

Monika Riihelä

ELÄMÄ ON EHKÄ SITTENKIN VAIN LEIKKIÄ!

Leikin merkityksestä on ristiriitaisia käsityksiä. Vaikka leikki tuottaa lumoavia kokemuksia ja se on pienten lasten mielestä tärkein asia, sitä pidetään silti usein vasta elämää opettelevien lasten puuhana. Pitkästä tutkimustraditiosta huolimatta leikin salaisuus on säilynyt ja me tiedämme siitä vielä kovin vähän.

"Vuohi

Minä leikin sitä joskus automatkoilla. Olen itse keksinyt sen. Sitä leikitään näin: Ensin kuvittelet nukkuvan vuohen autosi katolle. Sitten laitat radion päälle. Niin että vuohi kuulee musiikin ja herää. Sitten se hyppää autosi katolta ja alkaa kävellä tai tehdä temppuja musiikin tahdissa. Temppuja voi tehdä erilaisissa katulampuissa tai liikennemerkkeissä, joiden ohi kuljet autollasi. Vuohi voi osata: lentää, hyppiä, tanssia, tehdä kärrynpyöriä tai voltteja, tai ihan mitä vain keksit. Ainoat säännöt ovat nämä: auton pitää liikkua, samaten kuin vuohenkin, musiikin pitää kuulua ja mielikuvitusta pitää käyttää."

Näin kuvasi helsinkiläinen koulutytty omaa leikkiään vuonna 2000 (Karimäki 2000-2001).

Leikin ihanuus

Leikistä on moneksi. Leikisti tavoittaa vaikkapa ulkoavaruuden mustine aukkoineen. Jos kirjoittaisin ajatuksiani leikkikirjoituksella, olisin hitusen lähempänä leikin olemusta, kuin käyttäessäni sanoja ja peräkkäin asettuvia lauseita. Kaikki on leikissä mahdollista ja kaikki olemme leikkineet. Lapsuuden leikeistä kertyy upeita muistoja ja leikin nostalgia tuottaa iloisia kuvia menneestä, jo eletystä elämästä. Leikkivät lapset tekevät tätä päivää hakeutuen toistensa seuraan keksimään aina vaan uusia leikkejä. Leikki on kiinnostanut filosofeja ja tutkijoita jo tuhansia vuosia. Hollantilainen historioitsija Johan Huizinga (1967 s. 243) muistutti vuonna 1938 Homo Ludens nimisessä kirjassaan Platonin sanoista: "... ihminen on tehty jumalan leikkikaluksi, ja siinä onkin todella paras hänestä... hänen on myös elettävä sen mukaisesti ja leikittävä kauneimpia leikkejä...". Huizinga puhui aikuisten rakentamien leikkien monimuotoisuudesta yli kulttuurirajojen. Lasten omat leikit hän kuitenkin jätti huomioimatta. Lasten leikit ovat sadan vuoden ajan laajasti kiinnostaneet inhimillistä kehitystä pohtivia tutkijoita. Lukemattomin eri tavoin leikin olemusta on pyritty tavoittamaan ja yhä uudestaan leikin lumo on karannut selitysten tavoittamattomiin.

Leikkejä on monenlaisia, rakentelu- ja mielikuvitusleikeistä aina piilosilla oloon ja urheilukilpailuihin. Leikkimistä opetetaan vanhemmille, opetuksessa sovelletaan didaktisia leikkejä, työyhteisöjä viihdytetään seikkailuleikeillä ja lapsille tarjotaan perinneleikkileirejä. Leikki ei ole vain ihmisille tyypillistä. Myös monet eläinlajit leikkivät. Erityisesti apinoiden yhteistoimintaa edistäviä leikkejä on tutkittu (de Waal 1998). Pelit ja kilpailut sekä rituaalit, myytit ja juhlat ovat aikuisten keskinäisiä leikkejä, kuten Huizinga korosti. Leikkimistä esiintyy hänen mukaansa myös käsitteiden käytössä, esimerkiksi kun ajatellaan, että sanojen antaminen asioille siirtää ne toiselle tasolle, jolloin käsitteistä tulee symbolien leikki. "Jokaisen abstraktisen ilmauksen takana on metafora ja jokaisessa metaforassa sanaleikki. Näin ihminen luo sanoin, ..., toisen maailman luonnon maailman rinnalle." (Huizinga 1967 s.13). Marika Tandefelt (2002) kuvailee omasta historiastamme miten monella kielillä on leikitty. Hän kertoo vanhan Viipurin neljän kielen, suomen, ruotsin, venäjän ja saksan, iloisesta sekamelskasta. Viipurissa moni asukas piti kielten sekoittamista puheessa aivan luonnollisena. Salamanopeasti vaihdettiin kesken lausetta kielestä toiseen ja leikkisästi lainattiin ja muunneltiin sanoja kielten välillä. Kiukustuneena saatettiin huudahtaa: "Hast du meinen valkoinen vasikka gesehen", ja "die Borkane" oli

saksannettu porkkana-sana. Nämä ovat vain pari esimerkkiä kielten humoristisesta Rothe-Wahlskasta, sekamelskasta.

Ennen toista maailmansotaa kirjoitti Huizinga leikin kaiken kattavasta merkityksestä kulttuurin kehittymiselle ja hän ehdotti ihmislaajalle nimeä, Homo Ludens. Hän halusi korvata käsitteen Homo Sapiens, Viisas Ihminen, käsitteellä Leikkivä Ihminen, koska hänen mielestään leikinomaisuus kuvaa paremmin kuin viisaus inhimillistä toimintaa ja kulttuurin luovasti uusiutuvaa luonnetta. Leikki on tänä päivänä myös filosofi Martha C. Nussbaumille (2002) varsin keskeistä. Hän korostaa leikkiä yhteisöllisyyden merkittävimpänä inhimillisenä toimintakykynä. Leikki näkyy, kuuluu ja tuntuu, ja jo pieni lapsi tunnistaa leikin ja tempautuu sen tiimellykseen.

Tervetuloa leikkimään

Seitsemänvuotias poika ja tyttö sekä yhdeksänvuotias poika tulevat sisälle ja löytävät pöydältä tyhjiä kuohuviinilaseja. "Aletaaks leikkiä?" "Joo. Leikitään juhliä." Ja siitä se jälleen kerran alkaa, se lasten ikioma leikki. Lapset istuutuvat pyöreän pöydän ympärille. Yksi ryhtyy emännäksi ja toivottaa toisia tervetulleeksi. "Maistuuko sinulle?", hän kysyy ja kaataa leikisti samppanjaa toisen lasiin. "Saako sinulle olla?", kysyy toiselta ja kaataa myös hänen lasinsa täyteen. "Kippis", toivottelevat lapset toinen toisilleen. "Saako sinulle olla toinen?", jatkaa leikkijuhlija. Samaan aikaan viereisessä huoneessa jatkuvat vaarin lattian päällystämistyöt, kuin mitään ei olisi tapahtunut. Leikkijuhlat loppuvat kun lapsille tulee kutsu oikeasti syömään.

