



Ylipuranen Karoliina

Pienten lasten yhteisöllinen leikki ja kasvattajan rooli sen tukijana varhaiskasvatuksessa

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatuksen tutkinto-ohjelma

2022

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Pienten lasten yhteisöllinen leikki ja kasvattajan rooli sen tukijana varhaiskasvatuksessa (Karoliina Ylipuranen)

Kandidaatin tutkielma, 35 sivua

toukokuu 2022

Tässä tutkielmassa tutkin, millaista on varhaiskasvatuksessa tapahtuva pienten lasten yhteisöllinen leikki ja mikä on kasvattajan rooli yhteisöllisen leikin tukijana. Tarkastelen pienten lasten leikkiä monen osallistujan välisenä, sosiaalisena ja vuorovaikutuksellisenä ilmiönä, jossa kasvattaja on mukana. Yhteisöllisellä leikillä tarkoitan edellä kuvattua monen osallistujan välistä leikkiä, jossa muodostuu yhteisöllisyyden kokemus. Tutkielma on toteutettu kuvailevana kirjallisuuskatsauksena kotimaisten ja kansainvälisten, tieteellisesti relevanttien lähteiden pohjalta.

Tutkielma osoittaa, että pienten lasten yhteisöllinen leikki on hetkissä syntyvää, yhteisesti jaettua leikillistä suuntautumista. Yhteisöllisessä leikissä näkyy emotionaalisuus ja osallistujien väliset jaetut tunnekokemukset. Positiivisilla tunteilla ja huumorilla vaikuttaa olevan erityinen merkitys yhteisöllisen leikin muodostumisessa. Pienten lasten yhteisöllisessä leikissä korostuu keholliset elementit. Yhteisöllinen leikki muodostuu sekä nonverbaaleissa että verbaaleissa viesteissä, joiden yhteensovittajana kasvattaja toimii. Laadukas vuorovaikutus toimii pohjana yhteisöllisen leikin muodostumiselle.

Laadukas vuorovaikutus on lämmintä, sensitiivistä ja se tukee lasten osallisuutta sekä emotionaalista turvallisuutta. Vuorovaikutuksessa hyödynnetään pienille lapsille ominaista olemisen ja ilmaisun tapaa. Kasvattaja tukee leikki- ja tunneviestien yhteensovittamista sanoittamalla niitä sekä osallistumalla leikkiin. Kasvattajan omat leikkivuorot ovat tarkasti ajoitettuja ja ne tukevat pienten lasten osallistumista leikkiin. Kasvattaja toimii yhteisöllisessä leikissä keskushahmona, joka havainnoi ja kannattelee leikkiä. Keskushahmon roolissa suurin osa pienten lasten leikkivuoroista kulkee kasvattajan kautta, jonka vuoksi fyysinen ja emotionaalinen läsnäolo on tärkeää.

Avainsanat: varhaiskasvatus, leikki, vuorovaikutus, vertaissuhde, yhteisöllisyys, kasvattajan rooli ja alle 3-vuotias lapsi.

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Teoreettinen viitekehys	7
2.1	Varhaiskasvatus tutkielman kontekstina	7
2.2	Pienten lasten leikki	9
2.3	Pienten lasten vertaissuhteet ja vertaisvuorovaikutus	10
2.4	Yhteisöllisyys pienten lasten leikissä	11
3	Tutkielman toteutus	14
4	Tutkielman tulokset	17
4.1	Pienten lasten yhteisöllinen leikki	17
4.2	Kasvattajan rooli pienten lasten leikissä	20
4.3	Kasvattajan rooli yhteisöllisyyden tukijana	22
5	Tulosten koonti	26
6	Pohdinta	29
	Lähteet	32

1 Johdanto

Tutkielmani aiheena on pienten lasten yhteisöllinen leikki varhaiskasvatuksessa ja kasvattajan rooli sen tukijana. Pienen lapsen elämässä leikki tarjoaa luonnollisen keinon kokea yhteisöllisyyttä ja yhteenkuuluvuuden tunteita (Ahonen & Roos, 2021; Juutinen, 2015; Koivula, 2010; Mortlock, 2015). Leikin tärkeys tunnustetaan varhaiskasvatuksessa ja sillä on pedagoginen merkitys (Opetushallitus [OPH], 2022). Tästä syystä haluan tutkia, miten yhteisöllisyys näkyy pienten lasten leikissä ja kuinka sitä voidaan tukea. Tutkielmassani vastaan konkreettisella tavalla siihen, millaista on pienten lasten yhteisöllinen leikki ja mikä on kasvattajan rooli sen tukijana.

Mielenkiintoni tätä tutkimusaihetta kohtaan nousee kokemuksistani varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijana. Leikin ja vuorovaikutuksen merkitys lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä on puhutellut minua koko opintojeni ajan. Erityisen kiinnostunut olen näistä teemoista alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen kontekstissa. Alle kolmivuotiaiden pedagogiikka on sen tärkeydestä huolimatta jäänyt kokemusteni mukaan vähemmälle huomiolle varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksessa. Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämishankkeessa selkeästi esille tullut kehittämiskohde olikin koulutuksen vahvan tieto- ja tutkimusperustaisuuden lisääminen (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021).

Koen, ettei pienten lasten pedagogiikka ole saavuttanut tarvitsemaansa arvostusta koulutuksessa eikä yhteiskunnallisella tasolla. Alle kolmivuotiaiden laadukas varhaiskasvatus edistää pienten lasten oppimista, kehitystä ja hyvinvointia yksilön ja yhteiskunnan tasolla sekä edesauttaa vanhempien töihin paluuta (OECD, 2020). Opetushallituksen (2022, s.15) mukaan varhaiskasvatuksessa tapahtuvan pedagogisen toiminnan perustana toimii tietämys lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta sekä ymmärrys lapsuuden itseisarvosta. Pedagogisen toiminnan tarkoituksena on muodostaa lapsen kehityksen ja oppimisen kannalta johdonmukainen kokonaisuus, joka luo perustan elinikäiselle oppimiselle (OPH, 2022).

Varhaiskasvatuksella on merkitystä pienen lapsen elämässä myös kehityspsykologisesta näkökulmasta tarkasteltuna. Keltikangas-Järvisen (2012) mukaan kolmen ensimmäisen ikävuoden aikana psyykkistä ja fyysistä kehitystä tapahtuu enemmän kuin missään muussa ikävaiheessa myöhemmin. Kolmessa vuodessa lapselle muodostuu persoonallisuuden perusrakenne, tunne omasta yksilöllisyydestä ja ymmärrys vuorovaikutuksen peruseriaatteista. Edellä mainittujen asioiden opettelussa pieni lapsi tarvitsee aikuisen tukea ja mallia (Keltikangas-Järvinen, 2012). Laadukas vuorovaikutus on pienten lasten pedagogiikan ydintä (Ahonen & Roos, 2021).

Pienten lasten pedagogiikan tärkeyttä ja tarpeellisuutta joutuu kuitenkin usein perustelemaan (ks. Ahonen & Roos, 2021, s.10). Olen itsekin kohdannut yhteiskunnallisessa keskustelussa ja sosiaalisessa mediassa näkemyksiä, joissa alle kolmivuotiaiden pedagogiikan merkitystä on kyseenalaistettu. Kohtaamissani näkemyksissä on korostettu pienten lasten tarvetta hoidolle ja huolenpidolle. Myös lasten ikä ja kehitystaso on voitu nähdä esteenä pedagogiikan toteuttamiselle. Edellä mainitun kaltaiset suhtautumistavat voivat johtua tietämättömyydestä pienten lasten pedagogiikkaa kohtaan. Tällaiset ajatukset kertovat mielestäni tarpeesta lisätä pienten lasten pedagogiikkaa koskevaa tutkimustietoa. Tämä tutkimuksellinen tarve motivoi minua merkittävästi aiheen valinnassa. Tutkielmallani haluan vaikuttaa välillisesti pienten lasten varhaiskasvatukseen arvostukseen lisäämällä sitä koskevaa tutkimustietoa. Metsämuurosen (2006) mukaan aiheen valinnassa on syytä ottaa huomioon muun muassa sen mielekkyys, yhteiskunnallinen ja tieteellinen merkitys sekä kiinnostavan näkökulman löytäminen.

Tutkimusaiheen ajankohtaisuudesta ja tärkeydestä viestii myös Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen vuonna 2019 julkaiseman raportin tulokset, jossa tutkittiin ja arvioitiin varhaiskasvatuksen laatua (Repo ym., 2019). Raportin tulokset nostavat alle kolmivuotiaiden pedagogiikan kehittämisen yhdeksi keskeisimmistä varhaiskasvatuksen kehittämiskohteista. Tutkielmani vastaa näihin kehittämiskohteisiin lisäämällä tutkimustietoa pienten lasten yhteisöllisestä leikistä varhaiskasvatuksessa ja kasvattajan roolista sen tukijana.

