

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaalialan koulutusohjelma/ kasvatus- ja perhetyö

Marianne Savolainen

LEIKKI PÄIVÄKODIN INTEGROIDUSSA ERITYISRYHMÄSSÄ

Opinnäytetyö 2012

TIIVISTELMÄ

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaali- ja terveysala

SAVOLAINEN, MARIANNE

Leikki päiväkodin integroidussa erityisryhmässä

Opinnäytetyö

43 sivua

Työn ohjaaja

Lehtori Miia Heikkinen

Huhtikuu 2012

Avainsanat

leikki, integraatio, erityiskasvatus, havainnointi

Tämä tutkimus keskittyy vapaan sisäleikin havainnointiin päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia leikkejä lapset leikkivät vapaassa sisäleikissä ja miten lasten väliset vertaissuhteet ilmentyvät niissä, sekä miten integroidun erityisryhmän lasten vapaata sisäleikkiä ohjataan. Tutkimus on toteutettu yhdessä kymenlaaksolaisessa päiväkodissa.

Tutkimuksen teoriaosuudessa käsitellään integraatiota päivähoidossa varhaiserityiskasvatusta ja integraatioideologiaa avaten. Teoriaosuudessa käsitellään lisäksi leikkiä varhaiskasvatuksessa leikin määrittelyä, -havainnointia, -ohjausta ja muita tutkimuksia aiheesta esille tuoden.

Tutkimus on kvalitatiivinen eli laadullinen. Tutkimuksen kohdejoukon muodostivat kolmetoista lasta. Lapset ovat 3–5 -vuotiaita, joista osa on tuettavia lapsia ja osa tukilapsia. Aineistoa tutkimukseen on kerätty 17.10–21.10.2011 väliseltä ajalta videokuvaamalla ja havainnoimalla kohdejoukon vapaata sisäleikkiä.

Tutkimuksen mukaan tuettavat lapset leikkivät enemmän itsekseen kuin tukilapset. Tutkimuksessa ilmeni, että pieni ja innostava leikitila tukee integroidun ryhmän lasten yhteistä leikkiä parhaiten ja monipuolinen leikkiympäristö auttaa lapsia innostumaan leikeistä.

Leikkiteemoista suosituimmiksi paljastuivat molempien sukupuolien kohdalla rakenteluleikit, kuten vohvelipalat ja Legot. Esineleikit olivat pojilla suosiossa, kun taas tytöillä olivat roolileikit. Pojat ja tuettavat lapset sukupuoleen katsomatta leikkivät enemmän esineleikkejä, mutta osa heistä kiinnostui myös roolileikeistä. Tytöt taas leikkivät paljon roolileikkejä, mutta myös leluja oli mukana heidän leikeissään.

Tutkimuksessa esille tulleet ohjaustilanteet vapaassa sisäleikissä olivat suoraa ohjausta tarpeen vaatiessa, kuten lasten tukemista yhteisiin leikkeihin, ristiriitatilanteiden selvittelyä, lasten avustamista sekä leikki-ideoiden esittämistä. Integroidun erityisryhmän lapsia tulee tukea yhteiseen, pitkäjänteiseen ja monipuoliseen leikkiin lapsilähtöisesti.

ABSTRACT

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

University of Applied Sciences

Social Care

SAVOLAINEN, MARIANNE

Play in Integrated Special Group in a Day Care Centre

Bachelor's Thesis

43 pages

Supervisor

Miia Heikkinen, Senior Lecturer

April 2012

Keywords

play, integration, special education, observation

The aim of this study was to examine a free play on a day care center in integrated special group and to find out what kind of games children play in their free indoor playtime and how children's relationships between them are expressed and how to guide their play. The study takes place in one day-care center in Kymenlaakso.

The theoretical part of this study examined childhood special education, integration ideology and integration in day care center. It also includes the theories of play, observation and guidance of play and other researches made of the subject.

The study is qualitative. The target population consisted of thirteen children 3 to 5 years old. Material for the study was collected during the period 17.10-21.10.2011 by video describing and observing the target in their free indoor play.

According to this study special children were playing more alone than the other children. The study revealed that a small and exciting play area will support the integrated group of children to play together and versatile play environment helps children to get excited to play.

The most popular play themes were in the case of both sexes building games, such as playing with Lego's. Playing with toys was popular among boys, while the girls enjoyed playing role-plays. Boys also played some role-plays and girls played with toys. Special children with both sexes played most of the time with toys, but also some of them played role-plays.

The guidance in play situations in the free play was the straight guidance when needed, supporting children to play together, settling the conflicts, child assistance as well as the presentation of ideas to play.

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO	6
2	INTEGRAATIO PÄIVÄHOIDOSSA	7
	2.1 Varhaiserityiskasvatus	7
	2.2 Integraatioideologia	9
	2.3 Päiväkodin integroitu erityisryhmä	10
3	LEIKKI VARHAISKASVATUKSESSA	11
	3.1 Leikin määrittely	12
	3.2 Leikin havainnointi	12
	3.3 Leikin ohjaus	14
	3.4 Tutkimuksia	16
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	17
	4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset	17
	4.2 Tutkimushenkilöt	17
	4.3 Tutkimusmenetelmät	18
	4.4 Tutkimuksen suorittaminen	19
	4.5 Aineiston analysointi	20
5	TUTKIMUSTULOKSET	22
	5.1 Ympäristön kuvaus	22
	5.2 Leikkiteemat	23
	5.2.1 Esine- ja rakenteluleikit	24
	5.2.2 Roolileikit	25
	5.2.3 Vesileikit	26
	5.2.4 Paini- ja riehumisleikki	28
	5.3 Vertaissuhteet leikeissä	30
	5.4 Vapaan sisäleikin ohjaaminen	35
6	POHDINTAA	37

6.1	Leikkiteemat, vertaissuhteet ja leikin ohjaus	37
6.2	Tutkimuksen luotettavuus ja yleistettävyys	39
6.3	Ideoita jatkotutkimukselle	41

LÄHTEET		42
---------	--	----

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatukseen kuuluu olennaisena osana leikki. Vapaassa leikissä lapsi pääsee toteuttamaan itseään, oppimaan erilaisia taitoja, sekä käsittelemään elämässään tapahuneita asioita. Leikit kehittävät lapsilla sosiaalisia ja kielellisiä taitoja, leikkitaitoja, sekä muita lapsen kehitykselle tärkeitä osa-alueita. Varsinkin leikki vertaisryhmässä auttaa lasta oppimaan leikkimisen salat.

Kasvattajan taito leikin havainnoinnissa on tärkeää lasten leikin kannalta, jotta leikkiä pystyttäisiin ohjaamaan lasta palvelevaksi. Kasvattaja voi vaikuttaa leikkiin suoralla ja epäsuoralla ohjauksella. Kasvattajan tärkein tehtävä on huomata leikin kannalta olennaisimmat osatekijät ja se, miten monimuotoiseen, pitkäjänteiseen ja lasta tyydyttävään leikkiin voidaan tukea lapsilähtöisesti.

Opinnäytetyöni perustuu erään Kymenlaaksoilaisen päiväkodin integroidun erityisryhmän lasten vapaaseen leikkiin sisätiloissa viikon sisällä, sekä näiden lasten leikkien havainnointiin ja ohjaamiseen. Olen kiinnostunut työstä erityislasten parissa ja olen syventynyt opinnoissani perhetyöhön ja kasvatukseen. Idea tehdä opinnäytetyö tämän tapaisesta aiheesta kyti minussa koko opintojeni ajan ja viimeisessä työharjoittelussani pääsin integroituun erityisryhmään harjoitteluun. Halusin tehdä heille opinnäytetyön ja onnekseni se oli mahdollista.

Erityisesti minua kiinnosti lasten vapaa leikki, sen havainnointi ja ohjaaminen ja se, miten lasten sosiaaliset suhteet ilmentyvät leikeissä. Pitkään mietin, miten lähtisin toteuttamaan ideaani käytännössä. Lopulta päädyin havainnointiin videokamera tukenani. Videoin lasten vapaata sisäleikkiä viikon ajalta. Opinnäytetyöni koostuu aiheeseen liittyvästä teoriasta muun muassa integraatiosta leikin havainnoimiseen ja ohjaamiseen. Näiden teorioiden pohjalta olen lähtenyt analysoimaan video- ja havainnointi materiaaliani.

Aihetta on tutkittu aiemmin muun muassa näkökulmasta, miten iänmukaisesti kehittyneet lapset suhtautuvat erityislapsiin ja heidän kanssaan yhdessä leikkimiseen. Minua kiinnosti lähteä tutkimaan integroidun erityisryhmän lasten leikkiä yleisesti ja saada selville samalla, miten lasten yhteistä leikkiä voitaisiin tukea ja ohjata niin, että leikki palvelisi kaikkia lapsia tasapuolisesti. Tutkimuksessani sain selville, mitä erityispiirteitä integroidun erityisryhmän lasten leikeissä oli ja miten ne vaikuttavat kasvattajan

toimintaan leikkien ohjauksessa. Toivon, että opinnäytetyöni auttaa kasvattajia näkemään uusia puolia integroidusta leikistä ja muistuttaa, mikä on tärkeintä: viihtyminen yhdessä iloisen leikin parissa.

2 INTEGRAATIO PÄIVÄHOIDOSSA

Varhaiskasvatus on pienten lasten erielämäntilanteissa tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehittymistä ja oppimista. Varhaiskasvatuksessa tarvitaan kasvatuskumppanuutta eli vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten kiinteää yhteistyötä. Yhteiskunnan järjestämä, tukema sekä valvoma varhaiskasvatus koostuu kasvatuksen, hoidon ja opetuksen kokonaisuudesta, joka on suunnitelmallista ja tavoitteellista vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa, jossa lapsen omaehtoisella leikillä on keskeinen merkitys. Lähtökohtana on kasvatustieteellinen, erityisesti varhaiskasvatuksellinen, mutta myös laaja-alaiseen tutkimukseen ja monitieteelliseen tietoon, sekä pedagogisten menetelmien hallintaan perustuva kokonaisvaltainen näkemys lasten kasvusta, oppimisesta ja kehityksestä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11.)

2.1 Varhaiserityiskasvatus

Varhaiserityiskasvatus koskee alle oppivelvollisuusikäisiä lapsia, joilla on todettu erityistarve arvioinnin tai testauksen perusteella tai jos lapsen elinolosuhteet on kasvun, kehityksen ja oppimisen näkökulmasta niin heikko, että kehityksen katsotaan olevan vaarassa. Varhaiserityisopetus toteutuu perhepäivähoidossa tai päiväkodissa. Lapsi voi olla tavallisessa päiväkotiryhmässä tai integroidussa erityisryhmässä, jossa on noin seitsemän tukilasta ja viisi erityistä tukea tarvitsevaa lasta, tai erityisryhmässä, jossa kaikki lapset tarvitsevat erityistä tukea. Päivähoitolaki määrää, että jokaiselle erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevalle lapselle tulee laatia kuntoutussuunnitelma. Henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma korvaa kuntoutus suunnitelman, kun siinä määritellään erityisen tuen tarve ja sen järjestäminen lapsen kohdalla. Tämä edellyttää, että lapsesta on laadittu päivähoitoasetuksen mukainen alan asiantuntijan lausunto. (Jahnukainen 2001, 81; Määttä & Rantala 2010, 97; Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 72.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) viitataan erityiseen tukeen silloin, kun lapsi voi tarvita tukea eripituisia aikoja fyysisessä, tiedollisessa, taidollisessa tai sosiaalisessa kehityksessä tai tunne-elämässään. Tuen tarve voi myös syntyä tilanteessa, jossa lapsen kasvuolot vaarantuvat tai eivät turvaa hänen kasvuaan ja kehitystään. Sekä esiopetuksen (2000), että perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) sanotaan, että erityistä tukea tarvitsevat ne lapset, joiden kasvun, kehityksen ja oppimisen edellytykset ovat heikentyneet vamman, sairauden tai toimintavajavuuden takia. Lisäksi erityisen tuen piiriin kuuluvat ne lapset, jotka tarvitsevat psyykkistä tai sosiaalista tukea kasvulleen, sekä lapset joilla on opetuksen ja oppilashuollon asiantuntijoiden ja huoltajan mukaan kehityksessään oppimisvalmiuksiin liittyviä riskitekijöitä. (Määttä & Rantala 2010, 103.)

