



OULUN YLIOPISTO  
UNIVERSITY of OULU

RAHJA KAROLIINA

LÄHELLE LASTA – LAPSEN JA AIKUISEN VÄLINEN VUOROVAIKUTUS PÄIVÄKO-  
DISSA

Kasvatustieteen kandidaatintyö  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Varhaiskasvatuksen koulutus  
2016



Varhaiskasvatuksen koulutus Varhaiskasvatuksen koulutus		Tekijä/Author Karoliina Rahja	
Työn nimi/Title of thesis Lähelle lasta - lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus päiväkodissa			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis Kandidaatintyö (KK)	Aika/Year toukokuu 2016	Sivumäärä/No. of pages 34
Tiivistelmä/Abstract <p>Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata tutkimuskirjallisuuden pohjalta lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta päiväkodissa. Tähän pyritään varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjojen ja lain-säädännön kautta, myös lasten ääntä huomioiden, kuvaamalla aikuisen roolia ja tehtäviä vuorovai-kutuksen osapuolena, sekä kuvaamalla tutkimuskirjallisuuden kautta vuorovaikutuksen olemusta, piirteitä ja aikuisen toimintamahdollisuuksia. Tutkimus toteutettiin kuvailevana kirjallisuuskatsauk-sena, ja aineiston muodosti neljä väitöskirjaa ja yksi tutkimushanke vuosilta 2007-2009.</p> <p>Tutkimuksen tuloksista keskeisimpiä on päiväkodin vuorovaikutuksen monimuotoisuus. Arjen kasvatustilanteet ovat eläviä ja hetkessä muuttuvia, ja vuorovaikutuksen eri astelemassa liikutaan mo-nella keskustelun ja kommunikoinnin tasolla yhtä aikaa ja nopeasti positioita vaihdellen. Kiinnittä-mällä huomio päiväkotiarkeen sosiaalisena kenttänä voidaan huomata, kuinka tärkeässä osassa kas-vattaja on lapsen kehityksen, kasvun ja oppimisen tukemisessa, niin aktiivisen suorasti kuin epäsuo-rastikin vaikuttamalla toimintaympäristön ja ilmapiirin laatuun sekä lasten keskinäisiin vertaissuh-teisiin. Muutamia tärkeitä lapsen kohtaamisen keinoja ovat muun muassa aktiivinen läsnäolo, lap-sen aito kuuleminen sekä sanattoman viestinnän merkityksen huomioiminen.</p> <p>Lapsen kuuleminen ja kohtaaminen on tärkeää varhaiskasvatuksen suunnittelun, toiminnan ja lap-sen hyvinvoinnin tukemisen näkökulmasta. Vuorovaikutuksen hedelmällisistä puolista ja keinoista on hyvä olla tietoinen, sillä niihin keskittymällä voidaan vaikuttaa monenlaiseen muutokseen lapsen parhaaksi – ja olla matkalla lähemmäksi lasta.</p>			
Asiasanat/Keywords lapset-aikuiset-vuorovaikutus, kasvattajan rooli, varhaiskasvatus			

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>1</b>
1.1	Taustaa .....	1
1.2	Tutkimuskysymys .....	3
<b>2</b>	<b>Varhaiskasvatuksen vuorovaikutukselliset tavoitteet</b> .....	<b>4</b>
2.1	Varhaiskasvatus vuorovaikutussuhteina päiväkodissa .....	4
2.2	Varhaiskasvatuksen ajankuvaa ja painotuksia .....	6
2.3	Kasvattaja kentällä – varhaiskasvattajien tehtävistä ja roolista .....	7
<b>3</b>	<b>Näkökulmia lapsen kuulemisesta</b> .....	<b>10</b>
3.1	”Tavoitteena hyvinvoiva lapsi” .....	10
3.2	Lapsen kuuleminen .....	11
<b>4</b>	<b>Tutkimuksen toteutus</b> .....	<b>16</b>
<b>5</b>	<b>Tutkimuksen tulokset</b> .....	<b>19</b>
5.1	Kommunikoinnin keskiössä – aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen kuvaamista .....	20
5.2	Vuorovaikutuksen huomioita ja haasteita .....	22
5.3	Aikuisen vaikutus- ja toimintamahdollisuuksia .....	26
<b>6</b>	<b>Johtopäätökset ja pohdinta</b> .....	<b>29</b>
6.1	Tulosten yhteenveto .....	29
6.2	Tutkimuksen arviointia .....	31
6.3	Lopuksi .....	33
	<b>Lähteet</b> .....	<b>35</b>



# 1 Johdanto

*Kun joku on hyvin pieni,  
hän yllättää voimallaan  
kuin aavojen merien pauhu  
on kätkeyty pisaraan.*

*Kun joku on hyvin pieni,  
hän valloittaa sydämen  
kuin hentoinen auringon säde,  
kuin rohkeus siemenen.*

*Kun joku on hyvin pieni,  
hän kaikkia lämmittää  
ja kovimpaan kuoreenkin silloin  
pikkuinen särö jää.*

*(Kun joku on hyvin pieni, Kaskinen & Maijala)*

Lienee melko itsestään selvää ja naiivia todeta lasten olevan yksi suuri syy, mikä ohjaa aikuisia varhaiskasvatusalalle. Lasten ihana ilo, aitous ja hetkessä eläminen hämmästyttävät ja ilostuttavat joka kerta uudelleen, rikastuttaen aikuisen elämää. Paljon on kuitenkin, missä pieni tarvitsee aikuisen apua. Lapset tuovat kasvattajan työhön sen kenties antoisimman ja parhaan mutta samalla myös haastavan ja vastuullisen osan: vastuu pienestä elämästä on suuri, sillä käsissämme on jotain, minkä ylle ei voida hintalappua asettaa.

## 1.1 Taustaa

Tämän kandidaatin tutkielman aiheena on lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus. Alkuperäinen pyrkimykseni oli lähteä tutkimaan lasten kohtaamista ja aikuisten ajankäyttöä päiväkodeissa ja lastentarhanopettajan työssä. Ajatus aiheeseen lähti liikkeelle ollessani päiväkotiharjoittelussa. Siellä huomasin, että lapsesta on paljon paperia, mutta itse lasten

kanssa olemiseen ei välttämättä käytetty niin paljon aikaa. Pohdin, kohtaako aikuinen lasta, vai kuluuko työaikaa lapsiryhmässä olemisen sijaan muuhun, kuten ehkä lapsesta tehtäviin paperitöihin, joiden kuuluisi toimia apuvälineinä lasten kasvun ja kehityksen seuraamisessa eikä aikaa ja voimavaroja kuluttavana lisätyönä. Ammattikasvattajien ajankäyttö sekä esimerkiksi vanhempien läsnäolon merkitys lapsen puheen kehitykselle ovat olleet myös ajankohtaisessa mediassa kriittisen keskustelun alla (ks. Lehtilä 2015; Haapakoski 2015), mikä on herättänyt pohtimaan aikuisen antaman ajan ja läsnäolon vaikutuksia lapsen kasvuun.

Näiden mietteiden ja tutkimuksiin tutustumisen pohjalta kiinnostukseni muovautui ja muuttui, ja kohdistui lopulta lasten ja aikuisten välisen vuorovaikutuksen kuvaamiseen ja tutkimiseen. Vuorovaikutus on varhaiskasvatuksen arjessa ja tutkimuksissa sekä toimintaa ohjaavissa laeissa ja asiakirjoissa laajasti tunnustettu, tunnistettu ja tärkeänä pidetty, moniulotteinen inhimillisen toiminnan muoto, sekä hyvin laaja tutkimuskohde. Tässä työssä päädyin keskittymään tutkimuskirjallisuudesta nousevien näkökulmien pohjalta siihen, millaista lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus päiväkodissa on. Tavoitteena on nostaa esille vuorovaikutuksen olemusta ja piirteitä, ja kuvata niitä etenkin aikuisen näkökulmasta ja lapsen tukemisen toimintamahdollisuuksista käsin. Tutkimuksen keskiössä on kasvattaja, vaikka myös lapsi saa tässä vuorovaikutuksen toisena osapuolena huomiota osakseen.

Aihe on relevantti niin nykyajan kiireiseen päiväkotirytmiiin kuin yleiseen elämänrytmiiin ja teknologian kehittymiseenkin: kohdataanko lasta, onko aikuinen läsnä lapsen arjessa ja millaisia vaikutuksia aikuisen läsnäololla on. Lisätutkimukselle ja käytännön toiminnan välineille näyttää keskustelun mukaan olevan tarvetta ja kysyntää sekä yhteiskunnallista vaikuttavuutta. Uskon, että laajemmasta tutkimuksesta, kuin myös tästä tutkimuksesta, saatuja tietoja voi mahdollisesti soveltaa niin perhetasolla vanhempien ja lasten väliseen kuin institutionaaliseen, ammattikasvattajien ja lasten väliseenkin vuorovaikutukseen ja sen edistämiseen.

Seuraavaksi esittelen tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksen. Sen jälkeen *luvussa 2* ja *3* avaavan tutkimuksen teoreettista pohjaa lasten varhaiskasvatusta ohjaavien lakien ja asiakirjojen, varhaiskasvatuksen ajankuvan sekä lapsen kuulemisen ja dialogisen vuorovaikutuksen kautta. *Luvussa 4* avaavan tutkimuksen toteutuksen prosessia ja metodia sekä esittelen lyhyesti tutkimusaineistoni. *Luvussa 5* paneudun tutkimuskysymykseen nojautuen aineis-

tosta nouseviin tuloksiin, ja *luvussa 6* kokoaan yhteen tutkimuksen tulokset ja johtopäätökset, sekä arvioin tutkimukseni eettisyyttä ja luotettavuutta.

## 1.2 Tutkimuskysymys

Tämän tutkimuksen kiinnostus on lapsen ja aikuisen välisessä vuorovaikutuksessa varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tarkoituksena on kuvata etenkin aikuisen näkökulmasta lapsen ja kasvattajan välistä vuorovaikutusta, sen piirteitä ja haasteita, sekä nostaa esille lapsen hyvinvointia, kasvua ja kehitystä tukevia toimintamalleja ja käytänteitä. Tavoitteena on löytää kasvattajalle konkreettisia eväitä lasten kohtaamiseen ja arjen yksilölliseen huomiointiin. Olen jäsentänyt tutkimuskysymykseni seuraavaan muotoon:

Miten päiväkodissa tapahtuvaa lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta kuvataan tutkimuskirjallisuudessa?

- Vuorovaikutuksen luonnetta, sen piirteitä ja haasteita sekä kasvattajan toimintamahdollisuuksia

Tutkimusintressini aikuisten vaikutusmahdollisuuksista koskee sekä yksittäisiä kommunikointitilanteita että päiväkodin kokonaisvuorovaikutuksen olemuksen ja ilmapiirin muokkaamista myönteiseksi ja hyvinvointia, kasvua ja oppimista edistäväksi. Puhun tässä tutkimuksessa yleisesti sekä aikuisesta että kasvattajasta tarkoittaen molemmilla päiväkodissa lasten kanssa toimivia ammattikasvattajia.

## **2 Varhaiskasvatuksen vuorovaikutukselliset tavoitteet**

Lastentarhanopettajan ammattietiikan (2004) mukaan lastentarhanopettaja on lapsuuden, lapsen kasvuprosessin ja varhaispedagogiikan asiantuntija. Lastentarhanopettajan työn keskeisin alue on hänen suhteensa lapsiin, ja tätä perustehtävää ja vastuuta määritellään sekä lainsäädännössä että muissa säännöksissä ja asiakirjoissa. Koska lapsuuteen kuuluu riippuvuus aikuisesta, on tärkeää, että kasvattaja käyttää asemaansa oikein ja lapsen parhaaksi. Tämä tekee lastentarhanopettajan työstä samalla vaativaa ja vastuullista. Hyvä ammattietiikka onkin tärkeä linja, joka ohjaa kasvattajan suhdetta vastuuseen, työhön ja toisiin, sekä auttaa omien motiivien ja toiminnan kriittisessä arvioimisessa. Lastentarhanopettajan toimintaa tulisi ammattietiikan mukaan ohjata korkeat eettiset periaatteet, kuten totuudellisuus ja sen etsintä, rehellisyys, oikeiden mukaisuus ja tasa-arvo, oman ja toisen vapauden kunnioitus sekä käsitys lapsen ihmisarvosta ja elämän kunnioittamisesta. (Mts.; ks. myös Rouvinen 2007, 191–196.)

Seuraavaksi kuvaan varhaiskasvatuksen päätehtäviä ja tavoitteita etenkin lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen näkökulmasta valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelmien (2005) ja esiopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden (2016) sekä lainsäädännön kautta, sekä varhaiskasvatuksen ajankuvaa ja arkea kuvaavia, tällä hetkellä voimassa olevia painotuksia. Sen jälkeen tarkastelen lähemmin kasvattajan tehtäviä ja roolia päiväkodissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja lastentarhanopettajan ammattietiikan kautta, mikä jälkeen siirryn näkökulmiin lapsen kuulemisesta ja dialogisesta vuorovaikutuksesta. Tarkastelun painopisteenä on päiväkotiympäristö sosiaalisena ympäristönä, ja tarkoituksena on valottaa lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta kasvattajan työtehtävistä käsin.

### **2.1 Varhaiskasvatus vuorovaikutussuhteina päiväkodissa**



Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) varhaiskasvatus määritellään seuraavalla tavalla:

”Varhaiskasvatus on pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. – – Yhteiskunnan järjestämä, valvoma ja tukema varhaiskasvatus koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Se on suunnitelmallista ja tavoitteellista vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa, jossa lapsen omaehtoisella leikillä on keskeinen merkitys.” (Stakes 2005, 11.)

Varhaiskasvatuksen arvopohjaa ohjaavat käsitys lapsen ihmisarvosta, johon kuuluu muun muassa lapsen etu sekä oikeus elämään ja täysipainoiseen kehittymiseen, sekä keskeiset periaatteet ja oikeudet esimerkiksi turvallisista ihmissuhteista, ymmärretyksi ja kuulluksi tulemisesta sekä turvatusta kasvusta, kehittymisestä ja oppimisesta (Stakes 2005, Laki lasten päivähoitosta 1973/36, § 2a). Lapsuutta vaalitaan ja nähdään itsessään arvokkaana, ja lasta ohjataan ihmisenä kasvamisessa muun muassa edistämällä henkilökohtaista hyvinvointia, vahvistamalla toiset huomioon ottavaa toimintakulttuuria sekä lisäämällä asteittain itsenäisyyttä. Tämän pohjalta varhaiskasvatuksen tärkein ja ensisijaisin tavoite on *edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia*. Tähän pyritään tukemalla lapsen terveyttä ja toimintakykyä, huolehtimalla perustarpeista sekä kohtaamalla lapsi yksilöllisesti.