Tämä on vain yksi niistä sadoista leikeistä, joita lapsenlapsemme ovat keksineet, ja joiden seuraamisesta olemme saaneet nauttia. Lasten omiin leikkeihin on kuitenkin vaikea saada otetta. Mistä leikit pulppuavat, miten ne etenevät ja mihin ne päättyvät? He siirtyvät leikistä toiseen, ikään kuin koko heidän olemassaolonsa olisi vain leikkiä. He leikkivät sisäsiistejä koti- ja rakenteluleikkejä sekä tuhmia, ei aikuisten katseille tarkoitettuja leikkejä. He matkivat aikuisia. He ovat leikisti eläimiä. Parhaaksi lastenlapsemme leikkikirjaksi on osoittautunut pieni Nisäkkäät –niminen kirja (Hofman 1992), jossa eläimiä esitellään kuvin ja lyhyin tekstein. "Leikittäiskö eläimiä? Mitäs eläintä leikittäis?", kysyy yksi lapsista ja toinen vastaa: "Minä haen sen eläinkirjan, niin katotaan mitä eläimiä sieltä löytyy". Nisäkkäät kirja kädessään he selailevat ja etsivät. "Mikä eläin sä oot?" "Mä oon vaikka ahma, saukko tai ilves". "No mikä eläin sä oot?" "Tunturisopuli tai przewalskinhevonon". "Mikä noist sä haluat olla?" "Mä haluan olla saukko." "Mikä sä haluat olla noista sun eläimistä?" "Se hevonen." Joskus lapset lukevat eläimen tavoista kirjasta ja sitten laittavat kirjan takaisin hyllyyn ja leikki alkaa. Hetken päästä: "En mä jaksa leikkii enää tätä. Leikitään jotain muuta." "Leikittäiskö vaikka ihmisiä, että sä oot koira ja mä oon ihminen?" "Joo, mikä sen nimi vois olla?" "Vaikka Tessu. Mikä sun nimi vois olla?" "Asmick." "Onks sul muita eläimiä?" "Ei." Leikki alkaa, mutta keskeytyy: "Jos mä oon vaikka viisas alppimurmeli, niin sä oot joku pieni vaivaishiiri ja se kuuntelee alppimurmelin viisaita puheita." "Ja sitten aletaan leikkii, eikä siinä sitten enää muuta ole", kertoivat lapset leikistä kirjoittavalle isoäidilleen. Leikki jatkuu tunteja, joskus useita päiviä. Mutta miksi tämä lasten oma lumoava leikki niin useasti aikuisten puheissa ja teksteissä on vain leikkiä?

Leikkikö vain puuhastelua?

Leikki-sanalla kuvataan sekä luovuutta että kehittymättömyyttä, sekä kykyä että kyvyttömyyttä. Leikki on vain leikkiä –sanonta vähättelee leikkiä, kun taas sana leikisti toimii myönteisessä mielessä huumorin synonyymina. Samantyyppisiä, toisiaan kumoavia merkityksiä on annettu sanoille lapsi, lapsuus ja lapsellinen. Lapsuutta pidetään elämän rikkaimpana vaiheena ja puhutaan lapsen rajattomasta luovuudesta. Toisaalta sanotaan, että lapset ovat vasta kehittyviä, eivät vielä

kykeneviä aikuisia. Käsitys leikistä kehityksen edistäjänä tai ongelmien ratkaisijana on viime aikoina saanut rinnalleen käsityksen leikistä lasten kompetenssina.

Suomen kielen perussanakirjasta (Haarala 1996) löytyy puolitoista sivua selityksiä leikki-alkuisille sanoille. Leikki-sanaa käytetään kuvaannollisesti helposta ja vaivattomasta, kuten 'työ sujui kuin leikki', ja toisaalta julmasta toiminnasta, kuten 'joka leikkiin ryhtyy, se leikin kestäköön'. Leikki-sanaa käytetään myös sattumanvaraisesta ja kiehtovasta liikkeestä, kuten 'varjojen leikki' tai 'ajatusleikki' ja se tarkoittaa myös leikinlaskua ja pilailua, kuten 'leikkiä jonkun kustannuksella', 'lyödä leikiksi' ja 'leikki leikinä'. Sanakirja määrittelee lasten leikkiä seuraavasti: "vars. lasten mielihyvänsävyinen toiminta ilman hyötytarkoitusta", ja että "leikki-ikä, on ikä jolloin lapsi leikkii paljon, vars. kouluikä lähinnä edeltävä ikäkausi." Näiden määritelmien mukaan ihminen ei olisikaan leikkivä koko ikänsä, vaan se vaihe loppuisi kun koulu alkaa. Leikki olisi vain lasten toimintaan liittyvä ja heidän kehitystään edistävä asia, ei elinikäinen juonne ihmisen olemuksessa. Nämä näkemykset ovat kehittyneet yli sadan vuoden tutkimustyön tuloksena ja ne elävät sitkeästi ihmisten mielissä vielä tänään.

Jo pitkään on kehittyminen alkeellisemmasta yhä monimuotoisempaan nähty keskeisimpänä ajatusmallina, jonka avulla lasten maailma aukeaisi. Leikin alkuperää on etsitty korostamalla kehittymisen lainalaisuuksista, joko sukupuolisena kypsymisenä, käsitteiden käytön muuttumisena konkreettisista yhä abstraktimmaksi tai toimintatapojen muuttumisena leikistä oppimiseen ja oppimisesta työn tekemiseen. Leikki on haluttu nähdä tilanteena, jossa ongelmat ratkeavat, niin älylliset kuin ahdistavatkin. Ehkäpä nimenomaan kehitystä korostamalla lasten leikin käsitteeseen on tullut vähätteleviä sävyjä.

Leikkien luokittelua

Leikin olemusta on pyritty tavoittamaan myös luokituksia laatimalla. Leikkiä koskevat luokitukset ovat kuitenkin yksinkertaistaneet monimutkaisia tapahtumia. On puhuttu alkeellisista yksin- ja rinnakkaisleikeistä, jotka asteittain kehittyvät yhteisleikeiksi. Yksinleikillä on ymmärretty tilannetta, jossa kukin lapsi leikkii omilla leluillaan omia leikkejään. Rinnakkaisleikissä lapset leikkivät samankaltaisilla leluilla eri leikkejä, esimerkiksi lapset täyttävät kukin omaa hiekkämpäriään samalla hiekkalaatikolla. Yhteisleikistä on puhuttu, kun lapset leikkivät samoilla välineillä samaa leikkiä, kuten koti-, lääkäri- ja hippaleikit. Luokittelu on perua M. Partenin vuonna 1932 tekemästä tutkimuksesta, joka koski 2 – 5 –vuotiaiden leikkejä.