Huoli pienten lasten pedagogiikan laadusta näyttäytyy myös kansainvälisesti. OECD (2020) nostaa vastaavanlaisessa alle kolmivuotiaiden varhaiskasvatusta koskevassa raportissaan esiin henkilöstöpulan ja poissaolot, jotka haastavat pienten lasten varhaiskasvatuksen laadukasta toteuttamista. Raportti korostaa haasteiden selvittämistä lisäämällä varhaiskasvatukseen koulutautumista ja investointeja sekä nostamalla henkilöstön palkkoja. Tutkielmallani haluan nostaa esiin pienten lasten kanssa työskentelevien kasvattajien työn merkityksellisyyttä.

Tutkielmani tarkastelunäkökulma kuvaa ajankohtaisella tavalla pienten lasten pedagogiikan perusolemusta. Ahosen ja Roosin (2021) mukaan yhteenkuuluvuutta vahvistavat leikkihetket ovat pienten lasten pedagogiikan keskiössä. Laadukkaan pedagogiikan pohja on puolestaan laadukkaassa vuorovaikutuksessa. Heidän mukaansa pienen lapsen sensitiivinen kohtaaminen ja pedagogiikka eivät poissulje toisiaan. Sen sijaan pienillä lapsilla on samanlainen oikeus ja tarve pedagogiikkaan, kuin vanhemmilla lapsilla. Pedagogiikan laadukas toteuttaminen vaatii varhaiskasvatuksen henkilökunnalta riittävää ammattitaitoa (Ahonen & Roos, 2021). Lapsen tar-

peisiin ja kiinnostuksen kohteisiin reagoiva lämmin ja sensitiivinen vuorovaikutus, auttaa pieniä lapsia sitoutumaan ympäristöönsä ja muodostaa pienten lasten varhaiskasvatuksen ytimen (Ahonen & Roos, 2021; OECD, 2020).

Varhaiskasvatus elää murroksessa ja se voimistaa jatkuvasti paikkaansa osana koulutusjärjestelmää, mikä puolestaan vahvistaa pienten lasten varhaiskasvatuksen asemaa. Uusi, muutettu varhaiskasvatustuki tuo elokuussa 2022 kolmiportaisen tukijärjestelmän osaksi koko varhaiskasvatusta, näin ollen se koskettaa myös alle kolmivuotiaita lapsia. Muutosten myötä pienillä lapsilla on tasavertainen oikeus saada tarvitsemaansa tukea. Uudistetun lain mukaan lapsella on oikeus saada yleistä, tehostettua ja erityistä tukea (Laki varhaiskasvatustien muuttamisesta, 1183/2021). Uudistettu laki korostaa inklusiota ja sen toteutumista varhaiskasvatuksessa. Inklusiosta arvoperusta ja ideologia perustuu kaikille avoimeen, yhdenvertaiseen varhaiskasvatukseen (OPH, 2022). Inklusiosta korostuu yhteisöllisyys ja yhteenkuuluvuus, joka tukee valitsemani tutkimusaiheen ajankohtaisuutta entisestään.

Juutisen (2015) mukaan yhteenkuuluvuuden rakentumista voitaisiin edistää päiväkodeissa, mikäli vahvistamisen keinoista oltaisiin tietoisempia. Tutkielmani vastaa konkreettisella tavalla siihen, kuinka inklusiosta keskeisesti vaikuttavaa yhteisöllisyyttä voidaan tukea pienten lasten leikissä. Vertaisvuorovaikutuksen vahvistaminen leikeissä on tärkeää, koska se tukee inklusiivisen, kaikille avoimen varhaiskasvatuksen toteutumista ja vahvistaa osallisuuden ja yhteenkuuluvuuden kokemuksia (Syrjämäki, 2020). Vertaisvuorovaikutuksen vahvistaminen pedagogisena tavoitteena nousee erityisen merkitykselliseksi, kun yhteisen vuorovaikutuksen ja toiminnan ylläpitäminen ja leikkiin liittyminen tarvitsee vielä kannattelua (Syrjämäki, 2020). Kokemusteni mukaan leikki muodostaa varhaiskasvatuksen arjesta suuren osan, jonka vuoksi pedagogisen kehittämisen ja ryhmässä esiintyvien tukitoimien tulisi tietoisemmin koskea leikkiä.

Pienten lasten pedagogiikka pohjautuu leikkiin ja laadukkaaseen vuorovaikutukseen, joka toteutuu luontevalla tavalla arjessa ja erilaisissa perushoidollisissa tilanteissa (Ahonen & Roos, 2021). Pedagogiikka näyttäytyy kaikissa tilanteissa ja sen toteuttaminen on koko varhaiskasvatustiimin vastuulla (OPH, 2022). Tämän vuoksi en halua rajata aikuisen roolia tietyn ammattinimikkeen alle, joten käytän termiä kasvattaja kuvaamaan varhaiskasvatuksessa ja pienten lasten ryhmässä työskentelevää henkilöstöä. Alle kolmivuotiaista puhuessani käytän tutkielmasani mielekkyyden ja selkeyden vuoksi käsitettä pieni lapsi.

2 Teoreettinen viitekehys

Tutkielmassani tarkastelen pienten lasten leikkiä sosiaalisena ja vuorovaikutuksellisena ilmiönä. Tutkielmani paikantuu alle kolmivuotiaiden varhaiskasvatuksessa tapahtuvaan monen osallistujan väliseen leikkiin, jossa kasvattaja on mukana. Näkökulmani tutkielmassa on pienten lasten yhteisöllinen leikki ja kasvattajan rooli sen tukijana. Tutkimuskysymysten kautta rakentuu tutkielmani teoreettinen viitekehys ja keskeiset käsitteet. Käsitteiden ja niiden välisten suhteiden määrittely on keskeinen osa tutkimuksen teoriaosuutta (Metsämuuronen ym., 2011). Teoreettiseen viitekehykseen kuuluvat tutkielmani kannalta seuraavat käsitteet; varhaiskasvatus, pienten lasten leikki, vertaissuhde, vertaisvuorovaikutus, ja yhteisöllisyys.

2.1 Varhaiskasvatus tutkielman kontekstina

Varhaiskasvatus on merkittävä kodin ulkopuolinen kasvuympäristö pienen lapsen elämässä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2022) määrittää varhaiskasvatuksen yhteiskunnalliseksi ja varhaiskasvatuslain alla toimivaksi palveluksi, joka on osa suomalaista koulutusjärjestelmää (OPH, 2022). Varhaiskasvatuksella on tärkeä merkitys lapsen kasvussa, kehityksessä ja oppimisessa, täydentäen kotien kasvatustehtävää (OPH, 2022). Varhaiskasvatuksessa toteutetaan tavoitteellista kasvun, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu pedagogiikka (OPH, 2022; Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 2§). Pedagogiikka läpäisee koko varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin näyttäytymällä tapoina ja kasvatuksellisina periaatteina, joita varhaiskasvatusryhmässä toteutetaan.

Pienten lasten ryhmässä hoito, kasvatus ja opetus hioutuvat tiiviisti yhteen varhaiskasvatuksen arjessa (Ahonen & Roos, 2021; Hännikäinen, 2013). Tutkielmani kannalta huomionarvoista on, että hoitamisen ulottuvuutta ei nähdä pelkästään fyysisenä vaan siinä korostuu myös emotionaalinen ymmärrys. Emotionaalinen ja psyykinen ulottuvuus näyttäytyy tunnepohjaisena välittämisenä, emotionaalisina tekoina ja haluna osoittaa niitä toiselle (Hännikäinen, 2013). Tutkielmassani hoidon, kasvatuksen ja opetuksen muodostamaa pedagogista toimintaa tarkastellaan varhaiskasvatuksen kontekstissa tapahtuvassa leikissä, osana pienten lasten sosiaalista vuorovaikutusympäristöä.

Leikki on keskeinen toimintatapa varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa. Varhaiskasvatuksen tehtävä on tarjota lapsille monipuolisia mahdollisuuksia erilaisiin leikkeihin ja mahdollistaa myönteisiä oppimiskokemuksia leikin kautta (OPH, 2022; Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 3§).

Leikin voidaan nähdä olevan pienelle lapselle luonnollisin olemisen tapa ja keino tutkia ympäristöä. Leikki avaa erinomaisen väylän lapsen osallisuuden, yhteisöllisyyden ja vertaissuhteiden tukemiselle, jotka ovat nousseet keskeiseen asemaan varhaiskasvatuksen pedagogiikassa (Ahonen & Roos, 2021). Varhaiskasvatuksen tarkoituksena on edistää lasten kasvua, tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja aktiivista toimijuutta (OPH, 2022; Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 3§). Tutkielmani lisää konkreettisella tavalla ymmärrystä siitä, miten näitä tavoitteita voidaan tukea vastaamalla siihen, millaista on pienten lasten yhteisöllinen leikki ja mikä on kasvattajan roolin tukijana.

Varhaiskasvatuksen toimintamuotoja on useita, joita kaikkia ohjaa varhaiskasvatuslaki ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Varhaiskasvatuslain mukaan varhaiskasvatusta voidaan toteuttaa päiväkotitoimintana päiväkodissa, perhepäivähoitona perhepäiväkodissa ja avoimena varhaiskasvatustoimintana (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 1§). Tutkielmassani tarkoitan varhaiskasvatuksella päiväkodissa tapahtuvaa varhaiskasvatustoimintaa, koska käyttämäni aineisto kohdentuu päiväkodin kontekstiin. Tutkielman tulokset ovat kuitenkin sovellettavissa myös muihin varhaiskasvatuksen toimintamuotoihin.