Varhaiskasvatuksessa *hyvinvointia edistävät mahdollisimman pysyvät ja turvalliset ihmissuhteet* (Mts.). Turvalliset ihmissuhteet ovat oppimisen ja oppimismyönteisyyden perusta, ja hyvinvoivalla lapsella on hyvät edellytykset kasvuun, oppimiseen ja kehitykseen – siksi suhteita vanhempiin, vertaisiin ja kasvattajiin pyritään vaalimaan. Myös esiopetuksen tavoitteena on *tukea lasten kokonaisvaltaista kasvua ja hyvinvointia sekä tarjota monipuolinen perusta heidän osaamisensa edistymiselle*. Uudistetun esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2016) mukaan lapsen minäkäsitys, ajattelu, tiedot ja taidot sekä oppimisen taidot kehittyvät vuorovaikutuksessa ja kannustavan palautteen kautta. Esiopetuksen tehtävänä on tarjota lapselle tilaisuuksia monipuoliseen vuorovaikutukseen ja sosiaalisten taitojen vahvistamiseen (Stakes 2005, 12–13, 15; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2016, 6–11, 20.)

Varhaiskasvatuksen lähtökohtana on siis kokonaisvaltainen käsitys lapsen kehityksestä, kasvusta ja oppimisesta, ja se toteutuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen yhteennivoutuneena kokonaisuutena. Nämä alueet painottuvat eri-ikäisillä lapsilla tilanteesta riippuen eri tavoin, mutta hyvä hoito, johon etenkin pienten lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus

painottuu, on kaiken varhaiskasvatustoiminnan perusta. Tämän kohdan varhaiskasvatussuunnitelman perusteet jättävät avoimeksi ja siirtävät tarkempaa määrittelyvastuuta yksiköille ja kasvattajille. Hännikäinen (2013) nostaa esille, kuinka kasvatusprosessin suunnittelun ja ymmärtämisen sekä varhaispedagogisen toiminnan toteuttamisen kannalta näiden kolmen osa-alueen tietoinen ajatuksellinen erottaminen on hyväksi, vaikka arjen tilanteissa ne ovat kietoutuneena toisiinsa eivätkä välttämättä ole erotettavissa puhtaasti omiksi alueilleen (Hännikäinen 2013, 50–51). Usein etenkin pienten lasten kanssa pedagogiset hetket tapahtuvatkin juuri hoitotilanteissa. Mitä pienempi lapsi on, sitä enemmän huolenpidon ja aikuisen läsnäolon tarve korostuu. Hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuden kautta pyritään edistämään lapsen myönteisen minäkäsityksen, ilmaisu- ja vuorovaikutustaitojen sekä ajattelun kehittymistä. (Stakes 2005, 11, 15–16.) Kaiken kaikkiaan keskiössä on siis lapsi ja lapsen hyvinvointi.

## **2.2 Varhaiskasvatuksen ajankuvaa ja painotuksia**

Nykypäivän varhaiskasvatusta kuvaa vahvasti muun muassa yksilöllisyys, lapsilähtöisyys sekä tarve ajattelutapojen kriittiseen reflektointiin (Karila 2013). Päiväkotikentällä toimivaa ammattilaissukupolvea ei voida siellä esiintyvän koulutuksen ja painotuserojen kirjon vuoksi enää välttämättä kuvata vain yhdeksi ammattilaissukupolveksi. Kulttuurin muutokset sekä tutkimusten jatkuva lisääntyminen ohjaavat ja haastavat toimintaa ja pedagogiikkaa jatkuvaan kehittämiseen: myös tämän takia yhteisen linjan ja näkemyksen löytäminen laajasta mahdollisuuksien valikoimasta voi olla haastavaa. Yhteiskunnalliset ja taloudelliset seikat määrittävät toiminnan rakenteita. Päiväkodin arkea haastaa katkelmallisuus ja keskeyttämisen kulttuuri (ks. myös Kalliala 2008), ja muun muassa hallituksen uusi päätös ryhmäkokojen kasvattamisesta koetaan negatiivisena muutoksena jo ongelmaksi koettuun asiaan. Myös työntekijävaje, vaihtuva henkilökunta ja muuttuvat lapsiryhmät vaikeuttavat kasvattajien mukaan heidän työssäjaksamista ja ammatillisuuden toteutumista. Varhaiskasvatuksen laatu voi olla päiväkodeittain hyvinkin vaihtelevaa (ks. myös Kalliala 2008). (Karila 2013, 22–29.)

Päiväkodin toimintaa ohjaa lapsen yksilöllisyyden sekä lapsen ajatusten, tunteiden ja kiinnostusten huomiointi. Lapsi nähdään entistä aktiivisempänä ja itseohjautuvampana toimijana, minkä vuoksi lapsen kuuleminen on noussut osaksi pedagogiikkaa ja toiminnan ehtoja. Lapsilähtöisyys on alkanut vakiintua käytäntönä, ja lasten osallisuudesta, toimijuudesta ja näkökulmista ollaan kiinnostuneita enemmän sekä tutkimuksen että käytännön toiminnan tasolla. Suunnittelussa hyödynnetään lasten äänen kuulemista, mielenkiinnon kohteita sekä havainnointia. Pedagogiikan iänmukainen eriyttäminen sekä esiopetuksen vakiinnuttaminen ja pakollistuminen uuden lakimuutoksenkin myötä kuvastaa myös tämän sukupolven varhaiskasvatusta. (Mts.)

Suomalaisten päiväkotien pedagoginen toimintaympäristö elää Raittilan (2013) mukaan muutoksen aikaan, minkä johdosta myös pienryhmätoiminta on saamassa enemmän jansijaa (Raittila 2013, 69–94). Pienryhmätoiminta nähdään ennen kaikkea lapsen etuna, sillä siinä korostuu suuryhmää enemmän lapsen yksilöllinen kohtaaminen, kuuleminen ja vuorovaikutuksen mahdollistuminen. Pienryhmätoiminta helpottaa myös aikuisen keskittymistä lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseen tuoden mukanaan enemmän aikaa, tilaa, rauhaa ja aiempaa vähemmän määrän henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimista. (Mts.) Yksilöllisyys korostuu tässäkin lapsiryhmään panostamista enemmän, mikä näkyy muun muassa henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien merkityksen korostamisessa ryhmäkohtaisiin suunnitelmiin nähden. Lapsiryhmän merkityksen muuttumisen myötä toisaalta lasten vertaissuhteiden merkitys alkaa nousta niin kansainvälisellä kuin kotimaisellakin tasolla, vaikka tämä ei ole vielä täysin arjessa näkyvillä. (Karila 2013, 26.)

### **2.3 Kasvattaja kentällä – varhaiskasvattajien tehtävistä ja roolista**

Varhaiskasvatuksen tärkeänä peruspilarina on ammattitaitoinen henkilökunta, kasvattajayhteisö, jonka tehtävänä on mahdollistaa aikuisten ja lasten kesken hyvä ilmapiiri, jossa voidaan kokea osallisuutta ja yhteenkuuluvuutta. Ympäristön ilmapiiriin tulisi olla myönteinen, ja tilojen suunnittelulla voidaan vaikuttaa lasten ja kasvattajien väliseen vuorovai-

kutukseen. (Stakes 2005, 11, 16–18.) Uudistetussa esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2016) todetaan seuraavalla tavalla:

”Esiopetukseen osallistuvalla lapsella on oikeus turvalliseen oppimisympäristöön. – – Lasten kokeman turvallisuuden perustana ovat keskinäiseen kunnioitukseen ja huolenpitoon perustuva toimintakulttuuri ja esiopetukseen soveltuvat oppimisympäristöt.

Toimintakulttuuri tukee avointa vuorovaikutusta lasten kesken, lasten ja henkilöstön välillä sekä aikuisten keskuudessa. Keskinäinen kunnioitus, huolenpito ja välittämisen asenne toisia ja ympäristöä kohtaan näkyvät toiminnassa. Lapsia rohkaistaan ja ohjataan tunnistamaan, ilmaisemaan ja säätelemään erilaisia tunteita. Lapsia ohjataan toimimaan toiset huomioon ottaen erilaisissa ristiriitatilanteissa.” (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2016, 7, 15.)

Kasvattajilta edellytetään sitoutuneisuutta, herkkyyttä ja kykyä reagoida lasten tunteisiin ja tarpeisiin, ja heidän tehtävänä on tukea lasten ystävyssuhteiden sekä hoito- ja kasvatussuhteiden jatkuvuutta, sekä suunnitella ja toteuttaa hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuden kannalta mielekästä toimintaa, jossa esille tulevat muun muassa lapselle ominaiset tavat toimia. Kasvattajan sitoutuneisuus kasvatusta ja opetustapahtumaan näkyy muun muassa herkkyytenä lapsen tunteille ja emotionaalille hyvinvoinnille, mikä mahdollistaa lapsen kuulemisen sekä mahdollisuuden lasten aloitteille ja ajatusten ilmaisulle. (Stakes 2005, 11, 16–18.) Kasvattajien roolit ja identiteetit muotoutuvat ja rakentuvat Puroilan (2002) mukaan eri kehysten läpi (kuten hoivakehyksen tai opetuksellisen kehyksen), jotka korostuvat eri tilanteissa eri tavoin, ja joiden kautta kasvattajat tulkitsevat työtään (Puroila 2002).

Kasvattajan toimintaa tulisi ohjata siis ennen kaikkea suhteeseen lapseen (Lastentarhanopettajan ammattietiikka 2004). Lapsia opetetaan hyvään ja vastuulliseen elämään yhteiskunnassa, ja arjen tehtävänä on lapsen yksilöllisyyden huomiointi lämpimässä, ilon ja leikintäyhteisessä ilmapiirissä, nähden ryhmä voimavarana. Lasten tarpeiden tulisi olla kasvattajien tarpeita edellä. Lastentarhanopettajan työnkuvaan kuuluu lasten lisäksi myös suhteet muihin aikuisiin, kuten lasten vanhempiin ja muihin kasvattajiin ja kasvattajatahoihin. Hänen tehtävänä on tukea vanhempien kasvatustyötä kasvatuskumppanuuden kautta kunnioittamalla vanhempien ensisijaista kasvatusvelvollisuutta, sekä yhdessä heidän kanssaan pyrkiä edistämään ja suojelemaan lapsen etuja ja hyvinvointia (ks. myös Laki lasten päivähoitosta 1973/36, § 2a). Kasvattajatiimissä lastentarhanopettaja toimii pedagogisena asiantuntijana ja kantaa pedagogista päävastuuta toiminnasta ja suunnittelusta. Tiimityöskentelyyn kuuluu toisia tukeva ja kannustava, kaikkia kunnioittava sekä jokaisen vahvuuksia esiin nostava vuorovaikutuksellinen yhteistyö. Lastentarhanopettajalla on myös vastuu ja ääni yh-

teiskunnallisessa päätöksenteossa ja keskustelussa koskien lapsia ja lapsuutta. Kaikkien edellä mainittujen tehtävin lisäksi lastentarhanopettajan tulee kantaa vastuu itsestään ja omasta ammatillisesta kasvustaan. (Mts.)

Kaiken kaikkiaan vuorovaikutusta korostetaan varhaiskasvatuksen ytimenä ja aikuisen työn tärkeänä tehtävänä, sekä lasta varhaiskasvatusympäristön toisena tekijänä ja kanssavaikuttajana (ks. myös Raittila 2013). Värri määrittelee kasvatuksen olevan muun muassa ”kohtaamisen taitoa, nykyhetkisen tilanteen mukaista järjen käyttöä” (Värri 2000, 151). Kiinnittämällä huomio päiväkotiarkeen sosiaalisena kenttänä voi huomata, kuinka tärkeässä osassa kasvattaja on lapsen kehityksessä, kasvussa ja oppimisen tukemisessa, niin aktiivisen suorasti kuin epäsuorastikin vaikuttamalla toimintaympäristön ja ilmapiirin laatuun sekä lasten keskinäisiin vertaissuhteisiin. Ajan vallitsevat suuntaukset ja käsitykset lapsesta ja lapsuudesta ohjaavat vahvasti suuntaamaan katsetta lapseen ja hänen äänensä kuulemiseen sekä näkökulmiin päiväkodin toiminnan suunnittelun ja toteutuksen kannalta. Varhaiskasvatuksen painopiste on yhä enemmän lapsen yksilöllisen huomioon ja hyvinvoinnin edistämässä, mutta esimerkiksi oppimisen edistämisen näkökulmasta korostetaan myös vertaisryhmässä toimimisen ja yhteisöllisyyden etuja. Seuraavaksi nostan esille muutamia näkökulmia lapsen hyvinvoinnista määrittelyn kautta sekä sen ilmenemistä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden avulla. Kiinnitän huomioita myös lapsen äänen kuulemisen keinoihin eri väylien, kuten kerronnallisuuden, sadutuksen sekä dialogisen kasvatuksen ja vuorovaikutuksen kautta. Lopuksi nostan esille vielä näkökulman lapsen vertaissuhteiden ja yhteisöllisyyden merkityksestä etenkin varhaiskasvatuksen yhden tavoitteen, oppimisen, näkökulmasta.

### 3 Näkökulmia lapsen kuulemisesta

#### 3.1 ”Tavoitteena hyvinvoiva lapsi”

Hyvinvointi on ”käsitteenä abstrakti, moniulotteinen sekä sosiaalisesti ja kulttuurisesti konstruoitu.” (Barblett & Maloney 2010, 13–18; viitattu lähteessä Hännikäinen 2013, 37), joka jaotellaan usein fyysiseen, psykologiseen, sosiaaliseen, kognitiiviseen ja taloudelliseen hyvinvointiin (Bradford 2012, 8–10). Sosiaalista hyvinvointia on useiden tutkijoiden mukaan (viitattu lähteessä Hännikäinen 2013, 38) kuvattu usein toimijuuden, autonomian, kompetenssin, itseluottamuksen, itsetunnon, ryhmään kuulumisen sekä arvostetuksi tulemisen tunteen kautta, ja sitä pidetään joskus emotionaalisen hyvinvoinnin synonyymina (Bradford 2012, 9). Emotionaalinen hyvinvointi nähdään myös sosiaaliseen hyvinvointiin nivoutuneena: lapsen emotionaaliseen hyvinvointiin vaikuttaa sosiaaliset suhteet ja osallistuminen, sekä lapsen joko aktiivinen tai objektin omainen suhtautuminen ympärillä olevaan maailmaan. (Hännikäinen ym., viitattu lähteessä Hännikäinen 2013, 38). Barblettin ym. mukaan lapsen sosiaalisen ja emotionaalisen kasvun tuki on riippuvainen aikuisen (opettajan) lapsituntemuksesta sekä taidosta käyttää sosiaalista ja emotionaalista tietoutta lasten tukemisen hyväksi (Barblett & Maloney 2010, 13).