Tätä näkemystä voisi verrata metsän elämän kuvaamiseen kertomalla että puut kasvaessaan ensin seisovat yksin, vähitellen rinnakkain ja lopulta yhdessä, kun niiden oksat koskettavat toisiaan. Metsän tuhansien kasvien ja eläimien, maaperän, vesi- ja ilmaolosuhteiden keskinäinen riippuvuus, koko ekologinen järjestelmä jää tarkastelun ulkopuolelle. Lasten leikkien monet tasot ja niiden väliset riippuvuudet jäävät tässä luokituksessa vaille huomiota. Leikkitoiminnan perinteisen luokittelun ulkopuolelle jää myös se myönteinen riippuvuus, joka leikissä kehkeytyy lasten kesken. Bateson (1973) onkin korostanut ihmismielen ekologisia piirteitä. Leikissä on monia ulottuvuuksia, jotka ovat vuorovaikutuksellisessa, tai Batesonin termiä käyttäen, ekologisessa suhteessa toiminnan koko kenttään, niin toisiin ihmisiin, esineisiin kuin luonnonilmiöihin.

Kehitystä korostettu lasten oman toiminnan arvostamisen kustannuksella

Monet lapsia koskevat teoreettiset suuntaukset ovat etsineet selityksiä leikin moninaisuudelle lasten kehityksen eri vaiheista (Lillemyr 1994). Leikin merkitystä pohdittaessa on korostettu aikuisten näkemyksiä lapsen kehittymisen vaiheista. Biologisia, älyllisiä tai toiminnallisia osa-alueita

tarkastellaan psyykkisen kehityksen asteittaisena muuttumisena lapsuudesta aikuisuuteen. Friedrich Fröbel (Read 1992) esitti 1800 –luvun alussa, että leikkiessään omia leikkejään lapset saavuttavat spontaanin toiminnan vapauden. Tämä oli hänen mielestään jopa inhimillisen toiminnan korkein kehittymisen muoto. Psykoanalyttinen perinne on nähnyt sukupuolisuuden kehittymistä tytössä ja pojassa tiettyjen vaiheiden kautta naiseuteen ja miehisyyteen osana leikin muotoutumista. Saksalais-amerikkalainen sosiaalipsykologi Erik H. Erikson (1977) laajensi 1970 –luvulla itävaltalaisen Sigmund Freudin näkemystä leikistä. Freud esitti ajatuksiaan noin sata vuotta sitten. Tiivistettynä hänen näkemyksensä olivat, että leikin avulla lapsi purkaa tiedostamattomia motiivejaan ja tarpeitaan hyväksyttävällä tavalla. Erikson korosti, että leikin tärkein merkitys on siinä, että sen avulla lapsen psykososiaalinen kehitys etenee, koska hän leikkiessään kehittää omaa identiteettiään. Lisäksi leikki oli Eriksonin mukaan myös tärkeä ahdistusten käsittelijänä.

Vuonna 1932 sveitsiläinen Jean Piaget (1972) julkaisi lapsen moraalikäsitteitä ja leikin sääntöjä koskevan artikkelin. Piagetin lapsen kehitystä koskeva teoria painottaa älyllisten toimintojen ja käsitteiden iänmukaisia kehittymisen vaiheita, ja ne ilmenevät leikissä siirtymisenä alkeellisemmasta kehittyneempään eli mielikuvitusleikeistä sääntöleikkeihin. Piaget ajatteli, että mielikuvitusleikin säännöt ovat lapsen itse kehittelemiä ja itse itselleen asettamia. Mielikuvitusleikki oli Piagetin mukaan alkeellisempaa toimintaa kuin vaikkapa korttipeli. Tämän päivän tiedon mukaan olisi osuvampi puhua mielikuvitusleikistä synnynnäisenä, spontaanina toimintana. Kun taas pelit ovat aikuisten lapsille opettamia. Aikuiset ovat tehneet säännöt vaikkapa muistipelille ja luoneet koko pelin. Näitä sääntöjä heidän täytyy ensin opettaa lapselle, ennen kuin peliä voidaan aloittaa. Alle neljävuotiaat lapset protestoivat usein sellaisia leikkisääntöjä vastaan, joihin he eivät voi itse vaikuttaa ja joita he eivät ole mukana luomassa. Hyvin pienten lasten uuden keksimisen vimma on niin suuri, etteivät he jaksaa leikkiä valmiiksi asetettujen sääntöjen tilassa. Nämä pelit ovat pienille lapsille puurtamista, ei leikkimistä. Piagetin mukaan peleillä leikkiminen edustaa kehittyneempää osaamista. Nykytietämys kääntää vanhat uskomukset pälaelleen. Mielikuvitusleikit ovat kaiken luovuuden ja uuden keksimisen perusta. Eivätkä mielikuvitusleikit lopu ensimmäisten elinvuosien jälkeen, vaan ne jatkuvat pitkälti nuoruusvuosiin asti. Artikkelin alussa kerrottu vuohileikki on oiva osoitus kouluikäisten lasten mielikuvitusleikkien monipuolisuudesta. Mielikuvitusleikkien ainutlaatuisesta luovuudesta kirjoitti jo Fröbel ja hänen jälkeensä monet muut. Tänä päivänä meillä on mahdollisuus nähdä ja ymmärtää missä ja miten näitä luovia prosesseja synnytetään.

Leikkiä on myös määritelty suhteessa työn tekemiseen ja puhuttu leikistä lapsen työnä. Mutta myös tämä määritelmä on hyvin ristiriitainen. Venäläinen pedagogi Anton Makarenko (1950) korosti 1930 -luvulla, että jokaisessa hyvässä leikissä on ennen kaikkea työtä ja ajattelua, eikä työn ja leikin välillä ole suurta eroavaisuutta. Hyvä lasten leikki muistuttaa hyvää työtä ja huono leikki huonoa työtä. Työn merkitystä ja tärkeyttä on painotettu industrialismia kehittävässä länsimaissa laajemminkin. Työ on nähty kehityskulun korkeimpana muotona. Leikki-ikä tulee ensin ja sen jälkeen tulevat oppimisikä ja työikä. Näitä eri toimintoja on erotettu toisistaan niistä saatavan tuloksen suhteen. Leikki valmentaa, oppiminen tuottaa myöhemmin hyötyä ja työnteosta on välitöntä tulosta. Ilmeisesti leikin kehittävästä merkityksestä on haluttu painottaa vertaamalla sitä työnteokseen. Leikin ja työn tekemisen tavoitteet ovat kuitenkin tyystin erilaiset. Kun veistämisestä ja työn tekemisestä syntyy vaikkapa tuoleja, ei lasten tuolileikistä kehkeydy mitään uutta tarpeellista esinettä. Työtä tehdään toimentulon takia, elämän turvaamiseksi. Leikkiä suunnitellaan huvun ja yhteisen ilon saavuttamiseksi.

