

# KEMI-TORNION AMMATTIKORKEAKOULU

”Näin sitä kotista leikitään!”

Neljävuotiaan lapsen leikki ja kehitys

Piritta Jarva & Maria Laakkonen

Sosiaalialan opinnäytetyö  
Lapsi- ja nuorisotyö  
Sosionomi(AMK)

KEMI 2008

<b>Tekijä(t):</b>	Piritta Jarva ja Maria Laakkonen
<b>Opinnäytetyön nimi:</b>	”Näin sitä kotista leikitään!” Neljävuotiaan lapsen leikki ja kehitys
<b>Sivuja (+liitteitä):</b>	62 (+ 5 )
<b>Opinnäytetyön kuvaus:</b> Opinnäytetyössämme perehdymme neljävuotiaan lapsen leikkiin ja siihen, millaisena leikki näyttäytyy heidän elämässään. Työmme tavoitteena on selvittää, mikä merkitys leikillä on lapselle ja hänen kehitykselleen ja millainen merkitys leluilla on lapselle. Käsittelemme myös, millainen rooli päivähoiton työntekijällä on lasten leikkien ohjauksessa.	
<b>Teoreettinen ja käsitteellinen esittely:</b> Opinnäytetyömme teoreettisessa osassa käsittelemme varhaiskasvatuksen merkitystä päiväkodissa, jossa kuvaamme varhaiskasvatusta ja erilaisia toiminnallisia menetelmiä. Käsittelemme myös aikuisen roolia. Perehdymme työssämme tarkemmin, mitä leikki on ja kuinka leikki määritellään. Käsittelemme eri ikävaiheiden leikkejä ja lelujen merkitystä. Käsittelemme myös leikkiä neljävuotiaan lapsen kehityksen tukena.	
<b>Metodologinen esittely:</b> Opinnäytetyömme on laadullinen tutkimus. Käytimme metodologisena viitekehyksenä toimintatutkimusta, jonka toiminnallisen osuuden toteutimme eräessä Kemin päiväkodissa. Analyysimenetelmänä käytimme sisällönanalyysiä. Toteutimme toiminnan huhti- toukokuussa 2008. Toimintakertoja oli yhteensä kuusi kertaa.	
<b>Keskeiset tutkimustulokset:</b> Neljävuotiaan lapsen elämässä leikki on tärkeää ja leluilla on keskeinen merkitys leikkien onnistumiselle. Leikin avulla lapsi oppii uusia asioita ja taitoja. Kaikki lapset eivät kehity samaan tahtiin, vaan kehitys on aina yksilöllistä. Lapsen kehitys vaikuttaa leikin kehittymiseen ja sisältöön. Neljävuotiaat lapset tarvitsevat aikuisen ohjausta ja tukea leikkeihinsä.	
<b>Johtopäätökset:</b> Leikillä on keskeinen sija neljävuotiaan lapsen elämässä. Leikin avulla lapsi hahmottaa omaa ja ympärillä olevaa maailmaa sekä pyrkii ymmärtämään itseään paremmin. Leikki ja kehitys kulkevatkin käsi kädessä. Lapsi ei leiki oppiakseen, vaan oppii leikkiessään.	
<b>Asiasanat:</b> Leikki, lasten kehitys, varhaiskasvatus, toimintatutkimus	

<b>Author(s):</b>	Piritta Jarva ja Maria Laakkonen
<b>Title:</b>	“This is how we play home!” The development and playing behaviour of four year old children
<b>Pages (+appendixes):</b>	62 (+5)
<p><b>Thesis description:</b>          In our thesis work we familiarise ourselves in four year old children’s playing and how does the playing appear in their everyday life. Our goal was to find out what is the meaning of play for child and his/her upbringing and what kind of meaning toys have for children. We also handle the issue of what is the role of day-care employee’s guidance in playing.</p> <p><b>Theoretical summary:</b>          In the theoretical part of our thesis work we discuss the meaning of early childhood education in day-care environment in were we try to describe early childhood education and the different kinds of practical methods. We also wanted to familiarise ourselves on what is the role of the grownups. In our work we focused on what play is and how would you define it. We go through playing in different age periods and the meaning of toys. We also dealt the issue on how playing would support four year olds growing.</p> <p><b>Methodological summary:</b>          Our thesis work is qualitative research. As a research method we used an action research, which functional item we carried through in a Kemi day-care centre. As an analysis method we used a content analysis. We carried through our research in April and May 2008. We had six functional times.</p> <p><b>Main results:</b>          For four year old children playing is important and toys have important function in their games. Through playing child learns new things and skills. Childs development is always individual and not all the children develop in the same pace. The development of the child has an effect on how does the playing evolve and the content of it. Four-year-old children need the guidance and support of adult people in their playing.</p> <p><b>Conclusions:</b>          Playing has an important meaning in four year olds life. With play child can better comprehend the world around him and also understands him/herself better. Playing and growing up goes hand in hand. Child does not play to learn but learns by playing instead.</p>	
<b>Key words:</b> play, child’s development , early childhood education, action research	

## TIIVISTELMÄ

## ABSTRACT

## SISÄLLYS

1. JOHDANTO	5
2. METODOLOGINEN OSIO	7
2.1 Laadullinen tutkimusmenetelmä	7
2.2 Toimintatutkimus ja sisällönanalyysi	8
2.3 Opinnäytetyöprosessin eteneminen	12
2.4 Toiminnan kuvaus	15
3. VARHAISKASVATUKSEN MERKITYS LASTEN PÄIVÄHOIDOSSA	18
3.1 Varhaiskasvatus	18
3.2 Erilaisia toiminnallisia menetelmiä	21
4. LEIKKI	24
4.1 Mitä on leikki?	24
4.2 Eri ikävaiheiden leikit	28
4.3 Lelut leikin mahdollistajana	33
4.4 Aikuisen rooli leikin tukemisessa	37
5. LEIKKI NELJÄVUOTIAAN LAPSEN KEHITYKSEN TUKENA	44
5.1 Motorinen kehitys	44
5.2 Kognitiivinen kehitys	45
5.3 Persoonallinen kehitys	48
5.4 Sosioemotionaalinen kehitys	51
6. POHDINTA	54

## LÄHTEET

## LIITTEET

## 1. JOHDANTO

Leikki on jotakin lapselle välttämätöntä ja ominaista riippumatta ympäristöstä, jossa hän kasvaa. Leikkiminen on lapsen tapa toimia ja elää, harjoitella, kehittyä sekä oppia. Leikkiessään lapsi on yhteydessä muihin lapsiin, toteuttaa itseään, saa mielekästä toimintaa ja tuntee tulevansa hyväksytyksi sekä oppii erilaisia asioita. Lapselle on suuri haaste tutustua omaan minään ja ympäröivään maailmaan, jossa paras työväline on leikki. Leikki auttaakin rakentamaan lapsen sisäistä maailmaa. Leikkiminen on lapsen perustarve, joka vie lapsen kehitystä eteenpäin.

Olemme valinneet opinnäytetyömme aiheeksi neljävuotiaan lapsen leikin, koska kummallakaan meistä ei ollut paljon kokemusta sen ikäisistä lapsista. Halusimme lisätä tietämystämme neljävuotiaita lapsista ja millaista leikki on tässä ikävaiheessa. Halusimme tehdä opinnäytetyömme toiminnallisena, koska me molemmat opimme toiminnan kautta paremmin. Valintaan vaikutti myös, että halusimme saada toiminnallisen opinnäytetyön kautta opettavaisia kokemuksia ja syvällisen perehtymisen aiheeseen sekä tehdä konkreettista yhteistyötä lasten ja päiväkodin työntekijöiden kanssa. Opinnäytetyömme aihe hioutui vähitellen lopulliseen muotoonsa mielenkiintomme ja toiminnallisuuden pohjalta. Halusimme tehdä opinnäytetyön aiheesta, joka tulisi syventämään omaa ammattitaitoamme ja kykyämme työskennellä tulevaisuudessa päiväkodissa

Rajasimme aiheen neljävuotiaan lapsen leikkiin, koska halusimme oppia ymmärtämään leikkiä ja sen merkitystä lapselle. Halusimme lisätä omaa tietämystämme neljävuotiaista lapsista ja siitä millaisessa roolissa leikki on tässä ikävaiheessa. Opinnäytetyömme tavoitteena on selvittää, mikä merkitys leikillä on lapselle ja hänen kehitykselleen ja millainen merkitys leluilla on siinä. Pyrimme myös saamaan kuvan, millainen rooli aikuisella on lasten leikissä. Opinnäytetyömme teoreettisessa osassa käsittelemme varhaiskasvatuksen merkitystä päiväkodissa, jossa avaamme varhaiskasvatus- ja erilaiset toiminnalliset menetelmät - käsitteitä. Käsittelemme myös aikuisen roolia. Perehdymme työssämme tarkemmin, mitä leikki on ja kuinka leikki määritellään sekä eri ikävaiheiden leikkeihin ja lelujen merkitykseen. Käsittelemme myös leikkiä neljävuotiaan lapsen kehityksen tukena.

Toteutimme opinnäytetyömme toiminnallisen osuuden eräässä Kemin päiväkodissa. Lapsiryhmä koostui kahdeksasta neljävuotiaasta lapsesta. Toiminnallinen osuus koostui erilaisista leikkituokioista. Osa tuokioista oli ohjattuja ja osa puolestaan piti sisällään vapaata leikkiä, jota havainnoimme. Toimintatuokioita oli kuusi. Tietoa saimme myös keskustelemalla asioista päiväkodin henkilökunnan kanssa tuokioiden jälkeen. Toiminnan toteutuksessa suurena apuna oli päiväkodin työntekijöiden innokkuus ja positiivinen suhtautuminen työhömmme. Yhteistyö sujui mutkattomasti ja se auttoi työmme toimintaosion onnistumisessa.

Olemme koko työn ajan kuljettaneet teoriaa ja käytäntöä rinnakkain. Tämä oli osaltaan vaikuttamassa siihen, että emme kirjoittaneet tutkimustuloksista ja johtopäätöksistä omaa kappaletta, vaan liitimme ne osaksi koko opinnäytetyötä. Mielestämme tämä auttaa hahmottamaan opinnäytetyötämme paremmin. Luettavuuden ja ymmärrettävyyden kannalta tällainen ratkaisu auttoi meitä luomaan työstämme ehyen kokonaisuuden.

## 2. METODOLOGINEN OSIO

### 2.1 Laadullinen tutkimusmenetelmä

Opinnäytetyössämme käytämme kvalitatiivista eli laadullista tutkimusmenetelmää, koska laadullisessa tutkimuksessa tutkimussuunnitelma elää tutkimushankkeen mukana. Tutkimuskysymykset eivät välttämättä ole vielä tutkimuksen alussa täsmällisiä, vaan ne täsmentyvät tutkimuksen aikana. Ne saattavat muuttua ja mahdollisesti vaihtua kokonaan tutkimusprosessin aikana tehtävän käytännön kenttätyön myötä. Tämä oli myös osaltaan vaikuttamassa laadullisen tutkimusmenetelmän valintaamme. Laadullisessa menetelmässä keskitytään sängen pieneen määrään tapauksia ja ne pyritään analysoidaan perin pohjin. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan jotakin tiettyä tapahtumaa tai ymmärtämään tiettyä toimintaa. Siinä ei siis pyritä tilastollisiin yleistyksiin. Yksinkertaisimmillaan laadullinen tutkimusmenetelmä ymmärretäänkin aineiston muodon kuvaukseksi. (Eskola & Suoranta 1998, 13, 15, 18; Kiviniemi 2007, 77.)

Tavallisimpia piirteitä laadulliselle tutkimukselle ovat esimerkiksi tutkijan asema, tutkittavien näkökulma ja aineistonkeruumenetelmä. Kenttätyön avulla on helppo päästä vuorovaikutukseen tutkittavien kanssa. Kvalitatiiviselle tutkimukselle onkin keskeistä osallistuvuus. Laadullisessa tutkimuksessa voi käyttää useita eri aineistonkeruumenetelmiä, esimerkiksi osallistava havainnointi, visuaaliset menetelmät ja haastattelu. Käytimme opinnäytetyössämme osallistavaa havainnointia ja visuaalista menetelmää. Osallistava havainnointi ja tutkittavien näkökulma tuli esille lasten osallisuutena toimintaan, johon myös itse osallistuimme. Samanaikaisesti havainnoimme lapsia ja heidän toimintaansa. Visuaalinen menetelmä toteutui videoinnin muodossa. (Eskola & Suoranta 1998, 15–16,19-20.)

Laadullista tutkimusprosessia voi luonnehtia myös eräänlaiseksi tutkijan oppimisprosessiksi, jossa koko tutkimuksen ajan pyritään kasvattamaan tutkijan tietoisuutta tarkasteltavana olevasta ilmiöstä ja sitä ohjailevista tekijöistä. Tutkija on se pääasiallinen tutkimusväline, jonka välityksellä tietoa tutkimuskohteesta kertyy. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija pystyy melko vapaasti suunnittelemaan ja toteuttamaan tutkimuksensa. Laadullisessa menetelmässä tutkimusprosessin eri vaiheet kietoutuvat yhteen. Opinnäy-

tetyötämme kuvaakin prosessinomaisuus, josta on vaikea eritellä eri vaiheita. Olemmekin kokeneet tutkimusprosessin myös oman oppimisen kannalta mielenkiintoisena ja antoisana prosessina. (Kiviniemi 2007, 70.)

## 2.2 Toimintatutkimus ja sisällönanalyysi

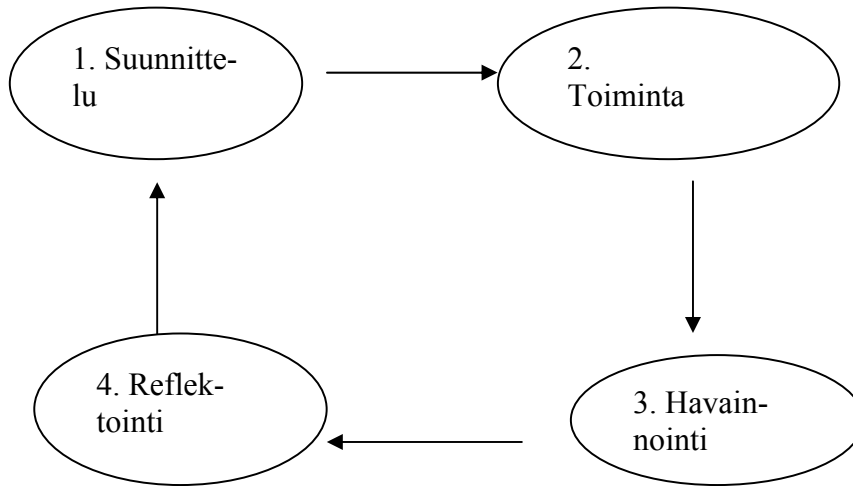
Opinnäytetyössämme käytämme metodologisena viitekehyksenä toimintatutkimusta. Eri toimintatutkimuksia yhdistävät käytäntöihin suuntautuminen, muutokseen pyrkiminen ja tutkittavien osallistuminen tutkimusprosessiin. Siinä tutkitaan ihmisten toimintaa sekä vuorovaikutusta ja se on yleensä ajallisesti rajattu tutkimusprojekti. Toimintatutkija on aktiivinen toimija ja vaikuttaja, eikä hän edes oleta olevansa neutraali tai ulkopuolinen. Hän tulkitsee sosiaalista tilannetta omasta näkökulmastaan ja käyttää omia havaintojaan tutkimusmateriaalina muun tutkimusaineiston lisäksi. Tutkimuksen tekeminen on selkeästi myös kirjallinen ja tutkijan tulkintojen perusteella väritynyt tuotos. Toimintatutkimus antaa tutkijalle vapauden määritellä sitä. Työssämme näkyvät kaikki nämä piirteet, joista eniten korostuvat käytäntöihin suuntautuminen, tutkittavien osallistuminen tutkimusprosessiin sekä tutkijan rooli. Järjestämämme toiminta ajoittui tietylle ajalle, joka sekin omalta osaltaan mahdollisti toimintatutkimuksen käytön työssämme. (Heikkinen 2006, 16, 19–20.)

Perusajatuksena toimintatutkimuksessa on käytännönläheisyys. Tämä ei kuitenkaan tarkoita pelkästään arkista toimintaa, vaan sen tarkoituksena on uudenlaisen ymmärryksen luominen. Toimintatutkimuksessa teoria ja käytäntö kulkevatkin käsi kädessä. Käytännössä harva toimintatutkija lähtee liikkeelle puhtaasti teoriasta tai käytännöstä, usein mukana ovat molemmat lähtökohdat. Meidän opinnäytetyöprojektissämme yhdistyvät käytäntö ja teoria, ja olemmekin kuljettaneet niitä koko prosessin ajan käsi kädessä. Toitimme toiminnallisia tuokioita, joista saatua tietoa peilasimme teoriaan. Teoria auttoi meitä ymmärtämään toiminnasta saatua tietoa ja suunnittelemaan toimintaa. Toiminnan tuloksia taas vertasimme teoriaan, joiden pohjalle pystyimme myös tekemään omia johdopäätöksiämme. Asian ymmärtäminen ja kokonaisuuden hahmottaminen on helpompaa, kun teoria ja käytäntö tukevat toisiaan. Tämä on tukenut meidän oppimisprosessiamme suuresti. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 25; Huovinen & Rovio 2006, 95.)



Toimintatutkimuksen perusolettamuksena pidetään reflektiivää prosessia ja kokemuksellista oppimista. Ihmiset voivat oppia ja luoda uutta tietoa havainnoimalla, reflektiivimalla ja käsitteellistämällä omia kokemuksiaan. Toimintatutkimusta voidaan pitää itse-reflektiivisenä kehänä, jossa toiminta, sen havainnointi, reflektiivointi ja uudelleen suunnittelu seuraavat toisiaan. Toiminnan etenemisessä ei voida todellisuudessa erottaa tarkkaan erillisiä suunnittelun, toiminnan ja arvioinnin vaiheita. Toiminta kehittyy vähitellen ja eri vaiheiden kautta. Toimintatutkimuksen sykli alkaa, kun tutkija suunnittelee ja toteuttaa uuden toimintatavan. Toteuttamista havainnoidaan ja reflektiivoidaan sekä käytännön aikana että sen päätyttyä. Entistä parempi uusi toimintatapa suunnitellaan kokemusten pohjalta. (Heikkinen 2006, 35; Heikkinen & Jyrkämä 1999, 36–38.)

Opinnäytetyössämme olemme edenneet edellä kuvattujen vaiheiden mukaan. Seuraavalla sivulla oleva kuvio auttaa hahmottamaan toimintatutkimuksen itsereflektiivistä kehää. Vaiheet on eritelty kaaviossa, mutta todellisuudessa ne kulkevat käsi kädessä ja osittain päällekkäin. Meidän on vaikea eritellä eri vaiheita toisistaan, koska toiminnallinen tutkimus elää koko prosessin ajan ja tutkimuskysymykset tarkentuvat prosessin edetessä. Aluksi teimme suunnitelmat toiminnalle, jonka jälkeen toteutimme sen. Toiminnan jälkeen havainnoimme ja reflektiivimme prosessiamme, jonka kautta pystyimme suunnittelemaan toimivampia toimintoja. Mietimme toteutettuja tuokioitamme ja pohdimme, mikä siinä onnistui ja mitä olisimme voineet tehdä toisin. Lasten toiminta ja heiltä saatu palaute auttoi meitä rakentamaan toimivampia ja mielekkäämpiä toimintatuokioita, mikä tuki myös omaa opinnäytetyötämme.



Kuvio 1. Toimintatutkimuksen sykli (Heikkinen 2006, 35.)

Oli vaikeaa löytää sopivaa analyysimenetelmää opinnäytetyöhömmme. Päädyimme sisällönanalyysimenetelmään, koska siinä pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä yleinen ja tiivistetty kuvaus. Menetelmällä pyritään myös kuvaamaan dokumenttien sisältöä sanallisesti kadottamatta kuitenkaan dokumenttien antamaa informaatiota. Dokumentti voidaan ymmärtää monin eri tavoin, esimerkiksi päiväkirjat, haastattelut, keskustelut ja kuvattu aineisto. Käytimme työssämme dokumentteina oppimispäiväkirjaa sekä videointia. Kävimme myös erilaisia keskusteluja päiväkodin työntekijöiden kanssa. Työssämme painottuu videointi, jonka avulla saimme poimituksi oleellisimmat asiat analysointia varten. Opinnäytetyömme on toiminnallinen, minkä takia oli vaikeaa valita yhtä ainoa analyysimenetelmää. Monissa eri analyysimenetelmissä oli elementtejä, joita myös meidän opinnäytetyössämme esiintyy. Emme kuitenkaan voineet ottaa jokaisesta analyysimenetelmästä sopivia asioita työhömmme, sillä opinnäytetyömme olisi paisunut ja oleelliset asiat olisivat jääneet taka-alalle. Sisällönanalyysi tuntui meistä parhaimmalta vaihtoehdolta ja se tuki meidän opinnäytetyötämme. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105, 107, 110.)

Tutkimuksen aineisto kuvaa tutkittavaa ilmiötä ja analyysissa on tarkoituksena luoda selkeä ja sanallinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Laadullisen aineiston analysoinnissa pyritään lisäämään informaatioarvoa sekä yhtenäistämään hajanaista aineistoa. Analyysin tarkoituksena on luoda selkeää, mielekästä ja yhtenäistä informaatiota. Tämän avulla

voidaan tehdä selkeitä ja luotettavia johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä. Laadullisessa aineistossa analyysia tehdään tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa. Sisällönanalyysissa aineiston käsittely perustuu loogiseen päättelyyn ja tulkintaan. Siinä aineisto hajotetaan osiin, käsitteellistetään ja kootaan uudestaan loogiseksi kokonaisuudeksi. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 110.)