Lasten emotionaalista hyvinvointia on arvioitu usein ulkoisten ilmenemismuotojen perusteella (Laevers 2005, viitattu lähteessä Hännikäinen 2013, 39; ks. myös Koivisto 2007).

Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet kuvaavat lapsen hyvinvointia seuraavasti:

”Kun lapsi voi hyvin, hänellä on mahdollisimman hyvät kasvun, oppimisen ja kehittymisen edellytykset. Hän nauttii yhdessäolosta lasten ja kasvattajien yhteisössä, sekä kokee iloa ja toimimisen vapautta kiireettömässä ja turvallisessa ilmapiirissä. Lapsi on kiinnostunut ympäristöstään, ja hän voi suunnata energiansa leikkiin, oppimiseen ja arjen toimiin itselleen sopivin haastein.” (Stakes 2005, 15.)

Emotionaalinen hyvinvointi linkittyy siis vuorovaikutukseen ja ilmenee myönteisyytenä sosiaalisissa suhteissa.

### 3.2 Lapsen kuuleminen

Eräs tapa saada tietoa lapsesta ja sitä kautta lasten hyvinvoinnista on kuulla häntä itseään. Kerronnallisen pedagogiikan, samoin kuin varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden, tarkoituksena ja tähtäimenä on lapsi ja lapsen hyvän edistäminen (Estola & Puroila 2013, 66). Se nähdään rakentuvan Goodsonin & Gillin mukaan (viitattu lähteessä Estola & Puroila 2013, 67) vahvalle eettiselle pohjalle ja näkemykselle lapsen parhaasta, joihin nähdään liittyvän muun muassa välittäminen, lapsen tarpeiden etusijalle asettaminen, lapsen kunnioittaminen sekä rakkaus, joka pääasiassa kiteyttää kaiken edellä mainitun. Ajatuksena on, että arjen pienistä kertomuksista, joita tuotetaan jokapäiväisissä vuorovaikutustilanteissa, voidaan oppia lapsesta ja niiden kautta otetaan kantaa, tuotetaan ja jäsennetään lapsen identiteettiä. Viljamaa (2012) toteaa, että ollessa lapsen kerronnan äärellä ollaan lapsella olevan tiedon äärellä (Viljamaa 2012, 182). Päiväkodin arkeen tuodaan kertomuksia myös päiväkodin ulkopuolelta, mikä laajentaa kertomusten kenttää, ja mahdollistaa lapsen monitasoisen kuulemisen. Estolan & Puroilan mukaan lapsilla on usein paljon tilaa ja kerronnallisia mahdollisuuksia etenkin vapaan leikin tilanteissa, ja he korostavat niissä suhteen luomisen kannalta aikuisen läsnäolon merkitystä. (Estola & Puroila 2013, 53–68.)

Roosin (2015) ja Kyrönlampi-Kylmäsen (2007) väitöskirjatutkimusten mukaan lasten kerronta eroaa aikuisten kerronnasta (ks. myös Viljamaa 2012; Karlsson 2000). Tutkimuksessa lapset osasivat kertoa hyvin ja avoimesti omasta arjestaan, vaikkei kerronta ollut yhtä johdonmukaista ja juonellista kuin aikuisten kerronta yleensä: tyypillistä puheelle oli monikerroksisuus ja moninaisuus, aaltoilu, faktan ja fiktion paikoittainen sekoittuminen, paikkojen sekoittuminen ja yhteenlinkittyminen sekä ennakoimaton assosiointi arvaamattomiin asiayhteyksiin. Lapset ilmaisevat itseään myös vahvasti muutoin kuin verbaalisesti, esimerkiksi eleillä, ilmeillä, liikkeellä ja naurulla, ja näin muodostavat yhdessä kielellisen ilmaisun kanssa kokonaisvaltaista viestintää. Tutkijoiden mukaan lasten kerronnassa on paljon hyödyntämätöntä potentiaalia päiväkodin toiminnan ja pedagogiikan näkökulmasta (Roos 2015; Kinnunen 2015).

Tärkeä piirre lasten kerronnassa oli vuorovaikutuksellisuus, jolla oli suuri osuus keskustelun ja siis kerronnan etenemisessä. Aikuinen pystyi toiminnallaan ja aidolla myötäelämisellään joko innostamaan ja tukemaan lasta ja hänen kerrontaansa tai tyrehdyttämään sitä muistuttamaan laadultaan enemmän kysymys-vastaus-pareja kuin kommunikointia. Kyrön-

lampi-Kylmänen (2007) korostaa lapsen luottamuksen saavuttamista, yhteistyötä sekä avoimuutta ja tasavertaisuutta vuoropuhelun onnistumisen edellytyksenä. Lapsen välitön kokemus oli mahdollista tavoittaa *dialogisen vuorovaikutuksen* kautta, mikä mahdollistui ihmettelyn, kohtaamisen, leikin ja soljuvan dialogin (jutustelun) kautta. Kyrönlampi-Kylmäsen mukaan keskinäinen luottamus ja avoin suhde kehittyvät kiireettömässä tilassa, joka mahdollistaa aidon kohtaamisen. Leikkiessään lapset ovat vapaammin ja näin jutustelu luonnistuu helposti. Tärkeää on myös tiedostaa ja tunnistaa sekä haastattelun aikuiskeskeinen olemus ja sisältöalueiden rakentamisen ohjaaminen että aikuisen erilainen asema suhteessa lapseen ja haastatteluun. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 85–87, 90–91, 151.)

Martin Buberin dialogiteorian mukaan dialogisen vuorovaikutuksen pääperiaatteita ovat kuunteleminen (kasvattajan asenne), tietoiseksi tuleminen (lapsen tarpeista) ja lapsen hyväksyminen (kunnioitus ja hyväksyntä sellaisenaan) (viitattu lähteessä Holkeri-Rinkinen 2009, 36; ks. myös Värri 2000). Värriin (2000) näkemyksen mukaan yksi kasvatuksen ehtoista ja kasvun kriteereistä hyvän elämän ja itseksi tulemisen tavoitteessa on kasvatussuhteen dialogisuus. Perusarvoina kasvatusdialogissa on totuus, toivo ja luottamus. Kasvatussuhteen ja kasvatuksen dialogisina ehtoina Värri mainitsee muun muassa lapsen ihmisyyden kunnioittamisen ja suhteen emotionaalisen laadun. Lapsen kehitystä ja itseistymistä voidaan tukea vain luottamuksellisessa, turvallisessa, kannustavassa, myötätuntoisessa sekä rakkaudessa ilmapiirissä, jossa lapsi uskaltaa kokeilla, heittäytyä ja käyttää mielikuvitustaan sekä suuntautua maailmaa ja muita kohti. Dialoginen kasvatus edellyttää aikuiselta itsereflektiota sekä omien ennakkokäsitysten huomaamista ja kyseenalaistamista. (Värri 2000, 29, 118–122, 137–141.)

Karlssonin (2000) väitöskirjatutkimuksessa lasten äänen kuulemista harjoitettiin sadutuksen avulla. Lasten omat kertomukset, sadut, toivat tutkimuksen aikuisten mukaan uusia keinoja kasvattajalle oman ammattitaidon ja eksperttiyden kehittämiseen. Sadutuksen kautta aikuiset kokivat oman työn muuttuneen kuuntelevammaksi. Kuuntelemisesta ja sadutuksesta tuli luonnollinen osa päiväkodin arkea, ja kasvattajat kokivat oppineensa kuuntelemaan lasta paremmin, sekä kuuntelemaan lapsen puheen sisältöä ja viestiä enemmän, sitä mitä lapsi kerronnallaan välittää ja mahdollisesti viestittää elämästään. Puolikuunteluiden tilalle tuli elävää ja vastavuoroista, pohtivaa keskustelua. (Karlsson 2000, 137, 144–146.)

Tutkimuksen mukaan aikuiset herkistyivät sadutustilanteissa tarkkailemaan ja ymmärtämään myös kokonaisvaltaisemmin lapsen olemusta ja sanatonta viestintää, kuten ilmeitä ja



eleitä. Tätä kautta koettiin, että päästiin lähemmäksi lasta ja kohtaamaan lapsi yksilöllisemmin. Aikuiset kokivat oppineensa arvostamaan lasta, ja myös lapset kokivat olevansa tärkeitä saadessaan tilaa saduilleen ja tarinoilleen. Prosessin myötä lasten kielellinen kehitys ja kommunikointitaidot paranivat, ja he innostuivat oppimisesta. Sadutus ja kuuntelu lisäsivät myös yhteyttä ja yhteisöllisyyttä, vuorovaikutusta sekä lasten osallisuutta (toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen). Myös Kinnusen (2015) väitöskirjassa tuli esille, kuinka spontaanisti muotoutuneet kerronnan tilat luovat arvokkaita yhdessäolon hetkiä ja mahdollistavat lapselle tärkeiden asioiden jakamisen (Kinnunen 2015, 83–85). Aikuisten antaessa enemmän tilaa lapsen puheelle, mahdollistui vuorovaikutuksessa dialogisuus kysymys-vastaus-arvio-vuoropuhelun sijaan. (Karlsson 2000, 145–147, 192.)

Lapsen puheesta nousee usein esille suhde leikkiin, vertaisiin ja aikuisiin (esim. Kyrönlampi-Kylmänen 2007; Roos 2015). Vertaissuhteet ovat olennainen osa lapsen elämää ja sitä kautta omalta osaltaan vaikuttamassa lapsen hyvinvointiin. Näin halutessaan edistää lasten hyvinvointia ja oppimista, on aikuisten syytä tukea vertaissuhteita niin suorasti kuin epäsuorastikin, olemalla läsnä. Kronqvistin (2004) mukaan lasten yksilöllisyys ja identiteetti sekä oppiminen kehittyvät yhteistoiminnassa toisten kanssa – lapset tarvitsevat tilaa ja mahdollisuuksia vertaistoimintaan, jota aikuisen tulee tukea ja mahdollistaa. Spontaanissa yhteistilanteissa kehittyy muun muassa mielikuvi- ja keskustelurutiineita, joissa tarvitaan aikuisen herkkyyttä lapsen luovuudelle. Konfliktitilanteetkin ovat luonnollinen osa vertaistoimintaa (Corsaro 2005, 188), ja erityisesti niissä aikuisten sekä suoran että epäsuoran avun tarve korostuu (Kronqvist 2004; ks. myös Kyrönlampi-Kylmänen 2007; Roos 2015). Vaikka lapset oppivat ja osaavat ratkaista konfliktitilanteita myös itse, tulisi ympäristöä kehittää ristiriitojen ehkäisemistä tukevaksi. (Kronqvist 2004, 112.)

Koivula (2010) keskittyi väitöskirjatutkimuksessaan juuri lasten keskinäisiin vertaissuhteisiin ja niiden merkitykseen tutkimalla lasten yhteisöllisyyttä ja yhteisöllistä oppimista. Tutkimuksen tulosten mukaan yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen lapsilla näyttivät kietoutuvan yhteen – lasten yhteisöllisyyden kehittyessä mahdollistuu myös yhteisöllinen oppiminen. Yhteisöllisyydessä on kyse sekä yksilön että yhteisön monipuolisesta sekä monitaitoisesta oppimisesta, sekä muun muassa vaikuttamisesta, tarpeiden tyydyttämisestä ja jaetusta emotionaalisesta yhteydestä. Yhteisöllisessä oppimisessa, joka tässä tutkimuksessa linkittyy edelliseen, korostuu myös kognitiivisten taitojen, kuten intersubjektivisuuden, kommunikoinnin ja suunnittelun, hallinta. (Koivula 2010.)

Yhteisöllisyyden tunne oli lapsille tärkeä yhdistävä tekijä ja toiminnan moottori, joka näkyi toiminnassa sitoutumisena, toiminnan intensiivisyydessä ja palkitsevuudessa sekä rakentamisen ja jatkamisen pyrkimyksenä, vastavuoroisena vuorovaikutuksena, sekä tunnetasolla läheisyytenä, yhteenkuuluvuuden tunteena ja positiivisten tunteiden ilmaisemisena ystävää kohtaan. Koko ryhmään laajetessaan yhteisöllisyys ilmeni välittämisenä, huolehtimisena, auttamisena sekä ”me”-henkenä. Yhteisöllisyys kehittyi pikku hiljaa yhteisen tekemisen myötä ja tarvitsi kehittyäkseen sekä toimivaa vuorovaikutusta että onnistunutta yhteistä toimintaa, ja vahvistuakseen ystävyyttä, läheisyyden kokemusta, onnistumisen kokemuksia, yhteistä hulluttelua sekä kannustusta. Yhteisöllisyys mahdollisti toiminnan jatkumon myös haastavissa tilanteissa, sillä yhteisöllisyyden kasvaessa konfliktit vähenivät ja riitatilehteistä haluttiin päästä rakentavasti yli. Näin Koivula pohti, olisiko kiusaamisen ennaltaehkäisyssä tehokkainta kiinnittää huomiota nimenomaan lasten yhteisöllisyyden tukemiseen. (Mts.; ks myös Koivula 2011, 128–129.) Toisessa ryhmässä esteiksi koko ryhmän yhteisöllisyyden muodostumiselle tulivat keskinäinen kilpailu, konfliktit ja yleinen levoton ilmapiiri, sekä näistä syistä johtuva aikuisen autoritaarinen asema (Koivula 2010, 78–120.)

Tutkimus osoitti yhteisöllisyyden olevan pitkä prosessi, jota tulisi tulosten mukaan tukea koko päiväkotiryhmän toimintavuoden ajan, vaikka alku onkin vuorovaikutussuhteiden muodostumisen kannalta tärkeintä aikaa. Ystävyyssuhteet olivat tämän tutkimuksen nojalla yksi tärkeimpiä siltoja yhteisöllisyyden muodostumiseen, minkä vuoksi niiden tukeminen ja edistäminen on tärkeää. Vaikka lapset rakentavat vuorovaikutusta (yhteisöllisyyttä) myös itse, voi aikuinen vaikuttaa toiminnallaan ja esimerkiksi hyvän ilmapiirin luomiseen sekä positiivisen vuorovaikutuskulttuurin mallintamiseen. Kasvattajilla on havainnoinnin myötä mahdollisuus tarkkailla ryhmän keskinäisiä suhteita kokonaisuudessaan ja huomata sen ulkopuolelle jäävät. Kasvattaja voi auttaa myös pitämällä huolta leikkiympäristön riittävydestä ja monipuolisuudesta, sillä tarpeeksi motivoiva tekeminen voi edistää yhteisöllistä toimintaa ja oppimista myös ei-ystävien välillä. (Mts.)

