tuomen ja Sarajärven (2009, 74) mukaan erilaisia ilmiöitä voidaan tutkia teemahaastattelulla ja syvähaastattelulla, joilla haetaan myös vastauksia erilaisiin ongelmiin. Tämän tutkimuksen haastattelussa oli piirteitä kummastakin menetelmästä, vaikka Tuomen ja Sarajärven (2009, 76) mukaan niitä ei ole mielekästä käyttää ratkaisemaan samoja ongelmia ja tutkimustehtäviä. Syvähaastattelu ja teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu ovat lähellä toisiaan. Teemahaastattelun avoimesta

ominaisuudesta huolimatta, siinä ei voi kysellä ihan mitä tahansa, vaan siinä pyritään saamaan vastauksia, jotka ovat merkityksellisiä tutkimustehtävän ja -ongelmien kannalta. Teemahaastatteluun valitaan teemat tutkimuksen viitekehystä eli tutkittavasta ilmiöstä jo aikaisemmin tiedettyyn tietoon perustuen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.)

Syvähaastattelu taas voi ääripäässään olla täysin strukturoimaton. Sillä on myös muitakin nimityksiä, kuten avoin haastattelu ja keskustelunomainen haastattelu. Syvähaastattelussa on määritelty vain ilmiö, josta keskustellaan ja siinä käytetään avoimia kysymyksiä. Kysymykset sinänsä eivät tarkoita syvähaastattelua, vaan haastattelija syventää vastauksia rakentaen haastattelua tiedonantajan vastausten varassa. Syvähaastattelussa pyritään avaamaan tutkittava ilmiö mahdollisimman perusteellisesti, jolloin haastattelussa on hyvä olla vain yksi henkilö, jota voidaan haastatella useamman kerran. Tämän tyyppisessäkin haastattelussa ei kysellä ihan mitä tahansa, vaan sen sisältö tulee olla yhtäläillä tutkimuksen tarkoituksen mukainen kuin teemahaastattelussakin. Vaikka avoin haastattelu on ilmiökeskeinen, se ei silti ohjaa haastattelun suuntaa. Tutkimuksen viitekehys vain ohjaa tutkijaa ilmiön hahmottamisessa. Ei voida kieltää, etteikö viitekehys ohjaisi haastattelua ollenkaan, mutta tutkijalla on vapaus intuitiivisiin ja kokemusperäisiin väliintuloihin. Tutkijan pitää antaa haastateltavan puhua vapaasti, mutta pitää haastattelu aiheessa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75–76.)

Teemahaastattelun piirteet näkyivät haastattelussa siten, että olin valinnut valmiit teemat ja kysymykset tutkimusongelmien pohjalta, mutta halusin lasten saavan puhua myös vapaasti, jonka vuoksi haastattelussa oli syvähaastattelun piirteitä. Haastattelut lasten kanssa olivat usein luonteeltaan asiasta toiseen hyppiviä, koska lapsilla tuli mieleen asioita, jotka eivät liittyneet juuri kysytyyn kysymykseen. Tämän vuoksi syvähaastattelun ominaisuuksilta ei voinut vältyä. Minulla oli haastatteluissa valmis haastattelurunko, jota joutui muokkaamaan kesken haastattelun. Kysymyksillä pyrin mahdollisimman vähän rajaamaan haastateltavien lasten käsityksiä ilmiöstä. Haastattelurunko toimi ikään kuin haastattelun juonena, mutta en noudattanut sitä orjallisesti. Palasin aina tilanteen tullen takaisin kysymyksiin.

Lapsihaastattelu

Valitsin tutkimukseen lapsihaastattelun, koska se soveltui tutkimuksen tavoitteisiin ja arvoihin. Aikuisen pääsy lapsen todellisuuteen ei ole mutkatonta, koska lapset toimivat ja ajattelevat eri tavalla kuin aikuiset. Aikuiselle on tutumpaa haastatella toista aikuista kuin pysähtyä kuuntelemaan lasta. Haastateltaessa lasta, aikuisen on oltava herkkä aistimaan kaikenlaiset viestit. On tärkeää, että lapsi pystyy luottamaan aikuiseen, että lapselle ei jää haastattelutilanteesta ahdistavaa tunnetta. Lapsihaastattelussa on olennaista, että osaa kysyä tarpeeksi helppoja asioita. Kysymyksenasettelulla on myös suuri merkitys, että lapsi voi ymmärtää kysymyksen oikein. Lapsille leikki ja mielikuvitus ovat olennainen osa heidän maailmaa. Leikin avulla lapsi oppii ja tutkii uusia asioita. Aikuisen haastattelijan olisi hyvä pystyä sukeltamaan leikin maailmaan ennakkoluulottomasti, jotta hän voisi ymmärtää lasten tapaa ajatella. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 25–26.)

Karlsson (2012, 44) sanoo, että tutkimusten mukaan ammattilaisten kysymyksillä ei kysytä oikeasti, mitä lapsi itse ajattelee, vaan haastattelija odottaa tiettyä ennalta määrättyä vastausta. Tämän vuoksi kysymykset ovat usein epäaitoja. Omassa haastattelussani pyrin kuuntelemaan, mitä lapsi itse ajattelee, vaikka joskus jouduin ohjailemaan vastauksia, jos lapsi ei ymmärtänyt kysymystä. Haastattelussani oli teema- sekä syvähaastattelun piirteitä, koska en halunnut odottaa tiettyjä vastauksia, mikä on mahdollista teemahaastattelun osalta, kun kysymykset ovat ennalta määritellyjä. Mainitsin jo aikaisemmin, että Tuomen ja Sarajärven (2009, 76) mukaan samoihin tutkimusongelmiin ja -tehtäviin ei ole hyvä vastata samoilla menetelmillä, mutta halusin herkistyä kuuntelemaan myös syvähaastattelun näkökulmasta muita viestejä, mitä lapsella oli itsellä sanottavana. Tämän vuoksi tutkimustehtävä ja -ongelmat myös laajenivat ajateltua suuremmaksi.

Tutkimusten mukaan lapset vastaavat kysymyksiin lyhyesti muutamalla sanalla, koska haastattelutilanteet eivät ole lapsille luontaisia. Vaikka haastattelulla olisi aito tarkoitus kuulla lasta, on kysymyksen asettajalla silti valta-asema, koska haastattelun aihepiiri määräytyy haastattelijan mukaan. Lapsella voisi olla jotakin muuta hänelle tärkeämpää kerrottavaa, mitä aikuinen ei osaa ottaa huomioon. (Karlsson 2012, 45.) Tämän vuoksi pyrin kuuntelemaan kaikki asiat, mitä heillä oli kerrottavana, vaikka pitäydymme tutkimuksen viitekehyksessä. En kuitenkaan väkisin niin sanotusti lypsänyt tietoa, vaan vastausten laajuuden määrittelivät lapset itse. Uskon haastattelujen olleen lapsille

mielekkäitä kokemuksia, jonka osoittaa niiden ajallinen kesto. Lyhyimmät haastattelut kestivät 14 minuuttia ja parhaimmillaan ne kestivät yli tunnin, riippuen lapsesta.

Lapsen kielellisellä kehityksellä on olennainen merkitys lapsihaastattelussa. Kyrönlampi-Kylmäsen (2007, 75–76) mukaan kuuden vuoden iässä lapset pystyvät jo kuvailemaan ja tuomaan omia asioita esille. Kuuden ja seitsemän vuoden iässä lapset alkavat jäsenellä, arvioida ja peilata omaa ajatteluaan suhteessa toisiin. Helavirran (2007, 632–633) mukaan kysymykset ovat haastattelussa ydintä, sillä tieto, jota saadaan ohjautuu niiden mukaan. Hänen mielestä myös kysymysten kieli tulee olla lapsen kognitiivisiin taitoihin sopivaa. Koen, että en ollut perehtynyt lasten kielelliseen kehitykseen tarpeeksi lähtiessäni haastattelemaan, koska haastattelujen aikana koin kiperiä tilanteita kysymyksenasettelussa. Sain kuitenkin paljon materiaalia ja loppuen lopuksi haastattelut onnistuivat näin ensikertalaiselta hienosti. Helavirran (2007, 633) mukaan kysymisen haasteellisuus johtuu lasten tavasta tuottaa puhetta, joka on usein rönsyilevää, se tapahtuu liikkeen ja kehon kautta ja voi pomputa yllättäen asiasta toiseen.

Haastattelupaikalla vaikutti olevan lapsille myös merkitystä. Kuten aikaisemmin kerroin, kaikki halusivat keskustella omassa huoneessaan ja usein sängyllä. Uskon, että kotiympäristö loi lapsille turvaa, joka vaikutti haastattelujen onnistumiseen. Helavirran (2007, 632) mukaan juuri koti on se paikka, joka mahdollistaa lapsen tapaamisen hänelle tutussa ympäristössä. Tutkimukseni kannalta lasten koti oli luonnollinen valinta haastattelu-ympäristöksi, koska tutkin leikkiä kotikontekstissa. Myös lasten huoneet olivat tutkimushaastattelulle sopivia, koska siellä oli usein lasten kaikki lelut. Lapset halusivat erottaa haastattelutilanteet perheen muilta tapahtumilta sulkemalla huoneen oven. Saman ilmiön huomasi myös Helavirta (2007, 635) omassa tutkimuksessaan.

Helavirta (2007, 638) kiteyttää lapsihaastattelun ominaisuudet seuraavasti: *”Se on monenlaista herkistymistä haastattelutilanteeseen, tilaan, toimijoihin ja toimintaan.”* Allekirjoitan edelliset asiat täysin. Loppukaneetiksi sopii Helavirran (2007, 629) artikkelin otsikko: *”Lasten tutkimushaastattelu – Metodologista herkistymistä, joustoa ja tasapainottelua.”*

4.5 Aineiston analysointi

Ensimmäinen vaihe ennen varsinaista analyysiä oli haastatteluaineiston litterointi. Se tarkoittaa tallennetun puhutun aineiston kirjoittamista puhtaaksi sanasanaisesti (Hirsjärvi ym. 2010, 161). Litteroinnin jälkeen analysoin tutkimuksen aineiston fenomenografisen analyysimetodin mukaisesti. Fenomenografisessa tutkimuksessa tutkijan täytyy sulkea omat ennakkokäsityksensä tutkittavasta ilmiöstä (Marton 1981, 194; Niikko 2003, 21). Leikki kotikontekstissa oli minulle tutkimusaiheena uusi, joten minulla ei ollut aiheesta juurikaan esitietoja. Lähtökohta omien ennakkokäsitysten sulkemiselle oli niin hyvä kuin mahdollista, joten pystyin kuvaamaan ilmiötä lasten käsitysten mukaisesti.

Fenomenografiassa kiinnostus kohdistuu toisen asteen näkökulmaan, jossa tutkitaan toisten kokemuksia ilmiöstä ja siitä ilmeneviä eroja. Haasteena onkin juuri se, kuinka tutkija pystyy kuvaamaan toisten kokemuksia ja käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä toisen ihmisen näkökulmasta, niin että tutkija ulkoistaa omat kokemukset ja käsitykset käyttäen niitä vain havainnollistamaan tapoja, joilla toiset käsittävät jonkin asian. (Marton 1988, 12–15; Niikko 2003, 24–25, 47.) Nummenmaa ja Nummenmaa (2002, 68) selventävät, että fenomenografisessa analyysissä haastatteluista nousseiden käsitysten samanlaisuuksia ja erilaisuuksia vertaillaan ja tämän pohjalta pyritään löytämään laadullisesti erilaisia kuvauskategorioita. Nämä kategoriat kuvaavat ja esittävät eroja jonkin ilmiön käsittämisestä. (Nummenmaa & Nummenmaa 2002, 68.)

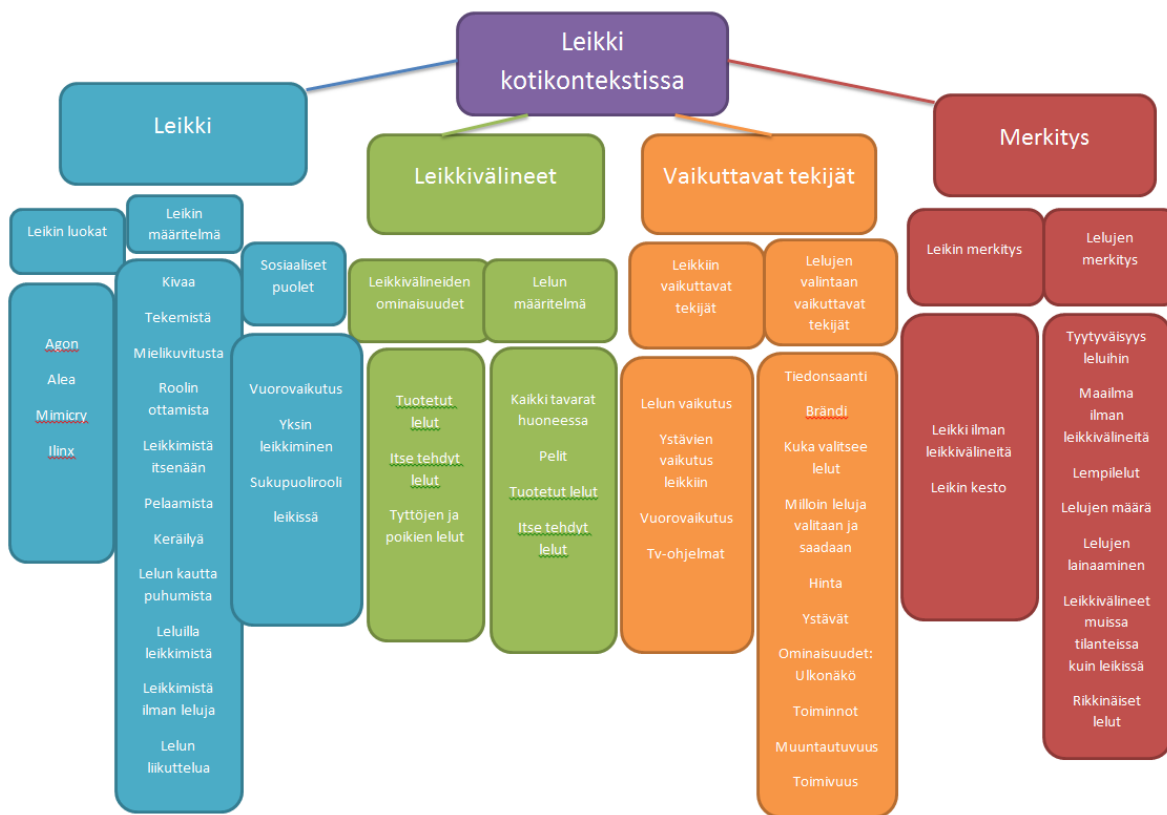
Fenomenografian ensimmäisessä analyysivaiheessa aineisto luetaan huolellisesti läpi. Toisessa analyysivaiheessa ryhmitellään ilmauksia ilmiöstä (Marton 1981, 194; Niikko 2003, 33–34). Aluksi luin aineiston läpi, jolloin minulle syntyi esiyymmärrys lapsien käsityksistä ilmiöstä, leikistä kotikontekstissa. Seuraavilla lukukerroilla etsin aineistosta merkityksiä, jotka liittyivät tutkimuskysymyksiini. Kutsun näitä analyysimerkityksiksi. Merkityksien etsimisen jälkeen muodostin niistä teemakategorioita fenomenografisen metodin kolmannen analyysivaiheen tapaan. Fenomenografiassa kategoriat syntyvät analyysiä tehdessä (Marton 1981, 194–196; Niikko 2003, 36). Tämän jälkeen muodostin merkityksiä ryhmittelemällä käsitteistön kategorialuokkien avulla neljännen analyysivaiheen mukaisesti. Yhdistin eri kategorialuokkien alle lähellä toisiaan olevat teemat eli Vallin (2010, 248) mukaan tiivistin aineistoa.

