

LASTEN LEIKKITAITOJEN KEHITYSVAIHEET, JA MITÄ TEHDÄ, JOS LEIKKI ESTYY

Helena Törölä

Leikkiä pidetään välttämättömänä lapsen fyysisen, sosiaalisen, emotionaalisen ja kognitiivisen kehityksen kannalta ja sillä sanotaan olevan ratkaiseva merkitys lapsen terveille kehitykselle. On jopa arvioitu, että leikkiessään ihminen käyttää persoonallisuuttaan ja kykyjään kokonaisvaltaisemmin kuin milloinkaan muulloin (Tamminen, 2001, s. 12). Tutkijat ovatkin liittäneet leikin kehityksen lapsen kognitiiviseen kehitykseen ja sen luomiin toiminnallisiin mahdollisuuksiin. Leikkiä on kuvattu myös psykoterapeuttisesta viitekehityksestä ja lapsen persoonallisuuden kehityksestä käsin (Stern, 1985). Lisäksi sitä on kuvattu sen muodon mukaan suhteessa toisiin lapsiin.

Useimmin siteerattu lapsen kehityksen ja myös leikin tutkija lienee sveitsiläinen psykologi Jean Piaget, joka toteaa leikin kehityksen seuraavan ajattelun kehitysvaiheita. Hänen mukaansa kaikkien lasten kehitysvaiheet seuraavat toisiaan aina samassa järjestyksessä ja edellinen vaihe on välttämätön, jotta seuraava voi ilmetä (Piaget, 1988, s. 99). Samoin jokainen vaihe ennakoi tai valmistele seuraavaa (Piaget, 1988, s. 101). Piaget'n kehitysteorian mukaan ensimmäinen kausi, *sensomotorinen kausi* kestää syntymästä suunnilleen 1½–2 vuoden ikään. Tässä vaiheessa lapsi tutustuu esineisiin, leikkiin, aikaan, paikkaan ja syy-seuraussuhteisiin konkreetin toiminnan välityksellä (Beilin, 2016, s.120). Tälle kaudelle on tyypillistä, että lapsi toistaa toimintoja yhä uudelleen.

Esioperationaalinen vaihe (1½-2 – 6 vuotta) jakaantuu esikäsitteelliseen ja intuitiiviseen kauteen. Esikäsitteellistä kautta leimaa kielen ja käsitteiden nopea omaksuminen kahden ja neljän ikävuoden välillä. Lapsella on tällöin vielä vaikeuksia erottaa ajattelua ja tekoja toisistaan ja ajattelua hallitsee itsekeskeisyys ja animismi. Intuitiiviseksi vaiheeksi sanotaan 4 – 7 vuoden ikää, jolloin aikasuhteet alkavat hahmottua. (Piaget, 1988, s. 105)

Konkreettisten operaatioiden vaihe kestää 7–8 vuodesta 11–12 vuoteen (Piaget, 1988, s. 106). Tässä vaiheessa lapsen kyky loogiseen ja johdonmukaiseen ajatteluun paranee. Lapsi pystyy luokittelemaan, sarjoittamaan ilmiöitä, hän ymmärtää yksi-yhteen -vastaavuudet jne. Lapsi oppii tässä vaiheessa normi- ja moraalissäännöt.

Muodollisten (tai formaalisten) operaatioiden vaihe jatkuu konkreettien operaatioiden vaiheesta 16 vuoden ikään. Tänä aikana lapsi oppii eri vaiheiden kautta monimutkaista, abstraktia ajattelua osatessaan yhdistellä toisiinsa erilaisia kokonaisuuksia ja vetäessään niistä johtopäätöksiä, ja hän pystyy kuvittelemaan asioita ilman konkretiaa (Piaget, 1988, s. 107), mikä laajentaa mielikuvitusta. Lisäksi lapsi testaa erilaisten väittämien totuusarvoa (Beilin, 2016, s. 125).

Ajattelun kehitystä seuraten Piaget jakaa leikin harjoittelu-, symboli-, rooli- ja sääntöleikkiin. *Harjoitteluleikki* sijoittuu lapsen sensomotoriseen vaiheeseen. Tuolloin lapsi tutkii ympäristöään, esineitä ja ilmiöitä kaikilla aisteillaan varsin konkreettisesti vieden alussa leluja ja esineitä suuhunsa tutkittaviksi. Hän koskettelee niitä käsillään ja tutkii silmillään ja hankkii tietoa lelujen esineiden ominaisuuksista. Liikkumiskyvyn oppiminen laajentaa lapsen maailmaa ja mahdollisuutta tutkia myös kauempana olevia asioita (Helenius, 1993: 31).