Samoihin aikoihin, vuonna 1933, piti venäläinen psykologi Lev Vygotsky esitelmän Leikistä ja sen merkityksestä lapsen kehitykselle. Se käännettiin ja julkaistiin englanniksi vasta vuonna 1967. Vygotsky korosti, että lasten mielikuvitusleikin innoittajana on älyllisten prosessien ja tunne-

elämän välinen vuorottelu. Lapset leikkivät voidakseen toteuttaa toiveita, joita he eivät voi saavuttaa todellisuudessa. Leikki on kuvitteellisen tilanteen luomista, jossa lapset esittävät asioita ja niiden yhdistelmiä. Myös Vygotsky näki lasten kehittymisen suhteessa ikään. Hän näki kehityksen moottorina kulttuurin ja ympäristön, ja kuvasi kehityksen etenemistä lähikehityksen vyöhyke – käsitteellä. Tällä hän tarkoitti, että lapsi osaa huomenna sen, minkä hän tänään tekee taitavamman aikuisen kanssa. Käsitettä on edelleen laajentanut Jan Valsiner (1998) vapaan liikkeen (Zone of free movement) ja mahdollisen toiminnan (Zone of promoted action) vyöhykkeillä.

Leikki näyttää monessa mielessä olevan vastakohtien temmelyskenttä. Leikki on yhtäältä vain tarkoituksetonta ajankulua, joka sopii lasten harjoituskentäksi, kun he valmentautuvat aikuismaailmaan. Toisaalta leikkiä pidetään kaiken inhimillisen alkuna ja kulttuurin perustana. Miten samasta ilmiöstä voi syntyä näinkin vastakkaisia näkemyksiä? Jos ajatellaan, että leikki kehittää lasta, sillä tarkoitetaan myös, että kehitys hallitsee lasta leikin avulla. Yksi kehityksen moottoreista olisi leikki. Tärkein tässä on suotuista kehitys, joka tapahtuu niin, että leikki kehittää lasta ja lopputulemana on hyvällä tavalla aikuistuva lapsi. Kumpi oli ensin, muna vai kana, leikki vai lapsi? Jos ajatellaan, että leikki on ensin, täytyy taustalla olla näkemys siitä, ettei lapsi osaa leikkiä, ennen kuin aikuinen on opettanut häntä leikkimään. Tämän ajattelutavan mukaan leikit ohjaavat lapsia, eivätkä lapset itse rakentele omia leikkejään. Videotallenteet lasten leikeistä ovat lopullisesti kumonneet näitä käsityksiä. Leikkiminen on synnynnäinen taito, johon lapsi kykenee jo kohdussa. Uusia sääntöjä voidaan opettaa ja oppia, muttei leikkimistä. Inhimillinen kanssakäyminen kehdestä hautaan on pohjimmitaan leikkiä.

Videokameran silmä näkee syvemmälle

Yksi syy ristiriitaisiin käsityksiin on mielestäni se, että leikin olemuksen selvittämiseksi tarpeellinen väline, videokamera on ollut käytössä vasta niin lyhyen ajan. Ennen videokameran aikaa leikkijöiden tekemisiä on kirjattu tarkkailemalla. Kirjaaminen on hidasta ja vain pieni osa leikin kulusta tallentuu paperille. Mutta ehkä suurin ongelma syntyy tutkijan ennakko-oletuksista, siitä mitä hän odottaa näkevänsä ja mitä häneltä jää huomaamatta. Koska aitoon leikkiläntilanteeseen ei myöhemmin enää voi palata, ei myöskään ole mahdollista uudelleen arvioida ennakko-oletuksia. Ihminen usein havaitsee vain sen, minkä hän on valmis näkemään, ja paperille kirjautuvat helposti vain ne tapahtumat, jotka parhaiten muistuttavat jo olemassa olevia näkemyksiä. Näin kirjoittamalla dokumentoitu havaintomateriaali ikään kuin itsestään tukee teoreettisia käsitteitä ja kulttuurisidonnaisia merkityksiä lapsista ja heidän leikeistään. Tallennettu aineisto tuottaa herkästi kehäpäätelmiä. Lisäksi yksilöorientoituneessa kulttuurissamme huomio kiinnittyy etupäässä yksittäisten henkilöiden tekemisiin. Leikkiä tarkasteltaessa yksilökeskeisesti, yhden ihmisen sisäisestä motivaatiosta riippuvana toimintana, jättää leikin perustan, yhteistoiminnallisuuden taka-alalle. Tässä tarkoitan leikissä syntyvää yhteistoimintaa niin eri ihmisten, kuin myös lapsen ja esineiden välillä.

Vasta videokameran käyttö on asteittain antanut keinoja tarkkailla ja paremmin ymmärtää toimijoiden välissä olevaa maastoa, joka ensi näkemältä on aivan tyhjä tila. Videon mullistavaa merkitystä käyttäytymisen selvittämisessä voi verrata mikroskooppiin tautien leviämisen syyn selvittämisessä 1860-luvulla. Tuolloin löydettiin bakteerit, jotka kosketuksessa siirsivät tartunnan sairastuneesta terveeseen ihmiseen. Ennen kuin tämä yhteys havaittiin näkymättömät bakteerit tekivät tuhotyötään. Mutta näkymättömän näkyväksi tekemiseksi piti kehittää tekniikka, jolla valmistettiin mikroskooppiseen tarkasteluun soveltuvia preparaatteja. Löydösten jälkeen sairaita hoitavat pesivät kätensä ja muuttivat ratkaisevasti bakteerien temmelyskenttää.

