



Immonen Petra

Aikuisen ja lapsen kohtaamisen merkitys ja siihen vaikuttavat tekijät

varhaiskasvatuksessa

Kasvatustieteen kandidaatintyö
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatuksen koulutus

2018

Oulun yliopisto
Kasvatustieteiden tiedekunta
Aikuisen ja lapsen kohtaamisen merkitys ja siihen vaikuttavat tekijät
varhaiskasvatuksessa (Petra Immonen)
Kandidaatintyö, 27 sivua
Maaliskuu 2018

Tämä kandidaatin tutkielma on kuvaileva kirjallisuuskatsaus, jonka tavoitteena on selvittää kasvattajan ja lapsen kohtaamisen merkitystä ja siihen vaikuttavia tekijöitä varhaiskasvatuksessa. Tähän pyritään varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjoihin ja aihepiiristä kirjoitettuun tutkimuskirjallisuuteen perehtymällä. Tutkimuksen tavoitteena on saada mahdollisimman kattava kokonaiskuva aihepiiristä. Tutkielman keskeisenä taustateorianä on Goffmannin kehysanalyysi, jonka kautta hahmottuu paitsi kohtausilanteiden, myös varhaiskasvatustyön monitahoisuus. Kehysten kautta voidaan havainnoida päiväkodin vuorovaikutusilanteita ja kasvattajan orientoitumista niihin.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ja muissa velvoittavissa asiakirjoissa keskeisimmiksi kohtausilanteiden tavoitteiksi nimettiin osallisuuden mahdollistaminen, yksilöllinen huomiointi ja turvallisen vuorovaikutussuhteen luominen. Kohtausilanteiden merkitys oli tärkeä niin lapsen kuin kasvattajankin näkökulmasta. Myös kohtausilanteeseen vaikuttavia tekijöitä selvisi tutkimuksessa. Muutamia merkitseviä tekijöitä olivat kasvattajan valta ja asenne sekä lapsiryhmän koko.

Avainsanat: kohtausilanteiden luominen, vuorovaikutus, varhaiskasvatus, Goffmann, kehysanalyysi

Sisältö

1	Johdanto	1
	1.1 Taustaa.....	1
	1.2 Tutkimusmenetelmä ja tutkimuskysymykset.....	2
2	Kohtaaminen ja vuorovaikutus	4
	2.1 Vuorovaikutus varhaiskasvatuksen laadun mittarina	4
	2.2 Kohtaaminen kasvattajan ja lapsen välillä	5
3	Varhaiskasvatuksen tavoitteet kohtaamiselle	7
4	Kehysanalyttinen näkökulma kohtamiseen	10
	4.1 Opetuksellinen kehys – pedagogiset tavoitteet asettavat kasvattajalle opettajan roolin.....	11
	4.2 Hoivan kehys – läheisyys ja empaattisuus yksilöllisissä kohtaamisissa	12
	4.3 Hallinnan kehys – rajat ja säännöt turvallisuuden takaajina	13
	4.4 Käytännöllinen kehys – kohtaamisia rajoittava päiväkotiarkea	14
	4.5 Persoonallinen kehys – kasvattajan yksilöllisyyden vaikutus kohtamiseen	15
5	Kohtaamisen merkitys ja siihen vaikuttavat tekijät	17
	5.1 Lapsen näkökulma – miksi kohtaaminen on tärkeää?.....	17
	5.2 Kasvattajan näkökulma ja varhaiskasvatuksen käytännöt.....	18
	5.3 Kasvattajan valta vaikuttaa vuorovaikutukseen	20
	5.4 Lapsen aloitteisiin vastaaminen ja lapsilähtöinen pedagogiikka.....	21
	5.5 Kehysten moninaisuus ja kohtamiseen vaikuttavat tekijät	22
6	Lopuksi	26
	Lähteet	28

1 Johdanto

1.1 Taustaa

Tutkielmassani perehdyn aikuisen ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen. Uuden varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvoperustassa mainitaan: ”*Jokaisella lapsella on oikeus tulla kuulluksi, nähdyksi, huomioon otetuksi ja ymmärretyksi omana itsenään sekä yhteisönsä jäsenenä*” (VASU 2016, 19). Tämä antaa kasvattajille tärkeän tehtävän lapsen henkilökohtaisesta kohtaamisesta. Varhaiskasvatuksessa lasten kohtaamista toteutetaan kuitenkin monin eri tavoin ja siihen, miten aikuinen kohtaa lapsen, vaikuttavat monet asiat. Tutkimukseni tavoitteena on kartoittaa näitä tekijöitä sekä selvittää minkälaista kohtaamisen tulisi olla.

Oppimisharjoittelujeni aikana havainnoin aikuisten ja lasten välisiä kohtaamisia. Kiinnostuin siitä, mitä aiheesta on tutkittu. Valitsin tutkimukseni lähtökohdaksi vuonna 2016 voimaan astuneen *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Uusi varhaiskasvatussuunnitelma on tärkeä, koska se velvoittaa kasvattajia. Tutkimuskysymysteni avulla selvitän myös mitä aikuisen ja lapsen kohtaamisesta on tutkittu aiemmin. Uusi varhaiskasvatussuunnitelma sekä kasvaneet ryhmäkoot tekevät aikuisen ja lapsen vuorovaikutussuhteen tarkastelusta ajankohtaisen. Lapsella on oikeus aikuisen henkilökohtaiseen vuorovaikutukseen kiireen keskellä, joten siitä on tehtävä tietoista ja siihen vaikuttaviin tekijöihin kiinnitettävä huomiota.

Oma positioni aiheeseen nousee omasta vielä kehitysvaiheessa olevasta ammatti-identiteetistä. Position vaikuttaa se, mikä on oma ideaalini lasten kohtaamisessa. Oma ihanteeni vastaa kuitenkin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista nousevia tavoitteita, lapsen yksilöllistä huomiointia ja osallisuuden mahdollistamista. En näe positioni rajoittavan tutkielman tekemistä.

Olen valinnut tutkielmani pääkäsitteeksi kohtaamisen, koska mielenkiintoni kohdistuu aikuisen ja lasten välisessä vuorovaikutuksessa erityisesti lasten huomioimiseen ja kuuntelemiseen. Kohtaamisen käsite tuo vuorovaikutukseen henkilökohtaisemman sävyn ja edellyttää vastavuoroisuutta. Vuorovaikutus liittyy kuitenkin kiinteästi kohtaamiseen, joten käsittelen aiheitani määrittelemällä myös

vuorovaikutusta ja sen merkitystä varhaiskasvatuksessa. Huomio kiinnittyy lasten ja päiväkodissa kasvatustehtävissä työskentelevien aikuisten väliseen kommunikointiin. Näihin henkilöihin viitataan käsitteellä aikuiset ja kasvattajat. Lasten välinen vertaisvuorovaikutus sekä ammattikasvattajien ja vanhempien välinen vuorovaikutus on rajattu tutkimuksen ulkopuolelle.

Aloitan tutkielmani käymällä läpi tutkimusmenetelmäni ja tutkimuskysymykset. Toisessa luvussa käsittelen kasvattajan ja lapsen välistä vuorovaikutusta ja kohtaamista sekä kasvattajan vallan vaikutusta siihen. Kolmannessa luvussa selvitän Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 ja muiden varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjojen kohtaamiselle asettamat tavoitteet. Kohtaamiseen vaikuttavia tekijöitä jäsennän neljännessä luvussa Goffmannin kehysanalyysin avulla, sillä opetuksellisen kehyksen, hoivan kehyksen, hallinnan kehyksen, käytännöllisen kehyksen ja persoonallisen kehyksen kautta tulevat hyvin esille kohtaamistilanteiden, samoin kuin koko varhaiskasvatustyön, moniulotteisuus. Viidennessä luvussa käsittelen tutkimuksen tuloksia. Ensin selvitän kohtaamisen merkitystä lapselle sekä kasvattajalle. Nostan esille myös pienryhmät ja omahoitajuuden aikuisen ja lasten välisen vuorovaikutuksen turvaamisen keinoina. Käsittelen myös lasten aloitteisiin vastaamista sekä lapsilähtöistä pedagogiikkaa. Kohtaamiseen vaikuttavia tekijöitä selvitän kehysten ilmenemisen kautta, sekä otan esille muita kirjallisuudessa ja tutkimuksissa esille tulleita seikkoja. Viimeinen luku on tutkielman yhteenvetoa ja pohdintaa.

1.2 Tutkimusmenetelmä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkielman huomion kohteena on lapsen ja aikuisen välinen kohtaaminen varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tutkimuskysymykset aiheelle olen muotoillut seuraavasti:

Miten tutkimuskirjallisuuden ja varhaiskasvatuksen asiakirjojen mukaan kasvattajan tulisi kohdata lapsi varhaiskasvatuksessa?

Mikä on kohtaamisen merkitys ja mitkä tekijät siihen vaikuttavat?

Tutkielmani lähtökohtana ovat varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat ja aiheesta tehty tutkimus. Lain, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden, Esiopetuksen

opetussuunnitelman perusteiden asettamien tavoitteiden ja aiheesta tehtyjen tutkimuksien tulosten kautta pyrin täsmentämään sitä minkälainen vuorovaikutus aikuisen ja lapsen välillä tukee tämän kokonaisvaltaista kehitystä. Goffmannin kehysanalyysi on tärkeä taustateoria tutkielmalle. Kehysanalyysin ja Anna-Maija Puroilan (2002) tutkimuksessaan käyttämien opetuksellisen kehyksen, hoivan kehyksen, hallinnan kehyksen, käytännöllisen kehyksen ja persoonallisen kehyksen kautta nousee esille tilannekohtaisuus kasvattajan ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa sekä kasvattajan työhön kohdistuvat erilaiset odotukset, velvoitteet ja vaikuttimet. Kehysanalyysin avulla jäsenän erityisesti kohtaamisen vaikuttavia tekijöitä. Tutkielmassani pyrin määrittelemään hyvän kohtaamisen sisältöä ja merkitystä mahdollisimman monipuolisesti käyttäen aiheesta tehtyjä muita tutkimuksia sekä kirjallisuutta.

Olen valinnut tutkimusmenetelmäksi kirjallisuuskatsauksen, jonka avulla pyrin hahmottamaan aiheeseen liittyvän aiemmin tehdyn tutkimuksen kokonaisuutta (Johansson 2007, 3). Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa läpikäydään teoreettisen viitekehyksen ja tutkimuskysymysten määrittävästä teoreettis-metodologisesta näkökulmasta. Aineistosta nostetaan esille tutkimusaiheena olevaan ilmiöön liittyviä näkökulmia ja yhdistellään niitä. (Alasuutari 2011, 40.) Kuvaileva kirjallisuuskatsaus tutkimusmetodina mahdollistaa yleiskatsauksen tekemisen tutkimusaiheestani ilman tarkkoja rajoituksia (Salminen 2011, 6).