Erityisopetuksen strategiassa (2007) käytetään uutta termiä tehostettu tuki. Tehostettu tuki on uudistetun perusopetuslain mukaan tukimuodoista ensisijainen, johon sisältyy nykyisin käytössä olevia tukimuotoja esimerkiksi osa-aikainen erityisopetus, tukiope- tus ja erilaiset pedagogiset ratkaisut. Tehostetun tuen avulla tuetaan oppimista ja kas- vua sekä ehkäistään lapsen oppimiseen, sosiaaliseen vuorovaikutukseen tai kehityk- seen liittyvien ongelmien kasvamista ja monimuotoistumista sekä syrjäytymistä. Jos nämä tukitoimet eivät ole riittäviä, järjestetään lapselle erityistä tukea ja sen osana eri- tyisopetusta. (Määttä & Rantala 2010, 99.)

Päivähoidon ja koulun toimintaa ohjeistavissa asiakirjoissa tuodaan esille lapsen yksi- löllisiin ominaisuuksiin liittyvä erityisen tuen tarve. Lapsen kehitykseen liittyvät haas- teet voivat näkyä muun muassa kielen ja kommunikaation alueella, sosiaalisessa tai emotionaalisessa kehityksessä, tarkkaavaisuuden suuntaamisessa, oppimisen valmiuk- sissa, motoriikassa tai lapsen mielenterveydessä. Kuntoutus ja opetus pohjautuvat lap- sen tutkimiseen, arviointiin ja yksilölliseen diagnosointiin. Erityistä tukea tarvitsevien lasten kuntoutumiseen kuuluvat erilaiset apuvälineen ja terapiat. Ne ovat osana kun- touttavaa arkea eli periaatteena on, että lapsi saa tarvitsemansa kuntoutuksen osana päiväkodin arkea. (Määttä & Rantala 2010,103–104; Järvinen ym. 2009, 80.)

2.2 Integraatioideologia

Integraatio tarkoittaa sanainmukaisesti kahden erillisen osan yhdistämistä siten, että lopputuloksena muodostuneessa uudessa kokonaisuudessa alkuperäiset osat eivät enää erotu toisistaan. Jos integrointi tehdään tarkoituksellisesti, oletetaan uuden kokonaisuuden olevan myös parempi kuin edellisten osien muodostama kokonaisuus. Esimerkiksi Pohjoismaissa erityisopetuksen ja yleisopetuksen yhteensovittamisprosessista käytetään nimitystä integraatio. (Hautamäki, Lahtinen, Moberg & Tuunainen 2001, 181; Jahnukainen 2001, 37.)

Erityisopetuksen integraatiossa voidaan erottaa kaksi näkemyssuuntaa. *Pois segraatio* -näkemys lähtee erillisten laitosten ja koulujen tehottomuudesta ja ihmisarvoa vähentävistä liittämisvaikutuksista. Ensimmäinen on oltava *segregointia* (erillään pitämistä), koska integraatio edellyttää kahta erillään olevaa osakomponenttia, jotka integroidaan. Toisen näkemyksen, *ei-segregoinnin* lähtökohdaksi on taas yksi yhteinen koulu, joka voi olla sellainen, ettei ketään jouduta sulkemaan sen ulkopuolelle. Tämä näkemys viittaa selkeästi inklusion käsitteeseen. Inklusiivinen opetus lähtee taas siitä, että kaikki oppilaat käyvät alusta asti tavallista lähikoulua, jossa he saavat edellytystensä mukaista yksilöllistä opetusta. Inklusio perustuu sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen, tasa-arvoon ja demokratiaan (Hautamäki, Kivirauma, Lahtinen, Moberg, Savolainen & Vehmas 2009, 80–84.)

Erityisopetuksen integraatiossa voidaan erottaa erilaisia muotoja: fyysinen, toiminnallinen, sosiaalinen ja yhteiskunnallinen integraatio. *Fyysisellä integraatiolla* tarkoitetaan etäisyyden vähentämistä integroitavien välillä. Fyysisestä yksilöintegraatiosta puhutaan silloin, kun erityisopetuksen tarpeessa oleva yksittäinen oppilas on sijoitettu normaaliluokkaan ja fyysisessä luokkaintegraatiossa erityisluokka on sijoitettu normaalikouluun. *Toiminnallisessa integraatiossa* vähennetään toiminnallista etäisyyttä integroitavien välillä. Integraatio lisääntyy, kun erityisopetus ja yleisopetus käyttävät samoja resursseja ja samanaikaisesti sekä tekevät suunniteltua yhteistyötä. *Sosiaalisessa integraatiossa* on vähennetty sosiaalista etäisyyttä integroitavien henkilöiden välillä. Etäisyys vähenee, kun luonnolliset myönteiset sosiaaliset kontaktit lisääntyvät ja henkilöt hyväksyvät toinen toisensa ja tuntevat tulevansa hyväksytyiksi kanssaihmisinä. Käsite sisältää näin yksilöpsykologisesti koetun integroitumisen. *Yhteiskunnallisessa integraatiossa* integroitavalla henkilöllä on aikuisena tasavertaiset mahdollisu-

det vaikuttaa elämäänsä työssä ja vapaa-aikana. (Hautamäki, Lahtinen, Moberg & Tuunainen 1993, 141.)

Yleisenä ajatuksena koulutuksellisen integraation edistämisessä on ollut se, että kaikkien oppilaiden opettaminen yhdessä (fyysinen integraatio) on perustaso. Sen lisäksi onnistunut integraatio edellyttää toimivien opetusjärjestelyiden takaamista kaikille (toiminnallinen integraatio), kaikkien osallistujien kehittymistä, hyväksymistä ja myönteisten sosiaalisten suhteiden syntymistä (psykologinen ja sosiaalinen integraatio) luoden samalla pohjaa myöhemmälle ihmisten tasa-arvolle (yhteiskunnallinen integraatio). (Hautamäki ym. 2009, 81–82.)

Fyysinen yhdessäolo ei ole kuitenkaan käsitteenä sama kuin integraatio, vaan lähempänä oikeaa integraatiota ollaan silloin, kun ajatellaan, että kaikki oppilaan tarvitsemat tukipalvelut on integroitu tarjottaviksi normaalissa opetusryhmässä. Vaikka pelkkä fyysinen yhdessä oleminen ja toimiminen eivät käsitteellisesti edusta todellista integraation olemusta, niin ne todennäköisesti edistävät sen kehittymistä. (Hautamäki ym. 2009, 81–82.)

2.3 Päiväkodin integroitu erityisryhmä

Integroidussa erityisryhmässä on noin seitsemän tukilasta ja viisi erityistä tukea tarvitsevaa lasta. Yhtenä laadukkaan varhaiserityisopetuksen kriteerinä pidetäänkin oikeaa henkilökunnan ja lasten suhdelukua. (Määttä ym. 2010, 97; Ladonlahti, Naukkarinen & Vehmas 1999, 293.)

Integraation, inklusion ja segregaaation käsitteet ovat keskeisessä asemassa tarkasteltaessa erityistä tukea tarvitsevien lasten tilannetta. Säädöksissä korostuu inklusiivinen toimintamalli, jolloin kaikkien lasten varhaiskasvatus toteutuisi yhteisessä päivähoitossa. Kouluiässä lapset siirtyisivät lähikouluun ja saisivat sieltä tarpeittensa mukaista opetusta. Lähipäiväkodissa lapsi saa olla yhdessä saman asuinalueen lasten kanssa ja riittävä tuki tulisi järjestää sitä tarvitsevalle niin, ettei lasta tarvitsisi eristää kauas kotoa ja ystävistään. (Määttä ym. 2010, 99–100.)

Lapsiryhmässä lapset harjoittelevat kykyä toimia yhdessä toisten lasten kanssa ja he jakavat yhteisiä kokemuksia. Tällaiset vertaissuhteet nähdään tärkeinä erilaisuuden hyväksymisen, toisten huomioon ottamisen ja auttamisen opettelussa. Sosiaalisuuteen kasvattamisessa käytetään hyväksi pienryhmätoimintaa. (Alanen & Karila 2009, 138–139.)

Erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevan lapsen tulisi saada tasa-arvoinen asema lapsiryhmässä ja päästä mukaan leikkeihin. Sosiaaliset suhteet ovat merkityksellisiä lapsen kokonaisvaltaiselle kehittämiselle. Erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevan lapsen sosiaalinen asema päiväkotiryhmässä on myös tärkeä oppimisen kannalta, sillä alle kouluikäisen oppiminen kytkeytyy vahvasti vertaisryhmään ja lapsi ei saavuta tärkeää, muiden lasten hyväksymää ja aktiivista sosiaalista roolia ilman aikuisen tukea. (Ladonlahti ym.1999, 291.)

Lapsuuden vertaisryhmää pidetäänkin merkittävänä alustana sekä sosiaaliselle kasvulle, että persoonallisuuden rakentumiselle. Myös erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevien lasten vanhemmat toivoisivat, että päivähoitossa lapsi saisi tasavertaisia leikkikaveri suhteita ja lapset tulisivat sosiaalisesti hyväksytyiksi. Miettiessään erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevan lapsen hoitopaikkaa vanhemmat pohtivat sitä, että lapselle olisi hyväksi olla ikätovereiden seurassa ja nimenomaan siten, että ryhmässä olisi myös vammattomia lapsia. (Ladonlahti ym.1999, 294.)

3 LEIKKI VARHAISKASVATUKSESSA

Varhaiskasvatuksessa leikillä on erityinen merkitys ja sitä on sanottu varhaislapsuuden johtavaksi tekijäksi. Siinä kehittyy uusia kykyjä ja taitoja, mutta myös persoonallisuus järjestyy uudella tavalla. Leikki on lapselle mieluista ja kehitykselle tärkeää. Leikki on lasten omaa itse rakennettua toimintaa, johon ainekset on hankittu ympäröivästä todellisuudesta, mutta niitä on luovasti muokattu lastenkäyttöön sopiviksi. Leikki on lapsia kiehtova toimintaympäristö hankkia tietoa ja kokemusta todellisuudesta, mutta ne ovat erimuodossa kuin aikuisten jäsentynyt tieto. Leikki onkin lasten tapaa yrittää kokea ja ymmärtää, mitkä ovat mielekkäitä ja merkityksellisiä asioita heidän elinympäristössään. (Helenius & Korhonen 2008, 67–100.)

3.1 Leikin määrittely

Leikkiä on vaikea määrittää yksiselitteisesti ja eri tutkijoiden tunnusmerkit leikistä eroavat jonkin verran toisistaan. Leikin tunnusmerkkejä ovat muun muassa sen vapaaehtoisuus, nautinnollisuus, ennakoimattomuus, leikin erottaminen todellisuudesta, leikkisignaalit eli eleet ja ilmeet, sekä sanallinen että sanaton viestintä, leikkiviestit, sekä leikkijöiden yhteisymmärrys. Leikin hauskuus perustuu sen spontaaniin ja tiedostamattomaan sitoutumiseen ja leikki erottuu muusta tavallisesta elämästä, vaikka saakin vaikutteensa siitä. Leikeissä lapset käyttävät siis todellisesta elämästään saamiaan kokemuksiaan hyväksi ja leikeissä yhdistyvät lasten omat ajatukset, tunteet, ihmissuhteet ja suhde yhteisöön. (Järvinen ym. 2009, 65; Bruce, Cleve, Helenius, Kalliala, Korhonen, Meretniemi, Olander & Siren-Tiusanen 2004.)

Leikki on lapsille pikemminkin asenne kuin määrätynlaista toimintaa. Sama toiminta voi olla toiselle lapselle leikkiä ja toiselle taas ei. Koska leikki on sosiaalista, vertaisryhmä vaikuttaa merkittävästi leikin kulkuun. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 20–21.)

Leikki on välttämätöntä lapsen persoonalliselle, sosiaaliselle, kognitiiviselle ja emotionaalille kehitykselle. Leikeissä kehittyvät myös luova ajattelu, syy-seuraus - ajattelu, joustava yhdisteleminen ja ongelmanratkaisutaidot. Leikki kehittää myös kieltä ja kykyä erottaa ulkoinen todellisuus leikistä. Leikki voi parantaa lapsen itsetuottamusta, sekä opettaa arvoja, moraalialia, empatiaa, sosiaalista vuorovaikutusta ja tunteiden hallintaa. Leikeissä lapsi voi myös käsitellä sellaisia elämässään kohtaamiin asioita, joista hän ei osaa kertoa. (Järvinen ym. 2009, 66.)

3.2 Leikin havainnointi

Tyydytystä tuova leikki lapselle on usein riippuvainen kasvattajien toiminnasta. Lasten leikkien tukeminen vaatii huolellista havainnointia ja kykyä eritellä leikkitilanteita. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 21.)

