



Pönkkö Anna & Rahkonen Emilia

Kosketuksen merkitys varhaiskasvatuksen opettajan ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatus
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kosketuksen merkitys varhaiskasvatuksen opettajan ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa
(Anna Pönkkö & Emilia Rahkonen)

(KK) Kandidaatintyö, 35 sivua, 0 liitesivua

Maaliskuu 2021

Kandidaatintutkielmamme aiheena on kosketuksen merkitys varhaiskasvatuksen opettajan ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa. Peilaamme kosketuksen vaikutuksia erityisesti lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Teoreettisena lähtökohtana tutkimuksessamme toimii lapsen ja opettajan välinen vuorovaikutus sekä siinä ilmenevä kosketus. Tutkimuksessamme vastaamme seuraaviin kysymyksiin: 1. Miten kosketus ilmenee varhaiskasvatuksen opettajan ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa? 2. Millainen merkitys opettajan ja lapsen välisellä kosketuksella on lapsen hyvinvoinnille varhaiskasvatuksessa?

Tutkimuksemme tavoitteena on kuvata, miten kosketus ilmenee opettajan ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa. Tuomme tutkimuksessamme esiin yleisimmät opettajan ja lapsen väliset kosketuskäytänteet varhaiskasvatuksessa. Korostamme myös kosketuksen merkitystä lapsen hyvinvoinnin ja sosiaalisten suhteiden myötävaikuttajana. Tutkimuksemme myötä haluamme nostaa kosketuksen käytön osaksi varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. Kosketuksen pedagogisen potentiaalin edellytyksenä on kuitenkin tiedostaa myös sen henkilökohtaiset, kulttuurilliset ja yhteiskunnalliset ulottuvuudet.

Toteutamme tutkimuksemme integroivana kirjallisuuskatsauksena, sillä haluamme analysoida aineistoa mahdollisimman monipuolisesti. Tutkimustuloksemme osoittavat, että kosketus ilmenee varhaiskasvatuksessa joko toimintaa edistävänä kosketuksena tai aidosti lapsen tarpeisiin vastaavana välittävänä kosketuksena. Lapsen hyvinvointiin kosketus vaikuttaa erityisesti sosiaalisten suhteiden sekä niiden luoman läheisyyden ja turvallisuuden tunteen syntymisen myötä. Tutkimuksemme tarjoaa sekä varhaiskasvatuksen opiskelijoille että alalla työskenteleville tärkeää tietoa kosketuksen merkityksestä lapselle sekä sen pedagogisesta hyödynnettävyydestä.

Avainsanat: kosketus, lapsen hyvinvointi, varhaiskasvatus, vuorovaikutus

Sisällys

1 Johdanto	4
2 Teoreettinen viitekehys	6
2.1 Varhaiskasvatus	6
2.2 Kosketus	7
2.3 Vuorovaikutus.....	8
2.4 Lapsen hyvinvointi	10
3 Tutkimuksen toteutus	12
3.1 Tutkimusmenetelmä	12
3.2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset	13
4 Kosketus varhaiskasvatuksessa	14
4.1 Kosketus osana vuorovaikutusta	15
4.1.1 Toimintaa edistämään pyrkivä kosketus	17
4.1.2 Välittävä kosketus	18
4.2 Kosketuksen merkitys lapsen hyvinvoinnin edistäjänä	20
4.2.1 Kosketus ja sosiaaliset suhteet.....	21
4.2.2 Fysiologinen merkitys.....	23
5 Johtopäätökset	25
5.1 Kosketuksen ilmeneminen varhaiskasvatuksessa.....	25
5.2 Kosketuksen merkitys	25
6 Pohdinta	27
6.1 Tutkimuksen arviointi	30
Lähteet	31

1 Johdanto

Tarkastelemme tutkimuksessamme kosketusta varhaiskasvatuksessa. Kokemuksemme mukaan kosketus on vahvasti läsnä varhaiskasvatuksen arjessa, mutta se tuntuu usein jäävän pelkästään tiedostamattomalle tasolle. Keränen, Juutinen & Estola (2017) osoittavat tutkimuksessaan, että suurin osa varhaiskasvatuksessa tapahtuvasta kosketuksesta tapahtuu ilman, että opettajat tiedostavat sen. Keskeistä varhaiskasvatuksessa tapahtuvassa kosketuksessa on myös opettajan ja lapsen välinen vuorovaikutus, jota käsittelemme teoreettisesti tutkimuksessamme. Kosketuksen merkitys tulee tiedostaa laajemmin varhaiskasvatuksessa ja ottaa se tietoiseksi osaksi varhaiskasvatuksen työntekijöiden ammatillisuutta sekä varhaiskasvatuksen arkea.

Kosketus ja sen merkitys jäävät usein taka-alalle varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kosketuksen merkitys mainitaan ainoastaan yhtenä perustana hyvälle hoidolle ja huolenpidolle (Opetushallitus [OPH], 2018, s. 23) ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kosketusta ei huomioida ollenkaan. Koska kosketus on keskeinen osa varhaiskasvatuksessa tapahtuvaa vuorovaikutusta, se tulee huomioida laajempaan osana laadukasta varhaiskasvatusta. Kosketuksen laajempi huomioiminen myös varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa lisäisi myönteisen kosketuksen arvoa ja siten edesauttaisi sen hyödyntämistä osana varhaiskasvatuksen opettajan ammatillisuutta.

Myöskään varhaiskasvatusta koskevassa julkisessa keskustelussa ei usein nosteta esille kosketusta tai sen merkitystä. Kun kasvatukseen ja opettajan työhön kuuluvaa kosketusta käsitellään esimerkiksi mediassa, esille nousee usein vain opettajan epäammattimaisuuteen liittyvät kosketuskokemukset, kuten liiallinen kurinpito tai seksuaalinen hyväksikäyttö (Aromaa & Kinnunen, 2013). Myös muita kosketukseen liittyviä riskejä on korostettu etenkin opettajien ja lasten välisissä kosketuskontakteissa (Bergnehr & Cekaite, 2017). Piperin ja Smithin (2003) mukaan aiemmin on ajateltu, että päiväkodeista ja muista kasvatusympäristöistä pitäisi tulla koskemattomia alueita [*no touch zones*]. On myös väitetty, että lapsen koskemattomuutta on suojeltava fyysiseltä hallinnalta ja voimalta, jolloin tällaiset ”koskemattomat alueet” voisivat estää niin seksuaalisen hyväksikäytön kuin syytöksetkin hyväksikäytöstä (Piper & Smith, 2003).

Tutkimuksemme tavoitteena on osoittaa, millaisena kosketus ilmenee varhaiskasvatuksen opettajan ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa sekä millainen merkitys tällaisella kosketuksella on lapsen hyvinvoinnille. Haluamme tutkimuksellamme myös tuoda esiin kosketuksen tärkei-

den ja positiiviset vaikutukset lapsuuden kannalta, jotka usein jäävät negatiivisten puolien varjoon. Lisäksi haluamme korostaa kosketuksen keskeistä merkitystä varhaiskasvatuksen opettajan ja lapsen välisessä vuorovaikutussuhteessa. Kosketuksen merkityksen esille nostaminen myös julkisessa keskustelussa laajentaa ihmisten tietoisuutta kosketuksesta ja korostaa kosketuksen positiivisia vaikutuksia lapsen hyvinvoinnin edesauttajana.

Tutkimuksessamme kuvaamme varhaiskasvatuksessa ilmenevää kosketusta. Kosketuksen tunnistamisen ja tiedostamisen myötä opettajien ja muiden lasten kanssa toimivien henkilöiden on helpompi tunnistaa ne tilanteet ja kosketuskäytänteet, joissa kosketus on hyvinvointia edistävää. Vaikka tuomme tutkimuksessamme esille kosketuksen tärkeyttä lapsen hyvinvoinnin kannalta, haluamme myös korostaa, ettei kosketuksen vaikutukset ole yksiselitteisiä. Myönteisen kosketuksen käyttäminen on aina tilannesidonnaista ja sisältää paljon niin henkilökohtaisia, yhteiskunnallisia kuin kulttuurillisiakin normeja ja rajoja. Niiden tiedostaminen sekä omien ja yleisimpien kosketuskäytänteiden kriittinen tarkasteleminen, on myönteisen ja lapsen hyvinvointia tukevan kosketuksen kannalta välttämätöntä. Kuten Keränen ja kollegat (2017) toteavat tutkimuksessaan, opettajan ja lapsen välisessä kosketuksessa korostuu määrän sijaan laatu.

Lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin taustalla vaikuttaa keskeisesti lapsen muodostamat sosiaaliset suhteet hänelle tärkeiden ihmisten kanssa. Myös varhaiskasvatuksessa rakentuneet läheiset vuorovaikutussuhteet opettajan ja lapsen välillä ovat suuressa roolissa lapsen hyvinvoinnin tukemisessa. Tutkimuksellamme haluamme nostaa esiin kosketuksen merkittävyyden näiden vuorovaikutussuhteiden rakentumisen kannalta.

Tutkimuksemme myötä kosketuksen merkitys nousee laajempaan tietoisuuteen sekä varhaiskasvatuksen kontekstissa että yhteiskunnallisella tasolla. Tämä edesauttaa kosketuksen tietoisuuden lisäämistä varhaiskasvatuksen pedagogiseen toimintaan. Lisäksi tutkimuksemme tarkoitus on korostaa kosketuksen näkemistä käyttökelpoisena menetelmänä varhaiskasvatuksen arjen tilanteissa. Kosketuksen merkitys saadaan myös esimerkiksi lasten vanhempien tai muiden lasten hyvinvoinnista kiinnostuneiden tietoisuuteen.

2 Teorettinen viitekehys

Tutkimuksemme kohdistuu varhaiskasvatuksen kontekstiin, jossa näemme opettajan ja lapsen välisen kosketuksen olevan merkittävä osa heidän välistä vuorovaikutusta. Edellä mainittujen käsitteiden lisäksi kosketuksen ja hyvinvoinnin käsitteiden määrittely on tutkimuksemme kannalta välttämätöntä. Käsitteiden avaaminen auttaa myös lukijaa ymmärtämään sen kontekstin, johon liitämme tutkimuksen kannalta oleelliset käsitteet.

2.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatuslain (540/2018, 1 §) mukaan lapset, jotka eivät ole oppivelvollisuusikäisiä tai erityisten olosuhteiden vaatiessa myös sitä vanhemmat lapset ovat oikeutettuja varhaiskasvatukseen. Varhaiskasvatus on osa suomalaista koulutusjärjestelmää ja sen valtakunnallisen ohjauksen tarkoituksena on luoda samanarvoiset edellytykset varhaiskasvatukseen osallistuvien lapsen kokonaisvaltaiselle kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle (OPH, 2018, s. 7).

Lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin, kehityksen ja oppimisen kannalta yksi tärkeimmistä varhaiskasvatuksessa esiintyvistä perusedellytyksistä on hoito. Hännikäinen (2013) korostaa varhaiskasvatuksessa tapahtuvan hoidon olevan paljon muutakin kuin vain fyysistä, lapsen terveyttä edistävää huolenpitoa, kuten ruokailussa ja hygieniaan liittyvissä tilanteissa avustamista. Hoidon kerrotaan olevan psyykkistä ja tunteisiin pohjautuvaa hoitamista, välittämistä sekä lapsen edun mukaista toimintaa (Hännikäinen, 2013, s. 35–36). Hoito edistää lapsen hyvinvointia, joka on edellytys oppimiselle ja kehitykselle (Cekaite & Bergnehr, 2018).