Symbolileikki sijoittuu esioperationaaliselle kaudelle ja vähitellen lapsi oppii käyttämään lelua työkaluna. Hän oppii, että kaikilla esineillä on jokin merkitys, samoin kuin sanoilla. Koska lapsi ei voi tietää mihin käyttöön erilaiset esineet on tarkoitettu, hän tarvitsee aikuisen tai toisen lapsen näyttämään mallia. Tässä leikin vaiheessa lapsi löytää keittiöstä astioita ja muita kodin välineitä, joilla leikkii. Vähitellen hän oppii, että jotakin esinettä voidaan ”leikisti” käyttää hänen oivaltamassaan tarkoituksessa. (Helenius, 1993: 31-34) Hän voi viedä harjan korvalle ja käyttää sitä puhelimenä. Hän antaa leikkimielikuvaa käyttäen esineelle merkityksen.

Roolileikki kehittyy lapsen alkaessa ottaa rooleja 2–3 vuoden iässä. Tämä edellyttää, että lapsi pystyy kuvittelemaan esineen, jota oikeasti ei ole näkyvässä, ja korvaamaan esineen toisella esineellä (Fein, 1981 teoksessa Helenius 1993: 36). Hän oppii muodostamaan toimintaansa juonta ja näin tuottamaan peräkkäisiä leikin vaiheita jatkumona (Keitetään ruokaa, laitetaan sitä lautaselle, syötetään nallelle ja pyyhittää sen suu). Hän oppii myös esittämään leikissä erilaisten kohteiden ominaisuuksia ja suhteita. Lapsi oppii asettumaan toisen henkilön rooliin (Helenius, 1993: 37). Puhe ja kieli kehittyvät vilkkaasti tässä vaiheessa, ja ajan mittaan lapsi kielellistää leikkiään entistä enemmän sekä toiminnassa että sen suunnittelussa. Leikkien kesto pitenee ja lapsen mielikuvitus rikastuu.

Konkreettisten operaatioiden kaudella lapsi oppii noin kuuden ikävuoden vaiheilla *sääntöleikkejä*, eli hän oppii toimimaan erilaisten sääntöjen ja ohjeiden mukaan. Näihin leikkeihin sisältyvät oikeita esineitä jäljittelevät pikkuesineet. Leikkitalanteissa lapset pystyvät tekemään keskenään erilaisia sääntöjä ja sopimuksia. Tässä kehitysvaiheessa lapsi hakee mielellään johtavaa asemaa leikissä, ja siihen liittyen lapset tekevätkin keskenään sopimuksia,

joita pitää noudattaa. Asema muuttuu nyt leluja ja välineitä tärkeämmäksi. Saduilla on tärkeä merkitys leikkien innoittajina. (Helenius, 1993: 40-41)

Leikin muotoja taas ovat *yksinleikki*, *rinnakkainleikki* ja *yhteisleikki*, jotka ovat ominaisia eri ikäkausille. Harjoitteluleikkejä lapsi leikkii yksinään tai aikuisen ohjaamana. Rinnakkainleikkejä hän leikkii symbolileikin vaiheessa, kun taas roolileikkien yhteydessä lapsi siirtyy yhteisleikin muotoon ja sitä jatkuu niin kauan kuin leikkiä kestää. Yhteisleikillä on merkittävä tehtävä lapsen sosiaalisen kehityksen mahdollistajana.

Vuorovaikutus on edellytys sille, että kieli lähtee kehittymään ja kieli on ajattelun väline. Leikki kertoo siitä, mitä lapsen mielessä liikkuu silloin, kun kehitykselle ei ole hidasteita tai esteitä. Keskityn tässä esityksessä kuitenkin pääasiassa siihen, mitä tapahtuu, jos leikki estyy.

Tunnen puheterapiaa ja sen käytäntöjä neljänkymmenen vuoden ajalta ja olen nähnyt miten kuntoutus yleensä, ja erityisesti kielellinen kuntoutus, on tänä aikana muuttunut. Koska olen hankkinut valtaosan terapiakokemuksestani liikuntavammaisten ja syömisongelmaisten lasten parissa, kuvailen leikin estymistä näiden lasten näkökulmasta ja omaan kokemukseeni nojaten.

