

Elina Nevalainen

KUUSIVUOTIAIDEN LASTEN SUHDE  
LEIKKIKALUIHIN

Pro gradu - tutkielma  
Syyslukukausi 2006  
Kasvatustieteen laitos  
Jyväskylän yliopisto

# TIIVISTELMÄ

Nevalainen, Elina. KUUSIVUOTIAIDEN LASTEN SUHDE LEIKKIKALUIHIN. Kasvatustieteen pro gradu. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos, 2006. 111 sivua.

Tutkimuksessa selvitettiin kuusivuotiaiden lasten suhdetta leikkikaluihin neljän teeman, leikkikalujen tärkeyden, leikkikalujen käytön, leikkikalupalikoiman ja lempileikkikalujen avulla. Keskeistä oli tarkastella, millä tavalla leikkikalut ovat tärkeitä kuusivuotiaille, miten kuusivuotiaat kokevat leikkikalujen käyttöön ja leikkikalupalikoiman muodostumiseen liittyviä seikkoja sekä minkälaisia ovat kuusivuotiaiden lempilelut ja mitä merkityksiä niillä heille on.

Tutkimukseen osallistui 38 kuusivuotiaasta lasta kahdesta Helsingin päiväkodista. Tutkimusaineisto kerättiin yksilö- ja parihaastatteluiden avulla marraskuussa 2005 ja tammikuussa 2006. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus analysoitiin laadullisesti sisällönanalyysin ja teemoittelun keinoin.

Leikkikalujen tärkeydessä oli nähtävissä kaksi eri aspektia, toiminnallisuus ja emotionaalisuus. Toiminnallisuus painottaa lelujen tärkeyttä leikin mahdollistajana. Emotionaalisessa tärkeydessä taas korostuu lelujen aikaansaama psyykinen tunne, kuten hauskuus, hyvä olo, yksinäisyyden väheneminen sekä turvallisuus. Toisaalta leikkikalut ovat osittain tarpeettomia. Etenkin sosiaaliset, perinne-, kuvittelu- ja ulkoleikit onnistuvat ilman leluja. Lelut voidaan myös korvata muilla materiaaleilla.

Leikkikalujen käytössä luonteenomaista on erityisesti sukupuolityypillisuus, joskin etenkin tyttöjen asenteissa oli myös neutraaleja ja myönteisiä kantoja sukupuolirajat ylittävään leikkiin. Sosiaalinen leikkikaluleikki koettiin mieluisammaksi verrattuna yksinleikkiin. Leikkikalut toimivat kuitenkin tärkeänä leikin mahdollistajana silloin, kun leikkikavereita ei ole tarjolla. Leikkikalujen käyttöön liittyy myös lainaaminen, joka monipuolistaa leikkiä ja on osoitus lojaalisuudesta leikkiveria kohtaan.

Leikkikalupalikoima arvioitiin määrällisesti valtavaksi. Uusia lelutoiveita oli useimmilla huolimatta siitä, kuvailiko lapsi omistavansa riittävästi ja myös turhia leluja. Etenkin leluesitteet, televisio sekä lelukaupassa käynti herättävät toiveita ja tietoutta uusista leluista. Lapset kokivat lelujen saamisen itsestäänselvyytenä juhlapäivinä sekä arkena esimerkiksi kiltteyden palkitsemisena. Valikoiman sisällössä teknologiset nykylelut arvioitiin tasavertaisiksi perinteisten lelujen kanssa.

Tyttöjen suosituin lempilelu oli pehmolelu. Myös poikien listalla pehmolelu sai mainintoja esimerkiksi autojen ja toimintahahmojen ohella. Pehmolelun merkityksessä korostui emotionaalisuus: lelu tuo turvaa ja antaa unen nukkumaan mennessä. Muiden lempilelujen merkityksissä korostuivat erityisesti toimintamahdollisuudet, jossa lelu nähtiin vaihtoehtoisesti joko toiminnan tuottajana tai toiminnan kohteena. Tutkimus on kokonaisuudessaan keskustelunavaus ja lisätutkimustarpeen herättäjä vähän tutkitulle varhaiskasvatuksen ja leikin aihealueelle.

Asiasanat: leikkikalu, leikki, kuusivuotias, varhaiskasvatus, fenomenologia, hermeneutiikka

# SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2 LEIKIN JA LEIKKIKALUJEN TEOREETTISIA LÄHTÖKOHTIA</b> .....	<b>7</b>
2.1 Leikki lapsuudessa .....	7
2.2 Leikkikalun määrittely ja kategorisointi .....	9
2.3 Leikkikalukeskeisiä leikin teorioita .....	11
2.3.1 Fröbel .....	11
2.3.2 Vygotsky .....	13
2.4 Aiempia tutkimuksia leikkikalusta .....	14
<b>3 LEIKKIKALUJEN MERKITYS LEIKISSÄ</b> .....	<b>17</b>
3.1 Leikkikalujen tärkeät roolit .....	17
3.2 Leikki ilman leikkikaluja .....	18
3.3 Leikkikalujen vaikutus leikin sosiaalisuuteen .....	19
3.4 Leikkikalujen vaikutus leikin mielikuvituksellisuuteen .....	21
<b>4 LEIKKIKALUVALIKOIMAN MUODOSTUMINEN</b> .....	<b>23</b>
4.1 Nykypäivän lapsen leikkikalupalikoima .....	23
4.1.1 Huoneellinen leikkikaluja .....	23
4.1.2 Uudenaikaisten leikkikalujen piirteitä .....	23
4.2 Sukupuolierot leikkikalupalinnoissa .....	25
4.3 Vanhempien rooli leikkikalupalikoiman muodostumisessa .....	26
4.4 Markkinatalouden vaikutus leikkikalupalikoimaan .....	28
4.5 Lasten lempileikkikalut .....	30
<b>5 KUUSIVUOTIAS LEIKKIJÄ JA LEIKKIKALUJEN KÄYTTÄJÄ</b> .....	<b>32</b>
<b>6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b> .....	<b>36</b>
6.1 Tutkimustehtävä .....	36
6.2 Tutkimusjoukko .....	36
6.3 Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote .....	37
6.4 Tutkimusmenetelmänä lapsihaastattelut .....	40
6.5 Aineiston analyysi .....	43
6.6 Tutkimuksen luotettavuustarkastelu .....	45
<b>7 LEIKKIKALUJEN TÄRKEYS KUUSIVUOTIAILLE</b> .....	<b>51</b>
7.1 Leikkikalun määritelmä kuusivuotiaan näkökulmasta .....	51
7.2 Leikkikalujen tärkeys liittyy toimintaan ja tunteeseen .....	53
7.3 Strategiat leikkikaluttomaan toimintaan .....	56

<b>8. LEIKKIKALUJEN MONINAINEN KÄYTTÖ.....</b>	<b>60</b>
8.1 Maskuliinisuus ja feminiinisyys leikkikaluiissa ja leikkikaluleikeissä .....	60
8.2 Leikkikalut ja sosiaalinen kanssakäyminen .....	64
8.3 Leikkikalujen lainaaminen.....	68
8.4 Lapsen kokemus leikkikalun mielikuvituksellisesta käytöstä .....	69
<b>9 KUUSIVUOTIAAN LEIKKIKALUVALIKOIMA JA SEN MUODOSTUMINEN.....</b>	<b>71</b>
9.1 Leikkikalujen saaminen – juhlaa ja arkea .....	71
9.2 Riittävyuden ja riittämättömyyden ristiriita .....	75
9.3 Turhat leikkikalut .....	76
9.4 Väylät leikkikalutietouden ja –toiveiden herättäjänä .....	78
9.5 Nykylelu kaipaa perinteitä rinnalle.....	80
<b>10 KUUSIVUOTIAIDEN LEMPILEIKKIKALUT .....</b>	<b>83</b>
10.1 Yksilölliset suosikit sukupuoliyppillisyyden rajoissa.....	83
10.2 Lempileikkikalujen merkitysmaailma .....	85
10.2.1 Kiiltäviä mekkoja ja satakäisiä ukkeleita .....	85
10.2.2 Pehmolelu turvan tuojana.....	88
10.2.3 Lempilelun merkitys hukkuneena lelutulvaan.....	90
<b>11 DISKUSSIO.....</b>	<b>92</b>
11.1 Keskeiset tulokset pohdintoineen .....	92
11.2 Tutkimuksen anti ja aineksia jatkotutkimuksiin.....	98
11.3 Lopuksi .....	101
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>102</b>
<b>LIITTEET .....</b>	<b>108</b>
Liite 1. Haastattelurunko .....	108
Liite 2. Tutkimuslupa .....	110
Liite 3. Aineistossa esiintyneiden vieraskielisten leikkikalujen määritelmät .....	111

# 1 JOHDANTO

Lasten leikkikalusta käytettiin sotienjälkeisessä Suomessa arvottavaa nimitystä ”höpöroskat” (Janatuinen 2005, 356). Tiedemaailmassa leikkikaluihin kohdistuneet intressit ovat olleet viime vuosiin asti lähinnä höpöroska –tasoa. Leikkiä on lähivuosi- na alettu tutkia runsaasti (Saracho & Spodek 2003, vii) ja myös Suomessa leikin tutkimus on herättänyt lisääntyvää kiinnostusta (Lyytinen 2000, 8). Leikkiin olennaisesti liittyvät välineet, leikkikalut, ovat kuitenkin saaneet tutkimuksessa vain pienen sivuosan.

Lasten ja leikkikalujen suhteen valinta tutkimuskohteeksi ei tästä huolimatta ole tarpeetonta, vaan päinvastoin. Leikkikaluilla on oma merkityksensä lasten elämään lukemattomilla eri tavoilla ja leikkikalut ovat läheisesti yhteydessä laajoihin kulttuurisiin konteksteihin, kuten perheeseen, teknologiaan ja kulutukseen (Sutton-Smith 1986, 253). Leikkikalujen vuosittainen liikevaihto Suomessa on noin 200 miljoonaa euroa (Kallionpää 2005, 1), mikä kertoo osaltaan leikkikalujen vahvasta roolista. Paineita ja ymmärrystä leikkikalujen tutkimukselle onkin virinnyt pikkuhiljaa. Viimeisimpänä ja merkittävänä tahona YK:n kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestö Unesco on esittänyt toiveen leikin tutkijoille teemoista, joita nykypäivän leikkitutkimuksessa tulisi selvittää ja joista pitäisi virittää aktiivista keskustelua. Yksi näistä aiheista on leikkikalun merkitys ja sen puuttumisen vaikutus lasten leikkiin. (Lönngqvist 1996, 53.)

Selvittämällä kuusivuotiaiden näkemyksiä ja kokemuksia leikkikalusta halusin osaltani edistää varhaiskasvatuksen tutkimusta toivotusta ja vähän tutkitusta aiheesta. Tavoitteena oli yhtäältä saada selville mutu-tuntumaa jäsentyneempää tietämystä, toisaalta herättää ajatuksia aiheesta, jota ei juuri tulla ajatelleeksi. Pitkä työkokemukseni lasten parissa päiväkodeissa ja leikkipuistoissa sekä tiivis omistautumiseni lasten asioiden edistämiseksi innostivat aiheeseen. Tutuus lasten maailmaa kohtaan auttoi myös ilmiön hahmottamisessa sekä tutkimuksen käytännön toteuttamisessa.

Käsittelin tutkimuksessa neljää eri teemaa, joiden avulla pyrin kattamaan leikkikaluaiheen olennaisilta osiltaan. Teemoiksi muodostuivat leikkikalujen tärkeys, leikkikalujen käyttö, leikkikalupalikoima sekä lempileikkikalut. Tutkimuksessa ky-

syttiin, millä tavalla leikkikalut ovat tärkeitä, miten lapset kokevat leikkikalujen käyttöön ja valikoimaan liittyviä seikkoja sekä minkälaisia ovat lasten lempileikkikalut ja mitä merkityksiä niillä lapsille on. Unescon esittämien toiveiden lisäksi tutkimuksessa keskityttiin näin ollen esimerkiksi leikkikalujen sukupuolityypilliseen ja sosiaaliseen käyttöön, leikkikalujen saamiseen liittyviin seikkoihin, turhiin leikkikaluihin ja lempileikkikalujen ominaisuuksiin. Aiheet nousivat omista tutkimusintresseistä käsin sekä Kallialan (1999) leikkikulttuuriin liittyvästä tutkimuksesta, joka toimii tämän tutkimuksen vahvimpana teoreettisena lähtökohtana.

Tutkimuksessa oli keskeistä selvittää nimenomaan kuusivuotiaiden omia kokemuksia ja näkemyksiä aiheesta – seikka, joka on jäänyt leikkikalututkimuksessa pahiten paitsioon. Aikuisen näkemyksiä on esitelty jonkin verran, mutta lasten oma ääni on ollut melko tukehduksissa. Tässä tutkimuksessa lasten ääni oli pääosassa: tutkimusaineisto kerättiin lapsihaastatteluiden avulla ja fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen mukaisesti lasten näkökulma pyrittiin säilyttämään loppuun asti. Aineiston analyysi oli puhtaasti laadullista sisällönanalyysia ja teemoittelua. Tutkimus noudatti näin ollen kaikilta vaiheiltaan kvalitatiivisen tutkimuksen piirteitä.

Tutkimuksen selkeyden kannalta tutkimuskohde oli järkevää rajata vain yhteen ikäryhmään. Kuten Helenius (1993, 39-40) toteaa, lasten leikki kehittyy nopeasti ja jopa 5- ja 6-vuotiaiden välillä voi olla suuria eroja. Koin kuusivuotiaiden valinnan osuvaksi, sillä kuusivuotiaat elävät monipuolista rooli- ja sääntöleikkien siirtymävaihetta, heille on kertynyt kokemusta monenlaisista leikeistä ja leikki on aidon yhteisöllistä (ks. Helenius 1993, 39-40; Kalliala 1999, 60). Myös se, että kuusivuotiaat ovat vielä pieniä lapsia ja elävät kaikin puolin täyttä lapsuutta (ks. Kalliala 1999, 60), oli tärkeä lähtökohta kohteen valinnalle. Tutkimusaineiston keräsin kahdesta Helsingin päiväkodista ja tutkimukseen osallistui yhteensä 38 kuusivuotiaasta, joista puolet tyttöjä ja puolet poikia. Tämä joukko johdatti minut antoisalle matkalle furby-pöllöjen, transformer-robottien, bratz-nukkien ja resuisten pehmonorsujen maailmaan.

## **2 LEIKIN JA LEIKKIKALUJEN TEOREETTISIA LÄHTÖKOHTIA**

Leikki ja leikkikalut kytkeytyvät erottamattomasti yhteen. Leikkikalut ovat osa leikkiä, ja leikki perusta leikkikalujen käytölle. Almqvist (1994, 25) toteaaakin, että leikkikalututkimuksen tulee pohjautua leikkiin, ja leikkikalujen roolin tutkiminen pitää aloittaa tarkastelemalla leikin käsitettä ja määrittelmää. Näin ollen luku alkaa luontevasti yleiskatsauksella leikkiin. Leikin lisäksi luvun tarkoituksena on selventää leikkikalujen teoreettisia lähtökohtia, kuten käsitteen määrittelyä sekä aiempia tutkimuksia leikkikaluista. Tarkoituksena on antaa näin ollen pohjustus ja teoreettiset raamit tuleville osioille.

### **2.1 Leikki lapsuudessa**

Leikki on lapselle tärkeää ja luonnollista, leikki kuuluu lapsuuteen. Tämä ilmenee hyvin leikkiä käsittelevässä kirjallisuudessa esimerkiksi ilmaisuin ”leikki on samaa lapselle kuin lapsivesi sikiölle” (Kuhfuss 1996, 75), ”leikki on yhtä tärkeää kuin ravinto lapsen kehitykselle” (Riihonen 1991, 10) ja ”leikki on yhtä luonnollista kuin hengittäminen” (Hynes-Dusel 2004, 191). Tärkeyttä kuvaa hyvin myös se, että leikki on universaali ilmiö - sitä esiintyy kaikkialla ja kaikissa kulttuureissa (Riihonen 1991, 10; Kauppinen 1996, 28).

Se, mitä leikki tarkalleen ottaen on, ei ole yksiselitteistä. Useat tutkijat ovat määrittelleet leikkiä eri tavoin viitekehuksesta ja tulkitsemistavasta riippuen (Smith, Cowie & Blades 1998, 178). Tietyt piirteet toistuvat kuitenkin usein leikkikäsitteen määrittelyssä. Leikki on lähtökohdaltaan lasten itsensä valitsemaa ja suunnittelemaa: lapset määrittelevät itse, mitä he haluavat leikissä tehdä ja minkälainen toiminta on oikeanlaista. Leikki on näin ollen voimakkaasti sisäisesti motivoitunutta toimintaa, johon ei voida pakottaa. Leikkiin voidaan myös sanoa olennaisesti kuuluvan hauskuuden, miellyttävyyden ja nautinnon tunteet. Jos lapset eivät nauti tekemisestään, sitä ei voida kutsua leikiksi. Olennaista on myös leikin perustuminen kuvitteluun: lapset luovat kuviteltuja, epätosia tilanteita, tapahtumia, rooleja ja sääntöjä leikin

avulla. Lisäksi aktiivisuuden ajatellaan yleisesti kuuluvan leikkiin. Jotta toimintaa voidaan kutsua leikiksi, lapset ovat siinä sekä fyysisesti että psykologisesti aktiivisesti läsnä. (Garvey 1990, 4-5; Wood & Attfield 2005, 4-6; Smith ym. 1998, 178-179.)

Universaalien piirteiden lisäksi leikissä on aina mukana aineksia ympäröivästä kulttuurista. Esimerkiksi länsimaiden lasten leikki eroaa selvästi alkuasukaskansojen lasten leikistä. (Wood & Attfield 2005, 5; Flear 1999, 73.) Leikki vaihtelee myös historiallisen ajan mukaan. Kallialan (1999) tutkimuksen mukaan Suomessa on koettu monia leikkikulttuurin muutoksia 1950-luvulta 1990-luvulle: leikin esikuvat ja leikki-ideat ovat ajan myötä muuttuneet melko radikaalisti. On myös nähtävissä lasten leikin suoranaista vähentymistä. Esimerkiksi perinteiset pihaleikit ovat taantuneet muun muassa televisionkatsomisen lisääntymisen, fyysisen ja sosiaalisen ympäristön muuttumisen ja varhaisen harrastamisen seurauksena. (Kalliala 2000, 4-6.)

Leikkiminen on olennaista lapsen kognitiivisen, emotionaalisen, sosiaalisen ja motorisen kehityksen kannalta. Leikissä lapsella on mahdollisuus muun muassa saada onnistumisen kokemuksia, oppia säätelemään tunteitaan, harjoittaa sosiaalisia, motorisia ja kielellisiä taitojaan sekä hankkia tietoa ympäröivästä todellisuudesta. (Wood & Attfield 2005, 38; Lyytinen 2000, 7; Korhonen 2001, 38-39.) Hakkarainen (2002, 114) kuitenkin muistuttaa, että olennaista leikissä ei ole yksittäisten kykyjen hiominen, vaan leikin kokonaisuuden kehittävä vaikutus. Oppiminen ei myöskään ole leikin pääasiallinen motiivi tai tarkoitus. Lapset eivät mieti leikkiessään omaa oppimistaan ja kehittymistään, vaan heille toiminta sinänsä on tärkeää ja se, että leikki on kivaa (Hakkarainen 2002, 111).

Aikuisten rooli lasten vapaassa leikissä on pieni ja taka-alalla. Didaktisissa leikeissä rooli on korostunut, mutta tämänkaltainen toiminta on saanut osakseen myös kritiikkiä. Esimerkiksi Lönnqvist (1992) painottaa, että leikillä on ehdoton oikeus olla olemassa ilman aikuisen kasvatuksellista ohjausta. Leikki tarvitsee kukoistaakseen kuitenkin aikuisten arvostavaa asennetta leikkiä kohtaan (Keskinen & Lounassalo 2001, 236). Smithin ym. (1998, 191) mukaan vanhempien ja muiden aikuisten rohkaisu näyttääkin vaikuttavan leikkiin myönteisesti. Esimerkiksi verbaalinen kannustus, mallin antaminen sekä kokemusten ja elämyksien kartuttaminen antavat lapselle aineksia rikkaaseen leikkiin. Myös materiaalien, kuten leikkikalujen tarjoaminen voi rohkaista lapsia leikkimään.



## 2.2 Leikkikalun määrittely ja kategorisointi

Leikkikalun (engl. *toy*, ruots. *leksaker*) ei ole määritelmältään aivan yksiselitteinen. Käsitteiden leikkikalusta on muuttunut aikojen kuluessa yhteiskunnan kehityksen myötä (Lönnqvist 1999, 12-15). Aikasidonnaisuuden lisäksi leikkikalun on myös kulttuurisidonnainen (Lyytinen 2000, 42). Esimerkiksi hyvinvointivaltiossa käsitys leikkikalusta on väistämättä erilainen kuin Kolmannen maailman maissa.

Entisaikaan leikkikaluiksi käsitettiin esimerkiksi kepit, kivet ja muut luonnonmateriaalit. Lönnqvist (1999, 15) tekee nykypäivänä eron käsitteiden ”leikkikalun” ja ”leikin välineet” (*lekens redskap*) välille. Leikin välineet sisältävät sekä leikkikalut että kaiken muun mahdollisen, mitä lapset leikissään hyödyntävät. Leikin välineitä ovat näin ollen kaikki bratz-nukeista ja infrapunaohjatuista autoista kukkasiin, pahvilaatikoihin, taskulamppuihin, jäätyneisiin vesilätäköihin ja kiipeilytelineisiin.

Modernissa eurooppalaisessa merkityksessä leikkikalun on kuitenkin Lönnqvistin (1999, 17) mukaan määritelmältään paljon suppeampi leikin välineisiin verrattuna. Olennaista on muun muassa se, että leikkikalun on aikuisten valmistama esine, joka on tarkoitettu ainoastaan lasten leikkiä varten. Aikuinen on myös antanut lelulle yksiselitteisen tarkan merkityksen, ja lasten odotetaan ymmärtävän merkityksen aikuisten tavoin. Leikkikalulla on esteettisiä, eettisiä, toiminnallisia ja pedagogisia pyrkimyksiä, jotka ilmenevät leikkikalun muodoissa, väreissä ja toimintamahdollisuuksissa. (Lönnqvist 1999, 17.) Käytännössä vain tehdasvalmisteiset, pääasiassa lelukaupasta saatavat tavarat ovat näin ollen leikkikaluja modernissa merkityksessä.

Hangaard Rasmussen (2001, 20-24, 33) tekee eron ”leikkikalujen” ja ”leikkivälineiden” (*lekredskap*) välille siten, että leikkikaluja ovat kädessä pidettävät ja käsillä liikuteltavat objektit, leikkivälineitä kiinteät, ulkona olevat välineet, joilla leikitään koko vartalolla. Leikkikalujen määritelmään hän ehdottaa sisältyvän kaikki kädellä liikuteltavat objektit, kuten luonnonmateriaalit, kiikarit ja pahvilaatikot sillä hetkellä, kun lapset leikkivät niillä. Näkemys nojaa siis fenomenologiaan: jos lapsi antaa objektille leikkikalun merkityksen, siitä tulee leikkikalun. Yleinen nykypäivän käsitys leikkikalun määritelmästä on kuitenkin Hangaard Rasmussenin mukaan Lönnqvistin esittelemän kaltainen.

Kallialan (1999, 152) havaintojen mukaan nykypäivän lapset käyttävät käsitettä ”lelu” yleensä yksittäisestä, ensisijaisesti leikkiin tarkoitettusta esineestä tai ra-

kentelusarjasta. Lönnqvistin esittelemä aikuisten määritelmä näyttää siis pääpiirteisään iskostuneen myös lasten mieliin.

Leikkikalut voidaan kategorisoida hyvin monen kriteerin mukaan. Yksinkertainen leikkikaluteollisuuden käyttämä tapa on ikäluokitus, eli arviointi, minkä ikäisen lapsen käyttöön lelu sopii (Almqvist 1994, 40). Leikkikalut kategorisoidaan usein myös sukupuolityypillisyyden mukaan maskuliiniseksi, feminiiniseksi ja neutraaleiksi leluiksi. Maskuliinisia leikkikaluja ovat pääasiassa poikien suosimat lelut, esimerkiksi autot, aseet ja toimintahahmot. Tyypillisiä feminiinisiä eli tyttöjen käyttämiä leluja ovat taas esimerkiksi nuket, kotileikkivälineet ja kauneuteen liittyvät tarvikkeet. Neutraaleiksi katsotaan lelut, joissa ei ole tiettyjä sukupuolileimoja. Näitä ovat muun muassa piirustusvälineet, palapelit ja kirjat. (Hughes 1999, 132.)

Uusimman järjestelmällisen leikkikaluluokituksen ovat tehneet Nelson ja Nilsson (2002), jotka jaottelivat tutkimuksessaan leikkikalut esittäviin (*föreställande*) ja ei-esittäviin (*icke-föreställande*). Esimerkiksi pikkuauto esittää oikeaa autoa ja kuuluu näin ollen esittävien kategoriaan, hyppynaru taas on itsessään jotakin ja kuuluu näin ollen ei-esittävien kategoriaan. Suurin osa lasten leikkikaluista on esittäviä, ja Nelson ja Nilsson (2002, 79) ovatkin jaotelleet kategorian edelleen muun muassa luontoa, ihmisiä, työtä ja vapaa-aikaa esittäviin luokkiin.

Tämän tutkielman teoreettisessa taustassa nousevat esille myös sosiaalisten ja ei-sosiaalisten leikkikalujen sekä korkea- ja matalarealististen leikkikalujen kategoriat. Sosiaaliin ja ei-sosiaaliin leikkikaluihin lelut voidaan jaotella sillä perusteella, rohkaisevatko ne enemmän yhteis- vai yksinleikkiin (Ivory & McCollum 1999). Korkearealistiseksi leikkikaluksi luokitellaan lelut, jotka ovat todellisten esineiden tarkkoja kopioita, kun taas matalarealistisia leluja ovat esimerkiksi rakennuspalikat ja pahvilaatikot, jotka eivät muistuta aitoja esineitä (Hughes 1999, 89; Singer 1994, 19-20). Määrittely sivuuttaa osittain Nelsonin ja Nilssonin (2002) kategorisointia. Kaiken kaikkiaan leikkikalujen kategorisointeja voidaan sanoa olevan lukuisia, ja käytetyt käsitteet vaihtelevat osittain kirjallisuudesta toiseen.

## 2.3 Leikkikalukeskeisiä leikin teorioita

### 2.3.1 Fröbel

Leikin teorioita on useita, mutta harva sisältää ainoatakaan mainintaa leikkikalujen merkityksestä leikkiin. Tämä kertonee leikkikalujen itsestään selvästä luonteesta – niiden merkitystä ei kielletä, muttei myöskään tuoda erityisesti julki.

Vanhassa, historiallisessa Friedrich Fröbelin (1782-1852) leikin teoriassa leikkikaluilla on kuitenkin ollut suuri arvo. Fröbel oli ensimmäinen tutkija, joka painotti leikkikalujen olevan tärkeä osa lasten elämää. Fröbelin mukaan leikki kehittää lasta, ja oikeanlainen aikuisen opastus ja leikkikalujen tarjoaminen edistävät tätä kehitystä. Fröbel näki näin ollen leikin ja leikkikalut erityisesti kehityksen ja koulutuksen välineinä. Fröbelin työ on ollut kaiken kaikkiaan hyvin merkittävä varhaiskasvatuksen, leikin ja leikkikalujen alueella. 1800-luvulla hän loi lastentarha-aatteen ja tämän seurauksena häntä on kutsuttu niin ”varhaiskasvatuksen isäksi” kuin ”kasvatuksen sankariksi”. Ajatusten ja vakaumuksen mukaisesti Fröbel sisällytti leikkikalujen käytön tärkeäksi osaksi lastentarhojen pedagogiikkaa. (Smith ym. 1998; 192; Franck 1999, 28; Helenius 2001, 47; Sutton-Smith 1986, 121; Wellhousen & Kieff 2001, 4.)

Sutton-Smith (1986, 121-122), joka on laajasti tutkinut leikkikalujen kulttuuria, mainitsee Fröbelin erittäin merkittävänä esikuvana leikkikalujen ja koulutuksen välisen yhteyden löytäjänä. Lähtökohtana oli, että Fröbelin näki yhteyden leikkikalun ja lapsen sielunelämän välillä: Fröbelin mukaan lapsi kehittyy, kun hän ilmaisee itseään tarkoituksenmukaisten ulkoisten objektien avulla. Tällaiset leikkikalut ovat Fröbelin mukaan lahjoja Jumalalta ja niillä leikkiminen ”jumalallista ajanvietettä”. (Sutton-Smith 1986, 121.) Leikkikalujen tärkeiden ja merkityksen kannalta tämä erosi ratkaisevasti näkökulmasta, että lelut ovat osin turhamaisia lahjoja viihteelliseltä joulupukilta.

Fröbel yhdisti siis lapsen ulkoisen ja sisäisen toiminnan käyttäen leikkikaluja yhdistämisen välineinä. Lastentarhoissa käytettävän opetusmetodin lähtökohtana oli, että lapsen tulee säännöllisin väliajoin toimia erilaisten esineiden kanssa. Kun lapsi ilmaisee materiaalisesti mitä hänen päässään liikkuu, tapahtuu kehitystä kohti

ajattelevaa toimimista. Leikkikalujen käyttö oli lähinnä aikuisjohtoista, sillä aikuisten tuli pitää huolta, että olennaiset asiat todella havainnollistuvat leikkikalujen käsittelyssä. Lisäksi Fröbel painotti leikin teoriassaan vapaan leikin ja itsenäisen toimimisen tärkeyttä. (Helenius 2001, 48 ja 50; Sutton-Smith 1986, 121.)

Fröbel kehitti itse pedagogisen välineistön eli 20 erilaista ”leikkilahjaa”, joi- ta tuli kehityksen tueksi antaa lapselle määrätyn väliajoin. Lahjojen juuret olivat matematiikassa ja geometriassa ja ne edustivat hyvin kaavamaista symbolimaailmaa. Fröbelin mukaan lapsi on ensin oma leikkivälineensä: hän katselee käsiään ja sormiaan. Hyvin pian hän kuitenkin tarvitsee erilaisia vapaasti käsiteltäviä välineitä kehityksensä tueksi. Ensimmäinen varsinainen Fröbelin valitsema väline oli pallo, joka Fröbelin ajatusten mukaan kätkee kaikessa yksinkertaisuudessaan itseensä kaikki aistein havaittavat kategoriat, kuten tilavuuden, hahmon, koon, värin, materiaalin, äänen ja näkymättömän painopisteen. Palloleikit olivatkin Fröbelin mukaan hyvin tärkeitä lapsen kehityksen kannalta. (Helenius 2001, 48-50.)

Palloa seuraava leikkilahja koostui yhden kappaleen sijasta useasta kokonai- sesta osasta: puukuulasta, kuutiosta, lieriöstä ja hyrrästä. Näiden kokonaisuus antoi vertailupohjaa erilaisille materiaaleille, muodoille ja äänille. Kolmas ja kuuluisin Fröbelin kehittämä lahja oli kuutio, joka oli jaettu kahdeksaksi yhtä suureksi pikku- kuutioksi. Erityisen tärkeää oli Fröbelin mukaan se, että palikat koottiin lopuksi jär- jestelmällisesti säilytyslaatikoihin, jolloin osien ja kokonaisuuksien suhde toisiinsa havainnollistui. Muita leikkilahjoja olivat mitä moninaisimmat rakennuspalikat, pal- kit, kolmiot ja lieriöt. (Helenius 2001, 48-50; Almqvist 1994, 23; Sutton-Smith 1986, 122.)

Fröbelin perintö elää lasten leikkikalukulttuurissa nykypäivänäkin, kun Frö- belin luomien välineistöjen muunnoksia myydään edelleen. Myös päiväkodeissa on edelleen käytössä monia Fröbelin käytäntöjä, kuten toimintatuokiot, ulkoilu, askarte- lu ja Fröbelin luoma uusi käsite ”vapaa leikki”. Hänen pedagogiikkansa oli kuitenkin nykykäsityksen mukaan hyvin kaavamaista. Vapaa leikki ei ollut todellisuudessa lasten spontaania toimintaa, vaan lapset saivat valita muutamien toimintojen joukos- ta. Leikkikalujen käsittely oli hyvin formaalia, kurinalaista, sääntöihin perustuvaa ja aikuisjohtoista. Fröbelin luomaa leikkiteoriaa pidetäänkin puhtaassa muodossaan vanhentuneena. (Saracho & Spodek 2003, 2; Lindqvist 1998, 48.)

### 2.3.2 Vygotsky

Myös Lev Vygotskyn (1896-1934) leikin teoriassa painotetaan leikin ja leikkikalujen merkitystä nimenomaan lapsen kehityksen kannalta. Vygotsky muodosti käsitteen lähikehityksen vyöhyke (*zone of proximal development*), jolla hän tarkoitti aluetta lapsen aktuaalisen ja potentiaalisen taitotason välillä. Aktuaalinen taitotaso kuvaa sitä, mitä lapsi jo hallitsee yksin ja potentiaalinen taitotaso sitä, mitä hän tulee myöhemmin hallitsemaan. Aikuisen opetuksen lisäksi leikki ja leikkikalut luovat Vygotskyn mukaan lapselle tällaisen lähikehityksen vyöhykkeen ja ovat näin ollen olennainen tekijä lapsen kehityksessä. (Vygotsky 1971, 103; Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 168-169.)

Leikki leikkikalujen kanssa juontaa Vygotskyn mukaan juurensa siitä vastakkainasettelusta, että lapsella on tarve jäljitellä aikuisten maailmaa, mutta mahdollisuudet siihen ovat rajalliset. Leikki ja leikkikalut tuovat ratkaisun tähän tarpeeseen, sillä niiden avulla lapset vapautuvat todellisen tilanteen rajoituksista ja pääsevät sisälle kuvitteelliseen tilanteeseen. Leikin avulla lapset siis täyttävät epärealistisia unelmiaan leikkikaluja hyväksi käyttäen. Samalla tapahtuu kielen ja ajattelun kehittymistä, kun leikki vaatii mielikuvituksellisuutta, abstraktia ajattelua ja arkipäivän osaamisen ylittämistä. (Hangaard Rasmussen 2001, 87-89; Saracho & Spodek 2003, 10-11; Smith ym. 1998, 195; Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 168-169.)

Esineet vaikuttavat Vygotskyn mukaan motivoivasti lapsen tekoihin ja määräävät paljolti hänen käyttäytymistään. Näin ollen leikissä ja lähikehityksen vyöhykkeen syntymisessä leikkikaluilla on tärkeä rooli. Konkreettisessa tilanteessa objekti on Vygotskyn mukaan rajallinen, esimerkiksi keppi on pelkkä keppi. Kuvittelussa tilanteessa objekti kuitenkin muuttuu, esimerkiksi keppi voi muuttua hevoseksi, kun lapsi jäljittelee kepin avulla aikuisten ratsastusta oikealla hevosella. Aluksi, kehityksen alemmilla tasoilla, leikkikalun edustuksen aitous on lapselle olennaista. Leikki-materiaalin tulisi siis olla mahdollisimman lähellä tulkintaansa, esimerkiksi keppihevosen muistuttaa mahdollisimman paljon oikeaa hevosta. Myöhemmin materiaalit voivat poiketa tulkinnastaan, kun lapsi pystyy kehittyneempään kuvitteluun. Tällöin esimerkiksi pieni puupalikka voi muuntua lapsen mielessä hyvin moneksi. (Hangaard Rasmussen 2001, 87-89; Saracho & Spodek 2003, 10-11; Smith ym. 1998, 195.)

Vygotskyn mukaan vauvojen ja pienten lasten esineiden käsittely ei ole vielä leikkiä, eivätkä esineet näin ollen leikkikaluja sanan varsinaisessa merkityksessä. Leikistä ja leikkikalusta puhutaan vasta silloin, kun lapsi kuvittelun avulla siirtyy kuvitteelliseen maailmaan. Toisin sanoen kun keppiä vain pidellään kädessä tai sitä katsellaan, se on keppi, kun taas sen kuvitellaan olevan hevonen, kepeistä on tullut leikkikalua. Juuri kuvittelumaailmaan siirtyminen onkin Vygotskyn leikin teorian olennainen lähtökohta. (Hangaard Rasmussen 2001, 90-91.)

On huomattava, että venäläinen Vygotsky eli köyhässä yhteiskunnassa, jossa lapsilla ei ollut leluja modernissa merkityksessä. Näin ollen Vygotsky viittaa teksteissään yksinkertaisiin esineisiin, kuten keppiin ja puupalasiin, jotka leikissä olivat hevonen ja nukke. Tässä on yksi seikka, jonka perusteella Hangaard Rasmussen (2001, 88-92) kyseenalaistaa Vygotskyn teorian sopivuuden nykymaailmaan. Nykyään leikkikalut ovat nimittäin pitkälle kehittyneitä, jotkut täysin epätodellisia, esimerkiksi autosta robotiksi muuttuva transformer. Nämä eivät enää peilaa millään tavalla aikuisten maailmaa. Vygotskyn aikaisessa yhteiskunnassa oli myös hyvin terävä ero aikuisen ja lapsen maailman välillä. Nyky-yhteiskunnassa aikuisten ja lasten maailma kohtaavat monilta osin, eikä lasten tarvitse näin ollen jäljitellä aikuisten maailmaa niin voimakkaasti. (Hangaard Rasmussen 2001, 88-92.)

