

W E I L K O M M



A N N A

S I S Ä L L Y S

3 Soile Oleander ja Kristiina Cleve

LEIKIN AIKA

4 Marjatta Kalliala

MIKÄ ON LEIKKIÄ?

6 Aili Helenius ja Riitta Korhonen

LEIKIN KEHITYS JA AIKUISEN TEHTÄVÄT LASTEN OHJAUKSESSA

9 Maija Meretniemi

LEIKKIKALUN ARVO ON SIINÄ, MITÄ LAPSI LOIHTII SIIHEN ITSESTÄÄN

12 Tina Bruce

VIRITTÄYTYMISAIKA VALMISTAA VAPAASTI VIRTAAVAAN LEIKKIIN

14 Helena Siren-Tiusanen

LEIKKI JA OPPIMINEN

17 Marjatta Kalliala ja Leena Tahkokallio

MITÄ AIKUINEN VOI TEHDÄ LASTEN LEIKIN HYVÄKSI?



Leikin aika

Lastentarhanopettajaliiton julkaisu

KUVAT:

Tarja Lapintie

ULKOASU:

Satu Salmivalli

JULKAISIJA:

Lastentarhanopettajaliitto ry

PAINOPAIKKA:

Painotalo Auranen, Forssa

PAINOS:

32 000 kpl



LAPSUUS, LEIKIN MERKITYS JA ARVO sekä leikin pedagogisen ohjauksen tärkeys ovat vuoden 2004 varhaiskasvatuspäivän teemana. Tavoitteena on vahvistaa leikin merkitystä nykyisenlaisessa yhteiskunnallisessa ilmapiirissä, jossa varhaislapsuuden tehostaminen vie sijaa leikiltä. Leikki on alle kouluikäisten lasten elämän ja toiminnan perusmuoto. Sen arvon tulee näkyä päiväkotien kasvatusta ja opetustyössä. Lastentarhanopettajien ja koko kasvattajayhteisön tulee saattaa lapset leikin maailmaan. Leikki-teeman käsittely jatkuu monin eri tavoin koko kuluvan vuoden.

Varhaiskasvatuspäivän vietto alkoi 16 vuotta sitten, päivähoitopäivänä 1988. Päivähoitopäivä juhlisti satavuotiasta lastentarhatyötä. Varhaiskasvatuspäivällä Lastentarhanopettajaliitto haluaa tehdä tunnetuksi kaikissa kunnissa ja jokaisessa päiväkodissa tehtävää arvokasta kasvatusta ja opetustyötä. 1990-luvulla päivä vakiinnutti asemansa Varhaiskasvatuspäivänä. Päivää vietetään vuosittain helmikuun toisena torstaina.

Leikki-teemaan sukeltettiin jo Lastentarhanopettaja 2003 -päivillä Lahdessa 4.–5.10.2003, jolloin Lastentarhanopettajaliitto sai Suomen Leluyhdistys ry:n Leikkioopeli-tunnustuksen lastentarhanopettajien merkittävästä työstä pienten lasten varhaiskasvatuksessa, johon kuuluvat olennaisesti leikki ja leikin arvon tunnustaminen sekä leikkiperinteen jatkaminen. Tunnustuksen mukaan leikin tuoma ilo on päivittäin todettavissa lastentarhanopettajien käytännön toiminnoissa.

Vuoden 2004 teemaksi Lastentarhanopettajaliitto on halunnut nostaa leikin merkityksen lapselle ja lapsuudelle sekä aikuisten roolin leikin mahdollistajana ja ohjaajana. Pienten lasten leikki ei ole leikkittelyä, sillä on vakava, syvä merkitys. Leikki on myös perinnettä, kulttuuria, jatkuvuutta.

Friedrich Fröbel näki jo omana aikanaan leikin lapsen kehityksen korkeimmaksi asteeksi, lapsen sisäisen elämän vapaaehtoiseksi ilmenemismuodoksi sen omasta pakosta ja tarpeen vaatimuksesta lähtien. ”Pienen lapsen leikit ovat tulevan elämän sirkkalehtiä, sillä niissä kehittyä ja näyttäytyä ihminen kokonaisuudessaan herkeävine ominaisuuksineen ja sisäisine mielenlaatuineen. Jos lapsi tässä iässä vahingoittuu, vahingoittuvat hänen elämänpuunsa sirkkalehdet ja hän vahvistuu vain suurin vaivoin miehuusikään”, F. Fröbel kirjoittaa leikistä.

Maxim Gorki puolestaan toteaa: ”Leikki on lasten tie maailmaan, joka heitä ympäröi ja jonka muuttaminen on heidän tehtävänsä.” Haluamme olla vahvistamassa lasten luontaista tapaa olla ottamassa maailma haltuunsa ja kasvaa omaan mittaan. Olemmekin pyytäneet alan arvostetuilta asiantuntijoilta kirjoituksia Varhaiskasvatuspäivän teemasta. Leikin aika -kirjanen on osa kaikkiin kuntiin, päiväkoteihin ja neuvoloihin lähetettävää materiaalia. Tarkoitus on antaa aiheesta tietoa, herättää keskustelua ja vahvistaa aiheen käsittelyä päiväkodeissa. Toivomme, että torstai helmikuun 12. päivä ja vuosi 2004 kokonaisuudessaan vahvistaisi lapsuuden ja leikin arvoa ja lastentarhanopettajien merkitystä näiden arvojen edistäjinä.

Lastentarhanopettajaliitto

Soile Oleander
Puheenjohtaja

Kristiina Cleve
Ammattiasiansihteeri

MIKÄ ON LEIKKIÄ?

LEIKKI ON YLEISMAAILMALLINEN ILMIÖ: lapset leikkivät kaikkialla. Jo pienetkin lapset puhuvat leikistä ja leikkimisestä. Silti leikki on ilmiö, joka aiheuttaa päänvaivaa niille, jotka haluaisivat määritellä sen yksiselitteisesti ja kattavasti. Kun kysytään, mitä leikki on, on siksi tyydyttävä kuvaamaan sen tunnusmerkkejä. Eri tutkijoiden tunnusmerkistöt eroavat jonkin verran toisistaan, mutta leikin olennaisimmista piirteistä ollaan sangen yksimielisiä. Ranskalainen Roger Caillois määrittelee leikin toiminnaksi, joka on vapaaehtoista, ennakoimatonta, tuottamatonta, säännönmukaista ja kuvitteellista.

Leikki on vapaaehtoista. Leikkiin ei voi pakottaa eikä ketään voi panna leikkimään. Leikin hauskuus perustuu spontaaniin ja tiedostamattomaan sitoutumiseen. Täydellistä leikkiin uppoutumista voi kuvata käsitteellä *flow*, virtaus. Ilo ja riemu sekä itsen, toiminnan ja ympäristön ykseys kuuluvat virtauksen kokemiseen.

Leikki erottuu muusta, tavallisesta elämästä, vaikka saakin usein sisältönsä siitä. Kun leikitään yhdessä, on tärkeää erottaa, milloin leikitään ja milloin tehdään jotakin muuta. Gregory Bateson kiinnostui siitä, miten leikkijät viestittävät toisilleen leikin kannalta olennaista viestiä ”tämä on leikkiä”. Leikkiviestin tajuaminen vaatii sen paradoksaalisen luonteen ymmärtämistä: esimerkiksi leikillinen näykyisyys viittaa puraisuun, mutta ei siihen, mihin oikea puraisu viittaisi. Näykyisyys on siis yhtä aikaa tulkittava sekä puraisuksi että ei-puraisuksi. ”Tämä on leikkiä” –viesti ylittää tarvittaessa jopa lajien väliset rajat. Ihminen ja koira voivat leikkiä yhdessä, koska puraisun leikillinen esittäminen eroaa oikeasta puraisusta.

Leikkisignaalit voivat olla sekä sanallisia että sanattomia. Ilmeet ja eleet paljastavat usein leikillisen asenteen. Hymyn ja naurun yhteys leikkiin on ilmeinen. Sitä mukaa kun lapsi alkaa vastata hymyyn ja erottaa vuorovaikutuksen sävyjä, kehittyy myös kyky leikkiä. ”Tää olis” ja ”se olis” aloittavat monta kuvitteluleikkiä.





Leikkiviestin ymmärtäminen on olennaista, koska leikki on pikemminkin asenne kuin määrätynlaista tekemistä. Kun puhallan saippuakuplia parvekkeeltani, tulkintoja riittää. Saatan testata saippuakuplaliuoksen valmistajan laskuun uuden koostumuksen ominaisuuksia. Vaihtoehtoisesti olen kiinnostunut talomme ulkopuolisista ilmapirtauksista. Ehkäpä tavoittelen puhtaasti visuaalista vaikutelmaa lähettäessäni läpikuultavia kuplia siniseen kevätiltaan. Kuvittelen kenties johonkin kuplaan pienen siivekkään olennon, joka kuplasta vapauduttuaan lentää omille teilleen. Kukaties puhallan muuten vain leikilläni. Kastan muovisen silmukan pulloon ja puhallan nopeasti parven pieniä kuplia ja sitten hitaasti niin suuren kuin saan syntymään.

Useimmiten on samantekevää, määritelläänkö yksin leikkivien teot leikkiksi vai ei-leikkiksi. Sen sijaan yhteisleikki ei suju, jos ei olla yhtä mieltä siitä, mitä ollaan tekemässä. Ristiriitoihin ajaututaan, jos joku leikkijöistä astuu ulos leikin maailmasta väärällä hetkellä. Jenna ja Niina selvivät tällaista tapahtumaa kiihkeästi vielä jälkeenpäinkin. Jenna selittää tuohtuneena, miten Niina sivalsi ”elämän veden” hänen kädestään. Kun Niina puolustautuu sanomalla, että siinä oli vain ”yks puupalikka”, puuskahtaa Jenna sydämistyneenä: ”Saa leikissä kuvitella!” Selvähän se. Jos ei erota elämänvettä puupalikasta, leikki menehtyy.

Leikki on nautinnollista ja tuottaa mielihyvää. Kuvittelu- ja sääntöleikissä tyydytys kumpuaa kuitenkin eri lähteistä. Kuvitteluleikkiä luonnehtii vapaa improvisointi ja keksiminen. Sääntöleikissä puolestaan leikin moniselitteisyys on säännöstelty kuiviin. Säännöt määrittelevät esineiden käytön, ajan, fyysisen tilan ja leikkijöiden toiminnan yksiselitteisesti, mutta myös ennakoimattomuus on tärkeää: jos lopputulos on etukäteen tiedossa, sääntöleikki menettää viehätöksensä.

Vaikka kuvitteluleikissäkin on määrättyä säännönmukaisuutta, se eroaa sääntöleikkien kurinalaisuudesta. Kotileikissä äiti voi laittaa monenlaista ruokaa kotona tai viedä pesueensa McDonaldsiin, ilman että leikkiveri joutuu pulaan. Jos taas äiti lähtee odottamatta lentoon ja alkaa kerätä pilvenhattaroita kesäherkuksi lapsilleen, kanssalleikijälle tulee vaivautunut ja epä tietoinen olo. Kuvitteluleikissä uusien käänneiden luominen on olennaista, mutta se tapahtuu aina joissakin määrättyissä puitteissa, ikään kuin ”järjellisen” kuvittelun piirissä.

Kuvitteluleikissä on määrättyä säännönmukaisuutta siksi, että sen avulla voidaan pitää yllä yhteistä illuusiota. Sääntöleikissä noudatetaan sääntöjä, että voitaisiin ottaa mittaa toisistaan. Leikissä korostuu siis joko kuvitteellisuus tai säännönmukaisuus.

Leikin vapaaehtoisuus merkitsee sitä, että siihen ryhdytään sen itsensä vuoksi. Leikin merkitys on leikki itse. Tämä riittää lapsille, mutta aikuiset tупpaavat kysymään, mitä leikissä oppii. Kuvitteluleikin pontimena ei siis ole huoli puutteellisista vuorovaikutustaidoista tyyliin minulle tulee helposti kinaa kavereitten kanssa – sosiaaliset taitoni kaipaavat siis vielä hiomista. Roolileikissä joutuu usein neuvottelemaan, joten taidanpa kysyä, rupeaisivatko toiset leikkimään kanssani vaikka neuvolaa. Tai: olen kuullut, että lapset liikkuvat nykyään liian vähän, ehkä jokin perinteinen pihaleikki olisi paikallaan. Ehdotanpa ”Kuka pelkää nuohoojaa” –leikkiä ihan kunnonkohotusmielessä.