Varmistan tutkimuksen luotettavuuden hakemalla tietoa kattavasti eri menetelmillä. Huolellinen tutustuminen lähteisiin ja kirjallisuuteen on myös keskeinen osa luotettavaa tutkimustyötä (Metsämuuronen 2006, 30). Tiedonhaku on tapahtunut yhtäaikaaisesti kirjoitustyön kanssa. Tiedonhaussa käsitteet ovat avainasemassa. Myöskin aiheesta aiemmin tehtyjen tutkimusten taustalla olevaa lähdeaineistoa hyödynnetään. Aiheeseen liittyvän tutkimuksen lisäksi hyödynnän myös aihepiiriin muuta kirjallisuutta mahdollisimman kattavan kokonaiskuvan saamiseksi.

2 Kohtaaminen ja vuorovaikutus

2.1 Vuorovaikutus varhaiskasvatuksen laadun mittarina

Sosiaalisen ympäristön ydin on vuorovaikutus. Vuorovaikutuksessa yksilö määrittää minäkuvaansa, toimintaansa ja ajatuksiaan. Vuorovaikutusta tapahtuu kaiken aikaa ja kaikkialla. (Ahonen 2017, 78.) Vuorovaikutus on merkittävin yksittäinen lapsen päiväkotipäivää rakentava tekijä (Eskelinen ja Hermanfors 2016, 71). Myös Ahonen (2017, 50) ja Kalland (2012, 158) nostavat kasvatuksen ja pedagogiikan laatukriteeriksi kasvattajan ja lasten välisen vuorovaikutuksen. Karilan ja Nummenmaan (2001, 30) mukaan se, miten kasvattaja on lasten kanssa vuorovaikutuksessa, kuvaa tämän ammatillista osaamista. Varhaiskasvattajan ammatillinen työ tulisi perustua hyvään, vahvistavaan ja kunnioittavaan kohtaamiseen (Mattila 2011, 48).

Hännikäinen nostaa aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen yhdeksi tavoitteeksi ryhmähengen muodostamisen ja ylläpitämisen. Myös tässä ensisijainen vastuu on kasvattajalla. Kun lapset kokevat kuuluvansa ryhmään, myös oppimistulokset ovat parempia. Aikuisen tehtävä on olla läsnä ja tietää mitä ryhmässä tapahtuu. (Hännikäinen 2006, 128–129.) Kyrönlampi-Kylmänen (2007, 158–159) korostaa myös aikuisen vastuuta olla perillä lasten välisistä suhteista, jotta lapsi ei koe jäävänsä vertaisryhmän ulkopuolelle tai tulevansa kiusatuksi. Mahdollisesti syntyneissä konflikteissa lapset oppivat parhaan ratkaisumallin, mikäli ne selvitetään lapsilähtöisin menetelmin.

Kasvatus tapahtuu jokapäiväisissä vuorovaikutustilanteissa tässä ja nyt, ei ennalta suunnitellusti (Karila & Nummenmaa 2001, 30). Lasten kehityksen tukemiseksi kasvattajien ja lasten välinen kommunikaatio ja kannustava kohtaaminen tulisi ottaa huomioon varhaiskasvatuksen asetuksissa ja opetussuunnitelmissa (Hamre 2014). Aikuisen ja lasten välisen vuorovaikutuksen ymmärtäminen osana päiväkodin sosiaalista ympäristöä voi auttaa huomion suuntaamisessa, sillä kiinnitetäänhan esimerkiksi fyysisen ympäristön kodinomaisuuteen huomiota (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 30).

2.2 Kohtaaminen kasvattajan ja lapsen välillä

Kohtaaminen on tärkeässä roolissa kasvatuksessa (Walamies 2007, 39) ja Wihersaaren (2010, 84) mukaan mahdollistaa myös tiedollisen oppimisen. Puroilan (2002, 32) mukaan kohtaamisen perusedellytykset ovat kasvokkain tapahtuvan tilanne sekä jaettu huomion kohde. Miten määritellään hyvä kohtaaminen? Wihersaari käyttää kohtaamisen laatua määrittävänä käsitettä ”aito kohtaaminen”. Hän mainitsee aidon kohtaamisen lähtökohdaksi ymmärryksen ihmisyydestä, aidon läsnäolon, kuuntelun taidon sekä kuulluksi tulemisen tunteen (Wihersaari 2010, 118.) Aidossa kohtaamistilanteessa kumpikaan henkilö ei ole subjekti eikä objekti, vaan jaettu hetki on yhteinen (Wihersaari 2010, 115).

Ahonen (2015) on tutkinut väitöskirjassaan varhaiskasvattajien toimintaa haastavissa kasvatustilanteissa ja eriteltyt havaitsemaansa vuorovaikutusta viiteen eri kategoriaan. Hänen kuvauksensa lämpimälle vuorovaikutukselle sisältää kohtaamisen tunnusmerkkejä. Ahonen on tutkimuksessaan selittänyt lämpimänä vuorovaikutuksena tilanteita, joissa aikuinen pysähtyi lapsen kokemuksen äärelle arvostavasti ja kiireettömästi. (Ahonen 2015, 111.) Kasvattajan on sensitiivisyyden kautta mahdollista tunnistaa lapsen toiminnassa tämän aikomuksia ja tukea niitä (Kalliala 2008, 69). Kohtaaminen luo yhteyden ja luottamuksen aikuisen ja lapsen välille. Kohtaaminen rakentuu katseista ja eleistä. (Mattila 2011, 15–16.) Lapselle hyvässä kohtaamisessa välittyy tunne aikuisen aidosta kiinnostuksesta häntä kohtaan.

Rosen ja Rogersin (2012, 54) mukaan aikuisen tulee sovittaa kommunikaationsa aina lapselle ymmärrettäväksi ja miettiä miten juuri tämä lapsi kohdataan. Huomio tulee kiinnittää lapsen kehitystason lisäksi tämän yksilöllisyyteen, kiinnostuksen kohteisiin ja tarpeisiin. Tämä auttaa luottamuksellisen suhteen luomisessa ja mahdollistaa avoimemman vuorovaikutuksen lapsen kanssa jatkossa. Rouvisen (2007, 130) mukaan lapsen yksilöllisyyttä voidaan huomioida kannustavalla vuorovaikutuksella, oman ajattelun tukemisella ja rohkaisemalla lasta kertomaan myös ääneen omia mielipiteitä.

Hyvässä kohtaamisessa lapsi saa vapaasti olla oma itsensä ilman, että hänen tarvitsee tavoitella tai esittää mitään. Hyvässä kohtaamisessa lapsi on tasavertainen aikuisen kanssa mutta oikeutettu saamaan tältä turvaa, huolenpitoa ja oppia. (Mattila 2011, 69–70.) Aikuisen vastuu kohtaamistilanteessa on kuitenkin aina suurempi. Lapsi

rakentaa käsitystä itsestään vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Mattila 2011, 18.) Lapsen itsetunto rakentuu suhteessa hänen lähellä oleviin aikuisiin, joita ovat myös päivähoidon aikuiset (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 95).

Jokainen onnistunut kohtaaminen on merkityksellinen lapselle. Aikuisen vastuulla on kohdata kaikki lapset tasa-arvoisesti, lempeydellä ja tarkkanäköisyydellä. Ammattitaito tai asiantuntijuuskaan ei takaa erehtymättömyyttä virheellisille tulkinnoille. (Mattila 2011, 18, 49.) Lasten aito kohtaaminen edellyttää aikuiselta avointa mieltä ja jatkuvaa oman toiminnan reflektointia, jotta tasapuolisuus lapsiryhmässä säilyisi. Lasten kanssa ollessa on hyvä pitää mieli avoinna ja olla tekemättä liian äkkinäisiä päätelmiä.

Wihersaari (2011, 118) on väitöskirjassaan määritellyt kohtaamisen ja kasvatuksen yhteyttä. Hänen mukaansa kohtaaminen on kasvatuksen ydin ja myös osa oppimista. Aidon kohtaamisen lähtökohtana ovat keskinäinen kunnioitus ja arvostus. Kasvatuksessa on aina kysymys vallasta kasvattajan ja kasvatettavan välillä. Tähän valtasuhteeseen vaikuttaa aikuisen käsitys lapsen pystyvyydestä ja keskeneräisyydestä. (Turja 2017, 49–50.) Lapsi voidaan nähdä tiedollisesti ja taidollisesti vajavaisena. Lapsen kokemusten ja tietojen kunnioittaminen voi rikastaa kuitenkin aikuisten ja lasten välistä kanssakäymistä ja luoda lapselle tunteen, että häntä arvostetaan. (Holkeri-Rinkinen 2009, 212.)

3 Varhaiskasvatuksen tavoitteet kohtaamiselle

Varhaiskasvatus on kodin ulkopuolella tapahtuvaa alle kouluikäisten lasten kasvatusta, josta aiemmin on käytetty nimitystä päivähoito (Holkeri-Rinkinen 2009, 20). Suomalaisista 1-6 vuotiaista lapsista varhaiskasvatuksen piirissä oli 68 % vuonna 2016 (Tilastoraportti 29/2017). Varhaiskasvatus on lain mukaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatusta. Varhaiskasvatuksessa yhdistyvät kasvatus, opetus ja hoito. Keskeisenä painotuksena on pedagogiikka. Varhaiskasvatuslaki määrittää lapsen oikeuden varhaiskasvatukseen sekä säätelee kuntien ja muiden palveluntarjoajien tuottamaa varhaiskasvatusta. (Varhaiskasvatuslaki 1 §.) Varhaiskasvatuslaki toimii perustana opetushallituksen laatimalle Varhaiskasvatussuunnitelman perusteille, jonka lisäksi annettavaa varhaiskasvatusta säätelee erillinen esiopetusta koskeva Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (VASU 2016, 8).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvoperusta korostaa lapsen yksilöllistä kohtaamista (VASU 2016, 19). Lasten omakohtainen huomiointi ja kuuleminen päiväkodin arjessa ovat tärkeitä ja siihen on jokaisella lapsella oikeus. Kasvattajan lapsituntemus ja lapsen sensitiivinen kohtaaminen mahdollistavat lasten osallisuuden. Ilman keskittymistä vuorovaikutukseen aikuinen ei huomaa lasten aloitteita ja ideoita eikä lasten ääni näy toiminnassa. Tällöin lasten osallisuuden tavoite jää toteutumatta (VASU 2016, 38, 24). Myös Esiopetussuunnitelman perusteissa (2014, 22) nostetaan esille lasten kuulemisen ja osallisuuden merkitys: ”*Lasten arvostava kohtaaminen, heidän ajatustensa kuunteleminen ja yhdessä toisten lasten ja aikuisten kanssa toimiminen vahvistavat lasten osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja.*” Lapsille on tärkeää kokemukset siitä, että heistä ollaan kiinnostuneita, heitä arvostetaan ja heidän mielipiteillään ja toiminnallaan on merkitystä.