Varhaiskasvatuksessa tulee työskennellä riittävä määrä ammatillisen kelpoisuuden täyttävää henkilöstöä (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 25§). Kelpoisuudeksi vaaditaan vähintään kahdella kolmasosalla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus ja muilla vähintään lastenhoitajan kelpoisuus (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 37§). Alle kolmivuotiaiden ryhmässä ammatillinen kelpoisuus tulee olla vähintään yhdellä henkilöllä neljää alle kolmevuotiaasta kohden (Varhaiskasvatuslaki, 23.8.2018/753, 1§). Yhdessä ryhmässä lapsia saa olla läsnä enintään kolmea varhaiskasvatuksen tehtävissä olevaa vastaava määrä (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 35§). Edellä mainitun perusteella voidaan todeta, että alle kolmivuotiaiden ryhmässä lapsia voi olla enintään 12 ja tyypillisesti henkilöstö ryhmässä rakentuu siten, että ryhmässä on yksi varhaiskasvatuksen opettaja tai varhaiskasvatuksen sosionomi ja kaksi lastenhoitajaa.

Tutkielmassani käytän edellä mainitusta varhaiskasvatuksen henkilöstöstä nimikettä kasvattaja. Koen tärkeänä, että en aseta tutkielmani näkökulmaa tietyn ammattinimikkeen alle, sillä laadukas vuorovaikutus ja leikin tukeminen on osa koko pienten lasten varhaiskasvatusryhmän henkilöstön perustehtävää. Kasvattajista puhumalla pystyn myös kuvastamaan sensitiivisemmin pienen lapsen ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välillä vallitsevaa ainutlaatuista, herkkää vuorovaikutussuhdetta. Tutkielmani perusoletuksena on, että ryhmä koostuu alle kolmivuotiaista lapsista.

VakaVai-hankkeessa (2017) tutkittiin varhaiskasvatustilanteiden muutosten vaikutuksia suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja yksi analysoitu osuus oli lapsiryhmien kokoonpanot. Tutkielmani kannalta näen tarpeelliseksi nostaa esiin seuraavat lapsiryhmien kokoonpanoja koskevat huomiot. Perinteinen ryhmäjako alle kolmivuotiaiden, 3–5-vuotiaiden ja esiopetusikäisten lasten kesken on paikoin vanhentunutta ja ryhmärakenteet alkavat olla yhä monimuotoisempia ikäjakauman suhteen (Puroila & Kinnunen, 2017, s.108). Puroilan ja Kinnusen (2017) mukaan on tavallista, että alle kolmivuotiaita lapsia on myös suurissa, monen ikäisistä lapsista koostuvissa lapsiryhmissä. Tämän perusteella voidaan olettaa, että pienten lasten päivittäisten vuorovaikutussuhteiden määrä kasvaa ja suuri lapsiryhmä voi haastaa lasten yksilöllisten tarpeiden ja aloitteiden huomioinnin. Moninaistuvista ryhmäjäoista huolimatta, tutkielmani perusoletuksena on, että alle kolmivuotiaat ovat omassa ryhmässään. Ryhmän lapsimäärä pysyy silloin maltillisena ja toiminnassa pystytään huomioimaan pienten lasten tarpeet.

2.2 Pienten lasten leikki

Leikkiä voi tarkastella useista näkökulmista, jonka vuoksi sen määrittely on monimuotoista. Leikkiä voidaan pitää tärkeänä osana lapsuutta ja sen itseisarvo tunnustetaan. YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa (1991, artikla 31) todetaan, että jokaisella lapsella on oikeus leikkiin. Leikkiin kannustavassa yhteisössä tunnustetaan leikin merkitys lapsen hyvinvoinnille ja oppimiselle (OPH, 2022). Leikki nähdään lapsille motivoivana, iloa tuottavaa toimintana, jossa he oppivat ja omaksuvat monenlaisia taitoja. Pieni lapsi ei leiki vain oppiakseen, vaan se on kokonaisvaltainen tapa tarkastella koko ympäröivää maailmaa ja omaa identiteettiä (OPH, 2022). Ahosen ja Roosin (2021) mukaan leikki on pienille lapsille näkökulma koko heidän olemassaoloonsa ja sitä on kaikkialla.

Leikillä on lapsen kokemusmaailmassa aina merkityksensä. Pienten lasten tavassa toimia ja leikkiä näkyy sen jäsentymättömyys, mutta lapsille itselleen toiminta on aina tarkoituksenmukaista (Viljamaa, Estola, Juutinen & Puroila, 2017). Pienten lasten leikki on tyypillisesti spontaania, lyhytjänteistä ja vaihtelevaa, eikä sillä välttämättä ole selkeää päämäärää (Ahonen & Roos, 2021; Munter, 2002; Pursi, 2019; Riihelä, 2004). Pienten lasten leikeissä korostuu keholliset tekijät, jotka voivat näkyä muun muassa lasten polkemisena, kiertämisenä, pomppimisena, kiipeilynä, ääntelynä, teatraalisena liikehdintänä tai nauramisena (Løkken, 2000, s.173). Pienten lasten leikkiä tarkasteltaessa on hyvä tiedostaa, että leikki näyttäytyy kaikkialla lapsen kokemusmaailmassa ja se voi syntyä ennakoimatta, odottamattomissa tilanteissa. Pienet lapset

leikkivät myös perustoimintojen aikana kuten ruokaillessa ja siirtymätilanteissa, jonka johdosta leikin nähdään läpäisevän koko varhaiskasvatuksessa vietettyä aikaa (Ahonen & Roos, 2021, s. 98).

Tutkielmani tarkastelunäkökulma leikissä pohjautuu sen sosiaaliseen ulottuvuuteen, sillä tarkastelen leikkiä vuorovaikutuksellisenä ja yhteisöllisyyttä tukevana ilmiönä. Leikkiessään lapset muodostavat ymmärrystä itsestään, muista ihmisistä ja luovat sosiaalisia suhteita (OPH, 2022). Munterin (2002) mukaan lapsilla on jo pienestä pitäen oma vertaissuhteinen ympäristö, jossa he rakentavat vuorovaikutuksellisia kokemuksia yhdessä ikätovereidensa kanssa leikkien ja arkitoimintojen kautta. Ahonen ja Roos (2021) tuovat esille, että leikki on lasten tapa olla vuorovaikutuksessa ja itseilmaisun väline. Heidän mukaansa leikki rakentuu lasten aloitteista ja motiiveista sekä avaa mahdollisuuden yhteisöllisyyden ja vertaissuhteiden vahvistamiselle. Tutkielmassani tarkoitan leikillä pienten lasten vuorovaikutuksellista ja leikillistä yhteistoimintaa, jossa myös kasvattaja on mukana.

2.3 Pienten lasten vertaissuhteet ja vertaisvuorovaikutus

Vuorovaikutus on toisten ihmisten kanssa ja ryhmässä toimisen perusta. Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteet 2022 on laadittu oppimiskäsityksen mukaisesti, jossa lapsen nähdään kasvavan, kehittyvän ja oppivan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja lähiympäristön kanssa. Perusteiden mukaan vuorovaikutukseen ja vuorovaikutustaitoihin kuuluu kyky kuunnella, ilmaista ja reflektoida itseään sekä tunnistaa ja ymmärtää muiden näkemyksiä (OPH, 2022). Lapset ovat luontaisesti kiinnostuneita toisistaan ja ilmentävät vertaissuhteissaan vuorovaikutuksellista olemustaan, samalla oppien ja kehittyen yhdessä kasvattajan tuella (Kalliala, 2009). Pienten lasten vertaissuhteissa ja niiden tukemisessa kasvattajan antama vuorovaikutusmalli korostuu.

Neitola (2013) määrittelee vertaissuhteita samanikäisten tai kehitykseltään samalla tasolla olevien lasten ryhmäksi, jossa lapsi voi ilmentää kyvykkyyttään ja kehittyä perustaidoissa. Hänen mukaansa laadukkaat vertaissuhteet tukevat lapsen kehitystä ja tuovat sopeutumista edistäviä resursseja. Pienten lasten vertaisvuorovaikutus on tarpeellista kokonaisvaltaisen kasvun, kehittymisen ja oppimisen kannalta (Ahonen & Roos, 2021 s. 98). Pienten lasten vertaisvuorovaikutuksessa on nähtävissä verbaalisten osoitusten lisäksi nonverbaalit ja keholliset ilmaisukeinot. Pienillä lapsilla on todettu olevan useita keinoja yhteisen toiminnan toteuttamiseksi, vaikka verbaalista viestintää ei vielä olisikaan (Løkken, 2000). Pienten lasten elämässä on aktiivisesti

läsnä vahvat tunnekokemukset, emotionaalinen läheisyys, luovuus, mielikuvitus, ilo, liikkuminen ja voimakas kehollisuus (Munter, 2002). Munterin mukaan lapset pääsevät näiden kokemusten ytimeen nimenomaan vertaiskulttuurin avulla.