Kaiken kaikkiaan pienten lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen vaikuttivat koreloivan keskenään. Yhteisöllinen oppiminen oli muodoltaan ensisijaisesti oppimaan oppimista (learning to collaborate), ja sitä edistivät, samoin kuin yhteisöllisyyttä, sosiaaliset suhteet ja vuorovaikutustaidot, ystävyyssuhteet, yhteisöllisyys, motivaatio, sitoutuminen yhteiseen toimintaan, merkitysten rakentaminen, yhteistyötaidot, sekä keskinäinen tasa-arvo. Estäviä tekijöitä puolestaan olivat yhteisöllisyyden haasteiden tavoin sosiaalisten

taitojen puute (kommunikoinnin vaikeudet), tilanahtaus sekä kilpailu. (Koivula 2010, 120–153, 156–159.)

Edellä olen tarkastellut lapsen äänen kuulemista ja sen tärkeyttä. Olen tuonut esille hyvinvoinnin, etenkin emotionaalisen hyvinvoinnin käsitteen määrittämisen kautta hyvinvoinnin sosiaalisen ulottuvuuden, sen miten hyvinvointi rakentuu suhteessa ympärillä oleviin sosiaalisiin suhteisiin ja omaan toimijuuteen. Tätä kautta käsittelin myös lasten vertaissuhteiden merkitystä ja mahdollisuuksia yhteisöllisessä oppimisessa. Lisäksi toin esille eri näkökulmista lapsen kuulemisen merkitystä sekä sen vaikutuksia kasvattajan toimintaan, yleiseen yhteisöllisyyteen ja lasten ja aikuisten väliseen keskinäiseen vuorovaikutukseen sekä lapseen itseensä. Lasten kokemuksista tuli ilmi, kuinka dialoginen vuorovaikutus näytti olevan lapsen ja aikuisen kanssakäymisessä sekä tavoite että tulos. Seuraavaksi kuvaan tutkimukseni toteutusta esittelemällä työni tutkimusmetodin ja aineiston sekä kuvaamalla tutkimusprosessin etenemistä.

## 4 Tutkimuksen toteutus

Valitsin tutkimusmetodiksi kuvailevan kirjallisuuskatsauksen. Kirjallisuuskatsaus voidaan yleisesti kuvata metodina ja tekniikkana, jossa tutkitaan jo tehtyjä tutkimuksia, eli tehdään tutkimusta tutkimuksista (Salminen 2011, 1, 4). Tutkimustuloksia kootaan, tiivistetään ja arvioidaan, ja niistä on mahdollista rakentaa uusia tuloksia ja jopa uusia teorioita (Mts., 1, 3–5). Kuvailevaa kirjallisuuskatsausta pidetään yleiskatsauksena ilman tarkkoja sääntöjä. Se mahdollistaa tutkittavan ilmiön laajan kuvaamisen, ominaisuuksien luokittelun, väljemmät tutkimuskysymykset kuin systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa, sekä aineiston laajuuden ilman rajaavia metodeja. (Mts. 6, 7–8.) Koska pyrkimyksenäni tässä tutkimuksessa on juuri vuorovaikutuksen ilmiön kuvaaminen, kuvaileva kirjallisuuskatsaus soveltuu tähän ja mahdollistaa tutkimuskysymyksiini vastaamisen systemaattista kirjallisuuskatsausta paremmin. Kandidaatintyön vaatimusten sisällä systemaattinen katsaus olisi voinut laajeta liiaksi, eikä aiheen syvällisempi (vaikka tässäkin kuitenkin melko pinnalliseksi jäävä) tarkastelu olisi onnistunut yhtä tarkoituksenmukaisesti.

Tutkimuksessa pyrin sille asetettujen rajoitusten puitteissa siis syvällisesti tutkimaan ja luokittelemaan ilmiöitä, joita aineistostani nousee. Tutkimus on luonteeltaan analysoivaa, ja pyrin nostamaan esille samankaltaisia teemoja ja yhtäläisyyksiä, minkä vuoksi aineistoa olisi voinut perustellusti analysoida myös sisällönanalyysin avulla. Kuitenkin tavoitteena tässä tutkimuksessa on pääasiassa nostaa huomion kohteeksi vuorovaikutusta ja sen piirteitä, kuin eritellä tutkimuksia tarkasti ja systemaattisesti keskenään – siksi kuvailevan kirjallisuuskatsauksen väljempi ote soveltuu tähän tutkimukseen paremmin, ja sen käyttö on perusteltua. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen luonne mahdollistaa aiheen laajemman ja yleisemmän kuvailun (kuin tarkan selittelevän erittelyn), mikä sopii tutkimuksen tavoitteeseen ja ongelmaan paremmin. Sisällönanalyysiä voidaan kuitenkin käyttää sekä yksittäisenä metodina että väljänä teoreettisena, eri kokonaisuuksiin liitettynä kehyksenä, jota sovelletaan kaikissa tutkimuksissa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91). Sillä pyritään saamaan kuvaus ilmiöstä tiiviissä ja yleisessä muodossa, ja sitä voidaan käyttää osana kirjallisuuskatsausta (Mts. 103, 123–124). Hyödynnän aineistoni tutkimusten teemoittelussa sisällönanalyysiä näin sen väljimmässä muodossaan, enemmän ajatuksen apuvälineenä kuin metodina.

Tutkimuksen tekeminen ja aineiston keruu on ollut monivaiheinen ja työläs prosessi (ks. Kiviniemi 2007, 70). Etenemisen eri vaiheet eivät olleet alusta asti täysin selkeät, vaan laadulliselle tutkimukselle ominaiseen tapaan seuraavat askeleet ja tutkimustehtävien jäsentyminen ovat tarkentuneet prosessin edetessä (Mts.). Lähdin liikkeelle lähteiden etsinnästä syksyllä 2015 aiheen valinnan ja alustavan pohdiskelun jälkeen. Etsin lähteitä eri tietokannoista, kuten Oulasta sekä kansainvälisistä tietokannoista, kuten Academic Search Premier (Ebsco) -tietokannasta sekä ERIC-tietokannasta. Hakusanoina käytin asiasanoja, kuten kohtaaminen, lapset-aikuiset-vuorovaikutus ja varhainen vuorovaikutus sekä englanniksi encounter ja interaction, ja myös käsitteitä yhdistellen, esimerkiksi social interaction AND early childhood education. Näillä hakusanoilla en kuitenkaan löytänyt kovin osuvia lähteitä: kansainvälisissä tietokannoissa osumat olivat rajauksenkin jälkeen joko liian laajoja tai hieman aiheesta poikkeavia, kun taas kotimaisissa tietokannoissa hakutuloksia löytyi aivan liian vähän. Tämän huomasin etenkin käsitteen ”kohtaaminen” kohdalla, mikä ajoi pohtimaan käsitteen tieteellistä pätevyyttä. Arkikielessä hyvin käytetty ja ymmärretty käsite ei tule välttämättä tavoitetuksi tieteellisessä kielenkäytössä vaan aiheuttaa kysymään, milloin lapsi on aidosti kohdattu tai kuultu ja mitä se tarkoittaa. Pohdinnan jälkeen päädyin keskittymään etsinnässä lähinnä vuorovaikutuksen käsitteeseen.

Tavoitteenani oli löytää vähintään väitöskirjatasoisia, mahdollisimman uusia tutkimuksia aiheeseen liittyen. Hakusanoillani tuottaman niukan hakutuloksen ja muutaman väitöskirjan löytämisen jälkeen aloin etsiä suoraan varhaiskasvatuksen väitöskirjoja yliopistojen sivuilta, sillä kiinnostukseni koski etenkin suomalaista tutkimusta. Tätä kautta täsmäviä tuloksia alkoi löytyä yksitellen, toinen toisensa kautta. Haastavaa tiedonhaussa oli se, ettei lähteitä tuntunut löytyvän suoraan vuorovaikutukseen liittyvillä hakusanoilla. Kuitenkin esimerkiksi lapsen itsetuntoa käsittelevässä toimintatutkimuksessa ilmiö näytteli pääosaa, vaikken itse osannut etsiä lähteitä käänteisessä järjestyksessä. Tässä kohtaan apuna toimi Alilan ja Parrilan (2011) toimittama teos katsauksesta varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010. Teos vahvisti ja auttoi kokoamaan aineistoni, sillä sen kautta löysin teoksia, joita en ollut osannut itse hakea.

Lopulta valikoin ja rajasin löytämäni aineiston neljään väitöskirjaan ja yhteen tutkimushankkeeseen, jotka kuvaavat vuorovaikutuksen ilmiötä viimeisen vuosikymmenen aikana tehdyissä varhaiskasvatuksen väitöskirjoissa. Oma aineistoni keskittyy vuosille 2007–2009. Viisi tutkimusta on aineistona pieni, mutta toisaalta myös sopiva määrä tämänkaltaisen ja -laajuisen tutkimuksen tekemiseen saamaan riittävän monipuolinen kuvaus ilmiöstä,

kuitenkin hallittavalla aineiston koolla käsittelyn syvyyteen nähden. Etsin väitöskirjoja ennen kaikkea kasvatustieteiden alle luokitelluista tutkimuksista, joten muiden tiedekuntien alle sijoittuvat, aiheen kannalta kiinnostavat tutkimukset, rajautuivat siis tämän tutkimuksen ulkopuolelle (ks. myös Alila & Parrila 2011, 10–21). Laadullisessa tutkimuksessa korostuukin juuri rajaamisen välttämättömyys mielekkään ongelmanasettelun löytämiseksi (Kiviniemi 2007, 73).

Lähteiden löytämisen, niihin tutustumisen ja tutkimusongelman jäsentämisen jälkeen lähdin syventymään aineistoon kirjoittamalla 2–4 sivun tiivistelmiä jokaisesta tutkimuksesta tutkimustulosten ja pääkohtien analysoinnin helpottamiseksi ja omien ajatusten jäsentämiseksi. Tämän jälkeen tutkimusten keskinäisiä yhteyksiä ja yhteisiä nimittäjiä sekä esille nousevia teemoja oli helpompi löytää. (Metsämuuronen 2003, 8–11.) Seuraavaksi esittelen lyhyesti aineistoni tutkimukset jäsennehtynä suhteessa toisiinsa.

Rajaamani aineisto koostuu neljästä väitöskirjasta ja yhdestä tutkimushankkeesta, jotka kuvaavat lapsen päiväkotiarkea ja lasten ja aikuisten välistä vuorovaikutusta eri näkökulmista. Suhonen (2009) ja Kalliala (2008) käsittelevät lasten ja aikuisten kohtaamista ja kohtaamattomuutta päiväkodissa kasvattajan sensitiivisyyden ja lasten sitoutuneisuuden käsitteiden kautta. *Suhonen* tutki erityistä tukea tarvitsevien lasten ryhmäytymistä ja sopeutumista päiväkotiarkeen sekä kokemuksia siitä, kun tämä ei onnistu. *Kalliala* taas tutki sitä, mitä aikuinen voi tehdä lasten toimintaan sitoutumisen hyväksi ja voiko aikuisen sensitiivisyyttä lasta kohtaan muuttaa pienimuotoisella interventiolla. Suhosen ja Kallialan tutkimuksissa keskitytään lapsen ja lapsiryhmän hyvinvoinnin lisäksi ennen kaikkea aikuisen toimintaan, vastuuseen ja vaikutusmahdollisuuksiin. Lundán ja Holkeri-Rinkinen tutkivat aikuisen ja lapsen vuorovaikutusta tarkemmassa mikroympäristössä analysoiden aikuisten ja lasten välistä kommunikaatiota ja puhuttua kieltä. *Lundán* tutki näitä asetelmia positioiden eli asemien ja roolien kautta, joita vuorovaikutuksessa omaksutaan, kun taas *Holkeri-Rinkinen* keskittyi tutkimaan vuorovaikutuksessa tapahtuvia aloitteita ja niistä rakentuvia identiteettejä. Molemmat tutkimukset on kuvattu ennen kaikkea aikuisen näkökulmasta ja toimintamahdollisuuksista käsin. Viimeisenä on *Koiviston* toimintatutkimus, jossa pyrittiin löytämään lapsen ja aikuisen vuorovaikutuksen ja kohtaamisen kautta lapsen itsetuntoa ja hyvinvointia vahvistavia kasvatuskäytäntöjä ja pedagogiikkaa. Näin Koiviston tutkimus osaltaan summaa kaikkea edellä käsiteltyä ja tiivistää koko aineistoni ytimen: lapsen ja aikuisen vuorovaikutuksen merkityksen. Seuraavaksi siirryn tutkimustuloksiin.

## 5 Tutkimuksen tulokset

(*Sosiaalinen*) vuorovaikutus on ihmisten välistä toimintaa eri ympäristöissä (Kauppila 2005, 19–20). Sosiaalisen vuorovaikutuksen käsitteeseen kuuluu muun muassa sosiaaliset suhteet ja sosiaaliset taidot sekä *kommunikaatio*, johon kuuluu sekä sanaton että sanallinen viestintä. Sanalliseen eli *verbaaliseen viestintään* kuuluu puhe ja sen esittäminen sekä merkitysten luominen eri konteksteissa. Sanattomaan, *nonverbaaliseen viestintään* kuuluu muun muassa ilmeet ja eleet. (Mts.)

Tutkimukseni aineistosta nousi esille, kuinka monimuotoista päiväkodin vuorovaikutus on. Kanssakäymisiä on niin aikuisten kesken, aikuisten ja lasten kuin myös lasten kesken, ja näissä astelemassa liikutaan monella eri keskustelun ja vuorovaikutuksen tasolla yhtä aikaa ja nopeasti kehystä vaihdellen. (Holkeri-Rinkinen 2009.) Tutkimuksissa huomioitavaa oli myös se, kuinka eläviä ja muuttuvia kasvatustilanteet päiväkodin arjessa ovat, ja kuinka lapsen leimaamista tulisi välttää. (Lundán 2009.) Aikuisella on suuri rooli niin lasten keskinäisissä vuorovaikutustilanteissa kuin lasten ja aikuistenkin välisissä kommunikointitilanteissa sekä ympäristön ilmapiiriin vaikuttajana (ks. myös Dalli, ym. 2011).