Laadullisessa aineiston sisällönanalyysissa on kolme erilaista näkökulmaa: aineistolähtöinen, teoriaohjaava ja teorialähtöinen. Päädyimme omassa työssämme aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin, koska koimme sen soveltuvan parhaiten. Aineistolähtöinen sisällönanalyysin avulla pystyimme tekemään havaintoja dokumenteista ja analysoimaan niitä systemaattisesti sekä kuvaamaan ja selvittämään dokumenttien sisältöä. Analysoinnissa painottui lasten leikki ja kehitys. Saimme tuoduksi esille neljävuotiaiden lasten leikin luonnetta, lasten tapaa toimia erilaisissa tilanteissa sekä sitä, mikä merkitys leikillä on lapsen kehitykselle ja kuinka leikki tukee kehitystä. Analyysissa on olennaista, että tutkimusaineistosta erotetaan samanlaisuudet ja erilaisuudet. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi on prosessi, joka voidaan jakaa kolmeen vaiheeseen: 1) aineiston reduointi eli pelkistäminen, 2) aineiston klusterointi eli ryhmittely ja 3) abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Aineiston pelkistämässä informaatio tiivistetään tai pilkotaan osiin. Siinä karsitaan kaikki epäoleellinen informaatio pois, joka ei ole oleellista tutkimuskysymysten kannalta. Ryhmittelyssä aineistosta etsitään samankaltaisuuksia, eroavaisuuksia ja samaa tarkoittavia käsitteitä. Teoreettisten käsitteiden luomisessa luodaan pohja kohteena olevan tutkimuksen perusrakenteelle sekä alustavia kuvauksia tutkittavasta ilmiöstä. (Emt. 110–113.)

### **Tutkimuskysymykset**

Tutkimuskysymysten asettelu oli haastavaa aluksi, sillä toiminnallinen opinnäytetyö elää koko prosessin ajan. Tutkimuskysymykset kulkivat koko opinnäytetyöprosessin ajan teorian ja käytännön mukana. Toiminnan myötä meidän täytyi tarkastella opinnäytetyömme aihetta eri näkökulmista, mikä vaikutti myös tutkimuskysymysten tarkasteluun ja asettamiseen. Työn alussa asetetut tutkimuskysymykset muokkaantuivatkin jonkin verran prosessin aikana. Lopullisen muotonsa tutkimuskysymykset saivat prosessin loppuvaiheessa.

Asetimme ensimmäiseksi tutkimuskysymykseksi **”Mitä tietoa tarvitsemme neljävuotiaan lapsen kehityksestä?”** Ennen toimintatuokioiden suunnittelua ja pitämistä tarvitsimme teoriatietoa neljävuotiaan lapsen kehityksestä. Tämä loi meille pohjan, jonka avulla meidän oli helpompi alkaa suunnitella ja rakentaa opinnäytetyötämme sekä toimintatuokioita. Näin pystyimme ottamaan paremmin huomioon neljävuotiaan lapsen ikätason vaatimat tarpeet.

Toiseksi tutkimuskysymykseksi nousi **”Millaisena leikki näyttäytyy neljävuotiaiden lasten elämässä ja millainen merkitys leluilla on siinä?”** Halusimme oppia ymmärtämään, mikä merkitys leikillä on lapselle. Halusimme myös saada kokemuksia, millälaisia leikkejä neljävuotiaat lapset leikkivät ja kuinka he leikkiessään oppivat elämän perustaitoja. Lelut kuuluvat oleellisena osana leikkiin, joten halusimme ottaa ne mukaan työhömmä ja selvittää, miten niitä voi eri tavoin hyödyntää leikeissä.

Viimeiseksi tutkimuskysymykseksi nousi **”Millainen rooli aikuisella on lasten leikissä?”** Neljävuotias lapsi tarvitsee vielä aikuisen tukea ja ohjausta leikkiessään. Toimintatuokioiden kautta halusimme kartuttaa tietotaitoamme, millainen rooli aikuisella on lasten leikissä. Työn avulla halusimme painottaa leikin merkitystä lapselle, jotta oppisimme arvostamaan ja ymmärtämään sitä paremmin. Pyrimme tuomaan työssämme esille leikin keskeisimpiä elementtejä ja siihen vaikuttavia tekijöitä.

### 2.3 Opinnäytetyöprosessin eteneminen

Aloimme suunnitella opinnäytetyömme aihetta 2007 vuoden lopussa. Aiemmin olimme tahoillamme miettineet opinnäytetyön aihealueita ja ajatelleet tekevämme työn yksin. Kumpikin oli miettinyt tekevänsä työn toiminnallisena, sillä molemmat meistä oppivat paremmin käytännön kuin pelkän teorian kautta. Opinnäytetyö herätti paljon keskustelua muiden opiskelutovereiden kanssa ja samalla vertailimme ajatuksia aiheista ja mielenkiinnon kohteista. Näiden keskustelujen myötä aloimme miettiä työn tekemistä yhdessä. Meitä molempia kiinnosti työn tekeminen toiminnallisena varhaiskasvatuksen puolelle. Nämä asiat olivat edesauttamassa päätöstä tehdä työ yhdessä.

Ryhdyimme yhdessä miettimään ja syventämään aihetta sekä pohtimaan toiminnallisen osuuden toteuttamista. Aihetta mietimme siitä näkökulmasta, että pystyisimme toteut-

tamaan toiminnallisen osuuden ja oppisimme ja saisisimme kokemuksesta mahdollisimman paljon irti. Koska molemmat meistä halusivat tehdä opinnäytetyön varhaiskasvatukseen liittyen, aloimme miettiä päiväkotimaailmaa. Mietimme, mitä kaikkea lapset päiväkodissa tekevät. Tätä kautta kiinnostuksemme heräsi lasten leikkiin. Leikki aiheena kiinnosti myös sen takia, koska meillä molemmilla on niin hyvät muistot ja kokemukset leikin maailmasta. Halusimme myös oppia ymmärtämään leikkiä ja sen merkitystä lapselle. Ajatus perehtyä neljävuotiaaseen lapseen syntyi, koska kummallakaan meistä ei ollut hirveästi kokemusta sen ikäisistä lapsista. Halusimme lisätä omaa tietämystämme neljävuotiaista lapsista ja siitä, millaisessa roolissa leikki on tässä ikävaiheessa. Koimme, että aihevalinta tulisi syventämään omaa ammattitaitoamme ja kykyämme työskennellä tulevaisuudessa päiväkodissa. Halusimme saada toiminnallisen opinnäytetyön kautta opettavaisia kokemuksia ja syvällisen perehtymisen aiheeseen.

Aiheen valinnan ja hyväksymisen jälkeen keskityimme teorian hakemiseen. Luimme aiheeseen liittyvää kirjallisuutta ja kokosimme aineistoa työtä varten. Löydetyn aineiston avulla hahmottelimme työmme sisältöä ja rakennetta. Alkuvuodesta 2008 aloimme vähitellen kirjoittaa teoriaa. Löysimme aiheeseen liittyvää kirjallisuutta paljon, joka omalta osaltaan lisäsi haastetta aiheen rajaamiseen. Oli vaikeaa löytää keskeiset asiat, jotka tukisivat toiminnallista osuutta. Monissa kirjoissa oli samaa asiaa vähän eri näkökulmasta, joka vaikeutti aiheen kokonaisvaltaista hahmottamista. Välillä turhauduimme kirjojen lukemiseen, koska tuntui, että emme löydä tarpeeksi laajasti valitsemastamme aiheesta tietoa. Teoriaa kirjoittaessa tuntui välillä, että työstä ei tule mitään eikä se etene mihinkään. Koko kevät oli todella tiukkaa opiskelua, mikä lisäsi stressiä entisestään. Välillä oli vaikea löytää yhteistä aikaa työn tekemiseen, koska oli niin paljon erilaisia ryhmätöitä ja muita tehtäviä.

Teorian kirjoittamisen ohella aloimme myös hahmotella toimintatuokioiden sisältöä ja miettiä paikkaa, jossa voisimme toiminnallisen osuuden toteuttaa. Mieleemme tuli heti eräs päiväkotito, joka oli meille molemmille tuttu aikaisimmista opinnoista. Otimme yhteyttä päiväkotiin ja sovimme vierailusta. Menimme käymään päiväkodissa ja kerroimme heille opinnäytetyöstämme ja siihen liittyvästä toiminnallisesta osuudesta. Työntekijät ottivat meidät hyvin vastaan ja innostuivat suunnitelmistamme. Heistä oli mukava, että toisimme vaihtelua päiväkodin päiviin ja kevääseen. Suunnittelimme aikataulun molemmille osapuolille sopivaksi ja keskustelimme myös, mitä toimintatuokiot voisivat

pitää sisällään. Kerroimme, mistä olimme ajatelleet tekevämme opinnäytetyömme ja siitä, miten toiminnallinen osuus sitä tukisi. Työntekijät olivat mielissään, että opinnäytetyömme aihe liittyi varhaiskasvatukseen ja sitä voisi hyödyntää työelämässä.

Maaliskuun puolessavälissä lähetimme tutkimusluvut toimintatuokioista lasten vanhemmille (Ks. liite 1), minkä jälkeen menimme käymään päivähoitotoimenjohtajan luona. Päivähoitotoimenjohtajalta meidän piti saada tutkimuslupahakemukseen viranhaltijan päätös. Hän toi esille, että olimme toimineet asiassa väärässä järjestyksessä. Meidän olisi pitänyt saada häneltä ensin lupa ennen kuin olisimme voineet lähettää vanhemmille tutkimusluvut sekä yhdessä miettiä päiväkotia, jossa olisi järkevää toiminnallinen osuus toteuttaa. Päivähoitotoimenjohtaja ei pitänyt meidän omaa aktiivisuutta huonona asiana ja toi esille, ettei haitannut, vaikka olimme toimineet asiassa tässä järjestyksessä. Tekevämme hankkeistamissopimus liitti opinnäytetyömme työelämään. Siinä sovimme Kemin kaupungin päivähoiton kanssa yhteistyöstä ja siihen liittyvistä ehdoista.

Toteutimme toimintatuokiot huhti- ja toukokuussa 2008. Yhteistyö päivähoiton henkilöstön kanssa oli koko opinnäytetyöprosessin ajan tiivistä. Sovimme yhdessä aikatauluista ja pidimme henkilöstön ajan tasalla kaikesta opinnäytetyöhön liittyvästä. Tämä vaati meiltä todella paljon organisointia, omaa aktiivisuutta sekä työtä. Tämän kautta opimmekin paljon asioiden organisoinnista sekä yhteistyön merkityksestä. Saimme palautetta jokaisen toimintatuokion jälkeen, joka auttoi meitä kehittämään toimintatuokioita. Tämä oli omalta osaltaan muokkaamassa opinnäytetyötämme lopulliseen muotoonsa. Käytimme aineiston hankinnassa videointia, kuvasimme jokaisen toimintatuokion. Videokameran käytöstä piti sopia opettajan kanssa ja varata päivät, milloin tarvitsimme sitä. Erääksi ongelmaksi muodoutui myös videoiden saaminen levyille, jotta voisimme katsoa niitä tietokoneella. Saimme juosta eri yksiköiden väliä, jotta saimme asiat hoidettua. Saimme apua videon käsittelyyn mikrotukihenkilöltä, mikä helpotti meitä todella paljon. Tähän kaikkeen kului yllättävän paljon aikaa ja energiaa. Välillä meillä molemmilla pinna oli melko kireällä. Aikataulumme olikin koko kevään todella hektinen.

Kevään aikana saimme kirjoitetuksi teoriaosuuden muokkaamista vaille valmiiksi. Jotkut osuudet jäivät hieman kesken ajanpuutteen vuoksi. Sovimme yhdessä tekevämme työtä myös kesällä. Ajatuksenamme oli kirjoittaa kesken jääneet osiot loppuun, perehtyä metodologiseen osioon sekä katsoa ja analysoida videoita. Ennen kesää saimme ohjaavilta opettajiltamme vielä viime hetken tuen ja vinkit, miten voisimme edetä työmme

kanssa. Kesä oli kuitenkin molemmilla työntäyteinen, joten opinnäytetyö jäi vähän taka-alalle. Kaikesta huolimatta saimme jotain aikaiseksi. Vaikka kesällä opinnäytetyö ei ollut päällimmäisenä mielessä emmekä saaneet kaikkea tehdyksi, mitä olimme suunnitelleet, syksyllä oli kuitenkin helppo alkaa työhön. Aloimme työstää metodologista osiota, joka olikin yllättävän työläs. Myös loogisen järjestyksen löytäminen työhön tuotti vaikeuksia.

Syksyllä työn tekemistä auttoi se, että tunteja ei ollut paljon. Saimme keskittyä opinnäytetyöhön ja tehdä sitä rauhassa. Pientä painetta toi kuitenkin, että meillä oli vain kuukausi yhteistä aikaa tehdä työtä. Työskentelimmekin todella intensiivisesti ja käytimme kaiken liikenevän ajan opinnäytetyöhömmen. Teimme sitä myös viikonloppuisin. Viimeisessä ohjauksessa saimme vielä viimeiset neuvot työhömmen ja positiivista palautetta. Tämä kannusti meitä ja antoi voimia vielä panostaa työhömmen, jotta saisimme tehdyksi sen kunnialla loppuun. Työn tekeminen vaati paljon, mutta tuotti myös tulosta. Saimme työn hyvälle mallille, viimeisiä muokkauksia vaille valmiiksi. Tämän vuoksi pystyimme hyvillä mielin lähtemään kotipaikkakunnillemme. Viimeisen kuukauden käytimme tahoillamme työn viimeistelyyn ja pidimme aktiivisesti yhteyttä toisiimme.

## 2.4 Toiminnan kuvaus

Toimintatuokiot toteutimme eräässä Kemin päiväkodissa. Ryhmä muodostui kahdeksasta neljävuotiaasta lapsesta. Ryhmässä oli neljä tyttöä ja neljä poikaa. Ryhmä oli haastava, koska lapset olivat hyvin erilaisia ja siinä oli myös eri kulttuurista tulleita lapsia. Lapset olivat luonteiltaan ja persooniltaan hyvin erilaisia. Tämä näkyi muun muassa siinä, miten lapset käyttäytyivät ja leikkivät. Jotkut lapsista olivat melko hiljaisia ja arkoja, jotkut taas hyvin sosiaalisia, vilkkaita ja omatoimisia. Muutamalla lapsella oli myös hyvin vahva oma tahto, mikä vaikutti paljon niin lapsen toimintaan kuin koko ryhmänkin toimintaan. Päiväkodissa oli vain esikoululaisten ja pienten puoli, joten jouduimme erottamaan neljävuotiaat omaksi ryhmäksi. Työntekijät olivat järjestäneet meille oman tilan, jossa saimme rauhassa ohjata toimintatuokiomme. Välillä se oli vähän hankalaa, koska ryhmän pienimmätkin olisivat halunneet osallistua toimintaan. Otimme toimintatuokiossa huomioon neljävuotiaan lapsen kehitystason sekä lasten erilaiset tarpeet. Py-

rimme suunnittelemaan tuokiot niin, että ne olisivat mielenkiintoisia, vaihtelevia sekä lapsilähtöisiä. (Ks. Liite 2)

Toiminnan suunnittelun kannalta oli oleellista perehtyä teoriaan kunnolla. Teoria loi meille tietyn kehyksen, jonka pohjalle aloimme suunnitella toimintatuokioita. Teoria auttoi myös ymmärtämään, kuinka tärkeää on tiedostaa neljävuotiaan lapsen kehitystaso, jotta toimintatuokiot vastaisivat lapsen ikätason kehitystä. Tämän pohjalta pystyimme suunnittelemaan toimintatuokiot niin, että ne eivät olleet lapsille liian hankalia. Vaikka olimme perehtyneet teoriaan hyvin, niin silti ensimmäisellä kerralla emme olleet osanneet ottaa kaikkia asioita tarpeeksi hyvin huomioon. Huomasimme, että tarvitsemme vielä syvällisempää perehtymistä aiheeseen. Saimme palautetta työntekijöiltä ja lapsilta, mikä omalta osaltaan auttoi meitä suunnittelemaan tuokioita toimivimmiksi. Meitä auttoi paljon myös se, että lapset ottivat meidät avoimesti ja innokkaasti vastaan. Kaiken kaikkiaan toimintatuokiot sujuivat todella hyvin.

Toteutimme päiväkodissa kuusi toimintatuokiota. Suunnittelimme toimintatuokiot niin, että ne tukisivat meidän teoriaosaa ja olisivat mahdollisimman monipuolisia. Jätimme tietyt leikit tarkoituksella pois, kuten liikuntaleikit, koska ne eivät olisi olleet tarkoituksenmukaisia opinnäytetyömme kannalta. Oli haastavaa löytää sellaisia leikkejä, joista me saisimme mahdollisimman paljon tuloksia ja jotka olisivat myös mielekkäitä lapsille. Mielestämme onnistuimme siinä kuitenkin hyvin. Saimme toimintatuokioiden avulla hyvin vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Käytännön kokemuksen kautta pääsimme myös perehtymään aiheeseen syvällisemmin.

Toimintatuokiot onnistuivat pienistä vastoinkäymisistä huolimatta hyvin. Onnistuimme toteuttamaan ne niin, että ne olivat mielekkäitä sekä lapsille että meille. Päiväkodin henkilökunta oli myös tyytyväinen toteuttamiimme tuokioihin. He toivat esille sitä, kuinka toimintatuokiot toivat vaihtelua päiväkodin arkeen. Työntekijät olivat innoissaan myös siitä, että uskalsimme tuoda uuden menetelmän, valokuvauksen, päiväkotiin ja rohkeasti kokeilimme sitä neljävuotiaiden lasten kanssa. Ajatus uuden menetelmän viemisestä lähti liikkeelle erään opintoihin liittyvän kurssin kautta. Päätimme yhdistää opinnäytetyön ja kurssin tehtävän, sillä ne pystyi linkittämään hyvin yhteen. Tämä osoittautuikin hyväksi ratkaisuksi ja se oli mielekäs kokemus kaikille osapuolille.



Toimintatuokioiden pitäminen oli erittäin antoisa ja onnistunut kokemus. Saimme kokemuksesta itse paljon irti ja koemme antaneemme myös päiväkodin lapsille ja työntekijöille paljon. Vaikka kokemus oli erittäin positiivinen, siihen mahtui myös haasteita. Suurimmaksi haasteeksi nousi aikataulun yhteensovittaminen sekä meidän kiireinen aikataulumme opintojen suhteen. Omia aikataulumme piti sovittaa päiväkodin arkeen sopiviksi ja niin, että saimme toteutetuksi toimintatuokiot suhteellisen jouhevasti sekä tiiviissä tahdissa. Näin jälkempäin ajateltuna olisimme voineet käydä tutustumassa lapsiryhmään ja tiloihin aiemmin, jotta olisimme voineet ottaa vieläkin paremmin huomioon lasten yksilölliset tarpeet ja tilan käytön mahdollisuudet. Olisimme myös voineet valita hieman erilaisia leikkejä, jotta ne olisivat palvelleet meitä vielä paremmin. Kaikista haasteista ja pienistä vastoinkäymisistä huolimatta olemme tyytyväisiä toimintatuokioihin.

### 3. VARHAISKASVATUKSEN MERKITYS LASTEN PÄIVÄHOIDOSSA

#### 3.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatussuunnitelma (2003) määrittelee varhaiskasvatuksen olevan pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta. Sen tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Opinnäytetyötämme suunniteltaessa ja toteutettaessa meidän tuli ottaa huomioon varhaiskasvatuksen yleiset tavoitteet. Pyrimme suunnittelemaan järjestämämme toimintatuokiot siten, että ne antaisivat lapsille mielekkäitä ja monipuolisia kokemuksia. Leikki on keskeisessä asemassa lapsen elämässä ja päiväkodin arjessa sekä se tukee lapsen kehitystä kokonaisvaltaisesti. Lapsen kannalta mielekkään kokonaisuuden muodostaa vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten kiinteä yhteistyö, kasvatuskumppanuus. Meidän yhteistyö vanhempien kanssa jäi vähäiseksi toimintatuokioiden ajankohdan vuoksi. Pyysimme vanhemmilta tutkimusluvut lasten osallistumiseen toimintatuokioihimme. Emme katsoneet tarpeelliseksi tehdä tämän enempää yhteistyötä vanhempien kanssa, koska painotamme opinnäytetyössämme lasten leikkiä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003, 11.)

Varhaiskasvatus on yhteiskunnan järjestämää, valvomaa ja tukemaa, joka koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Se on suunnitelmallista ja tavoitteellista vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa, jossa keskeinen merkitys on lapsen omaehtoisella leikillä. Lähtökohtana on kasvatustieteelliseen, erityisesti varhaiskasvatustieteelliseen ja laaja-alaiseen, monitieteiseen tietoon ja tutkimukseen sekä pedagogisten menetelmien hallintaan perustuva näkemys lasten kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. Varhaiskasvatusta säätelevät kansainväliset lapsen oikeuksia määrittelevät sopimukset, kansalliset säädökset ja muut asiakirjat. (Emt.)

Keskeinen voimavara varhaiskasvatuksessa on ammattitaitoinen henkilökunta. Laadukasta varhaiskasvatusta voidaan toteuttaa, kun koko kasvatusyhteisöllä ja jokaisella yksittäisellä kasvattajalla on vahva ammatillinen tietoisuus ja osaaminen. Mielestämme henkilökunta oli osaavaa ja ammattitaitoista ja he jakoivat omaa osaamistaan myös meille. Yhteistyömme päiväkodin henkilökunnan kanssa olikin tiivistä ja se sujui todella hyvin. Työntekijät ottivat meidät aina lämpimästi vastaan ja olivat innostuneita sekä

kiinnostuneita työstämme. Tämä lisäsi motivaatiotamme työtä kohtaan entisestään. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003, 11.)

Keskeisimpiä varhaiskasvatuspalveluita ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä erilainen avoin toiminta, joissa varhaiskasvatusta järjestetään valtakunnallisten linjausten mukaisesti. Varhaiskasvatuspalveluja tuottavat kunnat, yksityiset palveluntuottajat, seurakunnat ja järjestöt. Vuotta ennen oppivelvollisuuden alkua tarjotaan esiopetusta, joka on suunnitelmallista opetusta ja kasvatusta. Lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevän jatkumon muodostavat varhaiskasvatus, esiopetus osana varhaiskasvatusta ja perusopetus. Oppivelvollisuusikäiset lapset, jotka käyttävät varhaiskasvatuksen palveluita, kuuluvat edelleen varhaiskasvatuksen piiriin. (Emt. 11–12.)