Lapsen leikkiä seuraamalla kasvattaja voi oppia ymmärtämään yksittäistä lasta sekä lapsiryhmää ja sen toimintaa. Lasten leikkiä tarkkailtaessa tulee ottaa huomioon lapsen ikä- ja kehitystaso sekä se, onko leikki iän tai sukupuolenmukaista. Ensimmäiset leikit lapsella ovat toimintaleikkejä, joissa tutustutaan omaan kehoon, ja niistä lapsi siirtyy esineleikkeihin. Toisen ikävuoden aikana lapsi alkaa leikkiä rinnakkaisleikkejä. 4–5-vuotiaina lapset ovat kehittyneet roolileikkeihin ja leikit ovat pitkäkestoisia ja mielikuvituksellisia. 5–6-vuotiaana lapsi alkaa nauttia sääntöleikeistä. (Pihlaja & Svärd 1997, 115–116; Järvinen ym. 2009, 68–69.)

Lasten leikistä voidaan tarkkailla myös sitä, mistä leikki koostuu, mikä on sen laatu ja luonne. Keskeisiä tekijöitä lasten leikkien tarkkailussa ovat myös se, miten leikki alkaa ja etenee, leikkiteemat ja niiden toistuvuus, leikin jäsenyisyys tai hajanaisuus, miten leikki loppuu, sekä lapsen tarkkaavaisuus ja keskittymiskyky leikin aikana. Leikkiä voi seurata lapsikohtaisesti tai koko ryhmän leikkiä. Keitä on mukana, miten ryhmä on muodostunut, millaisia rooleja lapsilla on sekä miten ne on saatu tai valittu, miten erimielisyyksiä selvitetään, eteneekö leikki yhtenäisesti suunnitellen ja sopimalla vai jonkun lapsen ohjaamana. (Pihlaja & Svärd 1997, 115.)

Lapsen leikkiä havainnoimalla voidaan arvioida lapsen kehitystä, kuten muun muassa hieno- ja karkeamotoriikkaa sekä koordinaatiota, eri aistien toimintaa ja niiden yhteiskäyttöä, kieltä ja puhetta, ajattelua, mielikuvitusta ja sosiaalisia taitoja. Lapsi voi leikissä elää omaa normaalia kehitykseensä liittyvää kriisiä ja ratkoa ongelmiaan. Leikeissä näkyvät myös lapsen pelot ja aggressiot, esimerkiksi miten ja mihin lapsi kohdistaa aggressionsa ja onko se passiivista vai aggressiivista ja sanallista vai fyysistä. Leikeistä voi myös löytää lapsen elämää rikastuttavia asioita esimerkiksi mistä lapsi pitää, mitä hän jo osaa, mitkä asiat tekevät hänet onnelliseksi tai iloiseksi. (Pihlaja & Svärd 1997, 116–117.)

Leikkitilanteen havainnoinnissa otetaan huomioon ketkä osallistuvat leikkiin ja paljonko leikkiin on varattu aikaa, mitä materiaaleja ja välineitä leikkijät käyttävät sekä millainen tila leikkijöillä on käytössä. Leikkitilanteen havainnoinnissa otetaan myös huomioon se, osallistuvatko aikuiset leikkiin vai leikkivätkö lapset keskenään, sekä jatkuuko leikki myöhemmin esimerkiksi ulos mentäessä tai seuraavana päivänä. (Järvinen ym. 2009, 70.)

Pedagogiikan, opetuksen ja leikin kehittymisen tukemiseksi voidaan havainnoida leikissä esimerkiksi sitä, tarvitseeko lapsi tai lapset aikuisen tukea leikin rakentumisessa, millaisia keinoja tarvitaan leikin tukemiseen, voiko lapsille tarjota lisää materiaaleja ja rekvisiittaa leikkeihin. Leikeistä voidaan tehdä havaintoja, joita voidaan hyödyntää ohjaukselliseen työskentelyyn. (Järvinen ym. 2009, 70.)

Lasten vuorovaikutusta leikissä voidaan havainnoida kuuntelemalla millaista kieltä lapset käyttävät leikkiessään ja miten vuorovaikutus sujuu. Lasten ilmeitä, eleitä, kehonkieltä, ei-kielellisiä ja kielellisiä viestejä, erimielisyyksiä ja niiden selvittämistä voidaan havainnoida vuorovaikutuksen osa-alueelta. (Järvinen ym. 2009, 70.)

Harjaantunut havainnoitsija lukee myös vaivoita fyysisen ympäristön merkkejä siitä, mitä voisi tehdä leikin ja leikkiympäristön hyväksi ja huomata, palveleeko ympäristö leikkejä. Rikas ympäristö sitouttaa lapset, kun taas aneeminen sen sijaan on ikävystyttävä. Paras tapa arvioida sitä, miten leikkiin kutsuva ympäristö on, on havainnoida vapaan leikin tilanteissa lasten hakeutumista erilaisiin toimiin. (Bruce ym. 2004.)

3.3 Leikin ohjaus

Aikuisen merkitys lapsen ja ryhmän leikkitaitojen kehittämisessä on tärkeä, mutta hänen esimerkinsä ja vaikutuksensa ovat kuitenkin erilaisia eri leikintyypeissä ja vaihtelevat lapsen kehityksen eri vaiheissa. Leikin ensimmäiset kokemukset välittyvät vauvalle aikuisen kautta ja lapsi on leikissä mukana, koska aikuinen haluaa ottaa häneen mieluista kontaktia fyysisesti ja katsetta kohdistamalla. Lapsi alkaa tajuta näin leikkiä, koska hänellä leikitään. Myöhemmin aikuisen tehtäväksi leikkivän lapsen ohjaamisessa muodostuu huolenpito siitä, että leikkivällä lapsella on leikkien rakentamiseen tarvittavaa välineistöä. (Bruce ym. 2004.)

Kasvattajat ymmärtävät vertaisryhmän merkityksen lasten omaehtoisen leikin mahdollistajana ja osoittavat arvostustaan leikkiä kohtaan kuuntelemalla lapsia, mikä merkitsee leikin havainnointia, että kielellistä kommunikaatiota lasten kanssa. Kasvattajien tulisi myös tutustua siihen todellisuuteen, jota lasten leikit heijastavat ja myös seurata esimerkiksi lasten populaarikulttuuria, johon media kuuluu nykyään oleellisena osana. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 21.)

Kokeneet kasvattajat osaavat eritellä leikkejä myös oppimisen näkökulmasta. He ymmärtävät leikin merkityksen esimerkiksi sosiaalisten taitojen, toisen asemaan astumisen, kielen oppimisen, kuvittelun kyvyn ja liikunnallisten taitojen oppimisen kannalta. Leikin ohjauksessa tulee kasvattajan tiedostaa ja käyttää hyväkseen leikin kytkentöjä kaikkiin toiminnan osa-alueisiin, mutta myös antaa tilaa lapsesta lähteville hetkellisille rajuillekin leikki-ideoille. Kasvattajien tulisi siis antaa leikkiville lapsille vapautta, mutta onnistunut leikki vaatii usein myös suoraa ja epäsuoraa ohjausta. Lasten iästä, leikkitaidoista ja muista tilannetekijöistä riippuen kasvattajan tehtävä vaihtelee suorasta leikkiin osallistumisesta ulkopuoliseen havainnointiin. Epäsuoran ohjauksen tarkoituksena on rikastuttaa leikkiä esimerkiksi välinein ja mielikuvin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 21–22.)

Leikin ohjauksessa tarvitaan järjestelmällisyyttä ja leikkirauha mahdollistetaan luomalla tarvittavia leikkinurkkauksia. Huoneen koosta ja lasten suunnittelemissa leikissä riippuen samaan huoneeseen voidaan järjestää tila 1 - 3 leikkipaikalle. Tuolit, penkit ja pöydät rajaavat luontevasti tilaa ja tuovat leikkirauhaa. (Järvinen ym. 2009, 67.)

Leikin alkuvaihe saattaa edellyttää aikuisen merkittävää tukea ja osallistumista. Jos lapsi ei keksi leikki-ideaa, voi aikuinen esimerkiksi ehdotella kotileikkiä tai majan rakentamista ja niihin tarvittavia välineitä. Leikki-idean synnyttyä jaetaan rooleja esimerkiksi kuka olisi äiti, kuka vauva ja kuka vaikkapa perheen kissa. Jos leikki ei tahdo edetä, voi aikuinen esittää jatkokysymyksiä tai ehdotuksia leikin jatkumiselle tai tarjota toisenlaisia välineitä ja materiaaleja ja kannustaa jatkamaan. Leikit kehittyvät kokemuksen myötä, jolloin lapset oppivat yhdistelemään mielikuvitusta ja tarjolla olevia virikkeitä. Myös pidemmällä leikkitaidoissa olevat lapset voivat ohjata toisia lapsia aikuisen seurattessa taustalla leikin kulkua. (Järvinen ym. 2009, 67.)

Aikuisen on tärkeää kiinnittää huomiota lapsiin, jotka jäävät leikin ulkopuolelle, sillä he ajautuvat helposti sivuun kaikesta muustakin ja silloin ovat vaarassa syrjäytyä. Yksin jäävä lapsi saattaa jatkossakin tuntea itsensä epävarmaksi sosiaalisissa tilanteissa, joten aikuisen puuttuminen tilanteeseen, sekä leikin ohjaaminen ja tukeminen ovat tärkeitä. On kuitenkin myös muistettava kunnioittaa sitä, että lapsilla on erilaisia sosiaalisia tarpeita: toiset haluavat olla aina ryhmässä, toiset ovat mieluummin yksinleikkijöitä ja jotkut haluavat puolestaan leikkiä parhaan kaverinsa kanssa kahdestaan.

(Järvinen ym. 2009, 161–162.) Tilanteet tulisi siis huomioida yksilökohtaisesti lasten kannalta.

Ryhmä suhteet kehittyvät leikissä ja keskeisin lasten suhteisiin vaikuttava tekijä on roolileikki. Hyvät leikkijät ovat lapsiryhmän suosikkeja. Leikkitaitojen puute vaikeuttaa lapsen liittymistä osaksi ryhmää ja vaatii kasvattajalta erityistä valppautta ja taitoa tarttua tilanteeseen alusta asti, jotta myönteiset ryhmäsuhteet voivat kehittyä. Pienet erilliset tilat on otettava käyttöön silloin, jos joku lapsista tarvitsee erityistä tukea ja harjoitusta pienryhmässä. Jos lapsella on vaikeuksia esimerkiksi puhumisessa, hänellä on todennäköisesti puutteita myös leikkitaidoissa, jotka kehittyvät taas vain harjoittelemalla aikuisten ja toisten lasten kanssa. Leikin kehitys puolestaan edesauttaa puheen oppimista. (Helenius ym. 2008, 65.)

3.4 Tutkimuksia

Karen E. Diamond (1993) viittaa useisiin tutkimuksiin todetessaan, että vammattomat lapset valitsevat vain harvoin erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevia lapsia leikkitovereikseen ja nämä lapset leikkivät useammin yksin kuin muut lapset. Erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevia lapsia myös valitaan muita epätodennäköisemmin ryhmän suosituimmiksi lapsiksi. Toisaalta Diamondin (1994) omassa tutkimuksessa lapset arvioivat erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevien ryhmätovereidensa kognitiiviset, kielelliset ja fyysiset kyvyt pienemmiksi ikätovereihinsa verrattuna, mutta sosiaalisessa hyväksymisessä ei ilmennyt eroja. (Ladonlahti ym. 1999, 294–295.)

Tutkielmassa (1995), jossa tavallisen päiväkotiryhmän lapsilta kysyttiin haastattelussa mieluisimpia leikkikavereita sekä sellaista lasta, jonka kanssa eivät haluaisi leikkiä. Päiväkotiryhmään sijoitettu erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitseva monivammainen lapsi ei saanut yhtään valintaa. Ei positiivista, eikä negatiivista, mutta koska näin kävi myös muillekin ryhmän lapsille, ei vammaisen lapsen asema ollut poikkeuksellinen. (Ladonlahti ym. 1999, 295.)