Vaikka vapaaehtoisuus ja ”hyödyttömyys” ovat leikkijän kannalta luovuttamattomia ehtoja, lapsi voi luonnollisesti omaksua leikkiessään monenlaisia taitoja ja tietoja. Lapsi ei siis leiki oppiakseen mutta oppii leikkiessään. ■

MARJATTA KALLIALA

FT, LTO, lehtori
Helsingin yliopisto



LEIKIN KEHITYS JA AIKUISEN TEHTÄVÄT LASTEN OHJAUKSESSA

LEIKKI OSANA KULTTUURIA

Leikin aiheet ja välineet vaihtuvat kulttuurin mukana luonnon aineksista tietokoneisiin, mutta se, mikä leikissä on olennaista, pysyy: kuviteltu tilanne, roolien omaksuminen ja toteutus. Kuvittelun myötävaikutuksella leikki yhdistää mielenkiintoisella tavalla menneisyyden ja tulevan.

Kuvittelu syntyy alun perin jäljittelystä. Jean Piaget, psykologian klassikko, tunnisti jäljittelyn osuuden leikin synnyssä: Leikin ensimmäiset itsenäiset ilmaukset lapsella ovat viivästettyä jäljittelyä. Ne ovat muistikuvien perustuvaa lapsen aikaisemmin kokeman todellisuuden uudelleen tuottamista. Viime aikojen neurologinen tutkimus on uudelleen löytänyt jäljittelyn yllättävän suuren merkityksen ihmiselle (Prinz & Meltzoff 2002, 1–15). Lapsi jäljittelee syntymästään saakka, mutta jäljittelyn huippukausi osuu ensimmäisen ja toisen elinvuoden taitteeseen, juuri ennen lapsen puhumaan oppimista ja siihen vaiheeseen, jolloin lapsen esineellinen toiminta muuttuu merkityksiin perustuvaksi. Montessori luonnehti tätä vaihetta käsitteellään lapsen absorboiva mieli.

ENSILEIKIT OVAT YHTEISIÄ AIKUISEN KANSSA

Leikin ensimmäiset kokemukset välittyvät lapselle aikuisen kautta ennen kuin lapsi itse ymmärtääkään. Lapsi on leikissä mukana, koska aikuinen haluaa ottaa häneen mieluista kontaktia, johon liittyy fyysinen kosketus ja katseen kohdistaminen. Voisi sanoa, että lapsi alkaa tajuta leikkiä, koska ”hänellä leikitään”. Aikuinen nostaa lasta käsistä ja samalla laulaa itse tekemäänsä laulua, jossa esiintyy lapsen nimi. Hän hypittää lasta polvella tai ajaa leikisti autoa tämän kanssa: mäkiä, mutkia ja *kuoppa* matkan varrella. Kulttuuriimme sisältyy runsas lasten huvitusten, hypitysten ja lorujen ja pienten laulujen perintö. Näillä pienillä kontaktileikeillä voi olla hyvinkin suuri merkitys aikuisen ja lapsen suhteen syntymiselle, lapsen kommunikaatiotaitojen ja kielen omaksumiselle. Näissä yhteisissä tilanteissa aikuisen tai sisaruksen kanssa kieli ja merkitykset

alkavat elää. Lapsi, joka jää tässä vaiheessa yksin, ei pääse helposti nousemaan seuraavalle kehityskelmalle.

Lasten leikkilauluilla ja riimeillä on merkitystä myös lapsen kulttuuri-identiteetin syntymiselle. Niistä lapsi oppii aivan huomaamattaan tuntemaan meidän suomalaista perinnettämme lähtien Kalevalan mitasta (tuu tuu tupakka rullaa, mistä tiesit tänne tulla...) ja entisaikojen elämästä (Lönnqvist 1992, Korhonen 2002).

Kun aikuinen huvittaa lasta, mukana on *kuviteltu tilanne*. Aikuisen käsi esittää, miten haukka lentää, liittää, laataa ja tekee pesän. Isoisä perkaa kalan, jona on lapsen käsi ja viiltää lopulta kalan vatsan auki (lapsen kainaloon). Lapsen jalka otetaan syliin ja ruvetaan hevosta kengittämään (Vuolen kavioo, .. kaivan reiän,.. nappaan nauhanpäähän). Kontaktileikeissä välitetään lapselle viesti: *tämä on leikkiä*, silloinkin kun lapsi leikisti ahmitaan selästä ”haukkaamalla”, hänen tasapainoastiaan koetellaan, häntä vaanitaan piilosta ja otetaan kiinni. Sellaiset seikat, jotka pelottavat lasta oikeasti, saavat leikissä



uuden sisällön. Noihin pieniin leikkeihin sisältyy pähkinänkuoressa paljonkin ihmisten elämänviisautta ja sääntöjä. Niissä on toistuvia säkeitä, jotka on helppo omaksua ja joita saman asian toiminnallinen esittäminen säästää, jolloin merkitykset välittyvät yhtä aikaa useita eri teitä. Kommunikaation esimuodot, katseenvaihto, vuorottelu, toiminnan ja kielellisen käsitteen yhdistäminen sekä kuvitellun tilanteen tajuaminen ja säännönmukaisuuksien oppiminen, aikuisen käden ja suun tarkkailu ja toimintojen ennakointi ovat asioita, joita leikkien mieluisissa tilanteissa harjoitellaan (Jakkula 2002; Helenius & Mäntynen 2001).

MINÄN ERIYTYMISKEHITYS JA LEIKKIEN UUDET MUODOT

Pienten lasten minän eriytyminen ilmenee myös lapsen esinetoiminnoissa. Konstruotuaan itselleen *kahden skeeman*; tajun siitä, että voi olla vaihtoehtoja, lapsi on hyvin kiinnostunut vastakohtista. Hän tarkastelee maailmaa eri tahoilta. Hän yhdistelee kahta eri esinettä sisäkkäin ja päällekkäin, avaa ja sulkee kantta, liittyy palikoita mutta myös kaksi sanaa lauseeksi.

Vastasyntyneen minän, oman erillisyyden, kokemus tuottaa ennen uhkarohkealle lapselle pelokkuutta suhteessa outoihin ilmiöihin ja saa aikaan uuden riippuvuuden aikuisesta. Lapsi, joka oli jo aikaisemmin oppinut puuhaamaan itseksensä aikuisen läsnä ollessa, alkaa nyt uudelleen tarrautua tähän eikä jätä aikuista hetkeksikään. Sen jälkeen voidaankin jo odottaa puheen kehittymistä.

Kahden skeema tekee lapselle mahdolliseksi nähdä esineissä paitsi fyysisiä manipuloinnin kohteita, myös jotakin muuta. Puolivuotias vauva käsittelee esineitä niin kuin ne olisivat vielä osa itseä, omaa toimintaa. Niitä pannaan suuhun, helistetään jne. Ensimmäisen ikävuoden lopulla lapset alkavat huomata, että esineet voivat olla muitakin: jotakin, jota aikuinen käyttää aivan erityisellä tavalla ja erityisessä tarkoituksessa. *Käyttötarkoitusten havainnoiminen* on askel merkityksiin.

Ensimmäisen ja toisen elinvuoden taitteessa asiantunteva aikuinen sijoittaakin vauvalelut hyllyyn ja rakentaa lapselle oikean kotileikin. Ihmisen mallina toimiva nukke pitäisi olla tässä iässä jokaisella lapsella, olipa tämä tyttö tai poika, koska hoivamotiivit saavat alkunsa hellimisleikeissä ja pojatkin tarvitsevat niitä viimeistään sitten, kun nuori pari alkaa odottaa lasta. Hoivaleikkien vähentyminen on varsin merkityksellinen aikamme arvoja kuvastava seikka (Kalliala 1999) ja se ehkä edellyttäisi meiltä kasvattajilta tavoitteisia toimia.

Leikki ja kieli liittyvät toisiinsa. Toiminnan rakenne ja kieli opitaan käsi kädessä. Merkityksiin perustuvan toiminnan viivästyminen näkyy myös kielen kehityksen viivästyminenä. Aikuisen tai vanhemman lapsen malli on pienillä lapsilla välttämätön kuvittelun syntymiseen ja kehittymiseen vaikuttava tekijä.

KUVITTELULEIKKI SYNTYY

Merkitysten ilmaantumisesta lapsen leikkiin ei ole enää pitkä matka kuvittelun ensi ilmauksiin. Lapsi kipeää nukensäknäyksen esittäen nukkumista, hän juo leikistä tyhjistä kupista ja hymyilee tietävästi: ”Tämä on leikkiä”. Hän alkaa samaan aikaan käyttää myös korvaavia välineitä leikkisään. Banaani tai suihkun suutin voi olla puhelin. Onnellinen on se kasvattaja, joka osaa aidosti iloita lapsen kanssa tämän keksinnöistä. Aikuisen pitäisi ymmärtää, että lapsi on astunut valtaisan askelen ihmiskehityksessään. Hänelle on muodostunut kuvittelun kyky, jonka avulla hän voi suunnitella omaa tulevaisuuttaan ja pohtia menneitä tapahtumia, luoda mielikuvia ja toimia niiden mukaisesti. Tätähän leikki juuri on.

Kuvitteluleikit, joihin kokemuksen mukana tulee rakennetta, juonta, vastavuoroisia rooleja ja aikuismaista kielenkäyttöä, ovat koko esikouluiän lapsen tyyppileikkejä ja mieluisia vielä paljon vanhemmillekin lapsille esimurrosikästä asti.

Juuri niissä leikeissä valmistaudutaan myös taitoihin, joita koulu seuraavalla kehityksen

portaalla lapselta vaatii. Leikissä opitaan toimimaan tavoitteellisesti yhdessä toisten kanssa ja jakamaan tehtäviä. Niissä omakсутaan *tehtäväorientaatio* ja kyky suunnata huomio tiettyyn tavoitteeseen antamatta samanaikaisten tapahtumien häiritä.

Leikissä kelpaavat itse kehitellyt välineet, koska ei esimerkiksi haluta siirtyä paikasta toiseen - halutaan vain ajaa autoa. Korvaavilla toimintoilla ja korvaavilla välineillä on hyvin merkityksellinen rooli lapsen henkisten toimintojen kehittämisessä. Niistä on pelkistetty pois kaikki epäolennainen ja jätetty jäljelle vain merkitys. Ne ovat siis askeleita kohti abstraktia ajattelua. (Vygotski 1933).

KUVITTELU KEHITTYY ROOLILEIKIKSI

Kolmannella elinvuodella lapsi jo kokoaa toimintojaan kokonaisuksi esikuvaa jäljitteleviksi toimintasarjoiksi. Hän alkaa nimetä roolinsa. Nelivuotias on roolileikin ensimmäisellä huipulla. Hän rakastaa roolitunnuksia ja rakentaa ponnistellen leikeistään kokonaisia leikkimaailmoja. Kokeneemman leikkijän kanssa lapsi pystyy jo tuottamaan johdonmukaisesti juonta.

Leikkimielikuva antaa rakennusaineiset leikin juonelle. Leikki yleistää tapahtumia ja roolien piirteitä. Lapsi leikkii äitiä, leopardia, erilaisia ammattirooleja kuten kauppiasta ja lääkäriä, palomiestä ja poliisia. Hän tutkii merenpohjaa ja lähtee retkelle Lappiin. Kaikissa näissä leikeissä otetaan tutkittavaksi jokin elämänpääpiiri. Se rakennetaan fyysisesti tarjolla olevista välineistä. Leikki luodaan samalla kuvitteellisesti antamalla tutulle ympäristölle uudet merkitykset, jotka liittyvät juuri tämän leikin aihepiiriin. ”Hei, tässä olis sitten ovi...” Leikkiviä lapsia ohjaava aikuinen joutuu varmistamaan, että lapsilla on käytettävissä





leikkien rakentamiseen tarvittavaa välineistöä. Sitä pitää olla jokaisessa lastenhuoneessa ja ryhmätallassa.

Kun lapset esikouluikässä hienomotoriikkansa kehittyessä siirtyvät leikkimään pienvälineillä, roolileikin sisällöt monipuolistuvat. Sama lapsi voi yhtäaikaaisesti toteuttaa useitakin rooleja. Rakenteluleikki on erityisesti poikien suosiossa. He hyötyvät näissä leikeissä tilankäsittelyn taitojen kehittyessä. Mallirakentelun (legot) ohessa vapaan mielikuvan mukainen rakenteluleikki täydentää niiden kykyjen ja taitojen alaa, joita leikkiin tarvitaan ja jotka samalla kehittyvät. Rakentelun tukeminen on yksi tapa saada pojat roolileikkijöiksi, kun valmiiksi tehtyihin rakennelmiin liitetään leikki.