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on lain (2 a §) mukaan ”*turvata lasta kunnioittava toimintatapa ja mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä*”. Myös Lastentarhanopettajien ammattietiikka (2014) painottaa lastentarhanopettajan merkittävää suhdetta lapseen, joka voi vaikuttaa koko lapsen elämään. Kasvattajan myönteinen ja kannustava

vuorovaikutus on tärkeässä roolissa myös lapsen identiteetin ja itsetunnon kehitykselle (VASU 2016, 30). Identiteetti rakentuu vuorovaikutussuhteissa. Päiväkodin aikuiset ja toiset lapset rakentavat lapsen kokemusta siitä kuinka tärkeäksi tämä tuntee itsensä. (Estola & Puroila 2013, 62.) Myönteisten vuorovaikutussuhteiden mainitaan edistävän myös oppimista (VASU 2016, 20). Kasvattajan on kuitenkin myös tiedostettava vuorovaikutussuhteessa oma kasvattajan rooli ja sen vaikutukset (Kaskela & Kekkonen 2006, 5).

Osallisuus on yksi kohtaamisen keskeinen tavoite, sillä pedagogisen toiminnan keskeinen lähtökohta tulisi olla lasten mielenkiinnon kohteet ja kysymykset. Näitä aiheita kasvattajan tulee havaita keskustelujen lisäksi lasten toimintaa havainnoimalla, esimerkiksi leikeissä ja retkillä. (VASU 2016, 40.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 24) kuuleminen ja osallisuus nimetään lasten oikeudeksi. Turja ja Vuorisalo (2017, 36) määrittelevät osallisuuden toiminnaksi, johon lapsella on mahdollisuus vaikuttaa vuorovaikutuksen kautta. Hännikäisen (2013, 52) mukaan osallisuuden avulla voidaan varmistaa lasten hyvinvointi. Aikuisten, jotka tekevät päätöksiä koskien lasten elämää, tulisi kuunnella heitä. Lapsille tulee antaa ääni, mutta aikuisen aina muistettava myös virheellisen tulkinnan mahdollisuus (Komulainen 2007, 22). Lasten kuuleminen ja läsnäolo auttavat kuitenkin tähän. Läsnä oleva aikuinen kuulee lasten kertomukset, joiden kautta hänellä on mahdollista muodostaa ymmärtävä suhde lapseen ja nähdä tämän tarpeet. (Estola & Puroila 2013, 66.)

Varhaiskasvatuslain ja sitä täydentävien asiakirjojen antamat tavoitteet aikuisten ja lasten kohtaamiselle ovat lapsen yksilöllinen tunteminen, osallisuuden vahvistaminen ja pysyvyys. Käytännön ohjeita lapsen kohtaamiselle mainitaan kuitenkin hyvin vähän. Hyvä kohtaaminen on kunnioittavaa, sensitiivistä, lapsen huomioon ottavaa, kannustavaa ja positiivista. Sensitiivinen aikuinen eläytyy lapsen tunteisiin ja vastaa tämän tarpeisiin tasapuolisesti ja kunnioittavasti (Kalliala 2012, 198). Sensitiivisyys vuorovaikutuksessa näkyy myönteisyytenä ilmeissä, eleissä ja äänensävyssä (Hännikäinen 2013, 51). Kun lapsi kokee olonsa tärkeäksi ja turvalliseksi, pystyy hän ilmaisemaan niin positiiviset kuin negatiiviset tunteensa (Puolimatka 1999, 65).

Lapset tuovat varhaiskasvatukseen mukanaan aiemman elämäkokemuksensa, jossa merkittävänä tekijänä ovat huoltajien ja lasten väliset vuorovaikutus- ja

kiintymyssuhteet. Henkilöstön tehtävänä on luoda luottamuksellinen suhde lapseen (VASU 2016, 18). Myös Esiopetussuunnitelman perusteissa (2014, 22—23) painotetaan lasten henkilökohtaiseen tuntemiseen, turvallisen ja kunnioittavan suhteen luomiseen.

4 Kehysanalyttinen näkökulma kohtaamiseen

Yksi tapa jäsentää sosiaaliin tilanteisiin ja kohtaamiseen vaikuttavia tekijöitä on Goffmanin kehysanalyysi. Kehysanalyysin taustalla on teoria siitä, miten ihmiset hahmottavat tilanteita sen mukaan, mitä ajattelevat niissä tapahtuvan ja mikä heidän oma roolinsa niissä on. Nämä kehykset ovat kulttuurisesti rakentuneita eivätkä yksilön persoonasta lähteviä. (Puroila 2002, 35.) Yksilöllä on pyrkimys ymmärtää tilannetta ja omaa rooliaan tilanteissa joihin osallistuu (Holkeri-Rinkinen 2009, 53). Tämän vuoksi yksilön elämänhistoria, kuten saatu ammatillinen koulutus ja omien lasten syntymä, vaikuttavat kehyksiin, joita yksilö omaksuu. Yksilön eri roolit ja niiden väliset ristiriidat vaikuttavat tämän käyttäytymiseen vuorovaikutustilanteissa. (Puroila 2002, 42–44.)

Kehysanalyttinen näkökulma kohtaamistilanteisiin kiinnittää huomion kasvattajan tulkintaan kulloinkin vallitsevasta tilanteesta. Tuosta tulkinnasta seuraa toimintatapa, jolla aikuinen kohtaa lapsen. Kasvatustyölle leimallista on kehysten moninaisuus. Siitä johtuen varhaiskasvattajan ammatillinen identiteetti ei ole pysyvä vaan tilannekohtainen. (Puroila 2002, 46–47.) Kehys liittyy aina toimintaan ja vaikuttaa siihen, miten yksilö kussakin tilanteessa toimii (Holkeri-Rinkinen 2009, 54).

Puroila (2002) on tutkimuksessaan jäsentänyt päiväkodissa tapahtuvia vuorovaikutustilanteita Goffmanin kehysanalyysin kautta. Mielenkiinnon kohteena tutkimuksessa olivat kasvattajien ja muiden päiväkodin toimijoiden väliset tilanteet ja ne sosiaaliset tekijät, jotka vaikuttavat tapahtumien kulkuun. Puroila jäsensi tutkimuksensa havainnot *hallinnalliseen kehykseen, opetukselliseen kehykseen, persoonalliseen kehykseen, käytännölliseen kehykseen sekä hoivan ja huolenpidon kehykseen*. Nostan nämä samat kehykset jäsentämään myös oman tutkielmani osuutta kasvattajiin vaikuttavista tekijöistä lasten kohtaamisessa varhaiskasvatuksessa. Rose ja Rogers (2012) kirjoittavat opettajan erilaisista rooleista, jotka vaikuttavat vuorovaikutukseen. Näistä rooleista hoitajalla, neuvonantajalla ja alkuunpanijalla on yhtäläisyyksiä hoivan kehykseen, opetukselliseen kehykseen ja käytännölliseen kehykseen. Myös Walamies (2007, 26) kirjoittaa rooliperusteisesta kasvatussuhteesta, jonka ammattikasvattajat omaksuvat painottaen kasvatus-, hoiva- tai opetusvastuuta.

4.1 Opetuksellinen kehys – pedagogiset tavoitteet asettavat kasvattajalle opettajan roolin

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016, 10) mukaan lapsella on oikeus varhaiskasvatuksessa opetukseen, kasvatukseen ja hoidon ohella. Kasvattajan odotetaan siis opettavan lapsia ja omaksuvan opettajan roolin. Perinteisesti opetuksellinen anti varhaiskasvatuksessa toteutetaan suunnitelluilla toimintatuokioilla. Pedagogiset tavoitteet ovat läsnä myös muissa päivän toimissa, kuten ruokailutilanteissa ja pukemisessa aina wc käynteihin saakka. Lapsen ja aikuisen välisissä vuorovaikutustilanteissa esille nousevan opettajan roolin on havainnut myös Metsomäki (2006, 160–161), joka on jakanut aikuisen ja lapsen väliset keskustelut opetus – ja dialogikohtaamisiin.

Kasvattajan rooli lapsen oppimisessa on suuri, sillä Vygotskyn lähikehityksen vyöhykkeen mukaan lapsi oppii aina itseään osaavammalta henkilöltä (Koivula & Laakso 2017, 98–100 ; Hujala, Puroila, Parrila ja Nivala 2007, 53). Aikuisen tehtävä on tukea lasta ja olla valmiina auttamaan tarvittaessa, kuitenkin siten että lapsi kykenee pikkuhiljaa itsenäisemmin suoriutumaan tehtävistä. Lapsen oppimista tukeva aikuinen jättäytyy välillä myös tietoisesti sivummalle. (Piironen & Strömberg 2008, 75–77.) Erityisesti pienten opetuksessa korostuvat lasten kysymykset ja niihin vastaaminen. Aikuiselle on valta valita ohittaako lapsen esittämän kysymyksen vai poimiiko sen yhteisen oppimisprosessin lähtökohdaksi. (Hujala, Puroila, Parrila ja Nivala 2007, 54.)

Rouvisen (2007, 133) lastentarhaopettajat itse liittävät opetuskäsitteen enemmän koulumaailmaan ja määrittelevät itsensä mieluummin kasvun ja oppimisen tukijoiksi ja ohjaajiksi kuin opettajiksi. Kuitenkin opetuksellinen rooli liittyy myös varhaiskasvattajan työhön, mikä näkyy erityisesti aikuislähtöisissä tilanteissa. Opetustilanteissa vuorovaikutukseen vaikuttaa aikuisen ja lapsen välinen asetelma sekä kasvattajan tilanteelle asettamat odotukset ja tavoitteet. (Puroila 2002, 65.) Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että aikuinen päättää kenen vuoro on puhua ja kenen kuunnella sekä minkä verran mihinkin aikaa käytetään.

Kasvattajan opetuksellinen kehys taas näyttäytyy vähemmän silloin, kun lapset saavat vapaammin toimia oma-aloitteisesti (Puroila 2002, 65). Tilanteita, jossa kasvattaja usein siirtyy sivummalle ja antaa lapsille enemmän tilaa, ovat lasten

käsitysten mukaan ulkoilu ja vapaan leikin aika (Virkki 2015, 132). Näissä tilanteissa aikuiset saattavat Puroilan (2002, 66) mukaan torjua lapsilta tulleet aloitteet perustellen niitä lasten sosiaalisten taitojen kehittämiseksi. Kasvattajien väliset erot sitoutumisessa vuorovaikutukseen lasten kanssa tulivat esille juuri vapaassa leikissä ja ulkoilun aikana (Puroila 2002, 75–76). Kasvattaja voi näissä tilanteissa ottaa joko sivusta seuraavan valvojan roolin tai miettiä miten tilanteen voi hyödyntää pedagogisesti (Kalliala 2012, 106).