Vygotsky antanee kuitenkin ajateltavaa myös nykypäivään. Esimerkiksi Vygotskyn leikkikalun määritelmä, jonka mukaan kaikki leikin välineet pitäisi nähdä leikkikaluna silloin, kun lapsi antaa niille leikkiin perustuvan merkityksen, näyttää haastavan nykypäivän modernin käsityksen. Näkemys, jossa painotetaan leikkikalujen olevan vain aikuisen valmistamia ja kaupasta ostettavia (Lönnqvist 1999, 17), ei ole aukoton. Esimerkiksi lasten itse askartelema raketti voitaneen nähdä leikkikaluna yhtä lailla kuin kaupasta ostettu, jos niitä käytetään samalla tavoin.

## **2.4 Aiempia tutkimuksia leikkikalusta**

Leikkikaluaihe ei ole saanut paljoakaan jalansijaa varhaiskasvatuksen tutkimuksissa. Almqvist (1994, 13) arvelee syyksi sen, että leikkikaluja pidetään itsestäänselvytenä, joita ei tulla ajatelleeksi erillisenä tutkimuskohteena. Svensson (1999, 118) puolestaan selittää seikkaa sillä, että leikkikalut yhdistetään kulutukseen, eikä niitä näin ollen arvosteta tutkimuskohteena. Sutton-Smith (1986, 253) kuitenkin muistuttaa,

että leikkikaluilla on oma merkityksensä lapsen elämään lukemattomilla eri tavoilla ja leikkikalut ovat läheisesti yhteydessä laajoihin kulttuurisiin konteksteihin, kuten perheeseen ja teknologiaan. Tämän takia ”leikkikalut ansaitsevat paljon enemmän huomiota tieteessä kuin ovat tähän asti saaneet” (Sutton-Smith 1986, 253). Tutkimuksen vähäisyys ei siis kerro tutkimuksen tarpeettomuudesta, vaan päinvastoin.

Yksi suosituimmista aiheista leikkikalututkimuksessa on ollut sukupuoli-tema: on tutkittu, miten tyttöjen ja poikien leikkikaluvallinnat eroavat toisistaan ja minkälainen on näin ollen leikkikalujen merkitys sukupuoliroolien oppimisessa. (ks. esim. Servin, Bohlin & Berlin 1999, Huston 1983; Pike & Jennings 2005; Wood, Desmarais & Gugula 2002.) Yksittäisiä tai muutamia tutkimuksia on laajalta alueelta. Erityisryhmät näyttävät saaneen suhteessa paljon huomiota verrattuna leikkikalujen ”tavalliseen” käyttöön ja käyttäjiin.

Nykypäivän merkittäviä leikkikalututkijoita ovat esimerkiksi Sutton-Smith (1986), joka on tutkinut leikkikaluja kulttuurisena ilmiönä yleisesti, ruotsalaisen päivähoiton leikkikalukulttuuria tutkinut Almqvist (1994), leikkikalujen historiaa laajasti selvittäneet Lönnqvist (1999) ja Silvander (1999), nykyaikaisten leikkikalujen piirteitä pohtinut Hughes (2003) sekä Nelsson ja Nilsson (2002), jotka ovat tehneet laajan leikkikalujen kategorisoinnin.

Tietämykseni mukaan<sup>1</sup> ainoan tutkimuksen, jossa leikkikaluaihetta lähestytään laajasti ja laadullisesti lasten näkökulmasta, on tehnyt suomalainen Marjatta Kalliala (1999). Kalliala hahmotti väitöskirjassaan kokonaiskuvaa 1990-luvun leikkikalukulttuurista tutkimalla mitä, miten, millä ja miksi lapset nykypäivänä leikkivät. Hän selvitti myös ajan ja kulttuurin vaikutusta lasten leikkikulttuuriin vertailemalla 1990-luvun ja 1950-luvun leikkikulttuureja. Yksi osa tutkimustehtävää oli leikkikalujen suhde leikkiin ja lasten suhde leikkikaluihin. Teemoja tutkimuksessa olivat esimerkiksi kaupallisuuden näkyminen leikkikalukulttuurissa sekä nykypäivän leluilla leikkimisen piirteitä.

Kallialan (1999) tutkimukseen osallistui kolmekymmentä kuusivuotiaasta lasta kolmesta eri Helsingin päiväkodista. Aineisto kerättiin sekä havainnoimalla että haastattelemalla lapsia päiväkodissa ja kotona. Myös osaa lasten vanhempia ja lastentarhanopettajia haastateltiin tutkimuksen tueksi, mutta aikuisten rooli oli etäämpä-

---

<sup>1</sup> Tiedonhaussa on käytetty kasvatustieteen kansainvälisiä tietokantoja ERIC, PsycINFO, Academic Search Elite, Philosopher's Index sekä yliopiston tietokantoja JYKDOK, HELKA, LINDA ja kotimaista artikkeliviitettietokantaa ARTO.

nä lasten rooliin verrattuna. Tutkimustulokset ovat hyvin moninaisia ja tämän tutkimuksen kannalta olennaisia, ja esittelenkin niitä tutkimukseni teoreettisessa taustassa laajasti läpi.



## 3 LEIKKIKALUJEN MERKITYS LEIKISSÄ

### 3.1 Leikkikalujen tärkeät roolit

Leikkikaluilla on leikitty kautta aikojen. Esimerkiksi Perun 2000 vuotta vanhoista haudoista on löydetty aseiden ja maanviljelystyökalujen miniatyyreja, joita lapset ovat käyttäneet leluina. Intiasta on löydetty 7500 eKr peräisin olevia pieniä kivi- ja saviesineitä, joilla on todennäköisesti leikitty. Muinaisista ajoista lähtien nykypäivään asti lasten käytössä on siis ollut jonkinlaisia leikin välineitä. (Franck 1999, 25; Sutton-Smith 1986, 26.)

Tunnettujen teoreetikkojen, kuten Fröbelin ja Vygotskyn lisäksi leikkikalujen rooli lasten elämässä on yleisesti nähty juuri kasvatuksen ja kehityksen näkökulmasta. Ennen 1700-lukua leluja pidettiin ainoastaan opetuksen ja kasvatuksen välineinä (Franck 1999, 26). Myös nykypäivänä leikkikalujen rooli aikuisten näkökulmasta sisältää pedagogisen ulottuvuuden. Lelujen toivotaan edistävän lapsen kehitystä ja esimerkiksi ”hyvän lelun” määritelmään liittyy usein oppimisen näkökulma. (Franck 1999, 26; Edin 1996; Glassy & Romano 2003, 911.) Yksittäisen leikkikalun pedagogisten ominaisuuksien lisäksi leikkikalujen ajatellaan yleisesti opettavan lapselle niitä arvoja, jotka yhteiskunnassa vallitsevat, ja niitä malleja, joita kannattaa jäljitellä. (Riihonen 1991, 8-9; Franck 1999, 26.)

Pedagogisen näkökulman lisäksi leikkikalujen tärkeyttä perustellaan niiden myönteisellä vaikutuksella leikkiin. Almqvist (1994, 28) toteaa, että leikkiin ryhtyminen etenee yleisesti ottaen leikin valinnasta materiaalien valintaan. Toiminta voi käynnistyä kuitenkin myös päinvastoin, jolloin saatavilla olevat leikkikalut ohjaavat lapsen leikkivalintoja. Näin ollen leikkikaluilla voi olla keskeinen rooli leikin käynnistymisessä. Esimerkiksi kotileikkikalut kannustavat kotileikkiin, työkalusarja rakenteluun tai korjaamiseen, nukke innostaa hoivaamiseen ja pallo pelailuun. (Almqvist 1994, 28; Garvey 1990, 95; Myoungsoon 2002, 794.)

Vaikka leikki käynnistyisi ilman leikkikalujen tuomaa vaikutusta, leikin jatkuvuuden ja onnistumisen kannalta leikkikalut voivat olla tärkeässä asemassa. Lyytinen (2000, 24) toteaa leikkikalujen monipuolistavan leikkiä, Myoungsoon (2002, 794) puhuu leikkikalujen tärkeydestä leikin teemojen muovaajana. Leikkikalut voivat

siis tehdä leikistä aiheiltaan ja toiminnaltaan rikkaamman. Toisaalta leikkikaluilla voi olla myös negatiivinen vaikutus leikkiin, kuten leikkiaseiden rohkaiseminen aggressiivisuuteen (Nelson & Nilsson 2002, 19). Leikkikaluilla ei siis välttämättä ole pelkästään myönteisiä rooleja lasten leikissä.

Lyytisen (2000, 43) mukaan leikkikalut vaikuttavat lapsen kehitykseen nimenomaan sen toiminnan kautta, johon se aktivoi lasta. Näin ollen pedagoginen näkökulma linkittyy yhteen leikin rikastuttamisen kanssa. Oppiminen liittyy Lyytisen (2000, 42) mukaan myös positiiviseen ja iloiseen mielenvireeseen, jonka hyvä lelu voi saada aikaan. Ilon tuottamisesta puhuu myös Franck (1999, 26): hän korostaa leikkikalujen roolia nimenomaan ilon tuottajana. Tunnepuoli on yleisesti ottaen kuitenkin jäänyt leikkikalukirjallisuudessa hyvin vähäisille maininnoille, pedagogisen roolin hallitessa leikkikaluihin liittyvää keskustelua.

### **3.2 Leikki ilman leikkikaluja**

Vaikka leikkikaluilla on useita tärkeitä rooleja lasten leikissä, ne eivät ole kuitenkaan ehdoton edellytys leikin onnistumiselle. Kallialan (1999) tutkimuksen mukaan lapsille on itsestään selvää, että jossain leikeissä tarvitaan ehdottomasti leluja ja joissain taas ei. Riippuu leikin luonteesta, milloin leikkikalut ovat välttämättömiä ja milloin leikitään lasten kuvauksen mukaisesti vain ”itsellään” (Kalliala 1999, 153). Lisäksi monenlaiset luonnonmateriaalit, arkipäivän esineet ja muut välineet voivat korvata leikkikalujen käytön tai täydentää sitä (Lehto 1996, 9). Esineitä voidaan myös kuvitella olevaksi, vaikka todellisuudessa paikalla on vain tyhjää tilaa (Hakkarainen 2002, 113).

Kallialan (1999, 153) mukaan leikin syvin olemus ei muutu sen mukaan, liittyykö leikin toteutukseen leluja vai ei. Leikin idea, juoni ja tarina voidaan usein toteuttaa vaihtoehtoisesti joko itsellä, leluilla tai muilla materiaaleilla leikkien. Esimerkiksi power rangers – taisteluhahmon roolin voi ottaa muovinen lelu-ukko tai lapsi itse.

Täysi leluttomuus on suomalaislapsille vieras asia. Esimerkiksi Saksassa on leikkikouluissa yleisesti käytössä leluttomia kuukausia, ja siellä leluttomuuden on todettu lisäävän stressinsietokykyä, ongelmaratkaisutaitoja, itsetuntemusta ja sosiaa-

lista kyvykkyyttä. Nämä taidot kehittyvät, kun kommunikaation korvikkeena ja valta-aseman pönkittäjänä ei voida käyttää leikkikaluja, vaan leikit pitää suunnitella ja toteuttaa verbaalisesti yhdessä muiden lasten kanssa. Myös Suomessa leluttomuutta on kokeiltu saksalaisessa leikkikoulussa ja kokeilun on todettu lisäävän muun muassa juuri lasten keskustelutaitoja. On kuitenkin huomattava, että leluton ympäristö ei tarkoita materiaalityhjiötä. Lapset ovat kekseliäitä ja korvaavat tehdasvalmisteiset lelut itse tehdyillä. Esimerkiksi suomalaisessa kokeilussa lapset valmistivat leikkiensä tueksi formularatoja, keppihevosiä, nukkekoteja ja raketteja. (Hiltunen 2002, 30.)

### 3.3 Leikkikalujen vaikutus leikin sosiaalisuuteen

Nykypäivän lasten leikkiä on kritisoitu siitä, että sosiaalista yhteisleikkiä esiintyy hyvin vähän. Entisaikaan lapset leikkivät paljon yhdessä muiden kanssa joko ilman välineitä tai muutamilla vähäisillä leikkikaluilla, mutta nykyään lapset viettävät paljon aikaa myös yksinään leikkikaluvuorensa keskellä. (Sutton-Smith 1986, 26.) Esimerkiksi Hämäläinen-Forslundin (1989, 5-9) artikkelin otsikko ”Leluko leikin tappoi?” ja Mannerin (1990, 4-5) pohdinta ”Hukkuuko leikki lelutulvaan?” kertovat osuvasti huolesta, joka liittyy leikkimisen sosiaalisuuden vähenemiseen.

Sutton-Smith (1986, 38) toteaa, että suurin osa leluista on tehty siten, että ne mahdollistavat lapselle yksinleikin. Leikkikaluilla leikkimiseen ei siis välttämättä tarvita muita avuksi. Tosin ainakin suurimmalla osalla leluista voinee leikkiä myös sosiaalisesti muiden kanssa. Todellisuudessa leikkikalujen vaikutuksesta leikin sosiaalisuuteen on ristiriitaisia tutkimustuloksia. Sutton-Smith (1986, 39) esittää, että leikkikalut lisäävät yksinleikkiä lasten keskuudessa: kun lapsille tarjotaan leluja, leikkiminen perustuu vähemmän sosiaalisuudelle kuin tilanteessa, jossa leluja ei ole tarjolla. Lelut ovat myös vanhempien keino saada olla rauhassa lapsilta. Usein lelun antaminen antaa kiireisille vanhemmille omaa aikaa, kun lapset viihtyvät yksinään lelujensa kanssa.

Borensteinin (1996, 213-218) mukaan leikkikalut taas lisäävät lasten välistä sosiaalisuutta. Leikkikalut ovat Borensteinin mukaan silta lasten väliselle vuorovaikutukselle: ”leluista tulee yhteinen kieli, joka auttaa lapsia kommunikoimaan ja oppimaan tuntemaan toisensa” (Borenstein 1996, 214). Näin ollen leikkikaluilla leik-

kiminen mahdollistaa tärkeiden lasten välisten ystävyyssuhteiden muodostumisen. Sutton-Smithkin (1986, 38) myöntää, että jos naapurustossa on sisaruksia tai kavereita, sosiaalinen leikkikaluleikki on todennäköisempää.

Eri tutkimustulosten kokoaminen yhteen antaa viitteitä siitä, ettei leikkikalujen vaikutusta leikin sosiaalisuuteen ole järkevää tarkastella ainoastaan yleisellä tasolla käyttäen laajaa leikkikalukäsitettä. Tämän lisäksi tai sijasta kannattaa tarkastella yksittäisten lelujen laadullisia ominaisuuksia ja näiden tiettyjen ominaisuuksien vaikutusta leikissä tapahtuvaan vuorovaikutukseen. Kuten Kalliala (1999) toteaa, leikkikalun sosiaalisuusaste vaikuttaa siihen, leikitäänkö lelulla enimmäkseen yksin vai yhdessä. Se, eri leikkikaluilla syntyy eritasoista sosiaalista kanssakäymistä, käy ilmi useissa tutkimuksissa (ks. Ivory & McCollum; Bagley & Chaillé 1996; Obanawa & Joh 1995).

Yksi leikkikalujen luokittelutapa on jakaa lelut sosiaalisiin ja ei-sosiaalisiin leluihin. Ivoryn ja McCollumin (1999) tutkimuksen mukaan sosiaalinen ja yhteistoinnallinen leikki on todennäköisempää sosiaalisilla leluilla leikittäessä verrattuna ei-sosiaalisiin leluihin. Sosiaalisia leluja ovat esimerkiksi rakennuspalikat, kun taas ei-sosiaalisia esimerkiksi piirustusvälineet.

Bagley ja Chaillé (1996) tutkivat lelun muunneltavuuden vaikutusta lasten leikin sosiaalisuuteen. Osa lapsista leikki transformereilla eli leluilla, jotka voidaan muuntaa ajoneuvosta robotiksi. Toinen osa leikki muuntamattomilla yleisleluilla, kuten tavallisilla autoilla ja roboteilla. Muunneltavat lelut ohjasivat enemmän itsenäiseen rinnakkain leikkiin, kun taas muuntamattomat sosiaaliseen leikkiin. Yhdeksi syyksi löydettiin keskittymisen aste: muunneltava lelu vaatii suurempaa keskittymistä ja johtaa näin ollen vähemmän sosiaaliseen puuhaamiseen. Muuntamaton lelu taas sallii helpommin ajatukset irti lelusta, jolloin sosiaalinen kanssakäyminen ja mielikuvituksellinen leikki mahdollistuvat.

Myös lelun suosion on todettu vaikuttavan leikin sosiaalisuuteen. Obanawan ja Johin (1995) tutkimuksessa havaittiin, että ei-suosituilla leluilla leikkiminen lisäsi lasten vuorovaikutuksen määrää. Kun lapset leikkivät suosituilla leluilla, vuorovaikutuksen määrä vastaavasti väheni. Tämä oli selvää erityisesti tyttöjen kohdalla. Obanawa ja Joh arvelevat syyksi sen, että ei-suositujen lelujen epäkiinnostavuus johtaa sosiaalisen yhteisleikkiin. Kiinnostavat, suositut lelut taas kohdistavat innon enemmän itse leluihin.

Siitä, kenen kanssa lapset leluilla leikkivät, ei ole varsinaisia tutkimustuloksia. Luonnollista on, että leluilla leikitään sekä sisarusten että kavereiden kanssa. Myös vanhemmat osallistuvat joskus leikkimiseen, mutta Kallialan (1999, 252) tutkimuksen mukaan vanhemmat kokevat erityisesti mielikuvitukseen perustuvat leikit vaikeiksi, kun taas pelaaminen, sääntöleikit ja lapsen fyysinen ”pyöritys” tuntuvat luonnollisemmilta. Leluilla leikkiminen vanhempien kanssa näyttääkin Kallialan mukaan kohdistuvan lähinnä peleihin ja varsinaisilla leikkikaluilla leikkiminen on vähäisempää.

### **3.4 Leikkikalujen vaikutus leikin mielikuvituksellisuuteen**

Lapsi ei aina leiki lelulla sillä tavalla kuin aikuinen sen on suunnitellut. Leikkikalujen merkitys voi siis muuttua leikistä toiseen. Esimerkiksi rakennuspalikka voi muuntua lapsen mielikuvituksessa puhelimeksi, rahaksi, jäätelöksi, tai auto voidaan ottaa unileluksi ja pehmokäärmeestä tehdä paloletku. (Garvey 1990, 97; Kempainen 2001, 47; Svensson 1999, 124.) Leikin mielikuvituksellisuus näkyy lelujen merkitysten muuntelun (*object transformation*) lisäksi myös yleisesti leikin teemojen rikkauksessa ja monipuolisuudessa. Myös tämä on seikka, johon voidaan vaikuttaa erilaisten leikkikalujen avulla.

Leikkikalun realistisuuden tason on todettu yleisesti vaikuttavan lelun mielikuvitukselliseen käyttöön siten, että matalarealistisilla leluilla syntyy mielikuvituksellisempaa leikkiä ja mielikuvituksellisempia leikkikalun muunnelmia kuin korkearealistisilla leluilla. Tämä tarkoittaa, että esimerkiksi yksinkertaisilla rakennuspalikoilla leikkiminen on kekseliäämpää kuin yksityiskohtaisilla, selkeästi tiettyä tarkoitusta varten valmistetuilla leluilla. (Hughes 1999, 89; Singer 1994, 19-20.)

Jos leikkikalukäsitettä laajennetaan leikin välineisiin, ilmiö on entistä selkeämpi. Esimerkiksi Terrell ja Schwartz (1988) totesivat tutkimuksessaan, että esineen mielikuvituksellinen käyttö on yleisempää muilla objekteilla (kuten kenkälaatikoilla ja huiveilla) kuin varsinaisilla leikkikaluilla (kuten pehmoleluilla ja kotileikkivälineillä).

Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteivätkö lapset tarvitsisi myös korkearealistisia leikkikaluja leikkinsä tueksi. Connollyn, Doyleen ja Reznickin (1988) tutkimuksen

mukaan lapset käyttävät sosiaalisessa kuvitteluleikissä usein korkearealistisia leikkikaluja matalarealistisia mieluummin. Esimerkiksi mielikuvituksellisen kotileikin toteuttamiseen lapset haluavat mukaan kotiin liittyviä tavaroita – matalarealistisilla leluilla, kuten legoilla ja piirustusvälineillä leikin toteuttaminen on hankalampaa. Hughes (1999, 89) arvelee, että leikin alussa lapset tarvitsevat realistisia esineitä, mutta kokemuksen myötä matalarealistiset lelut tarjoavat paremmat edellytykset luovuuden toteuttamiselle. Myös Dau (1999, 198) toteaa, että leikin ja lasten kehityksen myötä materiaalien käyttö muuttuu. Aluksi on epätodennäköistä, että teekannua käytetään minään muuna, mutta kun lapsi kehittyy, teekannusta voi tulla öljykannu ja hiusrullista avaruusaluksen patterit. Daun (1999, 198) mukaan lapsen leikissä tuleekin olla tarjolla valikoima sekä korkea- että matalarealistisia leikkikaluja.

## **4 LEIKKIKALUVALIKOIMAN MUODOSTUMINEN**

### **4.1 Nykypäivän lapsen leikkikalupalikoima**

#### **4.1.1 Huoneellinen leikkikaluja**

Nykypäivän lapsilla on valtava määrä leikkikaluja. Nelson ja Nilsson (2002) toteuttivat laajan 150 lapsen tutkimuksen, jossa he tutkivat 3- ja 5-vuotiaiden ruotsalaislasten leikkikalupalikoimia. Tutkimuksen mukaan lapsilla on lastenhuoneessa keskimäärin 536 leikkikalua. Tämä tulos kertonee myös suomalaislasten lelumäärästä. Määrä tuo esille kulutusjuhlan piirteitä: lapsella voi esimerkiksi olla 100 – 200 melkein samanlaista leikkiautoa, vaikka hän leikkii vain muutamalla kerrallaan (Nelson & Nilsson 2002, 119). Leikkikaluja käsittelevässä aineistossa (mm. Kalliala 1999, 257-261) esiintyy usein vanhempien ”epätoivo” lasten liian suuresta lelumäärästä. Huomattava kuitenkin on, että tämä ilmiö heijastaa suoraan aikuisten maailman nykyistä tavarantaloutta. Myös aikuisten maailma on rojua täynnä, niin kuin aikuiset lasten maailmaa kuvaavat.

Toisaalta lapset itsekin ymmärtävät omistavansa valtavasti leikkikaluja. Kallialan (1999) tutkimuksen mukaan lapset kokevat omistavansa hyvin paljon, jopa liikaa leluja. Huoneellinen leluja onkin osuva määritelmä kuvaamaan lastenhuoneen lelumäärää. Aina yksittäiset leikkikalut eivät erotu lastenhuoneesta, vaan ne ovat mätettävää ja pengottavaa massaa (Kalliala 1999, 164).

#### **4.1.2 Uudenaikaisten leikkikalujen piirteitä**

Aivan kuten leikki ylipäätään, myös leikkikalut kuvastavat omaa aikaansa. Ne ovat todellisuuden pienoismalleja eli peilaavat yhteiskunnallisia ilmiöitä. Leikkikalusta näkee, kuinka yhteiskunta on kehittynyt teknisesti, sosiaalisesti ja ekonomisesti. Leikkikalujen käyttö ja leikkikalupalikoivat muuttuvat näin ollen sitä mukaa, kun kulttuuri muuttuu ja kehittyy. Esimerkiksi avaruusaikojen lapsen lelulaatikkoon kuuluvat avaruusalukset, astronautit ja avaruusalot – ennen avaruusaikaa näitä leikkikalua-

ja ei lapsilla ollut. (Helenius & Savolainen 1996, 123; Kline 1995, 143; Svensson 1999, 117-118; Franck 1999, 30.)

Hughes (2003, 30-31) arvioi 2000-luvun leikkikalujen eroavan entisajan leluista selvimmin siinä, että mukaan on tullut lelujen viihdyttävä funktio. Markkinoilla on tarjolla teknisesti hyvin kehittyneitä, jäsentyneitä ja monimutkaisia leluja, esimerkiksi interaktiivisia nukkeja, jotka osaavat laulaa, kertoa vitsejä ja tilata pizzaa. Allen (2004, 179) käyttää tällaisista tietotekniikkaa hyväksi käyttävistä leluista käsitettä *smart toys* (älykkäät leikkikalut). Ne sisältävät yleensä mikrosirun, tai voivat myös olla suorassa yhteydessä tietokoneeseen tai esimerkiksi digikameraan. Lelu-kaupan Toivekirjan (2005) silmäily osoittaa, että kaiken kaikkiaan tarjolla on valtavasti liikkuvia, moniosaisia, puhuvia, välkkyviä ja äänteleviä leluja perinteisten leikkikalujen lisäksi ja sijaan.

Nykypäivän leluja onkin moitittu siitä, että ne on tehty lelutehtaassa liian valmiiksi ja näin ollen tappavat leikin ja mielikuvituksen (Manner 1990, 4; Levin & Rosenquest 2001, 242). Kuten Hughes (1999, 30) toteaa, lasten toimintaa voidaan kutsua tätä nykyä pikemmin viihteeksi kuin spontaaniksi leikiksi. Aiempi kysymys ”mitä voin tehdä tällä lelulla?” on vaihtunut kysymykseen ”mitä tämä lelu voi tehdä?”. Tuomi (2001, 22) kuitenkin muistuttaa, että valmiit lelut voivat leikeissä saada yllättäviäkin uusia rooleja. Lapset voivat leikkiä luovasti myös sellaisella lelulla, joka ei aikuisen silmissä näytä tarpeeksi kehittävältä ja tasokkaalta. Bergenin (2004, 195) mukaan tällä hetkellä ei vielä todellisuudessa ole tiedossa, vaikuttavatko uudenäikaiset teknologiset leikkikalut positiivisesti, negatiivisesti tai lainkaan leikin luovuuteen ja lasten kehitykseen. Hänen tutkimuksensa (2004) toi esille, etteivät leikkikalun teknologiset ominaisuudet välttämättä vaikuta leikin tasoon. Suurin osa lapsista leikki sekä puhuvilla että puhumattomilla leluilla samalla tavoin: toiminnot ja kielelliset narratiivit eivät eronneet toisistaan lelusta riippuen.

Erityisesti tietokonepelien ja pelikonsolien tuloa nykypäivän markkinoille on kritisoitu siksi, että ne vievät joiltakin lapsilta kaiken ajan pois perinteisestä leikkimisestä ja sitä kautta mahdollisesti myös monipuolisesta kehittymisestä (Hangaard Rasmussen 2001, 30; Riihonen 1991, 37; Silvander 1999; 77). Tietokonepelejä ei usein määritellä varsinaisiksi leikkikaluiksi: Hangaard Rasmussen (2001, 30-32) kieltää niiden kuuluvan lainkaan leikkikalujen käsitteeseen, Kalliala (1999, 162-163) puhuu yleisesti leikkivälineistä ja Silvander (1999, 77) ”leikkikaluista” lainausmer-



keissä. Joka tapauksessa tämänkaltaisten välineiden tulo osaksi nykylasten leikkiä on merkittävää (Linderoth, Lindström & Alexandersson 2004, 157) ja niiden käytön ristiriitaisuudesta ja mahdollisesta haitallisuudesta keskustellaankin järjestelmällisesti uusimmissa leikkikaluihin liittyvissä julkaisuissa.

## 4.2 Sukupuolierot leikkikaluvälinoissa

Tyttöjen ja poikien leluvalinnat eroavat selvästi toisistaan. Useat tutkimukset (mm. Nelson 2002; Servin, Bohlin & Berlin 1999; Keskinen, Virtanen & Hopearuoho-Saajala 1998; Huston 1983) ovat osoittaneet, että tytöt ja pojat valitsevat lelunsa stereotyyppisesti: tytöt suosivat leikeissään feminiinisiä ja pojat maskuliinisia leluja. Tytöt leikkivät enemmän muun muassa nukeilla sekä kotileikkiin ja kauneudenhoitoon liittyvillä tavaroilla, kun taas pojat kulkuneuvoilla, työkaluilla, palloilla ja rakennuspalikoilla. Leikkikaluvälinoimien määrällisistä eroista on kahdenlaisia tutkimustuloksia. Nelsonin ja Nilssonin (2002) tutkimuksessa ei löydetty määrällisiä eroja tyttöjen ja poikien leikkikaluvälinoimissa, toisaalta esimerkiksi Fisher-Thompsonin (1993) tutkimuksen mukaan pojille ostetaan jonkin verran enemmän leikkikaluja kuin tytöille.

Leikkikaluvälinnat alkavat eriytyä jo hyvin varhain. Servinin ym. (1999) tutkimuksen mukaan tytöt ja pojat valitsevat sukupuolityypillisiä leikkikaluja jo yksivuotiaina. Campennin (1999) tutkimuksen mukaan vauva- ja pikkulapsi-iässä välinnat ovat kuitenkin vielä joustavampia verrattuna muihin ikäryhmiin. 3-4 -vuoden iässä alkavat lelu- ja leikkivalinnat olla kuitenkin suurimmaksi osaksi sukupuolileimautuneita (Huston 1983).

Tytöt ovat leluvälinoissaan joustavampia ja välinnat eivät ole niin stereotyyppisiä kuin pojilla. Esimerkiksi Wood, Desmarais ja Gugula (2002) totesivat tutkimuksessaan tyttöjen leikkivän myös sukupuolineutraaleilla sekä maskuliinisilla leluilla, kun taas pojat leikkivät ehdottomasti suurimman osan ajastaan ainoastaan maskuliinisilla leluilla.

Sukupuolityypillisiin leikkikaluvälintoihin vaikuttavat monet seikat, muun muassa biologia (Servin 1999), sisarukset ja kaverit (Raag 1999), media (Pike & Jennings 2005) sekä erittäin merkittävästi vanhemmat (Fisher-Thompson 1993;

Wood ym. 2002; Leaper, Leve, Strasser & Schwartz 1995). Vanhempien rooli lasten leikkikalupalikoiman muodostumisessa on ylipäätään hyvin suuri, jonka takia aihetta käsitellään tarkemmin omassa kappaleessaan 4.3.

### **4.3 Vanhempien rooli leikkikalupalikoiman muodostumisessa**

Vaikka leikeissä ja leikkikaluihissa on kyse lasten maailmasta, aikuiset ovat siinä voimakkaasti läsnä. Aikuiset esimerkiksi kehittävät ja valmistavat lasten leikkikalut. Aikuiset, erityisesti vanhemmat, myös ostavat lelut lapsille. Hankkiessaan leluja vanhemmat vaikuttavat kotona olevien leikkikalujen laatuun ja määrään sekä siihen, millaisia kokemuksia lapsella on leikkiessään mahdollisuus saada. Esimerkiksi nuken tarjoaminen kannustaa lapsia kotileikkiin, sotalelujen tarjoamatta jättäminen vähentää mahdollisuuksia sotaleikkiin. (Svensson 1999, 117; Lyytinen 2000, 25; Almqvist 1994, 28.)

Vanhemmat ostavat lapsille leikkikaluja lähinnä lahjaksi, eniten jouluna ja lisäksi lapsen merkkipäivinä (Sutton-Smith 1986,19). Christensenin ja Stockdalen (1991) tutkimuksessa selvitettiin laajasti vanhempien leluvalintojen kriteerejä. Yleisesti ottaen tärkeimmiksi kriteereiksi nousivat leikkikalun laatu sekä kasvatuksellinen merkitys. Näiden ulkopuolelle jäi yksittäisenä, mutta erittäin tärkeänä seikkana leikkikalun tuoma ilo. Vain leikkikalun turvallisuus nousi tärkeämmäksi kuin se, että lelulla on lapsen mielestä kiva leikkiä. Myös Edinin (1996) tutkimuksessa vanhemmat perustelivat lahjojen ostoa lähinnä ilon tuottamisella ja pedagogisilla seikoilla: lelun toivotaan tuovan sekä nautintoa että edistävän lapsen kehitystä.

Sutton-Smithin (1986, 20) mukaan vanhemmat antavat lapsille leluja osoittaakseen heille arvostusta ja rakkautta ja vahvistaakseen lasten ja vanhempien välistä tunnesidettä. Lelu on konkreettinen tapa lapsille ymmärtää, että vanhemmat välittävät heistä. Tärkeintä ”vastapalveluksesi” on saada lapsilta takaisin rakkautta, mutta lelujen avulla voidaan vaatia myös esimerkiksi kunnollista käyttäytymistä, kuten huoneen siivoamista.

Lelun antaminen lapselle voi olla myös puuttuvan kontaktin kompensoimista, kun esimerkiksi avioeron jälkeen isä saattaa nähdä lapsiaan vähemmän kuin ennen (Edin 1996, 216). Lahjan ostaminen voi ylipäätään olla keino hyvittää yhteisen

ajan puutetta. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että vanhemmilla olisi suuri aikomus leikkiä leluilla lasten kanssa. Kun lelu on annettu, lapsen toivotaan usein leikkivän sillä itsekseen. (Sutton-Smith 1986, 23.)

Vaikka Christensenin ja Stockdalen (1991) tutkimuksessa yksi vanhempien vähiten tärkeistä kriteereistä oli lelun sopivuus lapsen sukupuolelle, vanhempien leluostot ovat yleensä hyvin sukupuolileimautuneita (esim. Fisher-Thompson 1993). Vanhempien vaikutus lasten leikkikalupalikoiman muodostumiseen näkyikin hyvin selvästi siinä, että tytöille ostetaan feminiinisiä ja pojille maskuliinisia leluja. Tätä kautta vanhemmilla on suuri vaikutus lasten sukupuoliroolien omaksumiseen ja myös leikin laatuun. Lyytisen (2000, 25) mukaan tytöille hankitut lelut suuntaavat usein kuvitteelliseen ja sosiaaliseen leikkiin, kun taas poikien lelut rohkaisevat tekemisiin esinemaailman kanssa.

Vanhemmat eivät vaikuta lasten sukupuolityypilliseen leikkikalupalikoimaan vaan ostokäyttäytymisellään, vaan myös yleisesti asenteiden, kannustamisen ja yhteisten leikkien avulla. Woodin ym. (2002) tutkimuksen mukaan varsinkin pojat sosiaalistetaan voimakkaasti sukupuolityypillisiin rooleihin: kun vanhemmat leikkivät poikien kanssa, he tarjoavat leikkeihin ainoastaan maskuliinisia leluja. Tyttöjen kohdalla tilanne ei ole niin radikaali, sillä vanhemmat leikkivät tyttöjen kanssa feminiinisten lelujen lisäksi myös neutraaleilla ja maskuliinisilla leluilla. Leaper ym. (1995) tutkivat äitien verbaalista reagointia lasten sukupuolirajat ylittävään leikkiin. Lasten leikkiessä sukupuolelle epätyypillisesti, ts. poikien leikkiessä ruuanlaittoleluilla ja tyttöjen ajoneuvoilla, äidit kontrolloivat leikkiä enemmän ja reagoivat siihen negatiivisemmin kuin lasten leikkiessä sukupuolelleen tyypillisesti.

Sukupuolityypillisten leikkikalujen suosiminen ei kuitenkaan ole riippuvainen vain vanhempien mieltymyksistä, vaan se on lapsen ja vanhempien välinen kaksisuuntainen prosessi. Vanhemmat eivät mitä todennäköisimmin pakota lapsia leikkimään epämieluisilla leikkikaluilla, vaan he toteuttavat usein lasten omia leikkikalutoiveitaan. (Hughes 1999, 131-132.) Fisher-Thompsonin (1993) tutkimus aikuisten tekemistä leluostoksista vahvistaa tätä näkemystä. Tutkimusaineiston aikuiset ostivat kyllä enemmän sukupuolityypillisiä kuin sukupuolineutraaleja leluja, mutta monet sukupuolityypillisistä leluista olivat nimenomaan lasten itsensä toivomia. Neutraalien lelujen ostamista lapset eivät usein itse lainkaan toivoneet.

Lasten leikkikalupalikoiman muodostumiseen ylipäättään vaikuttavat sekä lasten omat toiveet että vanhempien valinnat. Kallialan (1999, 171) mukaan lastenhuoneista voi jossain määrin päätellä, mitkä lelut ovat lasten ja mitkä aikuisten valitsemia. Aikuisten käsitykset hyvästä lelusta voivat erota radikaalisti lasten käsityksistä: aikuinen saattaa arvostaa perinteistä puista lelua, kun taas lapsi voi haluta itselleen muovisen uutuuslelun Hong Kongista (Lehto 1996, 125).

#### **4.4 Markkinatalouden vaikutus leikkikalupalikoimaan**

Aiemmissä luvuissa lasten ja leikkikalujen suhdetta on käsitelty lähinnä leikin kytkennän kautta. Leikkikalujen merkitykset ovat kuitenkin monitahoisia, eivätkä avaudu yksinomaan leikin avulla. Tämän päivän kuusivuotias on suhteessa leluihinsa paitsi leikkijä, olennaisesti myös kuluttaja (Kalliala 1999, 152). Kulutuksesta on tullut tärkeä osa leikki-ideologiaa: leikkikalutuotannosta on kasvanut globaali suurteollisuus ja leikkikaluja markkinoidaan lapsille massiivisesti. Markkinatalous on näin ollen hyvin suuri yleisen tason - sekä lasten että aikuisten asenteita muokkaava - vaikuttaja leikkikalupalikoiman muodostumisessa, ja kaipaa laajempaa tarkastelua omassa luvussaan. (ks. Kline 1995, 165-170; Brembeck 1996, 10-12.)