JUONELLISET DRAAMA-, SATU- JA KERTOMUSLEIKIT

Juonelliset satuihin ja kertomuksiin perustuvat draamaleikit ovat joko lasten itsensä kehittämiä tai lasten ja aikuisten yhteisiä leikkejä. Aikuinen opastaa lapsia ja johdattaa heitä esim. kirjallisuuden klassikoiden, satujen tai tarinoiden maailmaan. Leikki mahdollistuu, kun rakennetaan yhdessä teeman mukaisia leikkiympäristöjä. Kertomusleikissä leikki-idea syntyy sadun siivittämänä ja leikkijä yhdistää siihen omat mielihaluensa kokonaisuudeksi, joka on sekä leikkiä että draamaa (Hendy & Toon 2001).

Gunilla Lindqvistin, draaman teoriaa ja käytäntöä tutkineen pedagogin, (1998) näkemys on, että leikki muuttuu draamaksi silloin, kun aikuinen on siinä mukana. Tällöin on kysymys opettajan pedagogisesta toiminnasta; Lapsen leikkiroolia ja opettajan osuutta tarkastellaan eri näkökulmasta kuin ns. lasten omaehtoisissa vapaissa leikkitalanteissa. Lindqvist (1998) esittää myös, että aikuiset ovat tärkeitä lasten draamaleikissä. Hän rohkaisee opettajia asettumaan leikkiin ja eläytymään roolihahmoihin. Näissä leikkitalanteissa lapset myös näkevät opettajansa uudella tavalla ja opettajista tulee leikkiviä ihmisiä. Lindqvist korostaa, että lapset ovat halukkaita kohtaamaan tarinoitten hahmoja.

Tässä vuorovaikutuksessa syntyy ainutlaatuisia dialogeja. Draamaleikit kehittävät lasten toimintoja sääntöleikkien suuntaan, koska leikkijän pitää ottaa toimiessaan huomioon tarkasti esikuvansa luonne ja tarinan tapahtumajärjestys. Molemmat asiat ovat lapsille vaikeita ja muodostavat taitavamman leikkijän tai opettajan ohjauksessa lapsille lähikehityksen vyöhykkeen, jossa leikin motivaatio voidaan sitoa *oikeiden asioiden* opiskeluun (Toye Prendiville 2000).

Kun opettaja haluaa kehittää esiopetusta, hän käyttää draamaleikkiä kekseliäästi ja ohjaa lapsia saavuttamaan aidon leikkimaailman. Aikuisen kyky leikkiä ja dramatisoida ovat merkittäviä lasten ja aikuisten yhteisen draamaleikin syntymiselle.

LEIKKI LUO LASTEN VÄLISIÄ SUHTEITA

Koulu vaatii paitsi abstraktin ajattelun alkeita ja itsensä hallitsemista, myös kykyä solmia itsenäisesti myönteisiä suhteita ikätovereihin. Hyvät leikkijät ovat haluttuja ystäviä. Lasten väliset suhteet kehittyvät juuri leikeissä. Kun nykyperheet ovat pieniä, ja kun leikki siirtyy yhä vahvemmin ulkotiloista sisälle, jää päivähoitopaikoille usein tehtäväksi mahdollistaa lasten yhteisleikki. Vanhemmat lapset, jotka olivat pihamailla leikkien johtajia, ovat siirtyneet sieltä omiin harrastuksiinsa. Yhä polttavammaksi nousee kysymys, voiko aikuisen toimia lasten leikkikulttuurin välittäjänä.

Kouluiän kynnyksellä lapsia kiinnostavat joukkueleikit ja pelit. Niistä muodostuukin oivallinen opetusväline pieniin tuokioihin, jotka kuuluvat osaksi päiväkotien ja esiopetuksen toimintaa. Niillä ei voida kuitenkaan korvata vapaiden roolileikkien luovia prosesseja.

Aikuisen merkitys lapsen ja ryhmän leikki-taitojen kehittämisessä on aina tärkeä. Hänen esimerkkinsä ja vaikutuksensa on kuitenkin aivan erilainen leikin eri tyypeissä ja vaihtelee lapsen kehityksen eri vaiheissa. ■

AILI HELENIUS
YT, professori

RIITTA KORHONEN
KL, EO, LO, LTO, lehtori

Turun yliopisto
Rauman opettajan-
koulutuslaitos

LÄHTEET:

- BRUNER, J. 1972. Nature and Uses of Immaturity. *American Psychologist* 27 (8) 678–708.
- HAKKARAINEN, P. 2001. Kehittävä esiopetus ja oppiminen. PS-kustannus. Jyväskylä.
- HELENIUS, A., JÄÄLINOJA, P., SORMUNEN, H. 2000. Sesam! Avaimia esiopetuksen draamapedagogiikkaan. Atena. Jyväskylä. Gummerus.
- HELENIUS, A. & MÄNTYNEN, P. 2001. Leikin aakko- set. s. 132–159 Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Siren-Tiusanen: Pienet päivähoitossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki. WSOY.
- HENDY, L., TOON, L. 2001. Supporting Drama and Imaginative Play in the Early Years. Bury St Edmunds. St Edmundsbury Press. Open University Press.
- KALLIALA, M. 1999. Enkeliprinsessa ja itsari liukumässä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos. Helsinki. Gaudeamus.
- KORHONEN, R. 2003. Pedagoginen draamaleikki 6-vuotiaiden lasten esiopetuksessa. Käsikirjoitus.
- KORHONEN, R. 2002. Identity and pre-school education. Teoksessa E. Näsman ja A. Ross (toim.) Children's understanding in the new Europe. *European Issues in Children's Identity and Citizenship* 1. Trentham Books. 109–121.
- KORHONEN, R. 1999. Linguistic awareness intervention through drama play in the pre-school. Teoksessa A. Ross (toim.) *Young Citizens in Europe*. 265–268.
- LINDQVIST, G. 1998. Leikin mahdollisuudet. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- LÖNNQVIST, B. 1992. Ting, rum och barn. Historisk-antropologiska studier i kulturella gränser och gränsöverskridande. *Kansatieteellinen arkisto* 30. Suomen muinaismuseoyhdistys. Helsingfors.
- MÄNTYNEN P. 1997. Pikkulasten leikin edellytykset päiväkodissa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, 37.
- PIAGET, J. 1951. Play, dreams and imitation in childhood. London. Routledge, Kegan Paul.
- PRINZ, W & MELTZOFF, A. 2002. An introduction to the imitative mind and brain. S. 1–16 teoksessa A. Meltzoff ja W. Prinz (toim.) *The Imitative Mind*. Cambridge University Press.
- TOYE, N., PRENDIVILLE, F. 2000. Drama and traditional story for the early years. London. Routledge Falmer.
- VYGOTSKI, L. 1933. Play and its role in the mental development of the child. 537–554 teoksessa J. Bruner. A. Jolly, K. Sylva (toim.) *Play, its role in development and evolution*. New York, Basic Books.

”LEIKKIKALUN ARVO ON SIINÄ, MITÄ LAPSI LOIHTII SIIHEN ITSESTÄÄN”

Pojat olivat rakentaneet pitkään hienoa majaa puuhun kerrostaloalueen lähimetsikössä. Seurasin, miten siinä suunniteltiin, rakennettiin, purettiin ja taas rakennettiin. Tuntitolkulla. Pojat esittelivät ylpeänä majaansa ohikulkeville aikuisille. Majan ympäristö ei ollut aikuisen mielestä kovin esteettinen: oli lautaa sikin sokin, oli tiilenpalasia ja muuta rakennuksilta jäänyttä ”jättemateriaalia”. Viime keväänä oli valtakunnallisessa lehdessä juttu pojista vetoomuksineen, ettei majaa purettaisi ja että saisivat pitää leikkipaikkansa. Pojat ovat kesän ja syksyn aikana olleet päivittäin omalla ”rakennustyömaallaan” ja viettäneet ilta-päivän ja illan tunteja kehittävässä puuhassa. Sitten eräänä päivänä sain olla todistamassa surullista näkyä. Kaupungin puistotyöntekijät tulivat, hajottivat poikien majan ja veivät rakennustarpeet mennessään viimeistä lautaa myöten. Pojat olivat päiväkodissa tai koulussa eivätkä siten voineet olla puolustamassa tätä ainutlaatuista leikkipaikkaansa. Mitä mahtoivat pojat aikuisista ajatella ”rakennustyömaalle” saavuttuaan? Nyt metsä on siistimpi, mutta siellä ei ole elämää eikä onnellisia, rakentavia pikkupoikia. Surullista! Kertooko esimerkki yleisemmin jotain siitä, miten me aikuiset sallimme lasten luoda omia leikki-maailmoja omassa elinympäristössään? Entä päivähoitossa, saako ja voiko siellä rakentaa majoja?

ESIMERKKI TÄSTÄ PÄIVÄSTÄ kuljettaa ajatus-tani kuitenkin menneeseen aikaan, jolloin kaikki oli toisin, vai oliko? Tarkennan näkökulmaani lastentarhaan ja aikaan, jolloin leikittiin yksinkertaisuuden, luonnonmukaisuuden ja niukkuudenkin asettaessa leikille reunaehtoja. Keskityn kirjoituksessani historialliseen näkökulmaan ja pohdin, miten lastentarhanopettajat ovat lastentarhatyön alkuvuosikymmeninä mieltäneet leikin ja miten he ovat leikkiä lapsille työssään mahdollistaneet. Kun yleismaailmallinen epävakaa aika vyöryttää olohuoneisiimme jatkuvasti lapsia sodan runtelemilla kotiseuduillaan, tarkastelen lastentarhanopettajan tärkeää työtä poikkeusoloissa oman maamme itenäisyyden alkuaikoina. Menneisiin aikoihin palaaminen herättää meidät pohtimaan, mistä kaikista aineksista hyvä leikki voi syntyä.





Lastentarhityön- ja varhaiskasvatuspedagogiikan ideologi Friedrich Fröbel (1782–1852) havahdutti oman aikansa keskustelemaan lapsen luontaisen ja omaehtoisen leikin merkityksestä varhaislapsuudessa. Tuona aikana monet lapset olivat tuottavan työn käytössä tehtaissa ja verstaissa vailla aikaa ja mahdollisuuksia lapsuuteen kuuluvaan leikkiin.

Omasta heurekastaan Fröbel kertoo: ”Lapsena löysin isäni puutarhasta valkean ruusupensaan alta pienen kukun, jonka sydämessä näin viisi kultaista pistettä. Se oli yksinkertainen ”luonnon lapsi” kauniimpien joukossa. Ja kuitenkin kiintyi huomioni juuri tähän kukkaan. Tunteja, kuukausia, niin vuosiakin kulutin katsoen kukinta-aikana sen kultaisten pisteiden keskityä ja luulin näkeväni määrättömään syvyyteen. Etsin näin vastausta elämän arvoitukseen... siis vaalikaamme elämää, jonka juuret ovat kaukana menneisyydessä, joka kuuluu nykyisyydelle, mutta tavoittelee ääsiisyyttä...” Fröbel jatkaa vielä ajatuksensa kulkua ja evästää lasten kasvattajia: ”Leikki ei ole triviaalia, se on hyvin vakavaa ja sillä on syvä merkitys. Sellaiselle, jolla on tarkka näkökyky ja joka todella osaa asiansa, avautuu lapsen spontaanissa leikissä ihmisen tuleva elämä... leikissä on lapsen tulevan elämän sirkkalehdet”. Jos sirkkalehdet tuhoutuvat, kasvu pysähtyy. Näistä oivalluksista Fröbel ammensi ideoita leikinäkemykselleen. Tälle pohjalle hän rakensi ympäri maailman levinneen lastentarhaideologiansa ja siihen liittyvän toimintamateriaalin. Suomalaiset lastentarhanopettajat omaksuivat koulutuksensa vuosikymmenten ajan edellä mainitun näkemyksen leikistä ja ovat toimineet vahvasti siihen sitoutuneena.

LEIKIN KULMAKIVET

Lastentarhan leikkikulttuurista ja -mahdollisuuksien luomisesta on aina vastannut koulutettu pedagogi – lastentarhanopettaja. Hänen vastuullaan oli ja on edelleen, että päivähoidossa olevilla lapsilla on hyvän leikin perusainekset: aikaa, tilaa, vapautta, rauhaa ja tarkoituksenmukaisia välineitä. Lastentarhanopettajakoulutuksen 1910-luvun luentomuisiinpanoissa sopivaa leikkiaineistoa luonnehdittiin sellaiseksi, ”jota lapsi kykenee hallitse-

maan vahingoittamatta ruumiinsa ja sielunsa voimia. Sen tähden tulee leikkikalujen olla vaarattomia, tyydyttää lasten halua jonkun uuden aikaansaamiseen, olla kestäviä ja yksinkertaisia ja ulkomuodoltaan hauskan näköisiä”.