Videokamera tallentaa filmille jo elettyjä hetkiä, joita voidaan yhä uudestaan tehdä näkyviksi. Mutta filminauhojen katseleminen ei vielä riitä välissä olevan näkymättömän esille saamiseksi. Videonauhojen tarkastelemiseksi tarvitaan myös erikseen kehitettyjä preparaatteja, jotka auttavat näkemään sen mikä liikkuu toimijoiden välissä. Sopivia filmipreparaatteja valitaan kootusta aineistosta tarkan analyysin jälkeen. Analyysia ja valintaa ohjaavat aineistolle asetetut kysymykset. Leikkivät tutkijat –filmiaineiston (Riihelä 2000) 14 tunnin pituiselle materiaalille esitin mm. kysymykset: Miten lapset itse saavat aikaan yhtenäisen leikkisän toiminnan? Mikä estää heitä ryhtymästä yhteiseen toimintaa ja mikä edistää yhteisöllisen leikin syntymistä? Seikkaperäisen analyysin luopin alle asetettavat filmipreparaatit eivät voi olla kuin parin minuutin pituisia, usein vain parin sekunnin välähdyksiä. Videopreparaatteja katsellaan ja kuunnellaan, tulkitaan ja havainnot suhteutetaan toisiinsa. Asteittain muodostuu vaihtoehtoisia tulkintoja tilanteesta ja siitä mitä toimijoiden välillä tapahtuu. Aina eivät ilmeet, eleet, sanat ja tekemiset liity saumattomasti toisiinsa. Niiden merkitykset muuttuvat sitä mukaa kun katsoja löytää uusia pienen pienen vuorovaikutuksen hippusia. Tapahtumien syy ja seuraus -suhteet vaihtavat videopreparaatteja tarkastellessa monesti paikkaa. Samalla tavalla kuin näkymättömät bakteerit osoittautuivat niiksi, jotka kosketuksessa siirtyvät henkilöstä toiseen, ja niiden siirtyminen voidaan estää käsien pesulla, niin myös leikistä löytyi se näkymätön leikkijöiden kesken tai väliin sijoittuva moniaineellinen alue, jossa leikki prosessoituu ja toiminta etenee. Leikin yhteistoimintaa ohjaavien prosessien näkeminen antavat yksittäisten leikkijöiden tekemiselle aivan uusia merkityksiä.

Leikin ytimestä löytyy se jokin, joka pitää leikin ja leikkijät koossa. Tämä, vielä nimetön tila, koostuu siitä 'energiasta', jonka aloitteet ja vastaukset, ehdotukset ja sopimukset, sanalliset ja sanattomat viestit, eleet ja liikkeet, tekemiset ja keskeyttämiset tuottavat. Yhdessä ne johtavat mutkikkaalla tavalla tietynlaisten sääntöjen soveltamiseen. Vuorottelu, niin keskustelussa kuin tekemisessä, ylläpitää leikin juonen etenemisen. Vuorottelu on se napa, jonka ympärillä leikkijät kuljettavat leikkiään seikkailusta toiseen.

Leikin syvin olemus sijaitsee ihmisten tai ihmisen ja muun maailman välissä. Tämä toimijoiden väliin sijoittuva maasto ei avaudu, ei tule kauttaaltaan ymmärrettäväksi tarkastelemalla individualistisesti vain yhden ihmisen toimintaa. Välissä olevasta voidaan puhua energiakenttänä, kuten Kurt Lewin (1952) aikoinaan, tai vyöhykkeinä, kuten Lev Vygotski ja Jan Valsiner (1998) tekivät. Mutta kun leikki on samanaikaisesti sekä henkilökohtaisesti koskettava että yhteisöllisyyteen innostava, tuntuu videoituja tilanteita tarkkaillessa siltä, ettei koko tälle monimutkaiselle leikin ilmiölle ole vielä keksitty ilmaisuja ja sanoja, jotka auttaisivat ymmärtämään sitä. Näin aikuisesta tuntuu, mutta lapsille leikistä puhuminen ei ole vaikeaa.

Lasten käsityksiä

Lasten puhuessa leikkimisestään he korostavat sitä mikä on yhteistä ja hauskaa (Holopainen 2002). Joakim, 5 vuotta: "Leikkiminen on niin kivaa, että jos leikki kiellettäisiin, niin minä leikkisin salaa." Oskari, 3 vuotta: "Yksin leikkiminen on kivaa, paitsi veljen kanssa." Kun opettaja Aila Holopainen kysyi: "Leikittekö siksi että oppisitte?" Vastasivat Tomi ja Lauri, 6 vuotta: "Ei me leikitä että opittais, mutta siinä vaan voi oppia vahingossa, esimerkiksi ettei kiusaa tai et oppii hyväks kiipeämään puuhun. Leikkiminen on kaikista tärkein lapselle." Aila Holopaisen kysymykseen: "Mitä leikki tarvii?" vastasi Tomi, 3 vuotta: "Voi leikkii yksin tai yhdessä. Ei tarvii leluja, voi leikkiä että on joku."

Koulua käyvät vähän vanhemmat lapset kertoivat suhtautumisestaan omiin leikkeihinsä seuraavasti (Karimäki 2000-2001). Yhdeksän - kymmenvuotiaat tytöt: "Leikkiä on se, kun leikitään ja pidetään hauskaa samalla. Ei olla omia itsejä, vaan ollaan joku muu. Leikitään kun se on kivaa, eikä ole

muuta tekemistä." Yhdeksän -vuotias tyttö: "Leikki on hauskaa. Se että tekee jotain, eikä vain esimerkiksi istu ja pelaa tietokoneella, se ei ole leikkimistä. Täytyy tapahtua jotain." "Leikistä tulee hyvä mieli. Saa olla kavereiden kanssa." Yksitoista -vuotiaat pojat: "Leikki on hauskaa ja läksyjen teko tylsää, ja leikkiä voi, jos ei ole muuta tekemistä." "Leikki on vaihtelua playstation-peleihin." "Leikissä on hauskinda itse leikkiminen" Kahdeksanvuotiaat tytöt: "Leikkimisen lisäksi leikissä hauskaa on leikin suunnittelu, sekin on leikkimistä ja tärkeää." Kymmenvuotiaat tytöt: "Leikeissä on hauskinda, kun tapahtuu kaikkea jännää." Yhdeksänvuotias poika: "Hööh, tottakai mä leikin, kun kerran oon lapsi. Lapset leikkii, kun se kerran on kivaa!"

Nämä lasten omat määritelmät leikistä eroavat selvästi useimpien aikuisten käsityksistä. Lapset korostavat leikkiä leikkinä, iloisena ja heille itselleen välttämättömänä tekemisenä, jota pitää tehdä vaikkapa salaa, jos se kiellettäisiin. Jos leikissä oppii jotain, sen oppii lasten mielestä vain vahingossa. Aika, joka kuluu aikuisten kehittämien lelujen, tietokoneiden ja playstationin äärellä ei lasten mielestä ole leikin aikaa. Leikkiin sen sijaan kuuluu myös suunnitteleminen, se on jännittävää ja kivaa. Tähän tapaan lapset eri aikoina ovat kertovat leikeistään muillekin tutkijoille. Mutta miksiköhän tutkijat ja kasvattajat ovat vuosia sivuuttaneet lasten omia käsityksiä? Ehkä siksi: "Ei aikuiset oikeesti välitä meidän leikeistä" (Karimäki 2000-2001), kuten eräs koululainen osuvasti asian ilmaisi.