Suomessa leluihin käytetään vuodessa noin 200 miljoonaa euroa (Kallionpää 2005, 1). Kallionpää laskee, että jokainen suomalaislapsi saa keskimäärin leluja noin 200 eurolla vuodessa, kun alle 15-vuotiaiden määrä on vajaa miljoona. Lelujen osto keskittyy joulunaikaan. Silvanderin (1999, 73) mukaan joulukuussa myydään lähes 80 prosenttia kaikista vuoden aikana myytävistä leluista.

Ideat, toiveet, vaatimukset ja unelmat uusista leikkikalusta ammennetaan suureksi osaksi mainoksista. Erityisesti televisiolla on suuri rooli leikkikalujen tunnettavuuden ja leikkiarvon lisäämisessä. Pine ja Nash (2002) tutkivat televisiomainosten vaikutusta lasten lelutoiveisiin tarkastelemalla 4-6 -vuotiaiden lasten kirjeitä joulupukille. Tutkimuksessa kävi ilmi, että kaupallisen television katsomisen määrä vaikutti sekä lelutoiveiden määrään että laatuun. Enemmän televisiota katsoneet lapset pyysivät kappalemäärältään enemmän lahjoja kuin lapset, jotka olivat katsoneet televisiota vähän. Paljon televisiota katsoneet pyysivät myös useammin joitakin tiettyjä tuotemerkkejä.

Televisio ei tuo leikkikaluja tunnetuksi vain mainosten avulla, vaan kokonaisten lastenohjelmien kautta. Hyvin monet nykypäivän lelut liittyvät lastenohjelmiin ja lelukaupat vilisevätkin TV:stä tuttuja hahmoja, kuten Muumeja, Pokemoneja ja Spider maneja. (Schmuckler 1995, 36-37; Vaajoensuu 1997, 6-9.) Schmucklerin (1995, 36-37) mukaan television ja leikkikalujen sisäänpäin lämpiävä suhde on elintärkeää. Esimerkiksi action hahmoja ei voida myydä ilman televisio-ohjelman tuomaa tunnettavuustukea. Televisiomainosten ja -ohjelmien lisäksi on myös monia muita kanavia, jota kautta lapset oppivat kuluttamisen arvoa ja sitä, mitä voi toivoa. Kalliala (1999, 170) mainitsee tärkeänä seikkana koteihin jaettavat leluesitteet, tavaratalojen leluosastot sekä lelujen vertailemisen toisten lasten kanssa.

Valkenburg ja Cantor (2001, 61-67) ovat kehittäneet kuvailevan neljän vaiheen mallin siitä, miten lapsesta kehittyy kuluttaja. Mallin mukaan vauva- ja pikkulapsi-ikäen aikana kehittyvät halujen ja mieltymyksien tunteet, joihin 2-5 -vuotiaina opitaan etsimään tyydyttäviä ratkaisuja esimerkiksi neuvottelemalla. 5-8 -vuoden iässä lapsi etenee vaiheeseen, jossa hän tekee ensimmäiset omat ostoksensa. Valkenburgin (1999) tutkimuksen mukaan 6-vuotiaiden keskuudessa jo suurin osa lapsista on ostanut jotakin itse ja moni on myös käynyt ostoksilla yksin ilman vanhempien apua. Tämä seikka tuli esille myös Kallialan (1999) tutkimuksessa: useat kuusivuotiaat ovat harjoitelleet rahankäyttöä leikkikaluoostosten ja kirpputorilla vanhojen lelujen myymisen avulla – luonnollisesti vanhempien viime kädessä valvomana. Myöhemmässä kouluiässä lapsi oppii kulutuksen vaativimman vaiheen eli ostettavien tuotteiden arvioinnin ja vaihtoehtojen löytämisen (Valkenburg & Cantor 2001, 61-67).

Kulutusorientoituneisuus on tuonut monia negatiivisena nähtäviä piirteitä lasten käyttäytymiseen. Esimerkiksi lelujen vaatiminen voi olla pakkomielteistä ja kalliita lahjoja voidaan kohdella epäkunnioittavasti. Jos lelu ei ole vertaisryhmän hyväksymä, lapsi voi kieltäytyä käyttämästä sitä. Tavarapaljous mahdollistaa myös sinänsä mieluisien lelujen hylkäämisen, sillä leluja saadaan jatkuvasti lisää. (Kline 1995, 12-13; Silvander 1999, 52.) Kulutuksen ja tavarapaljouden takia myös perinteinen leikkiminen ulkona on vähentynyt, kun lapset valitsevat helposti tietokonepelit ja lelut ulkoleikkien sijaan (Kalliala 2000, 6; Hangaard Rasmussen 2001, 50). Kallialan (1999, 171) tutkimuksessa näkyi kuitenkin myös hyvää häiriöllisyyden keskellä. Monet lapset tuntevat kulutusmahdollisuuksien rajat ja heillä on hyvin realistinen kuva toiveiden toteutumisesta.

## 4.5 Lasten lempileikkikalut

Erityisesti kulutusorientoituneisuudesta johtuen kaikki lelut eivät ole lapselle tärkeitä, vaan joitakin leluja voidaan huoletta vaihtaa, antaa ja lainata muille. Kallialan (1999, 165) mukaan tämä ei sinänsä kerro leikkikalujen merkityksettömyydestä, vaan lasten välineellisestä suhtautumisesta niihin. Lapset tietävät, että leluja tulee lisää, ja vanhat ovat korvattavissa uusilla. Tietyt lelut kuitenkin erottuvat massasta ja ovat tärkeitä joko hetkellisesti tai pysyvästi. Yleensä lelu pysyy pinnalla kolmesta viiteen vuotta, jotkut leikkikalut taas ovat kestoosiokeja ja säilyvät mieleisinä vuosikymmenien ajan. On myös leluja, jotka säilyvät suosikkeina jopa vain yhden joulunseudun. (Kline 1995, 165-170; Riihonen 1991, 113.)

Hartmannin ja Brougeren (2004, 42 ja 44) esittelemässä laajassa itävaltalaisessa 2000 ja 2003 tehdyssä tutkimuksessa lapset perustelivat itse lelusuosikkejaan esimerkiksi kiinnostavuuden, ulkonäön ja toimintamahdollisuuksien perusteella sekä yksinkertaisesti sillä, että lelulla on kiva leikkiä.

Kalliala (1999, 166-167) on tutkimuksessaan eritellyt syitä leikkikalun suosioon siten, että yhtenä tärkeänä tekijänä on lelulle annettu merkitys, leikkiarvo. Jos lelu saa leikissä tärkeän tehtäväsidonnaisen merkityksen, sitä pidetään tärkeänä. Lapsi voi esimerkiksi kokea, ettei ponileikkejä voi leikkiä ilman kauneinta, kultaharjaista My Little Ponya. Juuri lelun leikkiarvon lisäämiseen pyrkii leikkikaluteollisuus markkinoinnin avulla.

Toinen tekijä, joka Kallialan (1999, 166) auttaa erottautumaan, on uutuus. Uudet leikkikalut miellyttävät lapsia uutuudenviehätyksen takia ja siksi, että ne eivät vielä ole kaikkien saatavilla. Sellaisten lelujen omistajat saavat etuoikeutetun leiman muilta vertaisryhmän lapsilta. Lyhyen ajan suosiossa olevat lelut kiilaavat suosikiksi juuri uutuutensa avulla, mutta viehätysten kadotessa ne menettävät merkityksensä, ellei jäljelle jää muita suosion syitä. Lelu voi erottua päinvastoin myös menneisyytensä ansiosta, silloin sillä on tunnearvoa, ”vanhuuden viehätystä”. Tyypillisiä aarteita ovat perityt pehmolelut, esimerkiksi vanha nalle voi kulkeutua rakkaana sukupolvelta toiselle. Lisäksi lelun omakohtainen tarina voi tehdä siitä pysyvästi tärkeän: esimerkiksi lelun katoaminen ja uudelleen löytyminen saattaa nostaa sen arvoa. (Kalliala 1999, 166-167.) Kalliala (1999, 167) toteaa, että pysyvin merkitys on leluilla,

joihin lapsi on muodostanut vahvan emotionaalisen siteen. Kun mukana on vahva tunne, lelu muistetaan vuosikausia.

Lasten leikkikalumieltymykset ovat melko universaaleja, sillä leikkikaluteollisuuden massatuotanto yhdenmukaistaa leikkikalutarjontaa. Useissa mielileikkikalukyselyissä (mm. Riihonen 1991, Silvander 1999) pehmolelu on yksi suurimmista suosikeista. Erityisesti pehmonalle mainitaan rakkaimpana leluna. Myös perinteiset autot, legot, pelit, ja nuket sekä barbit ovat tärkeitä. (Silvander, 1999, 86-102; Riihonen 1991, 113; Hartmann & Brougere 2004, 24 ja 44.)

Keskisen, Virtasen ja Hopearuoho-Saajalan tutkimuksen (1998) mukaan lasten leikkikalumieltymyksissä on kuitenkin löydettävissä joitakin eroja kulttuurien välillä. Esimerkiksi Japanissa, jossa koulumaisuus on yhteiskunnan tärkeä arvo, lasten yksi suosituimmista leluista on liitutaulu. Suomalaislasten suosituimpien lelujen joukkoon liitutaulu ei tutkimuksessa mahtunut. Myös Keskisen ja Leppimanin (1998) tutkimuksessa löydettiin joitakin eroja suomalais- ja virolaislasten lelusuosikkien välillä: esimerkiksi suomalaiset pojat pitivät virolaispoikia enemmän aggressiivisista leluista. Erot olivat kuitenkin hyvin pieniä.

Leikkikalumieltymysten kulttuurierojen tutkiminen on ollut vähäistä, eikä suuria eroja ole siis löydetty. Sukupuoleen liittyvät erot ovat sen sijaan erittäin näkyviä ja hyvin tiedossa. Esimerkiksi Keskisen ja Leppimanin (1998) lasten suosikkileluja käsittelevässä tutkimuksessa todettiin tyttöjen selkeästi pitävän feminiinisistä ja poikien maskuliinisista leluista. 2000-luvun alun itävaltalais tutkimus kertoo myös hyvin vahvasti leikkikalumieltymysten sukupuolieroista: tytöt mainitsivat lempileluikseen esimerkiksi barbit ja nuket, kun taas pojat leluajoneuvot sekä rakennuspallikat (ks. Hartmann & Brougere 2004, 43-44).

Martinin, Eisenbudin ja Rosen (1995) tutkimuksen mukaan sukupuolileimat vaikuttavat lasten mielipiteisiin niin valtavasti, että myös lähtökohtaisesti neutraalit lelut koetaan epäviehättävinä, jos lapset ymmärtävät niiden kuuluvan vastakkaiselle sukupuolelle. Martin ym. (1995) tutkimuksessa lapsille näytettiin tuntemattomia, sukupuolineutraaleja leluja, mutta niiden painotettiin olevan vastakkaisen sukupuolen suosiossa. Painotukset vaikuttivat lelumieltymyksiin negatiivisesti, vaikka kyseessä olisi ollut hyvin viehättävä lelu.

## 5 KUUSIVUOTIAS LEIKKIJÄ JA LEIKKIKALUJEN KÄYTTÄJÄ

Kuusivuotias lapsi elää vaihetta, jossa leikki muodostaa pääasiallisen elämän sisällön. Lapset nauttivat toiminnasta, jossa on mielikuvitusta, vauhtia, liikettä ja mahdollisuus itse luoda ja toteuttaa leikin kulkua. Suomessa kuusivuotiaille annetaan vielä paljon aikaa pitkäkestoiselle leikille, sillä heidän ei tarvitse käydä peruskoulua. (Saras 1995, 37; Kalliala 2000, 9; Korhonen 2001; 37.) Esikoulussa, jossa 96 prosenttia 6-vuotiaista käy (Opetusministeriö 2006), toiminta tapahtuu pääasiassa leikin kautta (Korhonen 2001; 37).

Leikin muodot ja sisällöt vaihtelevat eri ikäkausina. Useat tutkijat ovat määritelleet leikin kehitystä, mutta merkittävä ja yleisesti käytössä oleva on Piaget'n (1962) teoria leikin kehityksen kolmesta vaiheesta: vauva- ja pikkulapsi-iässä lapset puuhailevat esineiden parissa, jonka jälkeen edetään kolmannen ikävuoden aikana roolileikkeihin. Esikouluiän loppuvaiheessa roolileikeistä aletaan asteittain siirtyä sääntöleikkien pariin.

Kuusivuotiaiden pääasiallisin leikin muoto on roolileikki. Roolileikissä lapsi eläytyy mielikuvituksen ja kokemuksen avulla jonkin toisen kohteen rooliin ja on vuorovaikutuksessa muiden roolinottajien kanssa. Roolileikit ovat näin ollen sekä mielikuvituksen että sosiaalisen toiminnan harjoituskenttä. (Helenius 1995, 61; Helenius & Savolainen 1996, 125.) Lisäksi esimerkiksi lapsen kielen kehityksen kannalta roolileikit ovat erittäin tärkeitä (Lyytinen 2000, 18).

Hughesin (1999, 87-88) mukaan roolileikkien yleisimmät roolinotot liittyvät perheeseen. Lapsi voi leikkiä olevansa esimerkiksi isä, äiti, sisarus tai lemmikkieläin. Myös erilaisten henkilöhahmojen, kuten lääkärin, kaupantädin, supermiehen tai prinsessan leikkiminen on yleistä. Kolmas yleinen kategoria on niin sanotut toiminnalliset roolit, joissa roolinotto liittyy jonkin toiminnan toteuttamiseen, esimerkiksi ruuan valmistamiseen, junassa matkustamiseen tai hirviön jahtaamiseen.

Lyytisen (1990) tutkimuksen mukaan kuusivuotiaiden roolileikit ovat jo hyvin kehittyneitä: leikkejä kuvastaa pitkäjänteisyys, suunnitelmallisuus ja määrätietoisuus. Tämän ikäiset esimerkiksi neuvottelevat ja suunnittelevat etukäteen mitä leiki-



tään, kuka ottaa minkä roolin ja mitä leluja leikissä tarvitaan. Lisäksi leikkien juonet ovat usein pitkiä ja ne liittyvät toisiinsa, jolloin leikit voivat jatkua päiväkausia. (Lyytinen 1990, 19-20; Helenius & Savolainen 1996, 126.)

Wall, Pickert ja Gibson (1988) tutkivat samaa aihepiiriä vertailemalla viisi- ja kuusivuotiaiden roolileikkejä. Tutkimuksen mukaan kuusivuotiaat viittaavat vuotta nuorempia enemmän kuviteltuihin esineisiin, esimerkiksi pyytävät ruokaillessa leikisti voita, kun taas viisivuotiaat pitäytyvät enemmän konkreettisesti saatavilla olevissa esineissä. Roolileikit ovat myös sukupuolityypillisempiä kuin vuotta nuoremmilla.

Lapsille annetuilla leikkikaluilla on osuutensa roolileikkitaidon kehittämisessä ja ylläpitämisessä. Tytöille järjestetään usein mahdollisuus nukkeleikkeihin ja heitä ohjataan hoivaamiseen, eli roolinottoon. Pojille taas usein tarjotaan pelkkä auto tai traktori ilman lisävälineitä, jolloin rooliin ohjaamista ei tapahdu. Poikien roolileikkitaito kehittyikin usein myöhemmin kuin tyttöjen. (Helenius 1993, 39-40.) Wall ym. (1988) totesivat myös tutkimuksessaan tyttöjen ja poikien roolileikkien eroavan toisistaan: tyttöjen roolileikeissä on poikiin verrattuna paljon enemmän verbaalista kuvittelua, joten tyttöjen roolileikit ovat poikia rikkaampia.

Lähestyessä seitsemättä ikävuottaan lapset alkavat kiinnostua roolien lisäksi myös säännöistä. Tällöin he siirtyvät asteittain roolileikkien kehitysvaiheesta sääntöleikkien pariin. Perinteisiä sääntöleikkejä ovat kaikenlaiset sosiaaliset pelit ja kisat, esimerkiksi kirkon rotta, hippa ja lautapelit. Aluksi lasten sääntöleikit ovat kuitenkin vielä roolileikkejä, joissa roolien merkitys on väistynyt taka-alalle ja piilevät säännöt nousseet esille olennaiseksi osaksi leikkiä. (Helenius 1993, 40-41; Korhonen 2001, 38.) Helenius (1993, 43) antaa esimerkkinä siirtymävaiheessa olevien leikistä taisteluleikin: säännöistä osataan jo neuvotella, mutta kyseessä ei vielä ole järjestäytynyt ja looginen sääntöleikki.

Ryhmässä leikittäviä sääntöleikkejä leikitään hovin vuoksi, mutta ne ovat yksi keskeisimmistä alle kouluikäisten opetusmuodoista. Sääntöleikit opettavat ennen kaikkea sosiaalisia taitoja, vuorovaikutusta, rehellisyyttä ja oikeudenmukaisuutta. Nämä taidot kehittyvät, kun lapset joutuvat keskustelemaan, ratkaisemaan ristiriitatilanteita, eläytymään toisen ajatteluun, häviämään ja voittamaan sekä käsittelemään mikä on tärkeää ja arvokasta. (Korhonen 2001, 41-42; Kauppinen 1995, 28-30.) Sääntöleikkien tuomien pettymysten ja ilojen käsittelyssä ystävyyssuhteet ovat

korvaamaton tuki. Hyvän ja tärkeän pohjan sääntöleikkien aloittamiselle lapset ovatkin saaneet pitkäjänteisissä ja vastavuoroisissa roolileikeissä, sillä niissä on luotu todellisia hyviä ystävyysuhteita. (Helenius & Savolainen 1996, 125.)

Kun roolileikit ovat tyttöjen keskuudessa yleisempiä ja rikkaampia, poikien sääntöleikit taas ovat monipuolisempia tyttöihin verrattuna. Pellegrinin ja Katon (2002) tutkimuksen mukaan 6-vuotiaat pojat pelaavat pelejä tyttöihin verrattuna määrällisesti enemmän ja pelit ovat repertuaariltaan laajempia. Esimerkiksi pallopelit ja hipat ovat poikien suosiossa. Tytöt taas pelaavat enemmän verbaalisia pelejä, kuten hyppynaruhyppelyä.

Roolileikeistä sääntöleikkeihin -siirtymävaiheen yksi tunnusmerkki on lasten kiinnostus pienleikkivälineisiin, kuten rakennuspalikoihin. Pienleikkivälineet tarjoavat lapsille roolileikkeihin verrattuna aineksia astetta kehittyneempään leikkiin. Niiden avulla lapset voivat käsitellä sellaisia abstrakteja aihepiirejä, joita on lähes mahdotonta esittää pelkästään roolia esittämällä. Esimerkiksi rakentamalla palikoista köyhien talon, rikkaiden linnan ja sitten kääntämällä käsitteet päinvastoin köyhien linnaksi ja rikkaiden taloksi, lapset leikittelevät monimutkaisella ajatusleikillä. Pienleikkivälineillä leikkiminen antaa myös enemmän tilaa omille vaikutuksille kuin suora toiminta jossakin roolissa. (Helenius 1993, 40-41.)

Lyytisen (1990) tutkimuksen mukaan 6-vuotiaiden leikin kehitys näkyy yleisesti myös leikkiteemojen monipuolistumisessa. Viisivuotiaisiin verrattuna kuusivuotiailla on selvästi enemmän erilaisia teemoja yhtenäisissä leikkijaksoissa. Eriytyisesti seikkailu tulee mukaan leikin teemoihin esikoululaispojilla (Helenius 1993, 40-41). Kehittyneisyys näkyy monipuolisesti myös leikkikalujen käytössä. Pienet lapset tarvitsevat leikkeihinsä korkearealistisia leikkikaluja eli todellisten esineiden kopioita, kuten keittiöesineitä tai realistisen näköisiä autoja. Kuusivuotiaat lapset eivät kuitenkaan enää tarvitse realistisia leikkikaluja mielikuvituksensa tueksi, vaan he voivat jopa kehittää rikkaampia leikkejä matalarealistisilla leikkikaluilla. Tällaisia ovat esimerkiksi puupalaset, jotka vain muodoltaan muistuttavat autoa. (Franck 1999, 54; Wall ym. 2001, 252.)

Pellegrinin ja Smithin (1998) mukaan fyysisesti aktiiviset toiminnot jäävät usein taka-alalle lasten leikin tarkastelussa. Onkin todettava, että rooli- ja sääntöleikkien lisäksi kuusivuotiaat puuhastelevat monenlaista. Pellegrinin ja Smithin (1998) tutkimuksen mukaan esikoululaisten fyysistä toimintaa luonnehtivat esimerkiksi

hyppelyt, pallon potkimiset ja tappelunujakat. Karvinen, Hiltunen ja Jääskeläinen (1991, 82-83) lisäävät repertuaariin muun muassa keinumisen, voimistelun, luistelun ja mäenlaskun. Yleisesti ottaen kuusivuotiaiden liikunnantarve on suuri, heidän ketteryytensä ja voimansa kehittyvät jatkuvasti ja he ovat innokkaita opettelemaan liikkeidensä hallintaa mitä erilaisimmilla tavoilla. (Sheridan 1999; 33; Karvinen ym. 1991, 82-83.)

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 6.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää kuusivuotiaiden lasten suhdetta leikkikaluihin. Tavoitteena oli saada selville lapsen omia kokemuksia ja näkemyksiä kattavasti leikkikaluihin olennaisesti liittyviltä aihealueilta. ”Kattavien ja olennaisten aihealueiden” käsitin sisältävän neljä eri teemaa: leikkikalujen tärkeyden, leikkikalujen käytön, leikkikalupalikoiman sekä lempileikkikalut. Valittujen teemojen perusteella asetin tutkimukselle seuraavat tutkimusongelmat:

1. Millä tavalla leikkikalut ovat tärkeitä kuusivuotiaille?
2. Miten kuusivuotiaat kokevat leikkikalujen käyttöön liittyviä seikkoja?
3. Miten kuusivuotiaat kokevat leikkikalupalikoimaansa ja sen muodostumiseen liittyviä seikkoja?
4. Minkälaisia ovat kuusivuotiaiden lempileikkikalut ja mitä merkityksiä niillä on kuusivuotiaille?

Tutkimusongelmia lähestyttiin sekä tyttöjen että poikien näkökulmasta, eroja ja yhtäläisyyksiä etsien. Tutkimusongelmien suunnittelussa käytin apuna Kallialan (1999) lasten leikkikulttuuriin liittyvää tutkimusta. Aiemman tutkimustiedon vähäisyyden vuoksi tutkimustehtävä hahmottui lisäksi omien tutkimusintressien pohjalta.

### 6.2 Tutkimusjoukko

Tutkimustehtävää selvitettiin lasten avulla ja lasten kautta. Tutkimukseen osallistui 38 lasta, joista puolet (19) tyttöjä ja puolet (19) poikia. Iältään lapset olivat keskimäärin 6 vuotta ja 6 kuukautta. Jokainen kalenterikuukausi oli edustettuna siten, että joukossa oli niin tammi-, helmi-, maaliskuussa jne. vuonna 1999 syntyneitä lapsia. Mukana oli myös kaksi juuri seitsemän vuotta täyttäneitä sekä kaksi, jotka eivät olleet aivan täyttäneet kuutta. Tutkimustyön sujuvuuden kannalta oli mielestäni tärke-

ää, että pienestä ikävaihtelusta huolimatta kaikki halukkaat lapset tutkimuksen esiopetusryhmistä pääsivät osallistumaan tutkimukseen. Käytännössä pienellä ikävaihtelulla ei näyttänyt olevan merkitystä tutkimustuloksiin.

Koska leikkiviä kuusivuotiaita tapaa 2000-luvun Suomessa todennäköisimmin päiväkodeissa, tutkimusaineisto oli järkevä kerätä siitä kontekstista. Tutkimus toteutettiin kahdessa Helsingin päiväkodissa yhteensä kolmessa esiopetusryhmässä. Päiväkotien valinnassa tavoittelin ”tavallisuutta” siten, että koetin välttää ääripäitä esimerkiksi suhteessa asuinalueen väestön sosioekonomiseen rakenteeseen. Kumpikin alue on hyvin lähellä Helsingin keskitasoa niin tulotason, asumisolojen kuin koulutuksenkin suhteen (Vuori & Tikkanen 2003, 13-14). Alueen valinnassa on myös otettu huomioon maahanmuuttajien vähäinen määrä: haastatteluiden onnistumisen kannalta oli olennaista, että lapset puhuvat sujuvasti suomea.

Lasten leikki kokonaisuudessaan kehittyy vuosi vuodelta, ja jopa 5- ja 6-vuotiaiden välillä voi olla huomattavia eroja (Helenius 1993, 39-40). Tutkimuksen selkeyden kannalta oli näin ollen järkevää rajata tutkimusjoukko vain yhteen ikäryhmään. Juuri kuusivuotiaiden valitseminen tutkimuksen ikäryhmäksi oli tarkoituksenmukaista monesta syystä. Halusin tutkimukseen pieniä lapsia, ei jo nuorten maailmaa pikkuhiljaa raottavia koululaisia. Kuten Kalliala (1999, 60) toteaa, vuosi ennen kouluikää edustaa monessa mielessä täyttä lapsuutta. Lallukan (2003) tutkimuksen mukaan nykypäivän koululaiset taas saattavat kokea itsensä jo ”ei-lapsiksi” ja välttävät ”lapsellisena” olemista. Koululaisten leikit ovat myös jo pitkälti sääntöleikkejä, jolloin leikkikalujen käyttö on vähäisempää. Vaikka kuusivuotiaat ovat vielä pieniä lapsia, verrattuna muihin päiväkotikäisiin he ovat kuitenkin kehitystasoltaan nuorempia edellä ja heillä on monenlaisia kokemuksia erilaisista leikeistä. He esimerkiksi leikkivät monipuolisesti sekä rooli- että sääntöleikkejä ja leikki on aidon yhteisöllistä (Helenius 1993, 39-40; Kalliala 1999, 60). Näiden seikkojen oletin tuovan kiinnostavan ja rikastuttavan lähtökohdan aiheen tutkimiselle.

### **6.3 Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote**

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisella eli laadullisella otteella. Tutkimuksen pyrki- myksenä oli tilastollisen yleistämisen ja syy-seuraussuhteiden etsimisen sijaan ku-

vailla ja ymmärtää kuusivuotiaiden lasten suhdetta leikkikaluihin mahdollisimman perusteellisesti (ks. Ahonen 1994, 126). Menetelmälliset ja näkökulmalliset valinnat noudattivat puhtaasti laadullisia tunnusmerkkejä. Laadulliselle tutkimukselle tyypilliseen tapaan tutkimus oli prosessorientoitunut eli sen eri elementit, kuten tutkimustehtävä, teorianmuodostus, aineistonkeruu ja aineiston analyysi sekä erilaiset näkökulmat ja tulkinnat kehittyivät tutkimuksen edetessä tutkijan tietoisuudessa tapahtuvan kehityksen myötä. (ks. Kiviniemi 2001, 68; Eskola & Suoranta 1998, 15-16.)

Filosofiselta lähtökohdaltaan tutkimus oli fenomenologis-hermeneuttinen, sillä tutkimuskohteena olivat ihmisten kokemukset eli ihmisten suhde omaan elämäntodellisuuteensa (ks. Laine 2001, 27; Varto 1996, 23-24). Fenomenologiassa tutkitaan ihmisen kokemussuhdetta kokonaisuutena, eikä ihmistä voida ymmärtää irrallaan tuosta suhteesta. Epäillen suhtaudutaan tutkimukseen, jossa tutkitaan supistetusti esimerkiksi vain subjektia tai objektia. (Laine 2001, 27; Perttula 2005, 116-117.) Tässä tutkimuksessa suhde elämäntodellisuuteen näyttäytyi kuusivuotiaiden lasten suhteena leikkikaluihin ja leikkiin.

Fenomenologialle ominaisesti tutkimuksen perusajatus oli saada tutkittavien oma ääni kuuluville (ks. Patton 2002, 104). Vaikka vanhemmat, päivähoidon työntekijät ja muut läheiset aikuiset tuntevat lapsen elämää ja vaikuttavat siihen, tässä tutkimuksessa aikuisten näkökulma asioille ei ollut tärkeä. Olennaista oli nimenomaan saada selville, minkälaisia kokemuksia ja näkemyksiä lapsilla itsellään on leikkikalusta. Niin ikään objektiivisten tosiseikkojen selville saaminen ei ollut tutkimuksen tärkein motiivi, vaan olennaista oli tutkia, miten lapset kokevat asioiden olevan – huomio keskittyi näin ollen lapsen elämismaailmaan eli maailmaan sellaisena kuin lapsi sen itse kokee. Fenomenologinen ote ilmeni vahvasti myös tätä kautta. (ks. Patton 2002, 104-106; Ahonen 1994, 116.)

Tutkimuksen fenomenologinen ote vaikutti tutkimuksen peruskäsitteeseen eli leikkikalun määritelmään siten, että määritelmän annettiin nousta tutkimusaineistosta itsestään. Lapsille ei siis annettu valmiita raameja leikkikalun käsitteelle, vaan tutkimuksessa katsottiin asiaa lasten näkökulmasta.

Merkitykset, joiden mukaan elämismaailmassa tapahtuvat kokemukset muotoutuvat, ovat fenomenologisen tutkimuksen varsinainen kohde. Riippuen havaitsijan pyrkimyksistä, kiinnostuksesta ja uskomuksista kokemus voi näyttäytyä ihmisille hyvin eri merkitysten valossa. (Laine 2001, 27-28; Varto 1996, 25 ja 56.) Myös tässä

tutkimuksessa tutkittiin juuri merkityksiä – tarkastelun kohteena oli kuusivuotiaiden antamat merkitykset leikkikaluihin liittyen.

Merkityksien katsotaan olevan yhteisöllisiä siten, että yhteisön jäsenenä ihmisillä on yhteisiä piirteitä ja yhteisiä merkityksiä. Ihminen on kulttuuriolento, ja yksilöllisten merkitysten lisäksi on näin ollen ihmisten välisiä ja ihmisiä yhdistäviä merkityksiä. (Laine 2001, 28.) Tämän tutkimuksen voidaankin katsoa paljastavan myös jotakin yleistä lasten suhteesta leikkikaluihin (ks. Laine 2001, 28). Varsinaisten universaalien yleistysten tekeminen ei kuitenkaan ollut tutkimuksen pyrkimys eikä tarkoituksenmukaista tutkimusote huomioon ottaen.

Hermeneutiikka on fenomenologian johdannaissuuntaus, jolla tarkoitetaan yleisesti teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta. Suuntauksen mukaan ihmisen kokemusten merkityksiä voidaan lähestyä vain ymmärtämällä ja tulkitsemalla. Hermeneuttinen ulottuvuus tulee mukaan fenomenologiseen tutkimukseen yleensä tulkinnan tarpeen myötä. (Laine 2001, 29.) Tässä tutkimuksessa koin hermeneuttisen ulottuvuuden tärkeäksi lähtökohdaksi tutkimuksen onnistumiselle, sillä ilman tulkintaa lasten ilmaisujen syvä ymmärrys ja käsitteellistäminen olisi ollut mahdotonta. Eri sääntöjä käyttäen pyrin löytämään lasten ilmaisuista mahdollisimman oikean tulkinnan (ks. Laine 2001, 29.) Pyrkimys fenomenologian mukaiseen mahdollisimman puhtaaseen lasten kokemusten käsiksi pääsyyn oli tavoite koko analyysin ajan.

Tulkintojen tekemisen edellytyksenä on, että tutkijalla on jonkinlainen esiymmärrys aiheesta. Esiymmärrys tulisi tiedostaa ennen tutkimusta, ja sen tulisi tutkimuksen aikana jatkuvasti korjautua ja syventyä. (Laine 2001, 30.) Fenomenologia ja hermeneutiikka eroavat esiymmärryksen osalta siten, että fenomenologiassa korostetaan esiymmärryksen tiedostamisen tärkeyttä siitä irrottautumisen näkökulmasta. Fenomenologiassa pyritään näin ollen asioiden kuvaamiseen mahdollisimman ennakkoluulottomasti. Hermeneutiikassa taas korostetaan ennakkoluulojen rakentavaa merkitystä ja lähdetään siitä, ettei tutkija voi koskaan täysin vapautua ennakkoluuloistaan. Tämä ei kuitenkaan tarkoita mielivaltaisten tulkintojen hyväksymistä, vaan hermeneutiikassa pyritään korjaamaan puutteelliset tulkinnat tutkimuksen edetessä. (Moilanen & Rähkä 2001, 50.) Oma tutkijan näkemykseni on esiymmärryksen suhteen lähinnä hermeneuttinen.

Kaiken kaikkiaan fenomenologis-hermeneuttinen filosofia oli taustavaikuttajana ja arvostamanani päämääränä kaikissa tutkimuksen vaiheissa. Käytännössä

fenomenologian ja hermeneutiikan ihanteita ei kuitenkaan ole kaikilta osin pystytty noudattamaan. Erityisesti aineistonkeruussa jouduin tekemään poikkeamia tutkimuskohteen eli pienten lasten erityislaadun vuoksi. Fenomenologisessa tutkimuksessa tiedonkeruumenetelmänä käytetään mielellään avoimia haastatteluja (Patton 2002, 106; Laine 2001, 35), kun taas lapsihaastatteluissa tarpeellista oli aika ajoin haastatella ennalta suunniteltujen kysymysten avulla. Tämä johti osaltaan kompromisseihin myös tutkimuksen analyysivaiheessa. Tutkimuksen fenomenologis-hermeneuttisen taustan tuleekin, tutkimuskohteesta johtuen, katsoa olevan tiukan sijasta viitteellinen. Seikka on pohdinnan kohteena tarkemmin tutkimuksen luotettavuustarkastelussa luvussa 6.6.

## 6.4 Tutkimusmenetelmänä lapsihaastattelut

Lapsihaastattelut nousivat parhaaksi menetelmäksi tutkimusongelmien selvittämiseen. Hirsjärvi ja Hurme (2000, 128) perustelevat lapsihaastattelua sillä, että haastatteleamalla lasta päästään lähemmäksi hänen eläytymismaailmaansa eli lähemmäksi hänen käsityksiään ja mieltymyksiään. Tutkimuksen fenomenologisen taustan huomioon ottaen juuri tämä oli olennaista. Yleensä fenomenologiaan perustuvissa tutkimuksissa käytetäänkin haastattelua (Laine 2001, 35).

Lapsihaastatteluja kritisoidaan usein siksi, että lapsilla on kielellisiä ja kognitiivisia vajavaisuuksia ja lapset ovat helposti johdateltavissa (Kirmanen 1999, 199; Ritala-Koskinen 2001, 147-148). Katsoin kritiikin kuitenkin haasteena ja mahdollisuutena – onhan varhaiskasvatuksen alueella useita esimerkkejä onnistuneista lapsihaastatteluista (ks. esim. Kalliala 1999; Kirmanen 1999; Turtiainen 2001). Karttunen (1996, 25) toteaa perheneuvolatyökokemuksensa pohjalta, että 5-6-7 –ikävuodesta alkaen on mahdollista käydä dialogia, jossa useasta näkökulmasta käsin kerrotaan tapahtumista, annetaan niille merkityksiä, neuvotellaan niistä ja jossa lapsi on osapuoli.

Haastattelutyypinä käytettiin teemahaastattelun johdannaismuotoa, jossa oli mukana tarkasti ennalta suunniteltuja kysymyksiä<sup>2</sup>. Fenomenologisessa tutkimuk-

---

<sup>2</sup> Haastattelurunko liitteenä 1



sessä on ihanteellista, että haastattelut ovat hyvin avoimia (Laine 2001, 35). Lapsia haastatellessa tämä on kuitenkin erittäin hankalaa. Kuten Kirmanen (1999, 199) toteaa, pienten lasten haastatteluissa on keskeistä tarkat, yksilöidyt kysymykset, jotka edellyttävät konkreettista vastausta. Käytännön syistä tiedonkeruu poikkesikin jonkin verran fenomenologian ihanteista ja perinteisestä teemahaastattelusta. Riippuen haastattelutilanteen sujuvuudesta haastattelutyyppi vaihteli suuresti: ajoittain juteltiin hyvin vapaasti, joskus lapset tarvitsivat valmisteltuja kysymyksiä puheensa tueksi.

Haastatteluaineisto kerättiin marraskuussa 2005 ja tammikuussa 2006. Ensimmäisessä jaksossa marraskuussa 2005 haastattelin 19 lasta (8 poikaa ja 11 tyttöä) saman päiväkodin kahdesta eri esiopetusryhmästä. Paikkana haastatteluissa oli sattumalta vapaana oleva tyhjä ja rauhallinen tila, ensin terveydenhoitajan huone ja myöhemmin pieni luokkahuone. Toisessa jaksossa tammikuussa 2006 haastattelin niin ikään 19 lasta (11 poikaa ja 8 tyttöä) toisen alueen päiväkodin yhdestä esiopetusryhmästä. Näissä haastatteluissa tilana oli varastona ja henkilökunnan tilana käytössä oleva pieni pommisuoja. Haastattelut kestivät keskimäärin 20 minuuttia, joka näyttää olevan esikoululaiselle sopiva keskittymisaika (ks. Hirsjärvi & Hurme 2001, 130). Kaiken kaikkiaan haastattelut vaihtelivat 11 ja 35 minuutin välillä lasten jaksamisesta ja innokkuudesta riippuen.