Näin oli otettu huomioon leikin toiminnallisuus ja esteettiset arvot. Aikuisen osuutta leikkiin on eroteltu vielä käsittein ohjattu ja vapaa leikki. Viisas ohje leikkiä järjestävälle aikuiselle oli olla ”sisäisesti aktiivinen ja ulkoisesti passiivinen”. Tämä lause kätkee sisäänsä ajatuksen aikuisen vastuusta leikki-mahdollisuuksien luojana ja sen, että aikuinen saa paljon tietoa lapsesta leikkiä havainnoitessaan.

Lastentarhanopettajilla on eri yhteyksissä ollut mahdollisuus tuoda julki näkemyksiään leikistä. Lastentarhanopettaja Elsa Borenius oli valittu vuonna 1919 pitämään esitystä lastentarhityöstä Yleisessä kansakoulu-kokouksessa, mihin lastentarhanopettajat ensimmäistä kertaa oli kutsuttu mukaan. Borenius totesi, että ”leikki ei ainoastaan tuo iloa, joka on lapselle elinehto, vaan se on samalla tulevien tosientehtävien esiharjoitusta”. Leikkivälineistä hän totesi, että ”lastentarhan asia on antaa lapselle yksinkertaisia leikkikaluja, jotka antavat mielikuvitukselle sijaa. Sillä leikkikalun arvo lapselle on siinä, mitä hän loihitti siihen itsestään”. Tällä Borenius viittasi siihen tärkeään seikkaan, että leikkivälineen ja lapsen välille syntyi tunnesuhde, mikä auttoi lasta keskittymään ja sitoutumaan rauhalliseen viipyvään leikkihetkeen.

Lastentarhoissa on kautta aikojen keskusteltu leikin ja varsinaisen opetuksen suhteesta. Tästä aihepiiristä lausui näkemyksensä Ebeneserkodin ja lastentarhaseminaarin johtajatar Elin Waris puheessaan Lastentarhanopettajayhdistyksen vuosikokouksessa Turussa vuonna 1935 seuraavasti: ”Lastentarhassa me emme anna varsinaista opetusta, vaan haluamme, että lapsi heräisi: tulisi näkeväksi, kuulevaksi, kysyväksi ja saisi vastauksen heräävälle tiedonhalulle vähemmän kasvattajan sanojen kuin omien elämyksiensä ja kokemuksiensa kautta.... tähän meillä on lastentarhassa yksi toiminta, meille niin perin tärkeä: leikki, lapsen vapaa leikki, jossa pikkulapsi saa vapaasti yksilöllisiä kykyjään käyttä. Saakoon se sen sijan lastentarhan toiminnassa, joka sille kuuluu...”.

Uudet ajat ovat tuottaneet erilaisiakin näkemyksiä, pedagogisia virtauksia, monitieteisiä tutkimustuloksia, jaotteluja ja analyysijä

lasten leikin eri vaiheista ja muodoista. Niiden avulla hahmotamme ja syvennämme leikin merkitystä varttuvalla lapselle. Yhteinen ymmärrys on olemassa siitä, että leikki on globaali, arvo- ja kulttuurisidonnainen ilmiö, jossa sukupuolierot tulevat esiin. On olta-va herkällä tunnolla, jotta ei antaisi kaiken uuden tiedon ja leikkivälinebisneksen hämähälyttää leikin peruslähtökohtia. Perimmäisten leikkielementtien juurille voidaan päästää esimerkiksi tarkastelemalla lastentarhanopettajan työtä poikkeuksellisissa oloissa. Sotavuosina ilmestyneiden Lastentarha-lehtien kirjoitukset puhuvat realistista kieltään leikin merkityksestä ja monet vielä elossa olevat lastentarhanopettajat kantavat mukanaan näiden aikojen muistoja.

LEIKKI LOHDUTTAA

Sotiemme vuosina 1939–1946 moni lastentarhanopettaja on tehnyt työtään pommi-suojissa ilmahälytysten aikana ja pommituksia suojaan siirrettyjen lastentarhalasten evakkopaikoissa maaseudulla. Kymmenet lastentarhanopettajat olivat saaneet ammatillisesti tärkeän ja haastavan tehtävän pienten sotilasten saattajina Ruotsiin ja Tanskaan. Lastentarhanopettajat ovat vuosikymmenien ajan tehneet työtä myös kesäsiirtoloissa. Miten leikki näissä olosuhteissa mahdollistui?

Voi vain kuvitella, miten leikille tuli tyhjistä loihittia siivet pitkästyttävillä kymmeniä tunteja kestäneillä junamatkoilla tai kuljetuslaivan lastiruumassa koti-ikävänsä kaihtaessa kaikkien huollettavien mieltä. Pelko, suru ja huoli kotiin jääneistä omaisista kuormitti niin lapsia kuin aikuisiakin. Monella pikkumatkalaisella ei ollut mukanaan yhtäkään leikkikalua, jollain sentään räsynukke tai nalle turvanaan. Matkaohjeissa, mikäli niitä oli ehditty antaa, oli kehoitettu pakkaamaan lasten tavarat mahdollisimman pieneen tilaan. Jos kotona leikkikaluja oli, sinne ne jäivät. Lastentarhanopettajille jaetusta ilmasuojeluohjeesta väli-aikaista lastentarhaa varten ilmenee lastentarhanopettajan ”työvarustus” leikkiä silmälläpitäen: palikoita, kirjoja, kuvalehtiä, kyniä ja paperia. Siinä ne olivat. Tilat olivat usein olemattomat, ei ollut leikkihuoneita ja saleja.

Lastentarhanopettajan oma osaaminen leikin luojana sai valtavan haasteen. Leikkivälineiden niukkuus tai varsinainen puute kirjoitti esiin kekseliäisyyden. Lastentarhanopettajakoulutuksessa aina 1960-luvulle saakka oli opis-



kelijan tehtävänä koota itselleen nk. viihdytysleikkien kokoelma ja myös osata käyttää niitä muistinvaraisesti yllättävien tilanteiden varalta. Niissä listoissa oli pieniä satuja, loruja, arvoituksia, sekä sana- sormi- ja piilotusleikkejä. Mielikuvat saivat kyytiä, kun keksittiin itse jatkotarinoita.

Näillä pikkuleikeillä viihdytettiin lastentarhasakin lapsiryhmää ruokailua, lepoa tai ulkoiluun menoa odotellessa. Siirtolaislasten parissa työskennellyt lastentarhanopettaja kertoi: ”Nyt on otettava huomioon, että tulitänne tyhjin käsin, siis elämä oli myöskin järjestettävä sen mukaan... Evakuoitajan toimet on lisännyt mielenkiintoa askarteluihin ja leikkejä sekä työskentelytarpeita koskevat vaatimukset ovat vähentyneet.” Poikkeusolosuhteissa aktiivisessa muistissa olleet mielikuva- ja ryhmäleikit leikit korvasivat esineleikin ja lisäsivät myöhemmin mahdollistunutta välineleikkiä.

Opettajat kertovat, miten luovia lapset olivat leikkejä keksiessään. Sota-aikana oltiin Ruotsissa karanteenissa kasarmien vaatimattomissa oloissa ja leikkivälineitä oli niukasti, jos ollenkaan. Opettaja ja lapset pohtivat yhdessä, mitä leikkiä keksittäisiin. Eräs lapsi ehdotti: ”Lähetä hymy toiselle -leikkiä”. Ankeissa oloissa lapsen mielikuvitus tuotti leikin, joka varmasti antoi kaikille hyvän mielen. Hymy rakensi sillan ihmisten välille eikä maksanut mitään!

Siirtola- ja evakko-olosuhteet maaseudulla tarjosivat enemmän tilaa ja mahdollisuuksia leikkiä ulkosalla. Lapset kaipasivat kotejaan ja sitä ikävää leikittiin pois ”rakentamalla metsään pikkukoteja kuusten alle ja puiden väliin. Siellä olivat saunat ja kaupat. Pitkin ruohokenttää kuljivat pojatkin kuvitteellisine autoineen ja tuossa meni pikajuna Helsingin... lapset rakensivat majoja milloin mäännöksistä, milloin kivistä ja sammalista... pikku Matti nousee kannon päälle ja huudattaa: Täällä on mahtavaa olla!”

Lastentarha-lehden sivuilta on poimittavissa leikkejä, joihin ei juurikaan välineitä tarvittu: leikittiin vettä kengässä, rikkinäistä puhelinta ja tervapataa, piirisokkoa ja askelsokkoa. Luumunkivillä ja napeilla leikittiin nappikuoppaa. Jos leikkikalustoon kuului pallo, siitä kehittyi pallohippa, polttopallo, ja seishippa ja munahippa. Köydenpätkä tarvittiin nk. ”hiiri tulee -leikkiin”. Jos haluaa löytää näille leikeille yhteisen nimittäjän, se olisi: yhteisleikki, yhteisöllinen leikki. Opettajat kertoivat, että heidän havaintonsa mukaan vaikeat olosuhteet

saivat lapset liittymään toisiinsa ja aikojen rauhoituttua lastentarhoissakin leikittiin enemmän ryhmäleikkejä, mikä on ollut omiaan antamaan virikkeitä sosiaalisuuden sekä tunneällyn kehitykselle. Yhdessä oleminen ja yhdessä leikkiminen karkotti ikävää. Näistä leikeistä jäi vahvoja muistoja. Aikojen ankeudesta huolimatta leikillä oli leikin voima. Näitä luettuani pohdin, osuuko oikeaan ajatukseen sellinen heitto: ”Lapsella on oltava tylsää, koska tylsyys kehittää luovuutta. Parhaat leikit syntyvät, kun tylsinä hetkinä pitää keksiä tekemistä” (Laura Honkasalo Savon Sanomissa 23. 8.2003). Siis: saiko itse leikki, lasten omaehtoinen toiminta sekä vuorovaikutteisuus, yhteinen tekeminen leikkijöiden kesken enemmän tilaa, kun tavaraa oli vähemmän? Leikkiä ei ollut esineistetty.

ELÄKÖÖN LEIKKI!

Elämän kulku on historiallista aaltoliikettä ja historiallinen muistimme on valitettavan lyhyt. Lasten vuosisata 1800-luvulla pelasti lapsen tuotantoelämän rattaista, tehtaista ja verstaista kokopäivätyötä tekemästä. Sodan, puutteen ja ahdistuksen aikojenkaan ei kukaan meistä toivo palaavan. Kuitenkin voi olla aiheellista pohtia: luotammeko riittävästi lapsen omaehtoisen ja lapsesta itsestään kumpuavan leikin kehittävään ja lapsen ainutlaatuista persoonaa tukevaan voimaan? Tarjoammeko riittävästi mahdollisuuksia yhteisiin leikkihetkiin, joissa toisten huomioiminen ja yhdessäolo antaa positiivisia kokemuksia ihmisten tärkeydestä toisilleen?

Palatkaamme vielä alussa esille tuotuun ajatukseen, että leikkikalun arvo on siinä, mitä lapsi siihen itsestään loitii. Itse suunniteltu ja tuotettu leikkiväline antaa lapselle tekemisen, osaamisen ja onnistumisen iloa. Päiväkodin ammattitaidolla hankittu pedagoginen leikkivälineistö takaa sen, ettei lapsia uhrata moninaisten lelu- ja pelimarkkinoiden alttareille.

Lapsen leikkiä havainnoidessamme huomaamme, että lapset rakastavat arjen yksinkertaisia asioita. On harhaa luulla, että lapsi itsessään olisi muuttunut ja koko ajan kaisi uusia kokemuksia. Lapsen tulee saada viipyä leikeissään, nauttia rauhallisesta hetken seisahtumisesta. Päiväkoti voi olla nykyajan lapsille kiireisen, spektaakkelihakuisen, elämyksestä toiseen rientävän extreme-elämänmuodon suodattajana.