Pihlajan ja Viitalan (2018) mukaan varhaiskasvatus voidaan määritellä eri tavoin riippuen aikakaudesta, kulttuurista tai eri toimijoiden painotuksista. Teorettisesta näkökulmasta varhaiskasvatukseen sisältyy teemoja lapsen kehityksestä, oppimisesta ja ohjauksesta, interventioista, menetelmistä sekä opetussuunnitelmista (Pihlaja & Viitala, 2018, luku 1). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa varhaiskasvatus määritellään suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaksi kokonaisuudeksi, jossa painotetaan pedagogiikkaa (OPH, 2018, s. 7). Ahonen (2017b) kuvailee pedagogiikan tarkoittavan käytännössä toiminnan toteuttamista, arvioimista ja kehittämistä. Lasten kehityksen ja yksittäisten taitojen arvioimisen sijaan varhaiskasvatuksessa painotetaan laadukkaan pedagogiikan toteutumista (Ahonen, 2017b, luku ”Johdanto”). Varhaiskasvatuksen pedagogiikka on sidoksissa laajempaan kulttuuriseen kontekstiin ja sen muutoksiin, ja näin ollen myös määrittelyt pedagogiikasta

sitoutuvat aikaan (Karila & Lipponen, 2013, s. 7). Sekä kasvatus että pedagogiikka ovat vahvasti liitetty varhaiskasvatuksen käsitteeseen ja useimmiten näitä käsitteitä pidetään toistensa synonyymeinä (Hännikäinen, 2013, s. 32–33).

Kosketuksen liittäminen osaksi varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa edellyttää sitä, että kosketus nähdään tavoitteellisena ja suunnitelmallisena osana varhaiskasvatusta. Kosketuksen tulee olla perusteltua ja tietoista, jotta sitä voidaan sen toteuttamisen lisäksi myös arvioida ja kehittää. Kun kosketus on tietoista, lasta tuntevaa ja lasta kunnioittavaa, voidaan se mieltää osaksi varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa (Keränen ym., 2017).

2.2 Kosketus

Styrmanin ja Torniaisen (2018) mukaan kosketuksella on hyvin vahva fysiologinen vaikutus ihmiseen niin sisäisesti kuin ulkoisestikin. Kosketuksella on elintärkeä merkitys esimerkiksi yksilön selviytymiselle ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden rakentumiselle (Styrman & Torniaisen, 2018, s. 42). Kosketuksella on hyvin monenlaisia muotoja ja kosketuksen tulkitseminen riippuu esimerkiksi siitä kuka koskettaa, milloin koskettaa, miten koskettaa, mihin koskettaa ja millä koskettaa (Cekaite & Mondada, 2020).

Hyvä kosketus käynnistää ihmiskehossa oksitosiinin erityksen, joka on yhteydessä esimerkiksi hyvän olon ja turvallisuuden tunteisiin (Aromaa & Kinnunen, 2013). Burakoffin (2018) mukaan tuntoaisti sijaitsee pääosin iholla. Iho on kehomme suurin, monimuotoisin ja aktiivisin elin, joka käsittää koko kehon (Styrman & Torniaisen, 2018, 42). Fieldin (2001) mukaan tuntoaisti on ihmisen ensimmäinen kehittyvä aisti, joka myös hiipuu useimmiten viimeisimpänä. Iholamme tapahtuvan kosketuksen vaikutukset ulottuvat jopa aivoihimme asti, ja toistuvat tuntoaistimukset vaikuttavat aivoihin pysyvästi (Tuovinen, 2014, s. 63).

Kinnusen (2013) mukaan kosketus on tärkeä kaikissa ihmisen ikävaiheissa. Erityisesti vauvat ja pienet lapset ovat riippuvaisia kosketuksesta, sillä he tarvitsevat sitä kasvaakseen ja kehittyäkseen (Kinnunen, 2013). Pienet lapset myös tutkivat ympäröivää maailmaa kosketuksen avulla (Field, 2001, s. 8). Kaikista muista aisteista eroten, kosketus usein edellyttää vuorovaikutusta toisen ihmisen kanssa (Field, 2001, s. 19). Burakoffin (2018) mukaan monissa arjen vuorovaikutustilanteissa, erityisesti pienten lasten kohdalla, on mahdollisuus erilaisiin tuntoaistimuksiin kosketuksen kautta. Burakoff nostaa esille, kuinka kosketus vuorovaikutustilanteissa tarjoaa

myös läheisyyden kokemuksia ja läheinen kontakti toisen ihmisen kanssa vahvistaa heidän välistä tunnesidettä. Vuorovaikutustilanteessa, jossa myös kosketus on läsnä, tarkkaillaan ihmisen reaktiota kosketukseen ja vaihdellaan erilaisia läheisyyden muotoja sen mukaan, mistä henkilö pitää (Burakoff, 2018).

Styrmanin ja Torniaisen (2018) mukaan ihminen muuttuu koskettajana ja kosketuksen vastaanottajana jatkuvasti elämänsä aikana. Lähikulttuurimme vahvistaa jo pienestä lapsesta lähtien, mikä kosketus on luontevaa ja hyväksyttävää (Styrman & Torniaisen, 2018, s. 25). Aromaan ja Kinnusen (2013) mukaan kosketuksella on myös vahva kulttuurillinen ulottuvuus, ja kosketuksen tavat ja muodot vaihtelevat kulttuurien välillä. Kasvatusinstituutiot, kuten koulut ja päiväkodit, heijastavat kulttuurista kosketusperinnettä ja kasvattaa samalla tietynlaiseen kosketuskulttuuriin (Aromaa & Kinnunen, 2013, s. 172–173).

Koskettaminen on sekä henkilökohtainen että sosiaalinen, jaettu kokemus toisen/toisten ihmisten kanssa (Aromaa & Kinnunen, 2013). Varhaiskasvatuksen kontekstissa on syytä muistaa, että lapsella ja opettajalla on omia henkilökohtaisia rajoja kosketuksen suhteen, joita tulee kunnioittaa (Keränen, Juutinen & Estola, 2017). Tuovinen (2014) korostaa, että jotkut kokevat läheisyyden luonnollisena asiana, kun taas toisille koskettaminen tai kosketetuksi tuleminen on täysin vierasta. Kosketuksen aktiivinen hakeminen ei ole Tuovisen mukaan kaikille ominaista, ja joku voi jopa karttaa kehokontaktia. On hyvä muistaa, että myös aikuisella on oikeus kieltäytyä lapsen pyynnöstä koskettaa, jos hänestä itsestään tuntuu siltä (Tuovinen, 2014, s. 34).

Kinnunen (2013) korostaa kosketuksen kaksijakoisuutta. Kosketus voi sen käytöstä riippuen tehdä hyvää ja parantaa tai haavoittaa ihmistä peruuttamattomasti (Kinnunen, 2013, s. 20). Field (2001) mainitsee, että kasvatusinstituutioissa, kuten kouluissa ja päiväkodeissa, painotetaan yhä enemmän lapsille ”hyvän” ja ”pahan” kosketuksen tunnistamista sekä tiettyjen kehonosien koskemattomuutta. Vaikka tämän kaltainen tietoisuuden lisääminen on tärkeää, opettajan kosketusta ei myöskään tule ennalta tuomita (Field, 2001, s. 2). Myös raja liiallisen ja liian vähäisen kosketuksen välillä on häilyvä (Hedlin, Åberg & Johansson, 2019).

2.3 Vuorovaikutus

Vuorovaikutuksen kerrotaan kehittyneen pitkän ajan kuluessa useiden eri sääntöjen ja periaatteiden pohjalta (Kauppila, 2005, s. 48). Vilén, Leppämäki & Ekström määrittelevät vuorovai-

kutuksen ihmisten välisenä kanssakäymisenä, jossa osapuolet vaikuttavat toinen toiseensa. Heidän mukaansa vuorovaikutuksessa olevat ihmiset peilaavat itseään ja omaa toimintaansa muista, samalla ollen yhteydessä toisiinsa. Vuorovaikutuksessa olevat osapuolet voivat myös jakaa ajatuksiaan ja tunteitaan keskenään (Vilén, Leppämäki & Ekström 2008, s. 18) ja kaikki vuorovaikutus linkittyy suoranaisesti tunteisiin (Karila, Alasuutari, Hännikäinen, Nummenmaa & Rasku-Puttonen, 2006, s. 9). Ihmisten välinen vuorovaikutus sisältää aina tavoitteita, jotka ovat toisen osapuolen havaittavissa (Kauppila, 2005, s. 25).

Vilénin ja kollegoiden (2008) mukaan niin sanallinen, kuin sanatonkin viestintä kuuluu vuorovaikutukseen. Sanallinen viestintä pitää sisällään puhutun ja kirjoitetun kielen sekä kielen ymmärtämisen (Vilén ym. 2008, s. 20). Kauppilan (2005) mukaan ilmeet ja eleet sekä kosketus ja kehonkieli kuuluvat puolestaan sanattomaan viestintään. Ihmisten välinen vuorovaikutus on muodostanut kosketukselle selvät normit ja rajat aikojen saatossa (Kauppila, 2005, s. 33–34). Ahosen (2017a) mukaan nonverbaalinen vuorovaikutus on erityisen tärkeää pienten lasten kanssa työskennellessä, sillä lapset tarkastelevat vuorovaikutustilannetta kokonaisuutena, eivätkä pelkän puhutun kielen perusteella. Nonverbaalisten viestien avulla voidaan viestittää lapsille paljon enemmän, kuin ilmaisemalla asia pelkän puhutun kielen avulla (Ahonen, 2017a, luku 2).

Jokaisella varhaiskasvatuksen piirissä olevalla lapsella on oikeus laadukkaaseen vuorovaikutukseen, joka perustuu Ahosen (2017a) mukaan aina laadukkaaseen pedagogiikkaan. Tämän vuoksi nämä kaksi käsitettä punoutuvat Ahosen mukaan tiiviisti yhteen varhaiskasvatuksessa. Ahonen kertoo lapsen rakentavan kuvaa itsestään ollessaan vuorovaikutuksessa häntä ympäröivän sosiaalisen todellisuuden kanssa. Myös lapsen kokonaisvaltainen kehitys perustuu hänen mukaansa voimakkaasti lapsen ja häntä ympäröivän sosiaalisen todellisuuden väliseen vuorovaikutukseen. Vuorovaikutuksen kautta lapsi tulee osalliseksi erilaisiin sosiaalisiin yhteisöihin (Ahonen, 2017a, luku 2).

Kalliala (2008) kertoo aikuisten ja lasten vuorovaikutuksen näkyvän päiväkodin arjessa päivittäin. Vuorovaikutuksesta voi aistia niin lasta kunnioittavan ja kuuntelevan, kuin välinpitämättömän ja kohtaamattomankin ilmapiirin (Kalliala, 2008, s. 11). Avoimuus ja rehellisyys aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa on perusta hyvälle kasvatukselle (Kalliala 2008, s. 20). Aikuisen rooli nähdään usein vuorovaikutuksen eteenpäin viejänä, hallitsijana, monipuolistajana sekä myötäilijänä (Holkeri-Rinkinen, 2009, s. 6).

Lapsen varhaisiin vuorovaikutussuhteisiin liittyy vahvasti näkemys kiintymyssuhteista ja niiden merkityksestä lapsen hyvinvoinnin kannalta. Rusasen (2011) mukaan kiintymyssuhteella tarkoitetaan tunnesidettä, joka muodostuu lapsen ja turvallisen hoivaajan välille. Hänen mukaansa kiintymyssuhteet pohjautuvat psykiatri John Bowlbyn 1970-luvulla kehittämään teoriaan, jonka mukaan lapsi kiintyy niihin, jotka hoivaavat häntä ja hoiva täyttää tietyt ehdot. Rusanen korostaa, että kiintymyssuhteet voidaan jaotella turvallisiin ja turvattomiin, riippuen lasta hoivaavan aikuisen käyttäytymisestä. Hänen mukaansa vastuu turvallisen kiintymyssuhteen muodostumisesta on aikuisella ja hänen kyvyillään vastata lapsen tarpeisiin. Kiintymyssuhteen laatu vaikuttaa merkittävästi lapsen sosiaaliseen, emotionaaliseen ja kognitiiviseen kehitykseen (Rusanen, 2011, s. 25, 57–58).