Päiväkodin opetukselliseen kehykseen sekoittuu myös käytännöllinen kehys. Osa toimintatuokioista pidetään rutiinien vuoksi ja vain löyhästi opetuksellisten tavoitteiden perusteella (Puroila 2002, 66–68). Toisaalta varhaiskasvatus on niin kokonaisvaltaista, että hyvin suunnitellulla toiminnalla voidaan täyttää useita eri tavoitteita yhtä aikaa (Kalliala 2012, 184). Esimerkiksi ulkoiluun pukeminen voi olla pedagoginen toimintatuokio parhaimmillaan, kun harjoitellaan toisten huomioimista ja omatoimisuutta (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 34).

4.2 Hoivan kehys – läheisyys ja empaattisuus yksilöllisissä kohtaamisissa

Mitä pienemmistä lapsista on kyse, sitä suurempi rooli perushoidolla on päiväkotiarjessa. Hoitotilanteet, kuten pukeminen, riisuminen, syöttäminen, päiväunet ja hygieniasta huolehtiminen, vievät ison osan päivästä (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 33). Hoivan kehys näyttäytyy vuorovaikutustilanteissa empaattisuutena ja fyysisenä läheisyytenä. Perushoidon voi hoitaa kuitenkin myös vain rutiinilla. (Puroila 2002, 82–85.) Perushoidon tilanteissa, kuten pukiessa, aikuinen on lähellä lasta. Nämä ovat tilanteita, joissa aikuiselle tarjoutuu mahdollisuus lapsen henkilökohtaiseen kohtaamiseen. Se miten perushoidon tilanteet hoidetaan, riippuu ympäristön aiheuttavista tekijöistä, esimerkiksi kiireestä ja kasvattajan sitoutumisesta. Kalliala (2008, 260) nostaa havainnoissaan esille lapsia luokseen kutsuvat aikuiset, joiden kohtaamisia lasten kanssa kuvaa fyysinen läheisyys.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 21) mainitaan hyvään hoitoon liittyvän olennaisesti molemminpuolinen, kunnioittava vuorovaikutussuhde sekä myönteinen kosketus ja läheisyys. Myös hoitotilanteiden pedagoginen ulottuvuus varhaiskasvatuksessa tuodaan esille. Hoitotilanteiden pedagoginen potentiaali jää

kokonaan kuitenkin hyödyntämättä, mikäli ne toteutetaan rutiinilla. Kalliala (2012, 36–37) nostaa esille *educare* käsitteen, joka kuvaa hoidon ja kasvatuksen yhdistelmää. Perushoitotilanteissa kasvattajalla on mahdollisuus kohdata lapsi yksilöllisesti, jos vain haluaa käyttää tilaisuuden hyödyksi.

4.3 Hallinnan kehys – rajat ja säännöt turvallisuuden takaajina

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016, 28) mukaan varhaiskasvatustyön päämääriin pyrkivä toimintakulttuuri on perusta lasten turvallisuudelle ja hyvinvoinnille varhaiskasvatuksessa. Lastentarhanopettajien käsitysten mukaan lasten sopuisa yhdessä toimiminen vaatii rajojen asettamista ja niissä pysymistä (Rouvinen 2007, 135). Kuitenkin ryhmän hallinnalla kasvattajat pyrkivät myös säilyttämään harmonian omassa työympäristössään (Puroila 2002, 89). Kyse on usein myös opetuksellisten tavoitteiden toteuttamisesta, joita ilman lapsiryhmän hallintaa on vaikea toteuttaa. Hallintaa luodaan rajoilla, joista kaikki eivät ole ääneen sanottuja. Tämä tarkoittaa käytännössä lasten äänen käyttöön ja liikkumiseen puuttumista, jotka vaikuttavat selkeästi toimintaympäristöön ja lasten rooliin siinä. (Puroila 2003, 61.)

Lapset, joille syntyy rajojen rikkojan rooli, ovat arkityön näkökulmasta ongelmallisia mutta tämä on usein myös lapsille luonnollinen tapa toimia. Hallinnan keinot kuitenkin korostuvat juuri näiden lasten kohdalla. (Puroila 2003, 73.) Tämä vaikuttaa siihen, miten aikuinen kohtaa nämä lapset. Äänen sävy on tiukempi ja pyynnöt esimerkiksi hiljaa olemisesta eivät aina kohdistu edes oikeaan lapseen. Holkeri-Rinkisen (2009, 134) mukaan tottelemattoman lapsen identiteetti voi syntyä myös aikuisen epäsuorasta kommunikoinnista, jota lapsi ei ymmärrä. Toisen kerran annettu pyyntö voi olla jo syytös, joka voi aiheuttaa vastareaktion lapsessa. Kulttuurisesti voi olla myös rakentunutta, että vasta korotettu ääni otetaan tosissaan.

Se, että kasvattaja komentaa eikä anna lapselle periksi, auttaa aikuista säilyttämään asemansa (Holkeri-Rinkinen 2009, 110). Hallinnan kehys nousee esille myös Kyrönlampi-Kylmäsen tutkimuksessa (2007, 156). Lasten kuvauksissa nousee esille kasvattaja sääntöjen asettajana ja toimintaa rajoittavana henkilönä. Holkeri-Rinkisen (2009, 89–90) tutkimuksen tuloksissa aikuisen vuorovaikutusaloitteista iso osa oli käskyjä, komentoja ja kehotuksia. Aikuisen lapselle antamiin käskyihin liittyi myös

vallan asetelma, sillä lapsella ei useinkaan ollut mahdollisuutta kieltäytyä noudattamasta niitä. Rouvisen (2017, 135) mukaan lapset voitaisiin ottaa mukaan yhteisten sääntöjen luomiseen, jolloin lapsilla olisi helpompi muistaa ne ja aikuisen tarve kieltää ja käskää vähenisi. Myös fyysisen ympäristön turvallisuutta lisäämällä voidaan vähentää kontrollin tarvetta (Hujala, Puroila, Parrila ja Nivala 2007, 162).

4.4 Käytännöllinen kehys – kohtaamisia rajoittava päiväkotiarhi

Puroilan (2002, 113–114) mukaan päiväkotiarhi rakentuu ihmisten, fyysisen työympäristön ja käytettävissä olevan ajan yhteensovittamisesta. Näiden kolmen tekijän organisoinnista koostuu kasvattajan työn käytännöllinen osuus. Holkeri-Rinkinen (2009, 101) mainitsee järjestyksen kehyksen, joka on lähellä Puroilan kuvaamaa käytännöllistä kehystä. Päiväkodin arkea rytmittää päiväjärjestys, jossa ruokailujen, ulkoilujen ja toimintatuokioiden ajat määräävät päivien kulun. Tässä aikataulussa pysyminen ja siihen liittyvä retoriikka kuuluu käytännölliseen kehykseen. Sekä Puroila (2002, 147–148) että Holkeri-Rinkinen (2009, 100–101) mainitsevat miten järjestyksen ylläpitämiseksi usein liikutaan eri kehysten rajapinnassa, kun toiminnan sujumuuden vuoksi käytetään esimerkiksi leikkiä tai laskutehtäviä.

Kasvattajien työpäivät pitävät sisällään paljon käytännön töitä, työnjakoa, ajanhallintaa ja päivän kulun suunnittelua, johon vaikuttaa olennaisesti aina sekä aikuisten tai lasten poissaolo (Puroila 2002, 113–114). Näin aikuisten työnjako esimerkiksi vaikuttaa suoraan myös siihen kuka lapsille on läsnä milloinkin (Puroila 2002, 118). Tämä voi vaikuttaa myös lapsiin. Holkeri-Rinkinen (2009, 157) nostaa esille tilanteen, jossa esikoululainen selkeästi reagoi poikkeustilanteeseen oman opettajan ja muun ryhmän ollessa lomalla. Lapsi tarvitsee pysyvyyttä.

Samana toistuvilla käytännöillä, päivärytmillä ja pidempiaikaisella ryhmäjaolla pyritään lisäämään lasten turvallisuuden tunnetta ja mahdollisuuksia ennustaa päivän kulkua (Holkeri-Rinkinen 2009, 157). Kuitenkin lasten kanssa työskentely voisi olla antoisampaa, jos välillä olisi mahdollista elää vain hetkessä, kuten lapset tekevät (Mikkola & Nivalainen 2009, 31). Vastapainoa arjen suorittamiselle voisi tuoda myös lasten ideat siitä, miten päivän eri tilanteet voitaisiin organisoida (Estola ja Puroila 2013, 68). Raittilan (2013, 94) mukaan lasten kokemuksia olisi tärkeä kuulla

koko päiväkotiympäristön kehittämisessä, onhan se juuri heidän kasvua ja oppimista varten.

4.5 Persoonallinen kehys – kasvattajan yksilöllisyyden vaikutus kohtaamiseen

Kasvattajan työtapaan vaikuttavat tämän ammatillinen ja yksityinen elämämpiiri. Työkokemuksen puute työuran alkuvaiheessa aiheuttaa epävarmuutta, johon yhdistyy usein myös katkonaiset työsuhteet. (Puroila 2002, 127–136.) Myös osaamisen vahvuusalueet vaihtelevat kasvattajien välillä (Karila & Nummenmaa 2001, 54–57). Kasvattajan persoona vaikuttaa myös suoraan lasten kohtaamiseen. Holkeri-Rinkinen nostaa esille kasvattajien väliset erot vuorovaikutustyyliensä, jotka näkyvät jo heidän tavoissaan aloittaa kommunikointi. Toiset aikuiset pyrkivät olemaan lempeitä ja ymmärtäviä, jolloin heidän kommunikointinsa oli epäsuorempaa ja kohteliaampaa, kuin selvästi auktoriteettiasemansa osoittavalla aikuisella. (Holkeri-Rinkinen 2009, 128–140.) Puroila (2002, 76) nostaa esille taas kasvattajien väliset erot vuorovaikutuksen määrässä. Toiset kasvattajat ovat enemmän vuorovaikutuksessa lasten kanssa ja sitoutuneempia siihen vallitsevasta tilanteesta riippumatta.