Vertaisten kanssa toimiminen mahdollistaa sosiaalisessa vuorovaikutuskentässä toimimisen, vahvistaa lasten ryhmään kuulumisen kokemuksia ja sosiaalisia taitoja (Kalliala, 2009; Munter, 2002). Kallialan (2009) mukaan pienet lapset etsivät vertaissuhteiltaan erityisesti emotionaalista suhdetta ja kumppanuutta. Pienten lasten keskinäiset suhteet ovat yleensä pitkäkestoisia ja vertaisvuorovaikutuksessa ilmenee tunnepitoista osallistumista ja jaettuja tunnekokemuksia, kuten toisten lohduttamista, halaamista tai koskettamista (Løkken, 2000). Tutkielmani tarkastelee pienten lasten vertaissuhteita ja vertaisvuorovaikutusta leikissä. Emotionaalinen yhteys, kumppanuuden muodostuminen ja tunne yhteenkuuluvuudesta ovat tärkeitä lasten vertaissuhteissa mutta myös koko ryhmää koskevan yhteisöllisyyden kehittämisessä.

2.4 Yhteisöllisyys pienten lasten leikissä

Yhteisöllisyyden määrittely on monitulkintaista, sillä yhteisöllisyyden rakentuminen vaihtelee ihmisten kokemusten, arvojen ja kulttuurien mukana (Koivula, 2013; Koivula, 2010). Lähestyn yhteisöllisyyttä sosiokulttuurisesta näkökulmasta. Tutkielmassani tarkoitan yhteisöllisyydellä tunnetta, jossa pienet lapset jakavat kokemuksen yhdessäolosta vertaistensa ja ryhmän kasvatustajien kanssa yhteisessä leikissä. Yhteisöllisyys kasvaa leikeissä ja se on jokaisen lapsen oikeus (OPH, 2022). Ryhmään kuulumisen tunne ja hyväksytyksi tuleminen kokemukset ovat välttämättömiä pienen lapsen elämässä (OPH, 2022, Repo, 2015). Koivulan (2013) mukaan yhteisöllisyyden tunteessa on kyse ryhmän jäsenten keskinäisestä yhteenkuulumisesta ja merkityksestä toisilleen.

Yhteisöllisyyttä tutkiessani esiin nousi neljä elementtiä, jotka luovat kokemuksen yhteisöllisyydestä (ks. Koivula & Hännikäinen, 2017; Koivula, 2010; Mcmillan & Chavis, 1986). Mcmillan ja Chavis (1986) ovat esittäneet neljä kriteeriä, joiden tulisi täyttyä yhteisöllisyyden toteutumisessa. Heidän mukaansa yhteisöllisyyden kokemuksessa tärkeitä tekijöitä ovat jäsenyys, vaikutusvalta, integraatio/vahvistaminen ja viimeisimpänä; jaettu emotionaalinen yhteys. Jäsenyydessä syntyy tunne ryhmään kuulumisesta ja siitä, että jokaisella on siinä oma paikkansa. Vaikutusvallalla Mcmillan ja Chavis tarkoittavat ryhmän jäsenen vaikutusta yhteisöön ja yhteisön vaikutusta jäseneseen. Olennaiseksi nousee heidän mukaansa tunne, että ryhmällä on merkitystä jäsenen elämässä ja hän on merkityksellinen osa sitä. Yhteisöllisyys mahdollistaa ja

tukee näin myös osallisuuden toteutumista. Vahvistamisen ulottuvuudessa he ovat korostaneet integraatiota ja tarpeiden täyttymistä. Jäsenten tarpeet täyttyvät niillä resursseilla, joita ryhmään kuulumisen tuo. Emotionaalisessa yhteydessä jäsenet ovat jakaneet yhteistä historiaa ja yhteisiä tunnekokemuksia, jotka vahvistavat sitoutumista ryhmään ja uusiin yhteisiin kokemuksiin (McMillan & Chavis, 1986). Yhteisöllisyys nähdään edellä mainitun perusteella moniulotteisena ilmiönä, jossa ryhmästä muodostuu monin tavoin yksilön hyvinvointia ja osallisuutta tukeva tekijä.

Yhteisöllisyyden muodostumiseen liittyy olennaisena osana vuorovaikutus ja emotionaalinen yhteenkuuluvuus. Yhteisöllisyydessä yksilön ja muiden yhteisön jäsenten tarpeet, tunteet, kokemus ja toiminta vaativat jaettua tunneilmaisua ja vuorovaikutusta ryhmän jäsenten välillä (Koivula, 2010). Koivulan mukaan ne luovat yhteisöllisyyden muodostumisen kannalta välttämättömän emotionaalisen turvallisuuden tunteen. Myös yhteisen leikin perustana ja edellytyksenä voidaan pitää jaettua tunnekokemusta ja yhteisiä tunnetiloja, jotka tuovat esiin leikki-ideoita (Hakkarainen, 2020, s. 17–18). Yhteisöllisyyden lähikäsite on yhteenkuuluvuuden tunne, joka liittyy keskeisesti jaettuun tunnekokemukseen.

Yhteenkuuluvuuden tunteessa keskeiseen asemaan nousee tunnepitoinen kiintymys toisia ihmisiä tai ryhmää kohtaan (Juutinen, 2015). Juutisen mukaan tarkastelunäkökulmaan liittyy tiiviisti yksilön sosiaalinen kehitys sekä sosiaaliset suhteet. Yhteenkuuluvuuden tunteessa syntyy kokemus yhteisöön kuulumisesta ja yhteydestä jäsenten välillä (Stenius, Karlsson & Sivenius, 2021). Lasten keskinäistä toimintaa voidaan pitää tärkeänä yhteenkuuluvuuden tunteen muodostumisessa, koska tunteen muodostuminen perustuu positiiviseen kokemukseen ryhmässä toimimisesta ja sen jäsenyydestä (Koivula & Eerola-Pennanen, 2017, s.252). Edellä mainitun perusteella pienten lasten leikin nähdään toimivan suotuisana toimintaympäristönä yhteenkuuluvuuden muodostumiselle.

Boldermo (2020) on tutkinut, mikä luonnehtii pienten lasten sosiaalista toimintaa ja yhteenkuulumista vertaisryhmässä. Hänen mukaansa yhteenkuuluvuuden tunteelle on ominaista jaettu emotionaalinen yhteys osapuolten kesken. Emotionaalinen yhteys pienten lasten välillä voi näyttäytyä esimerkiksi toisen lähelle hakeutumisenä, toiselle osoitettuina hoidollisina ilmaisuina kuten silittämisenä ja myötätunnon osoittamisena äänellisin keinoin (Boldermo, 2020). Yhteenkuuluvuuden tunteessa huomio kiinnittyy enemmän yksilöön, mutta yhteenkuuluvuudessa tarkastelunäkökulma rakentuu sosiokulttuurisesti koko ryhmän tasolla (Juutinen, 2015).

Viljamaa ja kollegat (2017) ovat tutkineet yhteenkuuluvuuden rakentumista 1–4-vuotiaiden lasten päiväkotiryhmässä yhteen ja erilleen suuntautumisen näkökulmasta. Tutkimuksen perusteella todettiin, että lasten yhteenkuuluvuuden rakentumiseen vaikutti keskeisesti liike ja liikehdintä. Yhteenkuuluvuuden hetket rakentuivat heidän mukaansa liikehdinnän kautta, yhteisen toiminnan ympärillä, jossa liikehdinnän kautta esitettiin ja torjuttiin kutsuja yhteisen tekemisen pariin. Viljamaan ja hänen kollegoidensa mukaan lapset kiinnittävät luontaisesti huomiota yksityiskohtaisiin asioihin ja toistensa tekemisiin. Yhteenkuuluvuus rakentuu prosessinomaisesti ja pienten lasten yhteenkuuluvuudessa näkyy sen kerroksellisuus (Viljamaa ym., 2017). Aikaisemmat yhteiset kokemukset näyttäytyvät usein myöhemmin osana nykyhetkeä, vahvistaen jäsenten välistä yhteenkuuluvuuden tunnetta (Viljamaa ym., 2017). Aiempi yhdessä koettu leikkihetki voi näin ollen parhaimmillaan vahvistaa lasten välistä yhteenkuuluvuutta ja kannustaa uuteen yhteiseen leikkihetkeen, jossa voi olla samoja elementtejä kuin aikaisemmin.

3 Tutkielman toteutus

Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena on selvittää ja luoda uutta tietoa siitä, kuinka alle kolmivuotiaiden ryhmässä tapahtuvaa monen osallistujan välistä leikkiä ja siinä muodostuvaa yhteisöllisyyden tunnetta voidaan tukea varhaiskasvatuksessa. Tutkielmassani käytän edellä mainitun kaltaisesta leikistä termiä yhteisöllinen leikki. Tutkielmani tuottaa uutta tietoa siitä, millaista on pienten lasten yhteisöllinen leikki ja mikä on kasvattajan rooli sen tukijana. Tarkastelunäkökulmani pohjautuu yhteisöllisessä leikissä tapahtuvaan vuorovaikutukseen. Tutkielma toteutetaan kuvailevana kirjallisuuskatsauksena.