Leikin monipuolisesti kehittävästä mahdollisuudesta huolehtimalla lastentarhanopettajat kirjoittavat työllään osaansa Suomen kulttuuri- ja sivistyshistoriaan. ■

MAIJA MERETNIEMI

KM, LTO
Ebeneser-säätiön
toiminnanjohtaja



Lähteet:

Lastentarhalehti 1939–1946

Ebeneser-säätiön arkisto:
Puheita ja kirjoituksia,
luentomuistiinpanoja 1910-luvulta

Helsingin kaupunginarkisto:
Kirjeitä tarkastaja Boreniukselle,
Ilmansuojeluohjeet lastentarhoille

Haastattelut:
lastentarhanopettaja, FM Tellervo Keinänen
ja lastentarhanjohtaja Kerttuli Raippalinna

VIRITTÄYTYMISAIKA VALMISTAA VAPAASTI VIRTAAVAAN LEIKKIIN

JO VUOSIA MINUA ON KIEHTONUT LEIKKI, jota kutsun vapaasti virtaavaksi leikiksi, *free flow play*. Tällainen leikki on tyydyttävää ja lapset uppoutuvat siihen täysin. Se on vauvaiän ja lapsuuden tärkeä osa ja jatkuu aikuisuuteen asti, ellei sitä rajoiteta liikaa. Suurin osa ihmisistä ei ole lainkaan kiinnostunut lapsuuden leikeistä. He eivät tue leikin kehittymistä tietoisesti. Perheet ja hoitajat eivät tutki tuntikausia yksityiskohtaisesti, miten lapsi kehittyy istumis-, seisomis-, kävely- tai puhumistaidoissa. Lapset oppivat nämä taidot luonnostaan. Aivan samoin, luonnostaan, osana lapsen luonnollista kasvua kehittyvät myös lapsuusajan leikit ja leikkitaidot. Leikkitaidoista keskustellaan ja niitä tutkitaan vähän. Kuitenkin lasten parissa työskentelevien ja lasten vanhempien on hyödyllistä tietää, miten leikki edistää oppimista ja kehittymistä.

Leikki näyttää erilaiselta erilaisissa kulttuureissa, koska erilaiset kulttuurit ja yhteisöt rohkaisevat lasta leikkimään eri tavoin.

- Aikuiset voivat tai eivät voi osallistua leikkiin
- Lapsille annetaan tai ei anneta leikkivälineitä
- Lapset saavat leikkiä eri-ikäisten lasten kanssa, aikuiset pysyttelevät etäällä
- Lasten odotetaan joskus lopettavan leikkimisen koulun alkuun mennessä (esimerkiksi Englannissa jo nelivuotiaina)
- Monipuoliset lapsuuden leikit saatetaan yhdistää aikuisten luovuuteen ja mielikuvitukseen

LEIKKITYYLIT YKSILÖLLISIÄ

Sama leikki ei sovi kaikille. Lasten leikkityylit ovat hyvin yksilöllisiä, asuivatpa he missä maailman kolkassa ja minkälaisessa perheessä tahansa. Mikä on sopivaa jossain perheessä, kulttuurissa ja yhteiskunnassa, saattaa olla väärin toisaalla. Jos haluamme edistää leikkiä tasapuolisesti, meidän on osattava arvostaa sekä leikin erilaisia että yhtenäisiä piirteitä. Leikin mahdollisuudet on turvattava kaikille: erityisen tuen tarpeessa oleville lapsille, tytöille ja pojille.

Englannissa oppimisen merkitys korostuu. Leikkiä ei sallita, jollei sitä kyetä perustelevaan oppimisella. Tästä syystä englantilaisissa opetussuunnitelmissa leikki ja oppiminen kulkevat rinnakkain. Tämä ei ole välttämättä hyvä asia, mutta selitys kuitenkin.

Leikistä on monia teorioita ja sitä on myös tutkittu paljon. Tiedän, että moni kiinnostava tutkimus ja kirja jää minulle vieraaksi, koska osaan puhua, lukea ja kirjoittaa ainoastaan englantia. Tämä vinouttaa kuvaa. Englanniksi käännetyn aineiston perusteella tiedän, että Suomessa on runsaasti tutkimusta ja teoreettista keskustelua leikistä, mutta niiden sisältöä pääsen vain vähän kurkistamaan.

LEIKIN TUKEMINEN PARASTA OPETTAMISTA

Lukemani kirjallisuuden perusteella olen kehittänyt vapaasti virtaavalle leikille kaksitoista ominaispiirrettä, joista on hyötyä leikin havainnoinnissa.

Haluun aina säilyttää kyyni nauttia lasten leikin seuraamisesta ja siihen osallistumisesta, jos tilanne on sopiva. En keskeytä leikkiä, tuppaudu siihen tai hallitse sitä. Sen sijaan voin tukea ja laajentaa leikkiä. Kuten englannin kielessä, myös suomen kielessä on omat sanat oppimiselle ja opettamiselle. Yritän päästä tämän kiusallisen dikotomian yli määrittelemällä sanan 'opettaa' uudelleen: opettaminen on lapsen auttamista oppimaan – tuttu määritelmä suomalaisillekin. Mielestäni parasta opettamista on leikin tukeminen ja laajentaminen tiedostavan havainnoinnin avulla. Oppimista ei voi irrottaa lapsen ajatuksen, tunteiden, ihmissuhteiden, henkisyden ja fyysisen kasvun kehityksestä.

Oppimisen tukeminen on vielä kohtuullisen helppoa. Voimme rakentaa kauppoja, ravintoloita, taloja ja majoja, kun lapset viestittävät, mitä he aikovat leikkiä. Vaikeampaa on laajentaa oppimista, kun lapset jo leikkivät ilman, että leikki samalla häiriintyy, laimenee tai jopa lakkaa. Leikki on helppo tuhota.



VERRYTTELYÄ JA VIRTAAVAA LEIKKIÄ

Seuraavassa esimerkissä leikki virtaa.

Abigail tekee usein majoja leikkiessään yksin, ystäviensä tai äitinsä kanssa. Tällä kertaa hän päättää tehdä majan pahvilaatikosta. Hän tarvitsee laatikon leikkinsä käynnistäjäksi. Ensin hän menee sisään ja ulos laatikosta. Äiti auttaa pitämällä laatikkoa paikoillaan. Abigail on leikkituulella, mutta leikki ei vielä virtaa vapaasti. Hän verryttelee leikkiä varten. Lapset tarvitsevat runsaasti aikaa leikin kehittelyyn.

Tässä vaiheessa on hyvin tärkeää, että aikuinen antaa Abigailin johtaa ja virittäytyy tämän puuhiin. Abigail valikoi muutamia ideoita vapaasti virtaavassa leikissä käytettäväksi. Tanssijoilla, muusikoilla, näyttelijöillä, urheilijoilla, tieteen tekijöillä täytyy myös olla tämän kaltaista aikaa valmistella ajatuksiaan ja tunteitaan ja virittää kehoaan, jotta varsinainen suoritus olisi parhain mahdollinen. Kun leikki virtaa, lapsi toimii suorituskykynsä korkeimmalla tasolla. Jos lasta häiritään tässä vaiheessa, oikea hetki voi mennä ohi. Tällöin leikin *flow*, virtaus, jää saavuttamatta. Korkeatasoinen leikki on haavoittuvaa ja haurasta. Se tuhoutuu ennen kuin on alkanutkaan, jos tunnelma on väärä.

Abigail lähtee laatikolta ja istuu lampaan taljalle. Hänen äitinsä kertoo, kuinka hänellä itsellään oli lapsena tapana leikkiä lammasta. Hän panee lampaantaljan Abigailin päälle. Tytöstä idea on hauska, ja hänkin alkaa leikkiä lammasta. Aikuiset alkavat lasten kanssa leikkiessään usein muistella sellaisia leikkejä, joista he itse nauttivat lapsina. Se luo aikuisen ja lapsen välille yhteenkuuluvuuden tunteen.

Nyt tunnelma on oikea vapaasti virtaavaan leikkiin. Abigail alkaa käyttää leikissä lähellä olevia leluja. Hän kutsuu lelu-leijonaa Jeesusukseksi (hänen perheensä on roomalaiskatolinen). Jeesus-leijona ja Barbie-nukke (prinsessa) ovat menossa naimisiin. Prinsessa valmistautuu juhliin, mutta tulee sinne myöhässä. Jeesus-leijona meneekin naimisiin aasin kanssa. Yksi Jeesusuksen alamaista (dalmatialaiskoira) menee naimisiin prinsessan kanssa.

Abigail on sovittanut uudestaan otteita useasta eri sadusta leikin kuluessa. Tuhkimon, Jeesusuksen, Leijonakuninkaan sekä Sadan ja yhden dalmatialaisen voi jäljittää leikistä.

Kaikki kaksitoista leikin ominaispiirrettä ovat mukana. Hän käyttää leikissä kirjallisuudesta saamia kokemuksia, luo omia sääntöjä ja hallitsee leikin etenemistä. Hän käyttää lelujaan leikkirekvisiittana. Hän päättää leikkiä. Kukaan ei olisi voinut pakottaa häntä leikkimään. Hän harjoittelee seurustelemista ja naimisiin menoa. Hän kuvittelee ja esittää eri rooleja. Hän leikkii yksin, mutta äitinsä seurassa ja äiti tietää, milloin voi olla mukana ja milloin ei. Hän voi kehittää omaa leikkisuunnitelmaansa rajoituksetta. Hän voi uppoutua leikkiin ja käyttää aiemmin omaksumiaan taitoja tarinan ja henkilöhahmojen luomisesta. Vapaasti virtaava leikki yhdistää hänen tietonsa kirjallisuudesta, ihmisten välisistä suhteista ja monesta muusta asiasta.

KAKSITOISTA OMINAISPIIRRETTÄ

Leikin kaksitoista ominaispiirrettä ovat seuraavat:

- Lapset käyttävät leikissä todellisesta elämästä saamia kokemuksia.
- He luovat omia sääntöjään leikin edetessä ja hallitsevat sitä.
- Lapset tekevät leikkivälineitä ja esittävät asioita. Leikki on prosessi. Se virtaa, mutta kun se loppuu ja katoaa, mitään varsinaista tuotosta ei jää jäljelle.
- Lapset päättävät leikkiä itse. Heitä ei voi pakottaa leikkimään.
- He harjoittelevat rooleja tulevaisuutta varten.
- Lapset kuvittelevat ja esittävät erilaisia tapahtumia ja rooleja leikkiessään.
- Joskus lapset leikkivät yksin.
- Lapset ja aikuiset voivat leikkiä yhdessä kaveruksina, yhteistyössä pareina tai ryhmissä.
- Jokaisella leikkijällä on oma suunnitelmansa leikille, vaikkei sitä aina tiedosteta.
- Lapsi voi leikkiä niin keskittyneesti, että hänen huomiotaan on vaikea kääntää pois leikin *flow*-tilasta, jossa tapahtuu syväoppimista. Lapsi uppoutuu leikissä oppimiseensa.
- Lapset harjoittavat leikeissä uusia oppijaan, taitojaan ja valmiuksiaan. He näyttävät nauttivan taidoistaan ja tiedoistaan.
- Leikissä yhdistyvät lasten ajatukset ja tunteet. Suhteet perheeseen, ystäviin ja yhteisöön saavat selityksen. Kun leikki on koordinoitua, se virtaa esteettä ja vaimentumatta.

ELINIKÄISEN OPPIMISEN POHJA

Leikintäyteinen lapsuus on avuksi syvälliselle ja laajalle koko elämän kestäväälle oppimistaitojen kehittymiselle. Rikas vapaasti virtaava leikki auttaa lapsia kohtaamaan vaikeuksia, suruja ja haasteita. Se myös johdattaa lapsia omatoimisuuteen ja täyttymyksen tunteen saavuttamiseen. Leikki on kuin lähde. Se on syvä ja siitä voi ammentaa kuivuuden aikana niin, että virkistyy. Ehkäpä juuri siksi Fröbel jo 1800-luvulla katsoi, että leikki on lapsen tärkein ja henkisin toiminnan muoto. Tällä hän tarkoitti, että leikki auttaa lapsia luomaan suhteet itseensä, muihin ja koko maailmaan. ■

Lähteet:

- BRUCE, T. (1991). *Time to Play in Early Childhood Education*. Hodder and Stoughton: Lontoo.
- BRUCE, T. (2001). *Learning Through Play: Babies, Toddlers and the Foundation Years*. Hodder and Stoughton: Lontoo.

TINA BRUCE

Professori
Surreyn yliopisto,
Roehampton

LEIKKI JA OPPIMINEN

YHTEISKUNNAN ARVOT JA ILMAPIIRI synnyttävät paineita ja haasteita kasvatukselle. Ne voivat muuntaa kasvatuskäytäntöjä myös lapsille haitallisiksi. Yhteiskunnan muuttuminen ja ajan haasteet on otettava huomioon, mutta tarvitaan myös ytimiin menevää keskustelua siitä, mikä lapsuusajassa on aidosti arvokasta. Miten sitä suojellaan ja kannatellaan? Leikki on noussut tänä päivänä tärkeäksi keskusteluteemaksi, sen paikka varhaiskasvatuksessa ja merkitys oppimisessa. Miksi juuri leikki?