Kasvattajan työuran pituus vaikuttaa tämän toimintaan. Puroilan (2002, 135–138) mukaan uran alkuvaiheessa olevat kasvajat ovat tunteellisempia, kun taas ammattimaisuus ja kyky reflektoida omaa toimintaa lisääntyvät työvuosien karttuessa. Kasvattajan tunteisiin lapsia kohtaan vaikuttaa lasten oma aloitteellisuus ja se kuinka paljon lapsi itse hakeutuu vuorovaikutukseen tämän kanssa. Lapsen torjuva käytös kasvattajaa kohtaan voi johtaa kasvattajan negatiivisiin tunteisiin lasta kohtaan. Emootioiden olemassaoloa ei voi sivuuttaa, sillä aikuisen ja lapsen suhde perustuu tunteisiin (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 27). Kuitenkin aikuisen on tärkeä tunnistaa omien tunteiden ja toiminnan välinen ero (Talib 2005, 58). Myös Puolimatka (1999, 66) korostaa tunteiden tiedostamisen ja hyväksymisen merkitystä. Mikäli kasvattaja ei ole tehnyt töitä omien negatiivisten tunteiden kanssa, ei hän voi odottaa sitä lapseltaan.

Kalliala (2008, 12–14) mainitsee kohtaamiseen vaikuttaviksi tekijöiksi lapsikäsitteiden ja koulutuksen. Hermanfors ja Eskelinen (2016: 73) nostavat artikkelissaan esille miten korkeammalla koulutustasolla on yhteys työntekijöiden

sitoutumisessa myönteisempään vuorovaikutukseen, esimerkiksi lasten kuuntelemiseen ja kehumiseen. Myös kasvattajien lapsikäsitkset vaikuttavat lapsen kohtaamiseen. Nähdäänkö lapsi taitavana ja pätevä, vai hoivaa ja huolenpitoa tarvitsevana? Vai koetaanko lapsen olevan vasta kasvamassa ihmiseksi, vai jo pienenä olevan kompetentti toimija? (Kalliala 2008, 12–14.) Näihin asioihin vaikuttaa Korhosen (2006, 51–69) mukaan myös kasvattajan edustama sukupolvi. Kasvattajan onkin hyvä tiedostaa omat taustansa, jotta ei-toivotut toimintamallit eivät siirry eteenpäin.

Ahosen (2017) mukaan aikuisen suhteeseen lasta kohtaan vaikuttaa tämän persoona, arvot, uskomukset ja aiemmat kokemukset. Kasvattajan kohtaamiseen vaikuttavista kokemuksista Puroilan (2002, 127–136) tutkimuksessa nousi esille oma vanhemmuus, joka laajensi näkemyksiä esimerkiksi lasten oppimiseen ja vanhempien kohtaamiseen. Myös kasvattajan työuraan liittyvä ammatillinen kriisivaihe voi vaikuttaa lasten kanssa käytävään vuorovaikutukseen. Ahonen (2017, 50) korostaa kuitenkin kasvattajan arvojen ja asennoitumisen merkitystä siihen, miten läheiseksi suhde lapseen muodostuu. Tämä näkyy erityisesti haastavasti käyttäytyvien lasten kohdalla. Riippumatta siis työkokemuksen tai oman vanhemmuuden tuomasta osaamisesta, kasvattaja voi priorisoida lasten tuntemisen ja yhteyden vaalimisen työn tärkeimmäksi asiaksi. Walamies (2007, 34) korostaa myös miten tärkeää kasvattajalla on tiedostaa oma arvomaailmansa ja sen mahdolliset vaikutukset lasten kasvatukseen.

Mattilan (2011, 16–17) mukaan hyvän, vahvistavan ja arvostavan kohtaamisen taustalla merkittävänä vaikuttajana on kasvattajan oikea asenne. Tämä asenne mahdollistaa ymmärtämään kohtaamisen merkityksen ja lisää motivaatiota myös kehittyä asiassa. Suunnitelmallinen itsearviointi, jossa kasvattaja kiinnittää huomioita myös omaan tapaan olla vuorovaikutuksessa lasten kanssa, on tärkeää varhaiskasvatuksen laadun ja kehittymisen kannalta (VASU 2016, 60). Oman toiminnan arvioinnin lisäksi vuorovaikutuksen määrää ja laatua olisi hyvä arvioida myös työyhteisössä. Empaattisuus, positiivisuus ja sensitiivisyys ovat tekijöitä, joita voidaan tarkkailla opettajien ja muiden lasten kanssa työskentelevien vuorovaikutustaitoja arvioidessa (Rose & Rogers 2012, 53).

5 Kohtaamisen merkitys ja siihen vaikuttavat tekijät

5.1 Lapsen näkökulma – miksi kohtaaminen on tärkeää?

Kasvuvaiheessa lapsen turvallisuuden tunteen ylläpitäminen ja sen vahvistaminen ovat tärkeitä (Mattila 2011, 67–68). Kiintymyssuhdeteorian mukaan lapselle on tärkeää pysyä lähellä vanhempansa. Oman vanhemman sensitiivisyys ja ennakoitavuus mahdollistavat lapselle turvallisen kiintymyssuhteen. (Kalland 2012, 144.) Mitä pienemmästä lapsesta on kyse, sitä tärkeämpää on varhaiskasvatuksessa tiedostaa kiintymyssuhteen ja vuorovaikutuksen merkitys (Koivula & Laakso 2017, 121). Vaikka resursseja on rajallisesti, tulee pyrkiä lapsen yksilölliseen huomioimiseen. Lapsi myös kokee turvallisuutta toistuvista rutiineista ja mahdollisimman muuttumattomasta arjesta. (Kalland 2012, 144.)

Lapselle on tärkeää kokea arvostusta läheisiltä ja tämän aikuinen voi osoittaa olemalla kiinnostunut lapsesta ja kuuntelemalla tätä. Aikuisen tulee panostaa erityisesti alle 3-vuotiaiden kanssa toimiessaan kohtaamisissa lempeyteen, lämpöön ja positiivisuuteen. Lapsi tarvitsee aikuisen apua myös monessa käytännön asiassa mutta tärkeää on myös kuulluksi tuleminen kokeminen (Holkeri-Rinkinen 2009, 220). Kuullakseen lasta ja tämän kertomuksia aikuisen on oltava läsnä. Näiden kertomusten kautta aikuisella on mahdollisuus oppia tuntemaan lasta ja muodostaa tähän syvempi suhde. (Estola & Puroila 2013, 67–68.)

Rose ja Rogers (2012, 62) kirjoittavat pedagogisesta kuuntelemisesta, jonka arvoja ovat sensitiivisyys, vastavuoroisuus ja avoimuus. Lapsen asioista kiinnostuminen tarkoittaa samalla lapsesta kiinnostumista. Aikuisella on mahdollista oppia tuntemaan lasta vain kuuntelemalla tätä. (Holkeri-Rinkinen 2009, 184.) Lasten kertomusten kuunteleminen auttaa turvaamaan myös lapsilähtöisiä käytäntöjä (Rose & Rogers 2012, 66). Dialogisuuden ottaminen kohtaamisen lähtökohdaksi synnyttää aitoa vuoropuhelua, sillä Wihersaaren (2011, 8) mukaan dialogissa toteutuu aito kohtaaminen väistämättä. Kuunteleminen ja tasa-arvo ovat dialogin edellytykset (Kaskela & Kekkonen 2006, 38). Walamiehen (2007, 109) mukaan se parhaimmillaan tuo ilon aikuisen ja lapsen väliseen suhteeseen.

Lapsi muodostaa käsityksen itsestään vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Se miten lapsi kohdataan vaikuttaa tämän käsitykseen omasta itsestään ja lopulta myös tapaan, miten lapsi kohtaa toiset. (Kanninen & Sigfrids 2012, 27–28.) Lapsi oppii läheisiltä ihmisiltä, miten muiden kanssa ollaan yhteydessä (Mattila 2011, 67–68). Kiintymyssuhdeteorian mukaan merkittävässä asemassa vuorovaikutussuhteiden mallin antamisessa ovat lapsen omat vanhemmat (Koivula & Laakso 2017, 109–110). Omien vanhempien lisäksi lapsi oppii vuorovaikutustaitoja myös muilta aikuisilta. Aikuisen tehtävä on tarjota lapselle malli ja tukea tätä asettamalla rajoja ja välittämistä. (Mikkola & Nivalainen 2009, 19.) Tämä tulee ottaa huomioon myös varhaiskasvatuksessa.

Vuorovaikutustaitojen oppiminen on myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016, 22–23) mukaan tärkeää lapsen *identiteetille, toimintakyvylle ja hyvinvoinnille*. Kasvattajan tulee kannustaa lasta vuorovaikutukseen aikuisten ja toisten lasten kanssa (VASU 2016, 41). Vuorovaikutus aikuisten kanssa parantaa lapsen sosiaalisia taitoja, itsesääntelyä ja kognitiivisia taitoja (Hamre 2014). Aikuisen hyväksyvä vuorovaikutus on tärkeää myös lapsen tunnetaitojen kehittymisen kannalta. Kun lapsi kokee olonsa tärkeäksi ja turvalliseksi, hän pystyy ilmaisemaan niin positiiviset kuin negatiiviset tunteensa (Puolimatka 1999, 65). Lapsi tarvitsee kokemuksen, että tunteiden ilmaiseminen on sallittua ja aikuisen tulee osata myös keskustella lapsen kanssa niistä (Koivula & Laakso 2017, 119). Lapsen tulee saada kokeilla myös rajoja ilman, että se vaikuttaisi aikuisen välittämiseen (Mikkola & Nivalainen 2009, 20).

5.2 Kasvattajan näkökulma ja varhaiskasvatuksen käytännöt

Varhaiskasvatus on ihmissuhdetyötä, joka edellyttää hyviä vuorovaikutustaitoja. Työpäivät sisältävät paljon erilaisia kohtaamisia ja keskusteluja niin lasten vanhempien, kollegoiden kuin muiden lasten kehityksestä vastaavien ammattilaisten kanssa. Lasten kohtaaminen vaatii kasvattajalta ammattitaitoa siinä missä aikuisten kanssa keskustelu. Lapsen yksilöllinen kohtaaminen on taitolaji. Kasvattajan vastuulla on synnyttää luottamuksellinen suhde lapseen ja oppia tunnistamaan tämän tarpeet. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 159–160.) Vuorovaikutuksen yksi tärkeä ominaisuus on se, että aikuinen tuntee lapsen todellisen kehitysvaiheen ja

osaa ennakoida jo seuraavaa. Näin kasvattaja pystyy tukemaan lapsen kasvua ja kehitystä parhaiten. (Kalland 2011, 141.)

Rouvinen (2007, 129–130) on väitöskirjassaan tutkinut lastentarhaopettajien käsityksiä omasta toiminnastaan päiväkodissa. Tutkimuksen tuloksissa nousee esille lastentarhaopettajien pyrkimys lasten yksilölliseen huomioimiseen, jota on esimerkiksi lasten ideoiden kuuntelu päivätoiminnan suunnittelussa. Piironen-Malmin ja Strömbergin (2008, 26) mukaan minäkäsityksen kehittymisen kannalta onkin tärkeää, että lapsia kuunnellaan ja he pystyvät vaikuttamaan ympäristöönsä.