Valitsin haastattelumuodoksi sekä yksilö- että parihaastattelut. Yksilöhaastattelujen edut liittyvät ennen kaikkea siihen, että haastateltavat vastaavat yksilöllisesti ilman ryhmän kontrollointia (Eskola & Suoranta 1999, 97). Usein lapsia haastatellessa käytetään kuitenkin ryhmä- tai parihaastatteluja, sillä lapset saattavat vierastaa ja pelätä haastattelutilannetta, jos paikalla ei ole tuttuja ihmisiä. Ryhmä- ja parihaastatteluja puoltaakin ennen kaikkea se, että tilanne on vapautuneempi ja luontevampi ja tällöin voidaan esimerkiksi saada enemmän tietoa, väärinymmärryksiä on vähemmän ja haastattelijan vaikutus tilanteeseen on pienempi. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 199-200; Eskola & Suoranta 1999, 97.) Parihaastattelujen oletin olevan tässä tutkimuksessa parempi menetelmä isompiin ryhmähaastatteluihin verrattuna esimerkiksi puheen selvyuden ja tilanteen hallittavuuden kannalta, mutta yksilö- tai parihaastattelujen paremmuutta oli hyvin vaikea arvioida ennen tutkimuksen aloittamista. Aloitinkin haastattelut käyttämällä vaihtelevasti molempia. Menetelmät näyttivät täydentävän toisiaan erinomaisesti, tuoden molempien hyvät puolet esille ja paikat toistensa heikkouksia. Tämän takia menetelmiä oli perusteltua käyttää rin-

nakkain koko tutkimuksen ajan. Haastatteluja tein yhteensä 25, joista yksilöhaastatteluja oli 13 ja parihaastatteluja 12.

Ennen varsinaista aineistonkeruuprosessia tein pilottihaastattelun naapuruston 6-vuotiaalle tytölle. Haastattelu sujui hyvin, joten haastattelurunkoon ei tässä vaiheessa tullut mainittavia muutoksia. Varsinaisen haastatteluprosessin aikana huomasin kuitenkin, ettei yksi pilottihaastattelu ollut tuonut kaikkia ongelmia ja parannusehdotuksia esille. Haastattelukysymykset ja työskentelytapojen yksityiskohdat muovautuivatkin joustavasti myös varsinaisen tutkimusprosessin aikana. Esimerkiksi joitakin haastattelukysymyksiä jäi pois niiden toimimattomuuden vuoksi ja joitain tuli lasten innoittamana lisää. Haastattelujen parantamisessa käytin apuna tutkimuspäiväkirjaa, johon kirjoitin kommentteja ja parannusehdotuksia jatkuvasti ylös.

Sovin haastattelut sekä päiväkotien johtajien että esiopetusryhmien opettajien kanssa, ja kaikilta lasten vanhemmilta pyysin kirjallisesti luvan tutkimukseen<sup>3</sup>. Vanhempien vaivan vähentämiseksi tutkimuslupa oli suunniteltu siten, ettei sitä tarvinnut palauttaa, jos vanhemmat antoivat luvan haastatteluun. Kukaan vanhemmista ei kieltänyt haastattelua, eikä yksikään haastatteluun pyydetyistä lapsista kieltäytynyt haastattelusta. Päinvastoin niin päiväkotien työntekijät, lasten vanhemmat kuin suurin osa lapsista suhtautui tutkimukseen hyvin myönteisesti ja innokkaasti.

Nauhoitin kaikki haastattelut mikrokasetille. Koska ryhmä- ja parihaastatteluissa äännet voivat sekoittua keskenään (ks. Hirsjärvi ym. 2004, 200), parihaastatteluissa käytin nauhoittamisen lisäksi videointia. Videointi on ylipäätään suositeltava lisä ihmisen kokemuksiin käsiksi pääsemisen kannalta (Laine 2001, 35). Käytinkin videoita litteroinnin lisäksi tarpeen vaatiessa myös sanattoman viestinnän tarkkailuun ja tulkitsemiseen.

---

<sup>3</sup> Tutkimuslupa liitteenä 2

## 6.5 Aineiston analyysi

Aineiston analyysin yhteydessä nousee esille ennen kaikkea tulkinnan käsite. Tutkittava, tutkija ja vielä tutkimusraportin lukija tulkitsevat kaikki tutkimusta ja siinä esitettyjä asioita omalla tavallaan (Hirsjärvi ym. 2004, 214; Laine 2001, 29). Erityisesti lasten tuottamassa aineistossa tulkinta näyttää olevan kiistanalaista. Vaikka ”lasten ääni” tuodaan kuuluville, tutkija konstruoi analyysia aina jossain määrin aikuisen näkökulmasta ja omista tutkimuksellisista lähtökohdista (Strandell 1992, 23). Nämä reunaehdot huomioon ottaen analyysini peruspyrkimys oli koko analyysin ajan ymmärtää asioita mahdollisimman puhtaasti lasten omasta näkökulmasta.

Analyyseissä on aineksia sekä aineistolähtöisestä että teorialähtöisestä lähestymistavasta. Aineistolähtöisyyteen viittaa se, että pyrin kriittisesti refleктоimaan omia ennakkoluulojani koko analyysin ajan, analyysiyksiköiden sisällä analysoin aineistoa mahdollisimman puhtaasti aineistosta käsin ja vertasin tuloksia aiempaan tutkimukseen vasta analyysin muotouduttua (ks. Tuomi & Sarajärvi 2002, 97-98; Moilanen & Räihä 2001, 50). Varsinaiset analyysiyksiköt valitsin kuitenkin haastattelurungon, en aineiston perusteella, mikä tekee analyysista osaltaan teorialähtöisen (ks. Tuomi & Sarajärvi 2002, 97).

Analyysoin aineiston sisällönanalyysin ja teemoittelun keinoin. Sisällönanalyysissä avainsanoja ovat systemaattisuus, ilmiön kuvaaminen tiivistetyssä muodossa ja ilmiön käsitteellistäminen (Kyngäs & Vanhanen 1999, 3). Pyrkimys analyyseissä oli siis erilaisten merkityskokonaisuuksien luominen ja tätä kautta selkeämpi ja syvempi ilmiön ymmärtäminen (ks. Laine 2001, 42). Kokonaisuuksien hahmottamiseen liittyi teemoittelun tekniikka: pyrin tätä kautta pelkistämään aineistoa tuomalla esille tekstin olennaisimmat asiat (ks. Moilanen & Räihä 2001, 53).

Laadulliselle tutkimukselle tyypilliseen tapaan analyysi oli prosessorientoitunut (ks. Kiviniemi 2001, 68; Eskola & Suoranta 1998, 15), ja aineiston esianalyysi alkoi jo aineistonkeruun ja litteroinnin aikana. Litterointi oli hyvä tapa tutustua aineistoon ja teinkin alustavia kommentteja tutkimuksen kannalta merkittävistä asioista jo tällöin. Litteroin haastattelut sanasanaisesti, tosin harkintani mukaan jätin osan täytesanoista kirjaamatta. Myös täysin aiheesta poikenneet keskustelupolut jätin aineiston ulkopuolelle. Litteroitua tekstiä tuli noin 90 sivua.

Litteroidun aineiston jäsenin haastattelun teemojen mukaisesti (ks. Eskola & Suoranta 1998, 152) siten, että etsin haastattelurungon teemoja myötäilevät osat aineistosta. Kuhunkin teemaan liittyvät tekstikatkelmat merkitsin eri väreillä, tai vaihtoehtoisesti muodostin teemoista erillisiä tiedostoja. Tämän jälkeen luin koko tekstin vielä huolellisesti läpi, pyrkien muodostamaan aineistosta kokonaiskuvan. Samalla kirjasin sivun reunaan kommentteja ja tulkintoja teemoista. Näillä keinoilla pyrin Eskolan ja Suorannan (1998, 152) painottamaan aineiston alustavaan avautumiseen sekä aineiston perinpohjaiseen tuntemiseen.

Varsinainen analyysi tapahtui pääsääntöisesti haastattelurungon teemojen kautta. Teemat toimivat näin ollen omina analyysiyksikköinä, joille jokaiselle tehtiin oma analyysi. Analyysin sisällä voidaan sanoa olevan useita ”pieniä analyysielementtejä” (ks. Lallukka 2003, 90). Ensimmäisessä tutkimustehtävässä aineistoa on analysoitu myös kokonaisuutena ilman ennalta määrättyjen teemojen viitoittamaa tietä.

Kunkin teeman kohdalla toimin sisällönanalyysin ja teemoittelun periaatteiden mukaisesti. Aluksi redusoin eli pelkistin aineiston tutkimuskysymyksen ohjaamana. Analyysi jatkui ryhmittelyyn, jossa muodostin pelkistetyistä ilmaisuihin alakategorioita. Lopuksi tiivistin aineistoa edelleen yläkategorioiksi. (ks. Kyngäs & Vanhanen 1999, 5-7; Tuomi & Sarajärvi 2002, 111-114). Analyysin olennainen osa oli myös informaation vertailu sukupuolten välillä.

Analyysissa on kaikkien teemojen yhteydessä laskettu eri mainintojen antaneiden lasten lukumäärät. Totuudenmukaisen kuvan saamiseksi koin tämän paremmaksi verrattuna mainintojen kokonaismäärän laskemiseen. Erityisesti lasten verbaalisen ilmaisun vaihtelevuus vaikutti: analyysissa ei haluttu painottaa verbaalisesti rikkaampien lasten vastauksia. Useasta syystä vertailtavuus ei kaikkien teemojen kohdalla ole 38 lasta. Koska tutkimusote oli fenomenologinen ja tutkimuksessa pyrittiin mahdollisuuksien mukaan avoimeen keskusteluun, kaikkia teemoja ei ole käsitelty kaikkien haastateltavien kanssa. Aiheita on jätetty väliin myös lapsen rajallisen keskittymiskyvyn vuoksi sekä siksi, että jotkin kysymykset ovat olleet joillekin lapsille liian vaikeita.

Hermeneuttisella kehällä tarkoitetaan ymmärtämisen prosessia, jossa pyritään tutkijan ymmärryksen ja tulkintojen jatkuvaan syventämiseen sekä korjaamiseen. Käytännössä analyysi on tällöin kehämäistä liikettä aineiston ja oman tulkinnan välillä, etäisyyden ottamista aineistoon ja siihen palaamista ikään kuin uusin silmin.

(Varto 1992, 69; Laine 2001, 34.) Hermeneuttisen kehän kulkeminen kuvaa kokonaisuudessaan osuvasti omaa analyysiprosessiani. Etenkin alkuvaiheen, jopa litteroinnin aikana tehdyt välittömät tulkinnat väistyivät analyysin edetessä. Prosessin alun ”tietävyys” vaihtui tietämättömyyteen – ja lopulta syvempään ymmärrykseen, kun ponnistelin omien ennakkoluulojen tiedostamiseksi ja merkitysten saavuttamiseksi lasten näkökulmasta käsin.

## 6.6 Tutkimuksen luotettavuustarkastelu

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. Pääasiallisin luotettavuuden kriteeri on tutkija itse, eli lähtökohdaksi nousee tutkijan avoin subjektiviteetti. (Eskola & Suoranta 1998, 211.) Tämän tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa olennaista onkin tutkijan oma onnistuminen: miten olen tiedostanut omat lähtökohtani, minkälaisia valintoja olen tehnyt kussakin tutkimuksen vaiheessa ja kuinka olen toimintatapani arvioinut ja raportoinut (ks. Kiviniemi 2001, 81; Tuomi & Sarajärvi 2002, 139). Patton (2002, 546) nimeää fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen laadun arviointikriteeristön konstruktivistiseksi (*social construction and constructivist criteria*). Siinä korostuu edellisten seikkojen ohella erityisesti tutkittavien oman näkökulman arvostaminen.

Oma lähtökohtani kasvattajana, ”kokeneena ja tietävänä” päivähoidon työntekijänä, oli juurtunut syvälle ja sen ymmärtäminen ja siitä irrottautuminen oli haasteellista. Hermeneutiikan mukaisesti oletan, että omat ennakkoluulot vaikuttavat taustalla aina jonkin verran (ks. Moilanen & Räihä 2001, 59). Koen kuitenkin, että oma esiymmärrykseni korjaantui ja syveni ratkaisevasti tutkimuksen aikana. Taustani kasvattajana myös auttoi ilmiöön käsiksi pääsemisessä, joten kokemuksesta ja esiymmärryksestä oli myös rakentavaa hyötyä.

Laadullisen tutkimuksen prosessimaisuuteen liittyy, että tutkimusraporttia itsessään voidaan pitää keskeisenä luotettavuuden arvioinnin osa-alueena (Eskola & Suoranta 1998, 220-222). Tässä valossa toimintatapani on onnistunut: olen raportoinut tutkimukseen liittyvät subjektiiviset valintani tarkasti ja huolellisesti lukijoiden arvioitavaksi (luku 6). Valintoja tehdessä korostuu systemaattisuuden merkitys (ks.

Patton 2002, 546), ja olenkin pyrkinyt koko tutkimuksen ajan noudattamaan fenomenologis-hermeneuttisen otteen periaatteita valintani perusteina.

Käyttämäni tutkimusmenetelmän, lapsihaastattelujen, luotettavuutta epäillään yleisesti siksi, että pieniltä lapsilta on vaikeampi saada luotettavaa tietoa esimerkiksi kielellisten ja kognitiivisten vajavuuksien vuoksi (ks. Kirmanen 1999, 199). Hirsjärvi ja Hurme (2000, 129) huomauttavat, että lasten vastaukset saattavat olla hyvin lyhyitä ja pintapuolisia. Ritala-Koskinen (2001, 147) luo kuvaa siitä, kuinka lasten tieto on perinteisesti tulkittu vähäarvoisemmaksi, niukemmaksi ja epätarkemmaksi. On epäilty, voiko lasten puheisiin ylipäättään luottaa, pystyvätkö he erottamaan mikä on totta ja mikä mielikuvitusta ja toisaalta mikä on heidän oma kantansa asioihin. Tekemistäni haastatteluista muutama jäi lyhyeksi ja pintapuoliseksi, mikä antaa pienen aiheen lapsihaastattelujen kritiikille. Myös joidenkin yksittäisen kysymyksen kohdalla lasten rajalliset kognitiiviset ja kielelliset kyvyt tulivat esille. Tämän takia muutama aihealue on jäänyt analyysissä melko suppeaksi. Suurin osa haastatteluista ja teemojen käsittelyistä onnistui kuitenkin erinomaisesti ja lapset näyttivät kykenevän hyvin taidokkaaseen ajatusten erittelyyn ja ilmaisuun. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta lapsihaastattelujen käyttö ei siis osoittautunut kynnyksikysymykseksi – päinvastoin rikkaudeksi ja onnistuneeksi valinnaksi. Lapsitutkimuksen saralla on myös useita aiempia esimerkkejä onnistuneista lapsihaastatteluista (mm. Kalliala 1999, Kirmanen 1999; Turtiainen 2001).

Tiedostaen lapsihaastatteluihin liittyvät ongelmat, kiinnitin koko tutkimuksen ajan luotettavuuteen erityistä huomiota. Suurin kysymys aineistonkeruuvaiheessa oli se, saanko talletettua lasten aidon oman kokemuksen asioista, vai vaikutanko tutkijana häiritsevästi aineiston syntyyn. Haastateltavien oman näkökulman saavuttamista problematisoidaan haastattelijan johdattelun takia haastatteluissa yleisesti, ja erityisesti lapsihaastatteluissa. Kuten Kirmanen (1999, 209) toteaa, joidenkin lasten kohdalla tietynlainen johdatteleminen on välttämätöntä. Myös sinänsä elintärkeiden, huolellisesti ennalta suunniteltujen kysymysten käyttöä voidaan itsessään pitää johdatteluna.

Ennalta suunnitellut kysymykset ja jonkinlainen johdattelu toikin särön tutkimukseni fenomenologis-hermeneuttiseen taustafilosofiaan ja tätä kautta kiistaa tutkimuksen luotettavuuteen. Fenomenologisessa tutkimuksessa ihanteellista on mahdollisimman avoin haastattelutilanne, jossa haastattelija ei johdata lainkaan haas-

tattelun kulkua (Patton 2002, 106; Laine 2001, 35). Suunnittelin kysymykset kuitenkin siten, että ne ohjaisivat mahdollisimman vähän vastaamaan juuri tietyllä tavalla. Valmiita kysymyksiä ei myöskään aina tarvittu, vaan osa haastatteluista onnistui avoimesti teemahaastattelun keinoin. Toisaalta esimerkiksi Kirmanen (1999, 209) ei pidä sanatarkkoja kysymyksiä lapsihaastattelujen ongelmana, vaan katsoo häiritsevän johdattelun olevan karkeampaa ”sanojen laittamista lasten suuhun”. Yksittäisiä virhetilanteita lukuun ottamatta katsonkin päässeeni niin lähelle fenomenologishermeneuttista otetta kuin se oli mahdollista lapsihaastattelujen erityisehdot huomioon ottaen. Jonkinasteista onnistumista puoltaa se, että haastatteluissa tuli ilmi paljon asioita, joita en itse ollut ennen tutkimusta tullut ajatelleeksi, enkä myöskään näin ollen ottanut itse haastatteluissa esille.

Yksittäisten käytännön toimien tasolla on syytä nostaa esille kaksi tärkeää seikkaa, jotka vaikuttivat luotettavien vastausten saamiseen: turvallisen ilmapiirin luominen (ks. Kirmanen 1999, 204) ja toistamisen tekniikka (ks. Hirsjärvi & Hurme 2000, 130). Aiempi kokemukseni lasten kanssa työskentelystä auttoi ilmapiirin luomisessa suuresti ja tilanteet kehittyivät melko luontevasti onnistuneiksi. Etenkin parihaastatteluissa osa lapsista osallistui hyvin innokkaasti keskusteluun, eikä erityisiä motivointi- ja palkitsemiskeinoja tarvittu. Käytin kuitenkin kaikkien lasten kohdalla tärkeiksi havaittuja seikkoja, kuten kannustusta, kehuja ja hymyjä (ks. Kirmanen 1999, 212). Korostin lapsille myös heidän tärkeyttään ja ainutlaatuisuuttaan - että he tietävät jotakin, mitä minä en tiedä. Toistamisen tekniikka, eli samojen kysymysten kysyminen eri muodoissa ja eri sanakääntein oli myös tärkeä käytäntö. Varmistin näin, että lapsi on varmasti ymmärtänyt kysymyksen ja tarkoittaa sitä, mitä vastaa. Ajoittain luotettavien kertomusten saavuttaminen vaati asioiden perinpohjaista käsittelyä.

Yhdeksi lapsihaastattelujen ongelmaksi osoittautui lapsen puheen ajoittainen epäselvyys ja hiljainen ääni. Parantaakseni tutkimuksen luotettavuutta pyysin haastattelutilanteessa aina tarkasti selventämään epäselvät lauseet. Jos en itse saanut selvää, parihaastatteluissa kaverin apu osoittautui korvaamattomaksi: lapset näyttävät ymmärtävän toistensa puhetta hyvin taidokkaasti. Puheen epäselvyys korostui litteointivaiheessa. Vaikka nauhuri, videokamera ja nauhat olivat laadukkaita, nauhoittaminen sumensi lasten jo valmiiksi epäselvää puhetta jonkin verran ja jätti näin ollen epäselväksi joitakin autenttisessa tilanteessa selkeämpiä lauseita. Tämän ongel-

man voittamiseksi paras keino oli lasten puheiden runsas toistaminen haastattelutilanteessa. Tästä oli kaksiosainen hyöty: haastatteluissa varmistin näin, että olen ymmärtänyt ja kuullut asian oikein, litterointivaiheessa taas sain apua tilanteisiin, joissa lapsen omasta puheesta ei saanut selvää. Kaikkien keinojen jälkeen jäi kuitenkin joidakin yksittäisiä lauseita ja sanoja, joita en epäselvyyden takia pystynyt kirjaamaan ylös. Tämä huonontaa siivun verran aineiston kokonaiskuvaa ja luotettavuutta.

Videointi osoittautui tärkeäksi keinoksi parantaa parihaastatteluiden selkeyttä. Äänet sekoittuivat nauhalla paikoin pahasti keskenään, mutta videolta oli mahdollista tarkistaa, kuka kulloinkin puhui (ks. myös Hirsjärvi ym. 2004, 200). Käytinkin videoita apuna kaikkien parihaastattelujen litteroinnissa.

Käyttämällä haastattelumuotona sekä yksilö- että parihaastatteluja pyrin tuomaan molempien edut esille ja paikkaamaan toistensa heikkouksia. Tämä osoittautui onnistuneeksi valinnaksi. Parihaastatteluissa sain enemmän tietoa ja väärymmäryksiä oli vähän, sillä pari auttoi epäselvissä tilanteissa (ks. Eskola & Suoranta 1999, 97; Hirsjärvi ym. 2004, 199-200). Toisaalta niukemmissa yksilöhaastatteluissa sain eliminoitua ryhmän kontrolloinnin ja sen aiheuttamat mahdolliset vääristymät tuloksista (ks. Eskola & Suoranta 1999, 97). Oli kuitenkin havaittavissa, että myös parihaastatteluissa lapset saattoivat vastata hyvin yksilöllisesti. Parihaastattelujen haitat osoittautuivatkin arvioitua pienemmiksi. Toisaalta yksilöhaastattelut osoittautuivat ajoittain odotettua suppeammiksi.

Esimerkiksi Patton (2002, 555-563) painottaa laajasti triangulaation eli erilaisten aineistojen, teorioiden, tutkijoiden ja menetelmien yhdistämisen merkitystä tutkimuksen luotettavuuden lisääjänä. Lähinnä ajallisten resurssien takia tässä tutkimuksessa triangulaatioon ei ryhdytty. Metodien yhdistämisen edut eivät myöskään olleet itsestään selviä. Esimerkiksi observoinnin mukaan ottaminen olisi toisaalta rikastuttanut aineistoa, toisaalta se ei olisi välttämättä paljastanut tutkimusongelmien kannalta relevantteja seikkoja. Myös lasten omat tulkinnat asioille olisivat voineet jäädä pimentoon.

Analyysin ja johtopäätösten kohdalla fenomenologis-hermeneuttinen ote korostaa useiden näkökulmien esittämistä yksittäisen totuuden sijasta (Patton 2002, 546). Tutkimukseni tarkoitus olikin saavuttaa tietyn joukon näkökulmien syvä ymmärtäminen sen sijaan, että tuloksia pyrittäisiin yleistämään laajasti. Kun aineistonkeruuvaiheessa ongelmana oli, saanko talletettua lapsen aidon kokemuksen, ana-



lyysivaiheen suuri kysymys oli tälle jatkoa: saanko siirrettyä lapsen oman näkökulman aineistosta myös johtopäätöksiin. Kuten Ahonen (1994, 129) toteaa, tulkitut merkitykset ja merkityskategoriat ovat valideja silloin, kun aineisto ja johtopäätökset vastaavat toisiaan.

Ennalta suunniteltujen kysymysten ja jonkinlaisen johdattelun mukanaolo vaikutti tutkimuksen analyysivaiheeseen, kun pyrin noudattamaan fenomenologis-hermeneuttista otetta mahdollisimman puhtaasti. Huomion kohteena analyysissa oli-kin jatkuvasti se, onko jokin ilmaus varmasti lapsen omaa näkökulmaa. Erityisesti ensimmäinen laaja ja avoin tutkimusongelma (”millä tavalla leikkikalut ovat tärkeitä kuusivuotiaalle?”) vaati tämän seikan huomioimista luotettavuuden turvaamiseksi. Otin periaatteeksi laskea mukaan vain ne merkitykset, jotka lapset ottivat itse spontaanisti esille. Käytännössä tämä ei muuttanut tuloksia, sillä kaikki itse ottamani merkitykset esiintyivät myös spontaanisti lasten puheissa. Muiden tutkimusongelmien kohdalla ongelma korostui lähinnä mainintojen määrien laskemisessa. Myös tässä noudatin spontaanien mainintojen periaatetta ja jätin analyysin ulkopuolelle ne maininnat, joissa mielestäni johdattelin lasten vastausta liikaa. Näin kompensoin haastattelutilanteessa tapahtuneita joitakin virhetilanteita, jotka johtuivat kokemattomuudestani haastattelijana.

Kaiken kaikkiaan pyrkimys lasten näkökulman ymmärtämiseen oli vilpiton. Reflektoin ajatuksiani jatkuvasti ja luin aineistoa läpi yhä uudestaan, palaten ensikäden tulkintoihini ja korjaten niitä. Keskeistä olikin hermeneuttisen kehän kulkeminen (ks. Patton 2002, 497-498; Varto 1992, 69) ja ajatuksien ja havaintojen kirjaaminen tutkimuspäiväkirjaan ennen tutkimusta ja tutkimuksen aikana (ks. Hirsjärvi & Hurme 2000, 184 ja 189). Konkreettinen seuraus pyrkimyksistäni oli se, että jätin lopullisesta analyysistä pois kaikki tulkinnat, joissa lasten oma näkökulma oli mielestäni häilyvä. Aineiston katsominen aikuisen ja kasvattajan näkökulmasta nosti sinänsä esille monia mielenkiintoisia ja uusia seikkoja, mutta niitä ei tulososiossa ollut perusteltua esitellä.

Tulososiossa on nähtävillä teemojen kannalta kuvaavimpia kommentteja suorina sitaatteina. Sitaattien tarkoituksena on toimia tulososiossa tehtyjen tulkintojen tukena sekä aineistoa kuvaavina esimerkkeinä (Eskola & Suoranta 1998, 181). Olen tätä kautta antanut näin ollen lukijalle mahdollisuuden tarkastella ja arvioida tekemiäni tulkintoja. Nimet, joita sitaateissa olen käyttänyt, on tutkimusjoukon

anonymiteetin suojaamiseksi muutettu alkuperäisistä. Valitsin nimet vuoden 1999 syntyneiden lasten suosituimpien suomenkielisten etunimen joukosta siten, että haastatteluissa esiintyneitä nimiä ei käytetty (ks. Suomen Sukututkimusseura 2006).

Tulosten luotettavuutta kokonaisuudessaan arvioidaan yleensä vertailemalla tuloksia aiempiin tutkimuksiin (Eskola & Suoranta 1998, 66; Moilanen & Räihä 2001, 59-61). Myös tässä tutkimuksessa tulosten vertailu aiempaan oli keskeinen luotettavuuden arviointikeino. Aiemman tutkimustiedon vähäisyyden vuoksi kaikissa osissa luotettavuutta ei kuitenkaan ole laajasti voitu tätä kautta vahvistaa. Näiltä osin tämän tutkimuksen voidaan katsoa olevan uutta luova pilottitutkimus, jonka luotettavuutta on arvioitava puhtaasti tutkijan omien ratkaisujen kautta sekä tulevaisuuden tutkimusten tulosten avulla.

## 7 LEIKKIKALUJEN TÄRKEYS KUUSIVUOTIAILLE

Tutkimuksen ensimmäisenä tutkimusongelmana oli selvittää leikkikalujen tärkeyttä kuusivuotiaiden elämässä. Tämä luku vastaa kokonaisuudessaan ensimmäiseen ongelmanasetteluun. Samalla luku antaa yleiskuvaa: se taustoittaa kuusivuotiaiden lasten suhdetta leikkikaluihin. Tarkastelun kohteena on aluksi lasten näkemys leikkikalun määritelmästä, jonka jälkeen edetään erilaisiin näkökulmiin leikkikalujen tärkeydestä ja ei-tärkeydestä. Aihetta lähestytään myös leikkikaluttoman toiminnan strategioilla, jotka esitellään luvun lopussa.

### 7.1 Leikkikalun määritelmä kuusivuotiaan näkökulmasta

On lukemattomasti leluja, jotka kuuluvat kuusivuotiaan mielestä itsestään selvästi leikkikalun käsitteeseen. Esimerkiksi barbit, bionicket<sup>4</sup>, autot ja ponit esiintyivät lasten puheessa hyvin usein leluista puhuttaessa. Aineistossa ei tullut esille erityisiä leikkikalulle kuuluvia ominaisuuksia, vaan suuri osa ”leluista” katsottiin selkeästi leluiksi ilman erityisiä perusteluja. Osan leikkikalujen määritelmä on kuitenkin häilyvä. Lapset pohtivat rajanvetoa kesken haastattelun, kuten Sofia: ”Tarvitaan hypynarua... vaikka se ei oikeestaan oo lelu, vaan joku ulkotavara”. Objekti ”ei oikeestaan” ole lelu, tai ”oikeestaan” on – joskus raja on veteen piirretty viiva.

Vastakkaisia näkemyksiä annettiin videoille, itse tehdyille leluille ja kaikenlaisille peleille, kuten play station- ja tietokonepeleille. Lähes kaikki haastateltavat mieltävät, etteivät pelit kuulu leikkikalun käsitteeseen. Erityisesti play station ja tietokonepelit eivät ole lasten mielestä leluja. Toisaalta Roopen mielestä ”tietokonepelit ei oo, play station on”. Muidenkin pelien kohdalla näkemykset vaihtelevat. Game boy –peli sekä pelikortit mainittiin kuitenkin leikkikaluna.

Myös itse tehtyjen lelujen kohdalla määrittelemisen oli vaikeaa ja vaihteli yksilöstä riippuen. Esimerkiksi ommellusta pehmolelusta puhuttiin leikkikaluna, itse tehdyt ”paperihommat ja lennokit” jätettiin leikkikalun määritelmän ulkopuolelle.

---

<sup>4</sup> Aineistossa esiintyneet vieraskieliset leikkikalut määritelty liitteessä 3

Samoin videot ja DVD:t jakoivat näkemykset. Toisaalta esimerkiksi kirjat määriteltiin kaikissa maininnoissa leikkikaluuksi. Luonnonmateriaalien kohdalla määrittelyminen oli taas yhteneväistä toisin päin: luonnonmateriaalien ei katsota kuuluvan leikkikalun käsitteeseen lainkaan.

Leikkikalukäsite näyttää olevan lapsille yhtä monitulkintainen seikka kuin aikuisillekin: leikkikalukirjallisuudessa esiintyy useita erilaisia ja vastakkaisia leikkikalujen määritelmiä. Lasten selkeästi ja yksimielisesti leikkikaluuksi mieltämät lelut sopivat Lönnqvistin (1999, 15-17) esittelemään moderniin eurooppalaiseen näkemykseen, jonka mukaan leikkikaluja ovat aikuisten valmistamat esineet, jotka on tarkoitettu ainoastaan leikkiä varten. Näkemyksessä erotellaan luonnonmateriaalit leikkikaluuista (Lönnqvist 1999, 17), mikä käy myös yhteen haastateltavien mielipiteen kanssa. Pääsääntöisesti lasten näkemys siis heijastelee eurooppalaista nykykäsitystä. Haastateltavien käsitykset eroavat Lönnqvistin esittelemästä kuitenkin siinä, että osa haastateltavista kokee itse tehdyt lelut myös leikkikaluuksi. Tehdasvalmistisuus ei siis välttämättä luonnehdi kaikkia leikkikaluja haastateltavien mielestä.

Hangaard Rasmussen (2001, 20-24) painottaa leikkikalujen olevan kädessä pidettäviä ja kädellä liikuteltavia objekteja ja erottaa näin ollen leikkikalut kiinteistä, koko vartalolla käytettävistä leikkivälineistä. Vygotskyn (1971) esikuvan mukaisesti Hangaard Rasmussen liittyy leikkikalukäsitteeseen kaikki (käsillä liikuteltavat) objektit sillä hetkellä, kun lapset leikkivät niillä. Haastateltavien näkemys ei kohtaa Hangaard Rasmussenin ja Vygotskyn käsitystä siinä mielessä, että lapset määrittelyvät jotkin objektit tiukasti leikkikalun käsitteen ulkopuolelle huolimatta siitä, että niitä käytetään leikissä. Toisaalta ajatus lelun kädessä pidettävyydestä näyttää sopivan lasten luokitteluun eri pelien lelumaisuudesta. Juuri kädessä pidettävät pelit (game boy ja pelikortit) määriteltiin leluiksi, kiinteät tietokone- ja play station pelit jätettiin pääsääntöisesti määritelmän ulkopuolelle. Tätä määrittelyperustetta lapset eivät kuitenkaan itse ilmaisseet, joten kyse voi olla myös sattumasta.

Kallialan (1999, 152) kokemusten mukaan lapset käyttävät käsitettä lelu yksittäisestä, ensisijaisesti leikkiin tarkoitettusta esineestä tai rakenteluserjasta. Tämä väljätkö, modernia eurooppalaista käsitystä sivuava määritelmä sopii pääpiirteissään myös tämän tutkimuksen tuloksiin. Kaiken kaikkiaan näyttää kuitenkin siltä, että tiukkaa leikkikalun määritelmää ei voida antaa, vaan määritelmä vaihtelee loppukädessä yksilöllisesti lapsesta – ja kenties myös tilanteesta toiseen.

## 7.2 Leikkikalujen tärkeys liittyy toimintaan ja tunteeseen

Leikkikalujen rooli kuusivuotiaan elämässä on selkeä ja näkyvä. Suurin osa haastateltavista (31) totesi, että leikkikaluja tarvitaan ehdottomasti ja lelut ovat heille tärkeitä. Lelujen tarvetta perusteltiin pääasiassa sillä, että ne ovat olennainen osa leikkiä. *Leikin mahdollistaminen* onkin selkeästi tärkein merkitys, joka leikkikaluilla lapsen elämässä on. Osan mielestä leikkiminen on lähes mahdotonta ilman leikkikaluja: ”melkein kaikissa leikeissä tarttee leluja” (Niko).

Käsitteet hauskuus, tylsyyden ehkäisy sekä tekemisen puutteen ehkäisy liittyvät myös haastateltavien mukaan leikkikaluihin ja niiden tärkeyteen. Leikkikaluilla voidaan sanoa näin ollen olevan kuusivuotiaalle *viihtymiseen* liittyvä merkitys. Annalla ei ole ”kiva olo” jos ei ole niin paljon leluja kuin haluaisi, Eliaksen mielestä ilman leluja ”olis tosi tylsää”, eikä ”keksis paljon tekemistä”.

Toisaalta leikkikalun merkitys ei näyttäyty vain leikin ja viihtymisen välineenä, vaan leikkikalu voi olla itsessään, objektina tärkeä. Lelut ovat rakkaita, arvokkaita tavaroita, joista täytyy pitää huolta. Esimerkiksi Millalle pehmonorsu on ”rakastettava, kaikista hienoin ja parhain”, jota ilman ei voisi olla. Osaan leikkikalusta näyttääkin muodostuvan *emotionaalinen side*, jonka seurauksena leikkikalua sellaisenaan pidetään tärkeällä jalustalla.

Leikkikalulla voi olla tärkeä rooli kuusivuotiaan elämässä myös muilla osaluilla. Aineistosta nousivat esille leikkikaluilla leikkimisen merkitys *yksinäisyyden kompensoijana* sekä pehmolelun olennainen osa *turvallisuuden tuojana* pelottavissa tilanteissa. Näitä merkityksiä käsitellään tarkemmin luvuissa 8.2 ja 10.2.2.

Osan (7) lapsen puheessa korostui erilainen, osin vastakkainen kanta: leluja kyllä tarvitaan, mutta niiden tärkeys yleisesti ei ole korostunut. Sofian mielestä ”no ei aina tarvi olla leluja”. Leikkikalujen osittaista merkityksettömyyttä korostavissa vastauksissa nousivat esille sosiaalisen leikkimisen sekä muun tekemisen tärkeämpi rooli leikkikalujen rinnalla.

EN: Onko lelut sulle tärkeitä?

Laura: No ei kauheesti, mä teen mieluummin tehtäviä kotona.

EN: Et sä et välttämättä tarvi leluja?

Laura: En.

EN: Onko jotain mitä sä ehdottomasti tarvitset?

Laura: No olisko nytten toi mun päiväkirja. Sit on toi ei oo mitään.

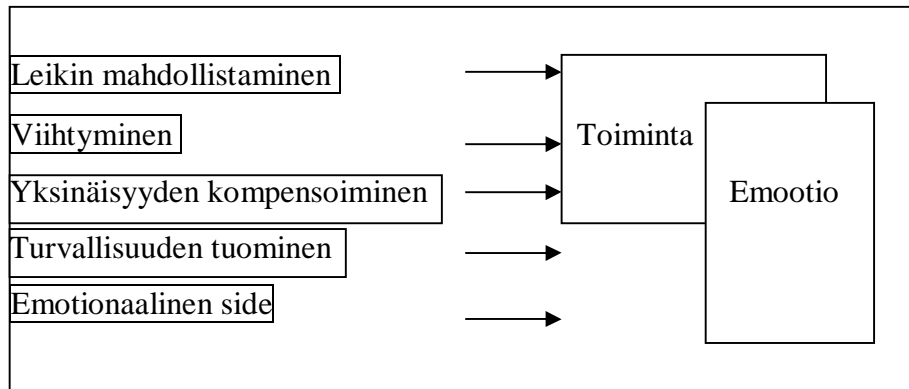
Kuusivuotiaan elämässä on myös yleisesti tilanteita, joissa leikkikalujen merkitys on taka-alalla. Vaikka leikkikalut ovat tärkeitä ja kiinnostavia, on siis tilanteita, joissa leluja ei tarvita.

EN: Onko jotain sellaisia tilanteita, missä ei tarvi leluja ettei teitä kiinnosta lelut ollenkaan?

Roosa: No kun me mentiin matkalle, niin äiti sanoi että otatko sä leluja mukaan niin mä sanoin että yhden vaan, niin sitten mä en leikkiny sillä ollenkaan. Kun mua kiinnostu kattoo kun me oltiin laivalla, niin mua kiinnostu kattoo vaan jotain muuta.

Juuri se, että leikkikalut ovat itsestään selvä osa arkipäivää, voi väljähdyttää leikkikalujen merkitystä. Leikkikaluja on aina saatavilla – ”Niil voi leikkii millon vaan --- voi leikkii ihan myöhemminkin niillä leluilla” (Emilia). Kun tilalla on jotakin jännittävämpää ja kiinnostavaa, leluun tärkeys voi helposti unohtua hetkeksi.