Tiivistämisen jälkeen aineisto luokiteltiin uudelleen ylä- ja alakategorioihin. Yläkategoriat nimesin aineistosta nousseiden teemojen perusteella, joilla etsin merkityksiä. Yläkategorioihin lisäsin ne alakategoriat, jotka kuuluivat kuhunkin kontekstiin. Niikon (2003, 36) mukaan yhdistettyjä kategorioita kutsutaan kuvauskategorioiksi. Analyysiä tehdessä kategoriat konstruoidaan laajemmiksi kuvauskategorioiksi, jotka kuvaavat samanlaisuuksia ja erilaisuuksia ilmiön käsityksistä. Lopuksi tuloksista liitetään suoria lainauksia kuvauskategorioiden yhteyteen. Tämä auttaa lukijaa seuraamaan tutkijan päättelyä ja perusteluita kuvauskategorioiden rakentamisessa. (Marton 1988, 14; Niikko 2003, 37, 39).

Fenomenografisen analyysin jokaisessa vaiheessa tutkija pyrkii asettumaan tutkittavien asemaan ja yrittää elää heidän kokemuksensa epäsuorasti (Marton 1981, 195; Niikko 2003, 35). Kategorisointivaiheessa pyrin koko ajan analysoimaan aineistoa lasten näkökulmasta. Analysoin aineistoa pääosin kategorioiden pohjalta eli analysointi tapahtui aineistolähtöisenä sisällönanalyysinä aineiston tiivistämisen jälkeen. Aineistolähtöisessä analyysissä analyysiyksiköiden tulee olla tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaisia. Analyysiä ohjaa tutkimuksen metodologinen teoria eli tässä tutkimuksessa fenomenografia. Aineistolähtöisessä analyysissä aikaisemmalla tutkimustiedolla ja teorialla ei ole analyysin lopputuloksen kannalta merkitystä, koska analyysi on aineistolähtöistä. Analyysivaiheessa pyritään sulkemaan kaikki ennakkotiedot tutkittavasta ilmiöstä ulkopuolelle, että ne eivät vaikuta tuloksiin. Se ei ole mutkatonta, koska on vaikea todistaa toteutuuko analyysi tutkijan ennakkokäsitysten vai tiedonantajan ehdoilla. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–96.) On mahdollista, että analyysini olikin teoriaohjaavaa, koska Tuomen ja Sarajärven (2009, 96) mukaan siinä teoreettiset kytkökset eivät pohjautu suoraan teoriaan, vaan voivat toimia analyysin etenemisen apuna.

Poikkeuksena analyysissä erilaisten leikkien luokittelu analysoitiin teorialähtöisesti suoraan Calloisin (1958) leikkien luokittelun mukaan (Caillois 1958, 11–35, 71–79). Teorialähtöisessä analyysissä teoria ohjaa merkitysten ja käsitteiden syntymistä. Ilmiö siis määritellään jonkin jo tunnetun teorian mukaisesti eli tässä tapauksessa Caillois'n leikkien luokittelun mukaan. Analyysissä merkitykset suhteutetaan valmiisiin kategorioihin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 97–98.) Caillois'n leikkien luokittelussa kategoriat ovat agôn-, alea-, ilinx- ja mimicry-leikit.

Seuraavassa kategoriataulukossa (ks. KUVIO 2.) ovat kuvattuna aineistosta syntyneet kuvauskategoriat. Ensimmäisenä aineistosta nousivat kategorialuokissa alimpana olevat analyysimerkitykset. Alimpia merkityksiä yhdistämällä syntyivät keskellä olevat yhdeksän teemaa. Niistä muodostui neljä pääkategorialuokkaa: leikit, leikkivälineet, vaikuttavat tekijät ja merkitys leikki kotikontekstissa -viitekehyksen alle. Edellä kuvatuilla kategorioilla pyrin kuvaamaan ihmisten käsityksiä vallitsevasta ilmiöstä, leikistä kotikontekstissa. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2010, 221) mukaan aineiston analyysi on tutkimuksen ydinasia, koska siihen on tähdätty alusta asti ja sillä vastataan tutkimusongelmiin.



KUVIO 2. Kategoriataulukko.

Taulukon jokainen pääkategoria: leikki, leikkivälineet, vaikuttavat tekijät ja merkitys muodostavat oman värisen kategoriataulukon. Värikoodien avulla voi tarkastella, mitkä analyysimerkitykset kuuluvat pääsääntöisesti johonkin teemaan ja mitkä teemat kuuluvat tietyn pääkategorian alle. Koska kaikki kategoriat liittyvät leikki kotikontekstissa viitekehyksen alle, se täytyi laittaa jollakin muulla värillä. Sinistä, vihreää, oranssia ja punaista sekoittamalla tulee ruskeaa, joka olisi ollut värinä loogisempi valinta leikki

kotikontekstissa kategorialle, mutta valitsin esteettisesti itseäni miellyttävämmän värin violetin.

Kategoriataulukkoa tarkastelemalla voi huomata, että kategoriat vaikuttavat tekijät ja merkitys kuuluisivat leikki- ja leikkivälineet-kategorioiden alle, mutta halusin muodostaa niistä omat pääkategoriat selkiyttääkseni tutkimuskysymyksiin vastaamista. Moni analyysimerkitys ja teema sopisi myös monen pääkategorian alle, mutta laitoin jokaisen merkityksen sen kategorian alle, johon se suoranaisesti vaikutti eniten. Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu kohta 6.1 perustelee vielä tarkemmin fenomenografisen analyysin muodostumista.

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tuloksissa kuvaan 6–8-vuotiaiden lasten leikkiä kotikontekstissa. Seuraavaksi esittelen tutkimuksessa syntyneet pääkategoriat yksitellen ja esittelen kunkin pääkategorian sekä sen sisällön järjestyksessä. Tekstistä löytyy myös kuvaavia näytteitä haastatteluista, jotta lukijalle selkeytyisivät kaikki analyysimerkitykset. Tekstissä esiintyvät nimet eivät ole tutkimukseen osallistuneiden lasten oikeita nimiä. Ne ovat muutettu, jotta lasten anonymiteetti säilyisi.

5.1 Leikki

Leikin määritelmä

Tutkimuksessa tutkitaan ilmiötä leikki kotikontekstissa. Tämän vuoksi on tärkeää tutkia myös miten lapset käsittävät ylipäätänsä leikin. Glenn, Knight, Holt ja Spence (2013) tutkivat myös lasten käsityksiä leikistä. He eivät käsitteellistäneet sanaa leikki tutkimuksensa aluksi liian tarkasti, jotta tutkimuksen tarkoitus toteutuisi. He halusivat selvittää lasten näkökulman leikistä, eikä luokitella sitä omien, aikuismaisten, teoreettisten ja akateemisten esikäsitysten pohjalta. Heidän mielestään aikuiset eivät voi määrittää leikkiä tarkasti ilman lasten omia näkökulmia. (Glenn, Knight, Holt & Spence 2013, 186–187.) Tutkimukseni tarkoitus on sama kuin heillä ja olen samaa mieltä, että emme voi tutkia leikkiä lasten toimintana tarpeeksi tarkasti, jos emme tiedä heidän näkökulmiaan. Haastattelussa ensimmäisenä kysymyksenä kysyin lapsilta, mitä heidän mielestään leikki on. Kysymys osoittautui jokaisessa haastattelussa haasteelliseksi tai jopa vaikeaksi. Tarkoituksena oli saada tietoa, miten he käsittävät ilmiön leikki, mutta en onnistunut muotoilemaan kysymystä heille ymmärrettävällä tavalla. Joissakin tilanteissa saatoin myös itse unohtaa, mitä halusin kysymyksellä kysyä. Lasten oli jopa vaikea ymmärtää kysymystä saatikka kuvailla, mitä leikki on. Suurin osa lapsista vastasi kysymykseen kertomalla, millaista leikki itselle on. Jouduin tämän kysymyksen osalta ohjailemaan lasten vastaamista lisäkysymyksillä, joka voi osaltaan vaikuttaa tutkimustulosten luotettavuuteen. Seuraavassa Ilonan käsitys leikistä.

Ilona 8v.

H: Jes. No mun ensimmäinen semmonen varsinainen kysymys on sulle, että miten sä selittäisit mulle, että mitä leikki on?

I: (Hymyilee) Emmä tiiä mitä se oikeein on.

H: No jos joku kysyis sulta justiisa niiku mä kysyn nyt, että mitä leikki on, nii miten sä selittäisit jolleki, joka ei tiedä, mitä leikki on?

I: No mä sanoisin et on vaikka jotku Bratzi tai Barbi ja sit sil niiku puhutaa vaa sillee, että moi ja mitä kuuluu ja sillee.

H: Ja mitä sun mielestä se on, kun sillä tehään sillä tavalla? (Pitkä hiljaisuus.) Se on sitä leikkiä vai?

I: Nii ja lelu.

H: Pystyiskö, sitä viel jotenkin muuten sanoo et minkälaista leikkiä se on silloin ku se sillä Bratzillä vaikka puhuu?

I: Se on vähän ehkä niiku puheharjotusta.

H: Joo no onks viel jotenkin muuten, miten sä voisit selittää sitä leikkiä jolleki?

I: Ei.

Tähän tutkimukseen osallistuneiden lasten mielestä leikki on kivaa ja kaikkien mukaan myös tekemistä. Myös Glenn et al. (2013) mukaan lapset määrittivät leikin toiminnaksi, joka on kivaa. Heti jos toiminta menettää hauskuuden, se ei voi olla enää leikkiä. (Glenn et al. 2013, 190.) Lähes kaikkien mielestä leikki on leikkivälineillä leikkimistä, mutta haastattelun muiden kysymysten yhteydessä ilmeni, että leikki on heidän mielestään myös leikkimistä ilman leikkivälineitä. Kaikenlaiset ulkopelit ja leikit, kuten sähly, jalkapallo ja hippa määriteltiin leikiksi, mutta videopelien pelaamista ei. Lautapelit määriteltiin kuitenkin leikiksi. Pelien määrittely leikiksi jakoi mielipiteitä. Yhden lapsen mielestä peleistä vain lautapelit ovat leikkiä. Pyysin samaa lasta määrittelemään myös, mikä hänen mielestä hipassa on leikkiä. Hän kuvaili toisen kiinni ottamisen ja juoksemisen siinä leikiksi. Caillois'n (1958) muodostama leikkien ja pelien luokittelu (ks. 2.2 Caillois'n leikin kategoriat) on siis pelien osalta osittain ristiriidassa lasten käsitysten kanssa, koska kaikki tutkimukseen osallistuneet lapset eivät miellä pelejä leikiksi. Tällaiset tulokset todistavat, kuinka tärkeitä lasten mielipiteet ovat, koska ne voivat olla ristiriidassa tutkijoiden tulosten kanssa. Glenn et al. (2013, 190) painottivat samasta syystä lasten näkökulmien merkitystä tutkimuksessa. Monen mielestä myös askartelu ja erilaisten teemakorttien esimerkiksi jääkiekkokorttien keräily on leikkiä.

Lapset kuvailivat leikkivänsä leikeissä omana itsenään, mutta leikki on heidän mielestä kuitenkin mielikuvitusta. Omana itsenä leikitään esimerkiksi silloin, kun tehdään Bratzeille kampauksia tai hoidetaan nukkea. Lapset kertoivat myös olevansa leikeissä jokin muu kuin oma itsensä. He siis ottavat jonkinlaisen roolin esimerkiksi eläinlelujen tai Barbin kautta, kuten Caillois (1958, 5–9) esittää. Aiemmassa näytteessä Ilona kuvaili tällaista Barbien kautta puhumista puheharjoitukseksi. Autoleikeissä leikittiin myös ilman roolia tai oman itsensä ajattelua. Niissä leikki oli auton liikuttamista ja kilpailua siitä, mikä auto liikkuu nopeimmin. Leikkivälineiden määrittelyn yhteydessä noin puolet lapsista sanoi elokuvien olevan leluja. Tarkensin asiaa kysymällä, onko telkkarin ja elokuvien katsominen leikkimistä, mutta siihen vastaus oli aina ehdoton ei. Glenn et al. (2013, 190) tutkimuksessa television katsomista ei määritetty leikiksi, koska siinä vain maataan eikä tehdä mitään.