2.4 Lapsen hyvinvointi

Hyvinvointi on monimuotoinen käsite, joka käsittää ihmisen aineellisen perustan lisäksi terveyden, sosiaaliset suhteet ja sosiaalisen identiteetin (Karvonen, 2019, s. 96). Siihen vaikuttaa useat tekijät, jotka ilmenevät monin tavoin eri elämänvaiheissa ja sosiaaliryhmissä (Kestilä ym., 2019, s. 121). Terveys ja hyvinvointi saavat erilaiset merkitykset myös riippuen siitä, missä asutaan ja millaiset resurssit hyvinvoinnille on (Underdown, 2007, s. 3). Dodge, Daly, Huyton ja Sanders (2012) määrittelevät hyvinvoinnin olevan tasapainopiste yksilön fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten resurssien ja haasteiden välillä. Näin ollen, jos yksilön fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset resurssit eivät pysty vastaamaan niiden kokemuksiinsa haasteisiin, yksilön hyvinvointi horjuu (Dodge ym., 2012).

Aikaisemmat hyvinvointitutkimukset ovat usein kohdistuneet aikuisväestöön, ja lapsuuden näkökulma hyvinvointitutkimuksissa on selkeästi jäänyt marginaaliin (Forssé, Laine & Tähtinen, 2002, s. 81). Lasten terveyttä ja hyvinvointia koskevat tutkimukset rajoittuvat usein tarkastelemaan sairastavuutta tai kuolleisuutta sekä usein myös hyvinvoinnista puhuttaessa tullaan puhuneeksi pahoinvoinnista tai hyvinvoinnissa tavatuista puutteista (Underdown, 2007, s. 7; Hohti & Karlsson, 2013). Ongelmien korjaaminen jälkikäteen on usein kallista ja työlästä, sekä ennen kaikkea inhimillisesti raskas prosessi, joten hyvinvoinnin tekijöiden tunteminen ja prosessin edistäminen pahoinvoinnin ehkäisijänä on tärkeää (Hohti & Karlsson, 2013).

Terveys ja hyvinvointi on jokaisen lapsen oikeus ja tärkeä niin lapsuuden kuin tasapainoisen aikuisuuden kannalta (Underdown, 2007, s. 1). Kasvatusinstituutiot, kuten koulu ja päiväkoti,

tavoittavat lähes jokaisen lapsen, joten on tärkeää tarkastella myös millaisia hyvinvoinnin edellytyksiä ja rakennusaineita ne sisältävät (Hohti & Karlsson, 2013). Aldgate (2010) korostaa myös, että olisi väärin ajatella pelkkien vanhempien tai ensisijaisten hoitajien vaikuttavan lapsen hyvinvointiin. Lapsi saa paljon vaikutteita myös muista vuorovaikutussuhteista, kuten muilta perheenjäseniltä ja tärkeiltä aikuisilta, kuten opettajilta (Aldgate, 2010).

Varhaiskasvatuksen yksi keskeinen tehtävä on vastata lapsen hyvinvoinnista omalta osaltaan, sekä tukea vanhempia heidän kasvatustehtävässään (OPH, 2018, s. 7). Myös varhaiskasvatuslaki (540/2018, 3 §) korostaa varhaiskasvatuksen keskeisenä tavoitteena olevan lapsen hyvinvoinnin edistäminen. Lasten hyvinvointi koostuu perustarpeiden tyydyttämisen lisäksi esimerkiksi ilon, tyytyväisyyden, turvallisuuden ja rakastetuksi tulemisen kokemuksista (Karlsson & Estola, 2016). Tunteminen itsensä rakastetuksi ja ehdoitta hyväksytyksi on emotionaalisen hyvinvoinnin perusta, joka myös vaikuttaa keskeisesti oppimiseen (Underdown, 2007, s. 6).

Koska lähestymme tutkimustamme vuorovaikutuksen sekä lapsen ja aikuisen välisen kosketuksen kautta, tarkastelemme myös hyvinvoinnin käsitettä tästä näkökulmasta. Puhuttaessa hyvinvoinnista tutkimuksessamme käsitämme sen kokonaisuutena, joka rakentuu useista eri psyykkisistä, fyysisistä ja sosiaalisista tekijöistä.

3 Tutkimuksen toteutus

3.1 Tutkimusmenetelmä

Toteutamme tutkimuksemme kirjallisuuskatsauksena. Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsauksen avulla tutkitaan tehtyä tutkimusta sekä luodaan tutkimusta tutkimuksesta eli kerätään tutkimuksien tuloksia, jotka perustuvat uusille tutkimustuloksille. Salminen nostaa tekstissään esiin Baumeisterin ja Learyn vuonna 1997 esittämän ajatuksen kirjallisuuskatsauksen tavoitteista. Heidän mukaansa yhtenä kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on jo olemassa olevan teorian kehittämisen lisäksi myös rakentaa uutta teoriaa sekä arvioida sitä. Kirjallisuuskatsauksen avulla pystytään muodostamaan kokonaiskuva käsitteillä olevasta asiakokonaisuudesta (viitattu lähteessä Salminen, 2011, s. 3–4).

Kosketus on aiheena hyvin moniulotteinen ja henkilökohtainen, joten aineiston monipuolinen analysointi on tarpeellista. Haluamme tutkia aihettamme mahdollisimman laajasti ja kriittisesti, joten valitsimme tutkimusmenetelmäksi kuvailevan, tarkemmin integroivan kirjallisuuskatsauksen. Integroiva kirjallisuuskatsaus mahdollistaa uuden tiedon tuottamisen jo tutkitusta aiheesta (Salminen, 2011, s. 8). Integroivan kirjallisuuskatsauksen avulla pystymme myös analysoimaan aineistoa, sillä pelkkä aineiston kuvailu jättäisi kokonaisuuden pintapuoliseksi ottaen huomioon aiheemme kompleksisuuden.

Koska toteutamme tutkimuksemme kirjallisuuskatsauksena, hyödynnämme aineistona aiempia tutkimuksia kosketuksesta ja hyvinvoinnista sekä pohdimme niiden merkitystä varhaiskasvatuksen kontekstissa. Huolella käytettynä teoria auttaa koko tutkimusprosessia, joten teorian etsimiseen kannattaa uhrata aikaa (Eskola & Suoranta, 1998, luku ”*Teoria ja laadullinen tutkimus*”).

Saadaksemme mahdollisimman todenmukaisen kuvan aiheemme tämänhetkisestä tilanteesta, painotamme aineistossa ajankohtaisuutta ja monipuolisuutta. Kosketus kasvatustieteissä liittyy vahvasti sen hetkisiin yhteiskunnallisiin asenteisiin ja arvoihin, joten aiheeseen liittyvien ajankohtaisten tutkimusten tunteminen on ensiarvoisen tärkeää. Kosketukseen liittyviä ajankohtaisia suomenkielisiä tutkimuksia ei ole kovin runsaasti, joten aineistomme painottuu kansainväliseen tutkimuskirjallisuuteen. Tiedostamme, että aihe on vielä melko vähän tutkittu varhaiskasvatuksen kontekstissa, joten pystyäksemme käsittelemään aihetta mahdollisimman laajasti, otamme huomioon myös vanhempaa lähdekirjallisuutta.

3.2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksemme tavoitteena on tuoda erityisesti varhaiskasvatuksen opettajien sekä päiväkodin muun henkilöstön tietoisuuteen, millaista kosketusta varhaiskasvatuksen opettajan ja lapsen välinen vuorovaikutus pitää sisällään. Tämän tiedon tuominen myös yleiseen tietoisuuteen on erityisen merkittävää. Jotta kosketuksesta saataisiin mahdollisimman hyödyllistä, on tärkeää tiedostaa, millaista kosketus on opettajan ja lapsen välillä. Opettajien tulee tiedostaa myös kosketuksen merkitys lapsen hyvinvoinnille, jotta varhaiskasvatuksessa nähtäisiin kosketuksen pedagoginen perusteltavuus. Edellä mainitun myötä tutkimuskysymyksiksi tutkimukseemme muotoutui seuraavat kysymykset:

1. Miten kosketus ilmenee varhaiskasvatuksen opettajan ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa?
2. Millainen merkitys opettajan ja lapsen välisellä kosketuksella on lapsen hyvinvoinnille varhaiskasvatuksessa?

Näiden kysymysten kautta kuvaamme kosketuksen positiivisia vaikutuksia erityisesti lapsen hyvinvoinnin näkökulmasta, kiinnittämällä samalla huomiota lapsen ja opettajan väliseen vuorovaikutukseen. Koemme, että kosketus on vahvasti läsnä varhaiskasvatuksen arjessa, mutta sen merkitystä lapsen hyvinvoinnille ei useinkaan tiedosteta. Lisäksi opettajan ja lapsen väliset kosketuskäytännöt ovat hyvin automatisoituneita eikä kosketusta nähdä itsessään tärkeänä, vaan sitä käytetään usein välineenä jonkin muun tavoitteen saavuttamiseksi, kuten helpottamaan toiminnan sujumista.

Tutkimuksemme tavoitteena on tuoda esiin kosketuksen positiivisia vaikutuksia, jotta arvostus kosketusta kohtaan kasvaa ja se saadaan yhä tietoisemmaksi osaksi varhaiskasvatusta. Tavoitteenamme on myös saada varhaiskasvatuksen opettajat ymmärtämään sekä omat että yleisimmät kosketuskäytännöt ja niiden ilmeneminen varhaiskasvatuksen arjessa. Mielestämme kosketusta ja sen tärkeyttä käsitellään liian vähän, niin varhaiskasvatuksen opinnoissa kuin yleisestikin, jonka vuoksi koemme aiheen tutkimisen tarpeelliseksi. Koemme myös, että aiheen tutkiminen ja siitä saatu informaatio on meille hyödyksi tulevassa varhaiskasvatuksen opettajan ammatissa.

4 Kosketus varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatukseen sijoittuvaa kosketustutkimusta on toteutettu suhteellisen vähän (Cekaite & Bergnehr, 2018) ja suhtautuminen kosketukseen osana kasvatusta on ollut melko latautunutta kautta historian (Keränen, Juutinen & Estola, 2017). Aromaa ja Kinnunen (2013) kertovat kosketuksen pedagogiikan olevan ruumiillisen tiedon lisäksi myös tunnetta vaalivaa ja vaativaa. Kosketus avaa uusia mahdollisuuksia, mutta on samanaikaisesti riskialtista ja epävarmaa (Aromaa & Kinnunen, 2013).

Kosketukseen liittyy paljon kulttuurillisia normeja, jotka heijastuvat myös yksilön kosketustapoihin ja -mieltymyksiin. Varhaiskasvatus heijastaa kulttuurisesti muuntautuvaa ja monimuotoista yhteiskuntaa (OPH, 2018, s. 31), joten sekä omat että jokaisen lapsen kulttuurilliset normit myös kosketuksen suhteen on hyvä tiedostaa lapsen hyvinvoinnin kannalta.

Kosketus tai sen puuttuminen on vahvasti yhteydessä kulttuuriin (Tuovinen, 2014, s. 33). Kinnusen (2013) mukaan suomalaisessa kulttuurissa kosketus on ollut ja on yhä edelleen vaikea aihe. Suomalaisessa kulttuurissa korostuu hyvin vahvasti yksin pärjäämisen ihanne, joka heijastuu myös suomalaisten ajatuksiin ja asenteisiin kosketuksesta (Kinnunen, 2013). Tuovinen (2014) kertoo muun muassa masennuksen, ahdistuksen ja levottomuuden olevan yleisintä kulttuureissa, joissa kosketus on vähäistä. Etäisen kosketuskulttuurin myötä lapsi voi myös saada viitteitä vääränlaisesta kosketuksesta, jolloin omien ja toisten rajojen tunnistaminen horjuu (Tuovinen, 2014, s. 71). Joissakin yhteiskunnissa ja kulttuureissa kosketusta pidetään vähemmän pelottavana, eikä monet kulttuurit myöskään leimaa fyysistä kontaktia yhtä herkästi seksuaaliseksi kuin toiset (Piper & Smith, 2003). Eri maiden ja kulttuureiden kosketustottumukset voivat kuitenkin muuttua (Tuovinen, 2014, s. 33).