Leikkikalujen tärkeys yleisesti ottaen on kuitenkin selvää. Tärkeyden voi aineiston perusteella kiteyttää kahteen pääkategoriaan: *toiminnalliseen* sekä *emotioonaaliseen* tärkeyteen. Yleisimmin mainittu kategoria leikin mahdollistamisesta korostaa toiminnallisuutta, eli konkreettisen tekemisen tärkeyttä. Tässä kategoriassa leikkikalut nähdään tärkeinä siis siksi, että ne mahdollistavat lapselle mieluisan leikkimisen. Emootioon liittyvissä merkityksissä taas olennaista on psyykkinen tunne, jonka lelut saavat aikaan. Erityisesti pehmolelun tuoma turvallisuudentunne mainittiin usein (6). Viihtymiseen liittyvän teeman kohdalla yhdistyvät molemmat kategoriat: viihtymiseen vaikuttavat sekä leikkikalujen tuoma hyvä mieli että niiden mahdollistama mukava toiminta. Myös yksinäisyyden kompensoinnin kohdalla on nähtävissä molemmat kategoriat, ja toiminnan ja tunteen kietoutuminen yhteen on erityisen tiivis. Leikkikalut helpottavat leikkimistä yksin, ja samalla – toiminnan kautta – yksinäisyyden tunnetta.



Kuvio 1. Leikkikalujen toiminnallinen ja emotionaalinen tärkeys

Leikkikalujen tärkeyttä ei aiemmissa leikkikalututkimuksissa ole lähestytty lasten omista kokemuksista käsin. Aikuisten näkemyksiä on esitelty jonkin verran, joskaan ei kovin järjestelmällisesti. Maininnat ovat yksittäisiä, ja yläkategorioiden tasolla analysointi puuttuu.

Lasten yleisimmin mainitsema toiminnallinen merkitys näyttää olevan tärkeä myös aikuisten näkökulmasta. Leikkikalujen katsotaan olevan yksi tärkeä osa leikkiä: ne auttavat leikin käynnistämisessä (Almqvist 1994, 28) ja monipuolistavat leikin kulkua (Lyytinen 2000, 24). Emootioita sivutaan leikkikalujen yhteydessä niukasti, mutta tärkeänä mainitaan leikkikalujen tuoma ilo. Esimerkiksi Edinin (1996) tutkimuksen mukaan yksi aikuisten leikkikaluoostosten tärkeimmistä kriteereistä on ilon tuottaminen lapselle. Tässä kohtaa lasten ja aikuisten näkemykset kohtaavat siis selvästi. Yksinäisyyttä katsotaan vastakkaisesta näkökulmasta lapsiin verrattuna. Leikkikalujen kritisoidaan ajavan lapset yksinleikkiin (Sutton-Smith 1986, 39), kun taas leikkikalujen myönteisestä vaikutuksesta yksinäisyyden kohdatessa ei löydy mainintoja.

Aikuisten maailmasta katsottuna leikkikalut on kautta aikojen nähty ennen kaikkea pedagogisesti (Franck 1999, 26; Riihonen 1991, 8-9). Tämä keskeinen aikuisten antama merkitys näyttää selkeimmin jakavan näkemykset aikuisten ja lasten välillä. Samalla kun aikuiset painottavat leikkikalujen kehityksellistä vaikutusta, lapset näkevät lelut toiminnan ja tunnetason merkityksinä. Kontrasti on suuri, ja tuo esille melko pohjimmaiset kokemuserot.

### 7.3 Strategiat leikkikaluttomaan toimintaan

Jos leikkikaluja ei ole saatavilla tai lapsi ei halua leikkiä niillä, lasten mukaan toimintamahdollisuuksia on monia. Tämä kertoo osaltaan leikkikalujen tärkeydestä ja eitärkeydestä: kaikessa leikissä ja toiminnassa leikkikaluja ei tarvita. Monille lapsille toimintamahdollisuuksista kertominen oli helppoa. Toisaalta osalle spontaani ajatus oli, ettei ilman leluja voi tehdä mitään, ja vaihtoehtoista toimintaa oli hankala keksiä.

Leikkikaluttoman toiminnan strategioita tiedusteltiin sekä konkreettisella tasolla (”Mitä voi tehdä ilman leluja?”, ”Voiko ilman leluja leikkiä?”) sekä kuvitteellisella tasolla (”Mitä jos maailmassa ei olisi ollenkaan leluja?”). Vastaukset jakautuivat seitsemään toimintastrategiaan: 1. lelujen tekeminen itse 2. perinneleikit 3. kuvittelu 4. ulkoleikit 5. sosiaalinen leikkiminen 6. luonnonmateriaalien käyttö 7. muu tekeminen. Viimeistä lukuun ottamatta kaikki strategiat liittyvät leikkimiseen. Viittaaminen leikkikaluihin on vähäisempää: kolme strategiaa (perinneleikit, ulkoleikit ja sosiaalinen leikkiminen) sisältää ajatuksen, ettei leikkikaluja tai muita materiaaleja tarvita lainkaan. Myös kuvitteluun liittyvässä strategiassa materiaa ei konkreettisesti käytetä, vaikka se on läsnä ajatuksen tasolla. Kahdessa strategiassa (lelujen tekeminen itse ja luonnonmateriaalinen käyttö) materia taas on selkeästi käytössä. Strategiat kuvastuivat lasten puheessa sekä erillisinä toimintoina että yhteisiä elementtejä sisältävinä. Esimerkiksi perinneleikki on usein, muttei aina, myös sosiaalinen ulkoleikki.

*Leikkikalujen tekeminen itse* oli hyvin yleinen ratkaisu leluttomuuteen (15). Ehdotuksia annettiin niin leikkikalujen ompelemisesta, askartelusta kuin veistämisestä. Vastauksissa näkyi kuvitteellisen tilanteen tuoma vaikutus: kaikki eivät lelurunsauden keskellä ole todellisuudessa tehnyt itse leluja. Etenkin tyttöjen keskuudessa tilanne on kuitenkin toteutunut myös käytännössä.

Anna: Sit mä rakentaisin puusta leluja. Niin ja sitten panisin niille lampaanvillaa ympärille... maalaisin sitten lampaanvillan jonkun väriseksi.

EN: Voisko ne olla yhtä kivoja kuin ostetut lelut?

Anna: Joo. Ja vois myös ommella leluja. Meillä on kotona sellainen lelu jonka mä oon äitin kanssa tehnyt.

Yhtä yleinen (15) ratkaisu oli erilaisten *perinneleikkien*, kuten hipan, kirkonrotan ja tervapadan leikkiminen. Perinneleikit nousivat selkeästi yleisimmäksi leikin muo-



doksi, jossa leikkikaluja ei lasten kokemusten mukaan tarvita lainkaan. Kaikki perinneleikkimaininnat sisältävät myös ajatuksen siitä, että leikit ovat sosiaalisia yhteisleikkejä. Teema on pidetty kuitenkin erillään sosiaalisen leikin teemasta, sillä perinneleikit erottautuivat selkeästi omaksi osa-alueekseen.

*Kuvitteluun* perustuva leluton leikkiminen oli 11 lapsen maininnallaan kolmanneksi yleisin strategia. Kuvittelu jakautuu vastausten perusteella kahteen: roolinottoon sekä leikkikalujen kuvitteluun. Roolinotto, eli hahmon oleminen itse, oli selkeästi yleisempi (9) ratkaisu leikkikalujen kuvitteluun verrattuna. Roolinotossa ajatuksena on, ettei leikkikaluja tarvita, vaan leikki perustuu tiettyjen hahmojen jäljitelyyn. Leikkikalujen kuvitteluun liittyvässä leikissä esineillä taas on tärkeä osa, mutta niiden olemassaolo luodaan mielikuvituksen avulla. Roolinotosta annetut esimerkit sisältävät kaikki myös ajatuksen leikkimisen sosiaalisuudesta. Muun muassa Emilia valottaa roolinottoa, Jere taas leikkikalujen kuvittelua.

EN: Voisitko sä leikkiä ihan ilmankin leluja?

Emilia: Joo pystyisin kaverin kanssa.

EN: Mitä sä esimerkiksi teet kaverin kanssa missä te ette tarvitse leluja olenkaan?

Emilia: No tota me voitais leikkiä heppoja niin siinä ei tarvi mitään, voi olla kolme tai neljä heppaa ja sit voi leikkiä ite niitä heppoja.

EN: Pystyiskö kotileikkiä leikkiä ilman leluja?

Jere: Voi.

EN: Millä tavalla?

Jere: Sillee voi leikkiä et vaikka täs on kattila.

EN: Ai leikkiä et täs on kattila?

Jere: Joo.

EN: Olisko siinä oikeesti sitä kattilaa?

Jere: Ei.

Kaikenlaiset *ulkoleikit* onnistuvat haastateltavien (8) mukaan hyvin ilman leikkikaluja. Vastauksissa korostui ajatus siitä, että lähes kaikki leikkiminen ulkona tapahtuu ilman leikkikaluja. Yksittäisenä esimerkkinä mainittiin ulkona tapahtuva roolinotto. Ulkoleikkien esilletuominen ilman leluja leikittävinä leikkeinä antaa viitteitä käsitepareista ulkona oleminen ja leluttomuus, kontrastina sisälläolo ja lelullisuus. Toisaalta esimerkiksi Venla kertoi vievänsä nukkeja ulos kesällä, eli jako ei ole mustavalkoinen.

*Sosiaalinen leikki* on myös mahdollinen vaihtoehto tai korvike leikkikaluleikeille. Lapset (5) kertoivat leikkivänsä erityisesti sisarusten ja kavereiden, ja joskus myös vanhempien ja isovanhempien kanssa. *Luonnonmateriaalien käyttö* ei ollut kovin yleinen ratkaisustrategia (3), mutta tuli kuitenkin selkeästi esille. Elementeistä mainittiin lumi, kasvit, kivet ja kepit. Tämä teema sisältyy luonnollisesti myös osaksi ulkoleikkejä.

”Voi niinku kasveilla leikkiä et se on ruokaa ja laittaa ne jollekin kiven päälle.” (Emilia)

*Muun tekemisen* strategia sisältää kaikki lasten (7) ehdotukset, jotka eivät viittaa leikkikaluihin tai leikkimiseen. Näitä ovat esimerkiksi television katselu sekä tietokoneella pelaaminen.

Seitsemän ratkaisustrategiaa voidaan edelleen kiteyttää kolmeen yläkategoriaan: 1. *leikkikaluttomiin leikkeihin* 2. *vaihtoehtoisten materiaalien käyttöön* ja 3. *muuhun tekemiseen*. Näin saadaan yksinkertaistettu malli niistä keinoista, joita kuusivuotiailla on käytössä ilman leikkikaluja. Yhteenlaskettuna useimman lapsen maininnan sai leikkikaluttomien leikkien kategoria, joka sisältää ulko-, perinne-, kuvittelu-, ja sosiaaliset leikit. Vaihtoehtoisten materiaalien käyttö taas sisältää strategiat lelujen tekemisestä itse sekä luonnonmateriaalien käytön. Muun tekemisen strategia on ainoa, jossa leikkiminen on kokonaan korvattu muilla toiminnoilla. Se, että lapset mainitsivat useita leikkikaluttomia leikkejä, kertoo leikkikalujen osittaisesta tarpeettomuudesta. Leikki on lapsen elämässä olennaista, mutta monet leikit onnistuvat myös ilman leikkikaluja.

Kuusivuotiaan leikkiä ja toimintaa ilman leikkikaluja ei ole kootusti saatavilla aiemmissa julkaisuissa. Lasten antamat strategiat sisältävät kuitenkin monia aiemmasta tutkimuksesta ja kirjallisuudesta tuttuja elementtejä. Esimerkiksi leikkikalujen tekeminen itse on tuttua: Silvanderin (1999, 78) tutkimuksessa todettiin monien lapsien tehneen itse leikkikaluja. Itse tekeminen oli yleisempää tyttöjen keskuudessa ja yleisin itse tehty lelu oli pehmolelu. Silvander (1999, 78) toteaa itse tekemisen olevan myönteinen seikka esimerkiksi sen kehittämän luovuuden takia. Lapset saavat myös käsityksen siitä, ettei kaikkea tarvitse ostaa kaupasta.

Roolinotto on olennainen osa Piaget'n (1962) leikin teorian vaihetta, roolileikkiä. Roolileikkiin sisältyy tosin monesti myös leikkikalujen käyttöä (Helenius 1993, 39-49), joten tässä tutkimuksessa esiintynyt roolinotto on vain yksi osa laajaa

roolileikin käsitettä. Roolinotto on esillä myös Kallialan (1999) tutkimuksessa, jossa Kalliala toteaa roolinoton olevan luonteva ja yleinen korvike leikkikalujen käytölle. Toinen tässä tutkimuksessa ilmennyt kuvitteluun perustuva strategia, leikkikalujen kuvittelu, ilmenee Hakkaraisen (2002, 113) leikkiä käsittelevässä tekstissä. Esineiden kuvittelu siten, että ”todellisuudessa paikalla on vain tyhjää tilaa” (Hakkarainen 2002, 113) on siis tuttu, joskin hyvin vähän mainintoja saanut ilmiö.

Perinteiset pihaleikit ovat saaneet viime vuosina huomiota lähinnä niiden taantumisen vuoksi. Perinteisen leikkimisen ulkona sanotaan vähentyneen esimerkiksi siksi, että lapset valitsevat helposti tietokonepelit ja lelut ulkoleikkien sijaan (Kalliala 2000, 6; Hangaard Rasmussen 2001, 50). Aineistosta nousseet perinneleikkeihin ja ulkona leikkimiseen liittyvät ratkaisustrategiat viitannevat tämänkaltaiseen asennoitumiseen: perinteiset pihaleikit liittyvät pikemminkin vähälellyiseen tai leluttomaan kuin runsaslellyiseen elämään. Haastatteluissa ei kuitenkaan käynyt ilmi todellinen käyttäytyminen eli se, miten paljon lapset todellisuudessa harrastavat ulko- ja perinneleikkejä - lelurunsaudesta huolimatta.

Luonnonmateriaalien käyttöä sivutaan leikkikalukirjallisuudessa hyvin lyhyesti. Muun muassa Lehto (1996, 9) ja Franck (1999, 25) mainitsevat luonnonmateriaalien käytön leikkikalujen korvaajana tai lisänä. Luonnonmateriaaleista puhutaan myös leikkikalun määrittelyn yhteydessä (ks. Hangaard Rasmussen 2001, 20-24; Lönnqvist 1999, 17) sen hankalan määriteltävyyden vuoksi. Leikkikalujen ja leikin sosiaalisuuden välisestä yhteydestä taas on paljon kannanottoja ja tutkimuksia. Aihetta käsitellään tässä tutkimuksessa tarkemmin luvussa 8.

## 8. LEIKKIKALUJEN MONINAINEN KÄYTTÖ

Tässä luvussa tarkastellaan, miten kuusivuotiaat kokevat leikkikalujen käyttöön liittyviä seikkoja. Leikkikalujen käyttöön liittyvä teema voi sisältää useita erilaisia osaluokkia. Tässä tutkimuksessa on keskitytty selvittämään leikkikalujen käyttöä erityisesti sukupuolityypillisyyden ja sosiaalisen kanssakäymisen näkökulmasta. Myös leikkikalujen lainaamiseen sekä mielikuvitukselliseen käyttöön paneudutaan. Luku vastaa kokonaisuudessaan tutkimuksen toiseen tutkimusongelmaan.

### 8.1 Maskuliinisuus ja feminiinisyys leikkikaluissa ja leikkikaluleikeissä

Suuri osa leikkikaluista sisältää sukupuolileiman, eli lelut viittaavat enemmän joko feminiiniseen tai maskuliiniseen. Näkemys lelujen lähtökohtaisesta sukupuolityypillisyydestä ilmeni kolmea lasta lukuun ottamatta kaikissa haastattelussa hyvin suoraan. Myös kolmessa poikkeustapauksessa lelujen lähtökohtainen sukupuolityypillisuus tuli epäsuorasti esille. Esimerkiksi Emilian mukaan ”No ei (tyttöjen ja poikien lelut eroa toisistaan). Voi pojatkin kiinnostuu hevosiin paljon ja tytöt voi kiinnostuu autoihin ja lentokoneisiin ja tälleen näin.” Kaiken kaikkiaan lapsilla on siis melko yhteneväinen kokemus siitä, että jotkin lelut ovat enemmän feminiinisiä ja jotkin maskuliinisiä.

Lapset nimesivät spontaanisti 12 erilaista feminiinistä ja 16 maskuliinista lelua. Maskuliiniset leikkikalut jakautuvat neljään pääkategoriaan, feminiiniset kolmeen.

#### **Maskuliiniset leikkikalut**

*Ajoneuvot*, erityisesti autot, nähdään tyyppiesimerkkinä maskuliinisista leikkikaluksista. 12 lapsen ajoneuvomaininnasta 10 viittasi autoihin. Kategoria nousi tutkimuksen selkeästi yleisimmäksi maskuliinisten lelujen kategoriaksi.

*Rakenteluvälineet* koetaan myös poikien tyyppisiksi leikkikaluiksi (8). Erityisesti rakentelun uutuuslelut, hirviömäiset bionicklet saivat mainintoja.

*Leikkiaseet* sisältävät myös maskuliinisen leiman. Mainintoja (4) saivat miekka sekä pyssy.

*Toimintahahmot*, tai osuvasti Laurin määritelmän mukaan ”ukkelit”, ovat lasten mielestä myös tyypillisiä poikien leluja. Kaikki mainitut toimintahahmot (3) ovat miespuolisia.

Yksittäisiä mainintoja saivat *keräilykortit, ritarilinna, transformer, eläimet, käärme* sekä *skeitti- ja potkulauta*.

### **Feminiiniset leikkikalut**

*Barbit ja ”barbin sukulaiset” bratzit* ovat 12 lapsen maininnallaan tutkimuksen yleisin feminiinisten leikkikalujen kategoria. Tämänkaltaiset feminiiniset ihmishahmot nähdään siis tyyppiesimerkkinä tytöille kuuluvista leikkikalusta. Lelut ovat verrattavissa poikien toimintahahmojen kategoriaan.

*Nuket* osoittavat myös vahvaa feminiinisyyttä (6). Nuken yhteydessä mainittiin myös nukkekoti. *Barbit, bratzit, nuket* ja nukkekoti voidaan kaikki kategorisoida samankaltaisuuden vuoksi myös yhteen, jolloin feminiiniset lelut voidaan katsoa kulminoituvan ennen kaikkea erilaisiin ja erityyppisiin nukkeleikkeihin.

*Ponit ja hevokset* nähdään myös vahvasti tyttöjen leluina (5). Verrattuna poikien eläinmainintaan käärmeeseen, poniin liittyvä yleinen mielikuva on selkeästi lempeämpi.

Yksittäisiä mainintoja saivat *prinsessajutut, merenneito, keijukaiset, kampa, My little pony -vihko* sekä *tyttöjen videot*.

Konkreettisten leluesimerkkien lisäksi lapset määrittivät maskuliinisia ja feminiinisiä leikkikaluja lelujen yleisten ominaisuuksien perusteella. Sukupuolityypillisyydestä kertovat lasten mielestä lelun väri sekä luonne. Ominaisuudet seurailevat kulttuurissa yleisesti vallalla olevia sukupuoleen liittyviä käsityksiä.

Eetu: No niillä (tyttöillä) on jotain vaaleenpunaista ja punaista.

EN: Entäs pojilla?

Eetu: No niillä on vähän poikien värejä ruskeeta ja sillei vihreetä ja...

Oona: Poikien lelut on vähän niinku hurjempia ja tyttöjen lelut on vähän niinku kauniimpia.

Vastakkaisen sukupuolen leluja määriteltiin myös negatiivisuuden kautta. Annin mielestä poikien lelut ovat ”älläjä”, Antin mukaan tytöt leikkivät ”tyhmillä jutuilla”, kun taas pojat ”kivoilla jutuilla”.

Konkreettisten leluesimerkkien perusteella maskuliinisia leluja luonnehtii yleisesti esimerkiksi toiminnallisuus, rohkeus ja vauhti. Pojat rakentelevat, leikkivät käärmeillä ja aseilla, kun taas tyttöjen tyypillisiä leluja ovat prinsessat, keijukaiset ja barbit. Feminiinisten lelujen voidaankin sanoa korostavan esimerkiksi hempeyttä, visuaalisuutta ja satumaisuutta.

Lelujen sukupuolityypillisyyden yhteydessä keskusteltiin, leikkivätkö lapset leluilla ristiin, toisin sanoen tytöt maskuliinisilla ja pojat feminiinisillä leluilla, ja mitä mieltä he ilmiöstä ovat. Osa lapsista ei ole tapauksia nähnyt tai ei muista nähneensä lainkaan. Noin kolmasosa (12) kertoi joko itse leikkineensä vastakkaisen sukupuolen leluilla tai nähneensä jonkun leikkivän. Mielenpide ristiin leikkimisestä vaihteli suuresti. Noin puolet (20) haastatelluista suhtautuu asiaan lähtökohtaisesti huvittuneena tai kielteisesti. 14 lasta ilmaisi taas neutraalin tai myönteisen näkemyksen. Pojat ilmaisivat hieman enemmän huvittuneita kantoja ja lähes kaikki kielteiset näkemykset kuuluvat pojille. Asenteissa on siis jonkin verran nähtävissä sukupuolieroja siten, että tytöt suhtautuvat ristiin leikkimiseen neutraalimmin ja myönteisemmin kuin pojat.

Lapset, jotka eivät pitäneet ristiin leikkimistä luontevana, kuvailivat seikkaa joko hassuksi tai monin tavoin kielteiseksi. Hassuuteen liittyvissä maininnoissa ei ole varsinaisesti negatiivista kaikua. Toisin sanoen ilmiö tuntuu huvittavalta, muttei väärältä tai tuomittavalta. Kielteisissä kannoissa taas korostuu asian epämiellyttävyys ja hävettävyys.

Lauri: Mun yks kaverin pikkuveli niin se leikkii aina jollain poneilla vaikka se on poika.

EN: Mitä sä ajattelet siitä?

Lauri: Se on musta ihan ällöttävää.

EN: Miksi se on ällöttävää?

Lauri: Se on niin tyttömäistä.

EN: Eiks pojat voi leikkiä tyttömäisillä?

Lauri: Ei.

EN: No voisko tytöt leikkiä poikamaisilla?

Lauri: No ei, ne voi pelkää niitä. Ne on niin arkoja mun mielestä.

Toisessa ryhmässä ilmaistiin kaikin puolin hyväksyttäviä kantoja ristiin leikkimisestä. Suhtautuminen on neutraalia, myönteistä tai näiden välimaastoa.

EN: Mitä mieltä oot siitä, jos poika leikkii barbeilla?

Joni: Musta se sais jos se halua. Ei sillä oo mitään väliä.

EN: Onko tytöillä ja pojilla erilaiset lelut?

Venla: No voi olla tai jotkut tytöt voi tykkää poikienki leluista.

EN: Voiko pojat tykkää tyttöjen leluista?

Venla: No joo.

EN: Voiko poika leikkiä nukeilla, mitä muut siitä ajattelee?

Venla: Varmaan et ihan kiva jos toi leikkii vaikka mun kanssa kotista tai semmosta. Meidän kerhossa on yks semmonen poika joka tykkää tyttöjen leluista.

EN: Mitä sä siitä ajattelet?

Venla: Ihan kivaa.

Muutama tyttö erottautui joukosta tuomalla esille selkeästi erilaisimman mielipiteen. Heidän mielestään tytöillä ja pojilla ei käytännössä ole eri leluja, vaan kaikki lelut ovat kaikille tarkoitettuja. Lelujen feminiinisyyttä ja maskuliinisuutta tulivat puheessa esille vain implisiittisesti.

Leikkikalusta ei ole olemassa virallisia maskuliinisten ja feminiinisten leikkikalujen luokittelua. Hughesin (1999, 127) mukaan leikkikalussa ei ole synnynnäisesti mitään maskuliinista tai feminiinistä, vaan luonnehdinnat syntyvät lasten leikkikaluvälinöiden sekä aikuisten mielipiteiden perusteella. Tämän takia leikkikalujen luokittelu ei ole yksiselitteistä. Hughes (1999, 128) on kuitenkin koonnut esimerkkejä leluista, joita yleisesti pidetään joko maskuliinisina tai feminiinisinä. Poikien tyyppillisistä leikkikalusta ajoneuvot, leikkiaseet sekä rakenteluvälineet tulivat selkeästi esille myös tässä tutkimuksessa. Tyttöjen lelujen kohdalla yhteneväisyyksiä on myös paljon: Hughes (1999, 128) mainitsee tyyppillisiksi tyttöjen leluiksi nuket ja nukentavarat, nukkekodin sekä kauneuteen liittyvät seikat. Nelson (2002) on saanut samantyyppisiä tuloksia tutkimalla tyttöjen ja poikien leikkikaluvälinöiden eroja. Lisäyhteneväisyyksiä tämän tutkimuksen kanssa on Nelsonin (2002, 16-24) mainitsemat pojille tyyppilliset maskuliiniset toimintahahmot ja urheiluvälineet sekä tytöille tyyppilliset feminiiniset hahmot – kuten tämän tutkimuksen barbit, bratzit, keijukaiset ja merenneito.

Leikkikaluvaihtojen sukupuolityyppillisyyttä on tutkittu runsaasti, ja yhtäpitävästi on todettu tyttöjen suosivan leikeissään feminiinisiä ja poikien maskuliinisia leikkikaluja (mm. Nelson 2002; Servin ym. 1999; Keskinen ym. 1998; Huston 1983). Toisaalta Wood ym. (2002) totesivat tutkimuksessaan tyttöjen leikkikaluvaihtojen olevan poikia vähemmän stereotyyppisiä. Poikia sosiaalistetaan voimakkaasti maskuliinisuuteen, kun taas tyttöjen leikkikaluvaihtojissa sallitaan joustavampi siirtyminen kategoriasta toiseen (Wood ym. 2002). Tämänkaltaisen sukupuoliero heijastui tässä tutkimuksessa siten, että kielteiset maininnat sukupuolirajat ylittävistä leikkikaluvaihtoista kuuluivat lähes täysin pojille. Toisaalta myös poikien joukossa oli lapsia, jotka suhtautuvat ei-stereotyyppisiin leikkikaluvaihtoihin neutraalisti tai myönteisesti.

## 8.2 Leikkikalut ja sosiaalinen kanssakäyminen

Leikkikaluilla leikitään sekä yksin että yhdessä. ”Välillä yksin, välillä jonkun kanssa” on tyyppisin aineistossa esiintynyt asetelma. Muutamat lapset totesivat leikkivänsä (kotona) pääsääntöisesti yksin, muutamat taas pääsääntöisesti sosiaalisesti. Tärkein vaikuttava tekijä leikin sosiaalisuuteen näyttää olevan sopivanikäisten sisarusten olemassaolo: jos sopivanikäisiä sisarusia on, sosiaalinen leikkikaluleikki on yleisempää. Sisarusten lisäksi leikkikaluilla leikitään paljon kavereiden kanssa, ja joskus harvoin myös vanhempien tai esimerkiksi isovanhempien kanssa.

Haastateltavien mukaan kaikki leikkikalut mahdollistavat sekä sosiaalisen että yksinleikin. Leikkikalut eivät heidän mielestä siis eroa sosiaalisuusasteelta toisistaan. Sosiaalinen, erityisesti kaverin kanssa leikkiminen on kuitenkin ehdottomasti mieluisampi vaihtoehto verrattuna yksinleikkiin. Esille tuli myös muutama tilanne, jossa leikkiveria erityisesti tarvitaan. Toveria tarvitaan usein silloin, kun leikitään leluilla, joissa olennaista on vastinpari. Esimerkiksi miekkujen kanssa leikkiessä leikkiverin mukanaolo on tärkeää. Toveria tarvitaan myös hahmoilla - ”ukkeleilla” tai esimerkiksi keijuilla - leikkiessä, jos itse omistaa vain yhden. Hahmo tarvitsee haastateltavien mukaan nimittäin itselleen myös kaverin, jotta leikki onnistuisi. Toisaalta toveri on tärkeä silloin, kun leikkikalujen kanssa tarvitaan apua. Eetun isovelji osaa ”pikkusen paremmin tehdä autotien” ja on siksi tärkeä linkki leikin onnistumisessa.



Leikkikavereita ei kuitenkaan ole aina tarjolla. Tilanteessa, jossa lapsi joutuu leikkimään yksin, leikkikalut ovat erinomainen apu tai korvike leikin onnistumiselle. Yksinleikin melkein ehdoittomana edellytyksenä on, että mukaan voi ottaa leluja. Leikkikalujen mahdollistama yksinleikki helpottaa samalla yksinäisyydentunnetta, joka leikkikaverin puutteesta mahdollisesti syntyy. Leikkikaluilla voi näin ollen olla tärkeä emotionaalinen rooli yksinäisyyden kompensoimisen välineenä. Jonnan esimerkki kuvaa, kuinka ”kavereiden kanssa” leikin voi korvata ”lelujen kanssa” leikkimisellä.

EN: Mitäs mieltä te ootte, tarviiko lapset leluja?

Jonna: Tarvii.

EN: Miksi tarvitaan leluja?

Jonna: Että olis jotain tekemistä.

EN: Minkälaista tekemistä niillä leluilla keksii?

Valtteri: Voi vaikka leikkiä niillä.

Jonna: Tai voi leikkiä niiden kanssa. Jos ei ole ketään kaveria.

Yksinleikissä on myös muutama etu, jonka takia se menee joskus sosiaalisen leikin edelle, vaikka seuraa tarjolla olisikin. Ennen kaikkea halu olla rauhassa on tällainen syy. Esimerkiksi nuoremmat sisarukset voivat sotkea ja häiritä, koska eivät osaa vielä leikkiä kunnolla. Kun leikkii leluilla yksin, on myös vähemmän siivottavaa kuin ison yhteisleikin jälkeen, mikä tekee yksinleikistä välillä mieluisan vaihtoehdon. Yksin on mukavampaa myös siinä tapauksessa, kun kaveri määrää lelu- ja leikkivalinnoissa liikaa.

EN: Onks kivempi leikkiä niillä (bratzeilla) yksin vai jonkun kanssa?

Jenna: Yksin. Koska sitten ku aina kaikki halua hienoimman. Kun mä oon yksin, silloin mä saan ottaa ihan minkä haluan tai vaikka leikkii kaikilla.

Varsinaisesta lelutyypistä mainittiin pienet legot yksinleikittäviksi leluiksi siitä syystä, että ne häviävät helposti. Myös sellaiset lelut, joiden käyttöä kaveri saattaa häiritä, mainittiin yksinleikittäviksi. Näitä ovat hyrrä sekä pelikortit silloin, kun rakennetaan korttitaloa.

Lasten omistamat leikkikalut aiheuttavat joskus kitkaa kaverisuhteisiin, kun vain toisella kavereista on jokin arvostettu lelu, tai kaveri omistaa leluja enemmän. Asialla voidaan myös provosoida tarkoituksella.

Anni: Mä kerron nyt tän. Kun mä olin kerran tuolla (leikkipuistossa)... Mä oon lällättäny mun kaverille. Se sai semmoset kengät. Mä sain sellasen ponin. Sit sille tuli surumieli.

EN: Miks sille tuli surumieli?

Anni: Koska sillä on niin vähän poneja ja mulla on niin paljon. Kato kun äiti osti kun mä olin niin kiltti.

Hienon lelun omistaminen voi myös houkutella kavereita ympärille, kuten Niklaksen esimerkki osoittaa. Lähes kaikki lapset kuitenkin sanoivat, että lelujen omistaminen ei vaikuta millään tavalla kaverisuhteiden muodostumiseen, ei negatiivisesti eikä positiivisesti. Pääsääntöisesti ei siis näytä olevan väliä, minkälaisia leluja kullakin lapsella on.

”Ja se on hassuu jos mulla on vaikka joku hieno lelu, ja toisella ei ole sitä, sitten toinen tulee mun kaa leikkii. Must olis kivempaa jos se haluis olla ystävä eikä sitä leluu kokeilla.” (Niklas)

Sisarusten ja kavereiden lisäksi vanhemmat osallistuvat joskus leikkikaluleikkeihin. Vanhempien osallistuminen on haastateltavien mukaan lähinnä neuvonantoa sekä kurinpitoa. Vanhemmat voivat esimerkiksi auttaa lelun kokoamisessa ja selvittää leluista johtuvia riitoja. Joskus he myös osallistuvat leikkiin, mutta tilanne on haastateltavien mukaan harvinainen. Osa lapsista toivoisi vanhempien osallistuvan leikkiin enemmän, osalle nykyinen tilanne on riittävä.

Leikkikalujen ja leikin sosiaalisuuden välisestä suhteesta on julkaistu monia kannanottoja ja tutkimustuloksia. Muutama vuosikymmen sitten esitettiin huolta siitä, että leikkikalut vähentävät sosiaalista leikkimistä - ”lelu tappaa leikin” (Hämäläinen-Forslund 1989, 5-9) ja ”leikki hukkuu lelutulvaan” (Manner 1990, 4-5). Haastateltavien kertoman perusteella huoli ei ole kuitenkaan konkretisoitunut. Tämän osoittavat kaverisuhteiden merkityksen korostaminen leikkimisessä sekä toteamus siitä, että leluilla on ehdottomasti mukavampi leikkiä yhdessä kuin yksinään.

Aineistoon sopiikin parhaiten Borensteinin (1996, 213-218) malli, jonka mukaan leikkikalut vaikuttavat myönteisesti lasten väliseen sosiaaliseen kanssakäymiseen. Borensteinin (1996, 213-218) mukaan leikkikalut ovat silta lasten väliselle vuorovaikutukselle: ”leluista tulee yhteinen kieli, joka auttaa lapsia kommunikoi- maan ja oppimaan tuntemaan toisensa” (Borenstein 1996, 214). Toisaalta tässä tut-

kimuksessa ilmeni, että leikkikalut ovat silta myös negatiiviseen kanssakäymiseen, kuten riitelyyn.

Sutton-Smith Smith (1986, 38) toteaa, että suurin osa leluista on tehty siten, että ne mahdollistavat lapselle yksinleikin. Tämä näyttää olevan olennainen seikka haastateltavien mainitsemassa yksinäisyyden kompensoimisessa: kun leikkikaveria ei ole tarjolla, on tärkeää voida leikkiä leikkikaluilla. Tässä mielessä leikkikalut ja yksinleikki sopivat siis luontevaksi käsitepariksi. Useinkaan yksinleikissä ei kuitenkaan ole kyse halusta vetäytyä yksin lelujen pariin, vaan puhtaasti leikkikaverin puutteesta. Toisaalta yksinleikki ei ilmennyt lasten puheessa vältettävänä tai epäluontevana seikkana. Myös Kallialan (1999, 157) mukaan yksinleikki on lapsille luonteva vaihtoehto sosiaalisen leikkimisen rinnalla.

Leikkikalun ominaisuuksien on todettu vaikuttavan siihen, leikitäänkö lelulla enemmän yksin vai sosiaalisesti. Tutkimusten mukaan esimerkiksi lelun muunneltavuus (Bagley & Chaillé 1996) ja suosio (Obanawa & Joh 1995) vaikuttavat lelulla leikkimisen sosiaalisuuteen. Tässä tutkimuksessa ei erityisiä perusteita ilmennyt, vaan lasten mielestä lelut ovat sosiaalisuusasteeltaan samanarvoisia. Syynä tai osasyynä tulokseen lienee se, että ominaisuuksien erittely oli ymmärrettävästi hyvin vaikeaa kuusivuotiaille lapsille.

Etsiessä aikuisten roolin painottamista leikkikaluleikeissä pitää palata 1800-luvulle asti. Friedrich Fröbelin leikin teoriassa leikkikaluilla on tärkeä rooli, ja aikuisten neuvot ja opetus leikkikaluihin liittyen keskeisellä sijalla. Leikkikalujen avulla aikuisten tulisi havainnollistaa Fröbelin mukaan esimerkiksi tilavuuteen, muotoon ja ääniin liittyviä asioita. (Sutton-Smith 1986, 121-122; Helenius 2001, 47-50.) Tutkimuksen perusteella Fröbelin ajat ovat kaukana takanapäin. Vaikka vanhempien yksi lelun ostamisen kriteeri saattaa olla lelun pedagoginen merkitys (Edin 1996), vanhemmat eivät itse osallistu leikkikaluleikkeihin pedagogisessa mielessä. Ylipääntään leikkiin osallistuminen näyttää olevan vähäistä. Kuten Sutton-Smith (1986, 23) toteaa, vanhemmilla ei ole suurta aikomusta eikä halua osallistua leikkikaluleikkeihin, vaan he toivovat lasten leikkivän leluilla lähinnä itsekseen.

### 8.3 Leikkikalujen lainaaminen

Näkyvä kuusivuotiaiden lelujen käyttöön liittyvä tekijä on myös leikkikalujen lainaaminen. Noin kaksi kolmasosaa (25) haastateltavista kertoi lainanneensa joskus leikkikaluja kavereille. Lainattu on esimerkiksi pehmoleluja, videoita, barbeja ja myös yksittäistä barbin korkokenkää. Lainaminen on ollut joko usean päivän pidempiaikainen vaihtokauppa, tai lyhytaikaista, samassa leikitilanteessa tapahtuvaa lelujen vuorottelua. Lähes kaikki aineiston lapset, jotka eivät ole leluja lainanneet, ovat poikia. Lainaminen näyttää olevan näin ollen tiiviimpi osa juuri tyttöjen leikkikalukulttuuria.