Leikkien luokat

Tämän teeman analyysi muodostuu Caillois'n leikkien luokittelun kautta ja keskittyy pääasiallisesti Caillois'n neljän pääkategorian agôn, alea, mimicry ja ilinx tarkasteluun (ks. 2.2 Caillois'n leikin kategoriat). Aineistossa on myös muutamia kohtia, joista voi päätellä leikin luonteen, paidian ja luduksen, mutta kuvausten niukka sisältö, ei anna luotettavaa dataa niiden analysointiin. Luotettavimman käsityksen 6–8-vuotiaiden leikeistä kotikontekstissa, saa keskittymällä vain neljään pääkategoriaan. Tämän vuoksi en lähtenyt analysoimaan paidiaa ja ludusta. Tutkimuksen päätavoite ei myöskään ole tutkia pelkästään leikkien luokkia, jonka vuoksi luokittelu on hyvä rajata neljään pääluokkaan.

Erilaisia esimerkkejä leikkien luokitteluun esiintyi aineistossa varsin paljon, mutta osa niistä liittyi myös kouluympäristöön. Koulu on lapselle olennainen osa leikin maailmaa, joka vaikutti varmasti sen vuoksi haastatteluvastauksiin. Analyysissä kerrotaan myös kouluympäristössä leikittävät leikit, mutta näytteet liittyvät vain kotiympäristöön, jotta tutkimus pysyy tutkimustehtävän leikki kotikontekstissa viitekehysten alla. Koin kuitenkin tärkeäksi ottaa kouluympäristössä leikittävät leikit osaksi luokittelua, koska lapsilähtöisessä tutkimuksessa on tarkoitus kuunnella mitä lapsi haluaa oikeasti kertoa. Niin monessa kohtaa lapset mainitsivat myös kouluympäristön leikit, jonka vuoksi koin, että lapsille oli tärkeää kertoa myös niistä.

Agôn-leikit

Hyviä esimerkkejä agôn-leikeistä ovat erilaiset pihaleikit, kuten hippa ja kirkonrotta ja urheiluun liittyvät leikit, kuten jalkapallo ja sähly, koska nämä leikit perustuvat kilpailuun. Tällaisia leikkejä lapset eivät juurikaan leikkineet kotona, koska kyseiset leikit vaativat usein ison joukon lapsia, jotta leikki voi lasten mielestä onnistua. Tämän tutkimuksen perusteella kodin pihapiirissä ei kenelläkään ollut kuin yksi tai kaksi leikkitovertia.

Aineiston perusteella 6–8-vuotiaat lapset leikkivät koulussa seuraavanlaisia agôn- leikkejä: kirkonrotta, vaikoiluleikki ja erilaisia hippoja, joista mainittiin töpselihippa ja pusuhippa. Kotikontekstissa lapset leikkivät seuraavanlaisia agôn-leikkejä: Angry Birds -pelin pelaaminen puhelimella, Rubik's Race -peli, Fortuna, sählyn pelaaminen, lumisotaa, ristikkohyppelyä, jalkapallon pelaaminen, erilaisten videopelien pelaaminen, radio-ohjattavan auton ohjaaminen, penkkis, frisbeen heitto, toisen jahtaaminen, painiminen, piilos ja Skylander-pelin pelaaminen.

Niko 8v.

H: No minkälaisii leikkejä sä sit leikit?

N: No pelaan tota peliä (osoittaa Amolta saatua Rubik's race -peliä) ja sitten ulkona pelaan sählyy ja jalkapalloo ja sitten en tiiä.

Tutkimuksen mukaan myös muutama lapsista ei mieltänyt jalkapallon ja muiden pelien pelaamista leikkimiseksi, joka ilmenee seuraavasta esimerkistä.

Sami 8v.

H: Joo no tota onks jotai ulkona semmosia leikkejä mitä sä leikit?

S: No en mä leiki vaan mä pelaan jotai fudista tai.

H: Nii sun mielest pelaaminen ei oo leikkimistä?

S: Ei.

Alea-leikit

Aineistossa oli vain muutama maininta alea-leikeistä, joissa sattuma on määräävässä roolissa. Aineiston mukaan lapset pelaavat alea-leikeistä: Where was it -peliä ja Pokemon- ja jääkiekkokorteilla sattumanvaraisia pelejä. Mahdollisesti tutkimukseen osallistuneiden lasten ikä vaikutti alea-leikkien vähäiseen suosioon. Alea-leikit vaativat sääntöjen ymmärtämistä ja niiden mukaan toimimista. Kaikki 6–8-vuotiaat eivät välttämättä osaa vielä lukea kunnolla tai ymmärtää lukemaansa, jolloin esimerkiksi lautapeliä pelaaminen saattaa olla liian haasteellista. Goldstein (2012, 12) heittää haasteen esikouluille ja kouluille, että lapset oppisivat ymmärtämään yhteiset säännöt.

Mimicry-leikit

Mimicry-leikit olivat tämän aineiston perusteella ehdottomassa suosiossa. Aineiston mukaan 6–8-vuotiaat leikkivät kotona eniten mimicry-leikkejä, joissa mielikuvitus vie lapset leikin maailmaan. Goldsteinin (2012) mukaan esikouluikään tultaessa lasten mielikuvitus, kieli ja kommunikaatiotaidot ovat kehittyneet niin, että ne mahdollistavat kommunikaatiota vaativan leikin. Tällöin lapset pystyvät suunnittelemaan ja hallitsemaan leikkiä helposti sekä muuttamaan leikin käsikirjoitusta sen kehittyessä. (Goldstein 2012, 9.) Tämä lienee syy mimicry-leikkien suosioon 6–8-vuotiaiden lasten keskuudessa. Seuraavassa on kattava luettelo kaikista aineistossa esiintyneistä mimicry-leikeistä.

Koiran omistajan, eläinten, prinsessoiden, keijujen, eläintenhoitajan, sylivauvan, vuoristokiipeilijöiden, tavallisten kiipeilijöiden, retkeilijöiden, turnauksen, taistelijan ja tavallisten kaupunkilaisten leikkiminen. Nukkekodilla, erilaisilla nukeilla, kuten Barbeilla, Bratzeilla, nukke-vauvoilla, keppihevosilla, kaivausleikkisetillä, unileluilla, fudisukoilla, legoilla, dinosauruksilla ja käärmeillä leikkiminen. Jääkiekkokorteilla mielikuvitusleikkejä, katuliiduilla piirtely, koiran kanssa leikkiminen, niin että on itsekin koira, kitaralla soittaminen esittäen kuuluisaa, askarteleminen lumiukon tekeminen, majan rakentaminen ja sadun leikkiminen kirjan mukaan. Irvistely-, hassuttelu-, auto-, sota-, taistelu-, hää-, kampaaja-, lääkäri- ja kotileikit.

Anna 7v.

H: No minkälaisii leikkejä te sitte Maisan(pikkusisko) kans leikitte?

A: No hmm melkein normaaleja, leikitään välillä Barbeil ja eilen me leikittiin hotellia.

H: No mitäs siel hotellissa tapahtu?

A: No ei mitää ihmeellistä. Me oltiin vuorotellen molemmille palvelijoita.

H: Onks hotellissa aina palvelijat?

A: Joo meiän mielestä. Aina ku Eerika ja Aino(serkut) on täällä ni sit on palvelijoita kaks ja kaks asiakasta ja välillä on kolme asiakasta.

Ilinx-leikit

Aineistossa esiintyi monenlaisia ilinx-luokkaan kuuluvia leikkejä, joissa Caillois'n (1958, 23–26) kuvaamalta huimaukselta ei voi välttyä. Seuraavat ilinx-leikit mainittiin aineistossa: mäenlasku, pyöräily, hyppynarulla hyppiminen, skeittilaudalla liukuminen, keinuminen, trampoliinilla hyppiminen ja reppuselässä oleminen.

Ilona 8v.

I: Tai se on kyl kivaa iskän kaa ku se tulee kesäl aina trampalle ku se hyppii isoja nii me lennetää aika korkeelle ja sit kerran me oltii koko perhe trampalla.

Luokittelun ulkopuolelle jäävät vastaukset

Ainoastaan uiminen jäi luokittelun ulkopuolelle, koska haastattelusta ei käynyt ilmi minkälaisesta uimisesta oli kysymys. Uiminen mainittiin mummon kanssa leikkimiseksi, jonka vuoksi ei voi tietää onko kyseessä lapselle tyypillinen tapa leikkiä agôniin ja mimicryyn liittyviä leikkejä uimassa tai esimerkiksi ilinxiin viittaavia uimahyppyjä.

Leikin sosiaaliset puolet

Tässä tutkimuksessa lasten puheista ilmeni, että leikillä kotona on kolme sosiaalista puolta. Niitä kuvaan teemoilla leikki ja vuorovaikutus, yksin leikkiminen ja sukupuoliroolit leikissä. Melkein jokainen lapsista leikkii kotona jonkun kaverin kanssa. Vain kolme kertoi leikkivänsä joskus yksin. Yksi lapsista leikki myös koiran kanssa. Kotona tärkeää oli myös, että leikkikaverit ovat kivoja. Goldsteinin (2012, 9) mukaan lapset hyötyvät leikistä eniten,

jos he vaihtelevat leikin toimintaa ja leikkivät välillä yksin, mutta myös muiden kanssa. Noin puolella tutkimukseen osallistuneista lapsista kaverit ovat naapureita ja toisella puolella koulukavereita. Sisarukset, serkut ja tuttujen lapset ovat myös osa leikkikaveriverkostoa. Muutamat mainitsivat leikkivänsä koulukummien, aikuiskummien, mummon sekä setien ja enojen kanssa. Kolme lasta kertoi leikkivänsä vanhempien kanssa. Vanhempien kanssa leikkiminen ei kuitenkaan kestä kauan ja sitä tapahtuu harvoin. Kysyin lapsilta, mistä tämä voisi johtua. Lapset ajattelivat, että aikuisilla on niin paljon muutakin tekemistä, että he eivät ehdi leikkiä. Suurelle osalle lapsista vanhempien kanssa leikkiminen ei ollut tärkeää ja muutama ei edes halua leikkiä heidän kanssa, mutta osa toivoi enemmän yhteistä leikkiaikaa. Tämän tutkimuksen perusteella lapset hyötyvät leikistä paljon, koska heillä on monipuolisia leikkejä ja vaihtoehtoja joiden kanssa leikkiä. Glenn et al. (2013, 194) saivat myös samanlaisia tuloksia tutkimuksessaan, että lapset voivat leikkiä melkein kaikkien kanssa.

Kodin sijainnilla on suuri vaikutus muutamien lasten vuorovaikutukselliseen leikkiin. Joillakin kaverit asuvat kauempana, jolloin kaverin kylään tulosta täytyy sopia paljon aikaisemmin tai naapurissa ei asu sopivia leikkikavereita. Tällöin lapset kertoivat leikkivänsä yksin. Jotkut lapset haluavat leikkiä yksin myös omasta valinnastaan. Esimerkiksi yksi tutkimukseen osallistuneista lapsista halusi leikkiä enemmän yksin kuin vuorovaikutuksessa muiden kanssa, koska toiset eivät välttämättä ymmärrä, mitä itse haluaa leikissä tapahtuvan. Esikouluryhmässä ja koulussa muodostuvat kaverisuhteet vaikuttavat paljon vuorovaikutukselliseen leikkiin kotona. Vilma kertoi, että hänellä ei ole kavereita koulussa, jolloin hänellä ei ole mahdollisuutta pyytää kavereita kotiin leikkimään. Tällöin Vilmalle ei jää hänen mukaansa muuta vaihtoehtoa kuin leikkiä sisarustensa kanssa tai yksin kotona.

Kavereiden kanssa leikittävät leikit eivät eroa suuresti siitä, minkälaisia leikkejä lapset leikkivät yksin. Ainoastaan lautapelit mainittiin sellaisina, millä ei voi leikkiä yksin, koska peliin tarvitsee usein vähintään kaksi pelaajaa. Yksi lapsi kertoi, että on myös sellaisia leikkejä, mistä ei saa kertoa muille. Hänen mukaansa kaverit kiusaisivat, jos saisivat kuulla, että hän leikkii kissanpentua, koska se on kavereiden mielestä vauvojen leikki. Aikuisten kanssa leikit vaikuttavat olevan suurimmaksi osaksi toiminnallisia leikkejä, kuten painia, trampoliinilla hyppimistä ja kaikenlaista hassuttelua. Mielikuvitusleikkejä aikuiset eivät juurikaan leiki.

Sukupuolella näytti olevan esi- ja alkuopetusikäisten lasten leikeissä suuri merkitys. Tutkimuksen teoriaosuus (ks. 2.5 ”Sukupuoliroolit leikissä esi- ja alkuopetusikäisillä”) vastaa suurelta osin tämän tutkimuksen tuloksia sukupuolirooleista leikissä. Jokainen lapsi mainitsi leikkivänsä yleensä vain samaa sukupuolta olevien kavereiden kanssa, jos saivat itse päättää. Kodin pihapiirissä leikkikavereita saattoi olla sekä tyttöjä että poikia, mutta suurin osa leikki kotonakin samaa sukupuolta olevien lasten kanssa. Joskus lapset kuitenkin leikkivät myös eri sukupuolta olevan kanssa. Muutamien tyttöjen haastatteluissa tuli esille myös tyttöjen ja poikien välinen rakastuminen ja siihen liittyvät leikit. Sukulaisten ja sisarusten sukupuolella ei ollut niin paljon merkitystä, mutta tämän tutkimuksen perusteella veljekset ja siskokset leikkivät enemmän erikseen. Tutkimukseen osallistunut tyttö Vilma kertoi ikäviä asioita siitä, kuinka toiset tytöt eivät halua häntä leikkeihin mukaan, jolloin hän joutuu aina leikkimään poikien kanssa. Tytöt myös kiusaavat Vilmaa, jos saavat kuulla hänen leikkineen poikien kanssa. Vilma vaikutti kuitenkin viihtyvän poikien seurassa ja sanoi poikien olevan mukavampia ja reilumpia kuin tytöt. Hänen mukaansa pojat hyväksyvät kaikki leikkiin mukaan sekä tytöt että pojat ja he leikkivät isossa porukassa. Tytöt taas valitsevat tarkoin kenen kanssa leikkivät ja pääosin vain samaa sukupuolta olevan kanssa, eikä leikkeihin pääse kuin muutama kerrallaan. Seuraava esimerkki on kerrottu koulupihan tapahtumista, mutta koin sen silti olennaiseksi tiedoksi tutkimuksen kannalta, koska se osoittaa myös koulussa muotoutuvien kaverisuhteiden vaikutuksen kotileikkien vuorovaikutuksellisuuteen.