Tutkielmassani vastaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Millaista on pienten lasten yhteisöllinen leikki varhaiskasvatuksessa?

2. Mikä on kasvattajan rooli pienten lasten yhteisöllisen leikin tukijana varhaiskasvatuksessa?

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kautta luon kokonaiskuvan siitä, millaista pienten lasten yhteisöllinen leikki on ja millaiset piirteet ovat sille ominaisia. Toisessa tutkimuskysymyksessä käsittelen kasvattajan roolia pienten lasten yhteisöllisen leikin tukijana. Molempiin tutkimuskysymyksiin vastaan keskittyen tarkastelunäkökulmaani eli vuorovaikutukseen. Tulevaisuudessa tulen työskentelemään varhaiskasvatuksen opettajana päiväkodissa, jonka vuoksi haluan suunnata tutkielmani käytännönläheisellä tavalla päiväkotiympäristöön. Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa tutkimus painottuu käytäntöön ja laadullisen tutkimuksen nähdään olevan kulttuurin kyllästävä ja siitä nousevaa (Niikko, 2018). Tutkielmassani painottuu ilmiöiden tutkiminen ja niiden merkitysten ymmärtäminen suhteessa kokemukseen ja toimintaan, jollaisena myös Niikko (2018) on laadullista tutkimusta kuvannut.

Olen rajannut tarkastelunäkökulmaani, koska rajaaminen on laadullisen tutkimuksen tekemisen kannalta välttämätöntä. Rajaamisen tarkoituksena on luoda hallittava ja kiinnostava tutkimusongelma sekä -kokonaisuus (Kiviniemi, 2015; Metsämuuronen, 2006). Nostan esiin rajaamiseni, joka koskee leikin fyysistä ympäristöä ja sen tarkasteluun liittyviä tekijöitä. Tutkimassani kirjallisuudessa nousi esiin kasvattajan mahdollisuudet pienten lasten leikin tukemiseen myös fyysistä ympäristöä muokkaamalla, mutta tutkielmassani keskityn jo aiemmin mainitsemaani vuorovaikutuksen näkökulmaan. Aiheen rajaaminen on auttanut sopivan aineiston koostami-

nessa ja tarkasteluperspektiivien hahmottamisessa, kuten Kiviniemi (2015) on todennut. Lähestyn tutkielmaani teoriapohjaisesti eli teoriani pohjautuvat kirjallisuuteen, jotka kytetään todellisuuteen (Metsämuuronen, 2006). Tutkielmani tiedonhaku toteutetaan kuvailevana kirjallisuuskatsauksena.

Kirjallisuuskatsaus on tutkimusmenetelmä, jossa tutkitaan kirjallisuutta jo tehdyistä tutkimuksista ja niiden tuloksia (Salminen, 2011; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Kuvailevaa kirjallisuuskatsausta voidaan pitää luotettavana tutkimusmenetelmänä, koska käyttämäni aineisto on vertaisarvioitua ja hyödynnän myös kansainvälistä tutkimusaineistoa. Kirjallisuuskatsauksessa kirjallisuudella tarkoitetaan uudehkoa, monipuolista kirjallista lähdeaineistoa, kuten tieteellistä tutkimusta ja ammattikirjallisuutta (Metsämuuronen ym., 2011; Salminen, 2011; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Kirjallisuutena olen käyttänyt uutta, pääasiassa enintään 5–10 vuotta vanhaa kirjallisuutta, poikkeuksena vanhemmat alkuperäiset lähteet ja tutkittavan aihealueen kannalta merkittävät klassikot. Tutkielmani lähteinä olen käyttänyt etupäässä alle kolmivuotiaisiin liittyvää tieteellistä tutkimusta ja tieteellisiä artikkeleita.

Selitän, kuvaan ja arvioin aineistoistani saatua tutkimustietoa ja tuloksia. Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsauksessa saadaan tutkittavasta ilmiöstä kokonaisvaltainen kuva, luokitellaan ilmiön ominaisuuksia ja tuotetaan uutta tietoa. Aiempien tutkimusten tuloksia kootaan, arvioidaan sekä analysoidaan kriittisesti ja ne toimivat uusien tutkimustulosten pohjana (Salminen, 2011). Aiemman tutkimuksen kohtalaisen saatavuuden vuoksi pyrin vastaamaan tutkimuskysymyksiin enemmän kuvailevana kuin selittävänä, mutta kuitenkin löytämään ilmiöiden välisiä yhteyksiä (Metsämuuronen, 2006).

Tutkielman tekeminen vaatii riittävästi aikaa ja huolellista perehtymistä valittuun tutkimusaiheeseen. Tutkimusaineiston kokoamisvaiheessa tekemäni muistiinpanot ja niiden pohjalta tehty reflektointi nousevat keskeiseen asemaan tutkielman teossa. Tutkimusta tehdessä kirjoittaminen alkaa esimerkiksi ideoiden, muistiinpanojen ja työpapereiden kirjoittamisella, jotka ovat läsnä koko tutkimuksen tekemisen ajan ja joiden pohjalta lopullinen tutkimusteksti kirjoitetaan (Vilka, 2021). Vilkan (2021) mukaan tutkimusprosessin sujumisen kannalta on keskeistä hallita omaa ajankäyttöään ja ymmärtää, että varsinainen kirjoitusprosessi ei ole erillinen vaihe tutkimuksen teossa.

Edellä mainitun vuoksi tein lukemis- ja kirjoitustyötä jo ennen lopullisen kirjoittamisen aloittamista. Näin pyrin varmistamaan, että annan riittävästi aikaa tutkimusprosessille ja pystyn reflektoimaan, analysoimaan ja muokkaamaan aiemmin kirjoittamaani sekä noudattamaan hyvää

tieteellistä käytäntöä. Tutkimusetiikan mukaan tutkimuksen tekemisessä on noudatettava rehellisyyttä, järjestelmällisyyttä ja täsmällisyyttä niin, että tietoa tuotetaan tieteelliselle tutkimukselle tyypillisin menetelmin (Vilka, 2021). Voidaan huomata, että huolellinen tutkimusprosessi ei painotu pelkästään lopullisen tutkimustekstin kirjoittamiseen vaan tutkimuksen tekoa luonnehtii prosessinomaisuus.

Tutkimusprosessin edetessä tulkintani ja näkökulmani kehittyvät vähitellen, kuten Kiviniemi (2015) on laadullisen tutkimuksen tekemistä kertonut. Hakala (2015) korostaa, että ajattelun taito ja sen kehittyminen toimivat tutkimuksen tekemisen metodisina taitoina. Tutkimuksen teossa ja kirjoitusprosessissa lukeminen, ajattelu, keskusteleminen ja kirjoittaminen tukevat toisiaan (Vilka, 2021). Tutkimuksessa tutkija keskustelee harkitusti kartoitetun ja valikoidun tiedon kanssa argumentoiden ja oman työnsä kannalta oleellisista näkökulmista (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Koen, että tutkielman tekemisen myötä ajatteluni ja siten myös varhaiskasvatuksen asiantuntijuuteni kehittyi koko tutkimusprosessin ajan. Hakalan (2015, s.19) mukaan hyvässä tutkimuksessa on sellaista, jota voidaan sanoa tutkijan omaksi luovaksi syvälliseksi ymmärtämiseksi. Tiedostan, että minulla on ennako-oletuksia perustuen tutkimaani aiheeseen. Tutkijana minun tulee kuitenkin osoittaa aikaisemman tiedon pohjalta havaittavissa olevat näkemuserot ja puutteet sekä suhtautua käyttämäni kirjallisuuteen kriittisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Suhtautumalla kriittisesti käyttämäni aineistoon ja itseeni tutkijana sekä noudattamalla huolellisuutta ja rehellisyyttä, pyrin varmistamaan tutkielmani luotattavuuden ja eettisyyden. Kriittisenä tutkijana suhtaudun tutkittavaan tietoon ja tutkimustuloksiin neutraalisti, enkä vääristele tuloksia omien mieltymysten mukaisesti. Tutkijana minun tulee huomioida tulkinnanvaraisuus, jota tapahtuu väistämättä laadullista tutkimusta tehdessä (Kiviniemi, 2015). Luotettavuuden huomioin tuomalla esiin tutkielmani kannalta olennaiset ja keskeiset valinnat, jotka ovat ohjanneet ajatteluni sekä saatuja tutkimustuloksiani. Pyrin avaamaan tutkielmassani mahdollisimman johdonmukaisesti omat käsitykseni ja perusteeni, joita olen tutkittavasta ilmiöstä tehnyt, kuten myös Kiviniemi (2015, s. 85–86) on kehottanut.