YHTEISKUNNAN MUUTOS JA KASVATUKS KäYTÄNNÖT

Länsimaista yhteiskuntaa on viime aikoina hallinnut teknologian, tehokkuuden, tuloksen tekemisen ja järkiperaisuuden palvonta. Lapsuuden olosuhteet ovat muuttuneet rajusti, samoin monien aikuisten käsitykset siitä, mitä alle kouluikäiset lapset tarvitsevat. Arvostetun amerikkalaisen lapsipsykologin David Elkindin mielestä varhaislapsuudesta on tullut työn ja harjaannuttamisen aikakautta eikä enää leikin. On ollut näkyvissä jopa leikin aseman murentuminen.

Varhaiskasvatuksen kentässäkin on vaikuttanut varhaisen tehostamisen suuntaus ("earlier is better"). Tavoitteita on siirretty ylhäältä alas eli koulusta varhaislapsuuteen ja on tähdennetty koulun edellyttämien tietojen ja taitojen mahdollisimman aikaisin alkavaa harjoittamista. Lasten elämä on täytetty ohjelmoidulla toiminnalla, jonka arvostus on ollut suurempi kuin leikin ja joka on vienyt siltä aikaa ja elintilaa. Alle kouluikäisiä lapsia on kuljettu ohjattuihin kerhoihin, harrastuksiin ja aikuisten suunnittelemaan "kehittävään" toimintaan. Elkindin mielestä osasyynä leikin aseman heikkenemiseen on ollut myös se, että aikuisten ammatit ovat teknologisen kehityksen myötä "sofistikoituneet": muuttuneet lapsille näkymättömiksi ja vaikeasti ymmärrettäviksi.

Leikistä on siis tullut pulmallinen asia lähistorian kasvatuksellisessa ja yhteiskunnallisessa ilmapiirissä. Joidenkin tutkimusten ja havainnointien mukaan vain niinkin vähäinen

osa kuin kuusi prosenttia lasten tekemisistä päivähoitoryhmissä on saattanut olla leikki-toimintoja, ja nekin ovat olleet hyvin rajoittuneita. Tavallisimmin lapsilla on ollut mahdollisuus leikkiin vasta, kun on ensin *oikeasti työskennelty*. Tai leikistä on tehty pelkkä opetusmenetelmä: tehty tietojen ja taitojen opetteluun motivointikeino. Leikillä ei siis ole ollut itseisarvoista asemaa ja ensisijaista paikkaa lasten elämässä, vaan toissijainen suhteessa aikuisten suunnittelemiin ja johtamiin toimintoihin.

Leikillä on silti ollut myös omat puolustajansa aikuisten keskuudessa. Osa aikuisista kannattaa sitä kuitenkin lähinnä sanojen tai myyttisten uskomusten tasolla. Uskotaan yleisellä tasolla, että leikki on hyvä asia ja edistää oppimista. Voidaan jopa uskoa, että kaikki leikki kehittäisi lasta automaattisesti. Aikuisilla ja ammattilaisilla saattaa olla hyvinkin matalia odotuksia leikin suhteen. Spontaanin leikin ajatellaan riittävän, vaikka arkielämän tarkemmat havainnot osoittavat, että käytännössä lasten leikit saattavat loppua ennen kuin ovat edes kunnolla alkaneet. Tai ne voivat toistua päivästä toiseen samalaisina: kaavoittuneina ja rajoittuneina. Lapset voivat olla huonosti sitoutuneita leikkeihin, tai ehkä osa lapsista ei osaa ollenkaan leikkiä.

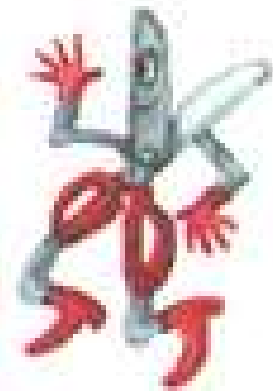
Edellä kuvatuissa arjen tilanteissa leikin ja oppimisen suhde jää kovin heiveröiseksi ja suurin osa leikin kehittävää ja lapsille tyydytystä tuottavaa potentiaalia hukataan. Leikien synty, luovuus, kehittyminen ja monipuolisuus jäävät liiaksi lasten itsensä varaan, jos ajatellaan, etteivät lapset tarvitse matkaan saattajia leikkien maailmaan.

Syinä epäkohtiin voivat olla ne rajoitukset, joiden alaisina varhaiskasvattajat itsekin työskentelevät, muun muassa liian isot ryhmäkoot, kiire, liian monenlaiset haasteet ja kovat työpaineet, kaikki se, mikä vaikeuttaa aikuis-lapsi-vuorovaikutusta ryhmässä. Voi olla myös niin, ettei leikillä ole riittävästi sijaa aikuisten sydämissä ja tietoisuudessa. Modernissa maailmassa leikin vaalimisesta ja edistämisestä on tullut korkeatasoista ammatillista osaamista ja hyvää organisointikykyä vaativaa asiaa. Ammattiosaamiseen kuuluu

tiedostaa monet erilaiset tavat, joilla aikuinen voi edistää leikkiä ja leikissä oppimista. Uskon lastentarhanopettajien ottavan vastaan tämän haasteellisen tehtävän ja vievän sitä eteenpäin varhaiskasvatuksen alueella.

JOHTAVA TIE KEHITYKSEEN JA OPPIMISEEN

Aikuisina haluamme, että kaikista lapsista tulisi hyviä oppijoita. Vaikeampaa onkin määrittellä, miten siihen voidaan päästä. Uusim-



masta tutkimuksesta löytyy vahvoja perusteluita väitteelle, että hyväksi leikkijäksi kehittyminen on elimellinen osa tätä prosessia.

Miksi leikillä on oltava keskeinen sija alle kouluikäisten elämässä? Siksi, että se on johtava kehityksen ja oppimisen lähde tässä ikävaiheessa. Juuri siksi lapsi näyttääkin leikissä olevan itseään päättään pidempi.

Alle kouluikäiset liikkuvat elämässään kaiken aikaa ulottuvuudella leikki - ei-leikki. Leikki voidaan määritellä lasten näkökulmasta mielekkääksi toiminnaksi, jossa he tutkivat ja sisäistävät ympärillään olevan maailman ja kulttuurin perusasioita. He tunnustelevat ja hakevat leikissä asioiden mielekkyyttä ja merkitystä. Leikki on toimintaa, jossa lapset yhdistävät aikaisempien kokemustensa kautta oppimia tietoja, taitoja ja ymmärrystä. Lapset rakentavat leikissä myös omaa identiteettiään ja etsivät vastausta peruskysymykseen *kuka ja millainen minä olen?*



Yhteiskunta on muuttunut yhä monimutkaisemmaksi ja ihminen kohtaa elämänsä varrella yhä mutkikkaampia tilanteita. Lapsuuden leikistä on tullut jopa aikaisempaan nähden tärkeämpää, koska ihminen tarvitsee kokonaisvaltaista, synkreettiä hahmottamista ja ajattelukykyä voidakseen hallita monimutkaisia kokonaisuuksia. Leikki (ja myös muu lapsuuden luova taiteellinen toiminta) kehittää juuri sitä. Pelkkä sirpaletieto ja yksityiskohtien erittely ei riitä ihmiselle selviytymiskeinoksi monimutkaistuvassa modernissa yhteiskunnassa. Paitsi että rikas leikkikokemus ja sen myötä kehittyvä mielikuvitus on lapsille arvokasta tässä ja nyt, se näkyy ja tuntuu ongelmien ratkaisussa myöhemminkin elämän varrella.

Leikkien laaja kirjo kertoo laadukkaasta lapsuudesta. Leikki on alle kouluikäisten tapa kehittyä, kasvaa ja oppia. Lisäksi se on ainoa kestävä tapa oppia ensimmäisinä elinvuosina. Ajatus siitä, että lapset ovat valmiita siirtymään oppimisen toimintaan sen jälkeen, kun ovat ensin leikkineet paljon, on liian kapeaalainen. Leikin kautta lapsille avautuu mahdollisuus kunkin ikävaiheen täysipainoiseen, monipuoliseen ja sisäisesti eheään kehitykseen. Modernissa yhteiskunnassa arjen rakenteet ovat usein rankkoja, ja niitä kestääkseen ihminen tarvitsee sisäistä eheyttä.

Kasvatuskäytännöt ovat tehokkaimpia, kun ne on kytketty lasten omaan tapaan oppia ja kehittyä. Sillä tavoin päästään muodollisen opettamisen sijasta lasten aktiiviin, heidän sisäisen oman toimintahalunsa ohjaamaan oppimiseen.

itselleen mielekkäiksi ja motivoiviksi. Myöskään leikin pedagogisiin haasteisiin ei voi vastata pelkästään opettamalla lapsille tosi-asiatietoa ja erittelevää ajattelua. Leikki on sinällään lapsille oppimistilanne, ja se luo myöhemmän elinikäisen oppimisen edellytyksiä. Hyvä leikkiympäristö ja leikkivien lasten yhteisö on alle kouluikäisille samalla laadukas oppimisympäristö.

On tärkeää olla kiirehtimättä lapsia ensimmäisinä vuosina järjestelmälliseen ja koulu-maiseen asiasisältöjen opettamiseen. Sen sijaan on tarkoituksenmukaista pyrkiä rakentamaan lapsiryhmistä leikkijöiden yhteisöjä ja pyrkiä kohti läsnäolevaa ja kuuntelevaa aikuis-lapsi -vuorovaikutusta, jonka välityksellä lasten toiminta pääsee kehittymään. Keskeistä on rikastuttamalla ja syventämällä ammentaa enemmän sellaisista toiminta-



Leikit ovat lasten sisäisen toimintahalun ilmausta, ja niissä lapset muokkaavat tulevia toimintamahdollisuuksiaan ja kykyjään. He siirtyvät leikin kautta puheen tukeman sisäisen toiminnan tasolle. Leikkiessä kehittyvät sellaiset kouluoppimisen kannalta keskeiset tekijät kuin kyky tahdonalaisen tarkkaavaisuuteen ja asiapohjaiseen vuorovaikutukseen sekä motivaatio ja halu *oikeaan oppimiseen*. Leikin merkityksen avauduttua on opittu ymmärtämään paremmin myös mielikuvituksen perustavanlaatuista ja laajakantoista merkitystä ja sen merkitystä kognitiiviselle eli tiedolliselle kehitykselle. Mielikuvitusta on totuttu pitämään *vain lasten fantasiointina* tai merkitykseltään esimerkiksi muistiin tai havaintotoimintoihin rinnastettavana, yhtenä perustoimintona monien muiden joukossa. Sillä on kuitenkin isompi tehtävä: muut erilliset kognitiiviset perustoiminnot eivät pääse kehittymään ilman sitä.

LEIKKI JA OPPISISÄLLÖT

Leikkiä ja luovaa, kokeilevaa toimintaa voidaan ja sitä tulisikin yhdistää jo varhaislapsuudessa myös kulttuuriperinnön sisältöjen oppimiseen ja opettamiseen, ennen kaikkea esteettiseen alueeseen kuten musiikkiin, draamaan yms. Leikkiä ei kuitenkaan pidä muuntaa pelkäsi opetusmenetelmäksi, jossa aikuisille on tärkeää vain se, miten sitä voidaan käyttää apuna tärkeiden asioiden, tietojen ja taitojen opettamisessa.

On lasten kannalta hyödyllisempää kysyä, miten erilaiset kulttuurin sisällöt tukevat ja rikastuttavat lasten leikkiä. Oppimisen mielekkyys on lapsille avainkysymys. Leikin kehittäminen ja rikastuttaminen on jopa esikoulu-iässäkin tärkeämpi tavoite kuin yksittäisten asiasisältöjen, tietojen tai taitojen opettaminen. Niiden oppiminen ei onnistu edes kuusivuotiailta pelkkien aikuisten suunnitelmien tehtävien varassa. Tarvitaan kuvitteellista ainesta, jotta lapset kokisivat tehtävät

muodoista kuin leikki, tarinoiden lukeminen ja sepittäminen, kuvallinen ilmaisu, dramatisointi ja muu kokeileva ja luova toiminta.

Monimuotoisimmin ja pitkäkestoisimmin leikitään havaintojen mukaan niissä päiväkotiryhmissä, joissa aikuiset suunnittelevat ja toteuttavat monipuolista toimintaa ja aikuisten ja lasten vuorovaikutus on eläytyvää ja monitasoista. Siellä, missä leikki otetaan vakavasti, sille luodaan edellytykset. Aikaa ja tilaa sekä leikkien henkistä ja materiaalista pääomaa tarjotaan runsaasti lasten käyttöön.