Kosketuksen henkilökohtaisuuden vuoksi se voi herättää monenlaisia tunteita siitä puhuttaessa. Jokaisen oma kosketushistoria voi pitää sisällään niin positiivisia kuin negatiivisiakin kokemuksia kosketuksesta (Tuovinen, 2014, s. 33). Lapsuuden kosketusmuistot muokkaavat omia asenteita ja tapoja kosketukseen liittyen (Kinnunen, 2013, s. 11). Omien muistojen ja asenteiden tiedostaminen ja asettaminen kriittisen tarkastelun kohteeksi on tärkeää, jotta kasvatuksesta voidaan karsia haitalliset käytänteet ja rajoitukset kosketukseen liittyen. On tärkeää puhua kosketuksen säännöistä ja opetella tietoista koskettamista, sillä silloin kosketus saadaan luonnolliseksi ja positiiviseksi osaksi elämää (Tuovinen, 2014, s. 71).

Kosketuksen avulla voimme osoittaa toisillemme kiintymystä, avustaa ja ohjata toisiamme tai kontrolloida ja kieltää toimintaa (Cekaite & Mondada, 2020). Pienten lasten kohdalla koskettaminen ja lähellä oleminen on laadukkaan varhaiskasvatuksen ja hoivan kannalta lähes välttämätöntä. Tuovinen (2014) määrittelee myönteisen kosketuksen läsnä olevaksi ja toista ihmistä arvostavaksi. Hänen mukaansa myönteinen kosketus kunnioittaa niin omia, kuin toisenkin ihmisen rajoja, toiveita ja tahtoa, ja sen tavoitteena on myös tukea toisen ihmisen hyvinvointia. Varhaiskasvatuksen henkilöstö on keskeisessä asemassa tarjoamassa lapsille kokemuksia myönteisestä kosketuksesta (Tuovinen, 2014, s. 34, 73).

Kosketusta on jo pitkään pidetty ihmisen viestinnän, sosiaalisen tasa-arvon, läheisyyden ja hoidon perusresurssina (Cekaite & Bergnehr, 2018). Tästä huolimatta kosketus usein tapahtuu tiedostamatta eikä sitä nähdä osana varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. Hyödyllisten kosketuksen käytänteiden ja menetelmien tiedostaminen auttaa opettajia koskettamaan ilman epävarmuutta kosketuksen tarpeellisuudesta (Carlson, 2005).

Kosketuksen hyödyt eivät usein kasvatuksessa kohtaa samalla tavoin käytännössä ja teoriassa. Owen ja Gillentine (2011) väittävät, että kosketuksen hyödyntäminen arjessa ja käytännössä saattaa unohtua, vaikka kosketuksen hyödyt teoriassa tiedostettaisiin. Opettajien kokemat pelot esimerkiksi valheellisista syytöksistä tai väärinymmärretyksi tulemisesta saattavat olla syy siihen, miksi teoria ja käytäntö eivät kohtaa (Owen & Gillentine, 2011). Tärkeää on siis myös hyötyjen tiedostamisen lisäksi ottaa sekä omat että yleiset kosketuskäytännöt tai niiden puuttuminen tarkastelun kohteeksi.

4.1 Kosketus osana vuorovaikutusta

Hyvässä varhaiskasvatuksessa lapsen ja opettajan välinen vuorovaikutus on sensitiivistä ja enakoitavaa (Kalland, 2011). Kosketusta pidetään yhtenä tärkeimpänä, mutta toistaiseksi huomiotta jätettynä kommunikoivana vuorovaikutustapana (Cekaite & Holm Kvist, 2017). Cekaite (2015) mukaan kosketuksen käyttämistä osana vuorovaikutusta pidetään merkittävänä aistinvaraisena ja kommunikoivana ilmiönä. Useat tutkimukset ovat osoittaneet, että kosketusta käytetään toistuvasti hallitsemaan vuorovaikutuksen sosiaalista kontekstia (Cekaite, 2015). Kosketusta ei usein nähdä käytettävän aikuisen ja lapsen kommunikaatiota tai vuorovaikutusta käsittelevissä tutkimuksissa, vaikka se on tärkeä osa sosiaalista vuorovaikutusta (Svinth, 2018).

Kosketus voidaan nähdä sekä olennaisena osana ihmisten välistä vuorovaikutusta että tapaa, jolla kohtaamme materiaalisen ympäristön (Cekaite & Mondada, 2020). Starkin ja Jeanin (2011) mukaan kosketus on mukautuva ihmistenvälinen tapahtuma, joka voi tapahtua joko yksistään tai toisten kommunikaatiomuotojen tukena. Varsinkin pienten lasten kohdalla kosketuksella on monta erilaista roolia, se voi olla esimerkiksi apuna rakentamassa lapsen ja aikuisen tai ympäristön välistä vuorovaikutussuhdetta (Stark & Jean, 2011). Vaikka usein kosketus mielletään tärkeäksi osaksi vanhempien ja lapsen välisen suhteen muodostumista, pidämme sitä myös tärkeänä opettajan ja lapsen välisen vuorovaikutussuhteen muodostumisen kannalta. Svinth (2018) kertoo tutkimuksessaan kosketuskokemusten vaikuttavan syventävästi lapsen ja opettajan väliseen suhteeseen.

Varhaiskasvatuksessa opettajan ja lapsen välistä kosketusta on nähtävissä monenlaisissa tilanteissa. Varhaiskasvatuksen opettajan ja lapsen välisissä vuorovaikutustilanteissa opettajan tapaa koskea kertoo siitä, kuinka hän näkee lapsen (Keränen ym., 2017). Lapsen näkeminen itsenäisenä ja kykenevänä olentona ohjaa myös kosketuskäytänteitä sitä tukevaan suuntaan. Hedlin ja Åberg (2020) korostavat, että tietyt kosketuskäytänteet kuitenkin saattavat vähätellä ja aliarvioida lapsen omaa kyvykkyyttä.

Styrman ja Torniainen (2018) nostavat esille kirjassaan ajatuksen kosketuksen dialogista. Heidän mukaansa kosketuksen vuorovaikutuksellisen luonteen takia on tärkeää, että koskettaja aistii kosketettavan reaktioita ja vastaa tähän reaktioon sille sopivalla tavalla. Näin syntyy sanaton dialogi koskettavan ja kosketettavan välille (Styrman & Torniainen, 2018, s. 40). Myös lapsen suostumuksen ja kehonkielen tulkitseminen ja sen mukaan toimiminen kosketustilanteissa osoittaa opettajan arvostavan lapsen kehollista koskemattomuutta (Hedlin & Åberg, 2020; Keränen ym., 2017). Tuovinen (2014) korostaa kosketuksen perustuvan vastavuoroisuuteen. Tällöin kosketus voidaan mieltää hänen mukaansa positiiviseksi kokemukseksi vain silloin, kun kosketettava on ilmaissut luvan siihen. Toisen rajoja epäkunnioittava kosketus voi saada aikaan niin fyysisiä kuin psyykkisiäkin stressireaktioita (Tuovinen, 2014, s. 33).

Useat kosketusta käsittelevät tutkimukset osoittavat, että opettajan ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa kosketusta voidaan käyttää joko edistämään päiväkodin arkea ja toimintaa tai vastaamaan lapsen tarpeisiin sekä edistämään opettajan ja lapsen välistä läheisyyttä (ks. esim. Bergnehr & Cekaite, 2018; Cekaite & Holm Kvist, 2017; Cekaite & Mondada, 2020). Haluamme tarkastella kosketuskäytänteitä tarkemmin jaotteleamalla ne edellä mainitun perusteella toimintaa edistäviin ja välittäviin kosketuskäytänteisiin. Jaottelu ei kuitenkaan välttämättä ole

näin yksiselitteistä eikä käytännössä tapahtuvaa kosketusta voi aina luokitella kuuluvaksi pelkästään toiseen ryhmään tai tiettyyn kosketuskäytänteeseen.

4.1.1 Toimintaa edistämään pyrkivä kosketus

Bergnehr ja Cekaite (2018) määrittelevät tutkimuksessaan varhaiskasvatuksessa havaittavia kosketuskäytänteitä. Heidän määrittelemistensä kosketuskäytänteistä haluamme nostaa esille erityisesti kontrolloivan [*control touch*] ja auttavan kosketuksen [*assisting touch*], joilla näemme erityisesti olevan toimintaa edistämään pyrkivä tavoite. Aikuisille kosketus on usein vain väline päiväkodin arjen helpottamiseksi (Bergnehr & Cekaite, 2018).

Bergnehr ja Cekaite (2018) nostavat kontrolloivan kosketuksen yleisimmäksi kosketuksen muodoksi varhaiskasvatuksessa. Kontrolloivalla kosketuksella ohjataan ja suunnataan lapsen käyttäytymistä, huomiota tai asettumista haluttuun suuntaan tai paikkaan (Bergnehr & Cekaite, 2018). Hedlinin ja Åbergin (2020) tutkimuksessa nousee ilmi monien opettajien pitävän esimerkiksi lapsen fyysistä estämistä, tarpeetonta auttamista tai rajuin ottein lapseen tarttumista epäammattimaisena ja sopimattomana. Usein tällaisia keinoja käytetään, jotta pystyttäisiin pitämään järjestys yllä tai saataisiin toiminta mahdollisimman sujuvaksi (Hedlin & Åberg, 2020).

Kontrolloivan kosketuksen tavoitteena on myös ohjata lapsia kohti muita ja saada heidät osaksi sosiaalista vuorovaikutusta (Burdelski & Cekaite, 2020). Burdelski (2011) on havainnut kontrolloivan kosketuksen olevan yhteydessä myös sosiaaliseen toimintaan. Kosketuksen avulla lapsia rohkaistaan osallistumaan toimintaan ja kehoitetaan heitä puhumaan tai puhutaan heidän puolestaan (Burdelski, 2011). Kontrolloivan kosketuksen onnistunut käyttö on riippuvainen lapsen yhteistyöhalusta (Cekaite, 2015).

Kontrolloivalla kosketuksella on toisinaan perusteltu tarkoitus varhaiskasvatuksen arjessa, mutta sen tarpeetonta käyttämistä esiintyy myös. Lapsen avustaminen tarpeettomasti tai asioiden tekeminen lapsen puolesta ilmenevät epäsopivina kosketustyyleinä varhaiskasvatuksessa (Hedlin & Åberg, 2020). Esimerkiksi pukeutumistilanteessa kosketusta ja tarpeetonta auttamista käytetään usein vain edistämään toimintaa. Tällainen toimintatyyli ei kunnioita lasta subjektina ja itsenäisenä olentona. Kun lapsi nähdään vain objektina ja toiminta pyritään tekemään mahdollisimman helpoksi ja sujuvaksi, kontrolloivan kosketuksen tarpeeton käyttäminen li-

sääntyy. Varhaiskasvatuksen opettajien herättäminen tiedostamaan toiminnan todelliset tavoitteet sekä lapsen itsenäisyyden ja pätevyyden tunnustaminen muovaavat myös kosketusta varhaiskasvatuksessa hedelmällisempään suuntaan.

Burdelski ja Cekaite (2020) havaitsivat tutkimuksessaan opettajien käyttävän kontrolloivaa kosketusta myös muun muassa osoittamalla syyllisyyttä ja vastuuta epäsuorasti yksittäisille lapsille tai kannustamalla heitä neuvottelemaan keskenään konfliktitilanteessa. Kontrolloivan kosketuksen yhdistäminen suulliseen esipuheeseen lievitti aikuisen fyysistä manipulointia lapsen kehoa kohtaan (Burdelski & Cekaite, 2020). Oman toiminnan sanallistamisen myötä myös lapsi tulee tietoiseksi siitä, miten aikuinen aikoo koskettaa häntä. Tällöin opettaja antaa lapselle mahdollisuuden ilmaista omaa tahtoaan kosketuksen suhteen.