Tutkimuksessa (1997) lasten hypoteettista erilaisuuden hyväksymisessä testattiin haastatteluissa apuna käyttäen nukkeja, joilla oli jokin ”vamma”. Lapset, joilla oli päiväkotiryhmässään erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevia lapsia, olivat muita lapsia valmiimpia ottamaan tämän ”vammaisen lapsen” mukaan leikkiin. (Ladonlahti ym. 1999, 296.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Päädyin tähän aiheeseen, koska olen syventänyt opintoni perhetyöhön ja kasvatukseen ja koska olen kiinnostunut lasten leikeistä, sekä niiden havainnoimisesta että ohjaamisesta ja lasten sosiaalisista suhteista. Myös työ erityislasten parissa on sydäntäni lähellä. Minulla on myös kokemusta kehitysvammaisten lasten ja nuorten parissa työskentelystä. Pääsin työharjoitteluun integroituun erityisryhmään päiväkotiin ja siellä lähdin kehittämään ideaani opinnäytetyöstä. Olin kysellyt alustavasti tulevan työharjoittelupaikkani päiväkodinjohtajalta keväällä 2011, olisivatko he halukkaita ottamaan vastaan opinnäytetyön. Kun minulle vastattiin myöntävästi, aloin kehittämään ideaa opinnäytetyöstä. Kehittelin tätä ideaa työharjoitteluni aikana ja pitkän mietinnän jälkeen päädyin aiheeseen: Leikki päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Aihe kiinnosti minua kovasti ja halusin oppia leikin havainnoimisesta ja ohjaamisesta lisää, sekä lasten sosiaalisista suhteista leikeissä. Myös pienryhmän aikuisilta tuli tukea aiheen tutkimiselle.

Tutkimuskysymyksiksi ovat muodostuneet seuraavat:

Millaisia leikkejä lapset leikkivät integroidussa erityisryhmässä?

Miten lasten vertaissuhteet ilmenevät vapaassa leikissä?

Miten integroidun erityisryhmän lasten leikkiä ohjataan?

4.2 Tutkimushenkilöt

Tutkimus on toteutettu integroidussa erityisryhmässä päiväkodissa. Lapsia ryhmässä on yhteensä kolmetoista, joista kaikki osallistuivat tutkimukseeni. Tutkimukseeni osallistuivat seitsemän tyttöä ja kuusi poikaa. Lapsista neljä ovat syntyneet vuonna 2006, lapsista seitsemän ovat syntyneet vuonna 2007 ja kaksi vuonna 2008. Lapsista kuusi on tehostetun tuen lasta, ja loput seitsemän lasta ovat tukilapsia eli lapsia, joiden kehitys on iänmukaista ja joiden vuorovaikutus sekä sosiaaliset taidot ovat hyviä. Tu-

ettavat lapset tutkimusryhmässäni tarvitsivat lähinnä tukea puheen ja kielen kehityksen, tarkkaavaisuuden, sekä sosiaalisten taitojen kehittymisessä. Jokaisen lapsen vanhemmilta on pyydetty kirjallinen lupa opinnäytetyön materiaalin keräämiseen ja tutkimuksessani mukana olleiden lasten nimiä ei mainita lasten yksityisyyden suojaamiseksi. Tutkimukseni integroidun pienryhmän kasvatustavallisina aikuisina toimii kaksi lastentarhanopettajaa sekä kaksi lastenhoitajaa.

Keräsin materiaalin 17.10–21.10.2011. Maanantaina 17.10.2011 lapsia oli paikalla yhdeksän. Tiistaina 18.10.2011 lapsia oli paikalla yksitoista. Keskiviikkona 19.10.2011 lapsia oli paikalla kahdeksan. Torstaina 20.10.2011 lapsia oli paikalla yhdeksän ja perjantaina 21.10.2011 kahdeksan.

4.3 Tutkimusmenetelmät

Tutkimusmenetelmänäni on havainnointi ja havainnoinnin apuvälineenä minulla oli käytössäni videokamera. Videolle kuvattaessa siihen tallentuivat äänet, eleet ja ilmeet, joita ei pelkästään muistin tuella havainnoimalla olisi onnistunut taltioimaan jälkitarastelua varten. Tämän vuoksi videomateriaali oli tärkeää aineistonkeruuni kannalta. Kirjoitin myös havaintojani muistiin kuvausten jälkeen.

Havainnoinnin eli observoinnin avulla saadaan tietoa siitä, miten ihmiset toimivat ja tieteellinen havainnoiminen on systemaattista tarkkailua. Havainnoinnin avulla saadaan suoraa ja välitöntä informaatiota yksilön, ryhmien ja organisaatioiden toiminnasta ja käyttäytymisestä ja se mahdollistaa pääsyn tapahtuman luonnollisiin ympyröihin. Havainnointi sopii menetelmänä hyvin laadullisen tutkimuksen menetelmäksi ja erinomaisesti esimerkiksi vuorovaikutuksen tutkimiseen. Havainnoiden voi myös tutkia tilanteita, jotka muuttuvat nopeasti tai ovat vaikeasti ennakoitavissa. Havainnointi sopii menetelmäksi myös silloin, kun tutkittavilla on kielellisiä vaikeuksia esimerkiksi lapsilla tai haluttaessa tietoa, josta tutkittavat eivät mielellään kerro haastattelijalle suoraan. (Puusniekka & Saaranen-Kauppinen 2006.)

Tutkijalla tulisi olla paljon sellaista taustatietoa tutkittavasta aiheesta, mitä havainto ei suoraan osoita, jotta tutkija saisi tarkan kuvan siitä, mistä havaintonsa todellisuudessa kertovat. Havainnointi ei kohdistu pelkästään verbaaliseen ilmaisuun vaan myös eleet, ilmeet, asennot, liikehdinnät ja niin edelleen ovat havainnoinnin kohteena. Joissakin havainnoinnin tilanteissa on vaikea tallentaa havaintoja välittömästi, jolloin tutkijan

olisi vain luotettava muistiinsa ja kirjattava havainnot tilanteen päätyttyä. Nykytekniikka on kuitenkin tuonut tutkimuksen tekoa helpottamaan monia apuvälineitä, joista yksi on videokamera. Ihminen ei kykene havainnoimaan ja muistamaan kaikkea näkemäänsä ja kuulemaansa, katse on valikoiva ja informaatiotulva havainnointitilanteessa on yleensä niin suuri, että tilanteiden videolle tallentaminen on enemmän kuin järkevää. Videointi on siinäkin mielessä tarkoituksenmukaista, ettei havainnoijan tarvitse koko ajan tehdä muistiinpanoja, vaan hän voi keskittyä tilanteen tarkkailuun tietäen, että aineistoon voi palata vielä myöhemmin. (Puusniekka & Saaranen-Kauppinen 2006.)

4.4 Tutkimuksen suorittaminen

Otin keväällä 2011 yhteyttä tutkimuksessa olevaan päiväkotiin ja kävin paikalla päällä juttelemassa toiveistani tehdä opinnäytetyö heidän integroituun erityisryhmäänsä. Alkusuksystä 2011 sain luvan opinnäytetyön tekemiseen päiväkodilta ja aloin miettimään aiheita. Aihe avautui minulle pikkuhiljaa harjoitteluni myötä ja lapsiin tutustuessani. Leikki päiväkodin integroidussa erityisryhmässä videokuvaamista havainnoinnin apuna käyttäen.

Hain tutkimuslupaa varhaiskasvatuspäälliköltä, ja se myönnettiin minulle 10.10.2011. Samaan aikaan aloin kyselemään kirjallisia lupia lasten vanhemmilta lasten videokuvaamiseen ja havainnointiin opinnäytetyötä varten. Kaikkien lasten vanhemmilta tuli myönteinen lupa ja sain viimeisen suostumuksen 14.10.2011. Opinnäytetyö sopimus allekirjoitettiin 17.10.2011. Kuvasin videot leikeistä 17.10.2011–21.10.2011 aina kun oli vapaata sisäleikkiä.

Aineistoa keräsin videokuvaamalla lasten vapaata sisäleikkiä viikon ajalta ja kirjaimalla havaintojani ylös. Videomateriaali toimi havainnointini tukena. Olin lapsille tuttu työharjoitteluni myötä ja totutin heidät videokameraan kuvaamalla materiaalia lasten päiväkotiarjesta heidän ryhmänsä käyttöön ennen varsinaisia opinnäytetyökuvauksia. Minun ja kameran ollessa tuttuja asioita lapsille sain mahdollisimman aitoa leikkimateriaalia.

Rajasin kuvaamisen ja havainnoinnin viikon sisälle, jottei aineiston määrä lähtisi käsistä ja saisin hyvän läpileikkauksen lasten peruspäiväkotiviikosta vapaan sisäleikin parista. Sisäleikkiin rajasin siksi, että en halunnut sotkea muiden ryhmien lapsia ku-

vauksiini, joka olisi ollut vapaassa ulkoleikissä hyvin todennäköistä. Vapaaleikki kiinnosti minua taas sen puolesta, että se olisi pääsääntöisesti lapsista itsestään lähtevää toimintaa.

Toimin itse kuvaajana ja osallistuvana havainnoitsijana. Osallisuuteni oli tilanteissa, joissa lapset tarvitsivat ohjausta ja apua. Pysin kuitenkin mahdollisimman vähän puuttumaan lasten leikkiin, jotta lapset saivat itse rakentaa leikkejään. Ohjaustani tarvittiin lähinnä ongelmatilanteissa, kuten kaatumisissa lohduttamisissa, pienien vinkkien antamista leikkeihin ja lasten avustamisissa esimerkiksi roolivaatteiden pukemisessa. En itse kuitenkaan osallistunut leikkeihin elleivät, lapset itse lähestyneet minua ensin. Saatoin ”maistaa” tarjottua jäätelöä kauppaleikissä. Näin annoin lapsille tilaa heidän omille leikkeillensä, kuitenkin tukemalla niitä. Muutaman kerran annoin leikkiehdotuksia lapsille jos näytti siltä, että leikki ei ottanut alkaakseen, mutta lapset saivat itse valita mitä leikkejä leikkivät.

4.5 Aineiston analysointi

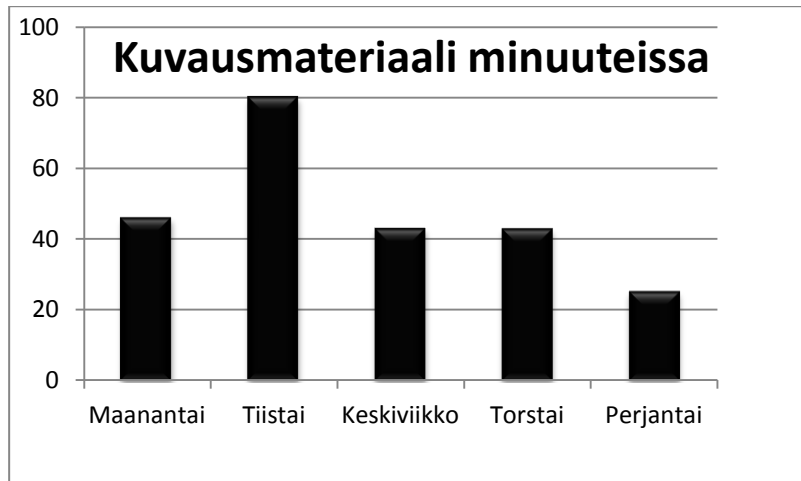
Laadullista aineistoa voidaan tulkita ja analysoida useista eri näkökulmista. Teoreettisen viitekehyksen merkitys onkin siinä, että sillä ohjataan analyysiprosessia. Tutkija pystyy näkemään sen, minkä tietää, ja hänen valitsemansa teoreettinen näkökulma vaikuttaa siihen, mitä aineistosta haetaan, ja myös siihen, mitä sieltä löydetään. Aineistossa ei siis ole olemassa yhtä ainoaa totuutta tai tulkintaa, mutta ilman teoreettista näkökulmaa tulokset eivät ole kertomisen arvoisia tutkimuksen näkökulmasta. (Hujala, Karila, Kinon, Niiranen, Ojala & Ruoppila 1999, 139–140.)

Tutustuin teoriaan aiheesta ensin, jonka jälkeen lähdin tarkastelemaan syvällisemmin aineistoa. Olin katsonut videot leikeistä niiden kuvaamisen jälkeen, mutta palasin niihin takaisin uudestaan syvällisen teoriaan paneutumisen jälkeen. Tutkimusmenetmäni oli havainnointi. Analysoinnissa käytin apuna leikin havainnointia ja sen teoriaa. Teoria antoi tukea havainnoilleni ja huomasin myös uusia havaintoja. Lähdin avaamaan materiaalia auki tutkimuskysymyksiini ja aiheen teoriaan nojaten. Etsin tutkimuskysymyksiini ratkaisuja materiaaliin perusteellisesti tutustuen ja syventyen.