PELKKÄ SPONTAANI LEIKKI EI RIITÄ

Pelkkä spontaani leikki ei riitä, jos halutaan ammentaa täysipainoisesti leikin kehittävä potentiaali. Leikkien kehittyminen ja monipuolistuminen vaatii aikuisten kasvatustelasta panosta: ammattitaitoista ohjaamista, joka samalla antaa tilaa lasten omalle leikin kehittelylle. Kuten ammattitaitoiset kasvatustajat tietävät, mikä tahansa puuttuminen ei ole leikeille hyväksi. On myös liian suoraviivaista ohjausta, joka katkaisee ja tyrehtyttää leikkitoiminnan.

Leikin alkuvaihe alle kolmivuotiaana edellyttää merkittävää aikuisten tukea ja osallistumista. Sekä suora aikuisten ja lasten yhteinen tekeminen että epäsuorat ympäristön järjestelyt ovat tärkeitä ohjauksen muotoja. Aikuiset aloittavat, tukevat ja ylläpitävät pienten leikkejä. He ovat lasten lähellä oikeasti kuuntelevina, kiinnostuneina ja tuntevina ihmisinä. Päivähoitossa niukka välineistö on suurin ristiriitojen syy alle kolmivuotiaiden ryhmässä. Välineitä tarvitaan siis runsaasti, ja kiinnostavimpia samanlaisia tai vastaavia välineitä olisi hyvä olla useita. Tärkeää on myös välineiden tietty vastaavuus lasten elämänpäiriin kanssa. Kun halutaan edistää pienten leikkiä, tavarat ovat lasten ulottuvilla, heillä on mahdollisuuksia käyttää ja hallita tiloja, ja ympäristössä on mahdollisuuksia eri tyyppiin leikkeihin, esimerkiksi esineleikkiin, liikuntaleikkeihin, orastavaan roolileikkiin jne.

Usein ajatellaan, että aikuisten merkitys vähenee lasten opittua hallitsemaan spontaanin leikin. Näin ei kuitenkaan ole, vaan taitavat aikuiset tekevät mahdolliseksi leikkien kehittymisen ja laajentumisen eli sen, että lapset kehittyvät hyväksi leikkijöiksi. Edellytyksenä on, että aikuiset ovat tietoisia monista tavoista, joilla voivat tukea näitä tärkeitä kehitystapahtumia. On myös löydettävä tasapaino sen suhteen, missä määrin aikuiset kontrolloivat ja hallitsevat lasten leikkiympäristöä ja missä määrin kunnioitetaan lasten omia valintoja. Jos aikuiset eivät ole panostaneet leikkiin eivätkä ole sitoutuneet sen edistämiseen, he eivät myöskään kykene tekemään tarkkaa arviota yksittäisten lasten kehityksestä ja oppimisesta.

Kun lapset jo hallitsevat spontaanin leikin, tarvitaan entistä vaativampia epäsuoria keinoja ja ohjaustapoja vaikuttaa leikkeihin. Epäsuoraa ohjausta ei aina tiedosteta ohjaukseksi. Siihen kuuluu mitä erilaisimpia tär-

keitä asioita: leikkitalojen järjestäminen ja varustaminen tietentyypisiä lasten ikään liittyviä leikkejä suosiviksi, leikkitalaisuuksien ja ajan järjestäminen ja leikkivälineiden tarjolla olo, pysyvien lapsiryhmien muodostaminen, mahdollisuuksien järjestäminen pieniksi ryhmiksi jakautumiselle, leikkirauhan turvaaminen, aikuisten läsnäolo ja kiinnostus, hyvä tunneilmapiiri jne. Siihen kuuluu myös leikin, työn ja esteettisen toiminnan linkittäminen. Kun lapset valloittavat uusia kokemusalueita, samalla laajenee se, mitä he voivat leikkiä.

Epäsuoran ohjauksen ohella leikkien edistymistä auttavat hyvin ajoitetut vuorovaikutukset. Leikin kautta oppimista voidaan tukea tunnistamalla opetukselle ja ohjaukselle otolliset hetket. Aikuiset voivat rikastuttaa leikkejä tekemällä malliksi, ajattelemalla ääneen ratkaisuja, etsimällä tapoja liittää leikkeihin mukaan uusia leikkijöitä ja tulemalla leikkeihin mukaan partnereiksi ja vaikuttamalla niihin sisältä käsin oman roolin kautta. Aikuisten on kuitenkin silloin alituttava leikkien yhteisiin sääntöihin ja toteuttava yhdessä lasten kanssa niiden juonta. Aikuisten mukanaolo helpottaa erityisesti arkojen lasten pääsyä ja integroitumista leikkeihin.

Kaikella edellä kuvatulla vahvistetaan lasten asemaa hyvinä leikkijöinä ja oppijoina. Leikki on loputtoman vaihtelevaa ja moniulotteista toimintaa. Se on täynnä lasten itselleen luomia rikkaita merkityksiä. Lapset punovat jatkuvasti leikkiinsä ja leikistä takaisin itselleen tietoutta, taitoja ja ymmärrystä, jota he ovat omaksuneet muilla elämäalueilla.

Aikuiset tarvitsevat kasvatustyössään jäsentynyttä kokonaisuutta. Leikille on raivattava tietoisesti tilaa esimerkiksi päivähoiton päiväjärjestyksessä. Pyritään luomaan ympäristöjä, jotka mahdollistavat leikkitoimintojen laajan kirjoja; ympäristöjä, joissa on korkeatasoiset leikkien edistymistä ja laajentumista mahdollistavat puitteet. Leikki tulisi asemoida yhä määrätietoisemmin omalle ensisijaiselle paikalleen kaikkeen varhaiskasvatukseen ja pienten lasten ohjaukseen. ■

Lähteet:

- ELKIND, D. 1990. Academic pressures. Too much; too soon: the demise of play, s. 5. Teoksessa Klugman, E. & Smilansky, S. Children's play and Learning Perspectives and Policy Implications. New York: Teacher's College Press.
- HAKKARAINEN, P. 2002. Kehittävä esiopetus ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- HAKKARAINEN, P. 2003. Leikki lasten toimintana. Stakes: Vasu-tausta-aineisto.
- HELENIUS, A. 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Helsinki: Kirjayhtymä.
- HELENIUS, A. & MÄNTYNEN, P. 2001. Leikin aakkoset. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. (toim.): Pienet päivähoitossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 133–159.
- MÄNTYNEN, P. 1999. Pikkulasten leikkimahdollisuus ja leikin ohjaus päiväkodissa. Lastentarha, 4, Liiteosa 3.
- PELLEGRINI, A. D. (toim.) 1995. The Future of Play Theory. New York: State University of New York Press.
- SIRELIUS, A.-L. Luentoja lastentarhaopista Ebeneser-seminaarissa 1947–1948.
- WOOD, M. & ATTFIELD, J. 1996. Play, Learning and The Early Childhood Curriculum. London: Paul Chapman Publishing Ltd.



HELENA SIREN-TIUSANEN

FT, johtava psykologi
Jyväskylä

MITÄ AIKUINEN VOI TEHDÄ? LASTEN LEIKIN HYVÄKSI?

LEIKKI ON LASTEN OMINTA TOIMINTAA. Ehto leikin vapaaehtoisuudesta vahvistaa mielikuvaa toiminnasta, joka syntyy, jos on syntäkseen. Suomalaisessa varhaispedagogiikassa on perinteisesti ajateltu, että leikkiä saa katsoa mutta ei koskea.

Aikuisen roolin yksinkertaistaminen tähän tapaan on passivoivut aikuisia ja estänyt analyttisemmän lähestymistavan. On vaikea toimia aktiivisesti leikin hyväksi, jos aikuiskeskeisyyden pelko hiipii mieleen heti, kun vaatettaa alastoman nukan tai asioi kaupassa.

Pirkko Mäntysen tutkimus pikkulasten leikin edellytyksistä päiväkodissa puhuu karua kieltä 1990-luvun Suomesta: leikkivälineet ovat yksipuolisia ja huonokuntoisia ja niitä on niukasti. Leikin välillistä ohjausta ei ollut yhdessäkään tutkituista päiväkodeista. Leikki-aika ja ryhmän eriyttäminen oli järjestetty tyydyttävästi vain joka kolmannessa päiväkodissa. Mäntynen toteaa, että puutteellisten mahdollisuuksien vuoksi lapset voivat luopua leikkimisestä tai tottua leikkimään vain lyhytkestoisia ja hajanaisia leikkejä. Omat havaintomme vahvistavat Mäntysen tuloksia. Monissa pienten ryhmissä sen enempää aikuiset kuin lapsetkaan eivät sitoudu mihinkään toimintaan muutamaa minuuttia kauempaa. Toisaalta päiväkotikohtaiset erot ovat suuria. Joissakin pienten ryhmissä on tavallista, että lapset leikkivät reilun puoli tuntia esimerkiksi kotileikkiä taitavan aikuisen kannattelemana.

Tilanne ei parane itsestään. Puhuen tasolla ilmaistu leikin arvostaminen ja pitkäkestoisien leikin ihailminen ei auta silloin, kun leikki ei suju. Aikuisen roolin hahmotteleminen vaatii yksityiskohtaista erittelemistä ja kokoavaa tulkintaa. Pitääkö aikuisten puuttua lasten leikkiin vai ei, on kysymys, jonka sen yleisyys ja kaksijakoisuus tekevät turhaksi. Aikuinen voi tietysti tuhota leikin sekä tökeröllä sekaantumisella että jättämällä lapset tyystin oman onnensa nojaan. On kuitenkin itsestään selvää, että kumpaakin ääripäätä tulee välttää.

MILLOIN LEIKKIIN TULEE ”PUUTTUA”?

Suosittelava aikuinen rooli vaihtelee vetäytymisestä leikkialoitteen tekemiseen ja mukana leikkimiseen. Tarkemman erittelemisen voi aloittaa vastaamalla kysymyksiin, joista ensimmäinen kuuluu: Milloin ja miten aikuisen tulee ”puuttua” lasten leikkiin ja milloin ei? Jatkokysymykset seuraavat itsestään. Milloin on syytä ohjata leikkiä välillisesti, milloin välittömästi? Miten lasten ikä vaikuttaa aikuisen ratkaisuihin? Entä lasten kielen hallinta,

kulttuurinen tausta ja omakohtaiset kokemukset? Mitä tehdä, kun joku ei pääse mukaan leikkiin?

Kysymyksiin ei ole olemassa yksinkertaisia ja yksiselitteisiä vastauksia. Esimerkkien avulla on kuitenkin mahdollista kuvittaa tapoja, joilla aikuinen voi toimia lasten leikin hyväksi.

Viisivuotias Anne pääsee lauantaina häihin ja on maanantaina täynnä hääleikki-innostusta. Hän kertoo toisille morsiamesta, sulhasesta, papista, kirkosta, vihkiseremoniasta, juhla-ateriasta, häävalssista ja lahjoista. Anne saa muut mukaansa ja hääleikki alkaa. Sulhaselle löytyy puvun takki ja morsiamelle rimpsumame mutta tärkein puuttuu: morsiamella ei ole huntua!

Onneksi opettajan vintiltä löytyy huntuja, vanhoja valoverhoja, joista tulee kevätkauden tärkeimmät leikkivälineet. Verhoihin verhoutuneina ryhmän pienet kolmivuotiaatkin onnistuvat eläytymään morsiamen kiehtovaan rooliin.



Hääleikissä Anne tekee aloitteen, joka tempaa muutkin mukaansa. Hänellä on tuoretta ja omakohtaista kokemusta häistä, mutta muillakin on jonkinlainen käsitys siitä, mitä tapahtuu kun mennään naimisiin. Lasten kulttuurinen kompetenssi on tyydyttävän leikin edellytys. Suomalaisesta juhlaperinteestä ja kristillisestä vihkiseremoniasta ammennetaan aineksia tarinaan, joka päättyy niin kuin tuleekin: ”he elivät onnellisina elämänsä loppuun asti”.

Vaikka hääleikkiä voi perustellusti pitää lasten omana juttuna, aikuisten osuus on tärkeä. Roolitunnukset kannattelevat leikkiä, ja tässä leikissä morsiamen huntu on välttämätön. Sensitiivinen aikuinen tunnistaa puutteen nopeasti ja ottaa asiakseen hankkia hunnun jos toisenkin, ennen kuin lasten leikki-innostus lopahtaa. Näin aikuisen välillinen ohjaus myötäilee lasten leikki-ideaa. Hunnut, keskustelut ja aiheeseen liittyvät sadut rikastuttavat leikkiä. Aikuinen myös laajentaa leikkiä sitouttamalla siihen kaikki halukkaat lapset. Leikin vahva imu säilyy, kun iso ja pieni, tyttö ja poika, hyvä kuvittelija ja arkinen ajattelijasaavat itselleen mieluisan roolin. Lopulta aikuiset itsekin heittäytyvät leikkiin ja dramatisoivat lasten kertomuksen häistä yhdessä heidän kanssaan.