Varhaiskasvatuksessa korostetaan lapsuuden itsearvoista luonnetta, lapsuuden vaalimista ja ohjaamista lapsen ihmisenä kasvamiseen. Kasvattajien pitäisi huolehtia siitä, että toiminta tukee lapsen hyvinvoinnin edistämistä, toiset huomioonottavien käyttäytymismuotojen ja toimintatapojen vahvistamista sekä itsenäisyyden asteittaista lisäämistä. Lapselle ominaiset tavat toimia otetaan huomioon toiminnan suunnittelussa ja toteutuksen eri muodoissa ja ne ohjaavat kasvattajayhteisön tapaa toimia lasten kanssa. Niissä toteutuvat sisällölliset orientaatiot, kielen merkitys ja lapsen oppiminen. Varhaiskasvatusta kehitetään kokonaisvaltaisesti lapsen ja kasvattajayhteisön toimintaa sekä varhaiskasvatusympäristöä arvioimalla. Varhaiskasvatussuunnitelmaan on nostettu esiin leikki yhtenä keskeisenä osa-alueena. (Emt. 13, 21.)

Varhaiskasvatussuunnitelmassa leikkiä pidetään tärkeänä ja siinä on kuvattu leikin piirteitä. Varhaiskasvatussuunnitelmassa on tuotu esille, että lapset leikkivät leikkimisen itsensä vuoksi, joka parhaimmillaan tuottaa heille syvää tyydytystä. Lapset eivät leiki oppiakseen, mutta oppivat leikkiessään. Sama toiminta voi olla toiselle lapselle leikkiä, toiselle ei. Leikki onkin pikemmin asenne kuin määrätynlaista toimintaa. Leikki on luonteeltaan sosiaalista, jossa vertaisryhmä vaikuttaa merkittävästi leikin kulkuun. Pienimpien lasten leikki toteutuu vuorovaikutuksessa isomman lapsen tai aikuisen kanssa. Lapset aloittavat varhain esineympäristönsä aktiivisen tutkimisen, mikä osaltaan valmistaa lapsia kuvitteluleikkiin siirtymisessä. Kuvitteluleikit merkitsevät tästä hetkestä irtautumista ja mielikuvituksen sekä abstraktin ajattelun alkua. Sääntöleikit houkuttelevat erityisesti isompia lapsia. Lapset käyttävät leikkinsä aineksina kaikkea näkemäänsä,

kuulemaansa ja kokemaansa. Leikissään lapset jäljittelevät ja luovat uutta. Reaalimaailman sekä mielikuvituksen maailmasta he poimivat itselleen merkityksellisiä asioita, jotka kääntävät leikin kielelle. Kaikki, mikä näkyy leikissä, on lapselle merkityksellistä, vaikka kaikki lapselle merkityksellinen ei leikissä näykään. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003, 20–21.)

Tyydytystä tuova leikki on usein riippuvainen kasvattajien toiminnasta. Lasten leikin tukeminen vaatii huolellista havainnointia ja kykyä eritellä leikki-tilanteita. Sensitiiviset ja sitoutuneet kasvattajat tunnistavat lasten sanallisia ja sanattomia aloitteita ja aikoja ja vastaavat niihin. Kasvattajat antavat leikkiville lapsille vapautta, mutta onnistunut leikki vaatii usein myös suoraa ja epäsuoraa ohjausta. Lasten iästä, leikin lajista, leikkimisen taidoista ja muista tilannetekijöistä riippuen kasvattajan tehtävä vaihtelee leikkiin osallistumisesta ulkopuoliseen havainnoimiseen. Epäsuoran ohjauksen tavoitteena on rikastuttaa leikkiä esimerkiksi mielikuvien tai välinein. Kasvattajat ymmärtävät vertaisryhmän merkityksen lasten omaehtoisen leikin mahdollistajana. He osoittavat arvostustaan leikkiä kohtaan kuuntelemalla lapsia, mikä merkitsee sekä leikin havainnointia että kielellistä kommunikointia lasten kanssa. Kasvattajat tutustuvat myös siihen todellisuuteen, jota lasten leikit heijastavat. Kasvattajat seuraavat esimerkiksi lasten populaarikulttuuria, johon nykypäivänä oleellisena osana kuuluu media. Kasvattajat osaavat eritellä leikkejä myös oppimisen näkökulmasta. He ymmärtävät leikin merkityksen esimerkiksi kuvittelun kyvyn, sosiaalisten ja liikunnallisten taitojen sekä kielen oppimisen kannalta. (Emt. 21–22.)

Kasvattajat tiedostavat ja osaavat käyttää hyväkseen leikin kytkentöjä kaikkiin toiminnan osa-alueisiin, mutta he antavat tilaa myös lapsesta lähteville hetkellisesti rajuillekin leikki-ideoille. Leikkiympäristön tietoinen luominen, ylläpitäminen ja uudistaminen ovat olennainen osa varhaiskasvatusta. Rikkaan leikkiympäristön rakentaminen perustuu kasvattajien asiantuntemukseen lasten leikkikulttuurista ja leikin kehitysvaiheista. Leikkiympäristön muokkaamisessa otetaan huomioon myös lasten ajankohtaiset kiinnostuksen aiheet. Lapset osallistuvat ympäristön ylläpitämiseen ja uudistamiseen omien kykyjensä mukaan. Leikkiympäristön rikastuttaminen tarjoaa luontevan yhteistyömahdollisuuden myös vanhemmille. Sekä sisä- että ulkotilojen suunnittelussa otetaan huomioon lasten ikä ja kehitys sekä erilaisten leikkien vaatimat aika-, tila- ja välineratkaist. Välineiden tulee olla monipuolisia sekä muunneltavia, ja niitä tulee olla riittävästi.

Leikkiympäristöä laajennetaan lähiympäristöön ja luontoon mahdollisuuksien mukaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003, 20–22.)

Mielestämme on tärkeää, että leikkiin on varhaiskasvatussuunnitelmassa kiinnitetty huomiota ja että se on nostettu esiin erilliseksi kohdaksi. Leikki on kuitenkin suuressa osassa päiväkodin arkea sekä lasten elämää. Leikin merkitys on lapselle ja hänen kehitykselleen olennaista. Sen avulla lapsi kehittyy ja muokkaa käsitystään minästään ja ympäröivästä maailmasta. Leikin kautta lapsi saa eväät elämään oppiessaan tarvittavia taitoja ja tietoja selviytyäkseen myöhemmin elämässään. On tärkeää kiinnittää huomiota leikkiin ja sen sisältöön sekä siihen vaikuttaviin tekijöihin. On myös hyvä kirjata nämä asiat konkreettisesti ylös, jotta ne ovat kaikkien tiedossa ja niihin voidaan aina tarvittaessa palata. Tällä tavoin voidaan huomioida lapsen yksilölliset tarpeet ja kehitystaso sekä häntä voidaan tukea hänen omassa kehityksessään kasvamaan eheäksi ja kokonaiseksi yksilöksi.

### 3.2 Erilaisia toiminnallisia menetelmiä

Varhaiskasvatussuunnitelmassa on käyty läpi erilaisia keskeisiä toiminnallisia menetelmiä. Tämä vahvisti omaa ajatustamme tuoda ne myös esille työssämme ja tehdä opinäytetyömme toiminnallisena. Leikin ja luovan toiminnan raja on lasten toiminnassa häilyvä. Leikin maailma onkin laaja ja siihen sisältyy monia vivahteita. Leikki on yksi toiminnallinen menetelmä, mutta se sisältyy myös kaikkiin muihinkin toiminnallisiin menetelmiin jollakin tavalla. Toiminnallisista menetelmistä valitsimme leikin opinäytetyömme lähtökohdaksi, koska se on neljävuotiaan lapsen elämässä keskeistä. Meidän mielestämme neljävuotiaan lapsen on leikin kautta helppo omaksua erilaista tietoa ja taitoja, joita hän tarvitsee myöhemmissä kehitysvaiheissaan. Varhaiskasvatussuunnitelmassa on leikin lisäksi nostettu esiin useita toiminnallisia menetelmiä, jotka ovat lapsen kehityksen kannalta keskeisiä.

Toimintaa on kaikki lasten tekeminen: piirtäminen, leikkiminen, kävely, tutkiminen jne. Ohjattuja toiminnallisia ryhmiä voi olla erilaisia, ja niillä voi olla erilaisia tavoitteita. Erilaisilla toiminnallisilla menetelmillä pyritään antamaan lapsille elämyksellisiä kokemuksia. Keskeisiä kasvun tukemisen ja kasvatuksen periaatteita ovat vuorovaikuttei-

suus, kokeminen tekemällä ja elämyksellisyys. Menetelmät avaavat lapselle väylän luovuuteen ja itsensä ilmaisuun, tätä kautta lapsi rakentaa omaa identiteettiään, minuuttaan sekä todellisuuttaan. (Häkki 2006, 284.)

**Taidekasvatus** sisältää musiikin, kuvataiteen, kädentaidot, draaman, kirjallisuuden ja tanssin. Taidekasvatuksessa eri taiteenalat kietoutuvat toisiinsa ja taidekasvatus toimii luontevasti myös eheyttämisen ja kulttuureihin tutustumisen välineenä. Tavoitteena on että, lapsi tutustuu erilaisiin välineisiin, materiaaleihin ja työskentelytapoihin ja harjaantuu ilmaisemaan itseään monipuolisesti. Tavoitteena on tukea lapsen koko persoonallisuuden ja yhteistyövalmiuksien kehittymistä. Positiivinen asenne tekemistä ja oppimista kohtaan edistää lapsen tunne-elämyksiä, aistikokemuksia, luovaa itseilmaisua sekä suunnitelmallisuutta. (Emt. 254.)

**Sadutus** on kuuntelua ja osallisuutta korostava työväline, jossa aikuinen kirjoittaa lapsen sadun ylös juuri niin, kuin lapsi sen kertoo. Satu kertoo aikuiselle, mitä lapsi ajattelee ja mistä hän on kiinnostunut. Sadutuksen avulla lapsen on myös helppo ilmaista esimerkiksi pelkojaan, toiveitaan ja antaa palautetta aikuiselle. Sadutuksen tavoitteena on lapsen yksilöllisen itseilmaisun ja itsetunnon tukeminen. Siinä vuorovaikutus suuntautuu lapsesta aikuiseen. Sadutus tapahtuu joko yksin, kaksin tai pienryhmässä aikuisen toimiessa kirjuriina. Lapsen yksilöllinen huomioiminen lisääntyy myös muissa arkipäivän tilanteissa sadutuksen myötä. (Vilen & Vihunen & Vartiainen & Siven & Neuvonen & Kurvinen 2006, 481.)

**Liikunta ja sen eri muodot** kuuluvat toiminnallisiin menetelmiin. Lasten liikunta on leikkiä, jossa tärkeintä ovat välittömät elämykset. Liikunnan avulla tuetaan lapsen oppimista, itsetuntoa, sosiaalisuutta, ryhmässä toimimista sekä fyysistä kuntoa. Alle kouluikäisen liikunnassa painottuvat erilaiset motoriset perusliikkeet: juokseminen, hyppääminen, heittäminen, kiinniottaminen, kiipeäminen jne. Päiväkodissa on aikaa ja tilaa liikkuviin leikkeihin, retkiin ja motorista kehitystä tukevaan toimintaan. Päiväkodin työntekijät mahdollistavat lasten liikunnan sekä luovat turvallisen ja virikkeellisen toimintaympäristön. (Emt. 509–510.)

**Ympäristö- ja luontokasvatuksessa** lapset luovat suhdetta lähiympäristöönsä ja oppivat tuntemaan sitä sekä elämään osana sitä. Peruslähtökohtia ympäristökasvatuksessa ovat ulkona oleminen ja ulkoilusta nauttiminen sekä leikkiminen. Lapsen oppiessa

hahmottamaan lähiympäristöään, hänen on helpompi liikkua uusissa ympäristöissä. Ympäristö- ja luontokasvatuksella tuetaan lapsen fyysistä, psyykkistä, sosiaalista ja emotionaalista kehitystä monipuolisesti. Pienten lasten kanssa tulisi painottaa lasten oman aktiivisen ja omaehtoisen toiminnan kautta saatuja elämyksiä. (Vilen & Vihunen & Vartiainen & Siven & Neuvonen & Kurvinen 2006, 521–522.)

**Mediakasvatusta** toteutetaan medioiden avulla tai medioiden välittämien sisältöjen kautta. Sen avulla lasten tietoisuus mediasta kasvaa ja heille kehittyy mediataju. Lapsella kehittyy ajattelu, sosiaaliset ja viestinnälliset taidot sekä itseilmaisu. Mediakasvatus muokkaa lasten arvoja, asenteita, ihmiskäsitystä ja maailmankatsomusta. Nykyisin ja tulevaisuudessa yhä enemmän lapset elävät keskellä valtavaa määrää medioiden välittämää informaatiota. Pienten lasten kannalta mediakasvatuksessa on olennaista opetella ottamaan huomioon, näkemään ja kuuntelemaan mediaympäristöä sekä tekemään omia mediaesityksiä. (Emt. 524.)

Toiminnallisia menetelmiä on paljon, mutta kaikille niille on yhteistä, että niitä toteutetaan leikin keinoin. Toiminnalliset menetelmät toimivat lapsen kehityksen tukena. Neljävuotiaiden lasten elämässä leikillä on suuri rooli ja sitä kannattaa hyödyntää eri osaluilla. Neljävuotias lapsi opettelee hahmottamaan ympäröivää maailmaa ja omaa itseään leikin kautta. Leikin avulla lapsi kykenee omaksumaan itselleen uusia toimintatapoja ja hahmottamaan monimutkaisia asioita. Leikin maailmassa lapsen on turvallista kokeilla vaikeitakin asioita eikä hän koe oloaan ahdistuneeksi eikä turvattomaksi. Toiminnallisia menetelmiä voidaan soveltaa eri-ikäisten lasten kanssa, jonka vuoksi ne ovatkin oiva keino tukea lapsen kehitystä hänen ikätasoisellaan tavalla. Leikki myös auttaa ja helpottaa työntekijöitä ottamaan toiminnalliset menetelmät osaksi päiväkodin arkea. Leikin kautta työntekijä pääsee asettumaan lapsen maailmaan ja hänen on helpompi tukea ja ymmärtää lasta.

## 4. LEIKKI

### 4.1 Mitä on leikki?

Tunnetuin leikin määritelmä Laaksosen (2004, 465) mukaan lienee alankomaalaisen Johan Huizingan muotoilema: Leikki on vapaaehtoista toimintaa, jota tehdään määrätyissä ajan ja paikan rajoissa vapaaehtoisesti hyväksytyjen, mutta sitovien sääntöjen mukaan. Leikistä seuraa jännityksen ja ilon tunne sekä tietoisuus jostakin, mikä on jotakin muuta kuin tavallinen elämä. Jo pienet lapset puhuvat leikkimisestä ja leikistä. Leikki on ilmiö, joka aiheuttaa päänvaivaa niille, jotka haluaisivat määritellä sen kattavasti ja yksiselitteisesti. Kun kysytään, mitä leikki on, on tyydyttävä kuvaamaan sen tunnusmerkkejä. Leikkiin ei voida pakottaa eikä edes suostutella ilman, että se menettää jotain olennaista itsestään, vaan sen on aina oltava vapaaehtoista. Leikin viehätys ja hauskuus perustuu tiedostamattomaan ja spontaaniin sitoutumiseen. Tämä näkyi selvästi lasten toiminnassa esimerkiksi kotileikissä. Tytöt rakensivat leikkiä keskenään ja puhuivat paljon leikin säännöistä ja sisällöstä. Leikkiessä tytöt muoivasivat leikkiä oman näköisekseen. Molemmat olivat hyvin keskittyneitä leikkiin ja heistä näki, että he nauttivat todella paljon luomastaan leikistä. Leikkiin kuuluu ilon ja riemun tunne sekä itsen toiminnan ja ympäristön erottamattomuus. Leikki erottuukin muusta, tavallisesta elämästä, vaikka se saa sisältönsä siitä. On tärkeää erottaa, milloin leikitään ja milloin tehdään jotain muuta. (Kalliala 2003, 185.)

Leikin ihannemääritelmä olisi sellainen, joka erottaisi sen kaikista muista toiminnoista. Leikki sisältää samanaikaisesti vastakkaisia asioita, joten se on monitasoinen ilmiö. Leikki on olemukseltaan ilmiö, joka kytkeytyy muihin ilmiöihin. Tämän vuoksi onkin tärkeää, että leikkiä tarkastellaan eri aineksista muodostuvana kokonaisuutena. Varhaiskasvatustutkijoiden leikkinäkemykset eroavatkin toisistaan. Erojen perustana ovat tutkijoiden näkemykset leikin merkityksestä lapsen oppimiselle ja kehitykselle. Leikki eroaa tietoisesta oppimisesta ja työstä motivaationsa vuoksi. Leikillä ei ole ulkoisesti määriteltäviä ja näkyviä tuloksia, vaan se on sisäisesti motivoiva prosessi. Leikin motivaatio onkin itse leikkimisessä, ei ulkopuolisissa tavoitteissa. Sanotaankin, että lapsi ei leiki oppiakseen, vaan oppii leikkiessään. Toimintatuokioita pitäessämme leikin merkitys lapsille tuli hyvin esille. Saatoimme havainnoida, kuinka lapset todella nauttivat leikistä



ja leikkimisestä. He lähtivät innoissaan ohjattuihin leikkeihin mukaan ja uppoutuivat täysin omien leikkiensä maailmaa. Lasten leikkimistä oli mukava seurata, sillä lapsista näki, kuinka tärkeää leikki heille oli ja kuinka he nauttivat siitä. Lasten innostus tarttui myös meihin helposti. Oli mukava ohjata lapsia, koska he olivat niin avoimia uusille leikeille ja osallistuivat innokkaasti. (Hintikka & Helenius & Vähänen 2004, 42; Viro-lainen 2006, 150.)

Leikkiä on vaikea määrittää yksiselitteisesti. Leikin määritelmiä löytyy yhtä paljon kuin on leikin tutkijoitakin, sillä jokaisella tutkijalla on omat näkemyksensä leikistä ja siihen vaikuttavista piirteistä. Eri aikoina sekä eri kulttuureissa käsitykset leikistä vaihtelevat suuresti. Leikkiä voidaan määritellä tutkimuksen lähtökohdista riippuen psykologiselta, pedagogiselta, kulttuuriselta tai sosiologiselta pohjalta. Psykologisessa näkökulmassa leikin arvo on lapsen kehityksessä. Leikkiessään lapsi oppii uusia asioita ja kehittyy eri osa-alueilla. Historian leikkitutkijoista Fröbel ja Piaget edustavat psykologista leikinäkemyksiä. Fröbelin leikkimääritelmä perustui vapaan leikin käsitteeseen. Leikki lähtee lapsen omista valinnoista ja se on lapsen omaa aikaa. Pohdimme sitä, kuinka strukturoitua päiväkodin arki on, jonka vuoksi vapaan leikin osuus jää melko vähälle. Tämän lisäksi työntekijät ohjaavat useasti erilaisia tuokioita, jolloin leikki ei lähdä lapsen omista valinnoista. Vapaalle leikille pitäisi mielestämme antaa enemmän aikaa. Näin lapsi saisi lisää rohkeutta valita ja kokeilla erilaisia leikkejä ja lapsi pystyittäisiin osallistamaan paremmin leikin maailmaan. Fröbel oli ensimmäinen, joka huomioi leikkinäkemysessään lapsen fyysisen ja psyykkisen kehityksen yhteyden ja hänen ajatuksensa vaikuttivat muun muassa leikkipuistoidean syntymiseen. Piaget piti lapsen leikkiä erityisesti älyllisen kehitystason osoittajan, jonka mukaan hän teki leikin jaottelunsa. (Viro-lainen 2006, 152.)

Psykologinen leikkinäkemys perustuu yksilöllisyyteen. Lapsi on aktiivinen tutkija, joka tutustuu ympäristöön yksilöllisesti. Suomalaisen varhaiskasvatuksen käsitykset lapsen leikistä pohjautuvat paljolti psykologiseen käsitykseen. Se näkyy erityisesti leikin painottamisena tärkeänä toiminta-alueena päivähoidossa sekä leikkien luokitteluina lapsen iän ja kehitystason mukaan. Tähän on vaikuttanut suuresti Fröbelin luoma lastentarha-ate sekä Piaget'n kehitysteoria. Pedagogisessa leikkinäkökulmassa leikki nähdään kasvattajan järjestäminä tilanteina, joissa edistetään oppimista. Leikissä tapahtuu oppimista, vaikka asioita ei lapselle varsinaisesti opetettaisikaan. Leikkitilanteessa lapsi kokee

asioita aktiivisena toimijana ja valitsee vastaanottamansa ainekset. Usein lapsi tarvitsee apua tiedon jäsentämiseen ja tiedostettuun toimintaan. Tässä kasvattajalla on suuri rooli. Pedagogisen leikkinäkemyksen mukaan kasvattajan tuki ja läsnä oleminen lasten ehdoilla on tarpeellista, mikäli se ei keskeytä jo käynnissä olevaa leikkiä. Leikin jatkuminen lapselle mieluisana ja iloa tuottavana toimintana kasvattajan tulisi ohjata sitä taidolla. (Virolainen 2006, 152.)

Leikin kulttuurinen näkökulma perustuu sen yhteiskunnalliseen merkitykseen. Leikki on tärkeä väline lapsen sopeutumiselle yhteiskunnan toimintatapoihin, sääntöihin ja normeihin. Leikillä on omat ominaiset piirteensä, johon vaikuttavat ympäröivän kulttuurin virikkeet. Vygotskya voidaan pitää kulttuurisen näkökulman edustajana. Hän kritisoi leikin älyllistämistä, sillä hän piti leikkiä tärkeänä lapsen tahdon ja tunteen kehittämiseksi. Leikin sosiologinen näkökulma puolestaan korostaa lasten keskinäistä vuorovaikutusta ja lasten kasvattajien suhteita. Siinä ei pidetä tärkeänä leikin jaottelua, sillä lapsen leikki on kokonaisuus kaikista päivän tapahtumista. (Emt. 154.)