En litteroinut sanasta sanaan koko videoaineistoa. Kirjoitin materiaalia niiltä osin sanasta sanaan auki, joita olen käyttänyt elävöittämään tekstiä ja tuloksia. Muut kohdat kirjoitin auki yleisesti. Tuloksiin olen tiivistänyt litteroidun materiaalin tutkimusky-

symyksiini vastaten, jottei mitään tutkimuksen kannalta olennaista jäisi pois. Tutkimustuloksiin olen valikoinut leikki tilanteita esimerkeiksi ja tulosten tueksi. Nämä lainaukset olen kirjoittanut sanasta sanaan auki ja kertonut samalla mitä tapahtuu videolla. Litteroidessani merkitsin aluksi ylös päivän, ketä oli paikalla, materiaalin ajallisen keston ja missä kuvaus tapahtui. Sen jälkeen olen kirjoittanut ylös, mitä videolla tapahtuu. Tuloksissa olen nimennyt lapset LAPSI A, LAPSI B, LAPSI C ja niin edelleen lasten lukumäärän mukaan. Olen käyttänyt myös merkintätapaa TYTTÖ A, TYTTÖ B ja niin edelleen.

Videomateriaalia vapaasta sisäleikistä kertyi viikon ajalta yhteensä 4 tuntia. Leikit on kuvattu 8.20–14.00 välisellä ajalla jälkeen aamupalan ja ennen iltapäivän välipalaa. Pääosin kuvaukset sijoittuvat aamuun ennen ja jälkeen aamupiirin. Myös iltapäivältä on kuvamateriaalia lapsista, jotka ovat heräilleet päivälevoilta leikkeihinsä. Lapset, jotka tulevat aikaisin päiväkotiin, voivat leikkiä ennen aamupalaa vapaita sisäleikkejä. Lapsilla kertyy myös paljon vapaata leikkiä ulkoiluissa, joita on kaksi kertaa päivässä, sekä lapset voivat leikkiä vapaata leikkiä metsäretkillä kerran viikossa. Lapsilla on vapaata leikkiaikaa, mutta myös ohjattuja leikkituokioita, kuten Theraplay kerran viikossa, pelipäiviä, liikuntaleikkejä ja muuta aktiviteettia leikkien ympärille. Itse keskityin kuitenkin vapaan sisäleikin havainnointiin ja kuvaamiseen.



Kuva 1 Kuvausmateriaali minuuteissa

Kuvasta 1 selviää miten kuvausmateriaali jakautui viikon ajalle minuuteissa. Eniten kuvausmateriaalia sain tiistaina johtuen lasten uintipäivästä. Silloin lapsilla ei ole aamupäivästä ulkoilua, joten sain kuvattua materiaalia vapaasta sisäleikistä. Vähiten ma-

teriaalia sain kuvattua perjantaina, jolloin lapset lähtevät metsäretkelle aamusta. Maanantain, keskiviikon ja torstain sisäleikin materiaalin ajallinen ero on häviävän pieni.

5 TUTKIMUSTULOKSET

5.1 Ympäristön kuvaus

Lapsilla on käytössään leikkitilana muun muassa lepohuoneenakin käytettävä tila. Tilassa on kolme kappaletta lasten kerrossänkyjä, yksi sohva, kaksi lepotuolia, aamupiirissä käytettäviä tuoleja, hyllykkö jossa on erilaisia lelukoreja, kaappi josta löytyy leluja, cd-soitin, keinuhevonen, kiikkustuoli ja automatto. Lelut ovat vapaasti käytettävissä lasten leikkeihin. Leluina oli kuvaus viikollani tässä tilassa: käsinukkeja, Duploja, värillisiä muovikirjaimia, puisia rakennuspalikoita, vohveli- rakennuspalikoita, Afrikan-eläinfiguureja, Legoja, pehmoleluja, laatikollinen pikkuautoja, laatikollinen kirjoja, rakennus paloja, värikkäitä kippoja rakenteluun, maatilan eläinfiguureja, automatto, keinuhevonen, sekä vilttejä majan rakennukseen.

Toinen leikkitila, jossa pienryhmän lapset leikkivät mielellään on pieni huone, johon on rakennettu leikkitila, joka suorastaan kutsuu kotileikkien ja roolileikkien maailmaan. Huoneessa on puinen uuni ja allas -leikkikeittiö leikkiastiastoineen, pieni kattila, lasten pöytä tuoleineen, nuken syöttöistuin, vauvanukkeja, kaksi nukensänkyä, kaksi nojatuolia, kaksi pöytäpuhelinta, leikki jäätelökone, prinsessan kruunuja sekä laatikosto, jossa on rooliasusteita käsilaukuista kenkiin, sekä vauvanukeille vaatteita. Huoneen vierestä käytävältä löytyy säilytysarkku, jossa on paljon erilaisia roolivaatteita, joista varsinkin mekot ovat kovassa suosiossa leikeissä. Käytävällä on myös ruuhypelymatto.

Tutkimuksessani mukana olleella päiväkodilla on myös tarjota jotain toisenlaista vapaaseen sisäleikkiin, kuin mihin olen aiemmin törmännyt. Päiväkodilla on omissa tiloissaan käytössä uima-allas ja sauna. Viikoittaiset uintivuorot takaavat lapsille vesileikkejä myös talvisin, niihin innostavassa ympäristössä. Lapsilla on käytössä altaalla leluja vesileikkeihin, ja ne ovat vapaassa käytössä uinnin ajan. Leluina ovat muun muassa veneitä, renkaita, vesipulloja, vesimylly, ämpäreitä, kastelukannuja, sisilisko, valas ja muita vesileluja. Altaan reunat on rakennettu lattiatason yläpuolelle.

Päiväkodissa, jossa tutkimukseni toteutettiin, on lapsilla kerran kuussa lelumarkkinat. Jokainen päiväkotiryhmä valitsee omassa käytössä olevia lelujaan, jotka halutaan luovuttaa kiertoon muille ryhmille. Muutama lapsista lähtee kasvatusvastuullisen aikuisen mukana viemään valittuja leluja liikuntasalin tiloihin. Siellä nämä lelut laitetaan rinkiin ja lapset saavat mennä niiden lelujen taakse seisomaan, jotka haluavat viedä mukanaan omaan ryhmäänsä. Näin lapset pääsevät vaikuttamaan itse minkälaisilla leluilla haluavat leikkiä. Uudet lelut innostavat lapsia leikkien äärelle ihan uudella tavalla. Kun leluja päästään välillä vaihtamaan toisiin, syntyy uusia leikkejä ja uutta innostusta leikkiin. Myös lapset, jotka eivät aiemmin ole saattaneet löytää yhteistä maaperää leikeilleen, voivat näin innostua leikkimään yhdessä, jos he innostuvat uudesta leikkimateriaalista yhdessä.

Tutkimukseen kuuluvan ryhmän lapsilla on myös mahdollisuus tuoda omia leluja halutessaan päiväkotiin. Omia lelujaan voi tuoda milloin haluaa mukanaan päiväkotiin ja erillisiä omanlelun päiviä ei ole. Lapsilla on yhteinen lelukori jossa leluja säilytetään, kun niillä ei leikitä. Omat lelut opettavat lapsia vastuullisuuteen ja jakamiseen, sillä lapset voivat lainata leluja toisiltaan lupaa vastaan. Omat lelut innostavat myös yhteisiin ja uusiin leikkeihin.

5.2 Leikkiteemat

Leikkiteemoista suosituimpia olivat kuvausviikollani molempien sukupuolien kohdalla rakenteluleikit, kuten vohvelipalat ja legot. Autoleikit olivat pojilla kovassa suosiossa ja tytöillä taas roolileikit, joista suosituin oli kotileikin erivariaatiot. Myös leikit muovisilla eläinfiguureilla olivat kovassa suosiossa.

Pojat sekä tuettavat lapset sukupuoleen katsomatta leikkivät enemmän esineleikkejä, mutta myös osa heistä kiinnostui roolileikeistä. Tytöt taas leikkivät paljon roolileikkejä, mutta myös leluja oli mukana leikeissä, esimerkiksi pehmokoiria toimi perheen koiran roolissa.

5.2.1 Esine- ja rakenteluleikit

Lelut ja leikkimateriaali innostavat lapsia leikkiin. Varsinkin lapsilla, joilla on kielenkehityksen viivästyksiä, voi olla vaikeaa osallistua täysin kuvitteellisiin leikkeihin. Kielenkehittymisen myötä tulevat mielikuvitusleikit lapsille tutummiksi, mutta ennen sitä ovat esineleikit tärkeässä asemassa.

Esineleikeissä olivat mukana muun muassa eläinfiguurit, autot ja parkkitalo, automatto, rakentelupalikat, palapeli, Duploja, nukkeja, pehmoleluja ja omat lelut kuten hyrrä, barbit, vauvanukke ja kännykkä.

Seuraavaksi esittelen esimerkin kahden lapsen yhteisestä esineleikistä keskenään. Leikissä ovat mukana eläinfiguurit:

Eläinfiguurit

Kaksi tuettavaa lasta Lapsi A ja Lapsi B, leikkivät lepohuoneessa eläinfiguureilla, joita heillä on korillinen.

Lapsi A:lla on norsu-leluja kaksi ja Lapsi B:llä on virtahepo-lelu.

Lapsi A sanoo Lapsi B:lle: ”Onpa hieno virtahepo.”

Lapsi B lähestyy Lapsi A:ta leikin aloitteella juoksuttamalla virtahepoa Lapsi A:n norsua kohti. Lapsi A ottaa toisenkin norsun esille.

Lapsi B: ”He hehehe. Hiaaa! Hiaaa! Hiaaa!” Hän alkaa ’hyökätä’ virtahevolla norsuja kohti ja tökkii norsuja hurjasti niillä. Lapsi A ’hyökkää’ takaisin norsuilla.

Lapsi B sanoo ”Auts” ja heittää virtahevon ilmaan.

Lapsi A alkaa etsiä uutta lelua korista ja Lapsi B vaihtaa virtahepo-lelunsa seepraan ja toiseen eläinleluun.

Lapsi B: ”Heppa.” Hän juoksuttaa seepraan maassa ja lapsi A:n selässä. Hän tökkii toisella eläinlelulla Lapsi A:ta pääläelle.

Hänen keskittymisensä leikkiin herpaantuu ja hän ottaa viereisestä lego- korista renkaan.

Lapsi B: Hei-ii!! Renga on rikki! Tää on rikki renkas.” Lapsi B palaa taas seepran pariin ja Lapsi A on valinnut pohdiskelujen jälkeen leijona uroksen ja naaraan. Lapsi B lähestyy leijonia hyökkäämällä. Molemmat lapset päästelevät taistelun ääniä.

Lapsi A: ”Mä olen leijona.”

Lapsi B hyökkää seepralla leijonan kimppuun.

Lapsi A: ”Seeprat ei tee noin.” Minäkin annan ohjeita lapsi B:lle, että seepran voisi laittaa juoksemaan karkuun. Lapsi B vaihtaa seepran kirahviin. Nyt kirahvi vuorostaan hyökkää leijonan kimppuun. Kirahvi vaihtuu uuteen eläinleluun. Lapsi A vaihtaa leijonat tiikeriin. He hyökkäilevät muutaman sekunnin kunnes lapset vaihtavat taas leluja. Lapsi B ottaa tiikerin ja Lapsi A ottaa tiikerin uudestaan. Tiikerit alkavat taistella keskenään.

Lapsi B heittää leluun pois: ” Kerää. Kerää.”

Lapsi A:lla on leijonat käsissä ja Lapsi B alkaa paukuttaa lego-alustalla leijonia. Tässä vaiheessa joudun ohjaamaan Lapsi B:tä varovaisempiin leikkeihin.

Lapsi A leikkii leijonilla ja norsulla: ”Tää otti norsua jalasta kiinni ja.... Ne juoksee ja Lapsi B ei saa niitä kiinni.” Lapsi A tulee näyttämään eläimiään minulle ja Lapsi B kohtaa perästä. Leikki loppuu.

5.2.2 Roolileikit

Viikon aikana esiintyi eri roolileikkejä, kuten kotileikkejä, vauvanhoitoa, kauppaleikkiä, bussimatkaa, kirjastossa käyntiä, koiraleikki, kuolema- ja sairaalaleikki, merenneitoleikkiä ja majaleikkiä. Roolileikkeinä olivat myös poliisileikki ja lääkärileikki. Roolileikkejä esiintyi, vapaan leikin aikana vesileikkitilanteista kotileikkihuoneeseen. Seuraavana esimerkkinä roolileikistä on kotileikki, jonka aikana lapset leikkivät menevänsä kauppaan:

Kauppaleikki

Lapsia kolme. Yksi tuettava lapsi nimitetään lapsi A ja kaksi tukilasta lapsi B ja Lapsi C. Lapset leikkivät kotileikkihuoneessa ja puhuvat siitä, että lähtevät kauppaan. Lapset menevät käytävälle vaatearkun päälle istumaan.