Bergnehr ja Cekaite (2018) korostavat auttavan kosketuksen liittyvän lapsen fyysisestä hyvinvoinnista huolehtimiseen. Lasta voidaan auttaa heidän mukaansa erilaisissa arjen toiminnoissa, kuten hygieniatoimissa, pukemisessa sekä ruokailutilanteissa. Auttavaa kosketusta käytetään ensisijaisesti pienten lasten kohdalla (Bergnehr & Cekaite, 2018). Bergnehr ja Cekaite (2018) mainitsivat tutkimuksessaan myös opetuksellisen kosketuksen [*educative touch*], mutta tällainen kosketus on harvoin käytetty päiväkodissa. Opetuksellista kosketusta käytetään, kun lapselle annetaan ohjeistusta, esimerkiksi tavarasta tai käsitteistä, tai lasta ohjataan opetuksellisessa tilanteessa kosketuksen avulla (Bergnehr & Cekaite, 2018).

Kosketus voi siis ilmaista merkittävästi fyysistä ja sosiaalista valtaa yksilöiden välillä ja esimerkiksi instituutioiden edustajat, kuten hoitajat tai lääkärit, koskettavat useammin kuin oppilaat tai potilaat (Cekaite & Mondada, 2020). Lapsen kontrolloiminen kosketuksella varhaiskasvatuksessa tuo osaltaan ilmi lapsen ja opettajan välistä valtasuhdetta. Kosketuksen käyttämiseen on syytä kiinnittää huomiota, sillä sitä voidaan käyttää tarpeettomasti ja toisinaan tiedostamatta kontrolloinnin välineenä, mutta sen avulla voidaan myös ohjata ja tukea lasta oppimaan ja toimimaan itsenäisesti.

4.1.2 Välittävä kosketus

Toimintaa edistämään pyrkivän kosketuksen lisäksi varhaiskasvatuksessa on nähtävissä myös lapsen tarpeisiin vastaavaa ja lapsen sekä opettajan läheisyyttä edistävää kosketusta. Bergnehr ja Cekaite (2018) korostavat tutkimuksessaan varhaiskasvatuksessa ilmenevän esimerkiksi helllää kosketusta [*affectionate touch*]. Cekaite ja Holm Kvist (2017) puolestaan nostavat esille

lohduttavan kosketuksen [*comforting touch*] merkityksen menetelmänä kohdata lapsen huoli ja suru. Näemme edellä mainitut varhaiskasvatuksessa havaittavat kosketuskäytänteet olevan välittävää kosketusta, joka on lapselle itsessään tärkeää ja hyvinvointia edistävää. Välittävän kosketuksen kautta opettaja osoittaa lapselle kiintymystään ja reflektoi lapsen kehollisia viestejä, edistäen heidän välilleen muodostuvan tunnetasoisien läheisyyden syntymistä (Cekaite & Bergnehr, 2018).

Cekaiten ja Bergnehrin (2018) mukaan opettajat käyttävät hellää kosketusta useissa muodoissa ja monissa erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. Usein hellä kosketus on opettajien tapa vastata lapsen kosketuspyyntöihin (Cekaite & Bergnehr, 2018). Cekaiten ja Bergnehrin (2018) mukaan hellää kosketusta voi myös käyttää avuksi lapsen ohjaamisessa. Tällöin yleensä pyritään saavuttamaan järjestys hankalassakin tilanteessa säilyttämällä positiivinen lähestymistapa sekä luotettava ja myötätuntoinen suhde opettajan ja lapsen välillä (Cekaite & Bergnehr, 2018).

Cekaite ja Holm Kvist (2017) havaitsivat tutkimuksessaan aikuisten käyttävän kosketukseen perustuvia keinoja, kuten syleilyä, halaamista, silittelyä ja taputtelua, lapsen huolen kohtaamiseen ja lohduttamiseen. Cekaiten ja Mondadan (2020) mukaan tällaisissa kosketuksen tavoissa yhdistyy usein myös prososiaalisia tunteita, kuten rakkautta, kiitollisuutta ja sympatiaa. Nämä edesauttavat muun muassa oksitosiinin vapautumista (Cekaite & Mondada, 2020). Kinnusen (2013) mukaan oksitosiini on aivoissa ja verenkierrossa vaikuttava hormoni ja välittäjäaine, jota vapautuu erilaisten ulkoisten ärsykkeiden seurauksena. Kosketus on näistä ärsykkeistä tehokkain (Kinnunen, 2013, s. 19).

Lohduttavalla kosketuksella on rauhoittava vaikutus ihmiseen hänen tuntoaistinsa kautta (McCormack & Holsinger, 2016). Myös hellivän kosketuksen tiedetään vaikuttavan ihmisen parasympaattiseen hermostoon ja kehon sisäiseen rauhoittumisjärjestelmään, jotka edistävät lepoa ja turvallisuudentunnetta (Kinnunen, 2013, s. 19). Lohduttava kosketus sisältää Johanssonin, Åbergin & Hedlinin (2020) mukaan myös pedagogisen ulottuvuuden, sillä sen avulla opettajat voivat opettaa lapsille tunteista. Kosketuksen kautta voidaan auttaa lapsia ymmärtämään ja kehittämään heidän empaattisuuttaan (Johansson, ym., 2020).

Yksi varhaiskasvatuksessa käytetty lapsen hyvinvointia edistävä menetelmä on satuhieronta. Satuhieronnassa tarina kuvitetaan lapsen keholle, useimmiten selkään, koskettamalla lasta hellästi ja piirtämällä sormella erilaisia tarinaan liittyviä kuvioita. Tuovinen (2014) kertoo satuhieronnan vaikuttavan positiivisesti niin lapsen psyykkiseen, fyysiseen, kuin sosiaaliseenkin hy-

vinvointiin. Hänen mukaansa satuhieronta muun muassa lievittää pelkoja ja ahdistusta, rauhoittaa sekä kehittää lasten sosiaalisia taitoja. Tuovinen korostaa satuhieronnasta merkitystä päiväkodin arjessa, sillä sen avulla voidaan antaa lapselle mahdollisuus läheisyyteen, jota hän ei välttämättä muuten saa. Satuhieronta yhdistää kaksi lapsen kasvun ja kehityksen kannalta oleellista asiaa: sadun ja hyvän kosketuksen (Tuovinen, 2014, s. 7, 12–13, 73).

Tuovisen (2014) mukaan satuhieronnassa käytetään ainoastaan myönteistä kosketusta. Hän korostaa myönteisellä kosketuksella olevan positiivinen vaikutus muun muassa lapsen kehonhallintaan. Satuhieronta mahdollistaa Tuovisen mukaan konkreettisten tuntoharjoitusten tekemisen, joiden myötä tuntoyliherkän lapsen sietokyky erilaisia tunnekokemuksia kohtaan kasvaa rauhoittavan kosketuksen avulla. Myös lapselle, jolla on alituntoa, satuhieronta antaa mahdollisuuden aistia ja tunnustella kosketuksia ja niiden voimakkuuksia (Tuovinen, 2014, s. 33, 62).

Opettajan ja lapsen välisessä kosketuksessa ei välttämättä ole tunnistettavissa ainoastaan yhtä käytäntöä kosketuksen suhteen. Siinä voi toisinaan ilmetä piirteitä useammasta kategoriasta, esimerkkinä hellä-kontrolloiva kosketus [*affectionate-controlling touch*], joka Cekaiten ja Bergnehrin (2018) mukaan esiintyy varhaiskasvatuksessa lapsen huomion ja osallistumisen hellänä kontrolloimisena ja ohjaamisena.

4.2 Kosketuksen merkitys lapsen hyvinvoinnin edistäjänä

Aromaa ja Kinnunen (2013) tuovat teoksessaan esille tarinan tytöstä, jota opettaja oli tullut syleilemään hänen loukattuaan itsensä koulun liikuntatunnilla. Tarina sai heidät pohtimaan opettajan kosketuksen tärkeyttä, sillä kosketuksen myötä oppilas voi olla kykeneväinen onnellisuuteen, terveyteen ja rakkauteen, myös aikuisena. Joidenkin oppilaiden kohdalla opettaja saattaa olla ainoa aikuinen, joka tarjoaa heille suojaa kosketuksella (Aromaa & Kinnunen, 2013). Myös varhaiskasvatuksessa opettaja voi antaa lapsille edellä mainittuja kokemuksia. Varhaiskasvatuksessa voi olla lapsia, jotka kokevat opettajalta saadun kosketuksen erityisen merkittävänä, jos he eivät saa sitä tarpeeksi kotoa.

Stack ja Jean (2011) korostavat sitä, kuinka usein lapset, jotka saavat kotona paljon kosketusta, hakeutuvat myös päiväkodissa kosketuskontaktiin opettajien ja muiden aikuisten kanssa. Näin ollen lapset, joilla on vähän kosketuskokemuksia eivät välttämättä myöskään osaa hakea niitä opettajilta. On siis ensisijaisen tärkeää opettajana tiedostaa kosketuksen merkitys ja aistia sen

mahdollinen tarve. Ottamalla kosketus osaksi pedagogiikkaa myös lapset, jotka eivät aktiivisesti hakeudu opettajan kosketettavaksi saavat osakseen välittävää kosketusta (Keränen ym., 2017).

4.2.1 Kosketus ja sosiaaliset suhteet

Yhä useampi lapsi osallistuu varhaiskasvatukseen, joten opettajien on tärkeä tiedostaa myös kosketuksen vaikutus lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen (Stack & Jean, 2011). Karlsson ja Estola (2016) nostavat esille sosiaalisten suhteiden merkityksen lapsen hyvinvoinnin keskeisinä tekijöinä. Ensisijaisen tärkeitä sosiaalisia suhteita ovat esimerkiksi suhteet vanhempiin, sisaruksiin ja kavereihin, mutta myös vuorovaikutussuhteet päiväkodin aikuisiin ja koulun opettajiin ovat keskeisessä asemassa (Karlsson & Estola, 2016).

Estola, Karlsson, Puroila ja Syrjälä (2016) nostavat tutkimuksessaan esille nousseen sensitiivisen opettajan merkityksen lapsen hyvinvoinnin edistäjänä. Arjessa sensitiivinen opettaja huomioi lapsen tarpeet ja ymmärtää lapsen tunteet (Estola ym., 2016). Svinth (2018) nostaa esille tutkimuksessaan opettajien kokemuksia siitä, että kosketuskontaktit lapsen ja opettajan välillä voivat edistää ymmärrystä lapsen kokemuksista ja opettajan on helpompi aistia lapsen viestejä, esimerkiksi siitä mistä hän pitää tai ei pidä. Opettajan lisääntynyt sensitiivisyys ja tarkkaavaisuus lapsen viestejä kohtaan parantaa heidän keskinäistä vuorovaikutussuhdettaan ja lisää näin lapsen hyvinvointia ja osallisuutta varhaiskasvatuksessa (Svinth, 2018). Erityisesti lasten kohdalla, joilla ei ole vielä kielellisiä taitoja viestiä, tämä tulee yhdeksi tärkeäksi kommunikaation muodoksi.

Läheisyyden ja myönteisen kosketuksen puuttuminen saattavat aiheuttaa lapselle viivästyistä kehityksessä ja luoda aliravitsemuksen kaltaisen puutostilan (Tuovinen, 2014, s. 41). Aldgate (2010) mukaan sosiaalisen ja emotionaalisen hyvinvoinnin rakentamisen kannalta keskeiseksi nousee lapsen muodostamat vuorovaikutussuhteet ja kiintymys toisiin aikuisiin ja lapsiin. Kiintymyssuhteet ovat keskeinen myötävaikuttaja lapsen hyvinvoinnin ja kehityksen edistämässä (Aldgate, 2010). Rusanen (2011) nostaa esille John Bowlbyn kiintymyssuhdeteorian valossa lapsen kehittävän kiintymyssuhteen niihin aikuisiin, jotka hoivaavat häntä tiettyjen ehtojen mukaisesti. Aikuisen käyttäytymisellä on olennainen merkitys lapsen ja hoitavan aikuisen välisen tunnesiteen ja sitä kautta kiintymysmallin muodostumiseen (Rusanen, 2010, s. 27).