Vilma 7v.

H: No tykkäisit sä enemmän olla sitte niissä tyttöjen leikeissä vai onks se ihan kans kivaa mennä niitten poikien kans?

V: Poikien kans enemmän ku ne yleensä päästää tytötki, jos ne on vaan kivoja poikii.

H: Nii et ne on niiku semmosii miten sen nyt sanois semmosii suvaitsevampii et ketä saa tulla mukaa vai?

V: Nii. Tytöt yleensä leikkii kahestaa ja pojat ryhmässä.

(Haastattelu keskeytyy hetkeksi kun huoneen ovi aukeaa.)

H: Nii mitä sä sanoit?

V: Et poikein kans on kivempi ku sitte ne leikkii ryhmässä ja tytöt vaa kaksistaa tai kolmistaa. Niitten mielestä se kolme on jo liikaa.

H: Okei tuntuuks sust et se on sun ikäsillä vai onks isommillakin luokilla tommosii samanlaisii juttuja?

V: No isommil nii ne yleensä tekee semmosen ison ryhmän, jolla ne suunnittelee kaikki leikit.

Aineiston mukaan tytöillä ja pojilla oli selvästi erilaiset leikit, jotka lapset erottelivat myös itse hyvin selvästi. He määrittivät tyttöjen ja poikien leikit seuraavasti. Poikien leikkejä ovat autoleikit, gormitleikit, monster legoautoleikit, pyssyleikit ja dinoleikit. Tyttöjen leikkejä ovat eläinleikit, keijuleikit, lego friends -leikit, Barbi-leikit ja prinsessaleikit. Niin sanottuja sukupuolineutraaleja leikkejä ovat erilaiset sääntöleikit, kuten hippa ja kirkonrotta. Aineiston perusteella tytöt ja pojat eivät tykkää toistensa leikeistä. Tyttöjen mielestä poikien leikit ovat liian hurjia ja lähes kaikki pojat eivät voi sietää Barbi- tai prinsessaleikkejä, mutta eivät osanneet kertoa syytä siihen.

5.2 Leikkivälineet

Leikkivälineen määritelmä

Ensimmäiseksi lapset määrittivät leikkivälineiksi sellaiset esineet, jotka ovat tuotettu ja valmistettu leikkivälineiksi. Lasten mukaan leikkivälineeksi voi määritellä lähes kaikki tavarat omassa huoneessa. Siihen lukeutuvat leikkivälineiksi tuotettujen tavaroiden lisäksi kaapit, tuolit ja suurin osa muista tavaroista, jotka kestävät leikkiä. Ehdoton edellytys hyvällä leikkivälineellä oli kestävyys.

Ville 7v.

H: Okei no tota mitkä kaikki tavarat on sun mielestä leikkivälineitä?

V: Leegot, Beybladet, muitakin on.

H: Voiks tääl huoneessa olla kaikki leikkivälineitä, kaikki tavarat?

V: Hmm (katselee ympärille) hmm, ei ainakaan noi laatikot tuolla(hyllyssä).

H: Okei miks ne ei sun mielest voi olla leikkivälineitä?

V: Ku niihin laitetaa kaikki leikkivälineet.

Tavaroita, joita ei tutkimuksen mukaan voinut määritellä leikkivälineiksi, olivat muun muassa erilaiset koristeet, astiat ja tavarat, jotka ovat vaarallisia(veitset) sekä julisteet ja

roskis. Pelit eivät suurimman osan mielestä olleet leikkivälineitä, mutta kaksi lapsista määrittivät myös pelit leikkivälineiksi. Joidenkin mielestä kaapit, tuolit ja muut yleisesti tavaroiksi määritellyt esineet eivät voi olla leikkivälineitä. Heidän mukaansa vain tavarat, jotka on tuotettu leikkivälineiksi, kuten Bratzit voivat olla leikkivälineitä. Tavarat, kuten sänky ei voi olla kuitenkaan itsessään leikkiväline, vaan sille pitää luoda jokin leikillinen merkitys ennen kuin tavara saa leikkivälineen määritelmän. Esimerkiksi sänky voisi olla Barbien laiva. Seuraava esimerkki kertoo yleisestä tavarasta, joka saa leikillisen merkityksen ja muuttaa sen silloin leikkivälineeksi.

Ilona 8v.

H: Voiks kaikki olla leikkivälineitä?

I: No roskis ei voi olla.

H: Miks ei se voi olla?

I: No jos siel on jotai kamaa nii sillee se ei voi olla mut jos siel ei oo mitää nii sit se voi olla.

H: Mikä se sit vois olla?

I: No vaikka jossain siit vois tulla joku barbin sänkyki.

Kaikkien lasten mielestä luonnosta löytyvistä asioista voi tehdä itse leikkivälineitä, kuten kävyistä lehmiä. Risut, kivet ja oksat voivat olla sinällään leikkivälineitä. Mielenkiintoisen tutkimustuloksen esitti Anu, jonka kanssa keskustelimme kaivausleikkisetistä. Hänen mielestään se ei ole silloin leikkiväline, kun se on paketissa ja kun sen avaa. Kaivausleikkisetin paketin avatessa siellä on noin vhs-kasetin kokoinen kiveä muistuttava lohkar ja haukausvälineet, tikku, vasara ja veitsi. Kiven sisällä on jonkin dinosauruksen tai eläimen luut irtonaisina. Ne tulevat esiin, kun niiden ympäriltä hakataan lohkeilevaa kiveä. Kivi hakataan kokonaan pois luiden ympäriltä, jonka jälkeen kokoamalla luut yhteen niistä muodostuu jokin eläin. Anun mukaan vasta silloin, kun luut on koottu eläimen muotoon, se saa leikkivälineen määritelmän. Myös Ilona oli sitä mieltä, että leikkivälineen täytyy olla jonkin muotoinen ja näköinen ennen kuin se voi olla leikkiväline. Hänen mielestään esimerkiksi ilmapallo ei ole itsessään leikkiväline, mutta jos se on jonkin eläimen tai muun tunnetun asian näköinen, se määritellään leikkivälineeksi.

Leikkivälineitä voi myös suurimman osan tähän tutkimukseen osallistuvien lasten mielestä käyttää muulla tavalla kuin mihin ne on alun perin tarkoitettu. Esimerkiksi liukuri voi olla mäenlaskuvälineen sijaan vaikka tyyny nukkumista leikkiessä.

Vilma 7v.

H: Onks tää pahvilaatikko mistä (näytän laatikkoa, jossa Vilmalla on Barbeja ja muuta tavaraa)?

V: Siit Jannen(pikkuveli) lelusta.

H: No nii mä just ajattelin et onks se niistä.

V: Ite askartelin.

H: Mitä kaikkee sä oot tehny tänne? Onks toi ovi tuolla?

V: Joo.

H: Mitä kaikkee täs on haluut sä kertoo mulle?

V: Tää on nuken potta mut mä leikin et se on sohva. Ku ei oo pöytää ni mä pidän tän pöytänä(näyttää tyynyä).

H: Joo oliks tää siitä autoradasta vai?

V: Joo ja sitte tämä mä laitoin sängyn nii tää on peitto(näyttää kangaspalaa).

H: Noni se on peitto siinä. Onks toi kumi tuolla nii tyyny?

V: Joo leikisti. Ei oo mitää muuta tai parempaa.

Leikkivälineitä ei voi kuitenkaan lasten mukaan käyttää muuhun kuin leikkimiseen, paitsi pehmolelut voivat olla unikavereita ja rikkinäisillä leluilla ei voi enää leikkiä. Edellisistä kerrotaan leikkivälineiden merkitys osiossa tarkemmin.

Leikkivälineiden ominaisuuksia

Suurin osa lasten leikkikalusta kotona oli valmiita leikkikaluiksi tuotettuja välineitä, jotka on ostettu alun perin leikkivälinekaupoista. Sisä- ja ulkoleikkivälineet ovat osittain erilaisia, koska kaikki sisäleikkivälineet eivät kestä, että niillä leikitään esimerkiksi hiekassa. Lapset myös kertoivat paljon erilaisia esimerkkejä itse tehdystä leluista. Seuraavaksi esimerkki itse tehdystä lelusta.

Kaisa 7v.

H: No tota onks sul mitää semmosii leikkivälineitä, mitä sä oisit tehny itte?

K: No on semmonen kukka tuolla alhaalla ja kerran mä leikin et mä olisin poiminu maailman isoimman kukan. Ja kerran mä tein mulle aikakoneen.

H: Ai minkälaisen?

H: No pahvilaatikost ja piirsin sinne ja käänsin ja sitte siin oli luukut ja sit mä menin sinne sisälle ja aukasin juttuja ja mä leikin et mä menisin aikakoneella johonki, vaikka dinosaurusten maahan.

Sukupuoliroolit leikissä kategorian yhteydessä kerron lasten erottelevan tyttöjen ja poikien leikit toisistaan. Se pätee myös leikkivälineisiin, koska lapset yhdistivät pääosin leikin ja leikkivälineet vahvasti toisiinsa. Jos tytöt ja pojat leikkivät yhdessä, säilyy selvä jako tyttöjen ja poikien leikkivälineissä. Tietenkään leikkivälineen sukupuolierottelu ei päde kaikkiin lapsiin eli on tyttöjä, jotka leikkivät poikien leluilla ja poikia, jotka leikkivät tyttöjen leluilla. Tutkimukseni aineiston perusteella muun muassa seuraavanlaiset lelut ovat poikien leikkivälineitä: autot, Legot, Paybladet, Hero Factorit, dinosaurukset ja Skylanderit. Tyttöjen leikkivälineitä: keppihevokset, Barbit, Petshopit, Lalaloopsit, nuket ja Bratzit. Niin kutsuttuja sukupuolineutraaleja leikkivälineitä ovat Angry Birdsit, erilaiset eläinlelut ja Pokemon keräilykortit. Goldstein (2012, 19) kertoo poikien ja tyttöjen lelujen jakautumiseen vaikuttavan niiden ominaisuudet, kuten väri, muoto ja tarkoitus. Nämä ominaisuudet näyttivät vaikuttavan lelujen sukupuolierotteluun myös tässä tutkimuksessa. Lasten määrittämisen mukaan pelit eivät ole leikkivälineitä. Mutta määriteltäessä Caillois'n leikkien luokittelun mukaan pelit ovat leikkivälineitä, jolloin myös pelit ovat aineiston perusteella sukupuolineutraaleja.

5.3 Vaikuttavat tekijät

Leikkiin vaikuttavat tekijät

Tämän teeman alle voisi laittaa monet analyysimerkitykset ja teemakategoriat, mutta jokainen analyysimerkitys on laitettu sen teeman alle, johon se ensisijaisesti viittaa. Päädyin siis laittamaan tämän teeman alle vain sellaiset asiat, jotka aineistossa viittasivat suoraan tai pelkästään kyseiseen teemaan. Perusteellisemmassa analyysissä leikistä, voisi kärjistetysti sanoa, että leikkiin kotikontekstissa vaikuttaa kaikki asiat, koska ihmisen

elämässä kaikki asiat ovat yhteydessä toisiinsa. Tämän tutkimuksen tavoitteena, ei ole kuitenkaan lähteä filosofiselle linjalle tarkastelemaan ihmisen ja leikin olemusta maailmassa, vaan analyysi tehdään sen pohjalta, mihin aineisto antaa tuloksia.

Tutkimuksen perusteella leikkivälineillä ja niiden ominaisuuksilla on selvä vaikutus leikkiin. Osa lapsista tarvitsi ehdottomasti konkreettisesti jonkun leikkivälineen, jotta leikki syntyy, kuten Satu kertoo keijun siivistä.

Satu 6v.

H: Leikiks sä keijuja jo ennen ku sul oli nää tämmönen keijunsiivet?

S: No en.

H: Onko helpompi leikkiä leikkivälineillä vai osaaksä kuvitella?

S: Mä tarviin siihen siivet ja sit mä leikin.

H: Eli sä tarviit niitä ettet mielikuvituksella mieti niitä?

S: Nii.

Kaikille, jotka olivat valinneet kaivausleikkisetin, lukuun ottamatta yhtä, syntyi leikkisetin myötä aivan uusi leikki. Tälle yhdelle lapselle kaivausleikkisetin idea oli jo aikaisemmin tuttu, mutta muille se oli aivan uusi tapa leikkiä. Anu mainitsi mielenkiintoisen näkökulman, että hänen mielestään leikkisetillä ei leikitä, vaan hän tekee sitä, tarkoittaen kivilohkareen hakkaamista luiden ympäriltä. Anun mielestä leikkisettä siis tehdään, sillä ei leikitä. Muille lapsille se oli leikkimistä.

Kavereilla oli myös selkeä vaikutus leikkeihin. Joillakin leluilla kaverit eivät saa leikkiä, mikä rajaa leikin mahdollisuuksia. Anun mielestä ei ole kivaa leikkiä kaverin kanssa leikkivälineillä, jos ei ole tasamäärä samanlaisia leluja. Lapsille oli myös tärkeää, että leikkikaveri on jokin kiva tyyppi, muuten ei ole kiva leikkiä. Leikkivälineen ulkonäöllä oli myös merkitystä leikkiin. Jos leikkiväline ei ole nätti, sillä ei ole kiva leikkiä.