Nuorimpien lasten leikit

Videoaineistossani (Riihelä 2000 s. 47-51) yksivuotiaat Iida ja Henry tutkivat yhdessä vettä, kaloja, kiviä ja näkinkenkiä. Lapset ovat vasta oppineet kävelemään, eivätkä vielä käytä puhetta keskinäisessä kommunikoinnissaan. Tutkimista ja leikkimistä varten on päiväkodissa lasten ulottuville asetettu kahdet lasikulhot matalille penkeille. Toisessa kulhossa on veden lisäksi vesikasveja ja toisessa pieniä kiviä ja näkinkenkiä. Penkillä on tuoreita silakoita. Vesi vetää puoleensa ja lasten kesken kehittyvän leikin imu on selvästi havaittavissa. Kiinnostavinta tuntuu olevan veden loiske, sen äänet ja märkyys, simpukan kuoren tuntemukset kädessä ja suussa hampaita vasten sekä silakan pään, kidusten ja suomujen kokeileminen kädessä.

Henry huutelee "Gadooo" kerta toisensa jälkeen. Tämä "kato" -aloite on ehkä yleisin tapa kutsua toisia mukaan yhteiseen toimintaan. Iida on hiljainen, mutta tulee lasikulhon luo seuraamaan Henryn kokeiluja ja myös itse ottamaan osaa niihin. Sanoiksi eivät lapset pue kokemuksiaan ja oivalluksiaan. Aikuinen joutuu niitä mielessään kuvittelevaan.

Henryn pieni käsi tavoittelee veden pintaa ja vesi roiskuu vaatteille, silmiin ja lattialle. Se mitä vesiastiassa voi tehdä kädellä, voi jalalla kokeilla lattialle roiskuneessa vedessä. Ääni on aivan erilainen ja tunne sukan läpi on myös toisenlainen kuin tunne kämmenessä. Astian veden laineita voi nostattaa nopealla liikkeellä ja siinä sivussa vesi roiskuu Iidan poskelle. Hämmennys, ja Iidan käsi nousee veden kostuttamalle iholle. Tuntuu ihmeelliseltä, kun posken lämpö säteilee märän läpi kämmeneen. Märän posken silittämisessä on jotain uutta.

Toisen vesiastian luona Henry kokeilee näkinkenkää vedessä, hampaiden välissä ja käsissä. Märkä, märempi näkinkenkä. Näkinkenkä juoma-astiana ja lapiona. Märkiä putoilevia pikku kiviä - "Gato!" Laineitten tekeminen onnistuu tässäkin astiassa - "Gato!" Lapset aloittavat silakoiden siirtämisen lautaselta vesiastiaan ja takaisin lautaselle. He tekevät sen vuorotellen ihmetellen ja hymyssä suin.

Molemmat lapset keskittyvät. Veden, kivien ja silakoiden tarjoamat tuntemukset täyttävät lasten mielen vuoroin ilolla, vuoroin ihmetyksellä. Lapset innostavat toisiaan ja he seuraavat tiiviisti toistensa tekemistä, matkivat ja varioivat käsien ja jalkojen liikkeitä. He keksivät kaiken aikaa uutta

tekemistä. He hankkivat kokemuksia omien aistimusten ja esillä olevien asioiden kohtaamispisteissä. Kumpikin lapsi tekee aloitteita ja antaa vastauksia toistensa sanattomiin ehdotuksiin. He punovat yhteisen tutkivan leikin juonen. Hetkessä he ovat keskenään luoneet pienen tiiviin leikkiyhteisön.

Kaksikymmentä minuuttia myöhemmin Henryn vielä kokeillessa simpukan ääniä eri pöydänpintoja vasten Iida pitää yhtä silakkaa kädessään ja tunnustelee sitä - miltä sen pinta tuntuu, miltä tuntuu ja näyttää kalan pää. Iida kääntää päänsä kalasta poispäin ja ääntelee: "Öööh, ööühr, öööh", ja hetken kuluttua samanaikaisesti kalan tunnustelemisen kanssa hän ryhtyy leikkimään syljellä ja kielellä omassa suussaan. Iidan kädet kokeilevat kalan kiduksia, taivuttavat niitä ulospäin ja hän hengittää syvään ja puuskuttelee. Kohta hän keksii uusia ääniä, kun oma kieli poukkoilee suun sisäpinnoissa. Silakka on Iidan kädessä liukunut päästä pyrstön. Kun tyttö kädellään keskittyy kalan pyrstön tunnusteleamiseen alkavat hänen omat jalkansa liikkua. Sukat ovat vielä edellisestä vesikokeilusta märät, joten jalkoja liikuttelemalla Iida saa myös uusia vesiääniä aikaiseksi lattiaa vasten. Iida on ulkopuolisista kuvaajista välittämättä aivan keskittynyt omaan leikkiinsä, ja mitä ilmeisemmin hän leikkii kalaa kalan kanssa.

Videonauhalle tallennettu tilanne näyttää aikuiselle katsojalle kuvitteluleikin ihmeen. Päiväkodissa on akvaario matalla pöydällä, ja lapset ovat voineet seurata pienten kalojen vedenalaista elämää. Videointitilanteessa lasten omat kokeilut veden ja tuoreiden, kuolleitten silakoiden parissa innosti Iidaa sisäistämään elävän kalan olemusta. Tämä kalaleikki on osoitus varsin kehittyneestä sosiaalisesta taidosta asettua toisen asemaan ja hetkeksi tulla toiseksi. Tämän taidon turvin jo vastasyntynyt pieni ihminen luo yhdessä hoitajansa kanssa toisiaan tavoittelevan vuorovaikutusväylän, ilmeiden, eleiden ja äänensävyjen kielen. Tämä synnynnäinen sosiaalinen taito mahdollistaa myös sen, että lapsi kahden ensimmäisen vuoden aikana oppii niin nopeasti muun muassa puhumaan äidinkieltään.

Pienten lasten keskenään ja kalojen sekä veden kanssa luomat leikit muistuttavat apinapentujen leikkejä. Apinatutkija de Waal (1998) toteaa, että apinat eivät voi kehittyä sosiaalisiksi, koska ne ovat jo syntyessään kykeneväisiä yhteisölliseen toimintaan ja valmiita leikkeihin. Synnynnäinen kyky kokea asioita toisen henkilön tai olion kautta selittäisi omalta osaltaan mistä pienten lasten hämmästyttävän nopeat ja tehokkaat uuden oppimisen taidot ovat peräisin.