Tuovisen (2014) mukaan turvalliseen kiintymyssuhteen syntyyn tarvitaan aikuisen kykyä osoittaa erityisesti myönteisiä tunteita. Hänen mukaansa myönteinen kosketus on hyvä keino osoittaa esimerkiksi rakkautta lapselle. Kiintymys on myös yksi merkittävin turvallisuuden tunteen luoja, sillä turvallisen kiintymyksen kautta lapsi oppii luottamaan aikuiseen ja tämän osoittamaan rakkauteen (Tuovinen, 2014, s. 41).

Rusasen (2011) mukaan ensisijainen lapsen kiintymyssuhde muodostuu usein siihen henkilöön, joka on parhaiten saatavilla. Hänen mukaansa ensisijainen kiintymyssuhde muodostuu vanhempiin, mutta lapsi voi kehittää myös toissijaisen eli sekundäärisen kiintymyssuhteen lähipiirinsä aikuisiin tai esimerkiksi päiväkodin henkilökuntaan. Päiväkodin henkilökuntaan luodut kiintymyssuhteet eivät kuitenkaan korvaa ensisijaisia kiintymyssuhteita vaan ovat niiden rinnalla tukemassa lapsen sosiaalista, emotionaalista ja kognitiivista kehitystä (Rusanen, 2011, s. 198, 317).

Vanhemman tai hoitajan syli on pienelle lapselle elintärkeä paikka (Kalland, 2011), eikä sylin merkitys poistu lapsen siirtyessä kotoa varhaiskasvatukseen piiriin. On ensisijaisen tärkeää muistaa, että turvallinen kiintymys ei synny automaattisesti, vaan vaatii systemaattista työtä ja kykyä taata lapselle turvallisuuden tunteen kehittyminen (Rusanen, 2011, s. 317). Kiintymys on vain yksi näkökulma lapsen ja aikuisen väliseen vuorovaikutussuhteeseen, mutta vaikuttaa merkittävästi lapsen sosiaaliseen ja emotionaaliseen käyttäytymiseen, ja on siten yhteydessä lapsen hyvinvointiin (Aldgate, 2010).

Tuovinen (2014) korostaa kosketuksen ja tunteiden olevan selkeästi yhteydessä toisiinsa. Myönteinen kosketus mahdollistaa myös tunteiden käsittelemisen sekä jännityksen ja trauman purkamisen (Tuovinen, 2014, s. 33, 66). Svinth (2018) kertoo tutkimuksessaan esimerkin lapsesta, joka oppi kosketuskohtaamisen avulla käsittelemään hankalia tilanteita ja vihan tunteita. Opettajan johdatuksen ansiosta, lapsi oppi hakeutumaan vihan tunteiden noustessa kosketusvuorovaikutukseen opettajan kanssa ja näin kosketuksesta tulee lapselle keino hankalien tunteiden käsittelyyn (Svinth, 2018).

Kosketuksen hyödyntäminen tunteiden käsittelyssä vaatii kuitenkin opettajalta kosketuksen harkittua ja tiedostettua käyttöä sekä herkkyyttä tunnistaa kosketuksen mahdollinen tarve. Yhtä tärkeää on myös hyväksyä lapsen kehollinen koskemattomuus ja muut keinot tunteiden käsittelyyn. Mäkelän (2005) mukaan hyvässä vuorovaikutuksessa opettaja pystyy vahvistamaan myönteisiä tunnereaktioita ja rauhoittamaan kielteisiä. Hän korostaa erityisesti pienten lasten kaipaavan vierelleen aikuisen, jonka kanssa lapsi voi jakaa fyysis-emotionaaliset kokemukset.

Vähitellen lapsi oppii myös itsenäisesti käsittelemään ja sietämään näitä kokemuksia (Mäkelä, 2005).

Vaikka kosketuksella on huomattava vaikutus lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen sekä opettajan ja lapsen välisen vuorovaikutussuhteen muodostumiseen, on tiedostettava myös kosketuksen vaikutuksiin liittyvä sosiaalinen näkökulma. Cekaiten ja Mondadan (2020) mukaan kosketuksen voi tulkita hyvin eri tavalla riippuen onko koskettaja läheinen vai täysin tuntematon. Aistillisella tasolla täysin samanlainen kosketus voidaan mieltää miellyttäväksi tai todella vastenmieliseksi riippuen koskettajasta (Cekaite & Mondada, 2020). Varhaiskasvatuksen kontekstissa tämä tulee huomioida erityisesti silloin, jos opettajan ja lapsen välille ei ole ehtinyt muodostua luottamuksen ja läheisyyden tunnetta, kuten esimerkiksi uuden lapsen tai opettajan aloittaessa lapsiryhmässä. Myös muissa kosketustilanteissa opettajan sensitiivisyys lapsen viestejä kohtaan korostuu.

4.2.2 Fysiologinen merkitys

Lapsen hyvinvoinnin edistämisen kannalta on tärkeää erottaa kosketuksesta ne muodot, joiden avulla voidaan vaikuttaa lapsen hyvinvointiin positiivisella tavalla. Sajaniemi, Suhonen, Nislin ja Mäkelä (2015) korostavat tietynlaisen kosketuksen tyynnyttävän ja vähentävän stressiä, ja toisenlaisten kosketuksen muotojen puolestaan nostavan vireystasoa. Heidän mukaansa kaikista tehokkain rauhoittava kosketuksen muoto on tasaisen rytmisen silittäminen, joka tuottaa kosketusärsyksiä aivoihin, ja sieltä sydämeen ja keuhkoihin. Tällaiset kosketusärsykkeet hidastavat ja joustavoittavat sydämen sykettä sekä hengitystä, samalla koko elimistöä rentouttaen (Sajaniemi ym., 2015, luku ”*Yhteyden viestimisen tapoja*”). Esimerkiksi ylivilkkaiden, aggressiivisten tai impulsiivisten lasten kohdalla kosketus saattaa helpottaa oireilua sekä lisätä heidän sosiaalisuuttaan (Mäkelä, 2005).

Kinnunen (2011) korostaa kosketuksen lisäävän oksitosiinin vapautumista kehossa. Oksitosiini laskee stressitilassa kohoavien hormonien pitoisuuksia sekä alentaa verenpainetta, laskee sydämen sykettä, vahvistaa immunitteettiä ja lievittää kipua (Kinnunen, 2011, s. 19). Kalland (2011) korostaa, että liiallinen ja pitkäaikainen stressi on yhteydessä sekä mielenterveyshäiriöihin että immuunisysteemin kehityksen häiriöihin. Lapsi ei kykene käsittelemään ympäristön ärsyksiä samalla tavoin kuin aikuiset, joten pieni lapsi tarvitsee vierelleen jonkun, joka seuraa hänen

mielialaansa ja tarpeitaan sekä tarvittaessa auttaa lasta tunteiden säätelyssä ja tyydyttämisessä (Kalland, 2011).

Toistuvat kosketuskokemukset, kuten säännöllinen hieronta, vaikuttavat lapsen keholliseen hahmottamiseen (Svinth, 2018). Myös Tuovinen (2014) kertoo myönteisellä kosketuksella olevan positiivisia vaikutuksia lapsen kehonhallintaan. Kosketus auttaa lasta hahmottamaan oman kehonsa rajat, jolloin myös lapsen motoriikka kehittyy ja uusien taitojen oppiminen ja käyttöönotto helpottuu (Tuovinen, 2014, s. 62). Kosketusta ja hierontaa voidaan käyttää myös apuna kivunlievitykseen (Field, Diego & Hernandez-Reif, 2007). Monet lapset kärsivät erityisesti jaloissa tuntuista kasvukivuista, joita voidaan lievittää hieronnan avulla (Tuovinen, 2014, s. 62).

5 Johtopäätökset

5.1 Kosketuksen ilmeneminen varhaiskasvatuksessa

Tutkimustulostemme perusteella voimme todeta, että kosketus ilmenee varhaiskasvatuksessa monin eri tavoin, mutta usein vain tiedostamattomalla tavalla. Varhaiskasvatuksessa kosketuksella pyritään usein edistämään toimintaa tai vastaamaan lapsen tarpeisiin sekä kehittämään lapsen ja opettajan välistä suhdetta. Toimintaa edistävä kosketus on usein lasta kontrolloivaa tai ohjaavaa ja se saattaa toisinaan rajoittaa lapsen itsemääräämisoikeutta. Lapsen tarpeisiin vastaavaa ja vuorovaikutussuhdetta kehittävää kosketusta kutsumme tutkimuksessamme välittäväksi kosketukseksi.

Bergnehr ja Cekaite (2018) määrittelevät toimintaa edistämään pyrkivään kosketukseen kuuluvan kontrolloivan kosketuksen olevan yleisimmin varhaiskasvatuksessa ilmenevä kosketuskäytännö. Kosketuksen tiedostamattoman luonteen myötä erityisesti tilanteissa, joissa toiminta pyritään saamaan mahdollisimman sujuvaksi, kosketusta käytetään usein myös tarpeettomasti. Opettajat saattavat huomaamatta käyttää kosketusta ohjaamiseen tai auttamiseen, myös tilanteissa, joissa lapsi pärjäisi itsekkin (Hedlin & Åberg, 2020). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) korostetaan lapsen osallisuutta ja kannustetaan omatoimisuuteen, joten on tärkeää, että opettaja ei kosketuksella vähennä lapsen mahdollisuutta itsenäiseen toimimiseen. Kosketuskäytänteiden tiedostaminen mahdollistaa tarpeettomien tapojen tunnistamisen ja karsimisen niin omista kuin työyhteisössäkkin ilmenevistä käytänteistä.

5.2 Kosketuksen merkitys

Tutkimuksemme osoittaa, että kosketus vaikuttaa todella monipuolisesti lapsen hyvinvointiin. Tarkastelemme tutkimuksessamme kosketuksen vaikutuksia lapsen hyvinvoinnille jakamalla ne sosioemotionaalisiin sekä fysiologisiin vaikutuksiin. Kosketus on suuressa roolissa lapsen muodostamissa vuorovaikutussuhteissa. Myös lapsen ja opettajan välisen vuorovaikutussuhteen kehittymisessä kosketus ja läheisyys ovat avainasemassa. Svinth (2018) korostaa kosketuksen lisäävän opettajan sensitiivisyyttä lapsen viestejä kohtaan, samalla tukien heidän välitanssa kommunikaatiota. Sensitiivinen opettaja edesauttaa lapsen hyvinvointia huomioimalla sekä ymmärtämällä hänen tarpeensa ja tunteensa (Estola ym., 2016).

Yhtenä merkittävänä varhaiskasvatuksessa ilmenevänä kosketuksen hyötynä voidaan pitää lapselle kehittyviä kiintymyksen ja läheisyyden tunteita sekä opettajan ja lapsen keskinäisen vuorovaikutussuhteen muodostumista. Lapsen luomat kiintymyssuhteet ovat keskeisessä asemassa lapsen hyvinvoinnin ja kehityksen edistämiseksi (Aldgate, 2010) ja kosketus on yksi merkittävä myötävaikuttaja kiintymyssuhteen muodostumisen kannalta (Tuovinen, 2014, s. 41). Varhaiskasvatuksessa lapset luovat kiintymystä ja luottamusta opettajiin heidän mahdollistamien kosketuskokemusten ja muiden edellytysten perusteella. Tutkimuksemme tulosten perusteella voimme todeta, että kosketus liittyy vahvasti myös positiivisten tunteiden kokemiseen, tunnetaitojen kehittymiseen sekä itsesääteelyyn. Myönteisen kosketuksen avulla lapsi oppii käsittelemään tunteitaan (Tuovinen, 2014, s. 33) ja kosketusta voidaan käyttää myös keinona edistämään lapsen itsesääteelytaitoja (Svinth, 2018).