Juho 6v.

H: Onks jotai leikkivälineitä mitä sä et haluu et kaverit leikkii niillä?

J: Ei..

H: Et kaikki kaverit saa leikkii sun leluilla.

J: Ei kaikki.

H: Onko jotain tiettyjä kavereita, jotka ei saa leikkiä vai?

J: Ainakaa jotka ei oo kavereita... Mä unohdin Aapon, sen kaa mä leikin.

Televisio-ohjelmien vaikutuksesta leikkeihin oli aineistossa vain yksi maininta. Haastattelupätkä oli niin sekava, ettei sitä kannata laittaa näytteeksi, mutta sen merkityksen siitä pystyi analysoimaan, että leikin idea oli syntynyt televisio-ohjelman innoittamana.

Leikkivälineiden valintaan vaikuttavat tekijät

Leikkivälineiden valintaan liittyy ensinnäkin tieto erilaisista leluista. Kysyin lapsilta, mistä he saavat tietoa uusista leluista ja ylipäättänsä leluista. Suurin osa kuulee ja näkee uusia leluja erilaisissa mainoksissa televisiossa, lehdissä ja kaupungilla bussipysäkeillä ja muissa mainostauluissa. Leluja näkee myös ystävien luona, kirpputoreilla, kauppojen leluosastolla, tavallisissa kaupoissa ja tietenkin lelukaupoissa. Monet saavat myös Amo:n lelukuvaston, joista näkee uusia leluja.

Leikkivälineen hinnalla vaikutti tämän tutkimuksen perusteella olevan suuri merkitys. Monesti lapset mainitsivat leikkivälineiden kalliin hinnan vaikuttavan valintaan, koska vanhemmat eivät osta kalliita leluja. Yleensä lapset valitsevat lelut itse, mutta lopullisen ostopäätöksen tekee vanhemmat lelun hinnan mukaan. Tutkimuksen perusteella myös lelun brändillä voi olla merkitystä.

Juho 6v.

H: Onks toi niiku semmonen Transformeri?

J: Ei tää on Hero Factory. Tossa lukee. Osoittaa tekstiä purkista, jossa lukee lelun nimi. Mun täytyy ottaa se kansi. Nii täällä. Tässä (esittelee purkkia). Tän pitäis olla Ä (osoittaa nimen A-kirjainta).

H: Okei eli Hero Factory (lausuin englanniksi).

J: (Juho korjaa): Eiku Hero Fäktöri.

H: Joo okei selvä homma.

Lasten lisäksi leluja valitsevat pääsääntöisesti vanhemmat, mutta yleensä lasten toiveiden mukaan. Leluja saadaan yleensä synttäreillä, jouluna ja muina juhlapäivinä, mutta myös silloin tällöin vanhempien yllätyksinä. Synttäreillä saadut lelut valitsevat sen tuoja, joka

voi olla kaveri, isovanhempi, sukulainen, kummi, tuttava tai jokin muu vieras. Tämän tutkimuksen mukaan lasten mielestä jouluna lahjat saadaan joulupukilta. Useimmiten kaikki lahjat ovat olleet lasten toiveiden mukaisia ja niihin ollaan oltu tyytyväisiä.

Mikä sitten saa lapsen valitsemaan jonkin lelun? Ensimmäisessä haastatteluosuudessa jokainen lapsi sai valita kahdeksan Amon lahjoittamaa lelua epävirallisesta kuvastosta, joka oli koottu Amon leluista (ks. LIITE 3 Lelulista ja 4 Lasten leluvalinnat). Valintojen yhteydessä kyselin lapsilta erikseen jokaisen valinnan yhteydessä, miksi he haluavat valita sen lelun. Monesti syy oli se, että lapsi ei vielä omistanut sellaista lelua, mutta pyrin saamaan syvempiä vastauksia. Tarkennuskysymysten jälkeen sain monia lelun ominaisuuksiin liittyviä tekijöitä. Niistä selkeimpiä olivat lelun ulkonäkö, toiminnot ja toimivuus. Vastauksista ei kuitenkaan selvinnyt, miksi nämä ominaisuudet olivat tärkeitä.

Kaisa 7v.

H: No entäs sitten sä halusit kans sen Baby born koiran?

K: No mä halusin sen sen takia, koska mä tykkään tosi paljon koirista ja siinä kun tolla on oma luu ja tommonen juomapullo ja se on tosi söpön näkönen ja oma kaulapanta. Mä aion antaa nii jos mä aioisin antaa sen nimeksi Valtsu.

H: Noni sille on jo nimikin valmiina. Kiva juttu.

Seuraavassa on karkea tiivistelmä lasten leikkivälineen valintaan liittyvistä tekijöistä. Se on yhteenveto kaikkien tutkimukseen osallistuneiden lasten haastatteluista, joten kaikki alla olevat tekijät eivät ole kaikille tärkeitä.

Leikki kotikontekstissa 6–8-vuotiaat tutkimuslapset 2013:

Lelussa on hyvä olla musiikkia, aukeavia ja liikkuvia osia, lelun sisällä liikkuvia esineitä ja osia, lelu ei saa mennä rikki, niiden pitää olla hienoja, söpöjä ja ihania, lelun pitää haukkua, matkia puhetta, olla kaunis, sillä pitää olla lisäosia ja erilaisia toimintoja, vaatteita, sen pitää valaista pimeässä, tärkeä ominaisuus on keräiltävyys, lelun pitää liikkua, sillä pitää voida tehdä jotain, sen pitää olla sellainen, että sen voi kantaa toiseen paikkaan, sen pitää olla kestävä, pieni tai iso, lelulla pitää olla helposti avattava pakkaus, lelun pitää olla helppokäyttöinen, mahdollisimman todellinen, interaktiivinen, samaa sarjaa kuin jokin

aikaisempi lelu, omaan harrastukseen liittyvä, sillä voi leikkiä kauan, sen pitää olla omaan mielenkiintoon liittyvä, auttaa koulutehtävissä ja kavereilla pitää olla samaa sarjaa.

5.4 Merkitys

Leikin merkitys

Yksi mittari, jolla leikin merkitystä voi analysoida, on leikin kesto. Kysyin lapsilta kuinka kauan he yleensä leikkivät ja vastaukset olivat keskimäärin samanlaisia. Lasten oli vaikea arvioida aikaa, koska suurin osa ei osannut vielä kelloa. Kysyin myös vanhemmilta heidän arvioita lastensa leikkiajan pituudesta ja heillä oli samanlaiset vastaukset kuin lapsilla. Keskimäärin lapset leikkivät kotona kaksi tuntia päivässä riippuen, minkä tyyppistä leikkiä he leikkivät.

Niko 8v.

H: Semmosia joo no tota osaak sä arvioida kuinka kauan sä leikit yleensä ku sä leikit?

N: En tiiä.

H: Voiko olla koko päivän vai muutama tunti tai?

N: No varmaan tunti tai kolme.

H: Nii just ettei koko päivää.

N: Nii.

H: Joo onks sul sit jotai rajoitteita siihen kuinka kauan sä saat leikkii?

N: Ei.

Lapsen iällä ei näyttänyt tässä ikähaarukassa olevan vaikutusta leikin keston. Kaikki 6–8-vuotiaat lapset tämän tutkimuksen perusteella leikkivät yhtä paljon. Muutamilla vanhimmista lapsista oli jonkun verran harrastuksia, joka vei päivästä aikaa, mutta käsittääkseni heillä oli heidän omasta mielestä tarpeeksi aikaa leikkiä. Videopelien pelaamisesta mainitsi erityisesti pojat ja niitä he pelasivat päivässä noin puolesta tunnista tuntiin riippuen vanhempien asettamasta aikarajasta pelaamiselle. Lasten mielestä peliaikaa voisi lisätä. Näiden tulosten pohjalta on tärkeää pohtia, mikä olisi hyvä määrä leikkiajalle ja minkälaiset ovat lasten käsitykset suhteessa aikuisten käsityksiin.

Keskustelimme lasten kanssa myös siitä, mitä he tekisivät, jos maailmassa ei olisi leikkivälineitä. Noin puolet vastasi, että he keksisivät leikkejä, joissa ei tarvitsisi leikkivälineitä tai tekisivät leluja itse. Joka tapauksessa on tärkeää havaita, että leikki on lapselle tärkeää. Toinen puoli lapsista ei ehkä ajatellut tai hoksannut, että ilman leikkivälineitä voi silti leikkiä. Tämän analyysin perusteella leikki on itsessään lapsille erityisen tärkeää ja leikkivälineillä on rikastuttava merkitys leikille.

Ilona 8v.

H: Oisko sul tekemistä sitte jos ei olis leikkivälineitä?

I: Ee ois, jos mä oon vaa kavereitten kaa, ei sen kaa tarvii aina leikkiä. Voi itekki keksii jotai jos ei tietäiskää mitää leluista tai mikä on lelu nii keksii vaa jotai juttuja.

Leikkivälineiden merkitys

Leikkivälineiden tärkeyden ja suuren merkityksen lasten elämässä huomasi heti, kun astui sisälle lasten omiin huoneisiin. Huoneet olivat joko vuorattu leluilla tai huoneessa olevat laatikot ja muut säilytystilat olivat täynnä niitä. Kysyin lapsilta, onko heille tärkeää, että heillä on leikkivälineitä. Se oli jokaiselle ehdottoman tärkeää. Vilma sanoi, että lelut ovat tärkein asia, mitä hänellä on. Ilona taas toi esiin ikänäkökulman ja sanoi, että lelut ovat tärkeitä nyt, mutta ehkä vähän vanhempana niillä ei tee enää mitään. Samille leikkivälineiden merkitys on alkanut jo vähentyä, kun hän on kasvanut isommaksi.

Aikaisemmin mainitsin, että jos leluja ei olisi olemassa, niin puolet lapsista leikkisi ilman leikkivälineitä ja puolen mielestä ilman leikkivälineitä ei olisi mitään tekemistä. Tämä kertoo jo paljon leikkivälineiden merkityksestä lapsille. Uudet leikkivälineet vievät tämän tutkimuksen mukaan aikaisempien leikkivälineiden merkitysarvoa ainakin juuri silloin, kun saa uudet lelut/uuden lelun ja varsinkin, jos lapsella ei ole aikaisemmin ollut samaa sarjaa olevia leluja. Samanlaisia tuloksia sai myös Kalliala (1999, 166) omassa tutkimuksessaan. Pääosin lapset olivat kuitenkin tyytyväisiä ihan minkälaisiin leluihin vain, paitsi ei eri sukupuolta olevien leluihin.

Anna 7v.

H: Minkälaisilla leikkivälineillä sä tykkäät yleensä leikkiä?

A: Mun uusilla.

H: Jääks sitte ne vanhat leikkivälineet nii et sä et leiki niillä sit niin paljoo ku sä saat uusia?

A: Joo.

H: No onks sulle tärkeätä et sul on leluja?

A: Joo.

H: Miks se on tärkeätä?

A: Että voi leikkiä.

H: No mitäs sä tekisit, jos ei olis leluja?

A: Makaisin sängyssä.

H: Miltäs se tuntuis jos ei olis leluja?

A: Tylsältä.

Leikkivälineiden määrästä sain selvästi eroavia mielipiteitä ja tämä näkyi varsinkin 6- ja 8-vuotiaiden lasten välillä. Osalle 6-vuotiaista on tärkeää, että leikkivälineitä on paljon ja niitä saisi olla nykyistä enemmän, kun taas 8-vuotiaille riittää nykyinen tai vähempi määrä. 7-vuotiaat olivat pääosin tyytyväisiä leikkivälineiden määrään. Sukupuolella ei ollut merkitystä lelumäärätoiveiden kannalta. Kallialan (1999, 164) mukaan kuusivuotias ymmärtää, että leluja on paljon, mutta ei osaa ajatella, että niitä olisi liikaa. Luultavasti 8-vuotiaille suhteessa 6-vuotiaisiin on kehittynyt ajattelu sen verran enemmän, että he ymmärtävät, jos leluja on liikaa.

Leikkivälineen helpolla toimivuudella oli erittäin suuri merkitys. Jos lelut eivät toimi niin hyvin kuin haluaisi, ne saattavat jäädä käyttämättä. Esimerkiksi Niko ei ollut saanut uutta autorataa toimimaan, jolloin leikkiväline ei innostanut kauaa. Satun uusi leikkimekko taas oli kutittanut, mutta onneksi ongelmaan oli löytynyt ratkaisu. Rikkinäiset lelut menettävät arvonsa ja niillä ei ole silloin enää käyttöä leikeissä. Ne menevät joko suoraan roskiin tai niitä rikotaan ensin lisää, jonka jälkeen ne päätyvät roskiin.

Aineiston perusteella lapsilla oli selkeä käsitys siitä, mitkä ovat omia leluja. Kaikille oli tärkeää erottaa omat lelut esimerkiksi sisarusten leluista. Kalliala (1999) huomasi saman asian omassa tutkimuksessaan. Hänen tutkimuksessa erityistä oli erottaa omat lelut erityisesti päiväkodin leluista. (Kalliala 1999, 173–174.) Sisarusten kesken leluja saa lainata luvalla. Myös vanhemmilta saa lainata tai ottaa tavaraa, mutta erityisen tärkeää on varoa, etteivät ne mene rikki. Tähän tutkimukseen osallistuneet lapset eivät mielellään lainaa leluja kavereille, etteivät he riko niitä. Varsinkaan lasisilla tai muilla helposti

rikkimenevillä leluilla kaverit eivät saa leikkiä. Lapsille ei myöskään ollut tärkeää, onko kaverilla samanlaisia leluja. Kavereilla saisi olla mielellään erilaiset lelut, että ne eivät sekoitu omiin ja muutenkin on kiva, että voi leikkiä kaverin luona erilaisilla leluilla. Varsinkaan kenelläkään tyhmällä kaverilla ei saa olla samoja leluja, mutta lapset eivät osanneet selittää siihen syytä. Monelle oli tärkeää, että hienoja leluja voi näyttää kaverille.