Leikin tulos, hyöty ja vaikutus

Leikkiä voi yksin ja muiden kanssa, mielikuvituksessa, tikuilla, tuoleilla, vedellä ja millä tahansa. Kaiken voi muuttaa leikiksi. Videotutkimus on luonut yhä monipuolisemman kuvan lasten keskinäisestä toiminnasta, ja asteittain ollaan tekemässä irtiotta kehitysparadigmasta. Pirkko Niiranen (1999) toteaa, että lasten keskinäinen vuorovaikutus on erilaista kuvitteluleikissä kuin muissa tilanteissa. "... kuvitteluleikin vuorovaikutus saattaa olla vaativampaa kuin suurin osa aikuisten tavanomaisesta vuorovaikutuksesta." Trawick-Smith (1998) on kiinnittänyt huomiota niihin monipuolisiin vuorovaikutuksen tapoihin, joihin lapset turvautuvat mielikuvitusleikkiensä aikana. Hän puhuu varsinaisen leikin tuottamisesta, jolloin leikkijät esittävät roolejaan ja metaleikistä, jolloin he suunnittelevat leikkiä eteenpäin ja sovittelevat näkemyksiään. Lapset olivat 2 – 5-vuotiaita. Trawick-Smith erotteli heidän metaleikeistään aloitteet, vastaukset sekä leikitilan ja välineiden järjestämisen. Hän löysi lasten toiminnasta 21 aloitetyyppiä ja 16 erilaista vastaustyyppiä. Aloitteita ja vastauksia leikin lomassa on kutsuttu neuvotteluiksi. Toiminta vaatii lapsilta paljon, korostaa Pirkko Niiranen, ja toteaa, että heidän sanattomasta viestinnästä tiedämme vielä liian vähän.

Monet leikin tutkijat ovat kiinnittäneet huomiota leikin sääntöihin. Esimerkiksi Vygotski puhui 1930 –luvulla selkeistä säännöistä, joita tarvitaan vaikkapa shakin tai jalkapallon pelaamisessa, ja piilossa olevista säännöistä, joita käytetään mielikuvitusleikeissä. Tarkka lasten leikkien analyysi on kuitenkin osoittanut, etteivät mielikuvitusleikkien säännöt ole lapsilta salassa. Leikin aikana he toistuvasti keskenään neuvottelevat niistä ja miten niitä voidaan muuttaa.

Oma tutkimukseni (Riihelä 2000) keskittyi sen selvittämiseen, minkä tyyppisiä sääntöjä noudattaen leikki etenee. Siinä 1 - 6 -vuotiaiden lasten leikkejä analysoitaessa videonauhoilta selvisi, että lasten toimintaa ohjaavat kahden tyyppiset säännöt: toiminnan aikana kehitetyt ja ennen toimintaan ryhtymistä etukäteen sovitut. Leikin varsinainen tulos löytyy leikkijöiden välissä. Kun he neuvotteluineen, aloitteineen ja vastauksineen ovat ryhtymässä leikkiin, he myös valitsevat leikin kulkua ohjaavia sääntöjä. Toiminnan aikana kehiteltävät säännöt vastaavat niitä, joita Vygotsky kuvaa salaisiksi, kuten näyttämöleikeissä, ja ulkoaohjautuvat säännöt ovat niitä, joita käytetään esimerkiksi peleissä. Vastaavia sääntötyyppejä löytyy kaikessa inhimillisessä toiminnassa, vertaa puhutun ja kirjoitetun kielen erilaisuutta, tai joustamisen vaatimuksia liikenteessä lakeihin kirjattuihin liikennesääntöihin.

Lasten mielikuvitusleikeissä käyttämät säännöt eivät ole salaisia eivätkä epämääräisiä, vaan tarkoituksenmukaisia valintoja, jotta leikin jännitys ja uuden kokemisen ilo säilyisivät ja leikki jatkuisi. Leikin sääntöjä muuntamalla lapset voivat kohdentaa yhteistoimintaansa sopivaksi, keskinäisen erilaisuuden ja sen hetkisen mielenkiinnon mukaan.

Leikeissään lapset tekevät asioita leikisti ja rakentavat kuvitteellisen maailman ilman näkyvää hyötyä, ilman tulostavoitteita. Leikkiessään lapset eivät pyri lopputuotokseen samalla tavalla kuin esimerkiksi askarrellessaan isänpäivän lahjaa. Ruuan tekeminen leikisti ei sammuta oikeata nälkää, vaikkakin leikki intensiivisyydessään usein poistaa nälän tunteen. Itse leikkitoiminnan tuloksia ei juurikaan ole tutkittu, koska leikkiä on itsestään selvästi luokiteltu tuottamattomaksi. Näiden kuvitteluleikkien näennäinen tuottamattomuus on johtanut yleiseen käsitykseen leikin hyödyttömyydestä.

Leikki yhdistää

Asiat yhdistyvät leikissä. Yksin leikkiessään lapsi yhdistää ajatuksiaan ja kokemuksiaan siihen ilmiöön, jonka kanssa hän leikki. Kokeilemalla varpaitaan tai seuraamalla varjojen liikkeitä seinällä lapsi suhteuttaa näkemäänsä omiin kokemuksiinsa. Uusien kokemusten innoittamana leikki ja kokeileminen etenee. Leikin rikkaat toimintaperiaatteet houkuttelevat kahta tai useampaa leikinhaluista yhdessä suunnittelemaan uutta leikkiä. Leikki on yhdessäolon perusedellytys. Ilman leikkiä ei olisi luontevaa tapaa olla yhdessä. Ilman leikin vapaata vuorottelua yhdessä tekeminen olisi väkinäistä puurtamista. Leikki liittää erilaiset ihmiset, niin lapset kuin aikuisetkin, sovitun tarinan puitteissa osallistumaan jännittävän juonen kehittelyyn. Leikissä maailma on avoin. Leikin tiimellyksessä etäisyys ihmisten kesken täyttyy, vieraus prosessoituu ja yhteisymmärrys leikin eri vaiheissa syvenee. Yhteisyyden luomiseksi leikkijät käyttävät tietojään ja mielikuvitustaan sekä leikin vuorotteluperiaatetta, demokraattista dialogia. Leikki tarjoaa lukemattoman määrän vaihtoehtoja asettua toisten ihmisten asemaan, kuvitella olioiden luonteita tai esineiden koostumusta. Leikin suurin hyöty on yhdessä tekemisessä ja yhteisen halutun toiminnan aikaansaamisessa. Leikin hyödyllisyys yhteistoiminnan virittäjänä näkyy esimerkiksi kun leikin avulla tullaan tutuiksi, kun leikki yhdistetään oppimiseen, kun työn yksitoikkoisia vaiheita leikin varjolla siedetään helpommin tai kun suuria innovaatioita luodaan mielikuvitusleikin periaatteita noudattaen.

Onko lapsi Homo Ludens, joka aikuistuuessaan kehittyy Homo Sapiensiksi? Onko aikuinen kaikessa lasta kehittyneempi, vai onko lapsella kykyjä, joita aikuisella ei enää ole? Pitkään on ajateltu, että lapsi ensin kehittyy, sosiaalistuu, oppii ymmärtämään löytäen paikkansa aikuisten maailmassa, ennen kuin hänestä tulee osaava. Se mikä edistää lapsen kehittymistä, on ollut tämän perinteisen tutkimustradition keskeinen kiinnostuksen kohde. Näkemys yhdistää niin freudilaisia, piagetilaisia kuin vygotskilaisiakin koulukuntia. Lapselle enemmän tilaa antavia painotuksia löytyy kulttuurin tutkijoiden, folkloristien ja antropologien keskuudesta. Perinteinen tutkimusparadigma, se mitä lapsi ei vielä ole, lyö kuitenkin leimansa moniin niihinkin tutkimuksiin, joissa uudella ja tuoreella tavalla etsitään lasten omia ajatuksia. Antropologi Aase Enertsvedt (2003) ja kehityspsykologi Ageliki Nicolopoulou (1997) ovat mielenkiintoisissa ja lasten kuuntelua korostavissa tutkimuksissaan vielä pidättäytyneet käsityksissään lapsesta, jota on tarkasteltava vasta kehittymässä olevana.