Seuraavaksi lähestyn tutkimuskysymykseni vastausta esittelemällä ensin etenkin Lundánin ja Holkeri-Rinkisen tutkimusten kautta, miten lasten ja aikuisten vuorovaikutusta ja sen olemusta kuvataan. Näitä tarkastellaan tutkimuksissa etenkin aloitteiden teon, tilanteiden etenemisen ja tilanteessa omaksuttujen positoiden kautta. Sen jälkeen tarkastelen koko aineiston valossa niitä piirteitä ja haasteita, joita vuorovaikutuksen moninaisuudesta nousee esille. Teemat liittyvät sekä kommunikointitilanteisiin että yleiseen ilmapiiriin ja ovat hyvin laajoja kokonaisuuksia, jo itsessään riittäviä tutkimuksen aiheita. Tämän tutkimuksen rajoissa joudun kuitenkin tyytymään aiheiden luettelonomaiseen jäsenyykseen ja toteutumukseen kunkin aiheen syvällisen käsittelyn sijasta – mikä kuitenkin sopii tämän tutkimuksen luonteeseen ja ongelmanrajaukseen. Lopuksi käsittelen etenkin Koiviston ja Kallialan tutkimusten myötä niitä asioita ja keinoja, joilla aikuinen voi vaikuttaa ja olla edistämässä lapsen ja aikuisen vuorovaikutusta sekä yleistä ilmapiiriä päiväkodin arjessa. Näitä vaikutusmahdollisuuksia tuon esille etenkin onnistuneen toimintatutkimuksen ja tutkimushakkeen esille tuomasta arvomuutoksesta ja käytännön keinoista käsin.

## 5.1 Kommunikoinnin keskiössä – aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen kuvaamista

Kasvattajan ja lapsen välistä suhdetta ja vuorovaikutusta kuvataan Lundánin ja Holkeri-Rinkisen diskurssianalyttisissä tutkimuksissa vuorovaikutuksen mikromaastosta, kommunikointitilanteista käsin. Molemmissa tutkimuksissa keskityttiin tutkimaan lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta, aloitteiden tekoa, niihin vastaamista sekä tilanteiden etenemistä. Aikuisen toiminnalla ja valinnoilla oli yleisesti paljon merkitystä siinä, miten tilanteet etenivät ja miten ne vaikuttivat lapseen – aikuiset saattoivat joko leimata lasta tiettyyn rooliin ja näin lamauttaa lasta tai valjastaa ottamaan positiivisen ja aktiivisen toimijan aseman. (Lundán 2009, Holkeri-Rinkinen 2009.)

Holkeri-Rinkinen kuvaa vuorovaikutuksen moninaisuutta aloitteiden ja niistä seuraavien tekojen kautta. Aikuisten aloitteissa aikuinen oli yleensä keskustelujen johtava osapuoli, ja yhteistä hetkeä vietiin eteenpäin muun muassa hyödyntämällä lasten omia kokemuksia, antamalla myönteistä palautetta, torjumalla kilpailevia virikkeitä vähäeleisesti, kyselemällä, havainnollistamalla ja suhtautumalla ystävällisesti lapseen. Näistä tärkeimmäksi tutkija nostaa etenkin lasten omien kokemusten hyödyntämisen, sillä niiden kautta aikuisen ja lapsen välille voi syntyä rikasta ja itsensä erityiseksi kokevaa vuorovaikutusta. Aikuiset olivat vuorovaikutuksessa usein hyvin päämäärätietoisia, ja vallankäyttö pysyi näin ollen selkeästi heillä. Lasten oli välillä vaikea ymmärtää aikuisten viestien tarkoitusta esimerkiksi pedagogisissa tilanteissa, joissa huomio toimivasta kommunikaatiosta saattoi vaihtua lapsen yritykseen arvuutella, mitä aikuinen kysymyksellään tavoitteli. Myös aikuisten monisanainen tyyli ja tapa ilmaista asiat vaikeuttivat välillä ymmärtämistä, mutta leikkittely ja kielikuvat olivat yhdistäviä ja iloa tuottavia tekijöitä yhteisessä kommunikaatiossa. (Holkeri-Rinkinen 2009, 89–142, 213–214.)

Myös lasten aloitteissa aikuinen oli yleensä yhteyden hallitseva osapuoli. Tämä ei kuitenkaan tullut esille negatiivisena asiana, vaan lähinnä kannustavana ja keskusteluja eteenpäin vievänä voimavarana. Poikkeuksena aikuisen hallintaan olivat leikkitalanteet, joissa lapsi itse toimi luontevasti ja sujuvasti, jolloin aikuisen tehtävänä olikin antaa lapsen viedä ja kehittää leikkiä luovasti haluamaansa suuntaan, lapsen näköiseksi. Aikuisen huomion saaminen arjen hetkissä oli joskus erittäin haastavaa, ja kuulemista ja näkemistä olisi tarvittu usein esimerkiksi vastausten tai toimintaohjeiden saamiseen, turvallisuuden ja hy-



väksyttynä olemisen varmistamiseen tai kokemusten jakamiseen. Huomiota koetettiin kiinnittää kutsumalla aikuista nimeltä, katsomalla silmiin, koskettamalla, menemällä aikuisen luokse, puhumalla kuuluvalla äänellä, toistamalla sekä vuoroa odottamalla ja odottamatta jättämisellä. Yleisesti lasten ja aikuisten aloitteiden jälkeinen kommunikointi ja responsio oli odotuksenmukaista, mutta myös aloitteelle odotuksen vastaista kommunikointia tai sen puutetta havaittiin. (Mts., 142–211, 214–216.)

Lundánin tutkimuksessa vuorovaikutusta havainnollistetaan eri positioiden eli asemien ja roolien avulla, joita vuorovaikutustilanteissa muodostuu. Positioita valitaan ja muutetaan kohtaamisen yhteydessä useaan otteeseen. Lasten käyttäytymisestä oli havaittavissa tässä tutkimuksessa esimerkiksi uhrin, liittolaisen, syyllisen, avuntarvitsijan, vastuunkantajan tai ihmettelijän rooleja, kun taas aikuisten esimerkiksi kuuntelijan, valvojan, ei-tietäjän, yllättyjän tai syyllistäjän rooleja. Vuorovaikutuksessa ja arjen ohikiitävissä kommunikointitilanteissa positiot vaihtuvat yllättävillä tavoilla, ja niitä tulkitaan ja niihin reagoidaan tekeillä nopeita arvioita ja päätöksiä siitä, mihin keskustelua halutaan viedä. Aikuisella on vuorovaikutuksessa oleellinen rooli, sillä lopputulokseen vaikuttaa paljon se, mitä hän välittää ja miten hän reagoi lapsen positionvalintaan. (Lundán 2009, 66–104.)

Eri positioita vaihtamalla voi vuorovaikutuksen suuntaa muuttaa haastavasta ja jännittyneestä keskustelusta luottamukselliseen ja turvalliseen. Toisaalta taas aikuinen voi stereotypisoida ja lukkiuttaa lasta häntä lannistavaan positioon, mikä ei johda yhteisymmärryksen ja varhaisdialogisen vuorovaikutuksen syntyyn. Kannustavan ilmapiirin luoma luottamuksellinen suhde vaikutti olevan edellytys ja perusta onnistuneelle vuorovaikutukselle (ks. myös Kyrönlampi-Kylmänen 2007). Tärkeää on, että aikuinen kannustaa lasta itseään myönteiseen toimijuuteen ja negatiivisen position muuttamiseen, mikä tukee lapsen itsetuntoa sekä positiivista käsitystä itsestä toimijana. Lapsen aktiivinen rooli position vaihtajana edesauttaa yhteisymmärryksen syntyä. Myös yhteisellä historialla ja sen käyttämisellä sekä oheistoiminnan hyödyntämisellä näytti olevan yhteisymmärrystä ja luottamuksen syntyä edistävä vaikutus. Aikuisen rooli positioiden jakamisessa korostui myös lasten keskinäisissä suhteissa ja leikeissä, joissa kasvattajan tuki voisi mahdollistaa esimerkiksi häiriöisiä lapsia löytämään oman paikkansa. (Lundán 2009, 127–130; ks. myös Lundán 2011, 118.)

## 5.2 Vuorovaikutuksen huomioita ja haasteita

Tutkimuksista nousi esille eri teemoja ja haasteita arjen yleisestä vuorovaikutusilmapiiristä sekä yksittäisistä kommunikointitilanteista. Yksi vuorovaikutuksen olemusta kuvaava ilmiö oli päiväkotiarjen toimintojen monifunktioisuus, se miten monipuolista on toimintojen kirjo päivän aikana ja myös yksittäisissä toiminnoissa. Tällaisia olivat esimerkiksi ruokailutilanteet, joissa näissä tutkimuksissa nousi esille useita monella tavalla pedagogisesti rikkaita tilanteita sekä muita samanaikaisia toiminnan ja tavoitteiden ulottuvuuksia. Tutkijan mukaan asiat ja toiminnot ovat näin ollen puheen ansiosta moni-ilmeisempiä, kuin milta ne päältä katsottuna vaikuttavat, ja sisältävät paljon hyödynnettäviä mahdollisuuksia monenlaiselle vuorovaikutukselle. (Holkeri-Rinkinen 2009, 229–231.)

Tutkimuksista tulee ilmi myös vuorovaikutukseen sisältyvät pienet, hetkessä tulevat ja menevät valinnanteon hetket ja niiden tärkeys muun muassa siinä, kenen aloitteisiin vastata ja miten. Huomion suuntaaminen ja päätökset siitä, kenen viestiin kulloinkin vastata ja miten, vaativat aikuiselta herkkyyttä ja tarkkaavaisuutta sekä aktiivisuutta vuorovaikutuksen osapuolena. (Mts. 231–233.) Vuorovaikutustilanteiden dialogiseen onnistumiseen vaikutti myös osapuolten määrä: kahdenkeskiset tilanteet olivat selkeästi isompaa ryhmätilannetta hedelmällisempiä, sillä silloin kasvattajilla oli aikaa ja herkkyyttä kuunnella lasta ja tulkita hänen tilaansa, positioitansa ja pyrkimyksiään. (Lundán 2009, 103, 127–130.)

Kuulluksi tuleminen ei ollut useinkaan helppoa suurten ryhmäkokojen vuoksi, eikä lapsi saanut aina ääntään kuuluville silloin, kun olisi sitä kaivannut. Syynä tähän ei ollut aikuisten haluttomuus yhteyteen ja kuulemiseen, vaan ennemminkin resurssien riittämättömyys ja mahdollisuuksien vähäisyys. Suurten ryhmäkokojen ongelmallisuus ja sen vaikutus aikuisten ja lasten väliseen vuorovaikutukseen näyttää olevan pulma monessa päiväkodissa, mutta kuten Koiviston (2007) tutkimuksessa, myös Holkeri-Rinkisen tutkimuksessa huomautetaan sanattoman viestinnän merkityksestä lapsen huomaamisen kohdalla: vaikka sanalliseen, aikaa vievään kommunikointiin ei jokaisen lapsen kanssa ole joka hetkessä mahdollisuutta, sanattomat viestit, kuten hymy tai kosketus, osoittavat hyvin välittämistä ja huomatuksi tulemistä (Holkeri-Rinkinen 2009, 216; Koivisto 2007). Kuuleminen ei aina onnistu lapselle sopivaan aikaan, mutta tärkeää on, etteivät nämä huomiotta jäämiset olisi lapsen toistuvia kokemuksia enempiä kuin kuulluksi tuleminen. Havaintona oli kuitenkin, että mitä suurempi määrä lapsia oli paikalla jonkun tahtoessa sanoa jotain, sitä huonommat

mahdollisuudet oli saada itsensä kuuluviin, vaikka lasten sinnikkyysasteessa oli eroja. Aikuisen ammattitaitoa on kuitenkin huomata arjessa otollisia tilanteita vuorovaikutukselle. (Holkeri-Rinkinen 2009, 216–219.)

Yhteisen historian hyödyntäminen osoittautui tärkeäksi aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen rakentamisessa ja vahvistamisessa. Holkeri-Rinkisen tutkimuksessa aikuiset käyttivät taitavasti lasten kanssa käytyjen keskustelujen ja niistä saadun tiedon resursseina niin pedagogisiin, höpöttely- kuin muihinkin toimintahetkiin – lasten omat kertomukset ja kokemukset toimivat aineksina yhteyden rakentamisessa. Tämän lisäksi aito kuuleminen ja kuunteleminen viestivät lapselle hyväksytyksi ja arvostetuksi tulemistä. (Mts., 219–221.) Leikin tärkeys ja aikuisen toiminta siinä nousi myös useammassa tutkimuksessa esiin (ks. esim. Holkeri-Rinkinen 2009; Kalliala 2008; myös Kyrönlampi-Kylmänen 2007; Roos 2015). Esimerkiksi edellä mainitulla historian hyödyntämisellä, sekä leikin sisällä että leikin ja todellisuuden siltana, aikuinen on kohtelias ja osoittaa kunnioitusta lapsen leikkiä kohtaan. Pyrkimys tällä keinolla ymmärtää lasta ja hänen leikkiään on lapsen arvostamisen kannalta merkityksellistä. Tärkeä havainto aineistossa oli myös, että aikuinen antoi leikissä lapsille myönteistä palautetta. Kommentointi leikistä leikin sisällä viestittää lapselle hänen toimintansa ja näin hänen itsensäkin arvostusta. Palaute tulee esille luontevasti ja sellaisessa ympäristössä, jossa lapsi sen ymmärtää ja sitä todennäköisesti arvostaa. (Holkeri-Rinkinen 2009, 221–223.) Leikki on lapselle tärkeää, ja aikuisen lähestyessä lasten leikkejä tulisi kohtaamisen tapahtua sekä konkreettisella että mielikuvituksen tasolla. Kalliala nostaa myös esille, kuinka lasten toiminnasta ja tekemisistä voidaan tavoittaa lapsen näkökulmaa ja aikuisen roolia niissä. Lapset kaipaavat, että aikuiset leikkisivät heidän kanssaan, auttaisivat ristiriitatilanteissa, näkisivät lasten hyvät teot sekä vastaisivat lasten lähestymisalotteisiin. (Kalliala 2008, 223–230, 260–261, ks. myös Kyrönlampi-Kylmänen 2007.)

Vallan käyttö ja erisuuret valtasuhteet ovat läsnä kasvatuksen kentällä, ja tässä tutkimuksessa esiin tuli tapoja, miten valta näkyy eri tilanteissa. Usein sitä pyrittiin puheessa kätkemään, esimerkiksi muuttamalla määräysten esittämistä pehmeämpään asuun. Tällä tavalla viesti ei aina välttämättä mennyt perille tarkoitetulla tavalla, mutta puhettavalla oli vaikutus yleiseen ilmapiiriin. Auktoriteettiasemaa pyrittiin ensisijaisesti tilanteen mukaan käyttämään mahdollisimman lempeästi ja leikinomaiseenkin sävyyn, mutta rajoja asetettiin myös tiukemmin ”aikuisten tyylillä”. (Holkeri-Rinkinen 2009, 224–229, 232–233.)