Leikin erilaisia näkökulmia on käytännössä hankala erottaa toisistaan. Käytännön työssä näkyy elementtejä kaikista näkökulmista. Useasti näkökulmat kulkevat limittäin, mikä näkökulma ei siis näy puhtaasti. Päiväkodissa ollessamme pistimme merkille, kuinka eri tavalla työntekijät painottavat eri näkökulmia. Mielestämme ammatti- ja koulutustausta varmasti vaikuttaa tähän asiaan. Oma persoona vaikuttaa myös paljon työntekijän työskentelyyn. Ammattitaitoinen työntekijä osaa käyttää omaa persoona työvälineenä ja hyödyntää sitä. Päiväkodissa, jossa toteutimme toiminnallisen osuuden, työskenteli monenlaisia persoonia. Nämä erilaiset persoonat antavat työyhteisöön paljon. Työntekijät voivat laajentaa omia näkemyksiään ja oppia uusia tapoja työskennellä. Toisaalta persoonat ja erilaiset näkemykset saattavat aiheuttaa yhteentörmäyksiä. Mielestämme työyhteisössä pitäisi osata hyödyntää näitä erilaisia persoonia ja ottaa ne arjessa sekä työssä huomioon. Meikin huomasimme, kuinka persoona vaikuttaa työskentelyyn. Yhteistyömme toimintatuokioiden aikana sujui hyvin ja persoonamme kävivät hyvin yhteen. Kun työskentelee lasten kanssa, on myös tärkeää osata hyödyntää omaa persoona ja heittäytymään kokonaan siihen, mitä on tekemässä. Työntekijänä täytyy osata hypätä lapsen maailmaan ja ajatella asioita lasten näkökulmasta. Näin työntekijä pääsee lähemmäs lapsen ajatusmaailmaa ja ymmärtää paremmin lasta ja hänen tapansa toimia.

Hyvin erilaisissa yhteisöissä on samanlaisia leikkimuotoja ja leluja. Leikki on jotakin lapsille tarpeellista ja tyypillistä riippumatta ympäristöstä, jossa hän kasvaa. Leikkiminen on yksinkertaisesti lapsen tapa toimia ja elää, harjoitella, kehittyä sekä oppia. Leikkiminen onkin lapsen perustarve, joka vie lapsen kehitystä eteenpäin. Leikki vaihtelee iän mukaan ja se syntyy itsestään. Leikki syntyy erilaisista yllätyksistä, jotka ovat sisäisiä, kehitystarpeita edustavia ja vaistomaisia sekä ulkoisista, lapsen vetoavista asioista. Lähtökohtana on, että lapselle on herännyt halu ja motivaatio toimia, leikkiä ja tutkia jotakin. Lapsi keksii ja kokeilee, hän luo leikkiin liittyviä asioita kuvittelemalla tai ottamalla käyttöön konkreettisia välineitä. Leikki vaatii aikaa, rauhaa, ystäviä sekä vanhempien myönteistä suhtautumista. Tilaa leikkimiseen ei tarvita paljoa. Leikille ominaista on vapaaehtoisuus, jossa korostuu lapsen oma toiminta ja leikin tuottama ilo. Vapaasti leikkiessään lapsi on kekseliäs, kokeileva ja tyytyväinen osaamisestaan. Havaitsimme päiväkodissa ettei lapsilla ole tarpeeksi aikaa leikkiä. Tämä näkyi muun muassa siinä, että usein leikit piti lopettaa kesken, kun piti lähteä ulos. Rakennettuja leikkejä ei voinut jättää levälleen, sillä tilat olivat pienet ja samaa tilaa käytettiin ulkoilun jälkeen eri asiaan. Olisi hyvä, jos lapset saisivat joskus jättää leikit ja lelut levälleen ja jatkaa myöhemmin samaa leikkiä (Lummelahti 1997, 15; Litja & Oinonen 2000, 113.)

Olemassa ei ole paikalleen pysähtynyttä eikä yksiselitteistä leikkiä. Lapsen fyysiset, sosiaaliset ja psyykkiset tarpeet tulevat tyydytetyiksi leikissä. Leikkiessään lapsi on yhteydessä muihin lapsiin, toteuttaa itseään, saa mielekästä toimintaa ja tuntee tulevansa hyväksytyksi sekä oppii erilaisia asioita. Lapselle on suuri haaste tutustua omaan miinaan ja ympäröivään maailmaan. Siinä paras työväline on leikki. Leikissä yhdistyvät mielikuvitus ja todellisuus, toiminta, liikkuminen sekä erilaisten äänten tuottaminen. Leikkiessään lapsi irtautuu arjesta ja käyttää mielikuvitustaan luovasti. Hän jäljittelee vanhempaansa ja harjoittelee arkipäivän tilanteita sekä luo sosiaalisia suhteita. Leikki on oivallinen keino purkaa niin hyviä kuin pahojakin tunteita ja ilmaista tarpeita. Huomasimme tämän asian pitäessämme toimintatuokioita päiväkodissa. Eräs lapsi ei saanut omasta mielestään tarpeeksi huomiota, jonka takia hän sai voimakkaan raivokohtauksen. Lapsella oli luja tahto, jonka takia myös raivokohtaus kesti melko pitkään. Lapsi käsittelee tunteitaan ja peilaa asioita leikin avulla. Leikillä on opettava vaikutus. Leikin avulla lapsi oppii esineistä, toiminnasta ja jokapäiväisestä elämästä sekä hän oppii erilaisia käsitteitä. Jokaisella lapsella on kausia, jolloin hän ei leiki lainkaan tai leikkiminen on hyvin vähäistä. Joskus lapsi tarvitsee rauhallisen ja hiljaisen tuokion. Mikäli

lapsi ei leiki ollenkaan, jotain on vialla. (Jarasto & Sinervo 1997, 206; Litja & Oinonen 2000, 113.)

Jäimme pohtimaan, miten vähäinen leikkiminen vaikuttaa lapseen ja hänen kehitykseensä. Jos lapsi leikkii vähän tai ei ollenkaan, kuinka lapsi silloin pystyy käsittelemään ja oppimaan asioita? Mielestämme leikki toimii keskeisenä välineenä lapsen elämässä. Leikki onkin lapsen luonnollinen tapa ilmaista itseään ja hän luo leikkiessään oman maailmansa. Leikin puuttuessa kokonaan tai sen ollessa hyvin vähäistä, lapsen kehitys ja arjen taitojen opettelu vaikeutuvat eikä lapsi pysty siirtymään kehitystasolta toiselle. Lapsen leikin vähyyteen voi olla monia syitä. Syyt voivat johtua lapsen kehitykseen liittyvistä asioista, esimerkiksi kehitysviivästyvästä tai ulkopuolisista tekijöistä kuten esimerkiksi vanhemman mielenterveyden häiriöistä, jolloin lapsikin saattaa alkaa oireilla. Aikuisen olisi hyvä kartoittaa lapsen elämäntilanne, jotta hän pystyy vastaamaan lapsen tarpeisiin ja ohjaamaan lasta oikein leikin pariin.

#### 4.2 Eri ikävaiheiden leikit

Harjoitus- ja liikkumisleikit ovat pienten lasten, n. 0-2-vuotiaiden lasten leikkejä. Lapsi elää sensomotorista, ruumiillista vaihetta. Lapsi hahmottaa maailmaa omaan ruumiinsa ja liikkeidensä varassa. Lapsen tutkiessa ympäröivää maailmaa hänen ruumiiseen liittyvät kokemuksensa herättävät tuntemuksia ja niihin liittyviä muistoja. Pienelle lapselle ruumiilliset tyydytykset ovat minuuden perussisältöä ja hän on riippuvainen toisen antamasta hoivasta. Lapsi jäljittelee jo varhain toisia ihmisiä. Hän matkii toisen ihmisen eleitä, ilmeitä, äänenpainoja ja tekemisiä tarkasti. Hän onkin jo varhain aktiivinen osapuoli ihmissuhteissa ja nauttii paljon leikkillisyydestä. Vanhempien vauvoilleen opettamissa leikeissä on luonnostaan vauvan koskettelua, pomputtelua ja vastavuoroisia katseita eli monet vauvan aisteista aktivoidaan yhtäaikaaisesti. Leikit, jotka tuottavat mielihyvää ja iloa, auttavat vauvaa monella lailla: aivot ja taidot kehittyvät, kun opetellaan ja harjoitellaan yhdessä, maailma hahmottuu, mieli kehittyy ja kyky leikkiä mahdollistuu. Psykoanalyttikoiden mielestä lapsen kyky ja halu leikkiä syntyy ja kehittyykin ensimmäisestä tärkeästä ihmissuhteesta. Leikkiessään vauvansa kanssa vanhemmat opettavat lapselleen kyvyn leikkiä ja siten keinoja selviytyä elämästä. Varhaiset laulut, lorut, kutitusleikit, katselukirjat ja yhteiset puuhut säestettyinä puheella ja liikkeellä auttavat vau-

vaa itsensä ja ympäristönsä hahmotuksessa ja luovat pohjan myöhemmälle kyvyille leikkiä. (Airas & Brummer 2003, 163, 168.)

Pienet lapset ovat uteliaita tutkimaan, mitä tapahtuu, kun pudottaa ja putoaa. Tämä onkin lapsen ensimmäisiä omia, itse keksittyjä leikkejä, joiden avulla hän voi työstää eroon joutumista. Vauva leikkii ja kokeilee kaiken mahdollisen pudottamista. Hän katsoo, miten esine putoaa ja mitä siitä seuraa. Taaperoikäistä kiinnostavat täyttämisen- ja tyhjentämisleikit sekä luota pois työntäminen ja luokse vetäminen. Lapsi leikkii mielusti keittiössä, sillä siellä hän voi tutkia mitä on laatikoiden ja kattiloiden sisällä. Leikeille on ominaista liike, toistuvuus ja sen tuoma harjoitus. Tyttöjen ja poikien leikit eroavat toisistaan jo pienestä pitäen. Lapsi muokkaa omaa käyttäytymistään ottamalla mallia äidin ja isän tekemisistä. Noin kahden vuoden iässä alkavat symboli- ja mielikuvitusleikit. Lapsi kokee kaikkien esineiden ja koko maailman olevan yhtä eläviä kuin hän itsekkin. Lapsi kuvittelee kaikkien kokevan ja tuntevan samalla lailla ja samalla hetkellä kuin hän itsekkin. Pikkuhiljaa lapsi oppii leikin ja leikkimisen avulla, että toisen ihmisen mielen sisältö voi olla erilainen kuin oman mielen. Tässä on tärkeää roolileikit ja roolien vaihtumiset leikeissä. Lapsen mielessä myös symbolit alkavat kehittyä. Lapsi uppoutuu leikkiinsä tajuten kuitenkin, että se on kuvittelua. (Emt. 169–170.)

Kolmi-kuusivuotiaana lapsi elää sosiaalistumisen ja lisääntyvän kilpailun aikaa. Mustasukkaisuus ja kateus ovat osa lapsen tunteiden kirjoa. Lapsi pohtii, olenko rakastettu ja hyvä, kelpaanko, uskallanko kilpailla? Lapset pukeutuvat aikuisen vaatteisiin ja esiintyvät ne päällään aikuisille. On tärkeää, että aikuinen kehuu, kuuntelee ja kannustaa pientä leikkijää. Lapsi tulee tietoiseksi omasta pienuudestaan, taitamattomuudestaan, avuttomuudestaan ja yksinäisyydestään. Tämä mielen sisäinen prosessi tulee ilmi leikeissä ja se vaikuttaa myös lelujen ja leikkien valintaan. Kolmi-kuusivuotiaat leikkivät jo yhteisleikkejä muiden lasten kanssa. Rikas mielikuvitus mahdollistaa leikkien laajenemisen. Kotileikit ja erilaiset arkielämän toimia kuvaavat leikit ovat mieluisia. Tyttöillä nukkeleikit alkavat ja jatkuvat pitkään. Pojilla puolestaan alkavat erilaiset sotaleikit, jotka jatkuvat pitkään. Näin lapset harjoittelevat itsenäisyyttä, erillisyyttä ja sukupuoli-identiteettiä. Erilaiset rakennussarjat ja rakennelmat kiinnostavat lasta ikään kuin oman minän rakentumisen symboleina. Lapsi selvittää ulkomaailman ja oman itsensä välisiä suhteita leikkimökki-, tunneli-, telttä- ja majaleikeissään. (Airas & Brummer 2003, 171.)

Huomasimme toimintatuokioita pitäessämme, kuinka neljävuotiaat lapset valitsevat leikkejä ja niihin liittyviä rooleja sukupuolen mukaan. Pojat leikkivät innoissaan autoilla, kun taas tytöt rakensivat kotileikin, jonka maailmaan he uppoutuivat täysin. Sukupuoli-identiteetin harjoittelu oli vahvana läsnä lasten leikeissä. Lapset samaistuvat omiin vanhempiinsa, joita he pitävät roolimalleinaan. Pojat useasti toimivat leikeissään niin kuin ovat isiensä nähneet tekevän ja tytöt puolestaan ottavat mallia äidistä. Tämän päivän yhteiskunnassa yksinhuoltajien osuus on lisääntynyt. Mistä lapset saavat yksinhuoltajaperheissä molempien sukupuolten mallit? Kaikilla perheillä ei välttämättä ole lähipiirissään aikuista, joka olisi lapselle roolimallina ja korvaisi puuttuvan vanhemman.

Leikki sisältää myös sosiaalisen luonteen. Jo ensimmäisissä leikkitutkimuksissa tuli esille, että leikissä on seuraavat vaiheet: rinnakkaisleikki, toisen leikin seuraaminen, assosiativinen leikki ja kooperatiivinen leikki. Rinnakkaisleikissä lapset leikkivät samalla tavalla ja samantyyppisillä leluilla kuin toiset, mutta eivät ole aktiivisesti vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Rinnakkaisleikeissä jäljittelyllä on tärkeä rooli oppimisessa. Tyypillisiä leikkejä alle kouluikäisille ovat rinnakkaisleikki ja toisen leikin havainnointi. Lapsi tarkkailee toisten toimintaa, hän voi olla hiljaa tai kommentoida toisten leikkiä, hän voi myös tehdä ehdotuksia toisille. Assosiativinen eli vierekkäin leikki on leikkiä, jossa lapsi on vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Tässä vaiheessa lapset eivät vielä leiki yhteisillä leluilla, mutta he voivat esimerkiksi jakaa, näyttää tai lainata leluja toisilleen. Kooperatiivisessa eli yhteisleikissä lapset ovat aktiivisessa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa: he vuorottelevat, vaihtavat leluja ja kilpailevat. Se, miten ja millaisia leikkejä lapsi leikkii, riippuu paljolti siitä, missä kehitysvaiheessa lapsi on. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 119–120.)

Havainnoimassamme lapsiryhmässä oli hyvin monenlaisia leikkijöitä. Osa lapsista leikki rinnakkaisleikkejä. Lapset esimerkiksi leikkivät autoilla automatolla, mutta heillä kaikilla oli oma leikkinsä eivätkä he olleet aktiivisessa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Eräillä lapsilla esiintyi toisten lasten leikin havainnointia. He leikkivät yksin, mutta olivat samalla hyvin kiinnostuneita toisten lasten leikeistä. Näki, että he aktiivisesti seurasivat millaisia leikkejä muut leikkivät, mutta eivät millään tavoin kommentoineet toisten leikkejä. Vierekkäin leikin ja yhteisleikin piirteet tulivat hyvin esille tyttöjen ”kotisleikissä”. Tytöt rakensivat omat talot, mutta olivat paljon vuorovaikutukses-

sa keskenään. He jakoivat leluja ja lainailivat niitä toisilleen. Seuraava lainaus on otettu suoraan tyttöjen leikistä. ”Kummallaki on ny yks kauha. Eikä oo. Ompas, kauha ja kauha. Mullapa on yks kauha vaan. Määki saan sit lainata sulta yhen. Mitä sää haluut? Mä tuun valitsemaan, jookos? Sä saat sit sen ihan koko päivän lainata.” Havaittavissa oli myös pientä kilpailua. Se ilmeni muun muassa lelujen koossa ja määrässä sekä huomionhakemisessa. Myös egosentrisyys ilmeni aika ajoin leikkien lomassa, jonka seuraava kommenttikin tuo esille. ”Katoppa mua! Älä, tää oli mulla. Tää oli mulla! Anna se! Eikä ollu, ku se oli mulla!”

Neljävuotiaan lapsen kehityksen kannalta tärkeä siirtymävaihe on kuvittelu- eli rooli- leikkiin siirtyminen. Siirtymisen lähtökohtana voidaan pitää symbolileikin syntymistä eli lapsen kykyä antaa esineille sellaisia merkityksiä, joita leikissä tarvitaan. Toisena edellytyksenä voidaan pitää lapsen kykyä leikkiä yhdessä toisten kanssa ja jakaa ajatuksiaan ja leikkitekojaan. Tavallisesti roolileikki alkaa kehittyä kolmannen ikävuoden aikana, mutta jo 2-vuotiaiden on havaittu leikkivän roolileikkejä. Varsinaisessa roolileikissä lapsi leikkii arkielämän toimintoja ja tapahtumia, tällainen voi olla esimerkiksi kotileikki. Ohjaamassamme ryhmässä neljävuotiaalle tytöille tärkeä leikki oli ”kotsileikki”. Havaitimme tyttöjen ottavan elementtejä leikkiinsä omasta elämästään ja siitä, mitä he olivat kokeneet. Eräs tyttö esimerkiksi hoiti vauvoja, josta seuraava lausahdus on otettu. ”On yskä ja kuumetta ja aivastuksia ja räkätauti. Näin tulllee räkkää. Mä annan niille lääkettä ja mustikkalääkettä.” Hän myös mietti mitä voi tehdä ja mitä ei, kuten seuraava esimerkki kertoo. ”Voi ei, minun pitää käydä äkkiä juoksemas pikku lenkki. Ei voi jättää lapsia yksin, vai voiko?” Roolileikin toinen tyyppi on fantasialeikki, jossa leikitään kuvitteellisia rooleja, sankareita tai satuhahmoja. Neljävuotias lapsi eläytyy leikkeihin ja hänen mielikuvitus vilkastuu. Lapsi leikkii yhdessä toisten lasten kanssa, ryhmäleikki onnistuu hyvin. Välillä riitaa synnyttää lapsen halu olla paras, mutta kinastelut menevät nopeasti ohi. Leikkiä suunnitellaan sanallisesti yhdessä muiden kanssa. Mielikuvitus- ja roolileikit ovat neljävuotiaalle ominaista leikkiä. Roolileikin kautta lapsi pääsee tutustumaan uusiin tilanteisiin ja rooliasun avulla lapsi eläytyy leikkiin. Lapselle on tärkeää, että hän saa valita roolinsa itse. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 120; Litja & Oinonen 2000, 116.)

Neljävuotiaan lapsen kielen ja ajattelun kehitys on vielä keskeneräistä. Sen takia hän tarvitsee toimintaa, elämyksiä ja kokemuksia voidakseen hahmottaa paremmin moni-

mutkaista maailmaa. Kuvitteluleikin avulla neljävuotias lapsi saa mahdollisuuden tutustua siihen. Tällaisiin leikkeihin tarvitaan avuksi virittäviä ja kannustavia varusteita kuten kukkaseppele, äidin käsilaukku, isän liivit. Jo tällaiset pienetkin yksityiskohdat saattavat auttaa lasta kokemaan itsensä aivan toiseksi. Lapsen mielikuvitus ja roolivaatteet yhdessä avaavat portin maailmaan, jossa kaikki on mahdollista. Roolileikkien maailmassa neljävuotias lapsi voi tutustua toisiin lapsiin, koska leikissä on helpompi toimia omilla ehdoillaan. Hän tutustuu myös omaan itseensä paremmin. Erilaisissa rooleissa, esimerkiksi lääkärin takin turvissa, lapsi löytää itsestään uusia kykyjä, mutta myös puutteita. Ne on helpompi huomata ja hyväksyä vähitellen leikissä. Silloin ei tarvitse pelätä epäonnistumista. Lapsi saattaa rohkaistua koittamaan jotakin itselleen uutta käyttäytymismallia. Lapsi voi roolileikin avulla luoda järjestystä sisäiseen elämäänsä muokkaamalla tietoja ja kokemuksia omakseen. Lapset leikkivät tutuiksi aikuisten elämää, ihmisten välisiä suhteita, arvoja, asenteita ja yhteiselämän sääntöjä. Tämän vuoksi leikki kertoo enemmän kuin sanat lapsen kokemuksista ja ajattelusta. (Jarasto & Sinervo 1997, 206–207.)

Roolileikit mahdollistavat vapaan tunteen ilmaisuuden. Tämä voi olla lapselle todellista terapiaa. Lapsi saa roolinsa turvin olla hellittävänä ja hoidettavana tai olla paha. Esimerkiksi noitana ollessaan lapsi oivaltaa, että ilkeyttä ja tuhmuetta on muissakin kuin vain hänessä itsessään. Lapsi elää vaikeita asioita uudelleen ja löytää kosketuksen omiin tunteisiinsa. Hän käy läpi mustasukkaisuuttaan, ahdistustaan, syyllisyyttään ja hylätyksi tulemisen pelkoaan oman kestävyksensä mukaan. Tunteiden käydessä liian tuskallisiksi lapsi lopettaa leikin tai etsii uuden roolin. Lapsen tarve leikkiä samaa roolia pitkiäkin aikoja perustuu tunteiden läpi elämiseen. Lapsi voi eläytyä myös toisten lasten tunteisiin. Harjoittelu on tärkeää, koska neljävuotiaan lapsen ajattelu on vielä minäkeskeistä ja hänen on vaikeaa ymmärtää toista. Roolileikkien avulla lapsi voi lisäksi harjoitella erilaisia uusia edessä olevia tilanteita, kuten synttärivieraiden vastaanottoa tai lääkärissä käyntiä. Lapsi voi rentoutua, viihtyä ja paeta arkipäivän todellisuutta roolileikin maailmaan. Roolivaatteilla on monta tehtävää. Ne toimivat leikissä välineenä, mutta myös auttavat lapsen kehityksessä. Roolivaatteet mahdollistavat mahdollottoman mahdolliseksi ja unelman todeksi, jolloin leikissä kutoutuvat yhteen lapsen persoonan eri tasot. (Jarasto & Sinervo 1997, 207–208.)