Lapsi A: "Me mennään junalla sinne."

Lapsi B: "Me mennään junalla. Minne mä mahdun?" Istuu lapsi C:n ja A:n väliin.

Lapsi B: "Nyt juna tuli." Nousee seisomaan.

Lapsi A: "Tää oli se juna." Lapset menevät kirjahyllyn luo. "Nyt ostan ruista."

Lapsi C: "Mä ostan jätskiä."

Lapsi A: "No niin. Mä ostin jo ruista."

Lapsi B: "Missä on ruistia leipää? Täällä on ruistia leipää."

Lapset tarjoavat minullekin jäätelöä ja leipää. Lapsi C tarjoaa myös lapsi A:lle.

Lapsi A: "Mie söin sen tikun."

Lapsi C: "Myös minäkin söin."

Lapsi A: "Ai tikun?"

Lapsi C: "En, vain sen jäätelön."

5.2.3 Vesileikit

Vesileikeissä kuvausviikollani uimapäivänä pojat leikkivät mielellään esineleikkejä vedessä ja pärskeiltä ei voinut välttyä. Pojat nauttivat hurjemmista leikeistä, joissa vetä sai loiskutella mielin määrin. Poikien leikit koostuivat suuremmilta osin esineleikeistä, kuten vesimylly leikistä, delfiini ja krokotiili, sekä vene-esineleikistä. Tyttöjen vesileikeissä esiintyi roolileikkejä, kuten merenneitokotileikkiä, uimakoululeikkejä, vesisirkusta, pelastusleikkiä ja sukeltelua. Tyttöillä eivät olleet esineleikit pääosas-

sa, mutta myös leluja oli mukana heidän leikeissään. Seuraavaksi esittelen kaksi esimerkkiä lasten vesileikeistä, yksi poikien ja yksi tyttöjen vesileikeistä.

Poikien vesileikit

Allas, Kolme poikaa yksi tuettu lapsi nimitetään Poika A ja kaksi tukilasta Poika B ja Poika C

Poika A:lla on kädessään krokotiili-lelu ja hän leikkii poika B:n kanssa, jolla on delfiini-lelu. Poika C leikkii vesipulloilla.

Poika A: "AAA!! Nyt mä syön sen."

Poika B: "Jee!" "Huii!!"

Lapset leikkivät ympäri allasta leluillaan villisti ja poika C kaataa vettä pulloista poika B:n päälle.

....

Poika C ottaa vesimyllyn ja kaataa siihen vettä. Poika C leikkii vesimyllyllä, kunnes se putoaa reunalta.

Poika C huudahtaa: "Onneks minä tykkään vedestä!" ja alkaa heitellä vettä ympäriinsä.

Pojat A ja B jatkavat leikkiä krokotiilillä ja hailla. Poika A ottaa lisäksi mukaan dinosauruksen leikkikalukorista, joka on altaan vierellä.

Poika A: "Kohta tulee vielä pelottavampi."

Poika B: "Auts. Mie otan vielä pelottavamman."

Pojat leikkivät hetken leluilla, kunnes poika A vaihtaa lelunsa kahteen kastelukannuun.

Tyttöjen vesileikit

Allas, kolme tyttöä. Yksi tuettu lapsi nimitetään tyttö A, kaksi tukilasta tyttö B ja tyttö C.

Tyttö B: "Tyttö A! Tyttö A. Haluat sie olla perheen isä? Haluutko? Haluutsie olla perheen isä ku mie oon äiskä?" "Haluutsie leikkii iskää ku mie oon äiti? "Leikittäis kotia täällä vedessä." Haluut sie olla isä?"

Tyttö A: "Mitä?"

Tyttö B: "Haluut sie olla isä?"

Tyttö A: "En."

Tyttö B: "Tyttö C! Tyttö C. Haluut sie olla isi? Voitais leikkii täällä vedessä kotia, haluutko?"

Tyttö C: "En."

Tyttö B: "No mikä sie sit oot?"

Tyttö C: "No ku mä oon merenneito."

Tyttö B: "Joo. Kaikki on merenneitoja. Sie voit olla merenneito lapsi."

Tyttö C: "Voisit siekin olla merenneito?"

Tyttö B: "Joo. Mie oon merenneito äiti."

Tytöt leikkivät aikansa kahdestaan ja Lapsi A uiskentelee itsekseen. Lapsi B koettaa kuitenkin saada lapsi A:ta mukaan leikkiin.

Lapsi B sanoo lapsi A:lle: "Mikä sie oot?"

Lapsi A vastaa: "Kala."

Lapsi A ei kuitenkaan halua leikkiin mukaan vaan jatkaa mielellään omia puuhiaan.

5.2.4 Paini- ja riehumisleikki

Vauhdikastakin leikkiä näkyi kuvausviikollani. Riehumisleikkejä leikkivät lapset niin roolileikkien yhteydessä, kuin muuten vain. Uima-altaalla pojat loiskuttelivat paljon vettä ja olivat riehakkaampia kuin tytöt vesileikeissään. Sain kuvattua tytöillä poikia enemmän riehumisleikkiä muissa vapaissa sisäleikkihetkissä.

Riehumisleikkiä oli leikeistä vähiten. Pieniä riehaantumisen hetkiä saattoi tulla muiden leikkien yhteydessä, esimerkiksi kerran kotileikkien yhteydessä lapset alkoivat leikillään huutaa toisilleen puhelimeen ja paiskoa luuria kiinni.

Yhden kerran kolme tukilasta muodosti seisoaltaan yhdessä ”hampurilaisen” niin, että yksi lapsi oli välissä ja kaksi tämän lapsen sivuilla halausotteessa. Lapset pyörivät vil- listi ympäri huonetta nauttien vauhdin hurmasta ja kovasti kikatellen.

Eräässä painileikissä leikissä lapsilla oli mukana myös roolileikkiä. Lapset leikkivät poliisileikkiä, jossa myös hiukan ohella `painittiin`. Aikuisen tehtävä oli valvoa, ettei- vät nämä leikit muuttuneet kuitenkaan liian hurjiksi sisätiloihin:

Poliisileikki

Kolme lasta (tyttöjä) leikkivät lepohuoneessa poliisia. Tuettulapsi nimitetään Lapsi A seurailee vierestä, kun kaksi tukilasta nimitetään Lapsi B ja Lapsi C `painivat`.

Lapsi B: ”Se on raivostunut.”

Lapsi C huudahtaa Lapsi A:lle: ”Äää.. Äiti! Se tulee auttaa tätä. Se on ilkeä poliisi.”

Lapsi A saapuu toisten lasten luo syrjemmältä. Lapsi C yrittää päästä `vapauteen`.

Lapsi A: ”Päästä irti.”

Lapsi B päästää irti lapsi C:stä ja sanoo Lapsi A:lle: ”Kyllä minä olen kiltti, en tar- koita mitään pahaa.” Lapsi A nyökkää päätään pitäen käsiään vyötäröllään topakas- ti.

Lapsi C: ”Nyt minä olen poliisi. Se oli vauva. Ku se juos täältä niin tää hyppäs tästä.” Hyppää tuolille.

Lapsi B: ”Ei vaan tälleen kyykkyyn.” Lapsi B kyykkii lattialla.

Lapsi B konttaa karkuun ja lapsi C leikisti juoksee vauvaa kiinni. Lapsi A on vaaninut piilossaan ja juoksee tyttöjen perään. Lapsi C pitää vuorostaan leikisti kiinni Lapsi B:stä.

Lapsi A: ”Päästä irti!”

Lapsi C: "Tää raivostuu ku se pelkäs tätä. Tää laitto sen kädet tolleen. Sit se ei päässyt pakoon." Lapsi C nostaa Lapsi B:tä kainaloista.

Lapsi B kimeällä äänellä: "Auta äiti!!"

Lapsi A puuhaa muuta: "Hetki vain vauva."

Lapsi B konttaa eteenpäin ja lapsi C roikkuu kiinni hänessä. Tytöt nauravat.

Lapsi C: "Vankilaan siitä!" Lapsi B hyppää sängylle.

Lapsi B: "Se ei huomannu ku tää karkas." Lapsi A saapuu tarkkailemaan.

Lapsi B konttaa Lapsi A:n selän taakse ja Lapsi A nappaa kiinni Lapsi C:stä.

Lapsi C: "Minä olen ihan kiltti. En tee mitään paha. Siksi minä otin kiinni kuin tuomeni minua karkuun."

Leikit jatkuvat Lapsi B:llä ja C:llä painien ja kiinniottojen merkeissä. Lapsi A osallistuu välillä mukaan.

5.3 Vertaissuhteet leikeissä

Tutkimuksien mukaan erityistä tukea ja kasvatusta tarvitsevat lapset jäävät todennäköisemmin leikkien ulkopuolelle tai leikkivät useammin yksinään. Seuraavassa on kaksi esimerkkiä yhdestä tuetusta lapsesta, joka jää sivuun leikistä. Ensimmäisessä esimerkissä lapsi itse jättäytyy leikistä ja toisessa esimerkissä lapsi yrittää tehdä leikin aloitteita:

Uima-allas, Uimakoululeikki

Kolme lasta leikkii altaassa. Yksi tuettava lapsi, nimitetään Lapsi A, sekä kaksi tukilasta: Lapsi B ja Lapsi C.

Lapsi B sanoo lapsi A:lle: "Hei haluatko sä tulla meidän kaa uimakouluun? Haluutko? Haluutko säkii?"

Lapsi A: "Joo."

Lapsi C: "Nyt pompitaan lapsi A! Uidaan. Eiku silleen oikeen päin polskitaan. "Siinä!" Sanoo lapsi B:lle joka istuu altaan portaalla. "Lapsi A, tuolla!" osoittaa paikkaa lapsi B:n viereen.

Lapsi A ei kuitenkaan siirry ositettuun kohtaan vaan polskii paikallaan.

Lapsi C kipuaa altaan reunalle: " Sitten tulkaa minun perässä. Aloitetaan täältä. Täältä." Taputtaa altaan reunaa takanaan. Kaikki lapset siirtyvät reunalle istumaan ja alkavat kulkea sitä pitkin peppu hiihtoa. Lapsi B menee hetken päästä takaisin altaaseen ja lapsi A perässä.

Lapsi C tulee takaisin altaaseen. "Sitten hypätään kuin sammakot." Lapsi B ja C alkavat hyppiä. Lapsi A on jo omissa puuhissaan sukeltellessa.

Lapset uivat hetken. Lapsi B: " Saanks mie olla nyt ope?" "Lapsi A tuu istumaan tähän."

Lapsi A ei ota vastaan leikin aloitetta vaan lähtee sukeltelamaan.

Lapsi B: "Lapsi C tuu istumaan tähän." Lapsi C tulee istumaan lapsi B:n viereen.

Lapsi B: "Sitten avaa käsi..." ja lapsi C avaa "...ja sitten uidaan tälle."

Lapsi B ja C jatkavat uimakoululeikkiä, A ei liity mukaan leikkiin aloitteista huolimatta, vaan uiskentelee itseksensä.

Uima-allas, merenneitoleikki

Kolme lasta leikkii altaassa. Yksi tuettava lapsi, nimitetään Lapsi A, sekä kaksi tukilasta: Lapsi B ja Lapsi C.

Lapsi B: "Nää olis vauvoi. Vauva merenneitoi."

Lapsi C: "Ja tää on äiti."

Lapsi B: "Mut sit tää ei jooko uskaltanut tulla syvälle ja tää on tässä. Tää ui rannassa. Lapsi C? Tää ui jooko rannassa? Tää ei uskalla jooko uida siellä syvässä?" Lapsi B makailee portaalla.

Lapsi C: "Tule, tule. Minäkin uskallan."

Lapset keskustelevat hetken ja lähtevät uimaan. Lapsi A leikkii omia leikkejään ja jutustelee välillä aikuiselle ja näyttää sukellustemppeja.

Lapsi B: "Tää uskaltaa nyt."

Lapsilla on renkaat käsissä ja lapsi B roikkuu renkaasta, joka on lapsi C:n kädessä.

Lapsi B: "Nää olis nyt tosi syvällä täällä merellä ja tää uppois."

Lapsi C vetää lapsi B:n `rantaan`. Lapsi A näyttää kiinnostuvan toisten pelastusleikitä.