Lundánin tutkimuksen mukaan lapsen haaste ilmaista itseään johtui puutteellisista positiovalmiuksista, joita kasvattajat pyrkivät lapsille tarjoamaan keskustelun edetessä. Aikuisen antama käyttäytymisen malli sekä positiovaihtoehtojen antaminen vahvisti lapsen valmiuksia rakentavan keskustelun ja oman positiivisen toimijuuden rakentamiseen, ja näin prosessissa lapsi sai lisää eväitä omaan dialogiseen reppuunsa. (Lundán 2009, 103–104.) Tutkimuksissa tuli esille myös, kuinka aikuisten sitoutuneisuudella vaikutti olevan yhteys lasten sitoutuneisuuteen: mitä enemmän ja useammin aikuinen oli sitoutunut vuorovaikutukseen ja ohjaukseen lapsen kanssa, sitä enemmän lapsi itsekin sitoutui toimintaansa (esim. Kalliala 2008; Suhonen 2009). Suhosen tutkimustuloksista erityistä tukea tarvitsevan lapsen sopeutumisessa päiväkotiin ja vertaisryhmään liittymisessä tuli ilmi, että erityistä tukea tarvitsevat lapset olivat kiinnostuneita muista lapsista, havainnoivat muiden leikkejä aktiivisesti ja koettivat ottaa kontaktia muihin lapsiin esimerkiksi pyrkimyksin ja nonverbaalisin keinoin, vaikka muut lapset eivät juuri tehneet aloitteita heidän puoleensa. Kallialan (2008) saamiin sitoutuneisuuden tuloksiin verrattuna Suhosen tutkimuksen lasten sitoutuneisuus oli pääosin heikompaa kuin muiden (Kalliala 2008). Sitoutuneisuuden luvut laskevat toimintavuoden loppua kohden, mikä Suhosen mukaan selittynee aikuiselta saatavan tuen vähentymisellä lasten tullessa tutuksi päiväkodissa. (Suhonen 2009, 89–96.)

Aikuiset eivät aina olleet riittävän sensitiivisiä huomaamaan lasten aloitteita ja pyrkimyksiä tai lasta itseään (Kalliala 2008, 98). Useammassa tutkimuksessa tuli esille aikuisten sensitiivisyyden puute, missä oli eroja aikuisten koulutustasoista riippuen (ks. Kalliala 2008; Suhonen 2009). Tutkimuksen tulosten pohjalta Kalliala pohtii lapsen lähellä olemisen ja olemattomuuden välisiä syitä ja nostaa esille, että päiväkodin varhaiskasvattajilla vaikuttaa olevan epäselvää, mitä päiväkodin toimintaa ohjaavat asiakirjat ja lait konkreettisesti tarkoittavat – tavoiteltavasta aikuisroolin ihanteesta ja toimintamallista ei näytä olevan riittävää yhtenäistä käsitystä. Päiväkodin vuorovaikutukseen kuuluu kuitenkin kiinteästi lapsen lähellä oleminen ja sensitiivisen roolin omaksuminen. Sensitiiviset aikuiset ovat Kallialan mukaan yksi varhaiskasvatuksen laadun välttämättömmistä ehdoista. Tällaisesta työotteesta käsin lapsi tulee huomatuksi ja tuetuksi parhaalla mahdollisella tavalla hänen kehityksensä ja kasvunsa kannalta. Hetkiin on tärkeä tarttua ja huomata arvo myös hyvin pienissä arkisissa asioissa, jotka lapsen maailmassa ovat suuria ihmeitä. Se vaatii aikuiselta aitoa kiinnostusta sekä sukellusta ja heittäytymistä lapsen maailmaan, ruohonjuuritasolle. (Kalliala 2008, 258–261.)

Suhosen tutkimuksessa lapsilähtöisissä ohjaustilanteissa lapsi olisi tarvinnut enemmän aikuisen ohjausta ja tukea sekä apua leikkiin ja ryhmän yhteiseen toimintaan sitouttamisessa, jotta olisi voinut toimia omalla lähikehityksen vyöhykkeellään (vrt. Koivula 2010). Lasten aloitteita ja intentioita ei kyetty lukemaan riittävän herkästi, eikä lapsi näin saanut tukea omaan toiminnanohjaamiseensa. Sitoutumista yhteiseen leikkiin ei juuri päässyt tapahtumaan. Aikuisjohtoisen ohjauksen tilanteissa yksilöihin keskittyvä apu ja huomiointi onnistuivat, mutta koko ryhmälle suunnatussa ohjeistuksessa lasten tarpeet tulivat huomioituiksi vasta voimakkaasti esille tuotaessa. Etenkin ohjeiden saaminen kahdelta eri aikuiselta tuotti hankaluuksia tarkkaavaisuuden keskittämisessä. Vuorovaikutuksellinen ohjaus, jossa korostui vastavuoroisuus, intentioiden tunnistaminen, kysymykset ja kommentoinnit, oli lapsen kehityksen ja kasvun kannalta hedelmällisin ja lasta tukevin ohjaustapa. Kyselemällä ja kommentoimalla aikuiset nimesivät enemmän asioita ja näin tukivat lasten kielen kehitystä. Aktiivisella toiminnallaan, reagoinnillaan ja reflektoinnillaan aikuinen toimii mallina lapselle ja kannustaa matkimaan, ja samalla antaa toiminnallisia ja sosiaalisia malleja vuorovaikutuksessa olemisesta sekä näin laajentaa lapsen kokemusmaailmaa. (Suhonen 2009, 97–104.)

Vertaisryhmässä toimiminen ja vertaissuhteet olivat siis lapselle tärkeitä, ja he olivat näiden luomisessa omalta osaltaan innokkaita mutta apua tarvitsevia. Lapsilla on tahtoa ja kiinnostusta muttei välttämättä aina riittävästi välineitä toimia vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Lapsi tarvitsee aikuista etenkin päiväkodin alkuvaiheessa mutta myös yhtä lailla toiminnan ja arjen edetessä ja rutinoituessa malliksi ja oppaaksi sekä kanssakumppaniksi vuorovaikutuksen moninaiseen ja moni-ilmeiseen maailmaan. (Suhonen 2009.)

Aikuisen panoksella ja läsnäololla on suuri vaikutus myönteisen ilmapiirin luomiseen, ja roolin tärkeys korostuu etenkin niissä tilanteissa, joissa joitain lapsia kiusataan tai jätetään leikin ulkopuolelle. Koivisto mainitsee tutkimuksen aineistossa esille tulleita tapauksia, joissa aikuisen puuttuminen sai ikävältä näyttäneen tilanteen kääntymään kiusatun parhaaksi ja edistämään yhdessä tekemistä ja ystävyyttä. Kiusaamistilanteita tapahtui kuitenkin usein myös aikuisten huomaamatta. Siispä tärkeää on olla lähellä lasten saatavilla sekä henkisesti läsnä. (Koivisto 2007, 125–129.)

### 5.3 Aikuisen vaikutus- ja toimintamahdollisuuksia

Koiviston (2007) toimintatutkimuksen tavoitteena oli lasten ja aikuisten välisten aitojen kohtaamisten lisäämisen ja vuorovaikutuksen tukemisen ja sen laatuun panostamisen kautta lapsen itsetunnon vahvistaminen, ja turvallisen ja lämpimän kasvatusilmapiirin rakentaminen. Vuorovaikutukseen panostamisen kannalta haasteelliseksi koettuja asioita olivat ennen tutkimuksen alkua muun muassa tilan ja henkilöstön riittämättömyys, suuret ryhmäkoot, aikapula sekä vahva kognitiivinen painotus esiopetuksen ohjeistuksessa. Päiväkodin toiminta-ajatus ja -tavoite saivat kuitenkin muutosprosessin myötä aikaista syvemmän sisällön ja merkityksen sekä konkreettiset välineet edistää yhteisiä tavoitteita, joita olivat muun muassa yksilön psyykkisestä ja fyysisestä hyvinvoinnista huolehtiminen. Huomiota kiinnitettiin olemassaolon oikeutukseen, vuorovaikutuksen arvostamiseen, kiireettömyyteen sekä yksilöllisten tarpeiden ja toiveiden huomiointiin. (Koivisto 2007, 118–124, 157–158.)

Olemassaolon oikeutuksella tarkoitettiin yksilön kokemusta olla hyväksytyt sellaisena kuin on sekä yksilöllisten tarpeiden huomioonottoa mahdollisuuksien mukaan. Toisen tunteminen edesauttaa edellä mainitun onnistumista ja luo perusturvallisuutta ja turvallista ilmapiiriä. Tämä yhteisötason arvomuutos näkyi arjessa ja yksilötasolla kasvattajien ajatusmuutoksessa esimerkiksi panostamalla aamun tulotilanteissa lämpimään kohtaamiseen. Vuorovaikutuksen arvostaminen näkyi tavoitteina huomioida toisia sekä kohdata lapsi aidosti ja myönteisesti. Yhteisötasolla tämä tarkoitti pyrkimystä järjestää aitoja vuorovaikutustilanteita lasten kanssa, ja yksilötasolla toteutus arjessa toimi myönteisyyden ja sanattoman viestinnän lisäämisen kautta esimerkiksi ruokailujen yhteydessä ja leikkutilanteissa. Arkea usein rasittavaa kiirettä ja kiireentuntua lähdettiin purkamaan esimerkiksi porrastamalla siirtymätilanteet, jakamalla lapsiryhmä pienryhmiin sekä pohtimalla uudelleen esikoulu-tuokioiden vahvaa kognitiivista painotusta. Yksilöllisiä tarpeita huomioitiin kyselemällä välillä lapsilta, mitä he haluaisivat tehdä, ja tarkoista suunnitelmista oltiin valmiita joustamaan aidon vuorovaikutuksen tieltä. Huomiointi on tärkeää erityisesti pienille lapsille kiintymyssuhteiden kannalta. (Mts., 118–132.)

Arvomuutosten myötä toiminta kehittyi päiväkodissa lasta arvostavammaksi, itsetuntoa vahvistavammaksi ja lapsilähtöisemmäksi. Muutokset tulivat näkyväksi etenkin päiväkodin ilmapiirissä. Perusturvallisuuden ja vahvan itsetunnon kehittyminen koko ryhmässä tuli

mahdolliseksi ajatusmuutoksen kautta – pääasiana ei ollut enää toiminnasta toiseen suoriutuminen ja kiirehtiminen vaan lämminhenkinen vuorovaikutus. Jo pienet muutokset vuorovaikutuksessa vaikuttivat ilmapiiriin ja tekivät ympäristöstä hedelmällisemmän hyvän ja terveen itsetunnon kehittymiselle (ks. myös Kalliala 2008). Lapset nauttivat myös lämminhenkisistä, lähekkäisistä yhdessäolon hetkistä, joissa aikuisilla oli aikaa kuunnella, mikä vahvisti tutkijan mukaan kiireettömän ja lämpimän yhdessäolon merkitystä ja sitä, kuinka pienet arkisetkin asiat aikuisen kanssa ovat lapselle tärkeitä. (Koivisto 2007, 124, 133–139.)

Tutkimuksessa huomattiin sekin, kuinka henkilökohtaisen huomioinnin antaminen onnistuu myös aikuisen ollessa läsnä lasten omaehtoisissa leikki-tilanteissa. Tällöin aikuisen on kuitenkin oltava sensitiivinen ja osattava toimia lasten ehdoilla, jotta leikki ei häiriinny vaan pikemminkin edistyy ja rikastuu. Oikeanlainen aktivointi ja autonomian tukeminen vaativat aikuiselta sekä herkkyyttä että osaamista. Kalliala kuitenkin huomauttaa, että aikuisen ollessa lähellä lasta, hän oppii tunnistamaan ja tietämään lähellä olemisen ja vetäytymisen hetket, sen milloin on aika antaa lapsille oma tila ja milloin hän tarvitsee aikuista. (Koivisto 2007, 136–137; Kalliala 2008, 262–263.)

Lasten tahti eroaa aikuisten tahdista toimia, mikä yhtenä tekijänä tuo päiväkodin arkeen kiireen ja odottelun tuntua. Muutosprosessin myötä lapselle annettiin enemmän aikaa edetä omassa tahdissaan (esimerkiksi siirtymä-, ruokailu- ja taidon oppimisen tilanteissa), jotta lapsella olisi mahdollisuus kehittyä omatoimisuudessaan sekä kokea toiminta motivoivaksi ja mielekkääksi. Suurin osa työntekijöistä koki kasvaneensa kärsivällisyydessä, mikä mahdollisti taidon oppimisessa lapsen etenemisen rauhassa omassa tahdissaan. Näin toimintaa tehtiin lapsilähtöisemmäksi, jotta se olisi motivoivampaa ja onnistumisen kokemuksia mahdollistavampaa. Näin turhia rajoituksia ja kasvattajan tekemistä lapsen puolesta saatiin karsittua, kuitenkin niin, että rajoista ja säännöistä pidettiin kiinni arjen mielekkyyden ja eteenpäin menemisen vuoksi. Aikatauluissa pysymistä auttoi pienryhmätoiminta, joka mahdollisti kiireettömämmän tahdin aikuisen toimiessa kerrallaan pienemmän ryhmän kanssa. Lapsi tarvitsee arjessa sääntöjä ja rajoja, joiden puitteissa hänen on turvallista kasvaa ja kehittyä. Hallinnan tunteen kehittymisen kannalta on tärkeää, että yhteisistä säännöistä ja sopimuksista pidetään kiinni ja lapselle tehdään selväksi, miksi häneltä sitä vaaditaan. Jouduttaessa rajoittamaan lasta kahdenkeskiset tilanteet sekä aikuisen katsekontakti ja tilanteen mukaan myös fyysinen kosketus olivat tutkimuksessa toimivia tapoja vaikuttaa. (Koivisto 2007, 140–141, 145–146.)