Lapset käyttävät leikkivälineitä pääasiassa vain leikkimiseen, mutta pehmolelut ovat mukana nukkumassa. Ne ovat unikavereita, jotka tuovat turvaa, niitä voi rutistaa ja halata. Unikaverit ovat pehmeitä ja suloisia ja niiden kanssa saa paremmin unta. Jos leluja otetaan matkalle mukaan, niin leluista juuri unilelut ovat ensimmäisenä laukussa. Lisäarvoa ja merkitystä unilelulle tuo se, mitä kauemmin se on ollut unikaverina ja keneltä sen on saanut. Myös muut lelut kuin unilelut saavat lisämerkitystä, jos sen on saanut joltain tärkeältä henkilöltä.

Marko 6v.

H: Onks sul koskaa vaik ku sä meet nukkumaan, nii onks sulla leikkivälineitä siellä?

M: On mul jossain vaiheessa et on mulla uninalle. (Näyttää uninallea).

H: Leikit sä niil uninalleilla muuten ku nukkumaan mennessä?

M: Joo.

H: Miks sun mielestä on hyvä et sul on uninalle mukana ku sä meet nukkuu?

M: No mä pystyn nuhkahtaa paremmin, ku mä oon saanu sen ihan vauvasta asti.

H: Oii ihana. Tiiätsä keneltä sä oot saanu sen?

M: Joo.

H: Keneltä?

M: Aleksilta(isoveljeltä).

H: Nii veljeltä ihana. Onpa tosi kiva.

Kysyin minkälaiset lelut ovat lasten lempileluja. He eivät kuvanneet minkälaisia, vaan mitkä. Seuraavat lelut ovat lasten tämänhetkisiä lempileluja: Petshop, Lalloopsy, unilelut, kaivausleikkisetti, Barbit, Bratzit, keppihevonen, dinot, käärmeet, Legot, beybladet, vakoilusetti, Hero factory, Baby born vauva ja pehmolelut.

Seuraavassa luettelo lasten tämänhetkisistä toiveleluista:

Keijulelu, Kaivausleikkisetti, Legot, Skylanders, koira, moottori (isän vaikutus toiveleluun), Spiderman puku, josta tulee seittiä.

Lasten toiveista huomaa, että he toivoivat pääosin jo olemassa olevia leluja.

6 TULOSTEN TARKASTELUA

Tässä osiossa esitellään tuloksista syntyneet johtopäätökset ja tutkimuksen luotettavuuteen liittyvät asiat.

6.1 Johtopäätökset

Tähän tutkimukseen osallistuneet 13 lasta iältään 6–8 vuotta käsittävät leikin tekemiseksi, joka on kivaa. Siitä voisi päätellä, että se tuottaa lapsille myös iloa. Suurin osa määritteli pelit osaksi leikin maailmaa, mutta kaikille pelien pelaaminen ei ollut leikkimistä. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta 6–8-vuotiaiden lasten leikkivän kotona monipuolisesti Caillois'n eri luokkien leikkejä. Tämän ikäiset lapset leikkivät kotona eniten Mimicry-kategorian leikkejä. Agôn-leikkejä lapset eivät leiki niin paljon kuin olisi voinut kuvitella, mutta niistäkin tuloksia oli paljon. Alea-kategorian leikkejä lapset leikkivät vähiten. Tarkemmin määriteltynä Alea-kategoriassa on vain pelejä, jotka perustuvat sattumaan. Syy siihen, ettei niitä mainittu haastatteluissa voi johtua siitä, etteivät kaikki lapset määrittäneet pelejä leikeiksi. Ilinx-leikeistä ei sen paremmin haastattelujen kuin havaintojenkaan perusteella saanut arvioitavaa näyttöä, vaikka ne ovatkin tyypillisiä tämän ikäryhmän leikkimuotoja. Tulosten perusteella voidaan perustellusti todeta Caillois'n leikin luokittelun toimineen aineiston analyysissä.

Tutkimuksessa ilmeni myös vahvasti leikkien sukupuolierottelu, vaikka luokittelun kannalta sillä ei ollut merkitystä. Lasten mukaan tytöillä ja pojilla on selvästi erilaiset leikit, joka vaikuttaa olennaisesti vuorovaikutukselliseen leikkiin. Tytöt leikkivät mielellään kahdestaan tai pienissä ryhmissä ja pojat isommissa ryhmissä. Tyttöillä korostuu myös leikkikaverin valinnan merkitys eli he eivät voi leikkiä ihan kenen tahansa kanssa. Hakkaraisen (1991) mukaan leikissä syntyy konflikteja juuri sen vuoksi, että suhtautuminen ihmiseen on ristiriidassa leikin tarkoituksen tai roolin kanssa. Joillakin lapsilla on tarve olla leikissä korkeassa asemassa ja tällainen lapsi pyrkii vahvistamaan asemaansa koko ajan. Hän haluaa ikään kuin voittaa leikin. Tällaiset lapset haluavat usein määrätä leikin kulun ja pyrkivät valitsemaan leikkitoverin, joka ei ole niin hyvä leikkijä kuin hän itse. Tällöin toiset lapset ovat vain välineenä leikin toteutuksessa ja vahvistamassa valtaa pitävän lapsen minäkuva. Dominoiva lapsi tietää, että leikissä tulisi

antaa periksi, joustaa ja olla myötätuntoinen toisia kohtaan, mutta hän ei halua käyttää sitä tietoa. (Hakkarainen 1991, 66.) Lieneekö esimerkiksi haastattelemani Vilman kaverit olleet dominoivia leikin kulun suhteen. Jospa hän onkin niin hyvä leikkijä, jonka vuoksi häntä ei haluta leikkeihin vaarantamaan jonkun toisen leikkijän valta-asemaa.

Tutkimuksen perusteella 6–8-vuotiaiden lasten mielestä leikkivälineeksi sopivat lähes kaikki asiat ja tavarat risusta valmiiksi tuotettuun leluun, kuten Bratzit ja Angry Birdsit. Eniten lapset leikkivät kuitenkin varsinaisilla tarkoitusta varten tehdyillä leikkivälineillä. Lapset tekevät myös itse leluja ja muokkaavat valmiita leluja itselle sopiviksi. Lasten mukaan leluja voi käyttää leikeissä myös muulla tavalla kuin mihin ne on tarkoitettu. Lapset muuntelevat lelun merkitystä aina uudestaan kuhunkin leikkiin sopivaksi. Esimerkiksi vauvanukelle tehty potta voi olla toisessa tilanteessa Barbin sohva. Osalle leikin syntyminen edellyttää leikkivälineen mukana oloa, mutta toiset eivät tarvitse leikkeihin leluja ollenkaan. Selvä tutkimustulos oli kaivausleikkisetin suosio. Lapset toivovat enemmän leikkivälineitä, joissa saa tuottaa itse jotain, kuten koota dinosauruksen luut yhteen. He toivovat myös leluja, joissa voi tehdä jotain, kuten kaivausleikkisetissä sai hakata kiveä luiden ympäriltä.

Leikkiin vaikuttavia tekijöitä ovat kaikki tämän tutkimuksen tulokset, mutta esittelen vain kategorialuokkien mukaiset johtopäätökset. Tutkimuksen perusteella on selvää, että leikkivälineet vaikuttavat leikkiin. Kaikki lapsista sanoivat leikkivänsä leluilla. Tutkimus osoittaa välillisesti, että lapset tiedostavat leikkivälineiden hinnat. Leikkiväline määrittelee usein leikin teeman. Esimerkiksi lapsi leikkii keijua, kun hänellä on keijunsiivet selässä. Tämän tutkimuksen perusteella tv-ohjelmilla ei ole suurta vaikutusta leikkeihin, koska vain yksi lapsi mainitsi leikkivänsä leikkiä tv-ohjelman sisältöjen mukaisesti. Laadullisessa tutkimuksessa tämä havainto on silti merkittävä tutkimustulos. Lasten vuorovaikutuksella ja erityisesti tyttöjen ja poikien keskinäisellä vuorovaikutuksella on vaikutusta leikkiin. Se vaikuttaa siihen, minkälaista leikkiä ja minkälaisia leikkejä lapset voivat leikkiä. Ja luonnollisesti joitakin leikkejä ei esimerkiksi pysty leikkimään yksin, kuten hippaa. Ystävillä on siis suuri vaikutus lapsen leikkiin.

Viimeisenä tutkimusongelmana oli itse leikin ja leikkivälineiden merkitys lapselle. Tutkimus osoittaa leikin ja leikkivälineiden merkitsevän lapsille paljon. Osalle leikki ja leikkivälineet olivat ainoita asioita, jotka olivat heidän omia tai jotka he omistavat.

Puolelle tutkimuslapsista maailma ilman leikkivälineitä merkitsisi tekemisen puutetta. Heidän mukaansa silloin ei olisi mitään tekemistä, joten leikkivälineet ovat heille kaikki kaikessa. Puolelle tutkimukseen osallistuneista lapsista leikki itsessään on kaikista merkityksellisintä. Heidän mukaansa ilman leikkivälineitä voi silti leikkiä, ainakin ilman leikkivälineiksi tuotettuja välineitä, koska heidän mukaansa leluja voi tehdä myös itse. On selvää, että leikki ja leikkivälineet ovat 6–8-vuotiaille todella merkityksellisiä. Lapset tarvitsevat ja haluavat leikkiä, leikkivälineillä tai ilman.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija joutuu miettimään ratkaisujaan koko prosessin ajan (Eskola & Suoranta 2001, 208). Tutkimus on parhaimmillaan dialogia, josta uusi tutkimustieto syntyy. Tutkimuksen tärkeänä tavoitteena on aina uuden tiedon tuottaminen. (Vilkka 2005, 19, 23.) Kvalitatiivisen tutkimuksen validiteetti eli pätevyys edellyttää tarkkaa aineiston hankinnan kuvaamista ja sitä, miten näihin johtopäätöksiin on päädytty (Moilanen & Rähä 2010, 58). Lisäksi laadullisen tutkimuksen toteuttaminen vaatii tarkkaa kirjaamista ja koko prosessin kuvaamista aineiston luokittelun alusta aina analyysin perusteluihin saakka. Validius tarkoittaa tutkimusmenetelmän mahdollisuutta tutkia juuri kyseistä asiaa. (Hirsjärvi ym. 2010, 232–233.)

Tutkimusraportti on aina tulkinnallinen tuotos, joten kaikki raportin tieto on kiistettävissä ja jokaiselle tulkinnalle voi olla vaihtoehtoja (Kiviniemi 2010, 83). Tuomi ja Sarajärvi (2009, 134) puolestaan pohtivat, että onko olemassa yhtenevää käsitystä tutkimuksen luotettavuudesta. Reliaabelius tarkoittaa tutkimustulosten toistettavuutta ja luotettavuutta. (Hirsjärvi ym. 2010, 231.) Toisaalta fenomenografiassa tulosten luotettavuudessa ei pyritä absoluuttiseen totuuteen. Ongelmana fenomenografiassa on, kuinka hyvin toiset tutkijat voivat ymmärtää rakenteellisia kuvauskategorioita alkuperäisestä aineistosta. Tähän ratkaisuna voisi käyttää rinnakkaisarvioitsijaa. Luotettavuuden arvioinnissa kuitenkin syntyy ongelma, jos varsinainen tutkija on lähtenyt liikkeelle raakamateriaalista ja rinnakkaisarvioitsija lähtee liikkeelle kategorioista yrittäen yhdistää haastattelut oikeaan kategoriaan. (Niikko 2003, 39–40.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen voi helposti yleistää ja tuloksista voi tehdä omia johtopäätöksiä (Metsämuuronen 2008, 17). Mutta toisaalta laadullisessa tutkimuksessa

yleistäminen on tilastollisesti lähes mahdotonta (Moilanen & Räihä 2010, 67) tai ainakin melko vaikeaa. Saadut vastaukset voivat olla vain yhden aineiston tuloksia (Valli 2010, 234). Fenomenografisessa tutkimuksessa joudutaan myös pohtimaan aineistosta tuotettujen kategorioiden toistettavuutta. Fenomenografiassa nimittäin lähdetään liikkeelle siitä, että kategorialuokat ovat tutkijan itsensä konstruoimia, jonka vuoksi toinen tutkija voi päätyä eri tuloksiin. Fenomenografisessa tutkimuksessa ei olla varmoja siitä, onko perusteltua vaatia alkuperäisen tutkimuksen toistettavuutta ja onko mahdollista edes perustella kuvausluokkien ja kategorioiden validiteettia ja reliabiliteettia. (Niikko 2003, 40.)

Fenomenografista tutkimusta voidaan pitää oppimisprosessina, jossa tutkija etsii tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Se miten tutkija pyrkii ymmärtämään aineistoa, on aina heijastavaa. Esimerkiksi tekstin alkumerkityksen ilmenemisen jälkeen tutkija heijastaa sen merkityksen kokonaisuutena. Tutkijalla on jonkinlaiset odotukset tekstistä, jolloin voi syntyä alkumerkitys. Omia esioletuksia työstämällä ja merkityksiä etsimällä aina uudelleen, tutkija yrittää ymmärtää, mistä tekstissä on todella kyse. Fenomenografisessa tutkimuksessa omaa näkemystä ei siis voida sulkea kokonaan pois. Toisen ihmisen kokemuksen ymmärtämistä ei myöskään voida täysin saavuttaa, koska elämme kaikki subjektiivisessa maailmassa. Kokemukset toistuvat ja toisen kokemuksen kokonaisvaltainen ymmärtäminen vaatii intersubjektiivisuutta eli pohdintaa siitä, kuinka kaksi erilaisen kokemuksen omaavaa ihmistä voivat ymmärtää toisiaan. (Niikko 2003, 40–41.)