Neljävuotiaat lapset, jotka leikkivät mielikuvitusleikkejä, ovat positiivisesti kiinnostuneita uusista asioista ja tasapainoisia. He ovat oppineet leikeissä ottamaan sekä aggressiivisen että sen kohteen roolin. Tällä tavoin he saavat mahdollisuuden tunteiden purkamiseen ja oppivat miltä toisesta tuntuu. Näin lasten empatiakyky pääsee kehittymään ja itsehillintänsä paranee. Sisäinen kuvittelukyky rikastuu mielikuvitusleikkien kautta, joka vähentää häiriökäyttäytymistä. Mielikuvitusleikit myös parantavat sanavarastoa ja puhetta, joka edistää lapsen sosiaalista kehitystä. Leikin tulee aina tapahtua lapsen ehdoilla. Lapsi nauttii leikistä ja hän leikkii vaistonvaraisesti oikein. Tärkeää on, että lapsen kehitykselle jätetään tilaa. Mielestämme lapsen roolileikkeihin ei pitäisi antaa liikaa ohjeistusta, vaan antaa lapsen itse kehitellä roolinsa ja leikin kulun. Näin lapsi pystyy leikissä käsittelemään hänelle tärkeitä asioita ja edistämään kehitystään. Eräessä toimitatuokiossa ohjasimme muutamia tyttöjä ”kotisleikin” pariin, mutta emme antaneet sen tarkempaa ohjeistusta. Huomasimme, kuinka vilkas mielikuvitus neljävuotiailla lapsilla on. Leikki syntyi lyhyessä ajassa ja se sai koko ajan uusia elementtejä. Tytöt toivat leikkiin mukaan aikuisten elämää, jota he käsitelivät leikin avulla. Leikissä tytöt muokkasivat heille uusia asioita oman näköisikseen, jotta heidän olisi helpompaa hahmottaa monimutkaista maailmaa. (Emt. 209–210.)

#### 4.3 Lelut leikin mahdollistajana

Leikki on kuulunut aina lasten elämään ja leikkiin tehtyjä esineitä on ollut koko ihmiskunnan historian ajan. Leikkiin ei kuitenkaan välttämättä tarvita mitään ihmeellisempiä välineitä, lapsen oma mielikuvitus riittää luomaan leikin. Mielikuvitus ja omatoimisuus ratkaisevat leikistä puuttuvat välineet. Aikuinen ei aina miellä kaikkia tarvikkeita leluiksi, joita lapsi käyttää leikeissään. Tarvikkeista vain tulee lelu lapsen rajattoman kekseliäisyyden ansiosta. Lelut ovat olleet samankaltaisia joka puolella maailmaa. Kehittyneissä maissa lapset leikkivät merkkileluilla, jotka ovat joka maassa samanlaisia. Lelut ovat aina myös olleet ympäröivän ajan, yhteisön ja paikan peilikuvia pienoiskoossa. Aikuisen maailma on läsnä sekä leikin että lelun heijastuspintana. (Lehto 2004, 374–376.)

Meidän lapsuuteemme kuuluivat suurena osana leikki ja lelut. Monet leluista olivat itse tehtyjä kuten käpylehmät, nappihyrrä yms. Leluja ei ollut hirveästi, mutta ne olivat sitäkin tärkeämpiä. Lelujen ympärille rakennettujen leikkien parissa kului huomaamatta

pitkiäkin aikoja. Meistä tuntuu, että nykyään lapsilla ei ole tarpeeksi aikaa leikkimiseen kotona. Tähän varmasti vaikuttaa se, että lapset joutuvat viettämään suuren osan päivästään päiväkodissa. Lapset saavat kyllä leikkiä päiväkodissa hoitopäivän aikana, mutta se ei ole sama asia. Päiväkodin päivä on strukturoitu ja leikit ovat usein ohjattuja sekä etukäteen suunniteltuja. Vapaan leikin osuus jää melko pieneksi. Lapsilla ei ole aikaa, rauhaa eikä mahdollisuutta luoda omannäköisiä leikkejä. Tähän on vaikuttamassa myös se, että päiväkodin leluvalikoima ei ole niin laaja. Päiväkodissa ollessamme huomasimmekin, kuinka lapset useasti hakevat samat lelut, joilla ovat tottuneet leikkimään. Työntekijöiden olisi hyvä ohjata lapsia myös muiden lelujen pariin. Kotona taas leikkiminen saattaa jäädä vähäiseksi aikapulan ja vanhempien väsymyksen takia. Vanhemmat eivät välttämättä jaksa enää työpäivän jälkeen innostua lapsen kanssa touhuamisesta. Ruokailu ja muut iltatoimet vievät myös oman aikansa sekä vanhempien energian. On myös niitä vanhempia, joita ei vain leikki kiinnosta.

Leikkiin ei välttämättä tarvita mitään erityisiä välineitä, mutta lelu yhdistetään lapseen ja leikkiin. Osana lapsuuteen kuuluu lelu. Lelu on tarpeellinen ja se kehittää, opettaa sekä kasvattaa. Tärkeää on, että lapsi nauttii ja saa iloa lelusta. Hyvä lelu onkin väline onnelliseen ja iloiseen leikkiin. Lelu saa lisämerkitystä, kun lapsi saa sen oikeassa iässä ja kehitysvaiheessa. Lapselle liian monimutkainen tai yksinkertainen lelu saattaa turhauttaa häntä, kun taas ikävaiheeseen sopiva lelu innostaa ja kiinnostaa lasta kehittämään taitojaan. Se täydentää niitä taitoja, joita lapsi opettelee juuri siinä ikävaiheessa. Hyvä lelu on monipuolinen, turvallinen ja se kestää leikkimistä sekä ja kasvaa lapsen mukana. Tämän takia on tärkeää tietää, kuinka lapsi kehittyy ja mikä lelu sopii lapselle missäkin iässä. Kun tietää lapsen kehitysvaiheesta, ymmärtää paremmin miksi lelu on lapselle tärkeä. Mieleemme heräsi ajatuksia, millä perusteella vanhemmat ostavat lapsilleen leluja. Lelun valintaan vaikuttavat varmasti monet eri asiat. Pohdimme, tietävätkö vanhemmat tarpeeksi lapsen kehitysvaiheista, jotta he ymmärtäisivät, miksi lelu on lapselle tärkeä. Kaikki vanhemmat eivät välttämättä valitse leluja ikätason mukaisesti, vaan heidän ostopäätökseensä vaikuttaa mainonta ja se, kuinka kovasti lapsi haluaa tiettyä lelua. Ostavatko vanhemmat kaiken, mitä lapsi haluaa, vaikkei se ehkä sosisikaan lapsen kehitystasoon ja ikään. Lapsi saattaa vedota siihen, että kun kaikilla muillakin on se lelu. Antavatko vanhemmat lapselle ja hänen halulleen liian helposti periksi? (Riihonen 1991, 8, 22; Lelu & oppiminen 2008.)

Nukke on yksi maailman vanhimmista leluista ja se on vielä nykyäänkin kotileikin pysyvä perusta. Nuken ympärille kehkeytyy monia puuhia ja monenlaisten lelujen kirjo. Erilaiset nuket kuuluvat tyttöjen leikkeihin ja ne ovatkin suosittuja leluja. Tytöt pitävät myös erilaisista puettavista, kammattavista ja hellittävistä hahmoista. Poikia taas kiinnostavat autot, lentokoneet, junat, erilaiset leikkiaseet sekä lelut, joilla voi rakentaa erilaisia tekeleitä. Nykyään poikien lelumuoti on täynnä rumuutta, kammottavuuksia, hyvän ja pahan taistelua. Meikin olemme huomanneet, kuinka lelumuoti on muuttunut vuosien saatossa. Meidän mielestämme leluista on tehty julmannäköisiä ja pelottavia, jotka luovat ja lisäävät väkivaltaa. Tämä taas johtaa lapsen käyttäytymisen muutokseen. Lapsen leikin ja todellisuuden raja hämärtyy ja lapsi saattaa helpommin itsekin tuoda väkivaltaa esille omassa käytöksessään. Lelu pysyy pinnalla kolmesta viiteen vuoteen, jotkut lyhyemmänkin ajan. Toisaalta on sellaisiakin leluja, jotka ovat kestoosuosikkeja esimerkiksi legot, Barbie, My Little Pony. Lelun menestymistä ei osaa kukaan ennustaa. (Riihonen 1991, 113–114.)

Havaitsimme, kuinka luovia neljävuotiaat lapset ovat lelujen kanssa. Lapset ymmärsivät, mihin tarkoitukseen lelut on tarkoitettu, mutta tarpeen vaatiessa he keksivät niille uusia käyttötarkoituksia. Esimerkiksi kotileikissä tytöt antoivat uusia merkityksiä leluille. Eräs tyttö tuumasi toiselle tytölle: ”Tää kippo ois nyt paistinpannu, vaikkei se oikeesti ookkaa. Mutta nyt se tässä leikissä ois”. Huomasimme myös, kuinka sukupuoli vaikuttaa lelujen valitsemiseen. Pojat hakivat mielellään muun muassa autoja ja dinosauksia, kun taas tytöt hoitivat nukkeja ja rakensivat leikin niiden ympärille. Jäimme pohtimaan kuinka paljon sukupuoli vaikuttaa lelujen valitsemiseen. Voivatko tytöt leikkiä poikien leluilla ja päinvastoin? Millä perusteella jokin lelu on suunnattu vain jomallekummalle? Mietimme, miten yhteiskunnan luomat asenteet ja arvot vaikuttavat tähänkin. Vanhempien asenteillakin on varmasti merkitystä. Suomalaisessa yhteiskunnassa vanhemmat usein mieltävät, että ei ole aivan normaalia, jos pojat leikkivät ”tyttöjen leluilla” kuten nukeilla tai barbeilla. Mielestämme tällaista näkökulmaa tulisi katsoa uudestaan. Pojat ja tytöt voivat leikkiä samoilla leluilla.

Kaikki lelut kehittävät lasta omalla tavallaan; yksi lelu kehittää käden ja silmän yhteispeiliä, toinen kädentaitoja/hienomotoriikkaa, kolmas muototajua ja neljäs harjoittaa

muistia. Lapsi ei kuitenkaan kehity tahtiaan nopeammin, vaikka hänelle antaisi vanhemman lapsen taidoille suunnitellun kehittävän lelun. Lapsen kehittäminen on tärkeää, mutta siihen eivät riitä pelkät kehittävät lelut. Lapsi tarvitsee niiden lisäksi vanhempien aikaa, yhdessäoloa, yhteisiä puuhia sekä toisten lasten seuraa. Lelun merkitys korostuu, jos se innostaa myös aikuisen yhteiseen leikkiin lapsen kanssa. Päiväkodissa lapset leikkivät keskenään leluilla, mutta he olivat innoissaan, kun aikuinen osallistui leikkiin. Esimerkiksi jäätelökioskileikissä aikuiset osallistuivat leikkiin. Jokaiselle lapselle oli etsitty laukku ja annettu rahat. Aikuinen kertoi leikin idean ja säännöt, jonka jälkeen lapset leikkivät aluksi keskenään. Lapset halusivat, että aikuiset osallistuvat leikkiin. Niinpä aikuisillekin etsittiin rahat ja he lähtivät jäätelöostoksille lasten pitämään kioskiin. Leikissä korostui sosiaalisten taitojen harjoittelu. Tässä leikissä leluilla/tarvittavilla välineillä oli suuri rooli leikin onnistumisen kannalta. (Riihonen 1991, 37.)

Pieni lapsi ei välttämättä tarvitse varsinaisia leluja, koska kodin arkiesineet riittävät tyydyttämään hänen tutkimustarpeensa. Lelut kuitenkin kutsuvat pientä lasta leikkiin ja määrittelevät epäsuorasti leikin aiheen ja sisällön. Isommat lapset kykenevät rakentamaan leikkiensä puitteet mielikuvituksessaan, joten he ovat vähemmän riippuvaisia leluista. Toisaalta joissakin leikeissä leluilla on keskeinen merkitys. Lapsen ensimmäisten vuosien varrella leluja kertyy helposti liikaa. Tavaroituminen onkin yksi aikamme trendeistä. Vaikka lapsilla on paljon leluja, vain muutamista leluista tulee mieleisiä. Pitämässämme toimintatuokioissa leluilla oli keskeinen merkitys. Ne auttoivat meitä tuokioiden toteutuksessa ja toivat sisältöä niihin. Lelut myös innostivat ja motivoivat lapsia. Tuokioiden aikana huomasimme, kuinka hyvin neljävuotiaat lapset osasivat jo käyttää leluja, mutta myös luoda niille uusia merkityksiä. Lelujen avulla lapset rakensivat puitteet leikille ja niiden avulla he pystyivät hahmottamaan leikin kulkua. Neljävuotiaan lapsen leikissä lelut ovat keskeisessä roolissa. Tämän ikäinen lapsi ei kykene vielä rakentamaan leikkiä ilman leluja, vaan lelut toimivat välineenä onnistuneeseen ja mielihyvää tuottavaan leikkiin. (Kalliala 2003, 205–206.)

Nykyaikana yksikään leluyritys ei laske markkinoille yhtään lelua ilman kunnollisia tutkimuksia. Lelu käy läpi tarkat testit ja sitä muokataan niin kauan, että se täyttää kaikki tarvittavat kriteerit. Markkinointitoimin lelusta taas tehdään haluttu ja mainontaan panostetaan. Silti jos lelulla ei ole leikkiarvoa, se ei menesty. Lapsi on lahjomaton ja tarkka: hän haluaa lelun, jolla voi leikkiä, joka kestää leikkimisen ja jossa on ”se jokin”.

Lapsi kokee, että hän ei pysty leikkimään ilman juuri tuota lelua. Halusimme nähdä, millaisilla leluilla nykypäivän neljävuotiaat mielellään leikkivät. Niinpä päätimme järjestää lelupäivän, jonne lapset saivat tuoda lempilelunsa. (Ks. liite 3) Lapset odottivat kovasti lelupäivää ja olivat todella innoissaan siitä. Kaikki lapset olivat muistaneet ottaa lelun mukaan. He olivat ylpeitä leluistaan ja niitä esiteltiin kilvan. Lapsille oli tärkeää saada kertoa meille ja muille lapsille omasta lempilelustaan. He kertoivat muun muassa, miksi lelu oli heidän lempilelunsa, mistä he olivat sen saaneet sekä miten he sillä leikkivät. Meidät yllätti se, millaisia leluja lapsilla oli mukana. Lelukirjo oli pehmolelusta aina tamagotchiin (virtuaalilemmikki) asti. (Ks. Liite 4) Oli mukava huomata, että lapset pitävät vielä nykyäänkin ”vanhanaikaisista” leluista, vaikka lelumuoti on niin suuresti muuttunut ja valikoima on runsas. (Riihonen 1991, 113–114.)

#### 4.4 Aikuisen rooli leikin tukemisessa

Voidakseen tukea lapsen leikkiä hänen ikätasonsa mukaisesti työntekijän on hyvä olla tietoinen lapsen leikin kehityksestä. Meikin ymmärsimme toimintatuokioita pitäessämme, kuinka tärkeää on ennen tuokioita tutustua lapsen ikätason mukaiseen kehitykseen. Vaikka olimme ennen tuokioita perehtyneet asiaan hyvin, ensimmäinen toimintatuokio ei mennyt odotusten mukaisesti. Tähän luultavasti vaikutti myös se, että lapsiryhmä oli meille uusi ja haastava. Tuokion ensimmäinen leikki onnistui hyvin, mutta toinen oli lapsille vähän liian vaikea. (Ks. Liite 2) Yli kolmevuotiaiden lasten leikeissä tuetaan lasten omaa mielikuvitusta ja spontaania leikkiä. Leikki ei synny ikinä tyhjästä, vaan se vaatii aikaa, tilaa, välineitä ja työnjakoa. Lapsia tuetaan oman leikkiympäristön rakentamisessa ja leikkivälineiden monipuolisessa käytössä. Neljävuotiaan lapsen leikki vaatii aikuisen, joka on aidosti kiinnostunut lapsen leikistä ja jolla on kykyä tukea lapsen leikkiä tämän tarvitsemalla tavalla. Mielestämme nämä asiat ovat keskeisiä neljävuotiaan lapsen leikin ohjauksessa ja otimmekin ne huomioon kaikissa toimintatuokioissamme. (Vilen & Vihunen & Vartiainen & Siven & Neuvonen & Kurvinen 2007, 477; Parentcenter 2008.)

Aikuinen voi tukea lapsen leikkiä välillisesti (epäsuora) tai välittömästi (suora). Välillinen ohjaaminen tarkoittaa, että aikuinen järjestää tilaa, aikaa ja välineitä lapsen leikille. Leikin rikastuttaminen ja laajentaminen toimintaympäristöä kehittämällä ja lasten jaka-

minen sopiviin leikkiryhmiin ovat välillisen ohjaamisen muotoja. Leikin tukeminen kielellisesti (neuvoen, ohjaten, kysyen), aikuisen esimerkkileikki ja aikuisen osallistuminen ovat välittömän leikin ohjaamisen menetelmiä. Meillä tuli eräässä toimintatuokiossa esille, kuinka samassa leikissä voi olla mukana sekä välillistä että välitöntä ohjausta. Kyseisessä toimintatuokiossa leikimme jäätelökioskileikkiä lasten kanssa. Siinä aikuiset loivat leikkiympäristön ja etsivät leikkiin tarvittavat välineet, mikä oli välillistä ohjausta. Välitön ohjaus näkyi puolestaan leikin alussa, jolloin aikuinen kertoi leikin säännöt ja näytti esimerkkiä, kuinka leikki toimii. Leikin päästyä käyntiin aikuinen siirtyi vähitellen leikistä syrjään, mutta oli kuitenkin koko ajan lasten saatavilla ja tietoinen leikin etenemisestä. (Vilen & Vihunen & Vartiainen & Siven & Neuvonen & Kurvinen 2007, 478.)

Mielestämme jokaisella lapsella on kyky leikkiä ja aikuisen tehtävänä onkin saada se kyky esiin. Pohdimme, että tämä saattaa olla melko haasteellista aikuiselle. Päiväkodin lapsiryhmässä on kehitykseltään monentasoisia lapsia, mikä tuo omat haasteensa aikuisen rooliin. Myös lapsen oma persoona vaikuttaa paljon hänen kykynsä leikkiä. Lapsiryhmä, jolle pidimme toimintatuokioita, oli hyvin haasteellinen. Ryhmässä oli paljon erilaisia lapsia, joilla oli hyvin erilaiset persoonat. Osa lapsista lähti leikkiin mukaan helposti ja he olivat aktiivisia. Muutamat lapsista olivat jopa liian aktiivisia. He hakivat ja tarvitsivat paljon huomiota, jonka takia heidän käytöksensä oli välillä levotonta. Ryhmässä oli myös eräs lapsi, joka oli todella ujo ja arka. Yritimme saada häntä leikkeihin mukaan kaikin keinoin, mutta emme saaneet kontaktia häneen. Jäimmekin miettimään, mitä olisimme voineet vielä tehdä, jotta olisimme saaneet esille lapsen kyvyn leikkiä. Yritimme keskustella työntekijöiden kanssa lapsesta, mutta he eivät kertoneet meille hänestä paljon mitään. He toivat esille, että lasta on yleensä hankala saada mukaan erilaiseen toimintaan ja hän tarvitsee paljon kannustusta ja tukea. He kertoivat, että monesti lapsi kuitenkin vain seuraa muiden lasten tekemisiä sivusta. Mietimme käymäämme keskustelua vielä myöhemminkin. Meille jäi hieman epä tietoinen olo siitä, miksi ryhmän arkaa lasta ei saatu mukaan leikkeihin. Pohdimme myös, millaisilla keinoilla lasta on yritetty saada mukaan toimintaan ja voisivatko jotkut uudet menetelmät auttaa lasta saamaan rohkeutta osallistua päiväkodin arkeen paremmin.

Aikuisen on tärkeää tarkastella, onko leikkiin kiinnitetty tarpeeksi huomiota: onko leikille varattu riittävän pitkää yhtäjaksoista aikaa, onko lapsilla tilaa, missä he saavat rau-

hassa leikkiä ja missä heillä on mahdollisuus jatkaa kesken jääneitä leikkejään? Mielestämme työntekijät eivät voi riittävästi huomioida näitä asioita päiväkodin arjessa. Tähän vaikuttaa se, että arki päiväkodissa on niin strukturoitua ja siellä noudatetaan tiettyä päivärytmiä. Huomioimme päiväkodissa ollessamme muun muassa kuinka tilanpuute vaikuttaa toimintaan. Lapset joutuivat lopettamaan leikkinsä kesken ja siivoamaan jälkensä. Näin lapsille ei jää mahdollisuutta jatkaa kesken jääneitä leikkejään, vaan heidän täytyi rakentaa leikit aina uudestaan. Pienet tilat tuovat myös aikuisen rooliin omat haasteensa. Leikin ja siihen liittyvien asioiden tarkastelun lisäksi aikuisen pitää olla tilanteen tasalla niin, että hän pystyy ohjaamaan lasten leikkiä heidän tarvitsemalla tavallaan. Onko tarkastelulle kuitenkaan aikaa? Lapset ja heidän erilaiset tarpeensa vievät suuren osan aikuisen huomiosta ja ajasta.

Lapsen harjoitellessa kuvitteluleikkitaitojaan yhdessä muiden lasten kanssa hän tarvitsee iästä riippumatta aikuista tuekseen. Silloin, kun kuvitteluleikit sujuvat, aikuisilla on sellainen käsitys, ettei leikkiin pidä sotkeutua. Näissä tilanteissa onkin oltava sensitiivinen. Joskus on viisasta antaa lasten touhuta omiaan. Aikuisen on silti hyvä olla kuulolla, voidakseen olla mukana juonessa. Silloinkin, kun spontaanileikki ja kuvitteluleikki jo sujuvat, lapset tarvitsevat aktiivista aikuista leikin ohjauksessa. Aikuisen on vain käytettävä entistä vaativampia epäsuoria keinoja ohjauksessa. Huomioimme näiden asioiden tärkeyden toimintatuokioita pitäessämme. Esimerkiksi ”kotisleikissä” ohjasimme tytöt leikin pariin, jonka jälkeen he touhusivat keskenään. Olimme kuitenkin tietoisia leikin sujumisesta ja tytöt pitivät meidät myös ajan tasalla leikin juonesta. Huomasimme kuinka tärkeää tytöille oli aikuisen läsnäolo ja he hakivatkin aika ajoin tukea leikilleen. Tytöt tuumasivatkin meille: ”Näin sitä kotista leikitään.” (Vilen & Vihunen & Vartiainen & Siven & Neuvonen & Kurvinen 2007, 478.)