Sanattoman viestinnän merkitys korostui kiireen keskellä (ja tilalle), ja näin päivittäisen aidon kohtaamisen huomattiin olevan mahdollista, vaikkei sanalliseen, ajattomaan kohtamiseen kaikkien kanssa olisikaan joka päivä yhtä paljon aikaa. Tällaisia keinoja olivat muun muassa katsekontakti, hymyt tai sijoittuminen tilassa fyysisesti lähemmäksi lasta, johon haluttiin ottaa kontaktia. Henkilökohtainen kontaktin ottaminen ja nimeltä kutsuminen nousivat tutkimuksen mukaan lapsen itsetunnon kannalta merkittäviksi tekijöiksi. Vastavuoroinen sanattoman viestinnän ymmärtäminen ja siihen vastaaminen synnyttävät aidon kohtaamisen ja vuorovaikutustilanteen, ja sen merkitys voi olla sanallista viestintää tehokkaampaa. (Mts., 132–134)

Sanallisesta viestinnästä tutkimustuloksissa nostetaan esille aikuisen rooli kannustajana, tukijana ja palautteen antajana. Päiväkodin aikuiset onnistuivat kehittymään palautteen, etenkin kuvailevamman, henkilökohtaisen ja merkityksellisen palautteen antamisessa, josta lapset innostuivat yleistä, rutiininomaisia palautteita enemmän. Positiivista palautetta pyrittiin antamaan entistä enemmän, ja negatiivisen palautteen muotoon kiinnitettiin huomiota keskittymällä rakentavan palautteen antamiseen kahdenkeskisissä tilanteissa, joissa lapsen kuuleminen oli mahdollista. Myös termien ”aina” ja ”ei koskaan” käyttöön alettiin kiinnittää huomiota. Sanallisista viesteistä myös sellaiset viestit, jotka kohdistuivat lapseen itseensä, esimerkiksi nimellä puhuttelu tai iloinen vastaanotto, koettiin erityisen tärkeiksi. (Mts. 134, 141–146.)

Myös Kallialan tutkimuksessa aikuisten sekä sensitiivisyyttä että aktivointitasoa onnistuttiin lisäämään pienimuotoisella interventiolla. Kallialan mukaan hyvät tavat auttavat sensitiivisessä kohtaamisessa. Lapsen tasolle polvistuminen, keskeyttämiskielto, tilojen jakaminen sekä sillan luominen kodin ja päiväkodin välille pitkin päivää ovat askeleita kohti lapsia ja heidän kokemusmaailmaansa. (Kalliala 2008, 82–87, 264–265.) Lasta lähelle vieviä käytänteitä on helpompi toteuttaa, jos koko työyhteisö on muutoksessa mukana ja yhteinen sävel löytynyt (Mts.; ks. myös Koivisto 2007). Kaiken kaikkiaan lapsen hyvinvoinnin, johon itsetunnon tukeminen keskeisesti liittyy, sekä lapsen tarpeiden huomaaminen ja niihin vastaaminen vaativat kaikki aikuisen jatkuvaa läsnäoloa, herkkyyttä reagoida ja olla lasten saatavilla (ks. myös Strandell 1995). Keskittyminen kohtamiseen oli oleellista vuorovaikutuksen aitouden saavuttamiseksi, ja pienillä liikkeillä lähemmäksi lasta saatiin jo paljon aikaa.



## 6 Johtopäätökset ja pohdinta

Tässä luvussa kokoan yhteen tutkimukseni keskeisimmät tulokset ja teen johtopäätöksiä aikuisen ja lapsen välisestä vuorovaikutuksesta päiväkodin ympäristössä sekä teoreettisen viitekehyksen että aineistosta löytämiä havaintojen perusteella. Sen jälkeen tarkastelen työni luotettavuutta ja eettisiä ratkaisuja ja kokoan loppuun tutkimuksen teemaa muutamalla kiteyttävällä ajatuksella.

### 6.1 Tulosten yhteenveto

Kiinnittämällä huomio päiväkotiarkeen sosiaalisena kenttänä voidaan huomata, kuinka tärkeässä osassa kasvattaja on lapsen kehityksessä, kasvussa ja oppimisen tukemisessa, niin aktiivisen suorasti kuin epäsuorastikin vaikuttamalla toimintaympäristön ja ilmapiirin laatuun sekä lasten keskinäisiin vertaissuhteisiin. Kun huomio on lapsen ja aikuisen välisessä vuorovaikutuksessa (ja kasvatussuhteen vallanjaon epätasapainossa), tulee näkyväksi molempien osapuolten toiminta: toisaalta se, mitä aikuinen tekee ja millaiset ovat hänen toimintansa vaikutukset, sekä se, mitä lapsi kaipaa ja miten hän kokee aikuisen toiminnan itsessään. Tutkittaessa vuorovaikutusta ei siis voida olla huomioimatta molempien osapuolten näkökulmaa. Vaikka tutkimuksen keskeisimpänä tehtävänä ei ollut tutkia ensisijaisesti lapsen kokemuksia, ovat ne työssä tulosten (sekä varhaiskasvatuksen tavoitteiden) kautta kuitenkin selvästi näkyvillä ja kuuluvilla.

Tutkimukseni tarkoituksena oli kuvata tutkimuskirjallisuuden pohjalta lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta päiväkodissa. Tähän pyrin kuvaamalla varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjojen ja lainsäädännön kautta aikuisen roolia ja tehtäviä vuorovaikutuksen (vastuullisempänä) osapuolena, sekä kuvaamalla asioita, jotka vuorovaikutuksessa koskettavat lapsen hyvinvointia ja kasvua sekä tarpeita. Kuten todettu (*luvussa 3.1.*), lapsen hyvinvointi rakentuu suhteessa ympärillä oleviin sosiaalisiin suhteisiin sekä omaan toimijuuteen. Toin

myös esiin keinoja, joilla päästä lähemmäksi lapsen ääntä, kokemuksia ja ajattelumaailmaa lasten ja aikuisten välisen vuorovaikutuksen kautta. Pohdin eri yhteyksissä eri näkökulmista lapsen kuulemisen merkitystä sekä sen vaikutuksia kasvattajan toimintaan, yleiseen yhteisöllisyyteen, lasten ja aikuisten väliseen keskinäiseen vuorovaikutukseen sekä lapseen itseensä.

Tutkimukseni aineistosta keskeistä on huomata, kuinka monimuotoista päiväkodin vuorovaikutus on. Vuorovaikutuksen eri astelemassa liikutaan monella eri keskustelun ja kommunikoinnin tasolla yhtä aikaa ja nopeasti kehyksiä, asetelmia ja positioita vaihdellen. Tutkimuksissa huomioitavaa oli myös se, kuinka eläviä ja muuttuvia kasvatustilanteet päiväkodin arjessa ovat, minkä vuoksi lapsen leimaamista esimerkiksi ”ongelmalapseksi” tulisi välttää. Aikuisella on suuri rooli niin lasten keskinäisissä vuorovaikutustilanteissa kuin lasten ja aikuistenkin välisessä kommunikoinnissa sekä ympäristön ilmapiiriin vaikuttajana. Tämän aineiston valossa vuorovaikutus rakentuu kommunikointitilanteessa aloitteiden teon kautta ja etenee osapuolista riippuen suuntaan tai toiseen. Suuntaan vaikuttaa aikuisten ja lasten omaksumat positiot ja roolit, joita vaihdellaan tilanteista ja osapuolten intresseistä riippuen. Aikuisella on tässä tärkeä rooli auttaa lasta vuorovaikutuksen etenemisessä sekä positiivisen toimijuuden ja position löytämisessä rohkaisemalla sekä suhtautumalla tilanteeseen ja lapseen avoimesti ilman leimaamista ja ennakkoon päätettyjä identiteettejä ja asenteita.

Tutkimuksen mukaan lapset kaipaavat aikuiselta näkemistä, kuulemista ja huomatuksi tulemistä. Lapsi tarvitsee ja kaipaa aikuisen läsnäoloa, kannustusta ja palautetta terveeseen kasvuun ja itsetunnon kehittymiseen. Lapset vaikuttivat kaipaavan aikuiselta selkeää, johdonmukaista vuorovaikutusta ja ohjeistusta, sekä apua oman toimijuuden tukemiseen ja aktivointiin. Leikkittely, höpsöttely ja kielikuvat kommunikoinnin rakennusaineena toivat yhteistä iloa, ja vallan kätkeminen niihin oli ilmapiirin kannalta välillä toimiva ratkaisu. Lapset kaipasivat myös aikuista itseään ja yhteisiä, kiireettömiä lähelläolon hetkiä.

Suhteessa leikkiin aikuisten roolina oli olla aktiivisesti taka-alalla ja antaa tilaa lapsen luovuudelle, kuitenkin rikastuttaa tarvittaessa kommentoimalla leikkiä tai esimerkiksi kehumalla lasta leikin sisällä, mikä vaikutti olevan lapsille tärkeää. Vaikka aikuisten on hyvä olla lasten toimivissa leikkihetkissä sivustaseuraajana, on silti tärkeää olla herkkänä ja aktiivisesti läsnä ja lasten saatavilla, mikä vaatii aikuiselta sensitiivisyyttä ja osaamista. Välillä lapset kaipaavat myös leikkivää aikuista. Aikuisten sitoutuneisuus vaikuttaa lasten sitou-

tuneisuuteen. Suhteessa vertaisiin aikuisten rooli korostui leikki-tilanteissa muun muassa positionjakajana ja ristiriitojen ratkojana (suorasti ja epäsuorasti), ja aikuisen apua tarvittiin esimerkiksi ryhmään kiinnittymisessä ja ystävyysuhteiden muodostamisessa erityisesti päiväkodin aloituksessa mutta myös koko toimintavuoden ajan.

Lasten ja aikuisten vuorovaikutuksessa tärkeää vaikutti tutkimusten mukaan olevan sensitiivisyys ja ristiriitojen ymmärtäminen sekä niistä puhuminen. Kasvatustilanteiden jatkuvuudella, lapsituntemuksella sekä yhteisellä historialla ja sen käytöllä vaikutti olevan suuri merkitys yhteyden luomisessa: nämä tekijät antavat väärinymmärrysten sattuessa mahdollisuuden tilanteista puhumiselle ja selvittelylle myös jälkikäteen. Vuorovaikutuksen perustana on kannustava, turvallinen ja hyväksyvä ilmapiiri, ja dialoginen vuorovaikutus näytti olevan lapsen ja aikuisen kanssakäymisessä sekä toivottu tavoite että tulos. Vuorovaikutuksellinen ohjaus ja dialoginen vuorovaikutus, eli aito kohtaaminen mekaanisen ”puolikuuntelun” ja ”papukaija-palautteen” sijaan edisti koko ilmapiiriä kuuntelevampaan ja arvostavampaan suuntaan. Haasteita, joita päiväkodin vuorovaikutuksessa kohdattiin, oli muun muassa ajan puute, toimintojen päällekkäisyys, nopeat valinnanteon hetket sekä kuulluksi tulemisen vaikeus.

## 6.2 Tutkimuksen arviointia

Tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä arvioitaessa tulee ottaa huomioon useita tekijöitä. Käsittelen tutkimukseni luotettavuutta ja eettisyyttä arvioimalla omaa tutkijapositioniani, lähteiden luotettavuutta ja niiden käyttöä, päätöstentekoa sekä tutkimuksen antia ja hyödynnettävyyttä. (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

Olen pyrkinyt nostamaan tutkimuksessa esille aineistostani nousseita teemoja sellaisina kuin ne ovat tulleet ja pääkohdat sellaisina kuin ne ovat kirjoitetut. Olen myös nostanut esille käyttämieni tutkimusten keskinäisiä yhteisiä piirteitä, vaikka jotkut aiheet eivät olisi-kaan olleet tietyn tutkimuksen ydinantia. Siinä oma tutkijanpositioni on ohjannut minua tekemään valintoja ja korostamaan omassa tutkimuksessani niitä aiheita, jotka olivat tutkimuskysymykseni kannalta mielekkäitä. Myös omat kokemukseni, käsitykseni ja mielen-

kiintoni aiheeseen vaikuttivat siihen, mitkä teemat erottuvat ja nousevat omissa silmissäni keskeisimmiksi: jollekin toiselle voi samasta tutkimuksesta nousta esille eri pääkohdat tutkimusintressistä riippuen. Väärän tulkinnan välttämiseksi sekä alkuperäisen kirjoittajan tulosten kunnioittamiseksi pyrinkin aluksi vain tiivistämään ja referoimaan aineistoni tutkimukset sellaisenaan. Vasta pääkohtien kirjoittamisen jälkeen aloin tulkitsemaan ja miettimään tutkimusten keskinäisiä yhteyksiä (ks. Metsämuuronen 2006, 124). Uskon tämän olleen tärkeä toimintatapa tutkimuksen luotettavuuden kannalta.

Kirjallisuuskatsauksen luotettavuutta arvioitaessa nousee tärkeäksi lähteiden luotettavuuden arviointi. Tästä syystä pyrin käyttämään lähdekirjallisuutenani vähintään väitöskirjatasoisia tutkimuksia tai tieteellisiä, vertaisarvioituja artikkeleita. Lähteitä kohtaan tutkijan on hyvä muistaa kriittinen ja nöyrä lähestymisote: yksi tutkimustulos ei tee asiasta koko totuutta (Metsämuuronen 2003, 13–19). Olen pyrkinyt tuomaan tämän esille kirjoitustavassani. Tarkoituksenani ei ole ollut pyrkiä niinkään vahvoihin kannanottoihin (varsinkaan näin pienellä tutkimusotoksella), vaan ennemminkin tutkimaan ja kuvailemaan, mitä kirjallisuudesta on noussut, ja sen pohjalta pohtimaan ilmiöitä uudelleen muiden tutkimusten rinnalla – en ole pyrkinyt tekemään havainnoista lausuntoja, vaan lausunnoista havaintoja. Tiedostan oman tutkijan positioni ja vielä harjaantumattoman silmäni ja korvani tieteelliselle tekstille ja tutkimuksen tekemiselle. Tärkeää on kuitenkin, että tutkija tiedostaa oman ajattelun ja tietoisuutensa kehittymisen tutkimuksen edetessä ja on kykenevä tekemään tarvittaessa tutkimuksellisia uudelleenlinjauksia (Kiviniemi 2007, 70–76). Lähteiden keräämisessä, lainaamisessa, merkitsemisessä sekä raportoinnissa olen pyrkinyt noudattamaan eettistä korkeatasoisuutta, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta, toisten työn kunnioitusta sekä avoimuutta hyvällä ja yksityiskohtaisella suunnittelulla ja toteutuksella. (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

Kandidaatintyötä voi luonnehtia tutkijan oppimisprosessiksi: sitä voisi pitää tutkimusmatkana tutkimusmaailmaan (ks. myös Kyrönlampi-Kylmänen 2007). Tässä prosessin auki kirjoittaminen on luotettavuuden kannalta tärkeää myös siksi, että tutkimuksen prosessiluonteen kuvaaminen raportin muotoon on osoittautunut erityisen haasteelliseksi (ks. Alasuutari 2001, 280–282). Huomaan taaksepäin katsoessa, että työtä tehdessä ja aiheeseen perehtyessä tutkimustehtävä on muuttunut ja työstä on muovautunut omassa ammatillisessa kasvuprosessissani toisenlainen kuin alkuperäisenä ajatuksenani oli. Mitä syvemmälle aineiston keruussa ja perehtymisessä on mennyt, sitä enemmän on kohdannut uusia tutkittavia ilmiöitä ja ongelmia, mikä on tehnyt raportoinnista ja rajaamisesta työlästä ja haasta-

vaa. Toisaalta tutkimuksen luonteeseen kuuluu pisteiden asettaminen oikeaan paikkaan: tutkija ei voi mennä oman tietämyksensä yläpuolelle, vaan joutuu tekemään tutkimusta sen hetkisistä lähtökohdista ja niillä tiedoilla, taidoilla ja ymmärryksellä mitä on, tietäen kehityvänsä prosessin edetessä (Kiviniemi, 70–76, 81).