Kosketuksella on myös monia fysiologisia vaikutuksia ihmiseen. Sajaniemi ym. (2015, luku ”*Yhteyden viestimisen tapoja*”) korostavat kosketuksen vähentävän stressiä sekä rentouttavan ja rauhoittavan koko kehoa. Kosketus lisää oksitosiinin vapautumista kehossa, jolla tiedetään olevan useita positiivisia vaikutuksia terveydelle (Kinnunen, 2011, s. 19; Kalland, 2011). Varhaiskasvatuksessa on tärkeää mahdollistaa lapsille erilaisia tapoja rauhoittua ja rentoutua. Kosketuksen monipuolisten vaikutusten perusteella olisi lapsen hyvinvoinnin kannalta merkittävää nähdä kosketus tietoisena menetelmänä esimerkiksi rauhoittumiselle. Erilaiset kosketusta hyödyntävät menetelmät kuten satuhieronta, tarjoavat jokaiselle lapselle mahdollisuuden kosketukseen (Keränen ym., 2017).

Kosketuksen käyttäminen menetelmänä sekä toistuvien kosketuskokemusten tarjoaminen vaikuttaa positiivisesti myös lapsen keholliseen hahmottamiseen sekä kehonhallintaan (Svinth, 2018; Tuovinen 2014, s. 62). Joidenkin lasten kohdalla kosketusta ja hierontaa voidaan käyttää myös apuna kivunlievitykseen (Field ym., 2007). Toistuvien kosketusmenetelmien käyttäminen varhaiskasvatuksessa tuo kosketuksen vaikutukset esiin monipuolisemmin ja niiden hyöty voidaan havaita myös konkreettisesti yksittäisten lasten kohdalla. Kosketuksen merkityksen tunnustaminen niin varhaiskasvatusta koskevissa asiakirjoissa kuin yleiselläkin tasolla edesauttaisi kosketuksen tiedostamista menetelmänä sekä rohkaisisi opettajia kosketuksen tietoiseen käyttöön.

6 Pohdinta

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan yhtenä varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtävänä olevan luottamuksellisen suhteen luominen lapseen (OPH, 2018, s. 19). Myös varhaiskasvatustalain (540/2018, § 3) määrittelee yhdeksi varhaiskasvatuksen tavoitteeksi mahdollisimman kestävien vuorovaikutussuhteiden rakentamisen lasten ja henkilöstön välille. Kuten tutkimustuloksemme osoittavat, kosketus on yksi merkittävä tekijä lapsen ja opettajan keskinäisen suhteen muodostumisessa. Kosketus edesauttaa opettajan ja lapsen välistä läheisyyttä, jonka ansiosta lapsi tuntee olonsa myös päiväkodissa turvallisiksi ja tärkeiksi. Kosketuksen avulla voidaan myös mahdollistaa turvallisten kiintymyssuhteiden muodostuminen päiväkodissa, mikä vaikuttaa myönteisesti lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin.

Kosketusta voidaan käyttää keskeisenä tukena opettajan ja lapsen välisessä kommunikaatiossa ja vastavuoroisessa vuorovaikutuksessa. Varhaiskasvatuksen yhtenä tavoitteena on saada lapsi tuntemaan itsensä arvostetuksi ja ymmärretyksi sekä kokemaan yhteenkuuluvuutta toisiin ihmisiin (OPH, 2018, s. 23). Erityisesti pienten lasten kohdalla, joilla kielelliset taidot eivät ole kehittyneet, sanattomat viestit ja eleet, kuten kosketus, ovat erityisen tärkeitä toimivan kommunikaation tukemisessa.

Kosketuksen hyödyntäminen opettajan ja lapsen keskinäisen vuorovaikutussuhteen rakentamisessa edellyttää sen tietoista käyttöä. Keränen ja kollegat (2017) korostavat tutkimuksessaan, että tiedostamalla kosketuskäytänteet sekä niihin liittyvät normit ja rajat, kosketuksesta saadaan merkityksellinen osa varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. Kosketuksen näkeminen osana varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa mahdollistaa sen hyödyntämisen niin keskeisenä myötävaikuttajana opettajan ja lapsen välisen vuorovaikutussuhteen muodostumiselle kuin myös menetelmänä erilaisten taitojen oppimiselle. Varhaiskasvatuksessa kosketuksella on monia mahdollisuuksia tukea lapsen kokonaisvaltaista kehitystä, matematiikan oppimisesta tunteiden käsitteelyyn. Jotta kosketuksen hyödyt saadaan esiin varhaiskasvatuksessa, opettajan tulee olla tietoinen sen käytöstä ja ymmärtää kosketuksen latautuneisuus.

Kosketus on ilmiönä todella moniulotteinen ja siihen liittyy paljon niin henkilökohtaisia kuin kulttuurillisiakin normeja ja rajoja. Jokaisella opettajalla ja lapsella on kosketuksen suhteen omat rajat ja mieltymykset. Hedlinin ja Åbergin (2020) mukaan raja sopivan ja epäsoptivan kosketuksen välille on toisinaan hankala vetää. Laittomien tekojen lisäksi opettajien keskuu-

nessa epäammattimaisena ja sopimattomana pidetään useimmiten esimerkiksi lapsen tarttumista liian rajusti, fyysisesti lapsen rajoittamista, lapsen koskemista ilman lapsen suostumusta, lapsen auttamista tarpeettomasti tai lapsen suutelemista (Hedlin & Åberg, 2020). Varhaiskasvatuksessa kohtaa ajoittain tilanteita, joissa esimerkiksi lapsen rajoittaminen kosketusta käyttämällä on perusteltua lapsen turvallisuuden kannalta. Opettajilta vaaditaan erityistä herkkyyttä tunnistaa tilanteet, joissa kosketuksen käyttäminen lapsen rajoittamiseen tai kontrollointiin on välttämätöntä.

Hedlin, Åberg & Johansson (2019) käsittelevät tutkimuksessaan sopivan koskettamisen rajoja; mikä on liikaa, mikä liian vähän. Tutkimuksessa tarkasteltiin varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia niin omista kuin työtovereidensakin kosketustottumuksista ja rajojen asettamisesta. Liiallista kosketusta havaitessa viitattiin päiväkodin tehtävään, jolla Hedlinin ja kollegoiden mukaan tässä yhteydessä tarkoitettiin, että päiväkodin tulee keskittyä lapsen oppimiseen ja kehitykseen, ei vanhempien sijaisena olemiseen. Jos varhaiskasvatuksen opettajat antoivat lapsille liian paljon fyysistä kosketusta, viitattiin Hedlinin ja kollegoiden mukaan tällöin myös opettajan epäammattimaisuuteen ja kokemattomuuteen.

Vähäinen fyysinen kosketus lapsia kohtaan puolestaan perusteltiin tutkimuksessa liittyvän opettajien kokemaan pelkoon ja epävarmuuteen koskettamisen suhteen. Heidän mukaansa liiallista kosketusta havaittiin vähäistä kosketusta enemmän. Opettajat itse korostivat ammattitaitoista lähestymistapaa, mutta kertoivat myös omien tarpeidensa vaikuttavan kosketuksen määrään. Liiallisesta fyysisestä läheisyydestä voi tulla rajoitus, josta ei ole hyötyä lapselle (Hedlin, ym., 2019). Opettajan ja lapsen välisessä suhteessa merkityksellistä on kuitenkin kosketuksen määrän sijaan laatu (Keränen ym., 2017).

Myös hyvän ja pahan kosketuksen välille on hankala vetää suoranaista viivaa, sillä siihen, miten jokainen kokee koskettamisen, vaikuttaa yksilöiden henkilökohtaiset mieltymykset ja kokemukset. Etenkin pienten lasten kohdalla koskettamiseen tulee kiinnittää erityistä huomiota, sillä he eivät välttämättä osaa itse ilmaista, kuinka kokevat kosketuksen. Opettajalta vaaditaan herkkyyttä tunnistaa lapsen nonverbaalisten viestien kautta, miltä kosketus mahdollisesti lapsen mielestä tuntuu. Tilanteessa, jossa aikuinen ottaa lapsen syliin, lapsen vastustava viesti kosketusta kohtaan voi ilmetä tilanteesta pois vetäytymisen lisäksi myös esimerkiksi epämääräisenä olemuksena (Cekaite & Mondada 2020).

Kosketuksen ja läheisten vuorovaikutussuhteiden merkitys lapsen kasvulle ja kehitykselle on välttämätöntä, joten kosketusta ei tule laiminlyödä tai aliarvioida myöskään varhaiskasvatuksessa. Koska kosketuksella voi olla väärin käytettynä negatiivisia seurauksia, on äärimmäisen tärkeää tiedostaa, miten ja missä kosketusta käyttää. Jokainen kokee kosketuksen henkilökohtaisesti ja yksilöiden välillä voi olla suuria eroja kosketuksen rajojen suhteen. Vaikka kosketuksella on merkitystä lapsen hyvinvoinnille, on syytä tiedostaa ja hyväksyä lapsen omat henkilökohtaiset tottumukset ja rajat kosketukseen liittyen. Myös varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on omat kosketustottumukset, joita tulee kunnioittaa. Jokainen ei välttämättä koe yleisesti hyväksi määriteltyä kosketusta miellyttäväksi, jonka vuoksi on tärkeää muistaa jokaisen kosketustilanteen ainutlaatuisuus. ”Hyvän” kosketuksen määrittely muotoutuu jokaisessa hetkessä riippuen kosketettavan sekä koskettajan rajoista ja tottumuksista. Kosketuksen tietoisesta käytämisestä opettaja osaa ottaa huomioon myös lapsen henkilökohtaiset mieltymykset ja mahdolliset tarpeet kosketuksen suhteen.

Jo vuonna 2001 Field nostaa esille väärinymmärretyksi tulemisen ja esimerkiksi seksuaalisen hyväksikäytön syytöksien estävän opettajia käyttämästä kosketusta osana ammatillisuuttaan. Yhä edelleen nämä asiat voivat vaikuttaa opettajien tapoihin käyttää kosketusta. Fieldin (2001) mukaan tietoisuus kosketuksen hyväksytyistä muodoista ja sen tuomista hyödyistä kuitenkin lisää kosketuksen käyttämistä kasvatusinstituutioissa. Erityisesti hellän kosketuksen käytön tiedetään lisääntyvän, kun opettajat ovat tietoisia, milloin ja millä tavoin koskettaminen on hyväksyttävää ja lapsen edun mukaista (Field, 2001, s. 60–61).

Kosketuksesta puhuttaessa esille nousee myös opettajien väliset sukupuolierot. Aromaa ja Kinnunen (2013) kertovat etenkin miesopettajien ja homoseksuaalien kosketusta pidettävän tabuna, joka nähdään likaisena ja rikollisena. Koskettamista voi Aromaan ja Kinnusen mukaan varjostaa joko pelko pedofiiliksi leimaamisesta, osaamattomuuden tunne tai omat lapsuudenkokemukset sekä yhteiskunnalliset asenteet. Ilman opettajiin liitettyjä sukupuolisdonnaaisia ennakkoluuloja ja asenteita kosketus voitaisiin nähdä luonnollisena ja pedagogisesti merkityksellisenä osana opetusta, kasvatusta ja huolenpitoa (Aromaa & Kinnunen, 2013). Kosketuksen merkityksen tiedostaminen ja sen huomioiminen osana varhaiskasvatusta ennaltaehkäisisi opettajien pelkoja väärinymmärretyksi tulemisesta sekä vähentäisi ennakkoluuloja ja asenteita kosketuksen käytön suhteen.