Aikuinen voi rikastuttaa ja laajentaa lasten leikkiä tarjoamalla lapsille lisää tietoa käsiteltävästä asiasta ja antamalla leikkimisen mallia. Aikuisen on tärkeää osata ajoittaa hyvin ne hetket, kun leikkiin voi livahtaa mukaan. Tämä saattaa vaatia joskus pitkäkin leikin sivusta seuraamista ja havainnointia, jotta aikuinen saa selville, mistä leikissä on kysymys ja millaisen roolin aikuinen voi ottaa. Leikkiin tultuaan aikuisen on suostuttava leikin sisäisiin sääntöihin ja sitouduttava niihin. Meidän toimintatuokiomme olivat niin suunniteltuja, ettei tähän ollut mahdollisuuksia. Niissä oli enemmän mallin näyttämistä ja vapaata leikkiä. Oli hankala suunnitella sellaisia leikkejä, joihin olisi voinut li-

vahtaa mukaan, koska ryhmä oli meille kuitenkin outo emmekä tienneet lapsista juuri mitään. Aikuinen voi rikastuttaa leikkiä ihmettelemällä, kyselemällä, ajattelemalla äänen ja tuomalla leikkiin uusia elementtejä. Aikuinen voi auttaa ja tukea jonkun lapsen leikkiin tuloa. Tämä on varmasti haastavaa ja vaatii aikuiselta tilannetajua sekä lasten tuntemista. (Vilen & Vihunen & Vartiainen & Siven & Neuvonen & Kurvinen 2007, 478.)

Lapset hahmottavat maailmaansa kokonaisvaltaisesti, mikä on tärkeää luovuuden kehittymiselle. Aikuisen tehtävänä on tukea ja vaalia tätä lapsille ominaista tapaa. Aikuisen tärkeä, mutta samalla haastava tehtävä on lasten tunteiden, ajatusten ja aistien vapaan virran tukeminen. Valmiuksia luovaan ajatteluun antaa myös leikin sisällä oleva vapaus ja mahdollisuudet toimia miten vain halutaan. Parhaiten leikkiä voi rikastuttaa satujen ja tarinoiden maailmasta käsin, koska ne ovat hyvin lähellä leikin maailmaa. Tarinoissa on yleensä moraalinen opetus ja niissä käydään taistelua hyvän ja pahan välillä sekä etsitään elämäntarkoitusta. Leikeissään lapsi etsii elämän mielekkyyttä, ja siksi tarinat sopivat hyvin etsimisen välineeksi. (Emt. 478–479.)

Lasten keskinäistä toimintaa pidetään vapaana leikkinä, jossa aikuisten väliintuloa ja lasten häiritsemistä pyritään välttämään. Vapaa leikki jää useasti aikuisten arkipäivän havaintojen ulkopuolelle, johon syynä on aikuisten vähäinen suoran leikin ohjaus. Parhaimmillaan vapaa leikki voisi olla hyvin organisoitua ja aikuiset voisivat sen aikana havainnoida lapsia sekä osallistua lasten leikkiin tarvittaessa. Lasten keskinäisen toiminnan onnistumiseksi aikuisen tulisi käyttää erilaisia epäsuoran ohjauksen keinoja: huolehtia leikkiympäristöjen vaihtelevuudesta, rikkaudesta ja kiinnostavuudesta, leikkiä virittävien aiheiden välittämisestä lapsille sekä kunkin lapsen riittävän haasteellisesta toiminnasta ja liittymisestä muiden lasten ryhmään. Lapsen kokonaisvaltaisessa kehittämisessä leikin pitäminen merkittävänä edellyttää monipuolisten ja rikkaiden kokemus- ja ilmaisumahdollisuuksien suunnittelemista. Lasten vapaa, omaehtoinen leikki on välttämätöntä. Tällöin aikuisen rooli välillisenä leikin ohjaajana korostuu. Aikuisen lapsia häiritsemätön läsnäolo sisältyy leikin kulkuun. Vain siten leikistä voidaan tehdä havaintoja, jotka ohjaavat leikin tukemista ja antavat tietoa lasten oppimisesta ja käyttäytymisestä. (Viittala 2006, 164–165.)



Eräs tärkeä työväline aikuisella onkin havainnointi. Aikuinen saa lapsesta monipuolista tietoa havainnoimalla hänen leikkiään sekä yksilönä että ryhmässä toimijana. Päivähoidossa aikuinen kiinnittää spontaanisti huomiotaan lapsen leikkiin, mutta havainnointia kannattaa harjoitella ja käyttää myös strukturoidusti. Seuraavaksi esitellään hyväksi havaittu runko leikki tilanteen havainnoimiseen. Tilanne kannattaa kirjata kokonaisuudessaan muistiin ja mahdollisuuksien mukaan käyttää apuna myös nauhuria tai videokameraa. Tällä tavoin tilanteeseen voidaan palata myöhemminkin ja pohtia asiaa myöhemmin.

### 1. Tilanteeseen valmistautuminen

- Työntekijän on hyvä selvittää ryhmän yleinen valmius leikkiin. Milloin ja missä lasten omat leikit syntyvät?
- Muistiinpanovälineet ja mahdollisesti nauhuri sekä videokamera on hyvä varata valmiiksi
- Lapset kannattaa totuttaa siihen, että aikuinen kirjoittaa, nauhoittaa ja kuvaa toimintaa. Näin lapset unohtavat havainnoitsijan ja eläytyvät omaan leikkiinsä.

### 2. Leikin alku

Kirjaa ylös

- Mistä toiminnasta leikkiin siirryttiin, kuka toimi leikin aloittajana, kuka määritteli esim. leikkipaikan ja leikkiin osallistuvat lapset (vaikuttavat leikin kulkuun) ja leikin aloitusajankohdan (kellonaika)?
- Ketkä osallistuivat leikkiin, ketkä lähtivät pois, ketkä tulivat kesken mukaan?
- Mitä leikkivälineitä (valmiit lelut, itse tehdyt ja kuvitellut välineet) leikissä käytettiin?

### 3. Leikin kulku ja sen muutokset

Kirjaa ylös

- Leikin sisältö mahdollisimman tarkkaan sekä sisällön ja roolien muutokset
- Leikin koossapysyminen (mm. oliko leikissä toimintaa johtavia lapsia tai mielipiteillään toimintaa ohjaavia lapsia)
- Aikuisten vaikutus ja osallistuminen leikin kulkuun

- Leikin kulkuun vaikuttavat häiriöt (esim. välineistä tai ympäristöstä johtuvat)
4. Leikin loppuminen
- Kuvaile lasten keskinäistä vuorovaikutusta. Esimerkiksi voi kuvailla kielellisten ja ei-kielellisten (ilmeet ja eleet) viestien ilmenemistä ja vaikutuksia, mahdollisia riitoja tai erimielisyyksiä, neuvotteluja, ongelmien ratkaisutapoja jne.
5. Leikin loppuminen (kun kaikki lapset ovat lähteneet leikkipaikalta)
- Miksi leikki loppui, miten se lopetettiin, kuka sen lopetti, milloin se loppui (kellonaika) ja mihin toimintaan sitten siirryttiin?  
(Aaltonen & Ojanen & Siven & Vihunen & Vilen 1998, 192–193.)

Edellä mainittu leikkitalanteen havainnointirunko antaa työntekijälle paljon tietoa lapsista. Itse emme tietoisesti käyttäneet tätä runkoa, koska löysimme sen vasta ohjaamiemme toimintatuokioiden jälkeen. Pohdimme jälkepäin, että olimme kuitenkin tiedostamattomasti toimineet tämän rungon pohjalta. Olisimme ehkä pystyneet hyödyntämään runkoa vielä paremmin, jos olisimme löytäneet sen aiemmin ja pystyneet perehtymään siihen syvemmin. Näin olisimme tiedostaneet entistä paremmin, mitä kaikkea olisi pitänyt havainnoida ja mihin kiinnittää huomiota. Päiväkodissa, jossa toteutimme toimintatuokiot, leikkituokioita havainnoitiin, mutta siinä ei käytetty apuna mitään runkoa. Havainnointi perustui lähinnä työntekijän omiin havaintoihin. Havainnointi voisi olla strukturoidumpaa, jolloin tilanteisiin ja lapsen leikkiin voitaisiin palata myöhemmin sekä miettiä ja pohtia, kuinka neljävuotiaiden leikkiä voitaisiin tukea vielä paremmin. Havainnoinnin avulla olisi myös helpompaa nähdä lapsen yksilölliset tarpeet ja kehitystaso, mikä olisi lapsen kehitykselle tärkeää. Työntekijöiden haastatteluissa tuli esille asioita, jotka vaikuttavat leikin havainnoin vähyteen. Tällaiseksi asiaksi nousi muun muassa suuret lapsiryhmät sekä ajanpuute.

Toimintatuokioiden aikana havainnoimme lasten leikkiä ja kiinnitimme erilaisiin asioihin huomiota. Videoimme jokaisen toimintatuokiokerran, joka auttoi jälkepäin havaintojen tekemisessä. Saatoimme kiinnittää videoissa huomiota sellaisiin asioihin, joihin ei tuokioiden aikana ehtinyt kiinnittää huomiota. Mielestämme leikin havainnointi

päiväkodissa on tärkeää ja siihen tulisikin kiinnittää huomiota. Havainnointi auttaisi varmasti kehittämään leikkituokioita ja ottamaan lasten yksilölliset tarpeet huomioon. Olisi hyvä järjestää tietoisesti sellaisia leikkihetkiä päiväkodissa, että joku työntekijöistä keskittyisi pelkästään havainnoimaan lapsia ja kirjaamaan havaintonsa ylös.

## 5. LEIKKI NELJÄVUOTIAAN LAPSEN KEHITYKSEN TUKENA

### 5.1 Motorinen kehitys

Motorinen kehitys tarkoittaa liikkeiden kehittymistä. Lapsen motoriseen kehitykseen vaikuttavat erilaiset virikkeet ja vuorovaikutus, jota ympäristö tarjoaa. Myös lapsen omalla motivaatiolla on merkitystä. Leikki-ässä korostuu liikkumisen perustaitojen harjoittelu, jolloin lapsi oppii käyttämään lihaksia monipuolisesti. Motoristen taitojen oppimisen perustana on kehonhahmotus. Se tarkoittaa, että ihminen tietää kehonsa osat nimeltä, tietää missä ne sijaitsevat, mitkä ovat kehonosien suhteet toisiinsa nähden sekä kuinka kehoa ja sen osia liikutetaan ja rentoutetaan. Kehon hahmottaminen etenee oman vartalon hahmottamisesta eri vartalon osien hahmottamiseen ja lopuksi eri puolten hahmottamiseen. Tämän kautta kehittyy sujuva motorinen ohjaaminen. Kehonhahmotuksen muodostumiseen liittyy ihmishahmon piirtäminen, joka vaatii myös silmä- ja käsiyhteistyötä sekä tarkkaavuuden suuntaamista ja ylläpitoa. Nelivuotias osaa piirtää ihmishahmon, jolla on pää, jalat, silmät ja suu. Lapsi ilmaisee minäkuvansa vahvistumista oman kuvan kautta. Oman kehon kuvan muodostamisessa auttavat leikit, joissa liikutaan eri tavoin, vetäminen, työntäminen, käsillä roikkuminen ja painavien tavaroiden kantaminen. Ne antavat myös vahvoja tuntemuksia oman kehon liikkeistä. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 79; Hiekkataipale & Kervola-Janatuinen 2007.)

Hienomotoriikassa kehittyvät käden toiminnot ja liikkeet sekä silmän ja käden yhteistyö sekä sorminäppäryys. Nelivuotias lapsi osaa käyttää saksia ja isojen nappien kiinnilaittaminen onnistuu. Lapsesta on mukava harjoitella puu- ja ompelutöitä ja hän nauttii muovailemisesta. Lapsi nauttii, kun pääsee osallistumaan aikuisen rinnalla arkisiin koti-töihin. Näitä lapsi pystyykin jo entistä taitavammin tekemään, esim. pehmeiden hedelmien pilkkominen salaattiin. Huomasimme, kuinka neljävuotiaiden sorminäppäryys on kehittynyt tähän ikään mennessä. Esimerkiksi kun eräs tyttö puki nukelle vaatteita, hän napitti näppärästi villatakin kiinni. Leikkiessään tyttö harjaannutti motorisia taitojaan huomaamattaan. Tässä tapauksessa korostui sorminäppäryyden lisäksi silmän ja käden yhteistyö. (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2008.)

Karkeamotoriikassa on kyse vartalon ja raajojen keskeisten osien liikkeistä ja kontrollista. Kehitys etenee kehon keskeltä kehon ääriosiin ja liikkeiden kehitys etenee karkeamotorisista kömpelöistä liikkeistä sujuviin motorisiin taitoihin. Motoriset perustaidot antavat perusturvallisuutta jokapäiväisissä toiminnoissa. On tärkeää, että lapsi oppii suorittamaan motoriset perustaidot mahdollisimman oikein. Tämä luo pohjan muiden taitojen oppimiselle. Motorisia perustaitoja ovat tasapainotaidot, käsittelytaidot (pomputus, kuljetus) ja liikkumistaidot (hyppy, juoksu). Näitä kaikkia taitoja lapsi voi harjoitella esimerkiksi erilaisten palloleikkien avulla. (Hiekkataipale & Kervola-Janatuinen 2007.)

Lapsen lihasliikkeet tarkentuvat ja lihakset vahvistuvat leikissä. Lapsella on tarve liikkumiseen. Lapsi oppii hallitsemaan kehoaan erilaisissa tilanteissa ja karkeamotoriikka kehittyy. Lapselle tulisi tarjota leikkimahdollisuuksia niin sisällä kuin ulkona vaihtelevassa maastossa. Lapsella tulisi olla mahdollisuus sekä toiminnallisiin juoksu-, hyppy-, yms. leikkeihin kuin myös rauhallisiin tietyssä paikassa tapahtuviin leikkeihin, jotta hänen karkea- ja hienomotoriikkansa kehittyisivät. Monipuolisissa leikeissä lapsen motorikka kehittyy ikään kuin sivutuotteena. Ohjatessamme erästä laululeikkiä kiinnitimme huomiota lasten erilaiseen motoriseen osaamiseen. Leikissä käytiin läpi ruumiinosia ja liikuttiin sen mukaisesti. Osa lapsista osasi hahmottaa ruumiinosat hyvin ja pystyi hienosti tekemään liikkeet. Varsinkin tytöt olivat mukana toiminnassa aktiivisesti. Muutama poika ei osallistunut ollenkaan. Mietimme, olisivatko syynä heikot motoriset taidot vai eikö heitä vain kiinnostanut leikki. Lapset, jotka olivat eri kulttuurista, eivät myöskään osallistuneet niin aktiivisesti toimintaan. Mietimme, että heidän heikko osallistumisensa ei johtunut välttämättä motoristen taitojen puutteesta. Pohdimme, että he eivät ehkä ymmärtäneet laulun sanoja, jonka vuoksi heidän oli vaikeaa osallistua. (Aaltonen & Ojanen & Siven & Vihunen & Vilen 2002, 213.)

## 5.2 Kognitiivinen kehitys

Kognitiivisella kehityksellä tarkoitetaan kieleen, oppimiseen, havaitsemiseen, ajatteluun ja muistiin liittyvää kehitystä. Kognitiivisen tarkastelun kohteena on ihmisen kyky oppia uusia asioita ja tietoja sekä miten hän oppii hyödyntämään niitä elämässään. Lapsen kognitiiviseen kehitykseen vaikuttaa niin perimä kuin ympäristökin. Lapsen havainto- toiminnat ja ajattelu kehittyvät leikissä. Nelivuotias lapsi luo mielikuvia rooliin kuulu-

vista asioista. Leikki eroaa työstä erityisesti siten, ettei siinä pyritä lopputulokseen eikä leikillä useinkaan ole selkeätä päämäärää. Tärkeää leikissä onkin itse leikkimisen toiminta. Tämän takia lapsen ei leikissä tarvitse hallita välineitä täydellisesti. Hän ei kopioi havainnoimaansa todellisuutta sellaisenaan leikkiin vaan yhdistelee siihen myös mielikuvitusta. Leikki kehittää lapsen luovuutta ja mielikuvitusta, leikki onkin lapsen ajattelutoimintaa. Lapsi erittelee omia kokemuksiaan ja niiden välisiä yhteyksiä. Leikeissä hän oppii ymmärtämään toimintaketjuja ja syy- ja seuraussuhteita. Leikin tapahtumat lapsi järjestää siihen järjestykseen kuin ne todellisuudessa tapahtuvat. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 86; Aaltonen & Ojanen & Siven & Vihunen & Vilen 2002, 214; Airas & Brummer 2003, 165.)

Puuhaillessaan leikin maailmassa lapsi voi yhä uudestaan toistaa sitä, mitä on kokenut tai haluaisi vielä kokea. Hän voi siirtää sisäisen kokemusmaailmansa itsensä ulkopuolelle. Se voi olla esimerkiksi auto, nukke tai eläin, joka toimii, tekee tai tuntee eikä lapsi itse. Näin lapsi voi tarkastella, jäsenellä ja tutkia omia sisäisiä tunnetiloja oman itsensä ulkopuolella. Hyvä merkki lapsessa on, että hän pystyy leikissä liikkumaan sujuvasti eri tunnekokemusten alueilla oltilasta toiseen ja palaamaan takaisin todellisuuteen. Leikin avulla lapsi voi saada tunteitaan, elämyksiään ja kokemuksiaan hallintaansa, kasvunsa ja kehityksensä avuksi (Aaltonen & Ojanen & Siven & Vihunen & Vilen 2002, 214; Airas & Brummer 2003, 165.)

Tunnetuin kognitiivinen teoria on Jean Piaget`n (1896–1980) teoria lapsen ajattelun kehityksestä. Hän uskoi, että ihmisen ajattelu kehittyy tasolta toiselle tietyssä järjestyksessä. Ajattelussa tapahtuu laadullisia muutoksia eli sisäiset mallit eli skeemat ja niiden käyttö muuttuu. Ihminen pyrkii sulattamaan uuden tiedon vanhaan (assimilaatio) ja joskus uusi tieto korvaa vanhan (akkomodaatio). Yksilö pyrkii näin saamaan sisäiset mallinsa ja havaintonsa maailmasta keskenään sopusointuun. Uusi havainto tai muutos sisäisissä malleissa johtaa epätasapainoon. Kun epätasapaino on riittävän suuri, ajattelun on muututtava laadullisesti. Tällöin tapahtuu kehitystasolta toiselle siirtymistä. (Anttila & Eronen & Kallio & Kanninen & Kauppinen & Paavolainen & Salo 2007, 78.)

Piaget erottaa alle kouluikäisen kognitiivisessa kehityksessä kaksi kehitysvaihetta, joita kutsutaan sensomotoriseksi vaiheeksi ja esioperationaaliseksi vaiheeksi. Sensomotorisessa vaiheessa (0-2v.) Piaget`n mukaan vastasyntyneen elämä rajoittuu refleksien käyt-

töön. Refleksit eivät ole toiminnaltaan täysin passiivisia, vaan niiden avulla lapsi sopeutuu uuteen maailmaansa. Lapsen vähitellen oppiessa itse ohjaamaan toimintaansa, refleksien toiminnot menettävät merkityksensä. Aistien ja motoriikan yhteistyön avulla lapsi muodostaa maailmastaan sensomotorisia (senso- = aisteihin perustuva) skeemoja. Nämä skeemat auttavat häntä hallitsemaan maailman monimuotoisuutta. Lapsi oppii liikkumaan kotona ja muistamaan, missä hänelle tärkeät asiat sijaitsevat. Hän oivaltaa, että asioilla ja paikoilla on pysyvyyttä. Äiti ja isä eivät poistu hänen maailmastaan, vaikka he eivät juuri sillä hetkellä olisikaan hänen luonaan. Myös lapsen muisti kehittyy. (Anttila & Eronen & Kallio & Kanninen & Kauppinen & Paavolainen & Salo 2007, 78.)

Esioperationaaliossa vaiheessa (2-6/7) Piaget'n mukaan varsinainen ajattelu alkaa vasta, kun lapsi oppii ilmaisemaan käyttäytymistään kielellisesti. Kielellisen ilmaisukyvyn kehittyessä helpottuvat sekä toiminnan sisäistäminen että vuorovaikutus muiden kanssa. Toiminnan sisäistäminen tarkoittaa, että lapsi rakentaa käsitteitä ja sanoja omalle toiminnalleen kasvuympäristössään. Hän puhuu useasti itselleen ja selostaa ääneen, mitä hän kulloisenakin hetkenä tekee. Varsinkin esioperationaaliossa vaiheen alkuvaiheissa lapsi ajattelee vielä usein itsekeskeisesti eli egosentrisesti. Piaget'n mielestä lapsi osaa nähdä asioita vain omasta näkökulmastaan. Hän ei ymmärrä käsitteitä, jotka eivät ole hänen omalle toiminnalleen merkityksellisiä. Hänen on vaikeaa perustella ajatuksiaan, ajatella loogisesti. Hänen on myös vaikeaa asettua muiden ihmisten asemaan. Egosentrisyys näkyy lapsella usein myös animismina: lapsi kuvittelee elottomienkin esineiden elävän ja ajattelee, että esineet ovat kuin hän itse. Animismi luo esineiden ja asioiden toiminnalle tarkoituksenmukaisuutta. (Emt. 88–89.)

Piagetia on kritisoitu siitä, että hän painotti liian paljon kielellistä kehitystä. Hän ei ollut kiinnostunut luovasta ajattelusta (kuten musikaalisesta ajattelusta), vaan kiinnostus koski loogista ja tieteellistä ajattelua. Teorian puutteena on myös pidetty sitä, että hänen mukaansa kehitys on hyvin pitkälle biologisesti ikäsidoista, kypsymisen muovaavaa. Piaget korosti kyllä, että lapsen ajattelu muotoutuu nimenomaan lapsen kokemusten pohjalta eli niiden virikkeiden avulla, joita hän ympäristöstään saa. Piaget ei kuitenkaan huomionnut tarpeeksi sitä, että kognitiiviseen kehitykseen vaikuttavat aina hyvin paljon myös kasvatus ja kulttuuri. Sosiaalinen ympäristö ja kulttuuri vaikuttavat paljon siihen,

millaiseksi ajattelu kehittyi. (Anttila & Eronen & Kallio & Kanninen & Kauppinen & Paavolainen & Salo 2007, 86.)