Lapsiryhmän suuri koko vähentää aikuisten ja lasten välisen vuorovaikutuksen määrää (Rusanen 2011, 208; Holkeri-Rinkinen 2009, 219). Vuorovaikutuksen lisäämisen keinoksi Mikkola ja Nivalainen (2009, 22) ehdottaa suunnitelmallisuutta ja sitä, että asiaan kiinnitetään huomiota päivittäin. Ryhmän jakaminen pienempiin osiin on käytännön keino, jolla voidaan paitsi helpottaa ison lapsiryhmän kasvatustyötä myös lisätä lapsen mahdollisuuksia aikuisen huomiolle (Raittila 2013, 77). Pienryhmätoiminnan avulla voidaan suojella lapsia liiallisten vuorovaikutussuhteiden kuormittavuudelta ja vähentää lasten välistä kilpailua aikuisen huomiosta (Mikkola & Nivalainen 2009, 20). Hermanfors ja Eskelinen (2016, 72–73) nostavat esille pienryhmätoiminnan varjopuolena sen, että osa lapsista voi jäädä ryhmien organisoinnin hallitsevuuden vuoksi pois toistuvasti pedagogisen osaamisen omaavan opettajan ohjauksesta. Lisäksi kasvattajan mahdollisuudet kohdata päivittäin kaikkia ryhmän lapsia vähenevät, kun osa lapsista on sijoitettu toisen kasvattajan pienryhmään. Kuitenkin pedagogisena keinona pienryhmätoiminnalla voidaan lisätä vuorovaikutusta ja vähentää lasten kuormittumista.

Toinen keino, jolla lapselle pyritään takaamaan kasvattajan huomio päiväkodissa, on oma hoitajakäytäntö. Lapsi ja hänen perheen kanssa tehtävä yhteistyö nimetään yhden aikuisen tehtäväksi. Kanninen ja Sigfrids mukaan lapsi tarvitsee päiväkotipäivän ajaksi turvakseen aikuista, joka pitää hänet mielessään. Tämä tarkoittaa läsnä olevaa aikuista, joka täyttää lapsen tarpeet ja johon lapsi voi kiintyä. Asia on suorassa yhteydessä myös lapsen päivähoidosta aiheutuvan stressin määrään. (Kanninen & Sigfrid 2012, 57 -59.) Kalland perustelee omahoitajakäytäntöä myös kiintymyssuhdeteoriolla (Kalland 2012, 146–150). Omahoitajasta on lapselle hyötyä

erityisesti päivähoiton aloitusvaiheessa, jossa turvallisen vuorovaikutussuhteen syntymisestä kantaa vastuun ennalta sovittu henkilö. (Kalliala 2012, 161–163.) Kyrönlampi-Kylmäsen (2007, 194) mukaan olisi kuitenkin syytä tutkia lapsen kokemuksia omahoitajakäytännöstä. Kalliala (2012, 163–164) mainitsee, että ainakin epäsensitiivisestä ja passiivisesta omahoitajasta on lapselle vain haittaa.

5.3 Kasvattajan valta vaikuttaa vuorovaikutukseen

Kasvattajan ja lapsen suhde sisältää aina valtasuhteen epätasapainon. Tiedollinen ja taidollinen epäsuhta mahdollistaa sen, että aikuisella on taito käyttää lapsen kokemusmaailmaa hyväksi ja johdatella keskustelua haluamaansa suuntaan (Holkeri-Rinkinen 2009, 107). Aikuisen valta-asema antaa myös oikeuden aloittaa ja päättää keskustelut, sekä päättää kenellä on mahdollisuus liittyä siihen (Holkeri-Rinkinen 2009, 160–161).

Kuitenkin valta-asema on kasvattamisen edellytys. Puolimatkan (1999, 223) mukaan aina kun tavoitteena on ohjata toista ihmistä, on kyse kasvatuksellisen auktoriteettiaseman oletuksesta. Ilman aikuisen valta-asemaa lapseen kasvattajan ja kasvatettavan suhde ei ole mahdollinen (Holkeri-Rinkinen 2009, 188). Kasvattajalla on myös institutionaalinen valta, joka väistämättä vaikuttaa lapsen ja aikuisen väliseen suhteeseen (Holkeri-Rinkinen 2009, 90). Valta-aseman luoma auktoriteetti luo kuitenkin myös turvaa lapselle. Auktoriteetin säilyttääkseen ja saadakseen kasvattajan tulee myös toimia sen edellyttämällä tavalla. Se, että kasvattaja komentaa eikä anna lapselle periksi, auttaa aikuista säilyttämään asemansa. (Holkeri-Rinkinen 2009, 110.)

Varhaiskasvattajan työn pedagoginen luonne antaa vuorovaikutukselle myös opetuksellisia tavoitteita, kuten neuvojen ja tehtävien antamista lapsille (Holkeri-Rinkinen 2009, 92). Tasa-arvo aikuisen ja lapsen suhteessa on ihanne, ja kasvattajien välillä on eroja siinä miten selkeästi aseman tuoma auktoriteetti näkyy. On kuitenkin tilanteita, joissa aikuinen ja lapsi jutustelevat vapaasti ja hierarkia häviää hetkeksi (Holkeri-Rinkinen 2009, 221 -225).

On myös yksi alue jossa aikuinen luovuttaa valtaansa lapselle. Se on leikki. Leikkiin osallistuessaan aikuisen tulee sopeuttaa oma toimintansa leikin kulkuun ja toimia

lapsen antaman palautteen mukaan. Parhaimmillaan aikuisen tullessa leikkiin mukaan syntyy dialogi, joka vie leikkiä eteenpäin. Aikuisen tehtävä on turvata leikki, antaa sille tilaa ja aikaa. Aikuisen tulee tarpeen mukaan rikastuttaa leikkiä mutta antaa leikkirauha kun tilanne etenee hyvin ilman hänen apua. (Holkeri-Rinkinen 2009, 210- 211.) Leikkiessään lasten kanssa aikuinen ottaa roolin, jonka kautta pyrkii viemään lapsia syvemmälle leikkiin (Holkeri-Rinkinen 2009, 222). Osallistuessaan leikkiin aikuinen pystyy rohkaisemaan ujompiä lapsia ja pidentämään leikin kestoa. Aikuisella itsellään on leikkiin liittyessään mahdollisuus päästä näkemään lasten maailmaa paremmin kuin muissa kohtaamistilanteissa. (Mikkola & Nivalainen 2009, 54.)

Kasvattajan valta sisältää myös vastuun. Aikuisen vuorovaikutus vaikuttaa koko ryhmän ilmapiiriin. Positiivisen ilmapiirin ryhmässä aikuisen vuorovaikutus on innostavaa ja iloista. Kasvattaja osoittaa lapsia kohtaan lämpöä ja kunnioitusta, joka näkyy niin suullisessa kuin ei kielellisessä vuorovaikutuksessa. (Pianta, La Paro ja Hamre 2013, 23.)

5.4 Lapsen aloitteisiin vastaaminen ja lapsilähtöinen pedagogiikka

Liisa Holkeri-Rinkinen (2009) on tutkinut väitöskirjassaan päiväkodissa tapahtuvia vuorovaikutusaloitteita lasten ja aikuisten välillä ja niistä seuraavia asetelmia. Lasten aikuisille kohdistamat vuorovaikutusaloitteet ovat Holkeri-Rinkisen (2009, 142–147) mukaan pääasiassa pyyntöjä, kysymyksiä ja toteamuksia. Siitä, että lasten avun pyyntöihin vastataan, on kuitenkin vielä pitkä matka osallisuuden toteutumiseen ja siihen, että lasten ääni kuultaisiin esimerkiksi toiminnan suunnittelussa (Turja 2017, 45). Virkki (2015, 33) nostaa esille sen, miten lapsen aloitteisiin vastaamiseen vaikuttaa kasvattajan pedagoginen näkemys.

Lapsikeskeisyys pedagogisena lähtökohtana tarkoittaa lapsen ottamista maailman keskiöön (Virkki 2015, 33). Toiminnan aikuislähtöisyys ja lapsilähtöisyys ovat painottuneet eri aikakausina eri tavalla (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 86–87.) Toimivaan ja pitkällä aikavälillä kestäväan pedagogiikkaan tarvitaan kuitenkin erilaisten näkemysten välistä vuoropuhelua ja vapautta yhdistää erilaisia näkemyksiä (Härkönen 2009). Lasten ideoiden ja mieltymysten huomioiminen

pedagogisessa toiminnassa voidaan suoraan liittää lasten yksilölliseen huomiointiin (Rouvinen 2007, 130).

Vaikka kasvattajan pyrkimys lapsilähtöisyyteen vaikuttaa siihen, miten esimerkiksi lapsen aloitteita otetaan huomioon, ottaa Virkki (2015, 132) asiasta esille myös lasten näkökulman. Mikäli lapset eivät tiedä, että he voivat vaikuttaa päiväkotipäivän kulkuun vapaata leikkiä ja ulkoilua lukuun ottamatta, eivät he osaa aktiivisesti tehdä ehdotuksia. Lasten toiveiden huomaaminen edellyttääkin kasvattajalta erityistä herkkyyttä ja kuunteluntaitoa. Hyvinä ominaisuuksina kasvattajalle nousevat esiin sensitiivisyys sekä herkkyys kuulla ja aistia lasten erilaisia toiveita ja tarpeita. (Virkki 2015, 134.) Lasten aloitteisiin vastaaminen ja kuulluksi tulemisen kokemukset ovat tärkeitä myös vuorovaikutustaitojen kehittymisen kannalta. Kasvattajien pitäisi osata paitsi kuunnella lapsia havaita myös heidän non-verbaaleja viestejä. (VASU 2016, 41.)

Piironen-Malmin ja Strömbergin (2008, 106) mukaan lasten yksilöllinen huomiointi ja tunteminen tulisi olla kaiken pedagogisen toiminnan perusta. Kalliala (2012, 195) esittää näkökulman lasten sitoutuneisuuden seuraamisesta. Se miten sitoutuneita lapset ovat toimintaan, kertoo siitä, miten mielekkäänä he sen kokevat. Lasten sitoutuneisuutta seuraamalla ja jopa dokumentoimalla voidaan suunnata toimintaa oikeaan suuntaan.