Kandidaatintutkielman teossa noudatan avoimuutta ja läpinäkyvyyttä. Huomioin myös sellaiset lukijat, jotka eivät tunne varhaiskasvatusta entuudestaan tai siihen liittyvää sanastoa, ymmärrettävyyden lisäämiseksi ja poikkitieteellisyyden edistämiseksi. Tutkimuksessa käytetyt käsitteet ja teoriat tulee määritellä ja esittää mahdollisimman johdonmukaisesti ja tarkasti, jotta lukija pystyy seuraamaan tutkimusta ja tietää mitä ollaan tutkimassa (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

4 Tutkielman tulokset

Tässä luvussa erittelen tutkielman tulokset asettamieni tutkimuskysymysten pohjalta. Ensimmäisessä osiossa vastaan siihen, millaisena pienten lasten yhteisöllinen leikki näyttäytyy varhaiskasvatuksessa. Toisessa osiossa tarkastelen kasvattajan roolia yhteisöllisen leikin tukijana. Tutkimani aineiston pohjalta olen jakanut kasvattajan roolin kahteen; kasvattajan rooli leikissä ja kasvattaja yhteisöllisyyden tukijana. Myöhemmin seuraavassa luvussa tarkastelen näitä tutkimustuloksia yhdessä, muodostamalla niistä yhteisen kokonaisuuden.

4.1 Pienten lasten yhteisöllinen leikki

Kuten aiemmin mainitsin, tutkielmani tarkastelee pienten lasten leikkiä monen osallistujan välisenä, sosiaalisena ja vuorovaikutuksellisenä ilmiönä, jossa kasvattaja on mukana. Yhteisöllisellä leikillä tarkoitan edellä kuvattua monen osallistujan välistä leikkiä, jossa muodostuu yhteisöllisyyden kokemus. Seuraavaksi tarkastelen, millaiset piirteet ovat ominaisia pienten lasten yhteisölliselle leikille, sen muodostumiselle ja millainen vuorovaikutus luonnehtii yhteisöllistä leikkiä. Toisin sanoen olen kiinnostunut siitä, miten yhteisöllisyys näkyy pienten lasten leikissä. Tutkielman aineiston perusteella pienten lasten yhteisöllistä leikkiä kuvastaa erityisesti kaksi ulottuvuutta; kehollisuus ja jaettu tunnekokemus.

Koivula ja Hännikäinen (2017) ovat tutkineet yhteisöllisyyden näkymistä 3–5-vuotiaiden lasten leikissä. He ovat tarkastelleet miten yhteisöllisyyden neljä ulottuvuutta (ks. Mcmillan & Chavis, 1986); jäsenyys, vaikutusvalta, integrointi/tarpeiden täytyminen ja emotionaalinen yhteys näkyvät lasten leikissä. Koivulan ja Hännikäisen (2017) mukaan jäsenyys näkyy lasten mahdollisuuksina osallistua yhteiseen leikkiin, muodostaa ystävyysuhteita ja rakentaa yhdessäolon kokemuksia leikissä. Vaikutusvalta näkyy heidän mukaansa mahdollisuutena vaikuttaa vastavuoroisesti leikkiin, sen kulkuun ja vuorovaikutussuhteisiin. Integroinnissa ja tarpeiden täyttymisessä näkyy lasten tarpeiden täytyminen henkilökohtaisella sekä ihmissuhdetasolla (Koivula & Hännikäinen, 2017). Konkreettisesti ne voivat näkyä lasten leikissä esimerkiksi onnistumisen ja ilon tunteina, toisten auttamisena, kannustamisena ja läheisyytenä (Koivula & Hännikäinen 2017). Emotionaalinen yhteys näkyy toimintaan sitoutumisena, yhteistyönä, muiden huomioimisena ja leikkiminen on lapsille merkityksellistä ja nautinnollista (Koivula & Hännikäinen, 2017).

Pursi (2019) kuvailee pienten lasten välisiä leikillisiä kohtaamisia hetkiksi, joissa osallistujat ovat suuntautuneet yhteiseen jaettuun leikkiin ja sen näkyviin tai näkymättömiin objekteihin. Hänen mukaansa pienten lasten yhteisleikissä katsominen ja myötäeläminen ovat yhtä tärkeässä roolissa kuin aktiivinen osallistuminen leikkiin. Keskeistä näissä hetkissä on osallistujien kehollinen läsnäolo, joka näkyy osallistujien suuntautumisena toinen toisiinsa. Purren (2019) mukaan osallistujien suuntautuminen toisiinsa näyttäytyy näissä hetkissä ilmeisenä ja havaittavissa olevalta. Osallistujien vuorovaikutus on silloin linjassa toistensa kanssa ja heidän tarkkaavaisuutensa on yhteisesti jaettua (Pursi, 2019). Leikkiin suuntautumista ilmaistaan usein kerroksellisesti eli siinä on läsnä yhtäaikaisesti useita vuorovaikutuksellisia tekijöitä, kuten ilmeitä, eleitä, kosketusta, liikettä, puhetta tai materiaalisia objekteja (Pursi, 2019, s. 71). Näihin leikillisiin kohtaamisiin siirrytään tyypillisesti suoraan, keskittyen toimintaan, ilman neuvotteluja tai pohjustusta (Pursi, 2019).

Karjalaisen ja Puroilan (2017) mukaan pienten lasten leikkiin liittyminen ja osallistuminen on helpompaa, kun leikki on entuudestaan tuttu ja sisältää rutiineja. Myös Løkken (2000) on todennut, että leikin yksinkertainen rakenne kannustaa pieniä lapsia osallistumaan yhteiseen leikkiin ja helpottaa sen toistettavuutta. Pienten lasten yhteiset leikkihetket voivat olla kestoaltaan lyhyitä tai hieman pidempiä, spontaanisti syntyviä tai rutiininomaisia toistuvia kohtaamisia (Pursi, 2019). Purren (2019, s.67) tutkimuksessa leikillisiä kohtaamisia syntyi todennäköisimmin niin kutsutun vapaan leikin aikana, päiväkotiin saapumisen tulotilanteissa ja koko ryhmän piiritilanteissa. Pienten lasten yhteisen leikin aloittaa usein yksi tai kaksi lasta, mutta joihin myös suurempi määrä lapsia voi helposti osallistua (Mortlock, 2015). Tyypillisimminkin esiintyvät keinoja, joilla lapset ja kasvattajat rakentavat yhteistä leikkiä tai leikillistä vuorovaikutusta ovat toistuvat, selkeät kertomukset, liioitellut eleet ja huumori, sekä motorisesti aktiiviset keinot (Quinones & Pursi, 2020).

Li ja Yu (2020) ovat tutkineet pienten lasten vertaisleikkiä selvittääkseen, millaisia sosiaalisia ratkaisuja pienet lapset tekevät saavuttaakseen yhteisen myönteisesti latautuneen leikkihetken. Heidän mukaansa pienet lapset toimivat vertaisvuorovaikutustilanteissa mukautuvasti esittäen toisilleen vastavuoroisia pyyntöjä tai aloitteita, jotka edistävät yhteisten reaktioiden ja leikin syntymistä (Li & Yu, 2020). Leikkivuoroilla ilmaistaan halua aloittaa, ylläpitää tai päättää yhteinen leikki (Engdahl, 2011; Pursi, 2019). Leikkivuorot etenevät yleensä vuorotellen ja niiden sisältöön vaikuttaa edellinen vuoro sekä sisällön että tunnelmaisun suhteen (Pursi, 2019). Mikäli leikkivuoro sivuutetaan tai se ei jatku, voidaan pienten lasten yhteinen leikki katsoa päättyneeksi (Pursi, 2019).

Purren (2019) mukaan pienet lapset esittävät leikkipyyntöjä ja -viestejä yleensä kehollisesti, ilmeitä ja eleitä hyödyntäen. Leikkivuoroja esitetään pääosin kehollisesti ja nonverbaalisti, mutta niihin voidaan yhdistää myös sanallisia kehotuksia (Engdahl, 2011; Løkken, 2000, Pursi, 2019). Kehollisissa leikkivuoroissa näkyy vuorottelu ja synkronisuus eli samanaikaisuus (Pursi, 2019). Suurten leikkielementtien esimerkiksi sohvan ympärillä tapahtuvalla kehollisella liikkeellä, vaikuttaisi olevan positiivinen yhteys pienten lasten yhteisleikin muodostumiseen (Løkken, 2000). Kehollisten elementtien positiivinen vaikutus perustuu siihen, että niissä on nähtävissä yksinkertainen rakenne, rutiinit ja jaettu tunneyhteys. Ne ovat olennaisia pienten lasten yhteistoiminnan rakentumiselle (Løkken, 2000).

Yhteisen leikin perustana ja edellytyksenä voidaan pitää jaettua tunnekokemusta ja yhteisiä tunnetiloja, jotka tuovat esiin leikki-ideoita (Hakkarainen, 2020, s.17–18). Pienet lapset jakavat yhteisissä leikkihetkissä tilanteeseen kohdistettuja tunneilmaisuja, mutta käsittelevät leikeissä myös tilanteen ulkopuolisia tunnepitoisia kokemuksia (Pursi, 2019, s.68). Yhteisissä leikkihetkissä korostuu niiden tunnepitoisuus eli leikkijät jakavat yhteisen sisällöllisen ja emotionaalisen ymmärryksen (Pursi, 2019; Quinones & Pursi, 2020). Yhteiset leikkihetket, ystävyysuhteet ja niissä tapahtuva vuorovaikutus muodostavat perustan pienten lasten yhteisöllisyyden kokemuksille (Koivula & Hännikäinen, 2017).