Ohjatessamme tuokioita lasten egosentrinen ajattelu ilmeni välillä hyvinkin voimakkaana. Joidenkin lasten oli hankala ottaa välillä toisia huomioon. He halusivat olla huomion keskipisteenä sekä päättää leikin kulun ja sisällön. Toisaalta lapset, joilla egosentrisyys ilmeni usein todella vahvanakin, osasivat välillä ottaa toiset lapset hyvin huomioon ja pitää heidän puoliaan. Meistä oli mielenkiintoista havaita tällainen asia ja se herättikin meissä monenlaisia ajatuksia. Mietimme miten egosentrisyys voi olla niin vahvana lapsen ajattelussa ja persoonassa läsnä, mutta samalla lapsi voi kuitenkin toimia päinvastoin. Voisiko se johtua siitä, että lapsi olisi pääsemässä egosentrisyydestään irti ja siirtymässä kehityksessään eteenpäin.

Vetäessämme toimintatuokioita havaitsimme myös, kuinka kulttuuri muovaa lapsen kehitystä. Ryhmässämme oli eri kulttuureista tulleita lapsia, jotka pyrkivät sopeutumaan suomalaiseen kulttuuriin. Ongelmia tuotti kieli, jota he eivät täysin ymmärtäneet eivätkä osanneet puhua. Tämä taas johti siihen, etteivät eri kulttuureista tulleet lapset päässeet vuorovaikutukseen ja leikkeihin niin hyvin mukaan. Mietimme, että he saattavat kokea kahden kulttuurin ristiriitaa, joka vaikeuttaa heidän kognitiivista kehitystään. Näiden lasten kognitiiviseen kehitykseen vaikuttaa ympäristö, jossa he elävät, mutta kaiken takana on kuitenkin vahvana oma kulttuuri ja sen tavat. Päiväkodin henkilökunnan olisi hyvä tietää hieman heidän kulttuuristaan, jotta heidän olisi helpompi tukea lasten kehitystä unohtamatta kuitenkaan heidän omaa kulttuuriaan.

### 5.3 Persoonallinen kehitys

Persoonallisuuden kehityksessä yksilö etsii omaa minäänsä. Persoonallisuudella tarkoitetaan suhteellisen pysyviä ominaisuuksia ja piirteitä, jotka tulevat esille yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa. Neljävuotias lapsi luo kuvaa itsestään ja hän alkaa oppia, millainen hänen odotetaan olevan ja mihin hän pystyy. Persoonallisuusteorioissa tuodaan esille, miksi ihminen on sellainen kuin on. Persoonallisuuden kehityksen perustana ovat temperamentti eli ihmiselle synnynnäisesti tyypilliset reagoimistavat ja – taipumukset. Temperamenttia pidetään persoonallisuuden pysyvänä puolena. Ensimmäiset



vuorovaikutussuhteet muuhun maailmaan säätelevät alusta asti sitä, kuinka vauva reagoi ja toimii. Varhaiset vuorovaikutussuhteet muokkaavat lapsen temperamenttia ja toimintatapoja. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 91.)

Havainnoimassamme lapsiryhmässä oli todella erilaisia persoonia. Lasten temperamentti vaihteli paljon. Mietimme, kuinka paljon merkitystä kodilla ja siellä käytävällä vuorovaikutuksella on persoonallisuuden kehitykseen. Mielestämme tähän vaikuttaa paljon, millä tavalla kotona kommunikoidaan ja kuinka tiivistä vuorovaikutus perheenjäsenten kesken on. Lämpimät, avoimet ja turvalliset ihmissuhteet ovat merkityksellisiä lapsen persoonallisuuden kehityksen kannalta. Ne muovaavat suurelta osin kehitystä. Eräs ryhmämme poika herätti meissä paljon ajatuksia ja mietteitä. Jäimme pohtimaan, mikä pojan ujouteen, hiljaisuuteen ja syrjään vetäytymiseen on syynä. Syyt voivat johtua monista eri tekijöistä, kuten kotioloista tai erilaisista ongelmista. Työntekijän on tärkeää tiedostaa ja ymmärtää lapsen kokonaisvaltainen tilanne ja syyt, jotka vaikuttavat lapsen elämään. Tämä auttaa työntekijää ottamaan lapsen yksilölliset tarpeet huomioon ja työskentelemään enemmän lapsilähtöisesti.

Persoonallisuuden kehitysteoriat kuvaavat lapsuusajan vaiheita, joiden kautta ihmisen persoonallisuus kehittyy. Vaiheteoriat kuvaavat muutosta ja persoonallisuuden kehitystä kussakin ikäkaudessa ilmaantuvien uusien ominaisuuksien tai kehityksellisten teemojen ja haasteiden kautta. Ne kuvaavat kehitystä tietyssä järjestyksessä etenevien vaiheiden kautta. Esimerkiksi Erik Erikson on kuvannut, että ihmisellä on kahdeksan kehityskriisiä elämänsä aikana, jotka hän käy läpi. Joissakin persoonallisuusteorioissa kuvataan myös persoonallisuuden rakenteita. Esimerkiksi Sigmund Freud on kuvannut teoriasaan persoonallisuuden rakentuvan kolmesta osasta. Kaikissa persoonallisuuden kehitysteorioissa korostetaan varhaislapsuuden merkitystä ja ne ovat kaikki myös jollakin tavalla varhaisen vuorovaikutuksen teorioita. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 91–92.)

Neljävuotiaan lapsen minäkuvan ja persoonallisuuden kehittymisen kannalta leikki on keskeistä. Hän oppii asioita leikkimällä ja tekee havaintoja itsestään leikkiessään. Lapsen tutkiessa aktiivisesti ympäristöään ja kokeillessa erilaisia asioita, hän kokee oppimisen iloa ja onnistumisen kokemuksia, mutta myös epäonnistumisia. Tällä tavoin hän saa tietoa omista taidoistaan, tiedoistaan ja vahvuuksistaan ja toisaalta myös siitä, mitä hän ei vielä hallitse. Leikki vahvistaa lapsen luottamusta itseensä. Mielestämme on tärkeää

kannustaa lasta leikin äärelle ja leikissä. Neljävuotias kaipaa ja hakee aikuisen huomiota ja hyväksyntää omille leikeilleen. Aikuisen on tärkeää huomioida ja olla kiinnostunut lapsen leikistä sekä antaa lapselle positiivista palautetta. (Aaltonen & Ojanen & Siven & Vihunen & Vilen 2002, 214–215.)

Mielestämme päiväkodissa työntekijän tulisi huomioida myös ujut ja arat lapset tuke-  
malla heitä leikkiin. Leikin aikana työntekijän on hyvä antaa ujoille ja aroille lapsille  
kannustavaa ja positiivista palautetta, jotta hekin saisivat onnistumisen kokemuksia.  
Tämä antaa lapselle itseluottamusta ja uskallusta. Tämä palaute voi olla heille jopa tär-  
keämpää kuin muille lapsille, vaikka eivät reagoisi siihen mitenkään. Eräissä toiminta-  
tuokiossa saimme hyvän kokemuksen palautteen ja tuen merkityksestä. Erästä lasta piti  
kannustaa ja tukea todella paljon leikin pariin. Leikin aikana lapsi haki meistä turvaa ja  
varmuutta leikkiinsä. Ilman näitä asioita lapsi ei olisi alkanut leikkiä ollenkaan. Ymmär-  
simme, kuinka suuri merkitys lapsen tukemisella ja kannustuksella voi olla. Ymmär-  
simme myös, kuinka erilaista tukea ja kannustusta lapset tarvitsevat sekä millaista pa-  
lautetta lapselle tulisi antaa, jotta ne tukisivat lapsen kehitystä.

Lapsi pystyy käsittelemään kokemiensa asioiden aiheuttamia tunteita. Neljävuotias lapsi  
voi leikeissä työstää erilaisia tunteita kuten pelkojaan, ahdistustaan ja suruaan, mutta  
myös iloa ja rakkautta. Lapsi saa leikeissä kokemuksia omien tunteidensa ja toimintansa  
vaikutuksesta muihin ja päinvastoin kohdatessaan muita leikkijöitä. Lapsi pystyy pa-  
remmin kontrolloimaan leikeissä omaa käyttäytymistään kuin leikin ulkopuolella, hän  
esimerkiksi kykenee odottamaan omaa vuoroaan kassajonossa. Leikkien kautta saimme  
havainnoitua paljon sitä, kuinka eri tavoin lapset ilmaisevat tunteitaan. Yksi lapsista oli  
hyvin ujo ja arka eikä oikein näyttänyt omia tuntemuksiaan millään tavalla. Oli kova työ  
saada hänet osallistumaan eri leikkeihin ja oli vaikeaa nähdä, millaisia tunteita eri leikit  
hänen kohdallaan saivat aikaan. Leikki ja sen sisältö vaikuttaa siihen, kuinka tunteita  
herättävää se voi olla. (Aaltonen & Ojanen & Siven & Vihunen & Vilen 2002, 215.)

Toimintatuokioiden leikeissäkin lasten tunteet vaihtelivat laidasta laitaan. Joissakin oh-  
jaamissamme leikeissä lapset riehaantuivat ja olivat iloisia, jotkut leikit eivät herättäneet  
sen suurempia tunneilmaisuja ja joissakin leikeissä lapsen negatiiviset tunteet tulivat  
esille. Mielestämme on tärkeää, että lapset saavat leikkiä monenlaisia tunteita herättäviä  
leikkejä, jotta he saavat käsitellä erilaisia tuntemuksiaan monipuolisesti. Leikkien kautta

lapsi oppii omaa tunneilmaisuaan, oppii erilaisia tunteita sekä sitä, miten muut lapset ilmaisevat tunteitaan. Lapsi oppii, että on erilaisia tapoja näyttää tunteita. Mielestämme persoonalla ja sillä, miten lapsen kotona tunteet ilmaistaan on paljon vaikutusta myös siihen, kuinka lapsi näyttää tunteensa sekä käsittelee niitä. Havaitimme toimintatuokioiden aikana, ettei neljävuotias lapsi vielä pysty niin hyvin kontrolloimaan eikä käsittelemään omia tunteitaan. Esimerkiksi eräässä tilanteessa yksi lapsi ei saanut omasta mielestään tarpeeksi huomiota, jolloin hän alkoi häiritä käyttäytymisellään muita. Hän melelöi ja osoitti mieltään eikä pystynyt enää kontrolloimaan omia tunteitaan, sillä ne nousivat pintaan niin vahvana. Lapsi tarvitsi rauhoittumishetken ja aikaa olla yksin. Tilanteen jälkeen lapsen kanssa keskusteltiin tapahtuneesta. Onkin tärkeää käydä tilanne ja sen herättämät tunteet lapsen kanssa läpi. Se auttaa lasta käsittelemään omia tunteitaan paremmin ja puhumaan niistä.

#### 5.4 Sosioemotionaalinen kehitys

Äidin ja lapsen välinen vuorovaikutus luo pohjan lapsen sosioemotionaaliselle kehitykselle. Mikäli kiintymyssuhde jää kehittymättä ensimmäisen ikävuoden kuluessa, lapsen myöhemmät mahdollisuudet solmia onnistuneita ja sosiaalisesti tyydyttäviä ihmissuhteita heikkenevät. Myös muu perhe ja ystäväpiiri, vanhempien suhteen laatu sekä perheen sosioekonominen asema vaikuttaa lasta ympäröivään sosiaaliseen verkostoon. 3-4 vuoden iässä lapsen sosiaaliset taidot, roolit ja itsetunto kehittyvät voimakkaasti. Lapsen alkaessa ymmärtää toisten ihmisten tunteita ja näkökulmia, hänen käsityksensä omasta itsestä laajenee. Vapaan leikin ohella tapahtuvassa keskinäisessä vuorovaikutuksessa lapsi kehittää sosiaalisia taitojaan. Ikävuosien myötä lapsella alkaa kehittyä kyky sopia rooleista, säännöistä ja teemoista sekä taito ylläpitää leikkiä lisäämällä siihen uusia elementtejä. Lapsilla on suuriakin kehityksellisiä eroja edellä mainituissa taidoissa. Huomasimme, kuinka eri tahtiin neljävuotiaat lapset ovat kehittyneet sosiaalisissa ja emotionaalisisissa taidoissaan. Muutamat lapset eivät kyenneet sopimaan rooleista, säännöistä ja teemoista leikin aikana. Nämä lapset olivat hiljaisia ja ryhmästä syrjäänvetäytyviä. He leikkivät paljon rinnakkais- ja vierekkäisleikkejä tai jopa yksin. Omalta osaltaan tähän oli varmasti vaikuttamassa se, että ryhmässä oli muutamia vahvoja persoonia, jotka osasivat itsensä esille. Tämä vaikutti suuresti koko ryhmään ja ilmapiiriin. Lapset, joilla

oli vahva persoona, saivat helpommin mitä halusivat ja hallitsivat tilannetta ja leikin kulkua. (Pöyhkäri & Vuontisjärvi 2000.)

Lapsen sosiaalisen kehityksen teorit ovat nivoutuneet paljolti persoonallisuuden kehityksen teorioihin. Minäkäsityksen ja tunne-elämän kehitys kulkee tiiviisti yhdessä sosiaalisen kehityksen kanssa. Sosioemotionaalinen kehitys korostaakin sekä tunne-elämän ja persoonallisuuden että sosiaalisen kehityksen osa-alueita. Ne siis yhdistävät sosiaalisen kehityksen yksilön kokonaistoimintaan, sisäiseen maailmaan. Lapsen sosiaalinen kehitys (roolit, arvot, asenteet, käytöstavat, vuorovaikutustaidot) kehittyvät vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Vähitellen lapsi muodostaa kuvaa itsestään muiden joukossa. Hän on altis monien ihmisten vaikutteille. Sosiaalisten taitojen perusta saadaan lapsuudesta, kiinteässä yhteydessä psyykkisen kehityksen (kognitiiviset taidot, persoonan tasapaino) kanssa. Mielestämme leikillä on suuri merkitys sosioemotionaalissa kehityksessä. Mietimme syitä, miksi eräs lapsi oli niin syrjäanvetäytyvä ja ujo. Hän ei osallistunut leikkeihin, vaan seurasi mitä muut tekivät. Hän tarvitsi paljon kannustusta ja ohjausta, jotta pääsi leikkimään. Lapsi leikki yksin muun muassa palikoilla. Pohdimme, onko hänellä aiemmin ollut mahdollisuutta kehittää sosiaalisia taitojaan esimerkiksi kotona. Lapsi saattaa olla perheen ainoa lapsi eikä ole leikeissään päässyt aiemmin harjoittelemaan kyseisiä taitoja. Hän on ehkä oppinut leikkimään yksin ja hänelle on vaikeaa olla vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa. (Aaltonen & Ojanen & Siven & Vihunen & Vilen 2002, 162.)

Lapsi saa valmiudet sosiaaliseen maailmaansa kotoaan. Ensimmäisen luottamussuhteen syntyminen, usein äitiin, on tärkeää myös myöhempien suhteiden syntymiselle. Lapsen saadessa vastinetta omille tarpeilleen, hän saavuttaa vaikuttamisen tunteen eli tunteen, että hänellä itsellään ja hänen mielipiteillään on merkitystä. Jos lapsi saa vanhemmiltaan läheisyyttä, läsnäoloa, empatiaa ja tarpeiden huomioonottamista, hän oppii antamaan sitä muille sekä kuuntelemaan ja havainnoimaan muita. Tarpeiden huomioimisen ja läheisyyden lisäksi lapsi tarvitsee sääntöjä ja käyttäytymistaitojen harjaantumista, joka luo lapselle turvallisuuden tunnetta. Lapsi tarvitsee kehittyäkseen sosiaalisia kontakteja. Perusta lapsen perusturvallisuudelle luodaan elämän ensimmäisinä kuukausina. Ilman kokemuksia ympäristöstä ei voi syntyä lapsen leikkiä. Lapsi havainnoi toisten lasten ja aikuisten tekemisiä ja ottaa niistä aineksia omaan toimintaansa, omaan leikkiinsä. Lei-

keissä neljävuotias lapsi saa kokemuksia yhteistoiminnasta. (Aaltonen & Ojanen & Siiven & Vihunen & Vilen 2002, 215, 163.)

Lapsuusajan kaveri- ja ystävyysuhteiden kautta lapsi harjoittelee erilaisia rooleja ja muodostaa samalla omaa identiteettiään. Näiden suhteiden kautta lapsi oppii myös yhteistoiminnan alkeita sekä tunteiden ilmaisemista ja säätelyä. Ryhmässä lapsi opettelee kuuntelemaan muita ja toimimaan tasavertaisena. Muiden lasten antaman palautteen avulla lapsi vahvistaa jo opittuja vuorovaikutustaitoja tai muokkaa niitä uudellaisiksi. Lasten on pystyttävä jakamaan roolit, rakennettava yhteiset säännöt, sovittava leikin eteneminen ja kuviteltujen esineiden merkitys. Lapsi saa kokea myös ristiriitoja leikissä. Onkin tärkeää antaa lasten itse yrittää ratkaista ristiriitansa mahdollisimman pitkälle, mikäli ei ole kyse lasten turvallisuudesta. Lapsella on mahdollisuus harjoitella toisen huomioon ottamista leikeissä. Leikin tulisi olla muutenkin lasten omaa toimintaa mahdollisimman pitkälle. (Emt. 163.)

## 6. POHDINTA

Leikki on tärkeä lapsen kehitykselle. Se valmentaa elämää varten ja tekee lapsen omasta elämästä ymmärrettävää. Tämä näkyy siinä, että lapsi harjoittelee sosiaalisia suhteita, oppii säätelemään käyttäytymistään eri tilanteissa, joutuu tekemään valintoja ja ratkaisuja. Lapsi oppii hahmottamaan ympäristöönsä ja tilaa suhteessa muihin ja itseensä sekä lapsen itsetunto saa vahvistusta onnistuneissa leikeissä. Leikissä lapsi luo yhteyksiä asioiden välille. Leikki on aktiivista, mielekästä toimintaa ja se kehittyy lapsen mukana. Alle 3-vuotiaalla leikki alkaa mielikuvitusilanteesta, joka on hyvin lähellä todellista tilannetta. Lapsi matkii aikuista. Leikki on siis muistikuvia todellisuudesta. Noin 2-3-vuotiaat lapset leikkivät rinnakkain esineleikkejä, jonka jälkeen alkavat vuorovaikutusleikit. Neljännellä ikävuodella leikki synnyttää mielikuvitusilanteen, jossa ideat ohjaavat lasten toimintaa. Näin lapsi on siirtynyt roolileikkeihin, joihin sisältyy juoni.

Leikki on jo aivan pienellekin lapselle luonnollinen tapa oppia ja kehittyä. Leikkiminen on perustavaa laatua oleva pienen lapsen tarve. Leikki on toimintaa, joka vastaa parhaiten lapsen fyysisiä ja psyykkisiä tarpeita ja erityispiirteitä. Leikki on tärkeää lapsen kokonaispersoonallisuuden muodostumiselle ja muodostumisessa. Leikissä lapsi hahmottaa maailmaa, oppii ymmärtämään erilaisia tilanteita, kokee aidosti ja syvästi erilaisia tunteita, niin pelkoja kuin ilojakin sekä oppii käsittelemään tunteitaan leikin kautta. Ilman leikkiä ja kokeilua ei ole luovuutta. Kyky leikkiä on suunnaton mahdollisuus jokaiselle lapselle. Vanhemmista, kasvattajista ja ympäröivästä kulttuurista riippuu, saako lapsi kehittyä. Leikki suo lapselle mahdollisuuksia luoda suhteita ympäröivään maailmaan. Mitä monipuolisin ja syvemmin lapsi valloittaa leikeissään maailmaa, sitä paremmat edellytykset hänelle avautuvat uusien kehitysvaiheiden tehtävien toteuttamiseen.

Lapset tarvitsevat riittävästi mahdollisuuksia erityyppisiin leikkeihin. Vaikka tyttöjen ja poikien leikit alkavat eriytyä jo varhaisessa vaiheessa, olisi hyvä, että tytöt ja pojat osallistuisivat myös leikkeihin sekaryhmissä. Näin he saavat mahdollisuuksia suuntautua tulevaisuudessa sukupuolten erilaisiin käyttäytymis- ja vuorovaikutusmuotoihin. Leikeissä lapsi harjoittelee niitä elämälleen tärkeitä taitoja, joihin hänellä kulloinkin on valmiudet. Lapsi ei leiki vain oppiakseen ja kehittyäkseen. Hän leikkii ilokseen ja nauttiakseen elämästä. Aikuisen tulee kunnioittaa näitä oikeutettuja tarpeita ja antaa sekä aikaa että tilaa lapsen omille pyrkimyksille.

On selvää, että leikin merkitystä ei voi lapsen arjessa yhtään vähätellä. Lapsi tarvitsee leikkiä, niin vapaata leikkiä kuin myös ohjattua toimintaa. Aikuisen tehtävä on antaa leikkivälle lapselle vapautta, mutta myös tarvittaessa suoraa tai epäsuoraa ohjausta, lapsia voi esimerkiksi auttaa leikkivälineiden oikeassa käytössä ja sosiaalisissa suhteissa: Toisia ei saa häiritä eikä ottaa heiltä leikkivälineitä. Lapset voivat asettaa päämääriä, valita itse materiaalit, keinot ja tavat työskennellä. Ohjatussa leikissä aikuinen tukee ja ohjaa lasten työskentelyä. Lasten leikit heijastavat vallitsevaa todellisuutta. Siksi aikuisen tehtävä on seurata mm. populaarikulttuuria. Aikuinen myös havainnoi lasten leikkiä ja kytkee leikin kaikkiin toiminnan osa-alueisiin kuten kielen, sosiaalisten taitojen ja liikunnan oppimiseen. Aikuinen rakentaa leikkiympäristöä ottaen huomioon lasten iän ja kehitysvaiheen sekä kulloisetkin kiinnostuksen kohteet. Monipuolinen toiminta tukee ja rikastuttaa lasten leikkiä.

Opinnäytetyöprosessistamme löytyi niin ylä- kuin alamäkiäkin. Välillä työskentelymme sujui erittäin sujuvasti ja tekstiä syntyi helposti. Toisinaan taas työn tekeminen tuotti tuskaa ja oli todella turhauttavaa. Joskus jumituimme ja tuntui, ettemme pääse työn tekemisessä eteenpäin. Työn tekemisessä rytmin löytämiseen menikin oma aikansa. Rytmin löytyessä ja sisällön hahmottuessa työn tekeminen alkoi sujua jouhevasti. Vaikka aika ajoitin eteen tuli ongelmakohtia, emme jumittuneet niihin, vaan jätimme ne takalalle. Siirryimme työstämään eri kohtaa, jonka jälkeen palasimme vaikeuksia tuottaneen kohdan pariin. Tämä osoittautui hyväksi ja toimivaksi ratkaisuksi. Kaiken kaikkiaan opinnäytetyön tekeminen oli vaihderikas ja haastava kokemus.