Lapsi A sanoo: "Tääkin uppos tämä!" ja sukeltaa.

Lapset B ja C leikkivät altaassa uppoamisleikkiä, lapsi A yrittää tehdä leikin aloitteita "uppoamalla" ja kertomalla siitä. Hän jää kuitenkin leikin ulkopuolelle, koska kaksi muuta lasta ovat jo niin syvällä leikissään.

Edellisen kaltainen tilanne oli myös toisella tuettavalla lapsella, aiemmassa kappaleessa **tyttöjen vesileikistä**. Hän jäi ulkopuolelle leikistä, mutta omasta tahdostaan. Toisaalta **Poikien vesileikissä** tuettavalla lapsella oli kehittyneet leikitaidot ja hänellä oli hyvää leikkiä vertaisryhmänsä toverin kanssa.

Seuraavassa esimerkissä on lapsi, joka on kuvausviikollani viihtynyt suurimmaksi osaksi itseksensä vapaassa sisäleikissä tai yhteinen leikki muiden kanssa on ollut lyhyt-

jänteistä. Tämä tuettu lapsi oli ohjattu leikkimään kahdestaan tukilapsen kanssa kotileikkihuoneeseen. Heille syntyi pitkäkestoinen ja antoisa kotileikki yhdessä. He jaksivat pitää leikkiä yllä yli 40 minuuttia ja leikkien lopetteluun aloitus tapahtui aikuisen aloitteesta:

Kotileikki

Kaksi lasta kotileikki huoneessa. Tuettu lapsi nimitetään Lapsi A ja tukilapsi nimitetään Lapsi B. Lapset halusivat valita roolivaatteet ennen leikin alkua. Lapsi A valitsi mekon ja Lapsi B valitsi velhon hatun ja viitan.

Lapsi A puuhailee keittiössä ja hyräilee. Lapsi B saapuu huoneeseen. Lapsi A ojentaa kaksi muovimukia lapsi B:lle.

Lapsi A: "Voisitko irrottaa nämä toisistaan, ku mie en oikeen saa ku miulla on niin tiukat kädet?" Lapsi B auttaa.

Lapsi A: "Kiitos."

Lapset puuhailevat hetken omiaan, kunnes lapsi B tekee aloitteen leikkiin.

Lapsi B: "Kuka sen nimi on? Lapsi A? Kuka sen nimi on?"

Lapsi A: "Mitä?"

Lapsi B: "Kuka sen nimi on?"

Lapsi A: "Ai mitä?"

Lapsi B: "Sun.."

Lapsi A: Mun nimi on ... Entäs sie?"

Lapsi B: "Öö. Ei mitään sellaisia nimiä, ku joku muu nimi. Joku sun isän tai äiskän nimi."

Lapsi A: "Mun äitin nimi on äiskä."

Lapsi B: "Ei kun sukunimi."

Lapsi A kertoo vanhempiensa nimet.

Lapsi B: "No ota sun äitis, niin mie oon Jussi(nimi vaihdettu)"

Lapsia A: "Onpa hieno noidan hattu! Jooko et sie oot noita ja mie oon se jonka se taikoo hiireks, hiireks."

Lapsi B: "En mä oo noita mä oon sun isäs."

Lapsi A: "Osaatko taikoo mut hiireksi?"

Lapsi B: "Noku ei mul oo taikasauvaa enkä mä oo mikään noita."

...

Lapset tarvitsevat myös aikuisen hienovaraista ohjausta leikeissään, jos näyttää siltä, että leikin idea unohtuu tai ei ole syntyäkseen. Lapset alkoivat villiintyä riehumisleikkiin ja muun leikin aloittaminen meinasi unohtua. Päätin, että oli aika antaa lapsille pientä vinkkiä:

Minä: "Lapsi A. Tee sie vaikka Lapsi B:lle ruokaa."

Lapsi B: "Ei ku mä oon Jussi."

Minä: "Jussille ruokaa. Jussi isälle."

Lapsi A: "Juu-u. Ku kerkiän."

Minä: "Jussi isä voisi auttaa."

Lapsi B: "Mun pitää siivota paikat ja muori tekee ruokaa tänään illalliselle, muuten täällä ei olis mitään illallista."

Lapsi A: "Mä laitoin kuumaa ja kylmää."

Lapsi A: "Jussi."

Lapsi B: "Mitä?"

Lapsi A: "Ruoka on viiden minuutin kuluttua."

Lapsi B: "Ai valmis?"

Lapsi A: "Ööö..."

Lapsi B: "Pitää laittaa pöytä"

Lapsi A: "...kypsää."

Lasten yhteinen kotileikki lähtee käyntiin ja leikkiä kestää aloitukseen menneen ajan kanssa yhteensä yli 40 minuuttia. Leikissä on vauvanhoitoa, koulussa käyntiä bussilla, siivoamista, syntymäpäivät, yö aika, laukuilla leikkimistä. Leikki joudutaan lopettamaan aikuisen aloitteesta, kun on aika siirtyä toisiin puuhiin.

5.4 Vapaan sisäleikin ohjaaminen

Kuvausviikollani oli ohjaustilanteita vapaassa sisäleikissä. Ohjaus oli lapsilähtöistä ja lapsen leikkiä tukevaa. Ohjaustilanteita olivat suora leikinohjaus tarvittaessa, yhteiseen leikkiin ohjaus, leikki-ideoiden ehdottamista, ristiriitatilanteiden selvittämistä lasten välillä, roolivaatteissa ja majanrakennuksessa avustaminen, leikin eteenpäin viennin tukeminen ja lasten turvallisuuden takaaminen, etteivät leikit yltyneet liian hurjiksi. Pääosin lapset saivat vapaasti leikkiä leikkejään ja heitä ei ohjattu tiettyihin aikuisen valitsemiin leikkeihin vapaan leikin aikana. Seuraavana on esimerkki vapaan leikin leikinohjauksesta kuvausviikollani:

Leikin ohjaus

Leikkitilana lepohuone. Aluksi tuettava lapsi nimitetään Lapsi A, leikkii vohveli-paloilla. Kasvatusvastuullinen aikuinen nimitetään Aikuinen, tulee ohjaamaan leikkiä, kun Lapsi A heittelee palikoita rakentelun sijaan.

Aikuinen: ”Lapsi A. Lapsi A. Rupeapas nyt rakentamaan niillä palikoilla.” Aikuinen siirtyy Lapsi A:n luo.

Lapsi A: ”Ei jaksa enää!”

Aikuinen: ”Et sie jaksa enää? Et jaksa enää rakentaa. Kohta mennään metsäretkelle. Laitetaanko myös nämä ensin pois.”

Aikuinen ja lapsi menevät lelukaapille. Aikuinen auttaa laittamaan kaappiin palikka-laatikon. Lapsi haluaa uuden laatikon tilalle.

Aikuinen: ”Tääl on näitä Duplo-legoja.” Nostavat laatikon lattialle. Laatikossa on Duplo- rakennuspalikoita ja – autoja. Lapsi alkaa leikkiä.

Aikuinen: ” Mikäs auto se on? ” Aikuinen käyttää tukiviittomia sanoen samalla: ”Musta auto. ” ”Törmäsikö se auto?”

Lapsi A leikkii autoilla. Toinen tuettava lapsi nimitetään Lapsi B, on saapunut lelulaatikon luokse. Lapsi B ottaa laatikosta rakennuspalikoita. Lapsi A yrittää ottaa Duplo-hahmon Lapsi B:n kädestä.

Aikuinen: ”Lapsi A. Katso täällä.” Näyttää laatikkoa. Lapsi A yrittää silti ottaa Duplo-hahmon Lapsi B:n kädestä.

Aikuinen: ” Lapsi A. Älä ota. Lapsi A voi ottaa täältä oman. Täällä on lisää. Otatko? ”Lapsen kiinnostus siirtyy laatikolle.

Aikuinen: ”Otatko pojan vai otatko pellen ajamaan?”

Kolmas tuettava lapsi on siirtynyt laatikon luo kiinnostuneena seuraamaan. Lapsi A yrittää tönäistä häntä kauemmaksi.

Aikuinen: ”Ei voi työntää.”

Aikuinen Lapsi B:lle: ”Kysy Lapsi A:lta voiko hän antaa sinulle jonkun auton.”

Aikuinen sanoo Lapsi B:lle samalla viittoen: ” Anna yksi auto Lapsi B:lle. Yksi auto. Anna Lapsi B:lle yksi auto. ” Aikuinen osoittaa autoja. Lapsi A antaa yhden autoistaan Lapsi B:lle.

Aikuinen: ”Sie annoit vihreän.”

Aikuinen näyttää leikkihahmoja kädessään Lapsi B:lle. Aikuinen: ”Haluatko jommankumman ottaa itsellesi?” Lapsi B valitsee mieluisensa hahmon.

Aikuinen: ”Tällä on ihan kypärä päässään. Se ajaa kilpa-autoa.”

Aikuinen siirtyy hetken päästä paikalta pois ohjaamaan toisten lasten riehumisleikkiä rauhallisempaan suuntaan. Lapset A ja B jatkavat leikkejään keskenään hyvänaikaa.

6 POHDINTAA

6.1 Leikkiteemat, vertaissuhteet ja leikin ohjaus

Leikin havainnointiin ja ohjaukseen kuuluu olennaisena osana leikkiympäristön huomioiminen. Lasten hyvä leikkiympäristö on tärkeää monipuolisten ja innostavien leikkimahdollisuuksien kannalta. Varsinkin ryhmässä, jossa on hyvin eritasoisia leikkijöitä, tulisi jokaiselle lapselle olla tarjolla jotain, joka herättää mielenkiinnon leikkiin.

Leikkiin innostava pientila palvelee hyvin integroidun pienryhmän lasten leikkiä, kuten tutkimukseni päiväkodilla käytössä oleva kotileikkihuone. Tila antaa paljon mahdollisuuksia pienryhmä-leikkiin ja sitä kautta tukea lasten sosiaalisten taitojen ja puheen kehitykseen. Pienen lapsiryhmän voi jakaa tilaan leikkimään esimerkiksi niin, että tukilapsen kanssa tulee leikkimään kaksi tuettua lasta tai kaksi tukilasta leikkii tuetun lapsen kanssa. Myös hieman isomman lapsikokoonpanon voi laittaa leikkimään yhdessä ja paras leikkikokoonpano olisi 2 - 4 leikkijää, ja niin että joukossa olisi sekä tukilapsia että tuettavia. Aikuisen olisi hyvä olla paikalla ohjaamassa lapsia leikin alkuun niin, että antaa lapsille mahdollisuuden kehittää leikkiä keskenään. Aikuisen tehtävänä on myös ohjata lapsia yhteiseen leikkiin, jotta leikin integraatioideologia onnistuu. Tällaisesta leikistä on hyötyä niin tuettavalle kuin tukilapsellekin. Tuettu lapsi saa vertaisryhmän mallia esimerkiksi leikkinsä, sosiaalisten taitojensa tai puheenkehityksensä tukemiseksi, ja tukilapsi oppii tulemaan toimeen erilaisten ihmisten kanssa saaden myös tukea ja vahvistusta taidoilleen.

Pienryhmätila innosti lapsia yhteisiin leikkeihin kuvausviikollani. Eräs tuettava lapsi leikki itsekseen paljon kuvausviikolla, ja silloin, kun hän leikki muiden lasten kanssa, oli leikki lyhytjänteistä. Kun tämä lapsi pääsi leikkimään tukilapsen kanssa kotileikkihuoneeseen kahden kesken, heidän leikkinsä kesti yli neljäkymmentä minuuttia. Aikuisen avusti leikkiä hieman alkuun, mutta sen jälkeen leikki meni eteenpäin omalla painollaan. Myös muita sekalaisia pienryhmiä leikki pientilassa kuvausviikolla ja saivat aikaisiksi hyvää yhteisleikkiä.

On tärkeää tukea lapsia yhteisiin leikkeihin, sillä leikit vaikuttavat myös sosiaalisiin suhteisiin. Lapset, joilla on hyvät leikkitaidot, ovat myös sosiaalisesti suosittuja lapsia, koska sosiaaliset taidot kehittyvät yhteisissä leikeissä. Heleniuksen (2008) mukaan hyvät leikkijät ovat myös suosittuja lapsia vertaisryhmässään ja leikkitaitojen puute

vaikeuttaa lapsen pääsemistä osaksi ryhmää. Tämä vaatii kasvattajalta taitoa puuttua tilanteeseen alusta asti, jotta myönteiset vertaissuhteet voivat kehittyä.