Pidempiaikaisessa lainaamisessa korostuu vastavuoroisuuden merkitys. On tärkeää, että molemmat lapset lainaavat toisilleen samanaikaisesti. Vastavuoroisuus ilmenee myös siten, että lainataan samanarvoiset lelut. ”Hyvästä” lelusta pitää saada hyvä lelu, ”huonosta” huono.

Lainaaminen on merkityksellistä sekä *leikin* että *sosiaalisten suhteiden* kannalta. Leikin monipuolisuuden ja kiinnostavuuden kannalta on hyödyllistä, että saadaan käyttöön uusia ja erilaisia leluja. Joskus lainaaminen voi olla myös suoranaisten edellytys leikin onnistumiselle, kuten Niklaksen ja Roopen esimerkistä käy ilmi.

EN: Lainaatteko te leluja kavereille?

Roope: No joskus. Esimerkiks bändissä mä oon lainannu Jannen huuliharppuu.

Niklas: Niinku toisilla ei oo niitä omia soittimia ja meillä itellä on ne soittimet mitä toiset soittaa siinä bändissä, niin sit me aina lainataan niitä soittimia ja annetaan bändin ajan soittaa niitä.

Roope: Esimerkiks mä aina lainaan sitä jatkojohtoo, muuten ei pystyis valoja niinku.

Lainaaminen voi olla myös osa sosiaalisten suhteiden ylläpitämistä. Lainamisella saatetaan pyyteettömästi ”iloittaa” kaveria, ”ettei tule paha mieli jos ei voi millään leikkiä” (Milla). On myös reilua lainata, jos kaverit haluavat. Lojalisuus näyttääkin olevan merkittävä syy lainaamiseen - joskus kaveruus vaatii sitä, vaikka itse ei asiaa olisi mielissään. Leikin monipuolistamisen ja sosiaalisten suhteiden ylläpitämisen lisäksi aineistossa tuli esille lainaaminen *tiedonhankinnan* väylänä: ”et tietää millasia leluja on olemassa” (Sami).

Negatiivista lainaamisesta on ennen kaikkea se, että lelu voi mennä rikki lainaajan käsissä. Harkinnan paikka lelun lainaamiseen tuleekin usein rikkoutumisen pelon takia. Huoli lelun häviämisestä tai siitä, ettei lelua saa takaisin, ovat myös lainaamisen ikäviä puolia. Roosa kertoo myös ikävöivänsä lainattuja leluja, jonka takia lainaamisesta voi jäädä negatiivinen maku.

Käytäntö lainaamisesta on kuitenkin selvä: tärkeimpiä leluja ei lainata. ”Joista eniten tykkää niin niitä ei voi” (Milla). Monet lapset nimesivät haastattelussa epäroimattia leluja, jotka kuuluvat lainaamisrepertuaarin ulkopuolelle. Näihin leluihin on yleensä vahva emotionaalinen side tai leikkikalussa on ominaisuuksia, joita halutaan varjella kavereiden käsittelyltä.

Leikkikalujen lainaaminen tulee esille Kallialan (1999) tutkimuksessa. Kallialan haastattelemissa lapsista osa kertoi lainanneensa leluja paljonkin sekä lyhyeksi että pitkäksi aikaa. Lainaus kertoo Kallialan (1999, 165) mukaan lasten välisessä suhtautumisesta tiettyihin leluihin. Lainattavat lelut eivät siis ole lapselle tärkeitä, eikä niihin ole sitouduttu emotionaalisesti – seikka joka ilmeni selkeästi tässäkin tutkimuksessa. Kaikki Kallialan (1999, 165) mainitsevat lainaamisesimerkit liittyvät tyttöjen lelujen lainaamiseen, mutta sukupuoliteemaan ei oteta erityisesti kantaa.

## 8.4 Lapsen kokemus leikkikalun mielikuvituksellisesta käytöstä

Leikkikalun mielikuvituksellinen käyttö, muuntelu, oli haastateltaville melko vaikea teema ja kokemuksista kerrottiin niukkasanaisesti. Osan mielestä leikkikalua ei ole mahdollista käyttää muuhun leikkiin kuin mihin se on alun perin tarkoitettu. Osan mielestä muuntelu on taas periaatteessa mahdollista, mutta epäkiinnostavaa. Kuten Jenna totesi: ”voi (lelua muunnella), mutta mä en ainakaan”.

Jotkin lapset kertoivat muunnelleensa leikkikaluja mielikuvituksellisesti. Muunneltavissa olevia leluja ovat lasten mielestä lähinnä ”yleislelut”, kuten rakennuspalikat. Rakennuspalikka voi tarvittaessa muuntua esimerkiksi autoksi.

Emilia: Me ollaan niinku keksitty sellanen auto niin sit me leikitään hevosilla et ne omistaa sen auton ja sit me leikitään et se ajaa sitä autoa.

EN: Mikä se auto on ollu?

Emilia: Se oli ihan niinku lego ja sitten me tehtiin legoista sellanen leikki niin sit me voidaan kuljettaa sitä niiiiin.

Tiettyyn tarkoitukseen valmistetut lelut, kuten nuket, barbit ja autot eivät taas lasten kokemusten mukaan voi muuntua. Nukke on nukke, jolla leikitään nukkeleikkejä, eikä nukkea voi muuksi muuttaa.

Huomattava piirre nykypäivän leikkikalutarjonnassa on se, että tarjolla on myös varta vasten muunneltavaksi tarkoitettuja leluja, kuten transformer. Se on lelu, jonka voi konkreettisesti muuntaa autosta robotiksi ja päinvastoin. Useat haastateltavien vastaukset lelun muunneltavuudesta viittasivat juuri transformeriin.

Aikuisten havainnot leikkikalujen muuntelusta ovat runsaampia lapsien kertomuksiin verrattuna. Leikkikalun merkityksen muuntelun on todettu olevan todennäköisempää matalarealistisilla leikkikaluilla (Hughes 1999, 89; Singer 1994, 19-20; Dau 1999, 198). Tätä puoltaa haastateltavien toteamus siitä, että rakennuspalikat – jotka ovat tyypiesimerkki matalarealistisista leikkikaluista - ovat muunneltavia leikkikaluja. Muuntyyppisten leikkikalujen kohdalla lelun mielikuvituksellinen käyttö tuntuu lapsista kuitenkin vieraalta. Esimerkiksi Riihosen (1991) toteamus siitä, että nukke voi muuttua autoksi, torjuttiin.

## 9 KUUSIVUOTIAAN LEIKKIKALUVALIKOIMA JA SEN MUODOSTUMINEN

Tässä luvussa vastataan kolmanteen tutkimuskysymykseen: miten kuusivuotias kokee leikkikalupalikoimaansa ja sen muodostumiseen liittyviä seikkoja. Leikkikalupalikoiman muodostumista käsitellään kysymällä milloin ja miksi lapsi leluja saa sekä minkä väylien kautta lapsille herää tietämystä ja toiveita uusista leikkikalusta. Jo muodostuneesta leikkikalupalikoimasta selvitetään lasten näkemyksiä valikoiman suuruudesta, turhista leikkikalusta sekä nykypäivän paristokäyttöisistä, ”älykkäistä” leikkikalusta.

### 9.1 Leikkikalujen saaminen – juhlaa ja arkea

Lapset saavat leikkikaluja ensisijaisesti juhlapäivinä, erityisesti syntymäpäivä- ja joululahjaksi. Osalle juhlapäivät ovat pääasiallinen tai ainoa tapa saada leikkikalujen saaminen tapahtuu tällöin siis ennalta tiedettynä päivänä, harvakseltaan, mutta säännöllisesti.

EN: Milloin sä saat leluja?

Sami: En oikeestaan monestikaan kuin kolme kertaa vuodessa.

EN: Eli milloin?

Sami: Jouluna, nimipäivänä ja synttäreinä. En oikeestaan muulloin.

On myös paljon lapsia, jotka saavat leikkikaluja useammin kuin muutaman kerran vuodessa. Ääripäänä Niklaksen esimerkki: ”Kun mennään (kauppakeskukseen), me saadaan joka kerta”. Lelun saaminen ei tällöin liity erityiseen juhlaan, vaan se on muodostunut osaksi arkea. Lapsi voi oppia myös taktikoimaan asialla, kuten Essi kertoo: ”Mä teen sillee et mä sanon et mä en tuu teiän mukaan jos te ette osta”. Nämä vastaukset eivät kuitenkaan erityisemmin korostuneet aineistossa. Tyypillisin asetelma näyttää olevan leikkikalujen saaminen juhlapäivinä sekä lisäksi joskus muulloin, muttei jatkuvasti.

Leikkikalun saamisella on lapsen kokemusmaailmassa useita merkityksiä. Kaikki lapset kertoivat saavansa leikkikaluja lahjaksi. Lahjojen saaminen juhlapäivi-

nä nähdään itsestään selvänä ja luonnollisena *tapana*. ”Kun on synttärit, silloin annetaan lahja” (Niko) – erityisempää perustelua ei tarvita. Kuusivuotias ymmärtää tavan olevan myös *velvollisuus*, josta ei voi poiketa: ”Siks kun kaikkien pitää antaa, ketkä mä oon kutsunu synttäreille” (Jenna).

Joidenkin haastateltavan puheessa ilmeni usko joulupukkiin. Tällöin leikkikalujen saamista jouluna perustellaan satukäsityksen pohjalta. Joulupukki antaa lahjat, jotka ”tontut on tehny”. Tässä käsityksessä aikuisten roolia lahjan ostajana ja antajana ei nähdä lainkaan, ja merkitys eroaakin tätä kautta muista leikkikalujen saamiselle annetuista merkityksistä.

Osa lapsista nimesi leikkikalujen saamisen *palkintona*. Erityisesti kiltteyden käsite ilmeni usein (10) lasten puheessa leikkikalujen saamisen yhteydessä: lapset arvelivat saavansa lahjoja siksi, että he käyttäytyvät kiltisti. Tällöin kyseessä on yleinen käyttäytymismalli, jonka noudattamisesta lapset kokevat saavansa kiitosta. Leikkikalun saaminen voi olla myös palkinto tietyn yksittäisen tehtävän suorittamisesta.

EN: Saatteko te muidenkin syiden takia leluja kuin synttäreinä ja jouluna?

Valteri: No sen takia että on tehnyt jotain hyvää.

EN: Mitä esimerkiksi?

Valteri: Kerran kun mä tein lumityöt niin mä sain yhden.

Vanhempien tahto *tuottaa positiivisia tunteita* lapselle nähdään yhtenä syynä leikkikalujen antamiselle. Lapset mieltävät, että vanhemmat haluavat ”ilostuttaa” ja ”tehdä hyvää” lapsille leikkikalujen avulla. Myös yllättäminen liittyy positiivisten tunteiden tuottamiseen. Tässä merkityskategoriassa antaminen nähdään kaiken kaikkiaan vanhempien pyyteettömänä hyvántahtoisuutena, johon ei sisälly muuta erityistä syytä. Leluja voi saada myös *lohdutukseksi*. Leikkikalun saaminen näyttäytyy tällöin vanhempien keinona saada lapsi paremmalle tuulelle surun, pettymyksen tai epämieluisan tilanteen kohdatessa.

EN: Keneltä te saatte leluja?

Oona: Mä saan joululahjaks. Ja aina kun on kipee, mä oon ollu keuhkokuumeessa ja keuhkoputkentulehtumisessa, niin silloin mä sain lelun sellasen kitty sormuksen ja kaks kitty kynää ja jonkun ihme kitty kortin.

EN: Miksi sä sait sellaset?

Oona: No vähän niinku lohdutuslahjaks.



Lapsen ajatuksissa ja kokemuksissa leikkikalujen saaminen voi olla myös seuraus *haluamisesta*. Leikkikaluja saadaan yksinkertaisesti siksi, että lapsi niitä haluaa ja toivoo. Myös *leikin mahdollistaminen*, ”et vois leikkii”, nähdään syynä leikkikalujen saamiselle.

Kaikki edellä mainitut merkitykset liittyvät uusien leikkikalujen saamiseen. Uusien leikkikalujen lisäksi lapset kertoivat saavansa vanhoja leluja kierrossa esimerkiksi sisaruksilta. Lelujen *kierrättäminen* onkin juuri vanhojen lelujen saamiseen liittyvä merkitys. Näitä leikkikaluja ei ole erityisesti toivottu, eikä niitä saada tietyn tapahtuman yhteydessä. Lelut puhtaasti siirtyvät toisen käyttöön ilman erityisiä perusteita.

Haastateltavat kertoivat saavansa itse paljolti vaikuttaa leikkikalupalikoiman muodostumiseen esittämällä lahjatoiveita sekä valitsemalla itse kaupasta leluja. Lahjaksi tulee paljon myös yllätyksiä, ja ”se tuntuu tosi kivalta kun ei tiedä yhtään et mitä saa” (Emilia). Toisinkin voi käydä: ”joulupukki ostaa tuo lisää leluja vaikka ei haluiskaan sitä lelua” (Anna). Monet kuusivuotiaat ovat ostaneet leikkikaluja myös itse, jolloin päätös lelun valinnasta kuuluu pääasiassa itselle. Toisaalta vanhemmat saattavat vaikuttaa kuusivuotiaan leikkikalupalikoiman muodostumiseen myös silloin.

EN: Saatko sä itse joskus valita lelukaupasta?

Niklas: No se riippuu siitä mitä mä saisin, et vaikka jos ottaa jonku karkin niin siinä on jotain väriaineita niin mun äiti aina kieltää sen.

EN: Mites leluissa, kieltäkö äiti joskus että tota ei saa ostaa?

Niklas: Joo vaikka jos joku karmee lelu, tai mistä mun äiti ei tykkää minkä näköinen se on, niin sitten mun äiti ei anna ostaa sitä.

EN: Minkälainen on karmee lelu sun äitin mielestä?

Niklas: No joku king kong tai joku.

Etenkin kun lapsi ostaa lelun itse, lapsi joutuu ottamaan huomioon myös leikkikalun taloudellisen aspektin. Rahasta näytetään puhuvan kotona muutenkin leikkikalutoiveiden yhteydessä. Viittaaminen rahaan ilmeni haastatteluissa hyvin usein: ”se voi maksaa liian paljon” (Niko) ja ”jos ei kulu paljon rahaa” (Emilia) olivat tyypillisiä perusteluja lelun ostamiselle tai ostamatta jättämiselle. Kuusivuotiaan tietoisuus rahasta voi olla myös hyvin pitkälle kehittynyttä ja ostamiseen liittyvät pohdinnat taidokkaita.

EN: Olitko sä Roosa pitkään toivonut sitä tamagotsia?

Roosa: Joo mutta mä en ollut koskaan saanut sitä ni silloin kun mä sain serkulta 10 euroa ja mummilta toisen 10 euron niin sitten mä voin ostaa sen.

EN: Olitko sä jo aiemmin ajatellut, että sä käyt ostamassa sen jos sä saat tarpeeksi rahaa?

Roosa: Joo. Mä yritin ekaks saada 14 euroa 5 senttiä mutta se maksoi niin paljon vaan Lapualla.

EN: Aijaa, että oliko se täällä Helsingissä kalliimpi?

Roosa: Joo.

Aiemmissa leikkikaluihin liittyvissä tutkimuksissa ei ole selvitetty, mitä merkityksiä lapset itse antavat leikkikalujen saamiselle. Vanhempien perusteluja leikkikalujen ostolle on kuitenkin tutkittu. Edinin (1996) tutkimuksessa ilon tuottaminen oli keskeinen perustelu vanhempien leikkikaluostoille. Tämä viittaa omassa aineistossani esiintyneeseen positiivisten tunteiden tuottamiseen. Sutton-Smithin (1986, 20) mukaan vanhemmat antavat lapsille leluja osoittaakseen heille arvostusta ja rakkautta ja vahvistaakseen lasten ja vanhempien välistä tunnesidettä. Myös tämä viittaa osaltaan tunnepuoleen, tahtoon ”tehdä hyvää” lapselle. Edinin (1996) tutkimuksessa vanhemmat perustelivat lahjanostoa myös pedagogisesti, eli leikkikalujen vaikutuksella lapsen kehitykseen. Lasten puheessa tämä näkemys ei kuitenkaan esiintynyt.

Leikkikalujen saamiseen liittyvät käytännöt tulevat melko identtisinä esille Kallialan (1999) tutkimuksessa. Erityisesti korostuu lahjojen ostaminen sekä lasten omien toiveiden että aikuisten valintojen perusteella. Kalliala (1999, 171) toteaa, että ”pelkästään aikuisten varaan ei tärkeimpiä hankintoja kannata jättää.” Aikuisten näkemys sopivasta lahjasta voi nimittäin olla lapselle epämieluisa. Toisaalta yllätyksetkin voivat olla onnistuneita. (Kalliala 1999, 171-172.)

Valkenburgin (1999) tutkimuksen mukaan suurin osa kuusivuotiaista on jo ostanut jotakin itse. Kalliala (1999) toteaa saman leikkikaluihin liittyen: monet kuusivuotiaat ovat harjoitelleet rahankäyttöä leikkikaluostosten avulla. Kallialan (1999) tutkimuksen tavoin tässäkin aineistossa korostui aikuisten taustavaikutus leluostosten yhteydessä. Kuusivuotiaan leluostot tapahtuvat viime kädessä aikuisten valvomana (Kalliala 1999, 171).

## 9.2 Riittävyyden ja riittämättömyyden ristiriita

Lahjojen ja muiden ostosten seurauksena kuusivuotiaalle on ennättänyt kertyä leikkikaluja jo suuri määrä. Kukaan lapsista ei määritellyt leikkikalupalikoimaansa pieneksi tai vähäiseksi. Päinvastoin suurin osa lapsista (34) ilmoitti omistavansa todella paljon leikkikaluja. Lukumäärälliset määritelmät ovat kuusivuotiaalle vielä vaikeita: leluja kerrottiin olevan ”sata”, ”kymmeniätuhansia”, ”monta miljoonaa”. *Huoneellinen leluja* lienee todellisin ja kuvaavin termi, jota lapset määrittelyissään käyttivät. Leikkikaluja on koko huone täynnä, laatikot, hyllyt ja nurkat pullollaan, niin ”ettei melkein mahdu kulkemaan” (Vilma). Neljä lapsista ei korostanut lelupaljoutta erityisesti, vaan määritteli omistavansa leluja melko paljon tai keskikokoisesti.

Mielipide siitä, riittäisikö vähempi määrä leluja, jakoi mielipiteet puoliksi. Osa (16) ilmoitti selkeästi, että vähempikin lelumäärä olisi riittävä. Lapsi ei siis välttämättä koe koko leikkikalupalikoimaansa tärkeäksi. Leluja kertyy monin tavoin ja muutenkin kuin lasten omien toiveiden kautta.

EN: Onko tärkeää, että sulla on paljon leluja?

Emilia: No ei se mun mielestä aika tärkeää ole. Mut emmä niitä kaikkia niinku halunnu, jotkut lelut on mun isosiskon vanhoja ja mun äidin vanhoja.

Perustelut sille, miksi vähempikin lelumäärä riittäisi, liittyvät etupäässä *käytännön ongelmiin*. Lelurunsaudesta seuraa usein ikävä velvollisuus, siivoaminen. Suuri lelumäärä voi tuoda myös ongelmia leikkimiseen, kun tarvittavaa lelua ei löydy, tai kun on vaikea päättää millä leikkii. Toisaalta suuri lelumäärä vaikuttaa negatiivisesti *viihtyvyyteen*: ei ole mukavaa, kun kaikki paikat ovat leluja täynnä.

Osa lapsista (13) taas kertoi, että nykyistä määrää ei saa eikä olisi mahdollista pienentää. Joukossa oli myös vahvoja kannanottoja vähentämistä vastaan. Annalle vähempi lelumäärä ”ei todellakaan” riittäisi, lisäksi ”mä aina kysyn isältä jos mä saisin lisää leluja”. Lelurunsauden hyvät puolet liittyvät yleisesti *valinnanvaraan*. Suuri määrä leluja mahdollistaa monipuolisen tekemisen ja helpottaa tekemisen keksimistä. Vähäinen määrä taas suoranaisesti estää mahdollisuuksia mieleisiin leikkeihin. Leluja on myös mukava vaihtaa tarpeen mukaan ja leikistä toiseen.

Mielipiteet lelumäärän vähentämisestä eivät vaikuttaneet siihen, oliko lapsella uusia lelutoiveita vai ei. Useimmilla oli mielessä jokin uusi lelu, jonka toivoisi

ja haluaisi. Myös konkreettisten toiveiden puuttuessa mielessä on yleinen ajatus siitä, että leikkikaluja olisi mukava saada lisää. Kuten Niklas totesi: ”en nyt keksi mut kuiteskin mul on jotain mut en keksi vaan”. Vaikka lelut siis määrällisesti riittäisivätkin tai niitä koetaan olevan jopa liikaa, tilalle haluttaisiin kuitenkin uusia. Asetelma leikkikaluvälikoiman yhtäaikaisesta riittävydestä ja riittämättömyydestä oli aineistossa näkyvä.

Lelurunsaus on tullut selkeästi esille aiemmissa tutkimuksissa. Nelson ja Nilsson (2002) totesivat ruotsalaislapsilla olevan lastenhuoneessa reilusti yli 500 lelua. Valikoimassa voi esimerkiksi olla kymmeniä, jopa satoja samankaltaisia leikkikaluja (Nelson & Nilsson 2002, 119). Kallialan (1999) tutkimuksessa valtava lelumäärä näkyi haastattelutilanteissa kodeissa sekä kuului lasten puheissa. Kallialan (1999, 164) arvion mukaan lelumäärän vaihtelu yksilöstä toiseen voi kuitenkin olla huomattavaa. Tässä tutkimuksessa vaihtelu tuli myös esille, mutta epätasapainossa. Vain 4 lasta arvioi lelumäärän keskikokoiseksi, kun taas 34 valtavaksi.

Myös leikkikaluihin liittyvä riittämättömyyden ja riittävyiden ristiriita on tuttu ilmiö. Kallialan (1999, 168) mukaan yltäkylläisyys ja kyltymättömyys vuorottelevat lasten puheessa ja erityisesti ulkoiset yllykkeet, kuten lelukuvastot, herättävät toiveet, vaikka tarvetta uusiin hankintoihin ei olisikaan (Kalliala 1999, 168).

### 9.3 Turhat leikkikalut

Kun lapsella on huoneellinen leluja, määrään oletettavasti sisältyy jotakin turhaa ja tarpeetonta. Noin kaksi kolmasosaa ilmoittikin omistavansa tarpeettomia leluja, tai sellaisia, jotka he voisivat antaa pois. Jotkin niistä lapsista, joille vähempi lelumäärä ei riittäisi, kuuluvat tähän joukkoon. Leluja ei siis välttämättä määrällisesti suostuta vähentämään, vaikka valikoimassa on jotain, minkä lapsi myöntää tarpeettomaksi. Seitsemän lasta taas ilmoitti selkeästi, ettei heillä ole turhia leikkikaluja. Heidän mielestään kaikkia leikkikaluja tarvitaan joskus, eivätkä mitkään ole poisheitettävissä.

Yleisimmäksi syyksi lelun tarpeettomuudelle annettiin lelun *epämieluisuus* (11). Lelu ei joko itsessään ole kiva, tai sillä ei ole kiva leikkiä. Leikkikalujen tyypissä ei ole löydettävissä yhdistäviä tekijöitä, vaan sekalaisia mainintoja saivat esimerkiksi nukke, robotti sekä legot. Näyttää siis olevan yksilöllistä, mikä lelu ei satu

miellyttämään. Poikkeuksena ovat Valtterin mainitsemat barbit ja nukenasiat, jossa epämiellyttävyyden syy on hänelle selkeä: sukupuolelle epätyypillisten lelujen omistaminen.

Selkeä erillinen turhien leikkikalujen kategoria on *vauvan- ja pikkulasten lelut*. Yhdeksän lasta mainitsi turhiksi leluikseen nuoremmille tarkoitettut leikkikalut, joista kokee kasvaneensa jo ohi. Tämänkaltaisia leikkikaluja näyttää olevan kuusi-vuotiaiden lelukaapeissa vielä runsaasti.

Kolmantena tarpeettomien lelujen kategoriana aineistossa esiintyi myös *rikinäiset* leikkikalut. Esimerkiksi Jenna ei pidä enää ”kauppakassasta, koska sitä juttu ei saa auki minne pannaan rahat”. Lelujen turhuuteen annettiin syyksi myös yleisesti leikkikalujen *runsaus*. Jos samaa lelua tai leluja yleisesti on kovin suuri määrä, osa voisi joutaa pois.

Tarpeettomat leikkikalut päätyvät moneen paikkaan. Osa lapsista kertoi vienneensä leluja kirpputorille myyntiin. Leikkikaluja kierrätetään myös sukulais- ja tuttavaperheen lapsille sekä nuoremmille sisaruksille. Kellariinkin viedään, minkä hyvä puoli on se, että leikkikalut voi tarvittaessa hakea takaisin. Myös kaatopaikka saa osansa. Toisaalta monella tarpeettomat leikkikalut lojuvat edelleen käyttämättöminä kaapissa tilaa viemässä. Aina inventaario ei ole yksinkertaista.

EN: Voisitko sä antaa jotain turhia pois?

Sami: No sitten huonoksi jääneet sellaiset niinku jota ei koskaan enää tarvii... vauvanlelut.

EN: Onko sulla vielä sellaisia?

Sami: Ei kun yks purulelu, kirja, juna, vauvan lentokone ja auto.

EN: Ne on sulla vielä?

Sami: Joo.

EN: Voisitko sä antaa ne pois?

Sami: Ei ne taida mennä kaupan.

EN: Entäs roskiin?

Sami: Ei sinne koska ne on aika vanhat ja sit vielä toimii hirveen hyvin, ettei roskiinkaan viitti.

Laurin äiti on vienyt pois myös leikkikaluja, joilla Lauri olisi vielä halunnut leikkiä. Lasten ja vanhempien käsitykset turhista leikkikaluista eivät siis välttämättä kohtaa.

Tarpeettomien lelujen aihealue ei ole saanut aiemmassa tutkimuksessa juuri huomiota. Kalliala (1999, 165) sivuaa aihetta toteamalla, että lapsi ei ole emotionaalisesti sitoutunut kaikkiin leluihinsa. Kaikki lelut eivät ole lapselle siis tärkeitä, ja

niistä voi luopua vapaaehtoisesti. Turhien leikkikalujen laadullisista ominaisuuksista ei kuitenkaan löydy aiempia mainintoja.

#### 9.4 Väylät leikkikalutietouden ja –toiveiden herättäjänä

Yksi leikkikalupalikoiman muodostumiseen vaikuttava tekijä on tiedonsaanti uusista leluista. Tiedon avulla muodostetaan ennen kaikkea uusia lelutoiveita, joista osa konkretisoituu myöhemmin osaksi omaa leikkikalupalikoimaa. On olemassa monia väyliä, jota kautta lapset tietoa saavat. Väylät voidaan haastattelujen perusteella luokitella kolmeen pääkategoriaan: *mediaan*, *sosiaalisiin suhteisiin* sekä *lelukaupassa käyntiin*. Useimmat spontaanit maininnat liittyivät mediaan, erityisesti leluesitteisiin (11) ja televisioon (9), sekä lelukauppaan (9).

Koteihin jaettavilla *leluesitteillä* näyttää olevan hyvin tärkeä rooli uusiin leikkikaluihin tutustuttamisessa. Useat lapset kertoivat selailevansa postissa tulevia esitteitä ja etsivänsä niistä kiinnostavia leikkikaluja. Leluesitteet saatetaan lukea hyvinkin tarkasti ja parhaimmat lelut valikoida huolella toivelistalle.

Aino: Mä tykkään enemmän tosta disco bratzista.

EN: Miksi?

Aino: No siksi koska mä oon nähny sen lehdessä niin mä ajattelin raksata sen ja kirjoitan sen joulupukille. Mun sisko --- on jotain halunnu joulupukilta lahjoja niin se on raksannu sen ja kirjoittanu joulupukille kirjeen mitä se haluu.

Ainon esimerkki viittaa leluesitteiden huolelliseen ja järjestelmälliseen läpikäymiseen tärkeän tehtävän, toivelistan laatimisen, edessä. Lelulehtiä selataan myös ”muuten vaan”, jolloin selaaminen on puhdasta fantisoimista, unelmien herättelyä ja toive maailmaan astumista. Esimerkiksi Laura kertoi haaveilevansa lelulehtiä selatessaan ”niinku kaikkee ihanaa mitä mä saisin.” Uusia lelutoiveita saatetaankin Ainon tavoin perustella ensisijaisesti sillä, että lelu on huomattu mainoksessa. Lelua määrittää tällöin ennen kaikkea mainoksessa näkyminen, ja vasta toissijaisesti lelun omat ominaisuudet tai leikkitarve.

Toinen selkeä mainostaja ja uusien leikkikalujen esille tuoja on *televisio*. Erityispiirteensä televisiossa on se, että leikkikalut voivat olla tuttuja mainosten lisäksi kokonaisista lastenohjelmista.

EN: Onks jotain tärkeitä lelua, mitä sulta puuttuu?

Jere: On.

EN: Mikä?

Jere: Vaikka semmonen hamtaro.

EN: Mmm...selitä mikä se on?

Jere: Semmonen ohjelma, se tulee lauantaisin yheksältä tai en mä muista millon se tulee.

Kolmas media, jonka välityksellä nykypäivän kuusivuotiaat tietoa saavat, on *internet*. Internetin kautta osataan etsiä taidokkaasti tietoa kiinnostavista asioista, kuten Tiia omista lempileluistaan.

Tiia: Mä oon yhden kerran käyny netissä sellasilla magneettieläinten sivuilla ja sitten tota mä oon sieltä niinkun kattonut minkälaisia magneetteja on olemassa... ja on semmonen valkoinen pupu ja iskä aikoo ostaa sen mulle jos se löytää, koska kun meillä oli yhden kerran kaukosäädin hävinny ja mä löysin sen ja iskä ostaa palkinnoks mulle semmosen.

EN: Miten sä osait mennä netissä sinne oikeelle sivulle?

Tiia: No mulla on semmonen magneettieläinten esite, ja sit mä katoin että mitä siihen pitää kirjoittaa ja sitten menin oikeelle sivulle.

Erilaisten medioiden lisäksi leikkikalusta saadaan tietoa myös *sosiaalisten suhteiden kautta*. Esimerkiksi kylässä tai päiväkodin leluapäivänä tutustutaan kavereiden leikkikaluihin, joista kiinnostavat poimitaan omalle toivelistalle. Myös vanhemmilta ja sisaruksilta kuullaan leluista, jotka mahdollisesti myöhemmin päätyvät osaksi omaa leikkikaluvälikoimaa.

Näiden lisäksi hyvin yleinen keino tutustua leikkikaluihin on *lelukaupassa käynti*. Monet haastateltavat kertoivat löytäneensä vinkkejä leluihin juuri katselemalla lelukaupan tarjontaa. Vierailu lelukaupassa on kuusivuotiaalle mieluisa, joskaan ei itsestään selvä tapahtuma. Antti kertoi ”ruinaavansa” lelukauppaa aina ostoskeskuksessa käydessä, ja joskus onnistaa, joskus ei.

Monet tässä tutkimuksessa ilmenneet tiedonsaannin väylät leikkikaluihin liittyen ovat tulleet esille aiemmissa tutkimuksissa. Erityisesti television valtaa on painotettu: televisiomainoksilla on osoitettu olevan olennainen rooli uusien lelutoi-

veiden muodostumisessa (Pine & Nash 2002). Schmuckler (1995, 36-37) mainitsee leikkikalujen ympärille rakennettujen kokonaisten lastenohjelmien merkittävyyden. Tämä television ja leikkikalujen ”sisäänpäin lämpiävä” suhde on Schmucklerin (1995) mukaan elintärkeä leikkikalujen mainostamisprosessissa. Tässä tutkimuksessa seikka tuli esille osuvasti, kun hamtaron olemus määriteltiin televisiossa esiintymisen kautta.

Kalliala (1999, 168-171) nostaa esille ennen kaikkea leluesitteiden merkityksen ja korostaa lelulehtien selaamista juuri fantisoinnin välineenä. Leluesitteen äärellä lasten suhde leluihin on Kallialan (1999, 168) mukaan halukkaan kuluttajan suhde kulutustavaroihin ja uusilla lelutoiveilla herkutellaan aikuisten lottovoiton tavoin. Kalliala (1999, 170) mainitsee tiedonhankinnan väyliksi myös lelukaupat sekä lelujen vertailun muiden kavereiden kanssa. Muista sosiaalisista suhteista, kuten vanhempien ja sisarusten merkityksestä leluihin tutustuttajana ei löydy mainintoja.

Selkeä uusin ja nykyaikaisin piirre leikkikalutietouteen liittyen on internetin tulo osaksi lasten tiedonhankintaa. Aiemmissä tutkimuksissa internetin merkitystä leikkikaluihin tutustuttajana ei mainita lainkaan. Syynä lienee aiempien tutkimusten ajankohta: 2000-luvulla tämänkaltaista tarkastelua ei ole tehty. Tämä tutkimus antaa kuitenkin viitteitä muutoksesta, eli siitä, että nykypäivän kuusivuotias osaa ja haluaa käyttää internetiä väylänä leluun liittyvässä tiedonhankinnassa.

## 9.5 Nykylelu kaipaa perinteitä rinnalle

Yksi selkeä piirre nykypäivän kuusivuotiaan leikkikalupalikoimassa on paristoilla toimivien ja tietokoneellistettujen ”älykkäiden” lelujen yleisyys. Useat haastateltavat kertoivat omistavansa ja toivovansa näitä liikkuvia, äänteleviä tai muulla tavoin tehosteellisia leluja. Niiden suosio kuusivuotiaiden keskuudessa ilmenikin haastattelussa selkeästi. Uudenaikaiset lelut eivät näytä tämän aineiston perusteella kuitenkaan syrjäyttäneen tavallisten lelujen suosiota, vaan myös tavallisilla, perinteisillä leluilla on vetovoimansa.

Uudenaikaiset lelut tuovat merkityksiä niiden erityisominaisuuksien kautta. Perinteiset lelut vaativat lapselta enemmän omaa toimintaa, paristokäyttöiset ja tietokoneellistetut lelut luovat toiminnan itse. *Viihtyminen* ja tietynlainen *myönteinen*



*passiivisuus* ovatkin merkityksiä, joiden avulla uudenaikaiset lelut näyttävät suosio-  
taan. On mukavaa, että lelua ei tarvitse ”puhuttaa” eikä liikuttaa, vaan lelu luo toi-  
minnan lapsen puolesta. Toisaalta yksi lähivuosien kehittyneimmistä uutuuksista,  
interaktiivinen furby-pöllö, vaatii lapselta myös omaa aktiivisuutta, kuten puhetta.  
Furbyn monipuoliset ominaisuudet näyttävät kuitenkin entisestään tekevän lelusta  
viihteellisen. Tämänkaltaisten leikkikalujen ominaisuuksista korostuu myös *aitous*  
tärkeänä seikkana. Esimerkiksi lelukoira näyttää enemmän oikealta, jos se osaa itse  
kävellä.

EN: Onko teillä leluja, joihin tarttee paristot?

Oona: Mulla on semmonen nalle ja sit semmonen nukke. Se nalle on panda,  
ja sit sitä voi syöttää tuttipullolla niin sitten kun se on juonu, se röyhtäsee.

EN: Tykkäätkö sä tollasista leluista?

Oona: Joo. Sit mulla on sellanen vauva, se puhuu ja itkee kun sen herättää.

EN: Kummat on kivempia, tavalliset vai tollaset puhuvat?

Oona: No tollaset puhuvat.

EN: Miksi ne on kivempia?

Oona: No kun ne puhuu niin ei tarvi itte niinku puhuu.

Tehosteilla ja mukavuuksilla on myös kielteiset puolensa. Lapset mainitsivat paristo-  
käyttöisten leikkikalujen negatiiviseksi merkitykseksi erityisesti sen, että ne menevät  
helposti rikki. Perinteinen ja yksinkertainen leikkikalu kestää kolhutkin, monimut-  
kaisesta leikkikalusta irtoilevat jalat ja tehosteet vioittuvat. Myös lelun kova ääni voi  
häiritä lasta. Lapset kertoivatkin kaipaavansa leikkeihin myös perinteisiä leluja ja  
monet arvioivat perinteiset ja uudenaikaiset lelut suosituimmuudessa tasavertaisiksi.

EN: Onko teillä sellasia leluja, joihin tarttee paristot?

Essi: No mulla ei oo sellasta, mut mä oon nähny, sellanen furby ja ja tama-  
gotsi ja sitten myös tohon tota tollaseen puhuvaan ponivauvaan.

EN: Kummat on kivempia sun mielestä, tavalliset vai puhuvat?

Essi: Mun mielestä kummatkin.

Lasten mainitsema nykytelujen erityispiirre, viihdyttäminen, on yhtäpitävä aikuisten  
näkökulman kanssa. Hughes (2003, 30-31) arvioi nykytelujen eroavan perinteisistä  
selvimmin juuri siinä, että mukaan on tullut telujen viihdyttävä funktio. Nykyteluja  
on myös moitittu voimakkaasti. Arvellaan, että ne tukahduttavat leikin ja mielikuvi-  
tuksen (Levin & Rosenquest 2001, 242; Manner 1990, 4). Tämän tutkimuksen perus-  
teella lapset kaipaavat kuitenkin myös perinteisiä leluja nykytelujen rinnalle. Franck

(1999, 31) toteaa haastateltavien tavoin, että tavalliset perinteiset lelut ovat edelleen tärkeitä. Leikkikalukauppojen myyntilistat paljastavat, että eniten myydään edelleen klassisia leikkikaluja (Franck 1999, 31).