Pienten lasten yhteisöllisyys näyttäytyy kehollisissa rutiineissa, jotka voivat ilmaantua muun muassa jäljittelemisenä, symbolisina eleinä ja yhteisenä leikkinä (Mortlock, 2015). Jo pienet lapset ovat sosiaalisesti tietoisia itsestään ja ympäristöstään. Keho on kiinteä osa pienen lapsen sosiaalista ympäristöä eikä erillinen osa sitä (Mortlock, 2015). Kehollisia elementtejä käytetäänkin tietoisesti kommunikoinnin ja vuorovaikutuksen välineenä (Mortlock, 2015). Syrjämäen (2020) mukaan vuorovaikutukseen perustuva yhteenkuuluvuus muodostuu varhaiskasvatuseroissa verbaalin viestinnän mutta myös nonverbaalin viestinnän kautta.

Positiivisesti latautuneilla tunteilla vaikuttaa olevan erityinen merkitys yhteisöllisyyden muodostumiselle. Karjalainen ja Puroila (2017) ovat tutkineet ilon tunteen esiintymistä lasten päiväkotiarjessa. Heidän tutkimuksessaan todettiin, että pienillä lapsilla aktiivinen osallistuminen humoristiseen toimintaan tapahtui pääasiassa eleiden ja ilmeiden kautta. Karjalaisen & Puroilan (2017) mukaan yhteisissä ilon hetkissä on mahdollisuus oppia vertaiskulttuurissa elämisestä ja siellä tarvittavista taidoista. Stenius ja kollegat (2021) ovat tutkineet pienten lasten huumoria ja sen näkymistä osana yhteisöllisyyttä. Tutkimuksessaan he toteavat, että huumorissa ja leikissä on yhteisiä piirteitä, jotka luovat mahdollisuuden yhteisöllisyyden rakentumiselle.

Pienten lasten huumorin ominaispiirteitä ovat sen epäjohdonmukaisuus, isoeleinen hulluttelu ja usein myös sanattomuus, joka ilmenee muun muassa liikehdintänä, ääntelynä, ilmeilynä ja hassutteluna (Stenius ym., 2021). Vastaavat elementit ovat nähtävillä myös yhteisleikin muodostumisessa. Engdahlin (2011) mukaan hymyn, katsekontaktin ja naurun vuorottelut ovat tyypillisiä pienille lapsille, sillä ne vahvistavat pienten lasten välistä kommunikointia leikissä. Stenius ja kumppanit (2021) esittävät, että huumori toimii mahdollisuutena yhteisöllisyyden rakentumiselle sujuvasti arjen eri toiminnoissa. Leikillinen asenne ja yhteinen hauskanpito tuovat kasvattajia lähemmäs lapsia ja avaavat mahdollisuuksia yhteiselle leikille (Stenius ym., 2021).

4.2 Kasvattajan rooli pienten lasten leikissä

Kasvattajan rooli pienten lasten leikissä näkyy aktiivisena leikin kannatteluna, läsnäolona ja lasten viesteihin vastaamisena (Ahonen & Roos, 2021; Li & Yu, 2020; Pursi, 2019; Singer, Nederend, Penninx, Tajik & Boom, 2014). Kasvattajan läsnäolo on tärkeää ja mitä useampi pieni lapsi leikkii yhdessä, sitä merkittävämmäksi kasvattajan rooli nousee (Ahonen & Roos, 2020, s.92). Purren (2019) mukaan kasvattaja toimii pienten lasten leikissä keskushahmona ja tukee leikki- ja tunneviestien yhteensovittamisessa. Tunneviestien yhteen soinnuttamisessa empatialla ja myötäelämisellä on erityinen paikka (Pursi, 2019). Keskushahmon roolissa lähes kaikki lasten leikkivuorot kulkevat kasvattajan kautta ja lähes joka toinen leikkivuoro on kasvattajan tuottama (Pursi, 2019, s. 87). Kasvattaja suuntautuu leikkiin aktiivisesti, mutta ei kuitenkaan toimi leikin johtajana (Pursi, 2019; Singer ym., 2014).

Kasvattajan omat leikkivuorot tulee olla tarkasti ajoitettuja. Kasvattajan leikkivuorot tukevat ja vahvistavat yhteisen leikin ja ymmärryksen muodostumista sykleittäin, mutta jättävät lasten leikkivuoroille riittävästi tilaa (Pursi, 2019). Pienet lapset vievät leikkiä eteenpäin, mutta mikäli mielenkiinto loppahtaa kasvattaja kannattelee sitä uudella näkökulmalla (Ahonen & Roos, 2021, s. 95). Myös Singer ja kollegat (2014) korostavat lasten aloittamien leikkivuorojen merkitystä ja kasvattajan roolia niiden tukemisessa. Heidän mukaansa kasvattaja tukee lasten leikkiä vastavuoroisesti, havainnoimalla lasten aloitteita ja vahvistamalla lasten sitoutumista ja huomiota toisiinsa. Kasvattaja ylläpitää vuorovaikutusta siten, että pienet lapset näyttäytyvät aktiivisessa roolissa (Singer ym., 2014).

Syrjämäki (2020) tuo esiin leikin ohjaamisessa tarvittavan systeemiälykkään sensitiivisyyden. Systeemiälykäs sensitiivisyys tarkoittaa hänen mukaansa herkkää tilanteen tulkintaa, sen sys-

temaattista hahmottamista ja siellä toimimista. Kasvattaja, joka hyödyntää systeemisen vuorovaikutuksen näkökulmaa, reagoi viisaasti, tunnistaa lasten aloitteita ja ohjaa niiden avulla lapsia kohti yhteistä leikkiä ja vuorovaikutusta (Syrjämäki, 2020). Syrjämäen (2020) mukaan he asemoivat itsensä tarkoituksenmukaisesti, perustellusti ja kykenevät joustamaan sekä muuntautumaan tilanteen vaatimalla tavalla. Hänen mukaansa keskeistä systeemiälyä hyödyntävässä ohjaamisessa on positiivisuus, innostuneisuus ja sensitiivisyys.

Kasvattaja tarkastelee pienten lasten aloitteita sekä tavoitteita niiden ja toiminnan takana (Li & Yu, 2020, s.193). Kasvattajan tulee huomioida pienen lapsen leikkialoitteet ja osoittaa, että ne ovat tärkeitä, sillä se vahvistaa kokemusta kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta (Ahonen & Roos, 2020, s.102). Karjalainen ja Puroila (2017) nostavat esiin näkökulman, jonka mukaan leikkiä tai yhteistä hauskanpitoa havainnoivan kasvattajan tulisi sanoittaa tapahtumia ääneen. Kasvattaja osoittaa ymmärtävänsä tapahtumien ytimen. Havaitessaan aluksi epämääräiseltä vaikuttavan tilanteen, välittömän katkaisun sijasta kasvattaja voi pysähtyä havainnoimaan ja sanoittamaan tilannetta ääneen. Näin toimiessaan lapsi saa kokemuksen kuulluksi ja huomioiduksi tulemisesta, vaikka kasvattajan täytyisikin rajata lasten käyttäytymistä (Karjalainen & Puroila, 2017). Kasvattaja esittää aktiivisesti ehdotuksia ja selityksiä toivotulle tai ei-toivotulle käyttäytymiselle sekä havainnoi lapsia, auttamalla löytämään heidän kiinnostuksensa mukaisia aktiviteetteja (Singer ym., 2014).

Nonverbaaleihin aloitteisiin ja viestintään tulee pienten lasten kohdalla kiinnittää erityistä huomiota. Pursi (2019) puhuu tutkimuksessaan kehollisten sekä kielellisten vuorovaikutusresurssien yhteen soinnuttamisesta. Kielellisten leikkivuorojen yhteensovittamisessa kasvattaja tekee vuorovaikutuksellisin keinoin tilaa yhteiselle leikille ja sovittaa niitä ajallisesti toisiinsa. Erityisesti silloin, kun uuteen leikkialoitteeseen ollaan siirtymässä tai kun joku on liittymässä leikkiin (Pursi, 2019). Kasvattaja voi vahvistaa yksittäisen lapsen leikkialoitteita tai vastata jo syntyneisiin aloitteisiin koko ryhmää tukevalla tavalla (Pursi, 2019). Kasvattajan tulee olla tavoitettavissa ja lähietäisyydellä, jotta hän voi tarvittaessa liittyä leikkiin, ohjata sitä ja rikastuttaa leikkiä oppimisen kannalta perusteltuun suuntaan (Ahonen & Roos, s.100).

Kasvattaja osoittaa ymmärtävänsä yhteisen leikin ja olevansa siinä mukana, sekä emotionaalisesti että fyysisesti (Quinones & Pursi, 2020). Yhteinen ymmärrys ilmaistaan heidän mukaansa pienen lapsen ilmaisun tyyllisesti eli kehollisia elementtejä kuten eleitä, toistoja ja liioiteltua huumoria hyödyntämällä sekä ääneen sanoittamalla. Kasvattaja asettuu fyysisesti lasten tasolle

ja tasa-arvoiseen asemaan suhteessa lapsiin, joka puolestaan avaa mahdollisuuden yhteisen leikin kokemiselle (Quinones & Pursi, 2020). Kasvattaja on läsnä, mieluiten lapsen tasolle laskeutuneena, koska se parantaa lasten leikkiin sitoutumista (Singer ym., 2014).