Lasta ei voi estää leikkimästä, jos hänellä on siihen edes jonkinlaiset mahdollisuudet. Vaikeasti liikuntavammaiselta lapselta nämä mahdollisuudet joko puuttuvat tai ne ovat rajalliset tai jopa vääristyneet. Liikuntavammaan liittyy usein jonkinasteinen sensoriiikkaongelma, aistipoikkeavuus, minkä vuoksi lapselle välittyy ulkomaailmasta vääristyneitä (aisti)kokemuksia jonkin tai jopa kaikkien eri aistien alueilta. Jos hänellä on esimerkiksi hemiplegia, eli toinen kehonpuolisko toimii eri tavalla kuin toinen, kehon eri puolet voivat tuottaa keskenään erilaista aisti-informaatiota, mikä on lapselle ristiriitainen kokemus. Silmien näköaistimus voi olla poikkeava, samoin kuulo. Lapsella voi olla tahattomia liikkeitä, joiden vuoksi tarkka toiminta tai edes tarttuminen ei onnistu. Äkilliset äänet tai muut ärsykkeet voivat aiheuttaa lapsessa voimakkaita säpsähdyksiä tai säikähtämiä, jotka keskeyttävät käynnissä olevan toiminnan. Tajunnan taso voi vaihdella, samoin keskittyminen. Kyse ei siis ole pelkästään siitä, että lapsen motoriikka ei ole kehittynyt optimaalisesti.

Vanhemmat, joilla on ajan oloon liikuntavammaiseksi osoittautuva lapsi, elävät kriisissä, ovat hätääntyneitä hänen kehityksensä ja tulevaisuutensa suhteen, eivätkä mahdollisesti pysty aivan samanlaiseen vuorovaikutukseen hänen kanssaan kuin vammattoman lapsen kanssa. Lapsen vuorovaikutustaidot voivat niin ikään olla puutteelliset monistakin syistä, jolloin hän ei pysty

viestimään vanhemman ymmärtämällä tavalla tarpeistaan ja toiveistaan eikä ottamaan vastaan vanhemman viestejä.

Kun lapsi ei pysty käyttämään motoriikkaansa normaalisti, hän joutuu helposti tyytymään huomattavasti yksinkertaisempaan toimintaan kuin mihin hänellä olisi halu ja tavoite. On erittäin tavallista, että vammaisen lapsi jää passiiviseksi tarkkailijaksi ja erityisesti lapsikontaktit jäävät vähäisiksi. Tällainen lapsi on paljon enemmän kontaktissa aikuiseen kuin toisiin lapsiin. Tämän on selvästi nähnyt esimerkiksi liikuntavammaisten lasten erityisryhmissä, joissa kaikkien tai useimpien lasten vuorovaikutustaidot ovat puutteelliset. Lasten keskinäistä vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa syntyy niukasti, ja he suuntaavat viestinsä pääasiassa aikuisille. Kun lapsi lisäksi tarvitsee henkilökohtaista avustajaa ja hänellä on yksi tai useampia terapeutteja, jotka vievät hänet terapioiden ajaksi ryhmätilanteista pois, jäävät lapsikontaktit vähäisiksi. Lapset ovat ryhmässä yksin. Samanlaiseksi tilanne kehittyy helposti myös kotona, vaikka perheessä olisi useampia lapsia. Erityisesti, jos lapsi liikkuu pyörätuolilla tai hänellä ei ole itsenäistä liikuntakykyä lainkaan, hän ei pysy leikeissä mukana.

Vauva hankkii materiaalia kielenkehitykselleen aivan syntymästään asti. Jo köllötellessään lattialla hän hankkii liikehtimällä aistikokemuksia, jotka ovat pohjana tulevalle toiminnalle. Sitä mukaa kuin hän alkaa liikkua pyörimällä, ryömimällä ja konttaamalla, hän saa materiaalia kielellisten käsitteiden kehitykselle. Hän ahtautuu sohvan alle, eikä pääse sieltä pois. Vanhempi avustaa hänet sieltä todeten, että siellä on ahdasta, sinne ei mahdu. Lapsi sekä kuulee käsitteen että saa kokemuksen siitä, miltä se tuntuu ja jättää muutaman uuden kokeilun jälkeen menemättä paikkaan, johon ajan mittaan mahtuu entistä huonommin. Liikuntavammaisen lapsi ei ahtaudu sohvan alle, jää kaapin oven väliin tai kiipeile ikkunalaudalle. Hän ei loukkaa itseään kokeillessaan uusia asioita, mutta ei toisaalta opi kokemuksen kautta asiasisältöjä. Häneltä puuttuu kokemuksia, joista ymmärrys ja kieli rakentuvat. Tavallisesti lapsi tarttuu leluun jo ennen puolen vuoden ikää, vie sen suuhunsa, pyörittelee ja tutkii sen ominaisuuksia. Hän käsittelee ja käsittää.