Onko leikki inhimillisen toiminnan kehittymättömämpi alkuvaihe, vai ovatko kaikki ihmisen toiminnot leikin johdannaisia, osa elämän suurta leikkiä? Miten löytää yhtymäkohtia lasten ja aikuisten erilaisille käsityksille?

Vauvatutkijat ovat osoittaneet, että jo vastasyntynyt hahmottaa edessään olevien kasvojen ilmeet ja pystyy niitä sisäistämään ja matkimaan, kuin peilikuvina ikään. Vastasyntynyt tekee ehkä saman kuin yksivuotias Iida leikkiessään kalaa, hän menee mielikuvituksessaan toisen olemuksen sisään ja katselee maailmaa sieltä käsin. Samalla tavalla kuin hevosta leikkivä tyttö sisäistää eläimen liikkeit, tarpeet ja toimintatavat niin pitkälle, että hänestä tulee hevonen, hän käyttäytyy, tuntee ja ajattelee kuin hevonen, leikisti.

Leikki on elämän suola, koska se yhdistää ja on yhteisöllisyyden lähde. Leikki yhdistää mielikuvituksen ja tiedon, tunteen ja järjen, suunnittelun ja toiminnan, kokemuksen ja havainnon, yrityksen ja erehdyksen, naurun ja vakavuuden, sinut ja minut. Leikki tekee muuttumisen toiseksi mahdolliseksi. Se nostaa empatian huippuunsa, koska leikin avulla on mahdollista asettua kokonaisvaltaisesti toisen asemaan, kuten Iida kuvitellessaan kalan olemusta itsensä kautta. Leikki syventää ymmärtämistä ja tätä kautta leikki on myös uuden oppimisen tyyssija. Leikki luo sääntöjä ja yhdistää yksinkertaisen monimutkaiseen, yksinäisyyden osallisuuteen. Leikki tekee yksinäisestä osallistuvan. Elämä alkaa leikistä, kun kymmenen minuuttia aikaisemmin syntynyt vauva katselee suurilla, tummilla silmillään isänsä kasvoja (YLE/Filmipalvelu 1994). Isä puhelee: Terve poikaseni!, ja kokeilee miten vauva hänelle vastaa työntämällä kieltään ulos suustaan. Ei kestä kauan kun vauva tekee samoin. Vauva ääntelee ja kohta isä tekee saman, käyttäen vauvan ääntelyä matkivaa ääntä vastauksena. Ja siinä isä ja poika jo leikkivät vapaata, vastavuoroista leikkiään, kuunnellen toisiaan, hullutellen ja nauttien.

Leikissä kaikki on mahdollista ja juuri siksi se antaa tilaa niin monille vivahteille. Vain leikissä ja leikisti voi rajattomasti vaihtaa näkökulmia ja kokeilla vaihtoehtoja. Leikisti voi ensin havaita selviä yhteyksiä ja sitten kumota niitä. Leikissä voi rakentaa teesejä ja antiteesejä, hyväksyä ja hylätä käyttäen kaaosta ja järjestelmällisyyttä saman ilmiön kuvaamisessa. Elämä on ehkä sittenkin vain leikkiä!

Lähteet

- Bateson, G. 1973. Steps to an ecology of mind. New York: Paladin.
- Enertsvedt, A. 2003. Voksnes og barns kulturmøter. Teoksessa Barnens sagobroar i Norden - Pohjolan lasten satusiltoja - Sögubríða i Norrænu - Barns fortellerbroer i Norden - Barns fortællingebroer i Norden. Toim. Monika Riihelä. Jyväskylä. Stakes.
- Erikson, E. H. 1977. Toys and Reason. Stages in the Ritualization of Experience. New York: W.W.Norton & Co.
- Haarala, R. (toim.) 1996. Suomen kielen perussanakirja. Kotimaisten kielten tutkimuskeskuksen julkaisuja 55. Edita.
- Hofman, H. 1992. Nisäkkäät – Euroopan nisäkkäät värivalokuvina. Tammi.
- Holopainen, A. 2002. Lasten haastattelut päiväkodissa.
- Huizinga, J. 1967. Leikkivä ihminen. Yritys kulttuurin leikkiaineiden määrittelemiseksi. Porvoo: WSOY.
- Karimäen, R. 2000-2001. Koululaisten parissa koottu lasten oma leikkiaineisto.
- Lewin, K. 1952. Field theory and learning. Teoksessa Cartwright, D. (toim.) Field theory in social science. London: Tavistock Publication.
- Lillemyr, O. F. 1994. Lek på allvar. Teorier om lek under förskoleåren. Lund: Studentlitteratur.
- Makarenko, A. S. 1950. Lasten kotikasvatus. Kansankulttuuri Oy.
- Nicolopoulou, A. 1997. Worldmaking and identity formation in Children's narrative play-acting. Teoksessa Cox, B. & Lightfoot, C. (toim.) Sociogenetic Perspectives on internalization. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Niiranen, P. 1999. Kuvitteluleikin maailma. Esitelmä Stakesin seminaarissa Sadun ja leikin lähteillä. 18.05.1999
- Nussbaum, M.C. 2002. Women and Human Development. The Capabilities Approach. Esitelmä Aulangolla.
- Piaget, J. 1972. Play, dreams and imitation in Childhood. London: Routledge & Kegan Paul.
- Read, J. 1992. A short history of children's building blocks. Teoksessa Exploring Learning, toim. Pat Gura. Paul Chapman Publishing Ltd.
- Riihelä, M. 2000. Leikkivät tutkijat. Helsinki: Stakes. Edita.
- Tandefelt, M. 2002. Viborgs fyra språk under sju sekel. Schildt.
- Trawick-Smith, J. 1998. A qualitative analysis of metaplay in the preschool. Early Childhood Research Quarterly 13, 433-452.
- Valsiner, J. 1998. The guided mind. A sociogenetic approach to personality. Cambridge: Harvard University Press.
- de Waal, F. 1998. Hyväluontoinen. Oikean ja väärän alkuperä ihmisessä ja muissa eläimissä. Viro: Terra Cognita.
- YLY/Filmipalvelu. 1994. Vau mikä vauva –videosarja, I osa: Elämä alkaa. Espoo: Suomen videokeskus oy.