Päätimme tehdä opinnäytetyön kahdestaan, koska toiminnallinen opinnäytetyö on helpompi toteuttaa yhdessä ja sen kautta pääsee perehtymään aiheeseen syvällisemmin. Opinnäytetyötä tehdessämme huomasimme, että parityöskentely oli meille oikea ratkaisu. Saimme toinen toisiltamme tukea ja kannustusta sekä pystyimme keskustelemaan ja pohtimaan asioita yhdessä. Keskustelut antoivat meille uusia näkökulmia aiheeseen, joihin pystyimme kyseenalaistamaan ja muokkaamaan sekä liittämään opinnäytetyöhömmme. Parityöskentelyssä haasteeksi saattaa nousta se, kuinka molempien mielipiteet saadaan työhön mukaan. Meille tämä ei kuitenkaan tuottanut ongelmia, koska ajatusmaailmamme ja mielipiteemme kohtasivat niin hyvin. Koko prosessin ajan työskentely on ollut helppoa, koska meidän ei ole tarvinnut tuhlaata aikaa turhanpäiväiseen väittelyyn. Tämä hieman yllätti meidät, sillä emme ole aikaisemmin tehneet juurikaan töitä yhdessä. Ko-

ko opinnäytetyöprosessin ajan olemme kantaneet vastuun tekemisestä yhdessä. Näin jälleenkäin ajateltuna olisimme voineet jakaa kirjoittamista vähän enemmän. Parityöskentelyn haasteena on myös ajankäyttö. Yhteisen ajan löytyminen oli välillä hankalaa, koska opiskelu ja ryhmätyöt sekä muut itsenäiset työt veivät paljon aikaa. Työskentely yhdessä sujui kaiken kaikkiaan erinomaisesti, joka tekikin prosessista mielekkään kokemuksen.

Meille oli alusta asti selvää, että halusimme tehdä toiminnallisen opinnäytetyön. Molemmat meistä oppivat paremmin käytännön kautta. Mielestämme teoria ja käytäntö on helpompi linkittää yhteen, kun itse saa kokemuksia käytännön työskentelystä. Toiminnallisessa opinnäytetyössä on paljon erilaisia elementtejä, jotka täytyy huomioida ja jotka tuovat prosessiin haasteita. Tällaisiksi nousivat muun muassa opinnäytetyön epäselvä rakenne, suuri työmäärä sekä aikataulutus. Erilaisten käytännön asioiden hoitaminen ja organisointi vei meiltä paljon aikaa. Paljon työtä aiheutti myös löytää oikea muoto opinnäytetyölle kirjoittamisvaiheessa, koska toiminnallinen opinnäytetyö poikkeaa perinteisestä opinnäytetyöstä. Meidän tuli pystyä yhdistämään teoria ja käytäntö koko työssämme. Suureen rooliin nousi oma aktiivisuutemme. Meidän piti soveltaa opinnäytetyön ohjeistusta omaan työhömmek sopivaksi, sillä se oli suunniteltu enemmän perinteisille opinnäytetyöille. Olemme tyytyväisiä, että teimme opinnäytetyömme toiminnallisena. Koemme, että toiminnallisen osuuden kautta saimme syvällisemmän perehtymisen aiheeseen. Prosessin aikana olemme kasvaneet ja kehittyneet paljon sekä saaneet arvokasta tietotaitoa tulevaisuutta varten. Prosessin myötä olemme saaneet myös lisää varmuutta ja luottamusta itseemme ja ammatillisuuteemme.

Opinnäytetyöprosessin alkuvaiheeseen toi haastetta tutkimuskysymysten asettaminen ja aiheen rajaaminen. Halusimme tehdä opinnäytetyömme neljävuotiaista lapsista ja siitä, millaista leikki on siinä ikävaiheessa. Aihe oli hyvin laaja, jonka takia meidän piti rajata sitä melkoisesti. Toimintatuokiomme kautta saimme rajattua aiheen neljävuotiaiden leikkiin ja kehitykseen sekä aikuisen rooliin leikin tukemisessa. Tutkimuskysymykset muuttuivat opinnäytetyöprosessin edetessä. Toimintatuokioita suunnitellessamme pidimme tutkimuskysymykset mielessämme, jonka pohjalta tuokioita lähdettiin rakentamaan. Tässäkin meidän piti kuljettaa teoriaa ja käytäntöä rinnakkain sekä reflektoida omaa toimintaamme aktiivisesti.



Opinnäytetyöprosessimme oli antoisa ja vivahteikas. Emme kumpikaan olleet aiemmin tehneet tutkimusta, mikä toi omalta osaltaan työhön haastetta. Meidän piti perehtyä tutkimuksen tekemiseen ja valita itsellemme paras vaihtoehto, joka tukisi myös omaa oppimistamme. Aluksi olimme hieman epätietoisia tutkimuksen kulusta ja sen sisällöstä, mutta melko nopeasti ymmärsimme tutkimusprosessin luonteen ja rakenteen. Tämä auttoi meitä rakentamaan opinnäytetyöstämme omannäköisen. Toiminnallisessa opinnäytetyössä oma aktiivisuus on suuressa roolissa. Koko tutkimus- ja opinnäytetyöprosessin ajan meidän piti itse etsiä tietoa, ohjata toimintatuokioita, järjestellä käytännön asioita, reflektoida omaa ja lasten toimintaa sekä havainnoida monia asioita. Välillä tuli sellainen olo, että olisimme tarvinneet konkreettisempaa ohjausta ja selkeämpää ohjeistusta toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Joissakin kohdin oli hankalaa soveltaa nykyistä opinnäytetyön ohjeistusta meidän opinnäytetyöhömmä sopivaksi. Toisaalta opimme paljon toiminnallisesta tutkimuksesta ja sen tekemisestä, koska oli pakko kokeilla kaikkea ja olla itse aktiivinen. Näiden asioiden kautta opimme koko ajan uutta, jota pystyimme hyödyntämään omassa työssämme.

Opinnäytetyötä tehdessämme olemme oppineet paljon tutkimuksen tekemisestä ja lapsen maailmasta. Työtä tehdessämme olemme huomanneet, kuinka tietomme leikistä ja neljävuotiaiden lasten kehityksestä sekä aikuisen roolista on karttunut. Työ on ehdottomasti lisännyt omaa arvostusta leikkiä kohtaan entisestään. Osaamme paremmin huomioida lapsen leikin työssämme. Saimme paljon arvokasta kokemusta lasten kanssa toimimisesta ja heidän leikeistään sekä saimme tietotaitoa, jota pystymme hyödyntämään tulevaisuudessa. Opinnäytetyöprosessin aikana yhteistyötaitojen kehittäminen oli suuressa roolissa. Teimme tiivistä yhteistyötä keskenämme, mutta myös päivähoiton henkilöstön kanssa, joka kehitti omia sosiaalisia taitoja sekä yhteistyön merkitystä. Meidän väliseen yhteistyöhön vaikutti yhteinen tavoite opinnäytetyöprosessin onnistumisesta sekä motivaatio työn suhteen. Halusimme tehdä opinnäytetyön, josta itse oppisimme ja saisimme paljon ja jota voitaisiin hyödyntää työelämässämme. Opimme paljon myös tiimi- ja verkostotyöskentelystä ja sen merkityksestä. Olemme todella tyytyväisiä, että päätimme tehdä opinnäytetyömme toiminnallisena. Mielestämme olemme saaneet erittäin paljon itsellemme, niin teoretietoa kuin arvokasta kokemusta kentällä toimimisestakin. Suosittelemme toiminnallisen opinnäytetyön tekemistä kaikille, jotka haluavat saada opinnäytetyöprosessista kaiken mahdollisen irti ja tehdä kentällä tapahtuvaa työtä.

Leikin maailma ja sen merkitys lapselle on hyvin laaja. Me teimme opinnäytetyömme neljävuotiaista lapsista ja leikistä. Emme ottaneet työhömmе mukaan erityistä tukea tarvitsevia lapsia, sillä muuten työstämme olisi tullut liian laaja. Jatkotutkimusta voisikin tehdä erityistä tukea tarvitsevien lasten kehityksestä ja leikin merkityksestä. Tämän tutkimuksen voisi tehdä toiminnallisena, joka varmasti tukisi omaa oppimista ja antaisi paljon tietoa ja kokemuksia sekä sitä voisi hyödyntää työelämässä hyvin paljon. Mielestämme tällaiselle tutkimukselle olisi tarvetta.

## LÄHTEET

- Aaltonen, Marjo & Ojanen, Tuija & Siven, Tuula & Vihunen, Riitta & Vilen, Marika 1998. Lapsen aika. WSOY-Kirjapainoyksikkö, Porvoo.
- Aaltonen, Marjo & Ojanen, Tuija & Siven, Tuula & Vihunen, Riitta & Vilen, Marika 2002. Lapsen aika. WSOY, Porvoo.
- Airas, Christel & Brummer, Kaarina 2003. Leikki on ikkuna lapsen sisäiseen maailmaan. Teoksessa Sinkkonen, Jari (toim.). Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajille. Dark Oy, Vantaa. 162–182
- Anttila, Raija & Eronen, Sanna & Kallio, Minka & Kanninen, Katri & Kauppinen, Laura & Paavilainen, Petri & Salo, Saara 2007. Persoona 2. Kehityspsykologia. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Heikkinen, Hannu L. T. 2006. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Heikkinen, Hannu L. T. & Rovio, Esa & Syrjälä, Leena (toim.). Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Dark Oy, Vantaa. 16–36.
- Heikkinen, Hannu L. T. & Jyrkämä, Jyrki 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa Heikkinen, Hannu L. T. & Huttunen, Rauno & Moilanen, Pentti (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. WSOY- Kirjapainoyksikkö, Juva. 25–56.
- Hiekkataipale, Anitta & Kervola-Janatuinen, Sanna 2007. Hahmo 4. Lomakkeen syventävä tietopaketti. Luettu 10.3.2008.  
<<http://www.kolumbus.fi/hahmo/pdf/HAHMO%204-syventava%20tietopaketti%20esite.pdf>>.

- Hintikka, Maija & Helenius, Aili & Vähänen, Leena 2004. Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Karisto Oy:n kirjapaino, Hämeenlinna.
- Huovinen, Terhi & Rovio, Esa 2006. Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Heikkinen, Hannu L. T. & Rovio, Esa & Syrjälä, Leena (toim.). Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Dark Oy, Vantaa. 94–113.
- Häkkä, Arja 2006. Taide ja taitokasvatus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Häkkä, Arja & Kuokkanen, Helena & Virolainen, Arja (toim.). Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Edita Prima, Helsinki. 251–284.
- Jarasto, Pirkko & Sinervo, Nina. Alle kouluikäisen lapsen maailma. Elämää varten. 1997. Gummerrus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Kalliala, Marjatta 2003. Korvaamaton leikki. Teoksessa Sinkkonen, Jari (toim.). Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajille. Dark Oy, Vantaa. 184–208.
- Kiviniemi, Kari 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. WS Bookwell Oy, Juva. 70–83.
- Kronqvist, Eeva-Liisa & Pulkkinen, Minna-Leena 2007. Kehityspsykologia. Matkalla muutokseen. WSOY, Helsinki.
- Laaksonen, Pekka 2004. Tartu leikkiin. Teoksessa Piironen, Liisa (toim.). Leikin pikkujättiläinen. WSOY, Porvoo. 464–471.
- Lehto, Marja-Liisa 2004. Leikkikalujen maailma. Teoksessa Piironen, Liisa (toim.). Leikin pikkujättiläinen. WSOY, Porvoo. 374–383.

Lelu & oppiminen 2008. Luettu 23.4.2008.

<<http://www.leikkien.fi/epages/Kaupat.gpl/?ObjectPath=/Shops/leikkien/Categories/oppiminen>>.

Litja, Tiia & Oinonen, Marjo 2000. Mä en haluu! Leikki-ikäisen arjen pulmia. Oy Edita Ab, Helsinki.

Lummelahti, Leena 1997. Didaktiset leikkiharjoitukset esiopetuksessa. Tammer-Paino Oy, Tampere.

Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2008. 4-5-vuotias lapsi. Luettu 12.3.2008.

<[http://vanhemmat.mll.fi/lapsi\\_kasvaa\\_ja\\_kehittyy/4-5vuotias.php](http://vanhemmat.mll.fi/lapsi_kasvaa_ja_kehittyy/4-5vuotias.php)>.

Parentcenter 2008. Your 4-year-old. Luettu 9.7.2008.

<[http://parentcenter.babycenter.com/6\\_your-4-year-old\\_1389809.pc](http://parentcenter.babycenter.com/6_your-4-year-old_1389809.pc)>.

Pöyhtäri, Mari & Vuontisjärvi, Riikka 2000. Lapsen normaali kehitys ja oppimisvaikeudet. Luettu 2.4.2008. <[www.lapland.fi/oppiva/gradu/luku2.html](http://www.lapland.fi/oppiva/gradu/luku2.html)>.

Riihonen, Eeva 1991. Lapsi ja lelu. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Gummerrus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003. Stakes, Helsinki.

Viittala, Kaisu 2006. Lasten yhteinen varhaiskasvatus. Erityisestä moninaisuuteen. Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print, Tampere.

Vilen, Marika & Vihunen, Riitta & Vartiainen, Jari & Siven, Tuula & Neuvonen, Sohvi & Kurvinen, Auli 2006. Lapsuus erityinen elämänvaihe. WSOY, Helsinki.

Violainen, Arja 2006. Varhaiskasvatus arjen toimintana. Teoksessa Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Häkkä, Arja & Kuokkanen, Helena & Virolainen, Arja 2006. Edita Prima, Helsinki.109–176.

**Liite 1.** Lupakysely vanhemmille

Hyvät vanhemmat!

Olemme kaksi Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun sosionomi (AMK) opiskelijaa. Valmistumme jouluna 2008. Teemme opinnäytetyötä 4-vuotiaiden lasten leikeistä ja leluista. Opinnäytetyössämme haluamme havainnoida lasten leikkiä ja lelujen käyttöä.

Tarkoituksenamme on tehdä toiminnallinen opinnäytetyö, johon liittyen järjestämme päiväkodissa lapsille noin viisi toimintatuokiota. Olemme suunnitelleet tuokioille erilaisia ohjattuja leikkejä sekä järjestävämme viimeisellä kerralla lelupäivän. Laitamme lastenne mukana myöhemmin kotiin tiedotteen, johon olemme koonneet tuokioiden sisällöt sekä päivämäärät. Tuokioiden dokumentointiin käytämme apuna videotointia sekä nauhuria.

Opinnäytetyössämme noudatamme tutkimuseettisiä periaatteita. Saatu aineisto käsitellään luottamuksellisesti, eikä työssämme käy ilmi lasten tai vanhempien henkilötiedot eikä päiväkodin tiedot. Saatua materiaalia käytetään vain meidän opinnäytetyöhön, jonka jälkeen se tuhotaan.

Mikäli annatte suostumuksenne lapsenne osallistumiseen toimintatuokioihin, pyydämme teitä allekirjoittamaan sivun alareunassa olevan kohdan sekä palauttamaan sen päiväkotiin 19.3.2008 mennessä. Kiitos yhteistyöstänne!

10.3.2008 Kevätterveisin:

Piritta Jarva p. xxx email: xxx

Maria Laakkonen p. xxx email: xxx

Suostun, että lapseni saa osallistua toimintatuokioihin

Päiväys \_\_\_\_\_

Lapsen nimi \_\_\_\_\_

Allekirjoitus \_\_\_\_\_

	TAVOITTEET	TOTEUTUS
2.4.2008 1.kerta	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Tutustua lapsiryhmään</li> <li>*Havainnoida lasten kehitystä</li> <li>*Innostaa lapset toimintaan</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*<u>Tutustuminen</u></li> <li>*<u>Laululeikki</u> ( Fröbelin palikat:Pää-olkapää-peppu-polvet-varpaat)</li> <li>*<u>Taikurileikki</u></li> </ul> <p>Jokainen lapsi sai olla vuorollaan taikuri, joka taikoi taikasauvalla muut lapset keksimäkseen eläimeksi. Muut lapset matkivat kyseistä eläintä äännelemällä ja liikkumalla samalla tavalla kuin keksitty eläin. Vuoro vaihtui seuraavalle lapselle esittämisen jälkeen.</p>
10.4.2008 2.kerta	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Ymmärtää neljävuotiaan lapsen kehitystaso ja kuinka yksilöllisesti kehitys etenee</li> <li>*Saada lapset nauttimaan ohjatuista leikeistä</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*<u>Kim – leikki</u></li> </ul> <p>Lapset saivat painaa mieleensä 6-10 esinettä, jotka lattialle oli laitettu. Tämän jälkeen esineet peitettiin ja poistettiin yksi. Lasten piti arvata, mikä esine puuttuu. Se joka arvasi, sai valita seuraavan esineen, joka poistettiin. Arvattu esine laitettiin aina takaisin muiden joukkoon.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*<u>Seuraa johtajaa</u></li> </ul> <p>Lapset kulkivat ympäri huonetta jonossa. Yksi leikkijöistä valittiin johtajaksi, joka näytti mitä kaikkien tulee tehdä. Muut lapset seurasivat mitä johtaja tekee ja matkivat jokaista hänen liikettään. Kaikki saivat vuorollaan olla johtajia.</p>
16.4.2008 3.kerta	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Havainnoida lasten leikkiä ja kuinka lapset leikkivät</li> <li>*Mitä leluja ja tarvikkeita lapset ottavat leikkiin, kuinka niitä käytetään ja mikä merkitys leluilla leikissä on</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*<u>”Kotisleikki”+ vapaata leikkiä</u></li> </ul> <p>Muutamia lapsia ohjattiin ”kotisleikin” pariin, jonka he saivat muovata oman näköisekseen ja sopia itse säännöistä ja leikin kulusta. Ohjausta lapset saivat, mikäli heillä siihen oli tarvetta. Loput lapsista saivat vapaasti valita mitä leikkivät. Leikeiksi valikoitui lasten aloitteesta autoleikit, dinosauruksilla leikkiminen ja palikoilla rakentelu.</p>
24.4.2008 4.kerta	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Ymmärtää leikin merkitys neljävuotiaalle</li> <li>*Nähdä, millaista neljävuotiaan roolileikki on ja miten kehitystaso vaikuttaa leikin syntymiseen ja kulkuun</li> <li>*Saada kuva siitä, mikä on aikuisen rooli lasten leikissä ja sen ohjauksessa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*<u>Havainnointi/jäätelökioskileikki</u></li> </ul> <p>Työntekijä ohjasi lapsille jäätelökioskileikin, johon mekin osallistuimme. Leikkiä varten etsittiin tarvittavia välineitä kuten laukut ja rahat sekä kassakone ja jäätelöt. Myös jäätelökioski rakennettiin.</p>
29.4.2008 5.kerta	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Nähdä millaisia leluja lapsilla on ja mikä merkitys lelulla on lapselle</li> <li>*Saada lapset osalliseksi</li> <li>*Uuden menetelmän tuominen päiväkotiin</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*<u>Lelupäivä + valokuvaus</u></li> </ul> <p>Lapset saivat tuoda lempilelunsa päiväkotiin ja kertoa siitä sekä leikkiä tuomillaan leluilla. Jokainen lapsi sai sommitella itse lelunsa ja valokuvata sen digikameralla.</p>
15.4.2008 6.kerta	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Saada lapset aktiivisiksi toimijoiksi</li> <li>*Luovuuden edistäminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*<u>Kollaasien teko</u></li> </ul> <p>Lasten ottamista valokuvista askarrettiin kollaasi. Lapset saivat itse sommitella kuvat haluamilleen paikoille ja koristella sen piirtämällä tai käyttämällä muita koristeita.</p>



## Tiedote lelupäivästä

Muistuttaisimme, että järjestämme lelupäivän **tiistaina 29.04.08**. Toivoisimme, että lapset ottaisivat päiväkotiin mukaan oman lempilelunsa. Tarkoituksenamme on selvittää, millaisia leluja lapsilla on ja mikä merkitys niillä on heille. Kyselemme ja keskustelemme leluista lasten kanssa. Lapset saavat myös leikkiä leluillaan.

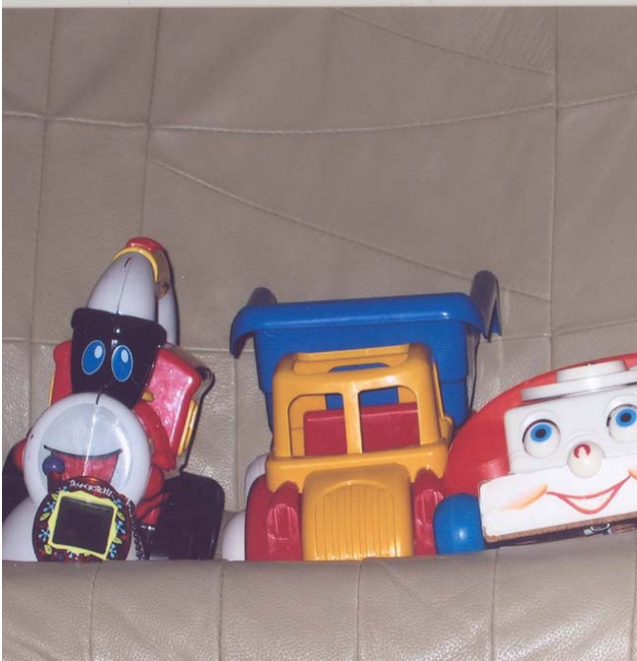
Lisäksi lapset saavat itse ottaa kuvan digikameralla omasta lelustaan, valokuvassa näkyy vain lelu. Toimitamme kuvat päiväkotiin, jossa ne laitetaan lasten omiin kansioihin.

Lelupäivä on meidän viimeinen toimintatuokio päiväkodissa. Toivoisimme, että muistuttaisitte lastanne ottamaan lelun mukaan.

Kiitämme teitä yhteistyöstä. Toivotamme mukavaa keväänjatkoa.

Terveisin sosionomiopiskelijat:

Piritta Jarva & Maria Laakkonen

**Liite 4.** Valokuvia lasten omista leluista

## Liite 4. Valokuvia lasten omista leluista