5.5 Kehysten moninaisuus ja kohtaamiseen vaikuttavat tekijät

Kehysten kautta voidaan havainnoida päiväkodin vuorovaikutustilanteita ja kasvattajan orientoitumista niihin. Puroilan (2002, 147–148) mukaan päiväkodin vuorovaikutustilanteille tyypillistä on moniulotteisuus. Tilanteissa on usein mukana yhtä aikaa useampia ihmisiä ja henkilöt ovat kiinnittyneitä eri asioihin. Paljon on puhuttu myös keskeyttämisen kulttuurista, joka pirstaloittaa päiväkodissa tapahtuvia vuorovaikutustilanteita. Keskusteluja keskeyttää lasten lisäksi muut aikuiset. Kallialan (2012, 79–81) mukaan lapset omaksuvatkin keskeyttämisen kulttuurin aikuisilta.

Holkeri-Rinkinen (2009, 167) nostaa esille myös eri kehysten runsauden ja niiden väliset nopeat siirtymät. Esimerkkinä eri kehysten näyttäytymisestä voi olla

päivittäinen ruokailutilanne. Ruokailutilanteen aikana kasvattajan toiminnassa ja kommunikoinnissa näkyy se, minkä kehyksen kautta hän tulkitsee tilannetta ja omaa tehtävänsä. Kasvattaja voi käytännöllisen kehyksen kautta haluta hoitaa ruokailun sujuvasti, ylläpitää ruokarauhaa hallinnan kehyksen vaikutuksesta ja torjua esimerkiksi yksittäisen lapsen keskustelun avauksen pyytämällä keskittymään syöntiin. Mikäli kasvattaja lähestyy tilannetta kuitenkin opetuksellisen kehyksen kautta, hän voi keskustella lapsen kanssa ajatuksena opettaa pöytätapoja samalla.

Puroilan (2002, 151) tutkimuksen tuloksissa hallinnan kehys korostuu opettajalähtöisissä toimintatuokioissa. Vastaavasti lapsilähtöisessä vapaan leikin pedagogiikassa kasvattajalla on organisoijan ja mahdollistajan rooli, joka tulee käytännöllisen kehyksen kautta. Kasvattajien välillä on eroja siinä, miten työssä painottuvat hoivan kehys ja opetuksellinen kehys. Se, mitä kasvattaja pitää työssään tärkeänä, vaikuttaa hänen vuorovaikutustilanteisiin lasten kanssa, esimerkiksi perushoidon aikana pedagogiikkaa painottava aikuinen saattaa puhua lapsen ohitse toiselle kasvattajalle. (Puroila 2002, 156.)

Kasvattajan persoona taas ei kehysanalyysin mukaan vaikuta suoraan yksilön toimintatapaan, vaan on aina tilannesidonnainen ja riippuvainen kulloinkin vaikuttavista kehyksistä. Kuitenkin esimerkiksi käytettävissä olevat vähäiset resurssit osa kasvattajista kokee rajoittavina tekijöinä, kun taas osa ottaa organisoijan roolin ja pyrkii kehittämään olemassa olevia toimintamalleja (Puroila 2002, 162–163). Myös Karilan ja Nummenmaan (2001, 58) kuvaamat osaamisen vahvuudet, vuorovaikutustaidot ja asennoituminen vaihtelevat yksilöllisesti. Ihmissuhdetyötä tekevän henkilön persoona ja ammatillista identiteettiä ei voi täysin erottaa toisistaan (Hujala, Puroila, Parrila ja Nivala 2007, 102).

Hoivan kehys painottaa työn tehtävää hyvinvoinnin tuottajana ja ylläpitäjänä, jolloin varhaiskasvattajan tulee huolehtia lapsen terveydestä ja fyysisestä huolenpidosta sekä tarjota turvaa (Puroila 2002, 163). Kun mietitään varhaiskasvatuksen kentällä työskentelevien henkilöiden koulutusten painoituksia, olettaisi opetuksellisen kehyksen painottuvan pitempään kouluttautuneiden työskentelyssä. Kuitenkin tutkimusten mukaan työntekijät, joilla on korkeampi koulutus, ovat sensitiivisempiä lapsia kohtaan sekä sitoutuneempia myönteiseen vuorovaikutukseen – kehumiseen, kuulemiseen ja tukemiseen lasten kanssa (Hermanfors & Eskelinen 2016, 73;

Kalliala 2012, 55). Pedagogiikkaa painottava koulutus ei siis vähennä välittävän vuorovaikutuksen määrää kasvattajan ja lasten kohtaamisessa.

Lasten näkökulmasta kohtaamistilanteissa painottuvat hallinnan kehys sekä opetuksellinen kehys. Kyrönlampi-Kylmäsen (2007, 193) mukaan ristiriitojen selvittäminen sekä lapsen toiminnan ohjaaminen olivat yleisimpiä vuorovaikutuksen aiheita. Virkin (2015, 100) nostaa esille sen, miten lapset luottavatkin aikuisen apuun riitatilanteiden ratkaisemisessa. Kyrönlampi-Kylmäsen (2007,157) mukaan lapsi usein muodostaa yhteen päiväkodin aikuiseen tunneperäisemmän suhteen, sillä mahdollisuutta kiintyä kaikkiin ei ole. Suhteiden muodostamista vaikeuttaa selvästi henkilöstön vaihtuvuus. Holkeri-Rinkisen (2009, 138) mukaan keskinäinen tunteminen lisää aikuisten kuin lastenkin rohkeutta kommunikointiin, mikä näkyy leikinlaskuna ja kiusoitteluna. Lapsiryhmän henkilöstön pysyvyys vaikuttaisi siis aikuisten ja lasten väliseen vuorovaikutukseen positiivisesti. Pysyvä hoitosuhde mahdollistaa sen, että aikuinen oppii ymmärtämään pienenkin lapsen ilmaisuja ja vastaamaan tämän tarpeisiin (Hujala, Puroila, Parrila ja Nivala 2007, 160).

Lapsiryhmän kasvaessa lasten mahdollisuudet aikuisten huomion kiinnittämiseen vähenevät (Rusanen 2011, 208; Holkeri-Rinkinen 2009, 219). Isoissa lapsiryhmissä lapset joutuvat jopa kilpailemaan aikuisen huomioista. Keskustelun toteuttaminen voi olla haastavaa. Pienillä eleillä, kuten katseella tai kosketuksella, aikuinen voi osoittaa lapselle välittämistä ja yhteyttä. (Holkeri-Rinkinen 2009, 216.) Tilanteet joissa aikuinen joutuu torjumaan lapsen tekemän aloitteen, ovat sellaisia, joissa lapsi keskeyttää esimerkiksi jo toisen lapsen kanssa käynnissä olevan keskustelun. Vaikka tilanteet tuntuvat lapsesta ikäviltä, kuuluu normaaleja vuorovaikutustaitoja, kuten oman vuoron odottamista, myös opetella. (Holkeri-Rinkinen 2009, 217–218.)

Lapsiryhmän koko ei Holkeri-Rinkisen (2009, 218) mukaan ollut ainut tekijä, joka rajoitti lasten mahdollisuutta saada aikuisen huomiota, vaan myös aikuisilla oli mahdollisuus vaikuttaa asiaan. Kasvattajan ammattitaitoa olisi luoda tilanteita, joissa lapset voisivat tulla kertomaan itselle tärkeitä asioita. Myös jokapäiväistä kiirettä olisi syytä kyseenalaistaa, ja ottaa lasten aloitteet mahdollisuutena yhteiseen keskusteluun. Holkeri-Rinkisen (2009, 216) mukaan kiire on usein syynä siihen, että kasvattaja ei huomaa lasta. Kiireelle syynä yleensä ovat käytettävissä olevat resurssit ja niiden vähyys, kuten lapsiryhmän suuruus ja henkilökuntapula. Kuitenkin myös

strukturoitu ja joustamaton päiväjärjestys vaikuttaa kiireen tuntuun. (Puroila 2002, 123.) Kalliala (2012, 107–115) nostaa esille lisääntyneet paperityöt ja niiden nouseminen vuorovaikutusta tärkeämmäksi. Tietokoneella selin istuvaa aikuista ei lapsi useinkaan lähesty.

Ajan tarve nousee esille myös siinä, miten varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on mahdollisuus reflektoida omaa toimintaa ja vuorovaikutustaan (Karila 2016, 30). Arvioinnin lisäksi siihen, miten kasvattaja lähtee kehittämään toimintaansa, vaikuttaa myös työyhteisö. Työntekijä sopeutuu vallitsevaan toimintakulttuuriin ja esimerkiksi kehitysmuutos voi hiipua, jos ei muut lähde muutoksiin mukaan. (Puroila 2002, 80.) Työyhteisössä vallitsevat mallit voivat vaikuttaa myös yksittäisen kasvattajan toimintatapoihin. Kalliala (2012, 56) yleistää ongelman yksittäisistä työyhteisöistä koko maan varhaiskasvatus kulttuurin ongelmaksi. Hänen mukaan positiivisempaan ja lämpimämpään vuorovaikutukseen pyrkivä kasvattaja uhkaa sanattomia sopimuksia ja sääntöjä.

Kalliala (2012, 186) kirjoittaa opettajan, kasvattajan ja hoitajan yhdistetystä roolista. Kaikki nämä tehtävät ovat tärkeitä. Aikuisen ammatillinen osaaminen ja asennoituminen vaikuttavat niin yksittäisiin lapsiin, kuin koko ryhmäänkin. Esimerkiksi lapsen ikä vaikuttaa siihen, mikä aikuisen käsitys on hänen tarpeistaan ja kyvyistään (Kalliala 2008, 11–16). Estolan ja Puroilan (2013, 60–61) mukaan esikoululaista kehoitetaan käyttäytymään koululaisen tavoin. Esikoululaisille suunnatussa puheessa korostuu esimerkkinä olemisen ja vastuunottamisen näkökulma. Pienempiä lapsia vastaavasti kohdellaan anteeksiantavammin ja lempeämmin. (Holkeri-Rinkinen 2009, 130.) Kuitenkin kasvattajan ammattietiikka velvoittaa oikeudenmukaisuuteen ja oman toiminnan tiedostamiseen. Tämän pitäisi lieventää persoonallisten tekijöiden ja henkilökohtaisten arvostusten vaikutusta kasvatustyössä. (Rouvinen 2007, 39–40.)

6 Lopuksi

Tutkimusta tehdessä tuli ilmi, miten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet määrittävät kasvattajien ja lasten välistä vuorovaikutusta sekä antavat sille useita tavoitteita. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, sekä muissa ohjaavissa asiakirjoissa tulee selkeästi esille kohtaamisen tärkeys. Aiheesta tehdyissä tutkimuksissa ja kirjallisuudessa nousi esille samoja arvoja ja tavoitteita. Kasvattajan ja lasten välinen vuorovaikutus on tärkeää varhaiskasvatuksessa, koska se on oppimisen ja kasvatuksen perusta. Kasvattajan henkilökohtainen kohtaaminen ja lapsen huomiointi tukee lapsen myönteisen minäkuvan kehittymistä sekä mahdollistaa lapsen tutustumisen. Lapsen yksilöllisyyden huomioiva ja osallisuuden mahdollistava vuorovaikutus nousevatkin keskeiseksi kohtaamisen tavoitteiksi. Lasten ääntä tulisi kuunnella niin pedagogisen toiminnan suunnittelussa kuin arjen strukturoinnissa. Holkeri-Rinkinen (2009, 189) on havainnut tutkimuksessaan miten merkityksellisiä aikuisen kanssa käydyt keskustelut ovat lapsille ja esittää idean keskusteluhetkien ottamisesta mukaan suunniteltuun ohjelmaan.