LINNALEIKISTÄ APU ROOLIIN ELÄYTYMISELLE

Myös lelut voivat sysätä liikkeelle elinvoimaisen leikin. Jenna ja Alina tuovat päiväkotiiin Little Monkey Lost -apinansa ja pian jokaisella ryhmän työllä on oma Pieni Eksynyt Apinansa. Apinaleikistä kasvaa tyttöjen suuri kuvitteluleikki, joka kestää koko kevään. Apinoita hoivataan ja hellitään. Joskus leikitään sairaalaa, joskus matkustetaan. Toiset lapset tuovat apinoille tuliaisia. Aikuiset eivät torju kaupallisia leluja vaan antavat aikaa, tilaa ja materiaalia. He tunnistavat leikin viehätysten ja suhtautuvat itsekin leikkillisesti puhuen apinoista ja apinoille. Näin he viestittävät lapsille arvostavansa heidän leikkiään.

Poikien kuvitteluleikkien vähyyttä huolestuttaa päiväkotii Viiriäisen aikuisia. Havainnot kertovat, että joidenkin lasten on vaikea eläytyä rooliin; he eivät uskalla heittäytyä yhteiseen kuvitteelliseen maailmaan. Osa pojista ei osallistu kuvitteluleikkeihin ollenkaan. Muutamat joutuvat alituisesti riitaan toisten kanssa.

Onko kysymys kyvyttömyydestä kuvitella? Eivätkö pojat löydä tietä yhteiseen kuvitteelliseen maailmaan yhteisten kokemusten ja mielikuvien niukkuuden vuoksi? Eivätkö pojat osaa neuvotella ja ratkaista ristiriitoja? Tukevatko päiväkodin tila- ja aikajärjestelyt pitkäkestoisen kuvitteluleikin syntyä? Miten leikin välineet tukevat ja kannattelevat lasten mielikuvia sekä juonessa ja roolissa pysymistä?

Yhteisen leikkimaailman luomiseksi aikuiset suunnittelevat Linna-teeman, jonka he arvelevat tarjoavan erityisesti pojille runsaasti leikkiin yllyttäviä aineksia. Kertomuksen ja saduin luodaan yhteistä mielikuvitusmaailmaa. Tietokirjat linnoista ja ritariajoista tarjoavat asiantietoa. Yhdessä lasten kanssa rakennetaan pahvista linnoitus. Muurien suojassa ei leikitä vain kuvitteellisia leikkejä vaan myös rakennellaan ja katsellaan kotoa tuotuja lätkäkortteja. Yhdessä tehdyt miekat, tikarit ja kilvet muodostuvat erityisen tärkeiksi ritarileikin kannalta. Yhdessä luodut taistelun säännöt kirjoitetaan muistiin. Kun leikkiteema laajenee, mukaan tulevat lohikäärme luolineen ja vankityrmä kauhistuttavine ötökköineen ja muumioineen.

Mitäpä olisi linna ilman linnanheittoja? Ryhmän pienimmät tytöt innostuvat näistä rooleista. Myös prinssit, prinsessat, kuninkaat ja kuningattaret liittyvät luontevasti leikin aihepiiriin. Leikki huipentuu linnoitukseen tehtyyn retkeen ja päiväkodissa vietettyyn juhlaan, johon myös vanhemmat kutsutaan mukaan.

Aikuiset suunnittelevat tietoisesti ja auttavat luomaan roolimalleja. Sadut ja tarinat ruokkivat yhteisiä mielikuvia. Varusteet ja roolitunnukset tukevat roolissa pysymistä ja helpottavat juonen kehittelyä. Linnan ja vankityrmän rakentaminen ja varusteiden valmistaminen tuovat mielekkyyttä askarteluihin. Musiikki ja tanssi, leikki ja draama kulkevat käsi kädessä.

Linnaleikki viritettiin erityisesti niitä poikia varten, joille rooliin eläytyminen oli vaikeaa. Nämä lapset tarvitsivat aikuista kumppaniseen. Leikkiin heittäytyminen on aina aikuisille haastavaa. Erityisen vaikeaa se on suomalaisessa päiväkodissa, jossa aikuisen oletetaan olevan pikemminkin tarkkailija kuin eläytyvä osallistuja.

Toisinaan on tietysti paikallaan vetäytyä. Kuusivuotiaat leikkivät luvan saatuaan koko ulkoilualan päiväkodin piha-aidan ulkopuolella. Aita rajaa leikin tilan ja takaa leikkirauhan.

Aikuinen ei tiedä mitään enkeliprinsessasta ja leikkivän hevosen munasta mutta päätelee aivan oikein, että hänen paikkansa on muualla.

Esittämiemme esimerkkien suurin yhteinen nimittäjä on havainnoiminen. Herkkyyks ja kyky havainnoida lapsia ovat niitä tekijöitä, joiden varassa aikuinen useimmiten osuu oikeaan lähestymistapaansa valitessaan.

LEIKKIYMPÄRISTÖ

Leikkiympäristön rakentaminen, ylläpitäminen ja jatkuva kehittäminen kuuluu keskeisiin pedagogisiin tehtäviin päiväkodissa. Tehtävän vaativuutta lisää se, että päiväkodissa on niukasti hetkellisesti leikkivälineiksi muunneltavaa materiaalia, eivätkä lapset näin ollen voi korvata puuttuvaa välineistöä keittiön laatiakoista ja vaatekaapista löytyvällä materiaalilla. Päiväkodissa on se, mitä aikuiset ovat olettaneet lasten leikeissään tarvitsevan, ei enempää eikä vähempää.

Aikuisten käsitykset hyvästä leikkiympäristöstä vaihtelevat. Pedagogiset virtaukset vaikuttavat ajatteluun ja toimintaan mutta jättävät jälkensä myös esineympäristöön. Myös leikkiympäristön aika- ja kulttuurisidonnaisuus on silmiinpistävää. Harjaantunut havainnoitsija lukee vaivatta fyysisen ympäristön merkkejä, jotka kertovat siitä, mitä aikuinen tekee tai jättää tekemättä leikin ja leikkiympäristön hyväksi.

Suomessa päiväkotien leikkiympäristöt ovat usein pelkistettyjä. Tähän on monia syitä, joista yksi on puhtauden ja siisteyden voimakas korostaminen. Siisteyden ja järjestyksen näkökulmasta leikkiminen on sotkemista ja päiväkodin arjessa siivoaminen ja leikkiminen joutuvatkin usein törmäyskursseille. Valittavan usein leikki väistyy mopin tieltä. Lapset luovuttavat eivätkä enää yritä rakentaa pitkäkestoisia leikkejä.

Liian valmiin klisee on toinen tekijä, joka ylläpitää niukkailmeisiä leikkiympäristöjä. Liian valmiit leikkivälineet ja tilat eivät jätä tilaa lapsen mielikuvitukselle on usein kuultu ja yleisesti hyväksytty selitys viitteellisesti varustetulle kotileikille tai vähäisille roolivaatteille: lapselle tekee hyvää kuvitella loput.

On totta, että osa päiväkodin isoimmista lapsista kykenee luomaan kuvitteluleikkinsä pelkän mielikuvituksen voimin. Nämäkin lapset leikkivät kuitenkin mielellään myös sellaisia leikkejä, joissa tarvitaan erilaisia leikin väli-



neitä. Uljasta palikkalinnaa tai komeaa tornia ei voi rakentaa, jos palikat riittävät vain kivi-jalkaan. On turhauttavaa kokea kerta toisen-jälkeen, että leikki-idea ei voi toteuttaa välineiden puuttumisen vuoksi. Pahimmassa pulassa ovat ne leikkijät, joille kuvittelemisen ei ole luontaista. Heille mielikuvia kannattelevat roolitunnukset ovat välttämättömiä, ovatpa ne sitten Batman-viittoja tai morsiusshuntuja.

On itsestään selvää, että päiväkodin leikkiympäristön tulee palvella kaikkia lapsia. Tästä syystä se on rakennettava jokaiselle jotakin-periaatteella. Eri-ikäiset lapset, tytöt ja pojat, taitavat leikkijät ja leikkikaluja käsittelemään tottumattomat lapset ovat kiinnostuneita osittain eri asioista. Erityisesti on otettava huomioon ne lapset, joiden kulttuurista poikkeaa valtavirrasta ja jotka puhuvat suomea toisena kielenään. Yhtäältä leikkiympäristön on tarjottava heille mahdollisuuksia leikkeihin, jotka eivät ole kielestä kiinni. Toisaalta ympäristön on houkuteltava luontevaan kielen käyttämiseen leikkitalanteessa. Leikkiympäristö onkin rakennettava niin, että se kutsuu monenlaisia lapsia monenlaiseen leikkiin.

Leikkiympäristön hienosäätö perustuu havainnointiin, mutta perushankinnat voi tehdä tiedon ja kokemuksen varassa. Kotileikillä, hiekkaleikillä, vesileikillä ja rakenteluleikillä on edelleen päivittäin paikkansa jokaisessa päiväkodissa.

Ulkotilat vaativat rakentamista, ylläpitämistä ja uudistamista siinä missä sisätilatkin. Suomalaisen päiväkotien pihojen vahvuus on usein niiden luonnonläheisyys. Keinut, hiekkalaatikko ja liukumäki ovat taattua tavaraa. Lapiota, ämpäreitä, autoja ja muovipulkkia löytyy jokaisesta päiväkodista, mutta jopa majanrakennustarvikkeita ja kotileikin välineistöä on usein niukasti. Ulkona käytettäviä välineitä voi kartuttaa vähä vähältä luovuus ja muunneltavuus johtoajatuksenaan. Kun jaksetaan ottaa esille ja panna pois, vaihtaa ja yhdistää uudelle tavalla, myös pihalla leikkittävät leikit tulevat entistä monipuolisemmiksi ja pitkäkestoisemmiksi.

TILAN KEHITTÄMINEN HAASTE AIKUISEN LUOVUDELLE

Leikkiympäristön systemaattinen kehittäminen on haaste aikuisen luovuudelle. Tilan jakaminen kankaiden, muoviletkujen ja pahviputkiin pujoteltujen narujen avulla auttaa rajaamaan leikin tilan ja edistää leikkirauhaa. Sairaala, postitoimisto, ravintola ja kampaaja voidaan perustaa milloin tahansa; näissä leikeissä tarvittavaa materiaalia kannattaa kerätä sen hyvän päivän varalle, jolloin lapset keksivät avata uuden yrityksen.

Teeman mukainen ympäristön muokkaaminen kertoo niin lapsille kuin heidän vanhemmilleenkin, mitä päiväkodissa on meneillään. Mihin tahansa teemaan liittyvä dokumentointi tekee työskentelyn näkyväksi, kannattelee aiheeseen liittyviä mielikuvia ja kertoo, mihin asti on edistytty.

Rikas ympäristö sitouttaa lapset. Aneeminen ympäristö sen sijaan on ikävyyttävä. Osa suomalaisten lasten keskittymättömyydestä ja levottomuudesta selittyikin tekemisen puutteella. Siellä missä leikkiympäristön rakentamisen, ylläpitämisen ja uudistamisen vuoksi nähdään vaivaa, elämä lasten kanssa tulee paitsi helpommaksi myös mielekkäämmäksi. Paras tapa arvioida sitä, miten leikkiin kutsuvan ympäristön luomisessa on onnistuttu, on seurata vapaan leikin tilanteissa lasten hakeutumista erilaisiin toimiin. Kun ympäristö kutsuu leikkiin, lapset löytävät paikkansa.

Kun leikkiympäristön kehittäminen nähdään osana varhaispedagogiikkaa, myös aikuiset oppivat antamaan ulkonaisesti pienille teoille suuren sisäisen merkityksen: ötökkälaatikoiden hankkiminen ulkokäyttöön mahdollistaa hyönteisten pyydystämisen niitä vaurioittamatta. Ymmärryksellä ja suurennuslasilla voi muuttaa pienen suureksi. ■

MARJATTA KALLIALA

FT, LTO, lehtori
Helsingin yliopisto

LEENA TAHKOKALLIO

VTM, LTO, lehtori
Helsingin yliopisto

LASTENTARHANOPETTAJALIITTO