Työn tekeminen on ollut merkittävää ennen kaikkea oman oppimisen, kasvun ja ammatillisen kypsymisen ja reflektoinnin kannalta, mutta uskon siitä olevan mahdollisesti hyötyä myös muille lukijoille ja varhaiskasvatuksen ammattilaisille. Tutkimuksen tulokset eivät ole välttämättä uusia ja yllättäviä, mutta sitäkin merkityksellisempiä. Tarkoituksenani on ollut ennen kaikkea kuvata vuorovaikutusta mutta myös samalla nostaa esille käytännön keinoja, joilla etenkin kasvattaja voi suunnata toimintaansa lasta lähemmäksi. Vuorovaikutuksen laajan ilmiön äärellä on hyvä pysähtyä miettimään myös konkreettisia ja käytäntöä hyödyttäviä keinoja ja toimintatapoja, joilla saadaan aikaan muutosta parempaan. Tulokset ovat hyödynnettävissä ennen kaikkea päiväkodin varhaiskasvattajille, mutta soveltuvat myös vanhempien ja lasten väliseen sekä muihinkin eri vuorovaikutuksen asetelmiin. Yhden tutkimuksen loppu on myös uusien alku: vuorovaikutuksen kenttä on laaja, ja siitä riittää tutkittavaa moneksi (ks. Alasuutari 2001, 278–279).

### **6.3 Lopuksi**

Kaiken kaikkiaan lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus on tutkimisen arvoinen aihe. Lapsen kuuleminen ja kohtaaminen on tärkeää varhaiskasvatuksen toiminnan ja lapsen hyvinvoinnin tukemisen näkökulmasta. Lapsi tarvitsee arjessaan huolenpitoa, leikkiä ja vertaissuhteita, joissa kaikissa aikuisella on merkittävä rooli sekä välillisesti että välittömästi kasvun, kehityksen ja oppimisen tukijana – hyvinvointia edistävät mahdollisimman pysyvät ja turvalliset ihmissuhteet (Stakes 2005). Voidaankin kysyä, toteutuvatko nämä tavoitteet päiväkotien arjessa, ja vielä: mitä voidaan tehdä, jotta nämä tavoitteet toteutuisivat. Vuorovaikutus luo pohjaa ja edellytyksiä kaikelle lapsen kasvulle, kehitykselle ja hyvinvoinnin tukemiselle. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista sekä tästä tutkimuksesta voidaan nähdä, kuinka esimerkiksi vaikuttamalla ilmapiiriin tuetaan lapsen hyvinvointia, ja

tukemalla vertaissuhteita vaikutetaan lapsen oppimiseen. Tarvitaan siis uskallusta paneutua vuorovaikutukseen ja nähdä se tärkeänä. Panostamalla vuorovaikutukseen panostetaan moneen muuhunkin lapsen kehityksen ja kasvun kannalta tärkeään seikkaan, kuten lapsen itsetuntoon, minäkäsitykseen, ajattelun ja kielen kehitykseen sekä sosiaalisiin taitoihin.

Yhteiskunnan muutokset ja taloudelliset leikkaukset, jotka koskevat ja määrittävät varhaiskasvatusta, voivat olla haasteena myös tulevaisuudessa päiväkodin arjelle, lapsen ja aikuisen kohtaamiselle ja ajan antamiselle. Ryhmäkoot kasvavat ja työn vaatimustaso nousee, minkä takia on tärkeää löytää toimivia ja voimauttavia ratkaisuja niiden keskelle. Tämän vuoksi on hyvä olla tietoinen vuorovaikutuksen hedelmällisistä puolista ja keinoista, ja siitä, miten tukea ja kohdata lasta myös kiireen keskellä. Yhteyteen tarvitaan ja kaivataan kahdenkeskisiä tilanteita, joissa on aikaa kiireettömään kuuntelemiseen ja olemiseen, mutta myös sanaton viestintä on merkittävä ja vaikuttava tapa osoittaa välittämistä ja kuulluksi tulemistä arjen jokapäiväisissä hetkissä. Jo pienet asiat vaikuttavat, ja vähillä muutoksilla voidaan saada paljon aikaan. Tehokkaampi ja tiedostetumpi pienryhmäpedagogiikan toteuttaminen ja esimerkiksi saduttaminen voisivat olla tapoja saada kitketyksi pois kiireen tuntua ja mahdollistaa lapsen tahdissa etenemisen ja hänen äärelleen pysähtymisen.

Miten kiteyttäisin tämän tutkimuksen käsityksen aikuisen tehtävästä? Päiväkodin arjessa tarvitaan aikuisia, joilla on suuri sydän ja kuulevat korvat, kaipuuta kuulla, herkkyyttä huomata, voimia välittää, intoa innostua, kanttia keskittyä, selkeyttä sitoutua, tahtoa taipua ja valtaa vaikuttaa. Sillä tavalla voidaan olla matkaamassa ruohonjuuritasolle kohti varhaiskasvatuksen ydintä: lähemmäksi lasta.

*Jos näet joka kiven, ruohonkorren hennon,  
jos huomaat västäräkin lapsen ensilennon,  
jos tutkit taivasta ja merenrantaa,  
ja hiekanjyviä ja tummaa santaa,*

*jos katsot kiven kauneutta suurta  
ja ikitammen runkoa ja juurta,  
jos kevättä, kun puu käy lehtiin  
ja ihmettelet, miten kaikki tehtiin,*

*katso lasta, silmiä ja pientä kättä.  
Katso. Et saata olla kiittämättä.*

*(Jos näet, Kaskinen & Maijala)*

## Lähteet

- Alasuutari P (2001) *Laadullinen tutkimus*. (3. uud. p.) Tampere, Vastapaino. s. 278-282.
- Alila K & Parrila S (2011) Varhaiskasvatuksen väitöskirjat vuosilta 2006-2010. Teoksessa: *Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006-2010*. Oulu, Ediva. s. 10-21.
- Corsaro W A. (2005) *The sociology of childhood*. (2<sup>nd</sup> ed.) California, Pine Forge Press, Thousand Oaks. s. 188.
- Barblett L & Maloney C (2010) *Complexities of assessing social and emotional competence and wellbeing in young children*. Australasian Journal of Early Childhood 35:2. Lainattu 30.5.2016, saatavilla: <http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=7243&context=ecuworks>. s. 13-18.
- Bradford H (2012) *The wellbeing of children under three*. London: Routledge. Lainattu 30.5.2016, saatavilla: [https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=QqBbBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=the+wellbeing+of+children+under+three&ots=a2zgCKi0\\_x&sig=IC7pO-id-fYFz51ms4Qd\\_D\\_gnH9U&redir\\_esc=y#v=onepage&q=the%20wellbeing%20of%20children%20under%20three&f=false](https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=QqBbBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=the+wellbeing+of+children+under+three&ots=a2zgCKi0_x&sig=IC7pO-id-fYFz51ms4Qd_D_gnH9U&redir_esc=y#v=onepage&q=the%20wellbeing%20of%20children%20under%20three&f=false). s. 8-10.
- Dalli C, White E, Rockel J, Duhn I, Buchanan E, Davidson S, Ganly S, Kus, L & Wang B (2011) *Quality early childhood education for under-two-year-olds: What should it look like? A literature review*. Report to the Ministry of Education. New Zealand. Lainattu 30.5.2016, saatavilla: [https://www.educationcounts.govt.nz/publications/ECE/Quality\\_ECE\\_for\\_under-two-year-olds/965\\_QualityECE\\_Web-22032011.pdf](https://www.educationcounts.govt.nz/publications/ECE/Quality_ECE_for_under-two-year-olds/965_QualityECE_Web-22032011.pdf).
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2016). s. 6-11, 15, 20.
- Estola E & Puroila A-M (2013) Kertomuksina rakentuva päiväkotilapsuus. Teoksessa: Karila K & Lipponen L (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere, Vastapaino. s. 53-68.
- Haapakoski K (2015) *Puhumattomat kolmevuotiaat uusi ilmiö – some varastaa vanhempien ajan*. Lainattu 30.5.2016, saatavilla: [http://yle.fi/uutiset/puhumattomat\\_kolmevuotiaat\\_uusi\\_ilmio\\_\\_some\\_varastaa\\_vanhempien\\_ajan/8356936](http://yle.fi/uutiset/puhumattomat_kolmevuotiaat_uusi_ilmio__some_varastaa_vanhempien_ajan/8356936).

- Holkeri-Rinkinen L (2009) *Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa : diskurssi-analyyttinen tutkimus päiväkodin arjesta*. Tampere, Tampere University Press. s. 36, 89-216, 219-223, 229-233, 260-261.
- Hännikäinen M (2013) Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmissä: Hoitoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa: Karila K & Lipponen L (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere, Vastapaino. s. 37-39, 50-51.
- Kalliala M (2008) *Kato mua! : kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Helsinki, Gaudemus Helsinki University Press. s. 82-87, 98, 258-265.
- Karila K (2013) Ammattilaissukupolvet varhaiskasvatuksen pedagogiikan toteuttajina ja kehittäjinä. Teoksessa: Karila K & Lipponen L (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere, Vastapaino. s. 22-29.
- Karlsson L (2000) *Lapsille puheenvuoro : ammattikäytännön perinteet murroksessa*. Helsinki, Edita. s. 137, 144-147, 192.
- Kaskinen A-M & Maijala M (2006) *Ihmettä ja iloa. Runoja vauvakotiin*. Kirjapaja.
- Kauppila R A. (2005) Vuorovaikutus ja soiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä, PS-kustannus. s. 19-20.
- Kinnunen S (2015) *How are you? - The narrative in-between spaces in young children's daily lives*. Oulu, Oulu University Press. s. 83-85.
- Kiviniemi K (2007) Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: Aaltola J & Valli R (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (2. korj. ja täyd. p.) Jyväskylä, PS-kustnnus. s. 70-76, 81.
- Koivisto P (2007) *"Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa" : päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi*. Jyväskylä, Jyväskylän yliopisto. s. 118-146, 157-158.
- Koivula M (2010) *Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa*. Jyväskylä, Jyväskylän yliopisto. s. 78-153, 156-159.
- Kronqvist E-L (2004) *Mitä lapsiryhmässä tapahtuu? Pienten lasten yhteistoiminta, sen rakentuminen ja kehittyminen spontaaneissa leikki-tilanteissa*. Oulu, Oulu Univeristy Press. s. 112.
- Kyrönlampi-Kylmänen T (2007) *Arki lapsen kokemana : eksistentiaalis-fenomenologinen haastattelututkimus*. Rovaniemi, Lapin yliopisto. s. 85-87, 90-91, 151.



Laki lasten päivähoidosta 36/1973, § 2a.

Lastentarhanopettajan ammattietiikka (2004).

Lehtilä S (2015) *Professori: Ammattikasvattajat käyttävät työaikaan väärin asioihin*. Lainattu 30.5.2016, saatavilla: [http://yle.fi/uutiset/professori\\_ammattikasvattajat\\_kayttavat\\_tyoaikaa\\_vaariin\\_asioihin/8336129](http://yle.fi/uutiset/professori_ammattikasvattajat_kayttavat_tyoaikaa_vaariin_asioihin/8336129)

Lundán A (2009) *Kutsu dialogisuuteen : diskurssianalyttinen tapaustutkimus kasvattajan ja lapsen haasteellisesta vuorovaikutuksesta päiväkodissa*. Tampere, Tampere University Press. s. 66-104, 127-130.

Lundán A (2011) Lapsen ja kasvattajan välinen vuorovaikutus päiväkodissa - mahdollisuuksia ja toimintavaihtoehtoja. Teoksessa: Alila K & Parrila S (toim.) *Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006-2010*. Oulu, Ediva. s. 118.

Metsämuuronen J (2003) *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. (2. uud. p.) Helsinki, International Methelp. s. 8-11, 13-19.

Metsämuuronen J (2006) Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa: Metsämuuronen J (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki, International Methelp. s. 124.

Salminen A (2011) *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa, Vaasan yliopisto. Lainattu 30.5.2016, saatavilla: [http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-349-3.pdf](http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf). s. 1, 3-8.

Stakes (2005) *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Oppaita 56. Helsinki: Stakes. s. 11-13, 15-16, 18.

Puroila A-M (2002) *Kohtaamisia päiväkotiarjessa – kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön*. Oulu, Oulu University Press.

Roos P (2015) *Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta*. Tampere, Tampere University Press.

Raittila R (2013) Pienryhmätoiminta ja leikkialueet: Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä. Teoksessa: Karila K & Lipponen L (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere, Vastapaino. s. 69-94.

Rouvinen R (2007) *"Tässä työssä yhdistyy kaikki" : Lastentarhanopettajat toimijoina päiväkodissa*. Joensuu, Joensuun yliopisto. s. 191-196.

Strandell H (1995) *Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana : tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä*. Helsinki, Gaudeamus.

- Suhonen E (2009) *Erityistä tukea tarvitsevan taaperon sopeutuminen päiväkotiryhmään : monitapaustutkimus vuorovaikutussuhteista ja niiden rakentumisesta*. Helsinki, Helsingin yliopisto. s. 89-96, 97-104.
- Tuomi J & Sarajärvi A (2009) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (5. uud. laitos.) Helsinki, Tammi. s. 91, 103, 123-124.
- Viljamaa E (2012) *Lasten tiedon äärellä : äidin ja lasten kerronnallisia kohtaamisia kotona*. Oulu, Oulun yliopisto. s. 182.
- Värri V-M (2000) *Hyvä kasvatus - kasvatus hyvään : dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta*. (3. korj. p.) Tampere, Tampere University Press. s. 29, 118-122, 137-141, 151.