Nykyinen kuntoutusajattelu poikkeaa onneksi aiemmasta kahdenkeskisestä yksilöterapia-ajattelusta. Terapiaa, myös puheterapiaa, tehtiin aiemmin pääasiassa erillisessä tilassa, lapsen ja terapeutin yksityisinä terapiasessioina. Sellainen ei välttämättä palvele lapsen vuorovaikutusmahdollisuuksien ja -kokemusten laajentumista varsinkaan suhteessa toisiin lapsiin. Viime vuosina on alettu suunnata kuntoutustoimintaa enemmän lapsen luonnolliseen toimintaympäristöön, ja terapeutti on enemmän lapsen vuorovaikutuksen mahdollistaja kuin sen

toinen osapuoli. Tämä ei tarkoita sitä, ettei yksilötilanteitakin tarvita, mutta niiden sisällön soisi olevan muuta kuin pöydän ääressä asioiden opiskelua, erityisesti kun on kyse pienistä lapsista. Oman terapiakokemukseni perusteella olen saanut oppia sen, että kokeminen on lapselle luontevin tapa oppia. Miksi liikuntavammainen lapsi oppisi eri tavalla kuin tyyppillisesti kehittyvä ikätoverinsa? Lapsi voi pöydän ääressä kuvista, kirjoista ja leluilla toimien oppia sanoja ja käsitteiden nimityksiä, mutta hän ei opi yleistämään asioita joutumatta niiden kanssa tekemisiin erilaisissa käytännön tilanteissa. Hän voi oppia pelaamaan pelejä ja käyttämään siinä yhteydessä sanoja, joiden sisältöä hän ei välttämättä ymmärrä, joita hän ei ole sisäistänyt. Näitä tapauksia olen kohdannut ja toivottavasti niistä jotain oppinut.

Liikuntavammaisen lapsen on saatava samanlaisia leikin kokemuksia kuin liikkuva lapsi luonnostaan saa. Häntä on autettava asioiden äärelle kokemaan, käsittelemään ja käsittämään asioita. Hänen on koettava monesti, eri tilanteissa ja siten opittava yleistämään asioita. Vaikeimmin liikuntavammaisten lasten kanssa toimiessa voivat fyysiset haasteet leikin toteuttamiseksi kasvaa liian suuriksi ja tarvitaan kolmas osapuoli tilanteeseen. Itse olen tehnyt paljon yhteisterapioita fysioterapeuttien kanssa, jolloin he ovat toimineet leikin mahdollistajina ja minä sisällön rakentajana, ohjaajana ja lapsen aloitteiden tukijana sekä tapahtumien ja ilmiöiden sanoittajana. Parasta se on ollut, kun lapsia on ollut kaksi. Jos molemmat ovat olleet liikuntavammaisia, heillä on kummallakin ollut oma fysioterapeuttiinsa ja itse olen tuonut kielen virikkeitä ja sanoittanut leikkiä. Nämä tilanteet ovat palvelleet monia tarkoituksia. Aina ei ole mahdollista käyttää monta terapeuttia, silloin toinen aikuinen voi olla lapsen avustaja, vanhempi tai muu henkilö. Olennaista on se, että lapsi on aktiivinen toimija.

Syömispuhmista kärsivillä lapsilla on varsin samansuuntaisia kehityksen jarruja kuin liikkumattomilla tai poikkeavasti liikkuvilla lapsilla, joilla myös voi olla syömisongelmia. Syöminen on vuorovaikutusta ja syömisongelma johtaa aina vuorovaikutusongelmaan vanhemman ja lapsen välillä, olkoonpa syömisen vaikeuden alkuperä mikä tahansa. Kun vanhempi ei syystä tai toisesta pysty ruokkimaan lastaan, mikä on biologian hänelle määräämä tehtävä, syömistilanteeseen alkaa kasautua paineita, jotka molemmat osapuolet aistivat. Lapsi alkaa reagoida tilanteisiin yökkäämällä, oksentamalla, pyrkimällä tilanteesta pois tai vaatimalla tilanteeseen liittymätöntä virikkeistöä, kuten videoita. Jos lapsella on esimerkiksi syöttöletku, eikä suuta ole aikoihin käytetty syömiseen, se on voinut yliherkistyä. Monesti sanotaan lapsella olevan sensoriikkaongelma. Ruoka tuntuu hänestä vastenmieliseltä, sitä ei saa joutua käsiin tai tippua vaatteille. Ruoka on lapselle vierasta ja hän kokee sen uhkaavana. Hän ei ehkä ole osallistunut muun perheen yhteisiin ruokahetkiin, vaan hänet on saatettu syöttää tai letkuruokkia