## 10 KUUSIVUOTIAIDEN LEMPILEIKKIKALUT

Lasten suuresta leikkikalumassasta erottautuu joitakin yksittäisiä leikkikaluja muiden ylitse. Lapsen silmissä näillä leluilla on erityinen arvo, jota kaikki leikkikaluvaihtokorin lelut eivät saa. Tämän luvun tarkoituksena on selvittää, minkälaisia kuusivuotiaiden lempileikkikalut ovat ja mitä merkityksiä niillä on kuusivuotiaille. Luku vastaa tutkimuksen neljänteen tutkimusongelmaan.

### 10.1 Yksilölliset suosikit sukupuoliyhteyden rajoissa

Lapset mainitsivat yhteensä 19 erilaista lempileikkikalua, joista tyttöjen mainintoja oli kahdeksan ja poikien kaksitoista. Kun tietyistä lempileluista tai -leluistaan kertoi haastattelussa yhteensä 33 lasta eli alle kaksinkertainen määrä mainittujen lempilelujen määrään, lempilelujen variaation voidaan arvioida olevan melko suurta.

Tytöt	Lukumäärä (lapset)	Pojat	Lukumäärä (lapset)
Pehmolelu	8	Auto	3
Bratz	3	Pehmolelu	2
Furby	3	Battle B-Daman	2
Poni	2	Bionickle	2
Nukke	2	Spider man	1
Magneettieläin	1	Action man	1
Päiväkirja	1	Valomiekka	1
		Kitara	1
		Discovalot	1
		Transformer	1
		Game boy	1
		Legot	1

Taulukko 1. Kuusivuotiaiden lasten lempileikkikalut

Haastateltavien lasten lempilelut osoittautuivat melko sukupuoliyhteyksiksi. Lempilelujen yhteydessä sukupuoliyhteyttä ei käsitelty, mutta mittarina voidaan käyttää haastattelun muissa osissa lasten spontaanisti mainitsemia feminiinisiä ja maskuliinisia leluja. Näistä seitsemän (auto, bionickle, action man, spider man, miekka,

transformer ja legot) esiintyy myös poikien lempilelulistalla ja kolme (bratz, poni, nukke) tyttöjen listalla.

Ainoa leikkikalu, jonka mainitsi suosikikseen molemmat sukupuolet, on pehmolelu. Pehmolelu on kahdeksan lapsen maininnallaan ylivoimainen tyttöjen suosikki, mutta myös poikien aineistossa se sai kaksi mainintaa. Tässä aineistossa pehmolelu näyttäytyi siis sukupuolineutraalina leikkikaluna. Suurin osa maininnoista viittasi erilaisiin eläinhahmoihin.

Haastateltavien tyttöjen suosikeista toiseksi eniten eli kolmen lapsen maininnan saivat barbin uusi ”sukulainen” bratz sekä puhuva furby-pöllö. Kaksi lasta kertoi suosikikseen ponin sekä kaksi nuken. Yhden lapsen maininnan saivat magneettieläimet sekä päiväkirja. Poikien suosikkien variaatio on selkeästi suurempaa tyttöihin verrattuna. Auto sai kolmen pojan maininnan ja nousi näin ollen yleisimmäksi lempileluksi. Kahden maininnan leluja ovat pehmolelu, battle b daman eli ”pikku-ukko joka ampuu kuulia” (Antti) sekä rakenteluun tarkoitettut bionicklet. Mainitut spider man ja action man ovat molemmat toimintahahmoja, ja ne voitaneen käytännössä niputtaa samaan kahden maininnan kategoriaan. Yksittäisiä mainintoja saivat valomiekka, kitara, discovalot, transformer-robottiauto, game boy-peli sekä legot, jotka liittyvät bionicklen tavoin rakenteluun.

Aiemmissa leikkikalukyselyissä pehmolelu on ollut yksi yleisimmistä suosikeista (Silvander 1999; Riihonen 1991). Silvander (1999, 77) julistaa pehmolelun olevan ”lasten paras lelu”: tyttöjen ylivoimainen suosikki ja poikienkin listalla viidentenä. Tämä tutkimus vahvistaa osaltaan pehmolelun asemaa lasten suosituimpana ja lisäksi sukupuolineutraalina lempileluna.

Pehmolelun lisäksi tyttöjen suurimpia suosikkeja ovat olleet nuket, barbit sekä ponit (Hartmann & Brougere 2004, 43-44; Silvander 1999, 77; Riihonen 1991, 113). Nuket ja ponit saivat mainintoja myös tässä tutkimuksessa. Barbi ei listalla esiinny, mutta barbin kehittynyt uutuusmuoto bratz sai kolmen tytön maininnan. Luonteenomaista tässä aineistossa näyttääkin olevan, että perinteiset tyttöjen lempilelut jatkavat suosiotaan sellaisenaan tai uuden silauksen saaneena. Tyttöjen suosikiksi nousi myös yksi nykyaikaisimmista uutuusleluista, interaktiivinen furby. Tämä on tyypillinen Allenin (2004, 179) mainitsema älykäs lelu (*smart toy*), joita on ollut markkinoilla vasta muutamia vuosia.

Poikien yleisiä suosikkeja ovat aiemmissa tutkimuksissa olleet muun muassa legot, rakenteluvälineet ja leluajoneuvot (Riihonen 1991, 112; Hartmann & Brougere 2004, 42). Myös tässä tutkimuksessa nämä perinteiset lempilelut saivat mainintoja. Silvander (1999, 77) taas toteaa poikien pitävän etenkin tietokonepeleistä. Peli-en suosio tuli ilmi tässäkin tutkimuksessa, mutta jäivät lasten määrittelyissä leikkikalukäsitteen ulkopuolelle. Vaikka tietokone- ja play station pelit ovat lasten mukana siis hyvin suosittuja, niitä ei nimetty lempilelulistalle. Etenkin poikien kohdalla esiintyi myös persoonallisia lelusuosikkeja, joita ei aiemmissa listauksissa ole mainittu. Tämänkaltaiset lelut liittyvät lasten henkilökohtaiseen kiinnostukseen: esimerkiksi kitaran ja sähkövalot maininneilla pojilla on oma bändi, josta lempilelut juontavat juurensa.

Se, että lapset valitsevat lelunsa sukupuolityypillisesti, on todettu useissa tutkimuksissa (mm. Nelson 2002; Servin ym. 1999; Keskinen ym. 1998; Huston 1983). Myös lempilelujen kohdalla ilmiö on tuttu aiemmista tutkimuksista: tytöt ilmoittavat suosikikseen enimmäkseen feminiinisiä ja pojat maskuliinisia leluja (ks. esim. Hartmann & Brougere 2004). Tässä tutkimuksessa ilmennyt lempilelujen sukupuolityypillisuus seuraa siis aiemmin esille tullutta linjaa.

Tutkimuksessa kävi lisäksi ilmi, että lempileikkikalu ei välttämättä ole lapsen omistama, vaan toteutumaton haave ja lahjalistan toive. Myös Silvander (1999, 77) mainitsee seikan ja onkin listannut lempilelut yleisen kiinnostuksen, ei konkreettisen omistamisen pohjalta.

## **10.2 Lempileikkikalujen merkitysmaailma**

### **10.2.1 Kiiltäviä mekkoja ja satakäisiä ukkeleita**

Neljännessä tutkimusongelmassa oli tarkoitus selvittää lisäksi, minkälaisia merkityksisiä lempileluilla on lapsille. Yleisesti ottaen lempileluista ja niiden ominaisuuksista kertominen näyttää olevan lapsille helppoa ja mieluista. Lapset kertoivat haastattelussa usein spontaanisti omista suosikeistaan ja kertomukset olivat paikoin hyvinkin rikkaita.

Yleisimmäksi lempileluksi noussut pehmolelu on merkityksiltään omanlaisensa ja eroaa muille leluille annetuista merkityksistä. Muiden lempilelujen kohdalla suosion perustelut jakautuvat kuuteen: 1. toimintamahdollisuudet 2. lelun positiivinen vaikutus leikkiin 3. ulkonäkö 4. yleinen miellyttävyys 5. lelun ikä 6. lelun antajan merkitys. Toimintamahdollisuuksilla lempileluun perusteli selkeästi suurin määrä lapsia (15). Muut perustelut saivat kukin muutamien lasten maininnat.

Noin puolet lapsista perusteli lempileluun erilaisilla *toimintamahdollisuuksilla*. Teeman sisällä on löydettävissä kahtiajako, jossa leikkikalua nähdään vaihtoehtoisesti joko subjektina tai objektina. Toimintamahdollisuus, joka liittyy leikkikaluun subjektina, viittaa siihen, että lelu itsessään toimii merkityksellisesti. Toimintamahdollisuus, joka liittyy leikkikaluun objektina, tarkoittaa taas sitä, että leikkikalussa on sisäänrakennettuna jotakin, jolla lapsi voi operoida merkityksellisesti. Useimmin perustelut kohdistuivat toimintamahdollisuuksiin, joissa lelu on subjekti. Erityisesti uudenaikaiset, paristoilla toimivat lelut tuovat merkityksiä tätä kautta.

EN: Jesse, mikä on sun lempilelu?

Jesse: No toi valomiekka.

EN: Miksi se on sun lemppari?

Jesse: Kun siitä tulee eri valoja.

En: Minkälaisia leikkejä sä leikit sillä?

Jesse: No pimeessä ainakin.

Essi: Mun lempilelu on sellainen furby, mille kuuluu oma lusikka.

EN: Miksi se on sun lempilelu?

Essi: No koska se on pieni höpöttäjä. Se on ulkomaalainen, se puhuu englantia.

EN: Ai se puhuu englantia?

Essi: Joo, vaikka no, yes.

Lapset perustelivat lempileluun myös toimintamahdollisuuksilla, joissa lelu on kohteena. Tällöin on siis tärkeää, että leikkikalulle itselleen voi tehdä jotakin merkityksellistä. Seikka näyttää olevan tärkeä erityisesti pojille, sillä viisi kuudesta perustelusta oli poikien antamia.

EN: Mikäs Mikko on sun lempilelu?

Mikko: Mä mietin... transformers ja bionickle.

EN: Miksi ne on sun lempparit?

Mikko: Koska transformerin voi muuttaa autoksi ja semmoseks robotiks.

Niin ja bionicklen voi koota ja voi yhdistellä vaikka satakäsisen.

EN: Minkä takia ne bratzit on kaikista kivoimpia?

Jenna: Siks ku niiltä voi ottaa kengät pois ja niille voi laittaa koska vaan haluu vaatteita.

Toinen lempilelun merkitystä kuvaava seikka on *lelun positiivinen vaikutus leikkiin*. Tässä teemassa itse lelua ei niinkään nähdä olennaisena, vaan sen merkitys näyttäytyy leikin kautta. Leikki on hauskaa ja monipuolista, kun siinä on lempilelu mukana.

*Ulkonäkö* on kolmas tekijä, joka voi tehdä lempilelusta merkityksellisen. Tärkeää on sekä visuaalinen miellyttävyyys että aitous. Kaikki ulkonäköön liittyvät perustelut olivat tyttöjen antamia, joten lelun ulkonäkö näyttää olevan tärkeää juuri tytöille.

”Siks kun ne (bratzit) on niin hienoja ja kun sillä on semmonen mekko se kiiltää” (Milla)

”Siksi kun se näyttää oikealta koiralta” (Jenni)

Myös *lelun yleinen miellyttävyyys* on lapselle tärkeää. Lempilelu voi olla suosikki yksinkertaisesti siksi, että se on kiva.

Lelun *ikä* voi niin ikään olla seikka, joka tekee lelusta merkityksellisen. Pitkäikäisyys, se että lelu on ollut vauvasta tai pienestä lapsesta asti, voi osaltaan selittää lelun suosiota. Tällainen lelu saa olla resuinenkin, kuten Oonan pehmo, jonka mahassa on kaakaotahroja. Toisaalta myös uutuus viehättää, kuten Valterian Game boy, sillä ”mä oon saanu sen just joululahjaksi niin mä tykkään siitä”. *Lelun antajan* merkitys voi myös olla merkittävä seikka lapselle. Esimerkiksi Annille lempilelun yksi tärkeä tekijä on se, että pehmolelu on mummilta saatu.

Edellä kuvatut lempilelujen merkitykset ovat osittain tulleet esille aiemmissä tutkimuksissa. Hartmannin ja Brougeren (2004, 44) esittelemässä tutkimuksessa esiintyy vahvasti samankaltaisia piirteitä. Hartmann ja Brougere mainitsevat yhdeksi yleisimmäksi lempilelun perusteluksi toimintamahdollisuudet, ja kuten tässäkin tutkimuksessa, merkitys korostui erityisesti poikien kohdalla. Tytöille tärkeää taas on muun muassa se, miltä lelu näyttää. (Hartmann & Brougere 2004, 44.)

Vastakkainen ikäasetelma on nähtävissä Kallialan (1999) tutkimuksessa. Kalliala (1999, 166-167) käyttää käsitteitä vanhuuden- ja uutuudenviehätys kuvaamaan merkityksiä, joissa lelun suosio perustuu lelun ikään. Uutuus viehättää Kallialan mukaan ennen kaikkea siksi, että tavara ei ole vielä kaikkien ulottuvilla. Vanhuuden viehätöksessä arvo taas on ansaittu vuosien varrella, eikä lelu joudu enää kilpailemaan suosiosta muiden lelujen kanssa. Vanhuuden viehätöksen yhteydessä sivutaan myös lelun antajan merkitystä siinä mielessä, että vanha lelu voi usein olla esimerkiksi äidiltä peritty. (ks. Kalliala 1999, 167.)

Muista merkityksistä ei löydy mainintoja aiemmissa julkaisuissa. Seikka selittänee tutkimuksen vähäisyys ja merkitysten melko pienet nyanssierot. Esimerkiksi tässä tutkimuksessa esiintyneet merkitykset leikkikalun yleisestä miellyttävyydestä ja lelun positiivisesta vaikutuksesta leikkiin liittyvät osin Hartmannin ja Brougeren (2002, 42 ja 44) esille tuomiin merkityksiin leikkikalun kiinnostavuudesta ja siitä, että lelulla on kiva leikkiä.

### 10.2.2 Pehmolelu turvan tuojana

Yleisimmäksi suosikiksi tutkimuksessa noussut pehmolelu on merkityksiltään omanlaisensa: sen erityispiirteeseen kuuluu toimia lapsen *unileluna*. Muita leluja ei perusteltu unilelun ominaisuuksien kautta, eikä pehmolelua taas juuri perusteltu muilla tavoin. Kahdeksan eli yhtä lukuun ottamatta kaikki pehmolelun maininnutta kertoi käyttävänsä pehmolelua nukkumiseen. Leikkimiseen pehmolelua kertoi käyttävänsä muutama lapsi.

Unilelun merkitys korostuu lasten elämässä erityisesti *turvan antajana* sekä *unen tuojana*. Pehmolelu on tärkeä apu nukkumistilanteessa, kun nukahtaminen on vaikeaa tai pelottavaa, tai kun nukkuessa näkee pahoja unia.

EN: Mitä sä teet sillä pupulla, mihin sä käytät sitä?

Noora: Nukkumiseen.

EN: Onko tärkeätä, että sulla on unilelu?

Noora: Joo kun mua voi pelottaa yöllä. Minä pelkään pimeää.

EN: Auttaako se unilelu ettei pelota niin paljoa?

Noora: Joo. Eikä tuu pahoja unia.

Lotta: Muakin auttaa. Mun sängyssä on monta pehmolelua.



Pehmolelun ominaisuuksista juuri pehmeys näyttää olevan tekijä, joka erottaa sen muista leikkikalusta. Lapset mainitsivat pehmolelun tärkeiksi ominaisuuksiksi erityisesti lelun pehmeiden sekä myös ”halailtavuuden”. Lasten puheista kävi kaiken kaikkiaan ilmi, että pehmeys tekee lelusta ikään kuin inhimillisen olennon, joka on luonnollista ja mukavaa ottaa lähelle.

Pehmolelu voi tuoda turvaa myös muulloin kuin nukkuessa. Roosin esimerkki korostaa entisestään pehmolelun olennaista merkitystä turvan antajana, samoin pehmolelun inhimillisyyttä.

EN: Onko jotain tilanteita, missä ehdottomasti tarvitsee leluja, ettei tule toimeen ilman?

Roosa: Esimerkiksi kun mä olin viimeksi Linnanmäellä ja serkut oli Helsinkiin tullut, niin silloin mun oli pakko ottaa yks pehmolelu ja mun toinen serkku sai ottaa multakin. Ja sit kun me mentiin Kummitusjunaan, niin meidän piti olla turvassa meidän pehmolelujen halissa.

EN: Antoiko se turvaa se pehmolelu?

Roosa: Joo.

EN: Onko ne just pehmolelut jotka tuo turvaa, vai voisko vaikka tamagotsi tuoda turvaa?

Roosa: No ei.

EN: Miksi se tamagotsi ei auttaisi siinä tilanteessa?

Roosa: Siksi koska se on vaan semmoinen pieni, vähän niinku pienessä tietosikassa.

Pehmolelun merkitystä turvan antajana ei ole juuri mainittu leikkikaluja käsittelevässä kirjallisuudessa. Ilmiö viittaa kuitenkin psykologiasta tuttuun siirtymäobjektin (*transitional object*) käsitteeseen. Winnicottin (1953) alun perin esille tuomalla käsitteellä tarkoitetaan lapselle rakasta peittoa, pehmolelua tai muuta pehmeää objektia, joka helpottaa lasta stressitilanteessa. Tyypiesimerkkinä tästä on juuri nukkumaan meno. Siirtymäobjektin tärkeyttä selitetään sillä, että turvallisuuden ja hyvän olon tunne, jonka lapsi on saanut alun perin vanhemmiltaan, siirtyy stressiä aiheuttavaan tilanteeseen koskettamalla ja haistamalla tuttua esinettä. (ks. Steier & Lehman 2000, 253-254.) Tämän tutkimuksen lasten kokemukset pehmolelun merkityksestä näyttävät liittyvän paljolti juuri siirtymäobjektiin.

Lehmanin ja Arnoldin (1995) tutkimuksessa lapset kertoivat omien siirtymäobjektien tärkeimmiksi ominaisuuksiksi objektin pehmeän pinnan sekä halailta-

vuuden. Nämä ominaisuudet korostuivat tässäkin tutkimuksessa. Hartmannin ja Brougeren (2004, 44) esittelemässä lempilelututkimuksessa yksi tyttöjen, mutta ei poikien, peruste lempileluille oli se, miltä lelu tuntuu. Tässä tutkimuksessa myös kaksi poikaa mainitsi lelun pehmeiden tärkeänä seikkana. Pehmolelu oli kuitenkin kahdeksan tytön maininnallaan selkeästi nimenomaan tyttöjen suuri suosikki. Lelun mukavalta tuntumiseen liittyvät maininnat kasautuivat näin ollen juuri tyttöjen vastauksiin.

### 10.2.3 Lempilelun merkitys hukkuneena lelutulvaan

Lempileikkikalulla on kaiken kaikkiaan hyvin monia merkityksiä lapsille. Riippuen lapsesta lelun suosituimmuus voi määrittyä hyvinkin erilaisten ominaisuuksien avulla. Monien merkitysten lisäksi aineistosta nousi esille myös lasten kokemus siitä, ettei lempilelun omistaminen ole välttämättä lainkaan tärkeää. Kun leluja on paljon ja niitä saa jatkuvasti lisää, erityisiä lempileluja ei välttämättä synny. Yksittäisen lelun merkitys voi siis hukkua lelutulvan keskelle. Lempilelun *merkityksettömyys* ilmeni viiden lapsen puheessa.

EN: Mikäs on Annan lempilelu?

Anna: Mä en oikeestaan tiiä koska mulle tulee kuitenkin lisää leluja.

EN: Mutta mikä tällä hetkellä on sun suosikki?

Anna: Emmä tiiä koska mulla on liikaa leluja.

EN: Mikä on sun lempilelu?

Sami: En tiiä, koska mulla on monenmonta lelua enkä edes muista kaikkia.

Lempilelun merkityksettömyyttä korostaneet lapset eivät kuitenkaan puhuneet leluista yleisesti väheksyvään sävyyn. Leikkikaluja siis tarvitaan, vaikka suuresta määrästä ei esille nousekaan erityisiä suosikkeja.

Aiemmissa lempilelukyselyissä on laajasti listattu lasten erilaisia lempileluja, mutta lempilelun puuttumisesta ei löydy mainintoja. Lempilelujen merkityksettömyyttä voi aiemman tutkimuksen valossa perustella kuitenkin Kallialan (1999) tutkimustuloksilla. Kallialan (1999, 165) mukaan lasten käyttäytymisessä on löydettävissä välineellisestä suhtautumisesta leluihin: lapset tietävät, että leluja tulee lisää ja

vanhat ovat korvattavissa uusilla. Tämä seikka saattaa selittää myös sitä, että kaikilla lapsilla ei selkeitä lempileikkikaluja ole.

## 11 DISKUSSIO

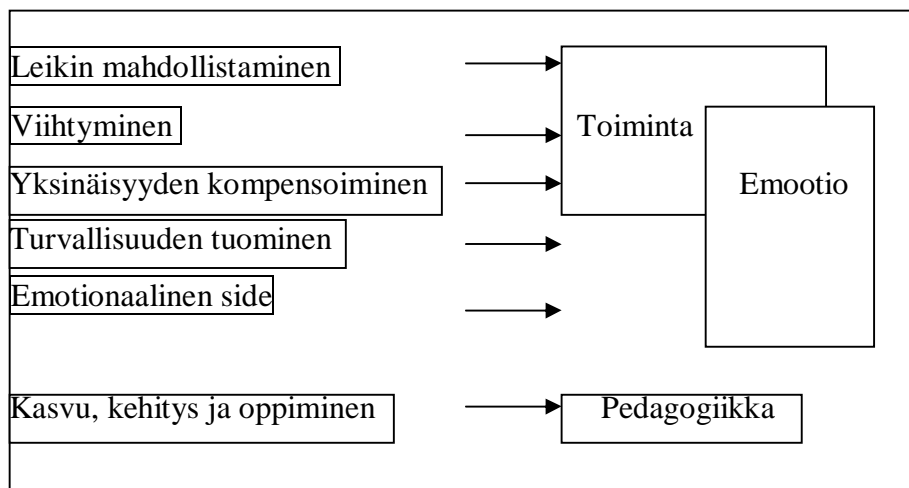
Lisääntyvää kiinnostusta herättäneen leikkitutkimuksen saralla leikin välineillä, leikkikaluilla on ollut vain pieni sivuosa. Tutkimuksen tarkoituksena olikin perehtyä tähän vähän tutkittuun leikkitutkimuksen osa-alueeseen tarkastelemalla kuusivuotiaiden lasten suhdetta leikkikaluihin. Suhdetta selvitettiin neljän teeman, leikkikalujen tärkeyden, leikkikalujen käytön, leikkikalupalikoiman ja lempileikkikalujen avulla. Leikkikalujen tärkeyttä ja lempileikkikaluja tarkasteltiin kokonaisuutena, kun taas leikkikalujen käyttöä ja leikkikalupalikoimaa alateemojen kautta. Leikkikalujen käytössä keskityttiin sukupuolityypilliseen, sosiaaliseen ja mielikuvitukselliseen käyttöön sekä leikkikalujen lainaamiseen. Leikkikalupalikoiman osalta tarkasteltiin lelujen saamisen merkityksiä, valikoiman kokoa, turhia leikkikaluja, uudenaikaisten lelujen piirteitä sekä uusia lelutoiveita. Tutkimuksen fenomenologis-hermeneuttisen otteen mukaisesti lasten näkökulman ymmärtäminen ja säilyttäminen oli olennainen pyrkimys koko tutkimuksen ajan.

### 11.1 Keskeiset tulokset pohdintoineen

Ensimmäisen teeman, leikkikalujen tärkeyden kohdalla lasten mielipide oli melko yhteneväinen. Leikkikalut katsottiin tärkeäksi osaksi elämää. Tärkeydessä oli nähtävissä kaksi laajempaa kokonaisuutta: toiminnallinen ja emotionaalinen merkitys. Toiminnallisuus liittyy ensisijaisesti leikkimiseen, jolloin leikkikalujen tärkeys näyttyy leikin mahdollistajana. Emotionaalinen tärkeys taas korostaa psyykkistä tunnetta, jonka leikkikalut saavat aikaan. Näitä tunteita ovat esimerkiksi hauskuus, hyvä olo, yksinäisyyden väheneminen sekä turvallisuuden tunne. Vaikka toiminnallinen aspekti korostui vahvasti aineistossa, myös emotionaalisen tärkeyden eri puolet saivat runsaasti mainintoja. Kuusivuotiaiden lasten suhde tiettyihin leikkikaluihin voi olla voimakkaastikin emotionaalinen.

Leikkikalujen tärkeydestä ei ole aiemmin ollut saatavilla koottua, yläkategorioiden tasolla liikkuvaa tarkastelua etenkin lasten omasta näkökulmasta käsin. Aikuisten näkemyksissä on myös löydettävissä viittauksia toiminnalliseen ja emotionaaliseen tärkeyteen, joskin emotionaalista tärkeyttä sivutaan niukasti (ks. esim.

Franck 1999, 26). Huomattava ero aikuisten ja lasten näkemysten välillä on kuitenkin se, että aikuiset painottavat myös leikkikalujen pedagogista aspektia. Leluja arvostetaan nimenomaan osana lapsen kasvua ja kehitystä (Glassy & Romano 2003, 911; Edin 1996), kun taas lapset näkevät lelut päinvastoin viihteenä ja tunnetason merkityksinä. Aiemman kirjallisuuden ja tämän tutkimuksen perusteella leikkikalujen tärkeydelle näyttää siis löytyvän kolme erilaista ulottuvuutta, toiminnallinen, emotionaalinen ja pedagoginen tärkeys, ja ulottuvuuden painotuksen vaihtelevan sen mukaan, katsooko seikkaa aikuisen vai lapsen silmin. Lasten näkemysten (ks. kuvio 1) synteesi aikuisten näkemysten kanssa on esitetty kuviossa 2.



Kuvio 2. Leikkikalujen toiminnallinen, emotionaalinen ja pedagoginen tärkeys

Tärkeyden lisäksi esille tuli toisaalta leikkikalujen osittainen tarpeettomuus: kuusi-vuotiaat haluavat välillä leikkiä täysin ilman leluja. Leikkikalujen merkitys voi olla taka-alalla myös kiinnostavissa ja uusissa tilanteissa, esimerkiksi laivamatkalle leluja täyteen pakattu reppu saattaa jäädä kokonaan avaamatta. Leikkikaluttomuuteen annettiin kolmenlaisia selviytymisstrategioita. Yleisin näistä oli leikkikaluttomat leikit, eli perinneleikit, kuten hippa ja tervapata, sosiaaliset leikit kavereiden kanssa, kuvitteluleikit sekä ulkona leikkiminen. Toisaalta ratkaisuksi annettiin muiden materiaalien, kuten itse askartelemien lelujen ja luonnonmateriaalien käyttö leikin tukena. Kolmantena päästrategiana oli muu tekeminen, esimerkiksi tietokonepelien pelaaminen.

Potentiaalisia mahdollisuuksia leluttomaan toimintaan annettiin siis hyvin monia, mikä kertoo osaltaan leikkikalujen korvattavuudesta. Käytännössä kaikkia

strategioita ei välttämättä kuitenkaan toteuteta. Esimerkiksi perinteisten pihaleikkien on todettu vähentyneen, ja yhdeksi syyksi on arveltu juuri lelutarjonnan lisääntymistä (Kalliala 2000, 6; Hangaard Rasmussen 2001, 50). Myöskään leikkikalujen korvaamista askartelumateriaalien tarjoamisella ei toteuteta laajasti esimerkiksi päiväkohteissa (Hiltunen 2002, 30). Tämän tutkimuksen perusteella kuusivuotiailla olisi kuitenkin intoa lelujen askartelemiseen, jos siihen tarjottaisiin mahdollisuuksia.

Toisessa teemassa, leikkikalujen käytössä, korostui erityisesti käytön sukupuolityypillisuus. Tyypillisiksi maskuliiniseksi leluiksi lapset nimesivät ajoneuvot, rakenteluvälineet, leikkiaseet sekä toimintahahmot. Feminiiniseksi leluiksi katsottiin ennen kaikkea barbit, bratzit, nuket, ponit ja hevoset. Maininnat ovat melko identtisiä aikuisten luokittelujen kanssa. Haastateltavilla oli kaiken kaikkiaan hyvin selkeä kuva tyypillisistä sukupuolileimoista sisältävistä leluista. Suhtautuminen ristiin leikkimiseen, toisin sanoen tyttöjen leikkiin maskuliinisilla leluilla ja poikien leikkiin feminiinisillä leluilla vaihteli negatiivisesta ja huvittavasta neutraaliin ja myönteiseen. Negatiivisia ja huvittuneita kantoja oli enemmän, ja lähes kaikki negatiiviset kannat kuuluivat pojille. Asenteissa oli siis jonkin verran nähtävissä sukupuolieroja siten, että tytöt suhtautuivat ristiin leikkimisen neutraalimmin ja myönteisemmin kuin pojat.

Asenneilmapiiri oli kuitenkin alkuoletusta vapaamielisempi, sillä aineistossa esiintyi sekä poikien ja tyttöjen taholta myös hyvin myönteisiä kannanottoja. Woodin ym. (2002) tutkimuksen mukaan aikuisten asenteet leikkikalujen sukupuolileimoista ovat pikkuhiljaa muuttumassa neutraalimpaan suuntaan. Yhä useammat lelut hyväksytään näin ollen osaksi sekä tyttöjen että poikien leikkejä. Myös tässä tutkimuksessa heräsi ajatus siitä, että lasten asennoituminen on kenties muuttumassa sukupuolineutraalimmaksi. Käytännössä leikkiminen on kuitenkin vielä hyvin sukupuolityypillistä.

Sosiaalisen kanssakäymisen osalta keskeinen ajatus oli se, että leikkikalut ovat tärkeä osa yksinleikkiä. Ne ovat siis tärkeitä nimenomaan leikin mahdollistajana silloin, kun kavereita ei ole tarjolla. Samalla lelut helpottavat yksinäisyyden tunnetta, joka saattaa syntyä leikkikaverin puutteesta. Sosiaalinen leluilla leikkiminen nähtiin kuitenkin ehdottomasti mieluisampana vaihtoehtona verrattuna leluilla leikkimiseen yksin. Aikuisten osallistuminen lelujen käyttöön on ollut korostuneena Fröbelin leikin teoriassa muutama vuosisata sitten. Esimerkiksi Saracho ja Spodek (2003, 2) pitävät teoriaa etenkin leikkikalujen käytön osalta vanhentuneena. Tutkimuksen pe-

rusteella Fröbelin ajoista on siirrytty ääripäästä toiseen: nyt aikuiset osallistuvat leikkikalujen käyttöön erittäin vähän, ja harvakseltaan tapahtuva osallistuminen on pääasiassa pientä käytännön neuvonantoa. Fröbelin ajatuksilla voisi kuitenkin tämän tutkimuksen perusteella olla annettavaa myös nykypäivään, sillä useat haastateltavat toivoivat vanhempien osallistuvan enemmän – tai edes jonkin verran - leikkikaluleikkeihin.

Leikkikalujen lainaamisesta kokemuksia oli useilla lapsilla, kuitenkin enemmän tytöillä kuin pojilla. Lainaminen korostui näin ollen osana juuri tyttöjen leikkikalukulttuuria. Lainamisen kerrottiin olevan merkityksellistä sekä leikin että sosiaalisten suhteiden kannalta: lainaamisen avulla saadaan käyttöön uusia ja hyödyllisiä leluja leikkeihin, toisaalta lainaaminen saa kaverin hyvälle mielelle ja on osoitus lojaalisuudesta. Lapset kertoivat lainaamisen tärkeäksi periaatteeksi vastavuoroisuuden sekä tärkeimpien lelujen jättämisen lainaamisrepertuaarin ulkopuolelle. Emotionaalisesti tärkeitä leluja lapset eivät siis toisilleen lainaa.

Leikkikalujen mielikuvituksellisesta käytöstä annettiin mielipiteitä vain vähän. Esille tuli kuitenkin aiempien tutkimusten tapaan (ks. esim. Hughes 1999, 89) että lelujen mielikuvituksellinen muuntelu on helpompaa matalarealistisilla leluilla verrattuna korkearealistisiin. Esimerkiksi yksinkertainen legopalikka voi muuntua autoksi, kun taas barbin merkitystä on vaikeampi muuttaa.

Kolmannessa teemassa, leikkikalupalikoiman muodostumisessa, korostui leikkikalujen kulutusaspekti. Leikkikalujen saamisen kerrottiin liittyvän ennen kaikkea juhlapäiviin, mutta toisaalta arkenakin leluja saadaan, saamistiheyden vaihdellessa suuresti perheestä riippuen. Juhlapäiviin liittyvä lahjojen saaminen nähtiin itsestään selvänä ja luonnollisena tapana. Arkeen liittyvässä leikkikalujen saamisessa korostui erityisesti kiltteyden palkitseminen.

Suurin osa haastateltavista kuvasi leikkikalupalikoimansa kokoa valtavaksi. Monet kertoivat omistavansa myös turhia leluja, kuten rikkinäisiä, epämieluisia tai vauva- ja pikkulasten leluja. Suuresta lelumäärästä ja turhien lelujen omistamisesta huolimatta moni haastateltavista ei ollut valmis vähentämään valikoimaansa määrällisesti lainkaan. Päinvastoin toiveita uusista leluista oli paljon. Myös ne lapset, jotka olivat määrällisesti valmiita vähentämään valikoimaansa, kertoivat useista uusista lelutoiveista. Tutkimuksessa olikin nähtävissä asetelma leikkikalupalikoiman yhtäai-

kaisesta riittävydestä ja riittämättömyydestä, yltäkylläisyydestä ja kyltymättömyydestä.

Ideoita ja toiveita uusista leluista kerrottiin ammennettavan niin median, sosiaalisten suhteiden kuin lelukaupassa käynnin avulla. Mediasta etenkin leluesitteillä ja televisiolla on suuri ”houkuttelijan” rooli, esimerkiksi lelutoivetta saatetaan perustella yksinkertaisesti sillä, että se on nähty mainoksessa. Viime vuosina lapset näyttävät oppineen etsimään tietoa leluista myös internetistä. Esimerkiksi Kallialan vuoden 1999 tutkimuksessa internetiä ei vielä mainita lainkaan, mutta tässä tutkimuksessa viittauksia internetiin jo ilmeni.

Leikkikalivalikoiman uutuuslelut arvioitiin samanvertaisiksi perinteisten lelujen kanssa. Vaikka uutuudet kiinnostavatkin kovasti, lapset kaipaavat leikkeihinsä myös perinteisiä leluja. Paristokäyttöisten tehosteellisten lelujen merkitykset liittyvät ennen kaikkea viihtymiseen ja ”myönteiseen passiivisuuteen”: on mukavaa, kun lelut luovat toiminnan lapsen puolesta. Toisaalta perinteiset lelut esimerkiksi kestävät käytössä paremmin. Uutuuslelujen mahdollisesta haitallisuudesta esimerkiksi lapsen mielikuvitukselle on käyty keskustelua (Manner 1990, 4; Levin & Rosenquest 2001, 242). Tässä tutkimuksessa huolenaihe ei korostunut juuri siinä mielessä, että myös perinteisiä leluja arvostettiin paljon.

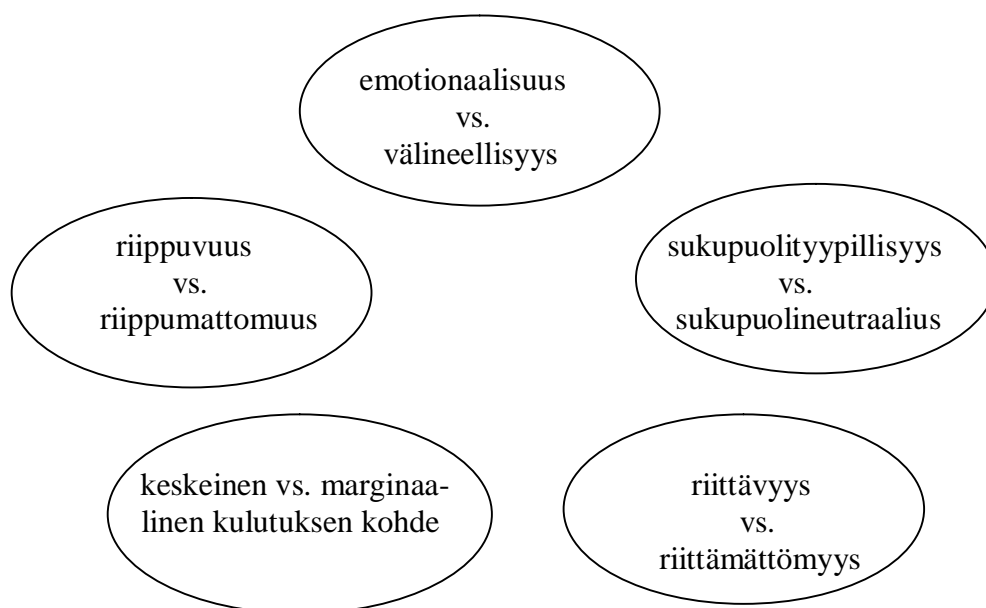
Neljäs teema käsitteli lempileikkikaluja ja niiden merkityksiä kuusivuotiaaille. Tyttöjen ehdottomaksi suosikiksi nousi pehmolelu. Pehmolelu sai mainintoja myös poikien listalla ja nousi näin ollen aineiston ainoaksi sukupuolineutraaliksi lempileluksi. Tyttöjen muita suosikkeja olivat esimerkiksi bratzit ja furby-pöllö, kun taas pojat pitivät tärkeinä esimerkiksi autoja ja erilaisia toimintahahmoja. Lempileikkikalujen kirjo oli kaiken kaikkiaan hyvin suuri, kuitenkin tiukasti sukupuolityypillisyyden rajoissa.