Erityisesti lapsihaastattelussa haastavinta on ymmärtää asiat niin kuin lapsi ne ymmärtää. Tutkimuksessa on mainittu useasti aikuisten ja lasten erilaisesta tavasta käsittää ympäröivä maailma, minkä vuoksi tutkimustulosten luotettavuus voidaan kyseenalaistaa. Hirsjärven ym. (2010, 201) mukaan ratkaisevinta haastattelussa on se, miten haastattelija lopulta tulkitsee haastateltavan vastauksia, jos kulttuuriset merkitykset eivät kohtaa.

Kaiken edellisen pohjalta koen tutkimukseni niin luotettavaksi kuin sen voi fenomenografisen tutkimusmetodin rajoissa olla. Leikin tutkimuksen kontekstissa, jossa tutkimustieto saadaan lapsilta, on tutkimukseni luotettavuus mielestäni mahdollisimman hyvä. Leikki on osa lasten maailmaa ja se on heille todella tuttua. Lapset pystyvät parhaiten kertomaan heille tärkeästä toiminnasta, jota he itse tekevät.

Tutkimuksen toistettavuus tuntuu myös todennäköiseltä, vaikka merkitykset syntyvät fenomenografisen metodin mukaan tutkijan analyysissä. Olen pyrkinyt kirjaamaan kaikki mahdolliset vaiheet ja näkökulmat tutkimuksen etenemisestä ja pohtinut niitä kriittisesti koko tutkimusprosessin ajan. Olen pyrkinyt sellaiseen luotettavuuteen ja aitouteen, mitä valitsemani tutkimusmenetelmä mahdollistaa. Fenomenografiassa ei lähtökohtaisesti tavoitella absoluuttista totuutta, joten ei ole tarpeen saavuttaa myöskään absoluuttista luotettavuutta.

7 POHDINTA

Hännisen (2003) mukaan leikkiä on äärimmäisen vaikeaa määritellä kattavasti, minkä vuoksi Johan Huizingan ja Roger Caillois'n kaltaisiin klassikoihin turvaudutaan leikkitutkimuksessa usein, ehkä liikaakin. Klassikot ovat usein myös todella autoritäärisiä, jolloin niiden antamien näkemysten kanssa on vaikea olla julkisesti eri mieltä. Klassikot saattavat ajaa joskus jopa empiirisen aineiston ylitse, jolloin teoreettinen osuus antaa päälle liimatun vaikutelman. Tämän vuoksi teoria tulisi valita aineiston tulkinnalle sopivaksi. (Hänninen 2003, 26–27.) Myös Piaget (1962, 105) pohti jo 40 vuotta sitten samaa ongelmaa kuin Hänninen (2003). Hänen mukaansa tyypilliset leikin luokitukset eivät olleet silloinkaan tarpeeksi riittäviä, koska ne ovat etukäteen muodostettujen teorioiden tuloksia ja edelleen 2013 vuonna tutkimuksessa käytetään paljon Caillois'n (1958) määrittelemää luokittelua, josta on kulunut yli 50 vuotta. (Piaget 1962, 105.) Maailma on muuttunut ja kehittynyt 50 vuoden kuluessa niin paljon, että tutkimusta tehdessä, oli välillä ristiriitaista analysoida joitain leikkejä vuosikymmenten takaisen teorian pohjalta. Onkin syytä pohtia teorian luotettavuutta suhteutettuna tämänhetkiseen maailmaan. Tutkimuksesta voi huomata, ettei esimerkiksi leikkikulttuuri ole sinänsä muuttunut leikkien luokkien suhteen, mutta nykykulttuurissa on paljon uusia leikin välineellisiä elementtejä, kuten erilaiset teknologiset laitteet, joita on vaikeaa sovittaa vuosikymmenien takaiseen teoriaan. Toisaalta joissakin tapauksissa teoria tarvitsee aikaa kehittyäkseen, jotta asioita on mahdollista edes peilata siihen.

Vaikka ajassa ei mentäisi paljoakaan eteenpäin, niin teoria saattaa jo vanhentua. Esimerkiksi pelikoneiden pelaamisesta on vaikea saada eksaktia tutkimustietoa, koska teknologian historia on suhteellisen lyhyt, mutta vuosittainen kehitys voi olla valtava. Ilmiön luotettava arviointi ja teorian luominen tällaisessa tilanteessa ei voi pysyä mukana kehityksessä. Tähän leikin maailman teknologisen muutoksen teoreettiseen tarkasteluun kannattaa panostaa tutkimuksessa vasta, kun riittävä ajallinen perspektiivi on saavutettu. Tämän vuoksi jätin teknologisten leikkien ja leikkivälineiden tarkemman tarkastelun tutkimuksen ulkopuolelle.

Olen samaa mieltä Hännisen (2003) kanssa klassikoihin turvautumisen suhteen. Niitä käytetään liian usein, jolloin uutta teoriaa ei pääse syntymään. Olisin toivonut voivani

tutkijana tuottaa uusia luokituksia, mutta se ei ole mahdollista, jos pitää analysoida aiemmin tuotetun teorian mukaisesti. Erilaisia luokituksia vertailemalla päädyin kuitenkin siihen tulokseen, että jo olemassa olevista leikin luokituksista Caillois'n (1958) tekemä luokittelu soveltui parhaiten tutkimukseni tutkittavaan ilmiöön.

Hännisen (2003) mukaan Johan Huizinga ja Roger Caillois tarkastelevat leikkiä tavanomaisuudesta poikkeavana toimintana, joka on virheellinen lähtökohta vain silloin, jos tutkimuksessa annetaan ymmärtää sen olevan ainoa tapa käsitellä kulttuurista leikki-ilmiötä (Hänninen 2003, 101). Tutkimuksesta voi huomata, että Huizingan ja Caillois'n tapa tarkastella leikkiä ei tällöin ole virheellinen lähtökohta, koska he eivät sano sen olevan ainoa tapa käsitellä leikkiä. Tutkimukseni mukaan leikki ei kuitenkaan ole tavanomaisuudesta poikkeavaa toimintaa, koska lapsille leikki on tavanomaista. Se kuuluu heidän jokapäiväiseen toimintaansa. Voisi sanoa, että Huizingan ja Caillois'n käsittelytapa tarkastelee leikkiä aikuisen näkökulmasta ja se eroaa tässä tapauksessa lasten käsityksistä. On syytä pohtia, voiko lasten käsityksiä suhteuttaa aikuisen näkökulmasta tuotettuun teoriaan. Lönnqvist (1991) sanoo, että lasten leikkikulttuurin omia semanttisia suhteita on vaikea dokumentoida, koska se on usein aikuisille näkymätön kulttuuri. Hänen mukaansa leikin vetovoima näyttää perustuvan juuri siihen, että se on aikuisilta ulottumattomissa. (Lönnqvist 1991, 24.) Edellisen mukaan aikuisen on siis lähes mahdotonta tehdä johtopäätöksiä leikin todellisesta luonteesta, koska suuri osa leikistä jää aikuisilta piiloon.

Hännisen (2003) mielestä pitäisi siirtyä pohtimaan kysymystä *mitä leikki merkitsee meille* kysymyksen *mitä leikki on* sijaan. Sen vuoksi, että leikkiä ei ole mahdollista määritellä tyhjentävästi, koska se on kulttuurisesti ja historiallisesti vaihteleva ilmiö. (Hänninen 2003, 130.) Tämän vuoksi tutkimukseni tavoitteena olikin saada tietoa lasten tämänhetkisistä leikeistä, leikkivälineistä ja siitä, mitä leikki ja leikkivälineet merkitsevät lapsille kuin määrittää tyhjentävästi mitä leikki on. Lisäksi siitä, mitkä tekijät vaikuttavat leikkivälineiden valintaan.

Karimäki (2004) on tutkinut lasten leikkejä ja hänen mukaansa ne eivät ole hävinneet ja niiden sisältö on edelleen rikas. Lapsilla on oma maailma, leikki, joka on piilossa aikuisten katseilta. Hänen mukaansa suurin osa vanhemmista ei tiedä lastensa leikeistä ja varsinkaan niiden sisällöstä, mutta lapset eivät välttämättä haluaakaan vanhempien tietävän kaikkea. Lapset pelkäävät, että vanhemmat voisivat kieltää jonkun leikin leikkimisen, koska he

eivät ymmärrä sen merkitystä. Lapsi on ainoa ja oikea määrittelemään, mikä on oleellista ja merkityksellistä leikkiä. Lasten mielestä leikki kuuluu lapsille, eikä aikuisille ja leikin todellisuuden voi ymmärtää vain lapsi. (Karimäki 2004, 256–257, 268.) Tutkimukseni osoitti myös sen, että 6–8-vuotiaat leikkivät edelleen hyvin monipuolisesti. Kohtaamme jälleen ristiriidan leikin tutkimuksessa, joka tutkii lasten leikkiä, mutta on aikuisten tulkitsemaa. Karimäen tutkimus osoittaa, että aikuisilta on paljon salassa asioita, joten on vaikea saada luotettavia tutkimustuloksia ja emme pysty aikuisina määrittelemään ovatko leikit vähentyneet ja niiden sisältö köyhtynyt vai ei.

Tutkimuksessa leikkivälineet olivat myös osa leikin merkitystä. Lönnqvist (1991) ja Hakkarainen (1991) sanoivat leikin ja leikkivälineiden olevan aikuisten tuottamaa kulttuuria. Tutkimustuloksissa ilmeni, että lapset toivovat enemmän sellaisia leluja joiden ominaisuuksiin he voisivat itse vaikuttaa ja siihen miten he leluilla leikkivät. Tulevaisuudessa tulisi tutkia enemmän ja tarkemmin minkälaisia leluja lapset itse toivoisivat tuotettavan, koska he tietävät itse parhaiten mitä haluavat. Tämän tutkimuksen perusteella lapset haluavat leluja, joita ei ole kehitetty liian pitkälle, vaan niillä voi tehdä monenlaisia asioita ja niissä olisi hyvä olla jotain, mitä voi tehdä itse. Lelua pitäisi pystyä soveltamaan omiin tarkoituksiin, eikä se saisi olla tarkoitettu vain yhteen asiaan. Lelu voi menettää viehätysvoimansa nopeasti, jos sen ominaisuudet ovat liian ennalta suunniteltuja ja eivät kohtaa lasten omien käsitystensä ja tarpeidensa kanssa.

Yhteenvetona voin todeta leikin ja leikkivälineiden olevan merkittäviä lasten elämässä. Goldstein (2012, 38) mukaan tällä hetkellä kaikille onkin selvää leikin merkitys, mutta todellinen tehtävä on se, kuinka tukea ja mainostaa sitä. Siinä on tulevaisuuden haaste meille kaikille, kasvattajille ja aikuisille.

7.1 Lopuksi

Tutkimuksen tekeminen oli antoisaa ja mielenkiintoista. Joskus tutkimus tuntui raskaalta ja asiat eivät edenneet halutulla tavalla, mutta olen hyvin tyytyväinen lopputulokseen. Kokemuksena tämä oli ainutlaatuinen. Pääsin osaksi tutkimukseen osallistuvien lasten ja perheiden leikin maailmaa. Tutkimusaikaan nähden mielestäni vielä todella kokonaisvaltaisesti. Kohtaamiset lasten kanssa antoivat minulle voimaa ja energiaa opetuslalle ja uskon antaneeni jotain myös lapsille. Lopuksi haluan kiittää ohjaajia ja

koko tutkimusryhmää sekä läheisiäni, jotka kannustivat minua koko tutkimusprosessin ajan. Erityiskiitos Amo Oy:lle, joka tuki tutkimusta asiantuntemuksellaan ja lahjoittamalla tutkimukseen osallistuville lapsille ja perheille suuren määrän leluja. Ne tuottivat perheissä suurta iloa ja kiitosta.

LÄHTEET

- Alanen, L. (2009). Johdatus lapsuuden tutkimukseen. Teoksessa: L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tallinna: Vastapaino, 9–30
- Caillois, R. (1958). *Man, Play and Games*. Barash, M. (trans.). Urbana and Chicago: University of Illinois Press.
- Dockett, S., Einarsdottir J. & Perry, B. (2009). Researching with children: ethical tensions. *Journal of early childhood research*. ECR, 283–298.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2001). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 5. osin uud. p. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Glenn, N. M., Knight, C. J., Holt, N. L. & Spence, J. C. (2013). Meanings of play among children. *Childhood*. SAGE, 185–199.
- Goldstein, J. (2012). *Play in children's development, health and well-being*. Brussels: TIE
- Hakkarainen, P. (1991). Leikki toiminnan tyyppinä. Teoksessa: H. Soini & T. Hyvärinen (toim.) *Leikki ja todellisuus. Puheenvuoroja suomalaisesta leikintutkimuksesta*. Oulu: Oulun yliopisto, 25–80.
- Helavirta, S. (2007). Lasten tutkimushaastattelu. Metodologista herkistymistä, joustoa ja tasapainoittelua. Teoksessa: *Yhteiskuntapolitiikka-YP 72: 6*. Helsinki: Stakes
<http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201209117416>
- Helenius, A. (1991). Miksi tutkin leikkiä? Teoksessa: H. Soini & T. Hyvärinen (toim.) *Leikki ja todellisuus. Puheenvuoroja suomalaisesta leikintutkimuksesta*. Oulu: Oulun yliopisto, 118–124.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2010). *Tutki ja kirjoita*. 15.–16. painos. Hämeenlinna: Kustannusosakeyhtiö Tammi
- Huizinga, J. (1938). *Leikkivä ihminen. Yritys kulttuurin leikkiaineuksen määrittelemiseksi*. Kolmas painos. Salomaa, S. (suom.) Juva: WSOY. Kirja painettu 1984. Alkuteoksen nimi *Homo Ludens*.
- Hänninen, R. (2003). *Leikki. Ilmiö ja käsite*. Saarijärvi: Nykykulttuurin tutkimuskeskus.
- Kalliala, M. (1999). *Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos*. Tampere: Gaudeamus.
- Karila, K. (2009). Lapsuudentutkimus ja päiväkotien toiminta. Teoksessa: L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tallinna: Vastapaino, 249–262.