Kohtaamiset ovat tärkeitä paitsi lapsille, myös kasvattajille. Ne ovat useimmalle lastentarhanopettajalle myös syy alalle hakeutumiseen (Rouvinen 2007, 75) ja varmasti myös työn rikkaus. Kasvattajan näkökulmasta vuorovaikutukseen lasten kanssa sisältyy kuitenkin vallan ja vastuun yhtälö, joka on tiedostettava. Kasvattajan tulee tasapuolisuudella ja sensitiivisyydellä huomioida jokainen lapsi sekä positiivisella esimerkillä rakentaa koko ryhmän vuorovaikutuskulttuuria.

Kohtaamiseen vaikuttavia tekijöitä jäsensin kehysanalyysin kautta. Lastentarhaopettajan työssä näkyy selkeästi varhaiskasvatuksen ydin pedagogiikan ja hoivan yhdistelmästä. Kasvattajaan vaikuttaa siis velvollisuus lasten opetuksesta ja hoivaamisesta. Hoivan merkitys korostuu työssä pienemmällä lapsilla, kun taas opetuksellinen osuus isommilla lapsilla. Lisäksi kohtaamiseen vaikuttaa käytännön asiat, kuten aikataulut ja kasvattajien väliset työnjaot sekä ison lapsiryhmän turvallisuuden takaamiseen liittyvä hallinnan tarve. Kasvattajien välillä on kuitenkin myös persoonallisia eroja siinä, mitä he pitävät työssään tärkeänä. Tämä vaikuttaa myös siihen, mitä he painottavat lasten kohtaamisessa. Persoonallisia eroja ovat ammatilliseen kehittymiseen vaikuttavat asiat, kuten koulutus ja työuran pituus.

Myös joillakin elämänhistorian tapahtumilla, kuten omalla vanhemmuudella, on vaikutuksia lasten kanssa toimimiseen.

Kasvattajien tulee tiedostaa vuorovaikutuksen ja sen laadun merkitys, onhan se myös yksi varhaiskasvatuksen laatutekijä (Ahonen 2017, 50; Karilan ja Nummenmaan 2001, 30). Tiedostamisen lisäksi kasvattaja voi reflektoida ja kehittää omaa toimintaansa. Myös tehtyjä pedagogisia ratkaisuja ja valmiita rakenteita uudelleen arvioimalla voidaan miettiä miten kohtaamiselle, lasten tarinoiden kuuntelulle ja yksilöllisyyden huomioivalle kohtaamiselle tulisi enemmän tilaa. Lisätutkimukset olisivatkin hyödyllisiä käytännön keinoista, joilla lapsen ja aikuisen välistä kohtaamista voitaisiin lisätä ja laatua parantaa. Nämä tulokset olisivat hyödyllisiä varhaiskasvatuksen laadun parantamisessa ja kasvattajien oman ammatillisuuden kehittämisessä.

Lähteet

- Ahonen, L. (2015). Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. Tampere: Tampere University Press.
- Ahonen, L. (2017). Haastavat kasvatustilanteet : Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Alasuutari, P. (1999). Laadullinen tutkimus (3. uud. p.) Tampere: Vastapaino.
- Estola, E. & Puroila, A-M. (2013). Kertomuksina rakentuva päiväkotilapsuus. Teoksessa: Karila, K & Lipponen, L (Toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino. s.53-68.
- Hamre, B. K. (2014). Teachers' Daily Interactions With Children: An Essential Ingredient in Effective Early Childhood Programs. *Child Development Perspectives*, 8(4), s. 223–230. Viitattu 18.1.2018. Saatavilla: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/cdep.12090/full>.
- Hännikäinen, M. (2006). Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Teoksessa: Alasuutari, M. Ikonen, E. Kronqvist, R. Korkeamäki, H. Rasku-Puttonen, K. Karila, M. Hännikäinen (Toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. s.126–146.
- Hännikäinen M (2013) Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmissä: Hoitoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa: Karila, K & Lipponen, L (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere, Vastapaino. s.30–52.
- Härkönen, U. (2009). Pedagogical Systems Theory and Model for Sustainable Human Development in Early Childhood Education and Care (ECEC). *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 11(2), s. 77-86. Viitattu 25.1.2018. Saa-

tavilla: <https://www.degruyter.com/view/j/jtes.2009.11.issue-2/v10099-009-0042-1/v10099-009-0042-1.xml>.

Hermanfors, K., & Eskelinen, M. (2016). Varhaiskasvatuksen nykytila. Kasvatus : Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja, 47(1), pp. 70–75. Viitattu: 11.1.2018. Saatavilla: <http://elektra.helsinki.fi/se/k/0022-927-x/47/1/varhaisk.pdf>.

Holkeri-Rinkinen, L. (2009). Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa: Diskurssianalyttinen tutkimus päiväkodin arjesta. Tampere, Tampere University Press.

Hujala, E., Puroila, A., Parrila, S., & Nivala, V. (2007). Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Vantaa: Edufin.

Järvinen, M., Laine, A., & Hellman-Suominen, K. (2009). Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.

Johansson, K. (2007). Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen. Teoksessa: K. Johansson (Toim.) Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen. Turku: Turun yliopisto. s. 3-9.

Kalland, M. (2011). Päivähoito kiintymyssuhdeteorian valossa. Teoksessa: M. Kalland, & J. Sinkkonen (Toim.) Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Helsinki: WSOYpro. s. 136–159.

Kalliala, M. (2008). Kato mua! : Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Kalliala, M. (2012). Lapsuus hoidossa? : Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Kanninen, K., & Sigfrids, A. (2012). Tunne minut! : Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Karila, K., & Nummenmaa, A. R. (2001). Matkalla moniammatillisuuteen : Kuvauskohteena päiväkotii. Helsinki: WSOY.
- Kaskela, M., & Kekkonen, M. (2006). Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta : Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Helsinki: Stakes.
- Koivula, M., & Laakso, M. (2017). Lapsen varhainen kehitys kommunikaation, vuorovaikutuksen ja leikin näkökulmasta. Teoksessa: M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (Toim.), Valloittava varhaiskasvatus : Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino. S.86-102.
- Komulainen, S. (2007). The Ambiguity of the Child's "Voice" in Social Research. *Childhood: A Global Journal of Child Research*, 14(1), s. 11–28. Viitattu 5.2.2018. Saatavilla: <http://journals.sagepub.com/pc124152.oulu.fi:8080/doi/abs/10.1177/0907568207068561>.
- Korhonen, M. (2006) Sukupolven merkitys vuorovaikutussuhteissa. Teoksessa: Alasuutari, M. Ikonen, E. Kronqvist, R. Korkeamäki, H. Rasku-Puttonen, K. Karila, M. Hännikäinen (Toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. s.51–69.
- Kyrönlampi-Kylmänen, T. (2007). Arki lapsen kokemana: Eksistentiaalis-fenomenologinen haastattelututkimus. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Lastentarhanopettajaliitto. (2014). Lastentarhanopettajan ammattietiikka.
- Mattila, K. (2011). Lapsen vahvistava kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Metsämuuronen, J. (2006). Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä : Opiskelijalaitos (3. uudistettu painos). Helsinki: International Methelp.

- Metsomäki, M. (2006). "Suu on syömistä varten" : Lasten ja aikuisten kohtaamisia ryhmäperhepäiväkodin ruokailutilanteissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Mikkola, P., & Nivalainen, K. (2009). Lapselle hyvä päivä tänään : Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto.
- Opetushallitus. (2014). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.
- Opetushallitus. (2016). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2008). Classroom assessment scoring system (CLASS): Manual. K-3. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Pub. Co. s.23.
- Piironen-Malmi, U., & Strömberg, S. (2008). Välittämisen pedagogiikka. Helsinki: Tammi.
- Puolimatka, T. (1999). Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat : Minuuden rakentamisen filosofia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Puroila, A. (2002). Kohtaamisia päiväkotiarjessa : Kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Oulu: Oulun yliopisto.
- Puroila, A. (2003). Päiväkotiarjen rikkaus. Oulu: Varhaiskasvatus 90.
- Raittila, R. (2013). Pienryhmätoiminta ja leikkialueet: Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö arkisissa käytännöissä. Teoksessa: Karila, K & Lipponen, L (Toim.), Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino. s. 69–94.
- Rose, J., & Rogers, S. (2012). The role of the adult in early years settings. Berkshire: McGraw-Hill. Viitattu 15.2.2018. Saatavilla: <http://search.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/login.aspx?direct=true&db=nlbk&AN=466838&site=ehost-live>.

Rouvinen, R. (2007). "Tässä työssä yhdistyy kaikki": Lastentarhanopettajat toimijoina päiväkodissa. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Rusanen, E. (2011). Hoiva, kiintymys ja lapsen kehitys. Helsinki: Finn Lectura.

Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopiston julkaisu. WWW-dokumentti. Viitattu 15.2.2018. Saatavilla: https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf.

Talib, M-T. (2005). Voiko tunteita opettaa?. Teoksessa: Kansanen, P. & Uusikylä, K. (Toim.). Luovuutta, motivaatiota, tunteita : Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. (2. uudistettu painos). Jyväskylä: PS-kustannus. s.56–69.

THL. (2017). Tilastoraportti 29/2017 varhaiskasvatus 2016. Viitattu 28.1.2018. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201709068505>.

Turja, L. (2017). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: E. Hujala, L. Turja & A. Alijoki (Toim.), Varhaiskasvatuksen käsikirja (4., uudistettu painos). Jyväskylä: PS-kustannus. s.37–53.

Turja, L., & Mari Vuorisalo, M. (2017). Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa: M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (Toim.), Valloittava varhaiskasvatus. Tampere: Vastapaino. s. 29–44.

Varhaiskasvatuslaki 36/1973. Viitattu 5.1.2018. Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>.

Virkki, P. (2015). Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Savonlinna: University of Eastern Finland.

Walamies, M. (2007). Eettinen kasvu ja dialogisuus draaman näyttämöllä: Valokiilassa päiväkodin draamaprosessi. Åbo : Pargas: Åbo Akademis förlag ; distribution: Tibo-Trading.

Wihersaari, J. (2010). Kohtaaminen - opettajuuden ydin? Tampere: Tampere University Press.