aiemmin. Ruoka ei ole koskenut häntä. Näiden kokemusten jälkeen ei voi odottaa lapsen luontevasti alkavan syödä. Joskus syömisvaikeuden taustalla voi olla jokin hankala somaattinen sairaus, vaikkapa sydänvika ja lapsi on joutunut olemaan merkittävän ajan elämästään letkuravitsemuksella. Kukaan ei ala syödä vain siksi, että tilanne on muuttunut ja se on yhtäkkiä anatomisesti tai fysiologisesti mahdollista. Jotain on tehtävä.

Play picnic on syömishäiriöistä kärsivien lasten ryhmäkuntoutusmuoto, jossa 4–6 lasta vanhempineen tapaavat toisensa kolmen viikon jokainen arkipäivä samaan aikaan Play picnicillä. Se on yhteinen ruokahetki, joka on katettu kauniisti lattialle, liinalle, lasta kiinnostavasti käyttäen pieniä värikkäitä astioita. Vanhemmat ja ryhmän vetäjät eivät puutu siihen mitä lapset tilanteessa tekevät, vaan maistelevat tarjolla olevia ruokia mallittaen syömistä. Ruuasta ja syömisestä ei puhuta, vaan tilanteesta pyritään rakentamaan rento yhdessäolon hetki ja lapset saavat tehdä mitä haluavat. Yleensä he ensimmäisen viikon aikana alkavat tutustua ruokiin käsin. He leikkivät sillä, sotkevat, tutkivat ja toteavat vähitellen ruuan vaarattomaksi. Toisella viikolla ruokaa alkaa enenevässä määrin eksyä suuhun ja vähitellen suun kautta syöminen lisääntyy. Erikoista on se, että lapset, joilla on sanottu olevan yliherkkä suu, lakkaavat yökkäämästä saadessaan itse viedä ruokaa suuhunsa, eikä sensoriiikkaongelmasta ole tietoaakaan. Hyvin moni lapsi on päässyt kolmen viikon hoidon ja ruualla leikkimisen seurauksena syöttöletkustaan eroon, ja valikoivat syöjät ovat laajentaneen ruoka-ainevalikoimaansa. Tarjolla olevat ruuat voivat olla hyvin epäperinteisiä ruoka-aineiden yhdistelmiä ja on varsin mielenkiintoista nähdä millaiset maut ja koostumukset lasta kiinnostavat.

Vanhemmilla on kahdesti viikossa mahdollisuus ryhmäkeskustelussa saada vertaistukea ja käydä läpi tilanteen herättämiä tunteita. Heidän on vaikea päästää irti kontrollista lapsen syömisestä suhteen ja hyväksyä se, että lapsi itse päättää mitä syö ja syökö ollenkaan. Erityisesti letkuravitut lapset ja heidän vanhempansa tulevat emotionaalisesti riippuvaisiksi letkusta varsin nopeasti ja siitä on vaikea päästää irti ja vanhemman on vaikeaa antaa lapselle itsemääräämisoikeus syömiseensä nähden. Leikki, käsitteleminen ja käsittäminen ovat pohjana syömään oppimiselle ja uudenlaisen vuorovaikutussuhteen luomiselle vanhemman ja lapsen välille.

LÄHTEET

Beilin, H. (2016). Piaget'n teoria. Teoksessa Vass, R. (toim.) *Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä* (s. 109-160). EU: United Press Global.

Helenius, A. (1993). *Leikin kehitys varhaislapsuudessa*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Piaget, J. (1988). *Lapsi maailmansa rakentajana*. Helsinki: WSOY.

Stern, D. N. (1985). *The Interpersonal World of the Infant. A View from Psychoanalysis and Developmental Psychology*. Basic Books. A Subsidiary of Perseus Books, L.L.C.

Tamminen, T. (2001). *Leikkiä elämää varten*. Teoksessa Sulku, S. (toim.) *Leikkivä ihminen* (s. 12-14). Lapsen oikeuksien päivän juhlaseminaari 2000. Helsinki: WSOY.