Täytyy myös kuitenkin huomata se, että lapsista osa kaipaa välillä leikkimistä itsekseen. Taitava kasvattaja havaitsee, jos lapsi näyttää kärsivän muiden leikkien ulkopuolella olostaan. Lapsia jotka jäävät usein leikeistä ulkopuolelle, oli kyse sitten tuettavasta tai tukilapsesta, ja jotka viihtyvät päällisin puolin itsekseen, tulisi kuitenkin tukea yhteiseen leikkiin muiden lasten kanssa. Lapselle tulee antaa mahdollisuus leikkiä itsekseen, mutta lapsen on välillä hyvä myös leikkiä muiden lasten kanssa, jotta sosiaaliset taidot ja leikki-aidot kehittyisivät.

Lapsen leikki, sosiaaliset ja kielelliset taidot kehittyvät parhaiten vertaisryhmässä ja yhteisten leikkien lomassa. Integroidun pienryhmän lapset leikkivät kaikki keskenään hienosti, kun siihen ohjattiin. Syrjään vetäytyviä lapsia tulisikin kannustaa yhteisiin leikkeihin ja luoda leikki-tilanteita, jossa on innostava leikkiympäristö ja pieni leikki-ryhmä, jotta syrjäänvetäytyvällä lapsella olisi mahdollisuus monipuoliseen ja pitkäjänteiseen leikkiin yhdessä toisen lapsen kanssa. Kasvattaja voi auttaa tässä asiassa sekä suoralla että epäsuoralla ohjauksella.

Leikkiteemat kuvausviikoilla eivät varmastikaan poikenneet tavallisen lapsiryhmän leikkiteemoista. Leikkiteemoja kuvausviikollani olivatkin perinteiset rakenteluleikit, esineleikit, roolileikit, vesileikit sekä riehuntaleikki. Poikien keskuudessa suosituimpia leikkejä olivat esine- ja rakenteluleikit. Roolileikit olivat enemmän suosiossa tyttöjen keskuudessa kuin poikien. Tuettavilla lapsilla molemmilla sukupuolilla rakentelu- ja esineleikit olivat suosiossa, mutta myös tuettavista lapsista löytyi roolileikkijöitä molemmista sukupuolista.

Kun lapsella on ongelmia esimerkiksi kielenkehityksessä tai sosiaalisissa taidoissa voi esineleikkien leikkiminen olla paljon helpompaa kuin roolileikkien. Lapsi luultavammin hakeutuu esine- ja rakenteluleikkien pariin. Lasta voi opettaa roolileikkien maailmaan kuitenkin esineiden avulla, esimerkiksi lääkärileikkiin on lapsen helpompi osallistua lääkärin leikkityökalujen avulla. Lukemalla lastenkirjallisuutta aiheesta, voi lasta epäsuoralla ohjauksella opastaa, miten lääkärinä voisi toimia.

Huomasin myöhemmin, kun paneuduin kuvausmateriaaliini, että eräällä lapsella oli vaikeuksia pitkäkestoisen leikkiin keskittymisen kanssa. Hänen keskittyminen leikkiin

oli lyhytjäteistä ja hän viihtyi yhden lelun parissa vain hetken, kunnes oli taas kohta jo toisen leikin luona. Tällaisessa tapauksessa aikuinen voi vaikuttaa lapsen leikkiin sekä suoralla, että epäsuoralla ohjauksella. Aikuisen osallistuminen lapsen kanssa yhdessä leikkiin, tukien samalla leikin eteenpäin vientiä ja lapsen innostusta leikkiä kohtaan, on suoraa ohjausta. Saduilla, kansanloruilla ja leikkiympäristön rikastuttamisella voidaan vaikuttaa innostavasti leikkiin epäsuoran ohjauksen avulla.

Suoraohjaus on aluksi tärkeää lapselle jonka leikki on lyhytjäteistä, jotta lapsi saisi mahdollisuuden kokeilla pitkäkestoista leikkiä aikuisen avustamana. Tämä mahdollistaa taas pitkäkestoiseen leikkiin osallistumisen toisten lasten kanssa myöhemmin, kun leikkitaidot ovat karttuneet. Kun tällainen lapsi sai tutkimusviikollani henkilökohtaista ohjausta leikkiin aikuiselta, niin hän viihtyi paremmin leikin ääressä ja sai myös leikitä yhdessä toisen lapsen kanssa, kuten esimerkistäni leikin ohjauksesta huomattiin.

Sosionomin taustani vaikuttaa varmasti siihen, että tarkkailen leikkien yhteyksiä lasten sosiaalisiin suhteisiin, -taitoihin ja -pääomaan. Leikki on erittäin hyvä tapa oppia erilaisia pedagogisia taitoja, mutta myös taitoja sosiaaliseen kanssakäymiseen. Näen monipuoliset vertaissuhteet lasten kannalta erittäin tärkeinä, ja minusta on mahtavaa, jos lapsella on mahdollisuus päästä integroituun pienryhmään päiväkodissa. Tällainen pienryhmä antaa paljon sekä tuettavalle, että tukilapselle. Ryhmässä korostuu parhaimmillaan yhteinen me-henki, eikä lasten erilaisuus korostu. Pienryhmässä aikuisilla on aikaa paneutua lapsiin yksilöllisemmin ja leikkiin tukemisen mahdollisuudet ovat erittäin hyvät. Toivon, että minulla itselläni on tulevaisuudessa mahdollisuus toimia yhtä innostavassa ja mielenkiintoisessa työympäristössä sekä päästä itekin vaikuttamaan tällä tavoin positiivisella tavalla lasten leikkeihin ja sosiaalisiin suhteisiin.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja yleistettävyys

Tein tutkimuksen päiväkotiryhmälle, jonka olin tuntenut kuvaushetkellä seitsemän viikon ajan. Tässä ajassa lapset olivat jo tottuneet minuun ja leikkien seuraaminen ei herättänyt niin suurta hämmästyä, kuin jos olisin ollut vieras havainnoitsija. Toisaalta minulla oli jo ennakkokäsityksiä jokaisesta lapsesta, jotka pyrin unohtamaan kun tarkastelin materiaalia jälkikäteen.

Sain kerättyä tutkimukseeni mahdollisimman aitoa leikkimateriaalia totuttamalla lapset kameraan jo ennen varsinaisia kuvauksia. Kuitenkin kaikki lapset reagoivat kameraan eritavoin, kun kuvaukseni tutkimustani varten alkoivat. Osa lapsista esiintyi kameralle, osa karsasti hieman, kun taas osa ei huomionnut kameraa ollenkaan. Kaikki lapset silti antoivat hyväksynnän minulle ja kameralle. En olisi edes kuvannut, jos joku lapsista olisi kieltäytynyt kuvauksesta. Lapset kyllä kyselivät välillä, että miksi kuvataan, mutta saatuaan vastauksen jatkoivat leikkejään normaalisti. Kaikista kuvatuista lapsista sain kuitenkin aitoa leikkimateriaalia kerättyä. Huomasin videolta paljon sellaisia asioita, joita en pelkästään havainnoimalla olisi jälkikäteen muistanut tai ymmärtänyt huomioida kuvaushetkellä.

Suurimmista ongelmistani materiaalia kerätessäni oli se, kun lapset leikkivät useammassa huoneissa. En voinut olla jokaisessa tilassa yhtä aikaa vaan jouduin menemään leikkipaikasta toiseen. Luotettavuuden kannalta tämä tarkoittaa sitä, että en saanut tallennettua kaikkia leikkihetkiä kokonaisuudessaan. Tässä asiassa minua onneksi auttoivat ryhmän kasvatusvastuulliset aikuiset. Sain apuhavaintoja silloin, kun en voinut olla koko ajan läsnä. Esimerkiksi uintipäivän vesileikeistä jouduin pyytämään havainnointiapua lastentarhanopettajalta silloin, kun en ollut paikalla kuvaamassa uintia. Ryhmän kasvatusvastuulliset aikuiset olivat kannustavia ja heistä oli suuri apu tutkimusmateriaalin keräämisessä.

Tein kuvaukseni, kun päiväkotia kautta ei ollut kulunut vielä puoltakaan. Luulen, että tulokset voisivat olla hieman erilaisempia loppuvuodesta ainakin syrjään vetäytyneimpien lasten osalta. He ovat varmasti saaneet lisää rohkeutta sosiaaliin tilanteisiin kevääseen mennessä. Toisaalta tiiviitä ”paras kaveri” –ryhmittymiä ei ollut vielä kerinnyt syntyä vaan, jokainen lapsi sai etsiä rauhassa paikkaansa vertaisryhmässä. Ryhmän me-henki oli tiivis ja lapset pitivät myös toisistaan huolta.

Tutkimukseni on laadullinen ja tapaustutkimuksellinen. Tapaustutkimukselliseksi tutkimuksen tekee se, että tutkimus on suoritettu vain yhdessä päiväkotiryhmässä. Tutkimustulokseni ovat kuitenkin liitettävissä muihin tutkimuksiin tavallisten ja erityislasten välisistä leikeistä. Luotettavuutta havaintoihini tuo se, että voin peilata materiaalia ja tuloksia aiheen teoriaan ja toisiin aiheeseen liittyviin tutkimuksiin. Huomasin, että minun tutkimus tulokseni tukivat osaltaan muiden tutkijoiden tuloksia aiheesta, vaikka en niihin nojautunutkaan.

6.3 Ideoita jatkotutkimukselle

Leikkiä päiväkodin integroidussa pienryhmässä voisi lähteä tutkimaan isommassa mitataavassa tekemällä kyselyn useamman päiväkodin integroiduille pienryhmille tai niin, että useampi tutkija kuvaa leikkejä eri ryhmissä. Aihetta voisi laajentaa myös lasten kotipiiriin tekemällä kyselyn erityislastenvanhemmille leikistä heidän kotiympäristössään. Erityisesti erityislasten sosiaalinen asema leikeissä kiinnostaa minua itseäni ja tulen varmasti kiinnittämään siihen huomiota tulevaisuudessa työni parissa.

Tutkimuksestani saatuja tuloksia voi hyödyntää lasten leikkien tukemisessa, havainnoimisessa ja ohjaamisessa, sekä sosiaalisten vertaissuhteiden tukemisessa varsinkin tavallisten ja erityislasten parissa. Tuloksia voi käyttää myös hyväksi suunniteltaessa jatkotutkimuksia aiheesta esimerkiksi huomioimalla jatkotutkimuksissa tuloksissani esille tulleita aiheita, kuten leikkiympäristön havainnointia, leikkiteemoja, leikin kestoa ja sosiaalisia suhteita leikeissä.

LÄHTEET

Alanen L. & Karila K. Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. 2009. Tal-
linna: Vastapaino.

Bruce, T., Cleve, K., Helenius, A., Kalliala, M., Korhonen, R., Leikin aika. Meretnie-
mi, M., Olander, S. & Siren-Tiusanen, H. 2004. Lastentarhanopettajaliiton julkaisu.
Forssa: Painotalo Auranen.

Hautamäki, J., Lahtinen, U., Moberg, S. & Tuunainen, K. 1993. Erityispedagogiikka
1. Juva: WSOY:n graafiset laitokset.

Hautamäki, J., Lahtinen, U., Moberg, S. & Tuunainen, K. 2001. Erityispedagogiikan
perusteet. Juva: WS Bookwell Oy.

Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Moberg, M., Savolainen, H. & Vehmas, S.
2009. Erityispedagogiikan perusteet. WSOY Oppimateriaalit Oy.

Helenius, A. & Korhonen, R. 2008. Pedagogiikan palikat – Johdatus varhaiskasvatuk-
seen ja – kehitykseen. WSOY Oppimateriaalit Oy.

Hujala, E., Karila, K., Kinon, J., Niiranen, P., Ojala, M. & Ruoppila, I. (toim.) 1999.
Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmät. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

toim. Jahnukainen, M. Lasten erityishuolto ja opetus Suomessa. 2001. Juva: WS
Bookwell Oy.

Järvinen, M., Laine, A., Hellman-Suominen, K. 2011. Varhaiskasvatusta ammattitai-
dolla. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Ladonlahti, T., Naukkarinen, A. & Vehmas, S. 1999. Poikkeava vai erityinen? Juva: WSOY.

Määttä, P. & Rantala, A. 2010. Tavallisen erityinen lapsi. Juva: WS Bookwell Oy.

Pihlaja, P & Svärd, P.-L. 1997. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Porvoo: WSOY.

Puusniekka, A. & Saaranen-Kauppinen, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Saatavissa: <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus>. [viitattu 20.3.2012].

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Stakes. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.