Lempileikkikaluille annettiin useita eri merkityksiä. Suosiota perusteltiin toimintamahdollisuuksilla, lelun positiivisella vaikutuksella leikkiin, ulkonäöllä, yleisellä miellyttävyydellä, lelun iällä sekä lelun antajan merkityksellä. Erityisesti toimintamahdollisuuksiin vedottiin usein. Esille tuli myös lempileikkikalun merkityksettömyys. Tämä näyttää olevan seurausta tavarapaljoudesta ja kulutusorientoituneisuudesta: lempilelun merkitys häviää, kun leluja on paljon ja niitä saadaan jatkuvasti lisää.



Edellisten kategorioiden ulkopuolelle jäi suosikiksi nousseen pehmolelun omanlainen merkityksensä. Pehmolelun tehtävänä on toimia unileluna, joka tuo turvaa ja antaa unen. Ilmiö viittaa psykologiasta tuttuun siirtymäobjektin käsitteeseen, jolla tarkoitetaan pehmeää objektia, joka auttaa lasta stressitilanteessa (ks. Steier & Lehman 2000, 253). Pehmolelun kohdalla leikkikalun emotionaalinen tärkeys korostuikin suuresti ja juuri emotioihin liittyvät merkitykset nostivat sen usein teknologisten uutuuslelujen edelle. Viihteelliset ja tehosteelliset nykylelut kiinnostavat kyllä kuusivuotiaita, mutta turvattomuuden hetkellä nukkumaan mennessä kainaloon kaviataan vanhaa pehmoista lelua.

Kuusivuotiaiden lasten suhde leikkikaluihin osoittautui tutkimuksessa kaiken kaikkiaan hyvin moninaiseksi. Jos aineistoa katsoo käsitteellisemmin aikuisen tulkitsemana, suhtautumiseen on löydettävissä useita eri ulottuvuuksia ja ulottuvuuksien sisällä havaittavissa kahtiajakautunutta ja toisilleen vastakkaista suhtautumista (ks. kuvio 3). Moninainen suhtautuminen näyttää vaihtelevan suurestikin kontekstista, lapsesta sekä leikkikalusta riippuen. Emotionaalinen suhde lapsilla on etenkin rakkaisiin lempileluihin ja turvaa tuoviin unileluihin. Vastaavasti lainattaviin, vaihdeltaviin ja laatikon pohjalla lojuviin leluihin voidaan suhtautua viileän välineellisesti. Toisaalta leikkikalusuhdetta kuvaa riippuvuus, toisaalta riippumattomuus: elämä kokonaan ilman leluja ei onnistuisi, mutta monet leikit sujuvat leluttakin. Pääasiassa suhdetta kuvaa myös sukupuolityypillisuus, sillä monet leikkikalut sisältävät sukupuolileimoja ja ristiin leikkiminen ei ole yleistä. Asenteet voivat kuitenkin vaihdella tämänkin ulottuvuuden kohdalla. Lisäksi kaupallisuus ja kulutusorientoituneisuus liittyvät lasten leikkikalusuhtautumiseen, mutta etenkin emotionaalisisessa ulottuvuudessa kaupallisuus on marginaalisessa osassa. Mainoksen houkuttelemaan kulutustavaraan voi ajan myötä muodostua emotionaalinen side, jota ei rahalla voi rikkoa. Kaupallisuuteen liittyy myös asetelma riittävyden ja riittämättömyyden ristiriidasta. Leluesitteiden äärellä herää pilvin pimein toiveita uusista leluista, vaikka toisaalta leluja arvioidaan olevan jo aivan liikaa. Vertauskuvallisesti suhde näyttää olevan kuin lasten suosima transformer-lelu, joka muuntautuu kahdesta vaihtoehdosta vaihatta toiseksi – tilanteesta ja lapsen tuntemuksista riippuen.



Kuvio 3. Kuusivuotiaiden lasten suhde leikkikaluihin

## 11.2 Tutkimuksen anti ja aineksia jatkotutkimuksiin

Tutkimuksen laadullisen, tapaustutkimuksen tyyppisen luonteen vuoksi tuloksia ei voida yleistää. Tutkimus antaa lähinnä tietoa tutkimukseen osallistuneiden 38 kuusivuotiaan suhtautumisesta leluihin. Koska kunkin yhteisön jäsenenä ihmisillä on myös yhteisiä piirteitä, yhteisiä merkityksiä, tutkimus voi toisaalta antaa joitakin viitteitä myös yleisestä suhtautumisesta (ks. Laine 2001, 28). Pääsääntöisesti tulokset koskevat kuitenkin vain spesifiä tutkimusjoukkoa.

Suuntaa antavina tulokset voivat hyödyttää yksilötasolla esimerkiksi lasten vanhempia: ne auttavat ymmärtämään paremmin lasten leikkimisen taustoja ja tutustuttavat aikuisia lasten leikkikalukäyttäytymiseen. Konkreettisesti ne voivat antaa vinkkejä esimerkiksi leluvalintoihin ja käytännön toimiin leluvalikoiman muodostamisessa ja ylläpitämisessä. Muun muassa lasten ajatukset turhista leluista voisivat kannustaa massiivisen leluluvooren pienentämiseen järkevällä tavalla. Tutkimustulokset antavat laajemmin aineksia myös yhteiskunnalliseen keskusteluun. Esimerkiksi kannanotot nykylelujen haitallisuudesta (esim. Levin & Rosenquest 2001, 242) ansaitisivat ja kaipaisivat myös lapsinäkökulman huomioonottamista. Erityisesti lasten

korostama emotionaalinen tärkeys tuo leikkikalujen olemassaololle ymmärrystä ja oikeutusta, jota aikuiset eivät välttämättä tule ajatelleeksi. Kriittisissä kannanotoissa olisi huomioitava, että monet aikuisen silmissä hyödyttömät lelut ovat lapselle tunnetasolla tärkeitä ja sisältävät lapselle tärkeitä merkityksiä. Toisaalta tulokset voivat olla pelinavaus keskustelulle ylipäättään – keskustelulle, joka leikkikalujen osalta on vielä kokonaan käymättä.

Tutkimuksen punainen lanka, lapsinäkökulman säilyttäminen, oli olennaista ennen kaikkea arvostamani fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen kannalta. Lapsinäkökulmalle on myös yhteiskunnallista tilausta. Alanen ja Bardy (1990, 92) toteavat raportissaan ”Lapsuuden aika ja lasten paikka”, että alaikäisten tulisi päästä osallistumaan heitä itseään koskevan tiedon tuottamiseen. Sinänsä haasteellinen toteutustapa lapsihaastatteluihin oli siis tarpeellinen ja kannattava valinta. Myös jatkossa aikuisnäkökulman korvaaminen lapsinäkökulmalla on harkitsemisen arvoista, kun kyse on tämäntyyppisestä tutkimustehtävästä.

Leikkikalututkimuksen vähäisyyden vuoksi teemojen valinnassa sain tehdä vapaita valintoja. Tutkimukseen valitut neljä teemaa hahmottuivat omien ideoiden ja tutkimusintressien sekä Kallialan (1999) leikkikulttuuriin liittyvän tutkimuksen avulla. Kaikissa teemoissa riittää tutkittavaa jatkossakin juuri aiemman tutkimuksen vähäisyyden vuoksi. Myös paljon tutkittua leikkikalujen sukupuolityypillistä käyttöä olisi hyödyllistä tutkia myöhemminkin, jotta mahdollisista asenne- ja käyttäytymismuutoksista saadaan selvyttä. Tarpeellista olisi jatkossa tutkia muiden ikäryhmien kuin kuusivuotiaiden suhdetta leikkikaluihin, ja verrata tuloksia keskenään. Esimerkiksi ero kuusi- ja seitsenvuotiaiden kohdalla saattaa olla huomattava, kun lapsi siirtyy kouluun ja sääntöleikkien pariin. Toisaalta tutkimuskenttä kaipaisi myös syvempää keskittymistä yksittäisiin teemoihin. Muun muassa tässä tutkimuksessa korostunut emotionaalinen tärkeys näyttää hyvin hedelmälliseltä tutkimusalueelta. Toimintatutkimuksen tyyppiset kokeilut leluttomista päiväkotiviikoista toisivat myös arvokasta tietoa siitä, miten leikkikalut ja niiden puuttuminen vaikuttavat lasten leikkiin. Tämä valottaisi lisää erityisesti Unescon painottamaa tutkimustehtävää (ks. Lönnqvist 1996, 53).

Haastattelut osoittautuivat onnistuneeksi menetelmäksi tutkimusongelmien selvittämiseen, ja tämäntyyppisissä tutkimuksissa kannattaa jatkossakin tukeutua haastattelun keinoihin. Aineistoa rikastuttaakseen ja saadakseen selville seikkoja,

joita lapset eivät osaa itse ottaa haastatteluissa esille, havainnoinnin mukaanotto saattaisi olla tarpeellinen lisä. Etenkin abstrakti aihepiiri lelujen mielikuvituksellisesta käytöstä toi esille lasten kognitiiviset ja kielelliset puutteet, ja aiheen käsittely jäi hyvin suppeaksi. Pitkäkestoinen havainnointi toisi oletettavasti aiheesta esille paljon enemmän. Yleisesti parempi keino tutkimuksen parantamiseen näyttää kuitenkin olevan haastattelujen kehittäminen ja monipuolistaminen. Esimerkiksi haastattelu paikka tulisi siirtää päiväkodeista lasten koteihin, omien lelujen äärelle. Tässä tutkimuksessa haastattelu paikkana olleet päiväkodin toimistohuoneet eivät olleet omiaan herättämään monipuolisia tarinoita, kun taas tuttujen lelujen läsnäolo voisi antaa luonnostaan keskustelun aineksia.

Yksilö- ja parihaastattelujen rinnakkainen käyttö oli onnistunut valinta, mutta haastattelumudon lapsikohtaiseen valikointiin tulisi kiinnittää tarkempaa huomiota. Päiväkodin kiireessä haastattelut alkoivat melko ripeällä tahdilla ”liukuhihnalta”, enkä näin ollen tutustunut lasten sosiaalisiin taitoihin riittävästi etukäteen. Tämän seurauksena yksilöhaastatteluihin valikoitui ajoittain hiljaisia lapsia, ja parihaastatteluihin vastaavasti puhetta pulppuava parivaljakko. Jatkossa valinnat tulisi tehdä tarkoituksenmukaisemmin ja ajan kanssa lapsiin tutustuen.

Harkinnan paikka on myös haastattelujen ajankohdan valinnassa. Tässä tutkimuksessa haastattelut ajoittuivat joulun molemmin puolin. Marraskuun haastatteluissa korostuivatkin jonkin verran pinnalla olevat joululahjatoiveet, ja tammikuun haastatteluissa taas juuri saadut joululahjat. Neutraalimman ajankohdan valinta olisi saattanut tuottaa totuudenmukaisemman arvion esimerkiksi kuusivuotiaiden lempileluista. Toisaalta ajankohta rikastutti aineistoa siksi, että leluihin liittyvät keskustelut ja pohdinnat olivat selvästi pinnalla.

Tulevissa tutkimuksissa pyrkimyksen tutkimuskohteen ”tavallisuuteen” vanhempien sosioekonomisen aseman suhteen voisi kääntää päinvastaiseksi. Mielenkiintoista olisi selvittää taustaltaan ääripäiden lapsien suhdetta leikkikaluihin ja selvittää näin ollen, onko suhtautumisessa selviä eroja. Toisaalta myös asuinalueiden sisällä perherakenteiden ja erilaisten taustamuuttujien variointi voi olla suurta, jonka esimerkiksi Kalliala (1999, 65) totesi tutkimuksessaan. Myös tässä tutkimuksessa pyrkimyksenä ollut ”tavallisuus” oli tästä johtuen jossain määrin keinotekoista. Todellisia yhtäläisyyksiä ja eroja selvittääkseen taustat tulisikin selvittää asuinalueita yksityiskohtaisemmin.

### 11.3 Lopuksi

Alanen ja Bardy (1990, 3) kuvaavat osuvasti tutkimustyön kulkua: ”Ensin työhön rakastuu ja sen kanssa lentää. Sitten puurtaa kompuroidenkin ja viimein panee paikalleen.” Oma lentämiseni tapahtui ennen kaikkea aineistonkeruun ja alustavan analysoinnin aikana. Lasten kohtaaminen ja kuuleminen antoi suurta pontta tutkimuksen toteuttamiselle, ja aineiston ensimmäiset tulkinnat kohottivat korkealle. Puurtaa taas sai analyysin loppumetreillä, hermeneuttisen kehän viimeisillä kierroksilla. Samalla kertaa tieteellinen kiteyttäminen ja puhtaan lapsinäkökulman säilyttäminen vaati työtä. Myös alun teoreettisen taustan kerääminen oli haasteellista aiemman tutkimustiedon vähäisyyden takia.

Paikalleen laittaminen on sekin tullut päätökseen. Viimeisenä haluan nostaa jalustalle tutkimukseen osallistuneet 38 kuusivuotiaasta lasta. Heidän innokkuutensa, avoimuutensa ja kykynsä ilmaista kokemuksiaan ja näkemyksiään herättivät suurta kunnioitusta, kiitollisuutta ja iloa. Heidän avullaan matka furby-pöllöjen, transformer-robottien, bratz-nukkien ja resuisten pehmonorsujen maailmaan onnistui ja matkasta tuli ikimuistoinen.

## LÄHTEET

- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä, 114-160.
- Alanen, L. & Bardy, M. 1990. Lapsuuden aika ja lasten paikka. Tutkimus lapsuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä. Sosiaalihuollituksen julkaisu 12. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Allen, M. 2004. Tangible interfaces in smart toys. Teoksessa J. Goldstein, D. Buckingham & G. Brougere (toim.) Toys, games, and media. Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 179-194.
- Almqvist, B. 1994. Approaching the culture of toys in swedish child care. A literature survey and a toy inventory. Uppsala studies in education 54. Uppsala: Uppsala university.
- Bagley, D. M. & Chaillé, C. 1996. Transforming play: an analysis of first-, third-, and fifth-graders' play. Journal of research in childhood education 10 (2), 134-142.
- Bergen, D. 2004. Preschool children's play with "talking" and "nontalking" rescue heroes: effects of technology-enhanced figures on the types and themes of play. Teoksessa J. Goldstein, D. Buckingham & G. Brougere (toim.) Toys, games, and media. Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 195-206.
- Borenstein, L. 1996. The development of friendship in childhood: a clinical conversation. Child and adolescent social work journal 13 (3), 213-224.
- Brembeck, H. 1996. Vad gör nallen på krogen? Teoksessa H. Brembeck & B. Johansson (toim.) Postmodern barndom. Göteborg: Etnologiska föreningen i Västsverige 23, 267-286
- Campenni, C. E. 1999. Gender stereotyping of children's toys: a comparison of parents and nonparents. Sex Roles 40 (1-2), 121-138.
- Christensen, K. & Stockdale, D. 1991. Predictors of toy selection. Criteria of preschool children's parents. Children's environments quarterly 8 (1), 25-36.
- Connolly, J., Doyle, A. & Reznick, E. 1988. Social pretend play and social interaction in preschoolers. Journal of applied developmental psychology 9 (3), 301-313.
- Dau, E. 1999. "I can be playful too": the adult's role in children's socio-dramatic play. Teoksessa E. Dau (toim.) Children's play. Revisiting play in early childhood settings. Sydney, N.S.W.: MacLennan & Petty, 187-202.
- Edin, L. 1996. Köpa, leka, lära. Teoksessa H. Brembeck & B. Johansson (toim.) Postmodern barndom. Göteborg: Etnologiska föreningen i Västsverige 23, 205-233.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fisher-Thompson, D. 1993. Adult toy purchases for children: factors affecting sex-typed toy selection. Journal of applied developmental psychology 14 (3), 385-406.
- Fleer, M. 1999. Universal fantasy: the domination of Western theories of play. Teoksessa E. Dau (toim.) Children's play. Revisiting play in early childhood settings. Sydney, N.S.W.: MacLennan & Petty, 67-80.

- Franck, M. 1999. Ja leikki käy...Nukke- ja pukumuseon julkaisu n:o 32.
- Garvey, C. 1990. Play. Enlarged edition. Cambridge (MA): Harvard university press.
- Glassy, D. & Romano, J. 2003. Selecting appropriate toys for young children: the pediatrician's role. *American academy of pediatrics* 111 (4), 911-913.
- Hakkarainen, P. 2002. Kehittävä esiopetus ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hangaard Rasmussen, T. 2002. Leksakernas virtuella värld. Essäer om leksaker och lek. Lund: Studentlitteratur.
- Hartmann, W. & Brougere, G. 2004. Toy culture in preschool education and children's toy preferences. Teoksessa J. Goldstein, D. Buckingham & G. Brougere (toim.) Toys, games, and media. Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 37-53.
- Helenius, A. 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Helenius, A. 1995. Lasten leikki elämän opiskeluna. Teoksessa M. Riihelä & R. Kauppinen (toim.) Esiopetus linnunradalla: näkökulmia varhaiseen oppimiseen ja leikkiin. Helsinki: Stakes, 59-64.
- Helenius, A. 2001. Varhaiskasvatuksen juurilla. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: PS-kustannus, 40-57.
- Helenius, A. & Savolainen, J. 1996. Leikistä oppimiseen. Teoksessa T. Jantunen & P. Rönnberg (toim.) Anna lapsen leikkiä. Jyväskylä: Atena kustannus, 119-128.
- Hiltunen, A. 2002. Leluton leikkikoulu. *Lapsen maailma* 61 (2), 30.
- Hirsjärvi, S., Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. 10., osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Hughes, F. P. 1999. Children, play and development. Boston: Allyn and Bacon.
- Hughes, F.P. 2003. Spontaneous play in the 21<sup>st</sup> century. Teoksessa O. Saracho & B. Spodek (toim.) Contemporary perspectives on play in early childhood education. Greenwich: Information Age Publishing, 21-39.
- Huston, A. 1983. Sex-typing. Teoksessa P. H. Mussen & E. M. Hetherington (toim.) Handbook of child psychology. New York: Wiley, 387-486.
- Hynes-Dusel, J. 2004. Creating homemade play equipment. Teoksessa R. Clements & L. Fiorentino (toim.) The child's right to play. A global approach. Connecticut: Praeger, 191-196.
- Hämäläinen-Forslund, P. 1989. Leluko leikin tappoi? Julkaisussa Leluko leikin tappoi? Julkaisu 1. Helsinki: Suomen leikki- ja lelumuseon ystävät ry, 5-9.
- Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2001. Piaget'n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 158-183.
- Ivory, J. J. & McCollum, J. A. 1999. Effects of social and isolate toys on social play in an inclusive setting. *Journal of special education* 32 (4), 238-243.
- Janatuinen, Jenni. 2005. Miehenkuva. Kalle Pääntalon perintö. Helsinki: WSOY.
- Kalliala, M. 1999. Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuurin ja yhteiskunnan muutos. Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliala, M. 2000. Maailma muuttuu – muuttuuko leikki? Julkaisussa T. Tarkkonen & M. Kalliala (toim.) Leikki kaikkialla. Helsinki: Cultura, 4-9.
- Kallionpää, K. 2005. Tanskalainen lelu rantautuu Suomeen. *Helsingin sanomat* 13.10.2005, Talous, 1.
- Karvinen, J., Hiltunen, P. & Jääskeläinen, L. 1991. Lapsi ja urheilu. Keuruu: Otava.

- Kauppinen, R. 1996. ”Juuret ovat puun aivot” – Leikin kasvattava voima. Julkaisussa M. Riihelä & R. Kauppinen, (toim.) *Esiopetus linnunradalla. Näkökulmia varhaiseen oppimiseen ja leikkiin*. Stakes, raportteja 163. Jyväskylä: Gummerus, 28-35.
- Kemppainen, E. 2001. Palikoiden paluu. *Lastentarha* 64 (4), 47.
- Keskinen, R. & Lounassalo, J. 2001. Elävätkö teoriat varhaiskasvatuksen arjessa? Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.) *Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia*. Jyväskylä, PS-kustannus, 227-250.
- Keskinen, S. & Leppiman, A. 1998. Julkaisussa A. Saar & P. Hakkarainen (toim.) *Mäng kultuurikontekstis [Play in cultural contexts]*. Tallinn: Tallinna Pedagogikaulikool, 135-142.
- Keskinen, S., Virtanen, N., Hopearuoho-Saajala, K. 1998. Kulttuurin ja sukupuolen vaikutus lasten lelupreferensseihin. *Kasvatus* 29 (5), 501-508.
- Kirmanen, T. 1999. Haastattelu lapsen ja aikuisen kohtaamisena – kokemuksia lasten pelkojen tutkimuksesta. Julkaisussa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä: Atena, 194-214.
- Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. Jyväskylä: Gummerus, 68-84.
- Kline, S. 1995. *Out of the garden. Toys and children’s culture in the age of TV marketing*. London and New York: Verso.
- Korhonen, R. 2001. Leikki kuusivuotiaiden lasten esiopetuksessa. Teoksessa B. Högrström & O. Saloranta (toim.) *Esiopetus tavoitteellisen oppimispolun alkuna*. Helsinki: Opetushallitus, 37-42.
- Kuhfuss, W. 1996. Leikki ja lapsi. Julkaisussa T. Jantunen & P. Rönnerberg, (toim.) *Anna lapsen leikkiä. Kirja leikistä ja lapsilähtöisyydestä*. Jyväskylä: Atena kustannus Oy, 75-80.
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. *Hoitotiede* 11 (1), 3-12.
- Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. Jyväskylä: Gummerus, 26-43.
- Lallukka, Kirsi. 2003. Lapsuusikä ja ikä lapsuudessa: tutkimus 6-12 –vuotiaiden sosiokulttuurisesta ikätiedosta. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Leeper, C., Leve, L., Strasser, T. & Schwartz, R. 1995. Mother-child communication sequences: play activity, child gender, and marital status effects. *Merril-Palmer Quarterly* 41 (3), 307-325.
- Lehman, E. B. & Arnold, B. E. 1995. Attachment to blankets, teddy bears, and other non-social objects: a child’s perspective. *Journal of genetic psychology* 156 (4), 443-459.
- Lehto, M-L. 1996. *Huwikaluja lapsille. Vanhat suomalaiset lelut*. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Levin, D. & Rosenquest, B. 2001. The increasing role of electronic toys in the lives of infants and toddlers: Should we be concerned? *Contemporary issues in early childhood* 2 (2), 242-247.
- Linderöth, J., Lindström, B. & Alexandersson, M. 2004. Learning with computer games. Teoksessa J. Goldstein, D. Buckingham & G. Brougere (toim.) *Toys, games, and media*. Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 157-175.
- Lindqvist, G. 1998. *Leikin mahdollisuudet*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.



- Lyytinen, P. 1990. Symbolinen leikki lapsen kehitystason arviointimenetelmänä. Jyväskylän yliopisto. Psykologian laitoksen julkaisuja 311-313.
- Lyytinen, P. 2000. Varhainen leikki ja sen arviointi. Jyväskylän yliopiston lapsitutkimuskeskus: Niilo Mäki instituutti.
- Lönnqvist, B. 1992. Ting, rum och barn. Helsinki: Kansantieteellinen arkisto 38.
- Lönnqvist, B. 1996. Kohti tulevaisuuden lapsitutkimusta – etnologian/kulttuuriantropologian näkökulma. Teoksessa P. Lyytinen & H. Lyytinen (toim.) Lapsi ja tutkimus. Jyväskylä: Atena., 51-56.
- Lönnqvist, B. 1999. Del 1 av Bo Lönnqvist. Teoksessa B. Lönnqvist & J. Silvander (toim.) Ting för lek och tanke. Leksaker i historien. Lund: Historiska media.
- Manner, T. 1990. Hukkuuko leikki lelutulvaan? Lapsen maailma 48 (11), 4-5.
- Martin, C. L., Eisenbud, L. & Rose, H. 1995. Children's gender-based reasoning about toys. *Child development* 66 (5), 1453-1471.
- Moilanen, P. & Rähä, P. 2001. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: Gummerus, 44-67.
- Myoungsoon, K. 2002. Parents' perceptions and behaviours regarding toys for young children's play in Korea. *Education* 122 (4), 793-807.
- Nelson, A. 2002. Könsskillnader i barns leksakspreferenser och leksaksinnehav – hur ser de ut och hur uppkommer de? Teoksessa A. Nelson & M. Nilsson (toim.) Det massiva barnrummet. Malmö: Lärarutbildningen, 1-73.
- Nelson, A. & Nilsson, M. 2002. Det massiva barnrummet. Teoretiska och empiriska studier av leksaker. Malmö: Lärarutbildningen.
- Obanawa, N. & Joh, H. 1995. The influence of toys on preschool children's social behaviour. *Psychologia: an international journal of psychology in the orient* 38 (2), 70-76.
- Opetusministeriö 2006. Opetusministeriön internetsivut.  
<URL: <http://www.minedu.fi/opm/koulutus/yleisivistava/esiopetus.html>>  
(Viitattu 18.3.2006).
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research & Evaluation methods*. Kolmas painos. Thousand Oak (CA): Sage.
- Pellegrini, A. D. & Smith, P. K. 1998. Physical activity play: the nature and function of a neglected aspect of play. *Child development* 69 (3), 577-598.
- Pellegrini, A. D. & Kato, K. 2002. A short-term longitudinal study of children's playground games across the first year of school: implications for social competence and adjustment to school. *American educational research journal* 39 (4), 991-1015.
- Perttula, J. 2005. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Tartu: Dialogia, 115-162.
- Piaget, J. 1962. *Play, dreams and imitation in childhood*. New York: Norton.
- Pike, J. J. & Jennings, N. A. 2005. The effects of commercials on children's perceptions of gender appropriate toy use. *Sex Roles* 52 (1-2), 83-91.
- Pine, K. J. & Nash, A. 2002. Dear Santa: The effects of television advertising on young children. *International journal of behavioral development* 26 (6), 529-539.
- Raag, T. 1999. Influences of social expectations of gender, gender stereotypes, and situational constraints on children's toy choices. *Sex Roles* 41 (11/12), 809-831.
- Riihonen, E. 1991. *Lapsi ja lelu*. Helsinki: Tammi.

- Ritala-Koskinen, A. 2001. Lasten haastattelu tutkijan haasteena. Julkaisussa M. Kangassalo & J. Suoranta (toim.) Lasten tietoyhteiskunta. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy, 145-169.
- Saracho, O. & Spodek, B. 2003. Understanding play and its theories. Teoksessa O. Saracho & B. Spodek (toim.) Contemporary perspectives on play in early childhood education. Greenwich: Information Age Publishing, vii-20.
- Sarras, S. 1995. Leikistikö leikitään? Julkaisussa M. Riihelä & R. Kauppinen, (toim.) Esiopetus linnunradalla. Näkökulmia varhaiseen oppimiseen ja leikkiin. Stakes, raportteja 163. Jyväskylä: Gummerus, 37-42.
- Schmuckler, E. 1995. Toys & TV: an incenstuous connection? Brandweek 36 (25), 36-37.
- Servin, A. 1999. Sex differences in children's play behavior – a biological construction of gender? Uppsala: Acta universitatis upsaliensis.
- Servin, A., Bohlin, G. & Berlin, L. 1999. Sex differences in 1-, 3-, and 5-year-olds' toy-choice in a structured play-session. Scandinavian journal of psychology 40 (1), 43-48.
- Sheridan, M. D. 1999. Play in early childhood. From birth to six years. London: Routledge.
- Silvander, J. 1999. Del 2 av Johan Lönnqvist. Teoksessa B. Lönnqvist & J. Silvander (toim.) Ting för lek och tanke. Leksaker i historien. Lund: Historiska media.
- Singer, J. L. 1994. Imaginative play and adaptive development. Teoksessa J. H. Goldstein (toim.) Toys, play and child development. New York: Cambridge university press, 6-26.
- Smith, P. K., Cowie, H. & Blades, M. 1998. Understanding children's development. Oxford: Blackwell.
- Steier, A. J. & Lehman, E. B. 2000. An observational measure of children's attachments to soft objects. Child study journal 30 (4), 253-271.
- Strandell, H. 1992. Uusi lapsi on syntynyt? "Uuden" lapsitutkimuksen arviointia. Nuorisotutkimus 10 (4), 19-27.
- Suomen Sukututkimusseura 2006. Suomen Sukututkimusseuran internetsivut. URL: <<http://www.genealogia.fi>> (Tulostettu 21.2.2006).
- Sutton-Smith, B. 1986. Toys as culture. New York: Gardner.
- Svensson, K. 1999. Leksaker som kommunikation och sociokulturell kontext. Julkaisussa U. Palmenfelt (toim.) Barndomens kulturalisering. Åbo: Gummerus.
- Terrel, B. & Schwartz, R. 1988. Object transformations in the play of language-impaired children. Journal of speech and hearing disorders 53 (4), 459-465.
- Toivekirja 2005. Joulun leluluettelo. BR-lelut.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, M-L. 2001. Hyvä lelu? Pirta 40 (1), 21-23.
- Turtiainen, P. 2001. Lapsen kuulemisen mahdollisuudet ja rajoitukset haastattelututkimuksen näkökulmasta. Julkaisussa M. Kangassalo & J. Suoranta (toim.) Lasten tietoyhteiskunta. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy, 145-169.
- Vaajoensuu, S. 1997. Päivä lelukaupassa. Peili 19 (4), 6-9.
- Valkenburg, P. M. 1999. The development of a child into a consumer. Tijdschrift voor communicatiewetenschap 27 (1), 30-46.
- Valkenburg, P. M. & Cantor, J. 2001. The development of a child into a consumer. Journal of applied developmental psychology 22 (1), 61-72.
- Varto, J. 1996. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

- Vuori, P. & Tikkanen, T. 2003. Helsinki alueittain 2003. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.
- Vygotsky, L. S. 1971. Thought and language. Edited and translated by Eugenia Hanfmann and Gertrude Vagar. Cambridge: M.I.T Press.
- Wall, S., Pickert, S. & Gibson, W. 1988. Fantasy play in 5- and 6-year-old children. *The journal of psychology* 123 (3), 245-256.
- Wellhousen, K. & Kieff, J. 2001. A constructivist approach to block-play in early childhood. Albany, NY: Delmar.
- Winnicott, D. W. 1953. Transitional objects and transitional phenomena. *International journal of psychoanalysis* 34 (1), 89-97.
- Wood, E., Desmarais, S. & Gugula, S. 2002. The impact of parenting experience on gender stereotyped toy play of children. *Sex Roles* 47 (1-2), 39-49.
- Wood, E. & Attfield, J. 2005. Play, learning and the early childhood curriculum. Second edition. London: PCP/Sage Publications.

## LIITTEET

### Liite 1. Haastattelurunko

#### ORIENTOITUMINEN

- taustatiedot
- lapsen omien mielipiteiden ja ajatusten korostaminen – ei oikeita tai väärää vastauksia
- lapsen tiedon arvokkuus
- jutellaan leluista, onko teillä jotain tarinoita leluista?

#### LELUJEN MERKITYS

##### Leikkikalujen tärkeys yleisesti

- tarvitaanko leluja?
- miksi tarvitaan? (miksi ei tarvita?)
- onko lelut sulle tärkeitä?
- miksi lelut on tärkeitä?

##### Elämä ilman leluja

- mitä jos ei olisi lainkaan leluja? mitä tekisit?
- voisitko antaa lelut pois (jos voisit itse rakentaa, tai jos isä ja äiti ja kaverit leikkisi enemmän sun kanssa tms.)?

##### Turhat lelut

- onko turhia leluja, jotka voisi heittää pois?
- miksi ne ovat turhia?
- oletko antanut leluja pois? miksi? minne?
- oletko lainannut leluja? miksi? miltä se tuntui?

#### LELUJEN KÄYTTÖ

##### Leikkikaluleikit/leikit ilman leikkikaluja

- minkälaisia leikkejä voi leikkiä ilman leluja?
- miksi niissä ei tarvita leluja?
- minkälaisia leikkejä EI voi leikkiä ilman leluja?
- miksi ei voi?
- mitä leluja niissä käytetään?

##### Lelun sosiaalisuusaste ja lelu osana vertaisryhmässä elämistä

- leikitkö sä leluilla yksin vai jonkun kanssa?
- kenen kanssa leikit leluilla?
- minkälaisilla leluilla leikit yksin? miksi?
- minkälaisilla leluilla yhdessä? miksi?
- auttaako ja neuvooko aikuiset lelujen käytössä? Olisiko kiva leikkiä yhdessä
- aikuisten kanssa, jos ne vaikka vähän opastaisi?
- voiko lelujen avulla saada kavereita?

Jatkuu

- voiko ilman tiettyä lelua tulla kiusatuksi? onko sua kiusattu kun ei ole jotain lelua?
- lainaatko leluja kavereille?
- miksi lainaat/et lainaa?

#### Lelun muuntaminen

- voiko samalla lelulla leikkiä erilaisia leikkejä? vai vaan sitä mihin se on tarkoitettu? (jos ei keksitä, kysy rakennuspalikoista)

#### Sukupuolierot ja stereotypiat

- Onko tyttöjen ja poikien lelut erikseen?
- Minkälaisia eroja on?
- Voiko leikkiä ristiin, esim. pojat nukeilla? Mitä muut lapset ajattelevat siitä?

### LEIKKIKALUVALIKOIMAN MUODOSTUMINEN

#### Lelujen määrä

- onko paljon leluja? onko se tärkeää? miksi?
- kerro jotain sun leluista, mitä haluaisit kertoa, mitä leluja sulla on? mistä olet saanut?
- onko jotain tärkeää, mitä puuttuu? miksi on tärkeä?
- riittäisikö vähempi määrä leluja?
- *tietokonepelit ja play station*: ovatko leluja, pelaatko niillä, miksi, mitä aikuiset ajattelevat niistä?
- *elektroniset lelut*: onko sulla sellaisia, mihin tarttee paristot ja ne puhuu ja liikkuu tms. Tykkäätkö niistä? Miksi? Kummat on kivempia, tavalliset vai puhuvat?

#### Lelujen hankkiminen?

- keneltä saa leluja? miksi luulet että saat juuri heiltä leluja?
- milloin saa leluja? miksi sä saat leluja?
- ostaako itse? mitä? oliko hienoa ostaa itse? haluisitko ostaa itse ja valita itse?
- kuka päättää, minkälaisen lelun sä saat?
- miksi on saanut jonkun lelun?
- onko saanut jotain typerää leluja? minkälaisia?

#### Markkinatalouden vaikutus leikkikalivalikoimaan

- mistä saa tietoa uusista leluista
- onko nähnyt mainoksia tai lukenut esitteitä?

### LEMPILEIKKIKALUT

#### Lempileikkikalut

- minkälainen on sun mielestä hyvä/kiva lelu? entä huono?
- mikä on sun lempilelu?
- miksi se on suosikki?
- missä sä käytät sun lempilelua?
- mistä olet saanut sun lempilelun?
- uudet lelutoiveet?

## Liite 2. Tutkimuslupa

Tervehdys vanhemmat,

Olen kasvatustieteen opiskelija Jyväskylän yliopistosta ja teen pro gradu –tutkimusta 6-vuotiaiden lasten suhteesta leikkikaluihin. Olen kiinnostunut mm. siitä, minkälainen merkitys leluilla on lapsille, milloin ja miten he leluja käyttävät sekä mitkä ovat heidän lempilelunsa. Tämän johdosta haastattelen päiväkoti \_\_\_\_\_:n 6-vuotiaita lapsia viikolla \_\_\_\_.

Jos ette anna lupaa haastatteluun, pyydän palauttamaan oheisen ilmoituksen päiväkotiin \_\_\_\_\_ mennessä.

Vastaan mielelläni kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiin!

Yhteistyöterveisin

Elina Nevalainen  
kasvatustieteen yo  
sähköposti:  
puh:

---

Jos lupaa ei anneta, palautetaan päiväkotiin \_\_\_\_\_ mennessä

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

En anna lupaa haastatteluun

Vanhemman allekirjoitus \_\_\_\_\_

### **Liite 3. Aineistossa esiintyneiden vieraskielisten leikkikalujen määritelmät**

#### *Bionickle*

”Semmosii mist voi rakentaa.” (Jenna)

”Bionicklen voi koota ja voi yhdistellä vaikka satakäsisen.” (Mikko)

#### *Furby*

”Semmonen joka muistuttaa pöllöä, mut ei ole pöllö. Se osaa puhua joskus ja tanssia ja nukkua ja vaikka mitä.” (Vilma)

”Sellainen jossa on patterit ja sitten se puhuu kun mä vastaan.” (Anni)

#### *Bratz*

”Barbi on pikkupäinen ja bratz on isopäinen.” (Laila)

#### *Transformer*

”Muuntautuva auto. Muuttuu robotiksi.” (Eetu)

#### *Battle B-Daman*

”Pikku-ukko joka ampuu kuulia.” (Antti)

”Semmonen jolla otellaan. Kun sillä on sellanen millä voi ampuu, semmonen pieni jousi niin sillä kun vetäisee alaspäin niin sitten kuula lähtee.” (Oskari)

#### *Hamtaro*

”Näkyä lauaintaina yheksältä telkkarissa. Semmonen hamsteri.” (Jere)