6.1 Tutkimuksen arviointi

Yksittäisessä tutkimuksessa on tärkeää arvioida tehdyn tutkimuksen luotettavuutta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, luku 6). Luotettavuus lisää tutkimuksen vakuuttavuutta ja eettisyyttä. Tutkimuksen toteutus kirjallisuuskatsauksena edellyttää erityisen huomion kiinnittämistä lähteiden luotettavuuteen ja lähdemerkintöihin. Tutkimuksessamme olemme hyödyntäneet monipuolisesti sekä suomalaista että kansainvälistä aineistoa. Lähdekirjallisuutemme sijoittuu pääosin viimeisen kymmenen vuoden sisälle, jota pidämme tärkeänä tekijänä tutkimuksemme luotettavuuden kannalta. Aineistosta löytyy myös muutamia vanhempia teoksia, joiden tulokset ovat kuitenkin yhä paikkaansa pitäviä. Olemme pyrkineet koko tutkimusprosessin ajan tarkastelemaan aihetta objektiivisesti ja suhtautumaan löytämäämme kriittisesti. Objektiivisuudesta huolimatta tiedostamme omien näkemystemme kosketuksen merkityksellisyydestä ohjaavan tutkimustamme tiettyyn suuntaan.

Kanssatutkijuus mahdollistaa ajatusten jakamisen ja yhdessä pohtimisen, joka rikastuttaa tutkimusta ja laajentaa molempien näkökulmia. Tutkimusprosessissamme kanssatutkijuus haastoi ajattelemaan aihetta monipuolisemmin ja kriittisemmin. Koemme, että tämä auttoi meitä tarkastelemaan aihettamme syvemmin sekä huomioimaan eri näkemyksiä. Samojen intressien ja arvojen jakaminen edesauttoi meitä kanssatutkijuuden toteuttamisessa. Työparin kanssa jaetut ajatukset ja vertaistuki olivat äärettömän arvokkaita sekä tutkielman edistymisen että monipuolisen sisällön kannalta.

Kosketusta käsittelevää tutkimuskirjallisuutta on toistaiseksi vähän saatavilla, joten aiheen jatkotutkimukselle olisi niin varhaiskasvatuksessa kuin yleisestikin tarvetta. Tutkimuksemme aihetta voisi lähestyä myös pro gradu -tutkielmassa empiirisesti. Pro gradu -tutkielmaan lähtökohdaksi voisi ottaa esimerkiksi kosketuksen tietoisien ja toistuvan käyttämisen vaikutukset lapsiin tai lapsiryhmään.

Lähteet

- Ahonen, L. (2017a). *Haastavat kasvatustilanteet. Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja*. [E-kirja]. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ahonen, L. (2017b). *Vasun käyttöopas*. [E-kirja]. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Aldgate, J. (2010). Child well-being, child development and family life. Teoksessa: McAuley, C. & Rose, W. (toim.). *Child well-being: Understanding children's lives*. [E-kirja]. Jessica Kingsley Publishers.
- Aromaa, J. & Kinnunen, T. (2013). Kosketus opettajuudessa. Teoksessa: Puroila, A-M., Kauristo S-L. & Syrjälä, L. (toim.) *Naisen äänellä – professori Eila Estolan juhla-kirja*. (171–178). Tampere: Juvenes print.
- Bergnehr, D. & Cekaite, A. (2018). Adult-initiated touch and its functions at Swedish pre-school: controlling, affectionate, assisting and educative haptic conduct. *International Journal of Early Years Education*, 23(3), 312 – 331. <https://doi.org/10.1080/09669760.2017.1414690>
- Burakoff, K. (18.10.2018). Tuntoaisti vuorovaikutuksessa. Haettu (30.03.2020) osoitteesta: <https://papunet.net/tietoa/tuntoaisti-vuorovaikutuksessa>
- Burdelski, M. (2011). Language socialization and politeness routines. Teoksessa: Duranti, A., Ochs, E. & Schieffelin B. B. (toim.), *The Handbook of Language Socialization* (275 – 291). Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Burdelski, M. & Cekaite, A. (2020). Control touch in caregiver – child interaction. Teoksessa: Cekaite, A. & Mondada, L. (toim.), *Touch in social interaction: Touch, Language and Body*. (103 – 123). London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Carlson, F. M. (2005). Significance of touch in young children's lives. *Young children*, 60 (4), 79 – 85.
- Cekaite, A. (2015). The Coordination of Talk and Touch in Adults' Directives to Children: Touch and Social Control. *Research of Language and Social Interactions*. 48(2) 152 – 175. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/08351813.2015.1025501>
- Cekaite, A. & Bergnehr, D. (2018). Affectionate touch and care: embodied intimacy, compassion and control in early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(6), 940 – 955. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/1350293X.2018.1533710>

- Cekaite, A. & Holm Kvist, M. (2017). The Comforting Touch: Tactile Intimacy and Talk in Managing Children's Distress. *Research on Language and Social Interaction*, 50(2), 109 – 127 <https://doi.org/10.1080/08351813.2017.1301293>
- Cekaite, A. & Mondada, L. (2020). Towards an interactional approach to touch in social encounters. Teoksessa Cekaite, A. & Mondada, L. (toim.), *Touch in social interaction: Touch, Language and Body*. (s. 1 – 26). London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Dodge, R., Daly, A., Huyton, J., & Sanders, L. (2012). The challenge of defining wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 222-235. doi:10.5502/ijw.v2i3.4
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. [E-kirja]. Tampere: Vastapaino.
- Estola, E., Karlsson, L., Puroila, A-M. & Syrjälä, L. (2016). 7 Lapsen katseen edessä – yhteenvedo ja uusia avauksia. Teoksessa Karlsson, L., Puroila, A-M. & Estola, E. (toim.). *Välkkeitä, valo ja varjoja: Kertomuksia lasten hyvinvoinnista*. Latvia: Livonia Print.
- Field, T. (2001). *Touch*. Cambridge (Mass.): MIT Press.
- Field, T., Diego M. & Hernandez-Reif, M. (2007). Massage therapy research. *Complementary Therapies in Clinical Practise*, 24 (1.8.2016), 19 – 31. doi:10.1016/j.dr.2005.12.002
- Forssén, K., Laine, K. & Tähtinen, Juhani. (2002). Hyvinvoinnin tekijät ja uhat lapsuudessa. Teoksessa Juhila, K., Forsberg, H. & Roivainen, I. (toim.), *Marginaalit ja sosiaalityö*. Haettu (01.04.2020) osoitteesta <https://www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/yfi/tutkimus/sophi/51-75/SoPhi65.pdf#page=82>
- Hedlin, M. & Åberg, M. (2020). Not Okay: Preschool teachers talk about inappropriate touching. *Journal of Early Childhood Education Research*, 9(2), 456 – 476. <https://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2020/09/Hedlin-Aberg-Issue9-2.pdf>
- Hedlin, M., Åberg, M. & Johansson, C. (2019). Too much, too little: preschool teachers' perceptions of the boundaries of adequate touching. *Pedagogy, Culture & Society*, 27(3), 485 – 502. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/14681366.2018.1545246>
- Hohti, R. & Karlsson, L. (2013). Lasta kannattaa kuunnella. Teoksessa Reivinen, J. & Vähäkylä, J. (toim.). *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. [E-kirja]. Gaudeamus.
- Holkeri-Rinkinen, L. (2009). *Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa – Diskurssi-analyttinen tutkimus päiväkodin arjesta*. Väitöskirja. Yliopistopaino Oy: Tampere.
- Hännikäinen, M. (2013). Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmissä: Hoitoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa: Karila, K. & Lipponen, L. (toim.). *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.

- Johansson, C., Åberg, M. & Hedlin, M. (2020). Touch the Children, or Please Don't – Preschool Teachers' Approach to Touch. *Scandinavian Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1705893>
- Kalland, M. (2011). 7. Päivähoito kiintymyssuhdeteorian valossa. Teoksessa: Sinkkonen, J. & Kalland, M. (toim.). *Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen*. [E-kirja]. WSOYpro Oy
- Kalliala, M. (2008). *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Gaudeamus: Helsinki.
- Kauppila, R. (2005). *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot: vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.). (2006). *Kasvatusvuorovaikutus*. Vastapaino: Tampere.
- Karila, K. & Lipponen, L. (toim.). (2013). *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Karlsson, L. & Estola, E. (2016). 1 Johdanto – Välkkeitä. Teoksessa Karlsson, L., Puroila, A.-M. & Estola, E. (toim.). *Välkkeitä, valoja ja varjoja: Kertomuksia lasten hyvinvoinnista*. Latvia: Livonia Print.
- Karvonen, S. (2019). Koetun hyvinvoinnin tila tunnuslukujen valossa. Teoksessa Kestilä, L. & Karvonen, S. (toim.). *Suomalaisten hyvinvointi 2018*. Helsinki: Punamusta Oy.
- Keränen, V., Juutinen, J. & Estola, E. (2017). Kosketus päiväkodin kasvattajien kertomuksissa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(2), 249 – 269. <https://jecer.org/wp-content/uploads/2018/05/Keranen-Juutinen-Estola-issue6-2.pdf>
- Kestilä, L., Karvonen, S., Parikka, S., Seppänen, J., Haapakorva, P. & Sutela, E. (2019). Nuorten hyvinvoinnin erot. Teoksessa Kestilä, L. & Karvonen, S. (toim.). *Suomalaisten hyvinvointi 2018*. Helsinki: Punamusta Oy.
- Kinnunen, T. (2013). *Vahvat yksin, heikot silytyksin: Otteita suomalaisesta kosketuskulttuurista*. Helsinki: Kirjapaja.
- McCormack, G. L. & Holsinger, L. (2016). The Significance of Comforting Touch to Children with Autism: Sensory Processing Implications for Occupational Therapy. *The Open Journal of Occupational Therapy*, 4(2). <https://doi.org/10.15453/2168-6408.1133>
- Mäkelä, J. (2005). Kosketuksen merkitys lapsen kehityksessä. *Suomen lääkärilehti* 14(60), 1543 – 1549.

- Opetushallitus. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 3. Haettu (30.03.2020) osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- Owen, P. M. & Gillentine, J. (2011). Please touch the children: Appropriate touch in the primary classroom. *Early Child Development and Care*, 181(6), 857–868.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. (2018). Muuttuva varhaiskasvatus. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) *Varhaiserityiskasvatus*. [E-kirja]. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Piper, H. & Smith, H. (2003). ”Touch” in Educational and Child Care Settings: dilemmas and responses. *British Educational Research Journal*, 29(6) 879 – 892. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/0141192032000137358>
- Rusanen, E. (2011). *Hoiva, kiintymys ja lapsen kehitys*. Helsinki: Finn Lectura.
- Sajaniemi, N., Suhonen, E., Nislin, M. & Mäkelä, J. (2015). Yhteyden viestimisen tapoja. Teoksessa: *Stressin säätely. Kehityksen, vuorovaikutuksen ja oppimisen ydin*. [E-kirja]. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? Haettu (15.04.2020) osoitteesta https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf
- Stack, D. M. & Jean, A. D. L. (2011). Communicating through touch: Touching during parent-infant interactions. Teoksessa Hertenstein, M. J. & Weiss, S. J. (toim.), *The handbook of touch: Neuroscience, behavioral, and health perspectives*. New York: Springer Pub. Co
- Styrman, T. & Torniainen, M. (2018). *Kunnioittavan kosketuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Svinth, L. (2018). Being touched: the transformative potential of nurturing touch practices in relation to toddlers’ learning and emotional well-being. *Early Child Development and Care*. 188(7), s. 924 – 936. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1446428>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Luotettavuus laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa: *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. [E-kirja]. Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Teorian merkitys laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa: *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. [E-kirja]. Tammi.
- Tuovinen, S. (2014). *Satuhieronta. Läsnaolevan kosketuksen ja sadun taikaa*. WSOY.
- Underdown, A. (2007). *Young children's health and well-being*. Maidenhead: McGraw Hill/Open University Press.
- Varhaiskasvatuslaki. (13.7.2018/540). Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Vilén, M., Leppämäki, P. & Ekström, L. (2008). *Vuorovaikutuksellinen tukeminen. 3. uudistettu painos*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.