Karimäki, R. (2004). Leikki on lapsen maailma. Teoksessa: L. Piironen (toim.) *Leikin pikkujättiläinen*. Porvoo: WSOY, 256–269.

Karimäki, R. (2012). Leikitäänkö yhdessä? Tyttöjen ja poikien yhteinen ja erillinen leikinmaailma. Teoksessa: L. Karlsson & R. Karimäki (toim.) *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 141–166.

Karlsson, L. (2012). Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa: L. Karlsson & R. Karimäki (toim.) *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 17–63.

Kiviniemi, K. (2010). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: R. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. 3. osin uud. p. Jyväskylä: WS Bookwell, 70–85.

Kronqvist, E-L. & Kumpulainen, K. (2011). Lapsuuden oppimisympäristöt. *Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun*. 1. painos. Helsinki: WSOYpro Oy.

Kyrönlampi-Kylmänen, T. (2007). *Arki lapsen kokemana – Eksistentiaalis-fenomenologinen haastattelututkimus*. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Kyrönlampi-Kylmänen, T. (2010). *Lapsen hyvä arki*. Hämeenlinna: Kustannus-Osakeyhtiö Kotimaa/ Kirjapaja.

Laukka, M. (2004). Leikkikalujen elämästä. Teoksessa: L. Piironen (toim.) *Leikin pikkujättiläinen*. Porvoo: WSOY, 386–395.

Lönnqvist, B. (1981). Leikkikalu – kulttuurin kuvastin. Teoksessa: P. Laaksonen (toim.) *Pelit ja leikit*. Kalevalaseuran vuosikirja 61. Jyväskylä: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 60–67.

Lönnqvist, B. (1991). Leikkikalun käsite ja kulttuuritutkimus. Teoksessa: H. Soini & T. Hyvärinen (toim.) *Leikki ja todellisuus. Puheenvuoroja suomalaisesta leikintutkimuksesta*. Oulu: Oulun yliopisto, 17–24.

Marton, F. (1981). *Phenomenography – Describing conceptions of the world around us*. Amsterdam: Elsevier Scientific Publishing Company.

Marton, F. (1988). *Phenomenography and "The Art of teaching all things to all men."* Sweden: Gothenburg University.

Metsämuuronen, J. (2006). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2*. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

Metsämuuronen, J. (2008). *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Moilanen, P. & Räihä, P. (2010). Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. Jyväskylä: WS Bookwell Oy, 46–69.

- Moilanen, P. & Rähkä, P. (2010). Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa: R. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. 3. osin uud. P. Jyväskylä: WS Bookwell, 46–69.
- Niikko, A. (2003). Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. Joensuun yliopistopaino.
- Nummenmaa, A. R. & Nummenmaa, T. (2002). Toisen asteen näkökulma. Teoksessa: M-L. Julkunen (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Vantaa: Tummavuoren Kirjapaino Oy, 66–76.
- Perustuslaki. (1999). Viitattu 26.3.2013
<http://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perustuslaki#L2P6>.
- Piaget, J. (1962). Play, dreams and imitation in childhood. Translated by Gattegno, C. and Hodgson, F. M. London: Routledge & Kegan Paul LTD.
- Piironen, L. (2004). Leikissä taiteen ainekset. Teoksessa: L. Piironen (toim.) Leikin pikkujättiläinen. Porvoo: WSOY, 80–89.
- Riihelä, M. (2004). Elämä on sittenkin vain leikkiä! Teoksessa: L. Piironen (toim.) Leikin pikkujättiläinen. Porvoo: WSOY, 24–37.
- Riihonen, E. (1991). Lapsi ja lelu. Jyväskylä: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Sinkkonen, J. (2004). Leikki on luovuuden äiti. Teoksessa: L. Piironen (toim.) Leikin pikkujättiläinen. Porvoo: WSOY, 68–77.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Latvia: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tähtinen, L. (2012). Kandidaatin tutkielma: Opettajan käsityksiä museosta oppimisympäristönä. Oulu: Oulun yliopisto.
- Valli, R. 2010. Vastaaja asettaa tukinnalle haasteet. Teoksessa: R. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. 3. osin uud. p. Jyväskylä: WS Bookwell, 236–273.
- Viljamaa, E. (2011). Miten lapset tarinoivat kotiympäristöissään? Teoksessa: J. Haarti-Kuokkanen (toim.) Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. 1. painos. Helsinki: WSOYpro Oy, 134–137.
- Viljamaa, E. (2012). Lasten tiedon äärellä. Äidin ja lasten kerronnallisia kohtaamisia kotona. Tampere: Oulun yliopisto.
- Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Otavan Kirjapaino Oy

LIITTEET

LIITE 1

Tutkimuslupa

Hei,

olen kasvatustieteen opiskelija Oulun yliopistosta. Teen pro gradu -tutkimusta leikistä ja leikkivälineiden merkityksestä 6-8- vuotiaille lapsille kotikontekstissa. Tutkimuksen tavoitteena on saada tietoa muun muassa lasten leikeistä, leikkivälineiden merkityksestä ja siitä, mitkä kaikki tekijät vaikuttavat leikkivälineiden valintaan. Pyydän lupaa saada haastatella lastanne tutkimukseen.

Vastaan mielelläni kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiin!

Ystävällisin terveisin

Liisa Tähtinen

kasvatustieteen kandidaatti

sähköposti:

gsm:

Lapsen allekirjoitus

Vanhemman allekirjoitus

LIITE 2

Haastattelukysymykset

Mitä on leikki?

Minkälaisia leikkejä leikit?

Kenen kanssa leikit?

Kuinka kauan leikit kestää yksin ja kavereiden kanssa?

Onko leikeissäsi aina leikkivälineet mukana?

Missä kaikissa leikeissä leikkivälineet ovat mukana?

Ovatko lelut mukana muissa tilanteissa kuin leikeissä? Voiko niitä käyttää johonkin muuhun kuin mihin ne on tarkoitettu?

Mitkä kaikki tavarat on sinun mielestä leikkikaluja?

Minkälaisilla leluilla tykkäät leikkiä?/ Minkälaisia ominaisuuksia leluilla pitää olla?

Minkälaisia ne lelut ovat ja miksi niiden pitää olla sellaisia kuin kerroit?

Onko tärkeää, että ystävillä on samanlaisia leluja?

Onko jotain leluja millä tykkäät leikkiä vain yksin vai leikitkö kaikilla leluilla ystävien kanssa?

Onko tärkeää, että sinulla on leluja?

Millä tavalla lelut ovat sinulle tärkeitä?

Mitä, jos leluja ei olisi ollenkaan olemassa, mitä silloin tekisit?

Oletko tyytyväinen leluihin, jotka valitsit viimeksi?

Valitsetko yleensä lelut itse, saatko lahjaksi tai jostain muualta?

Jos valitset itse, niin minkälaisia leluja valitset?

Jos saat lelut jostain muualta, niin minkälaisia leluja silloin saat ja oletko ollut niihin tyytyväinen?

Mistä saat tietoa uusista leluista?

Onko sinulla jokin toivelelu, mitä et ole vielä saanut, mutta haluaisit saada vai oletko mielestäsi saanut kaikenlaiset lelut mitä olet halunnut?

Lopuksi lapset piirtävät unelmien lelun, jotka lahjoitetaan Amo:lle.

LIITE 3

LELULISTA

514831 BRATZ PINK WINTER WORLD NUKKE
514879 BRATZILLAS NUKKE
514848 BRATZ BOUTIQUE NUKKE & LEIKKISETTI

8217 RUBIKIN KUUTIO 3X3
8330 RUBIK'S RACE

6604 PALAPELI MUUMIPEIKKO JA MERI 36p
8221 SMURFFI PALAPELI HOUSE
22143 WHERE WAS IT PELI
3510 VAUHTIVETURIT PELI
00761 TREFL TICK TOCK YHDISTÄ KELLO

03366 PALOMIES SAMI PIKKUFIGUURI
03367 PALOMIES SAMI AJONEUVO

7800 VAUHTITASSUT KOIRA
80092 CHATIMALS
93171 ANGRY BIRDS BLACK 20CM PEHMO

180142A NIKKO DICTATOR RADIO-OHJATTAVA AUTO
CL12000 KAIVAUSLEIKKISETTI
70059 SPY GEAR MICRO SPY KIT VAKOILUSETTI

54325 KEIJUN SIIVET
54590 JUHLAMEKKO

619564 LITTLE TIKES KEITTIÖ
619571 LITTLE TIKES VERSTAS

112100 DEFIANTS AJONEUVO
DEFIANTS FLIPPED POUT FURY
54502 TONKA MÖNKIJÄ
A42509 AIRFIX POLTTOMOOTTORI

397922 LALALOOPSY NUKKE
502906 MINI LALALOOPSY LEIKKISETTI

815793 BABY BORN INTERAKTIIVINEN NUKKE
817810 BABY BORN KULTAINEN NOUTAJA

2123 QUERCETTI SOMMITTELUALUSTA
12597 CRAYOLA COLOR EXPLOSION 3D
4192121 TREENIPALAT JONON JÄRJESTÄ
17601 IPAWN PELI

LIITE 4

Lasten leluvalinnat

Juho 6v.

93171 Star wars Angry Birds 20cm pehmo 2 erilaista (voi laittaa kaikki muut paitsi ei pinkkiä prinsessaa)

3510 Vauhtiveturit peli

22143 Where was it peli

12597 Crayola color explosion 3D

Defiants flipped pout fury autorata

180142A Nikko dictator radio-ohjattava auto

17601 iPawn peli

Sami 8v.

8217 Rubikin kuutio 3X3

8330 Rubik's race

93171 Star wars Angry Birds 20cm pehmo 2 erilaista (voi laittaa kaikki muut paitsi ei pinkkiä prinsessaa)

CL12000 Kaivausleikkisetti 2 erilaista

17601 iPawn peli 2 erilaista

Ville 7v.

CL12000 Kaivausleikkisetti 4 erilaista

70059 Spy Gear Micro Spy kit vakoilusetti

Defiants flipped pout fury autorata

112100 Defiants ajoneuvo 2 erilaista

Marko 6v.

93171 Star wars Angry Birds 20cm pehmo 2 erilaista (voi laittaa muut paitsi ei pinkkiä prinsessaa, eikä keltaista ja mustaa)

70059 Spy Gear Micro Spy kit vakoilusetti

180142A Nikko dictator radio-ohjattava auto

CL12000 Kaivausleikkisetti 2 erilaista

Defiants flipped pout fury autorata

12597 Crayola color explosion 3D

Kaisa 7v.

80092 Chatimals

7800 Vauhtitassut koira (valkoinen naama)

93171 Star wars Angry Birds 20cm pehmo punainen

CL12000 Kaivausleikkisetti 2 erilaista

397922 Lalaloopsy nukke

815793 Baby born interaktiivinen nukke

817810 Baby born kultainen noutaja

Vilma 7v.

514831 Bratz pink winter world nukke 3 erilaista

514879 Bratzillas nukke 2 erilaista

CL12000 Kaivausleikkisetti

7800 Vauhtitassut koira

93171 Star wars Angry Birds 20cm pehmo pinkki prinsessa

Janne 6v.

Defiants flipped pout fury autorata

112100 Defiants ajoneuvo

CL12000 Kaivausleikkisetti

70059 Spy Gear Micro Spy kit vakoilusetti

8330 Rubik's race

180142A Nikko dictator radio-ohjattava auto

93171 Star wars Angry Birds 20cm pehmo musta

Niko 8v.

180142A Nikko dictator radio-ohjattava auto

93171 Star wars Angry Birds 20cm pehmo 2 erilaista keltainen ja musta

Defiants flipped pout fury autorata

112100 Defiants ajoneuvo

CL12000 Kaivausleikkisetti 2 erilaista

8330 Rubik's race

Minna 6v.

514879 Bratzillas nukke 2 erilaista punaiset hiukset ja pinkki-valkoshiuksinen

514848 Bratz boutique nukke&leikkisetti vaaleat hiukset

514831 Bratz pink winter world nukke vaaleat hiukset

CL12000 Kaivausleikkisetti

817810 Baby born kultainen noutaja

7800 Vauhtitassut koira

93171 Star wars Angry Birds 20cm pehmo valkoinen

Ilona 8v.

514831 Bratz pink winter world nukke vaaleat hiukset
514848 Bratz boutique nukke&leikkisetti vaaleat hiukset
7800 Vauhtitassut koira
817810 Baby born kultainen noutaja
CL12000 Kaivausleikkisetti
93171 Star wars Angry Birds 20cm pehmo pinkki prinsessa
514879 Bratzillas nukke pinkki-valkoiuksinen
00761 Trefl tick tock yhdistä kello peli

Satu 6v.

93171 Star wars Angry Birds 20cm pehmo pinkki prinsessa
7800 Vauhtitassut koira ruskea naama
817810 Baby born kultainen noutaja
397922 Lalaloopsy nukke vaaleanpunaiset hiukset
54590 Juhlamekko lilan/sinisen värinen
54325 Keijun siivet
80092 Chatimals pinkin värinen
514848 Bratz boutique nukke&leikkisetti

Anu 8v.

397922 Lalaloopsy nukke 2 erilaista punaiset hiukset ja siniset hiukset
502906 Mini lalaloopsy leikkisetti
514848 Bratz boutique nukke&leikkisetti
93171 Star wars Angry Birds 20cm pehmo pinkki prinsessa
CL12000 Kaivausleikkisetti
817810 Baby born kultainen noutaja
514879 Bratzillas nukke pinkki-valkoiuksinen

Anna 7v.

80092 Chatimals oranssi

397922 Lalalopsy nukke oranssit hiukset

7800 Vauhtitassut koira ruskea naama

514879 Bratzillas punaiset hiukset

3510 Vauhtiveturit peli

22143 Where was it peli

8217 Rubikin kuutio 3X3

CL12000 Kaivausleikkisetti