Singer ja kollegat (2014) korostavat fyysisen läsnäolon merkitystä myös siksi, että sen avulla voidaan ilmaista emotionaalista läsnäoloa esimerkiksi silittämällä, halaamalla tai pitämällä lasta sylissä. He uskovat, että pieni lapsi hakeutuu luontaisesti kasvattajan luokse, kun tarvitsee tukea ja läsnäoloa. Edellä mainitun vuoksi fyysinen saatavilla olo on tärkeää. Lasten viestien ja olemuskielen havainnoinnissa tulee kuitenkin olla sensitiivinen ja huolellinen, mahdollisten virhetulkintojen välttämiseksi. Ahonen ja Roos (2020, s.98) muistuttavat, että leikkiä sivusta seuraava lapsi voi tarvita kasvattajan apua ja tukea leikkiin liittymisen tai osallistumisen harjoittelussa.

Keholliset elementit näkyvät myös pienten lasten kuvitteluleikin tukemisessa. Kasvattaja voi opettaa pienille lapsille kuvitteluleikin taitoja tekemällä kuvitteluleikin objektit yhteiseksi kehollisen kuvittelun avulla (Pursi, 2019). Kasvattaja voi tukea ja saattaa alkuun pienten lasten kuvitteluleikkiä näyttämällä itse mallia. Kasvattaja eläytyy kehollisesti leikkimään jotain kuvitteellista asiaa ja huolehtii, että jokaisella on mahdollisuus osallistua yhteiseen leikkiin (Ahonen & Roos, s. 101). Kasvattaja ilmentää näin olemustaan leikkimaailmassa kokonaisvaltaisesti, ikään kuin asettuen samalle tasolle pienten lasten kokemusmaailmassa. Kasvattajalta vaaditaan leikkiin heittäytymistä, leikin ottamista tosissaan ja toisinaan myös sitä, että hän itse kutsuu lapset mukaan suunnittelemaansa leikkiin (Ahonen & Roos, s. 95). Leikkimaailman luominen vaatii mahdollisuuksia lasten oma-aloitteiseen leikkiin eli sitä voidaan pitää välineenä, jonka avulla yhteisleikki saadaan syntymään (Hakkarainen, 2020, 17–18). Sosiaalinen tilanne luodaan sellaiseksi, että se motivoi lapsia uusien leikkialoitteiden tekemiseen ja yhteisleikin syntymiseen (Li & Yu, 2020, s.193).

4.3 Kasvattajan rooli yhteisöllisyyden tukijana

Yhteisöllisyyden tukemisessa on otettava huomioon sen prosessinomaisuus ja ajallinen hitaus. Kehittyäkseen se vaatii riittävästi aikaa ja aktiivista työskentelyä sen eteen (Koivula, 2010; Koivula & Hännikäinen, 2017, s.137). Koivulan ja Hännikäisen (2017) mukaan yhteisöllisyys vaikuttaa olevan pienille lapsille tärkeää erityisesti emotionaalisesti ja ryhmään kuulumisen tunteiden suhteen, joiden kokemisessa yhteisen leikin merkitys nousee huomionarvoiseksi. Yhteisöllisyyden muodostuminen tapahtuu prosessinomaisesti, jossa ennen yhteisöön kuulumista

korostuu vertaisryhmään kuulumisen ja ystävyysuhteet (Koivula & Hännikäinen, 2017). Kasvattajan tulee tukea lasten ystävyysuhteiden ja leikkitaitojen kehittymistä useiden osapuolten välillä, sillä se auttaa edistämään yhteisöllisyyttä (Koivula & Hännikäinen, 2017). He kuvaavat yhteisöllisyyden kasvavan, kun lapset leikkivät pienissä ryhmissä ja ryhmät kommunikoivat keskenään. Näiden seikkojen vahvistaminen tukee yhteisöllisyyden muodostumista ja sitä kautta edistää hyvää ilmapiiriä ryhmässä (Koivula & Hännikäinen, 2017).

Nivala (2021) on tutkinut, kuinka osallisuutta voidaan tukea yhteisöön kuulumisen näkökulmasta ja kuinka liittymistä yhteisöön voidaan edistää pedagogisin käytäntein. Hän puhuu sosiaalisen osallisuuden näkökulmasta, joka tarkoittaa yksilön mahdollisuuksia olla osana ryhmää, yhteistä toimintaa ja tärkeitä vuorovaikutussuhteita kuten ystävyys- ja vertaissuhteita. Sosiaalisen osallisuuden kokemus perustuu näin ollen tunteeseen yhteisöön kuulumisesta (Nivala, 2021). Sosiaalisessa osallisuudessa vuorovaikutuksellisen toiminnan tulisi olla sellaista, jossa osallistuja saa olla mukana omana itsenään ja pystyy saamaan kokemuksia omasta merkityksellisyydestään yhteisössä (Nivala, 2021). Osallisuus voidaan siis ymmärtää ryhmään kuulumisena ja on näin tärkeä osa yhteisöllisyyttä (Koivula, 2010; Nivala, 2021).

Jo pienet lapset kykenevät jäsentämään toimintaansa sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa ja sovittamaan sitä muiden osallistujien toimintaan (Kidwell & Zimmerman, 2006). Pienet lapset tarvitsevat kuitenkin kasvattajien tukea ylläpitääkseen omaa toimintaansa ja vuorovaikutustaan (Kidwell & Zimmerman, 2006; Løkken, 2000; Pursi, 2019). Kasvattajan tehtävä on auttaa pientä lasta huomaamaan, että hänen käyttäytymisensä ja aloitteensa on havaittu (Kidwell & Zimmerman, 2006). Kasvattaja osoittaa niiden merkityksellisyyden ja sen, että ne vaikuttavat muiden ihmisten toimintaan (Kidwell & Zimmerman, 2006). Näin toimiessaan kasvattaja toteuttaa laadukasta vuorovaikutusta, joka toimii pohjana yhteisöllisyyden muodostumiselle. Laadukkaassa vuorovaikutuksessa kasvattaja on sensitiivinen, herkkä ja sitoutunut toimintaansa (Ahonen & Roos, 2021, s.57). Ahonen ja Roos (2021) kuvaavat laadukasta vuorovaikutusta lämpimäksi vuorovaikutukseksi, jonka tärkeimpiä piirteitä erittelen seuraavaksi.

Ahonen ja Roos (2021) ovat jakaneet lämpimän vuorovaikutuksen kolmeen keskeiseen osatekijään. Ensimmäinen niistä on sensitiivisyys, jossa korostuu kasvattajan emotionaalinen tilanetaju; kyky tulkita lapsen tunteita ja kokemuksia suhteuttamalla omaa toimintaansa lapsen kokemusmaailmaan sopivaksi. Toisessa osatekijässä korostuu lasten käyttäytymisen arviointi reaaliajassa pysähtymällä pohtimaan, mitä lapsen reaktiot ja käyttäytyminen kertovat, niiden välittömän rajaamisen sijaan. Viimeisessä tekijässä pääpaino on lapsen autonomian kannattelussa

eli lapsen osallisuuden tukemisessa kehitystasonsa vastaavalla tasolla (Ahonen & Roos, s. 58-59).

Näkemällä lapset aktiivisina toimijoina ja pyrkimällä aidosti ymmärtämään pienten lasten vuorovaikutteista viestintää, kasvattajat pystyvät tukemaan pienten lasten vuorovaikutustaitojen kehittymistä (Gunnarsdottir & Bateman, 2017). Kasvattajat tarkastelevat pienten lasten vuorovaikutusta yksityiskohtaisesti ja havainnoivat, mikä on heille tärkeää (Gunnarsdottir & Bateman, 2017). Lasten toimintaa havainnoidessa kiinnitetään huomiota toistoihin ja rutiineihin, joita sanattomassa tai sanallisessa vuorovaikutuksessa esiintyy (Gunnarsdottir & Bateman, 2017). Gunnarsdottir ja Bateman (2017) kuvailevat, että olennaista on pyrkiä ymmärtämään mitä pienet lapset tekevät ja miten he sen tekevät.

Pienet lapset rakentavat vertaisryhmäänsä pääosin kehollisen toiminnan ja nonverbaalin ilmaisen kautta (Løkken, 2000). Yhdessäolon ja yhteenkuuluvuuden kokemuksia voidaan tietoisesti kehittää ymmärtämällä ja reagoimalla pienten lasten välisiin symbolisiin rituaaleihin niitä tukevalla tavalla (Mortlock, 2015). Yhteisöllisissä rituaaleissa korostuu huumori ja humoristiset tapahtumat, joita kasvattaja voi omilla reaktioillaan tukea (Mortlock, 2015). Pienten lasten olemisessa näkyy ilo ja riemu, jota ymmärtääkseen kasvattajan on myös itse kyettävä heittäytymään tähän maailmaan (Mortlock, 2015). Myönteiset tunteet ja yhteiset positiiviset kokemukset ovat olennainen osa yhteisöllisyyttä.

Kasvattajan rooli yhteisöllisyyden tukijana ilmenee kasvattajan mahdollisuuksina vahvistaa myönteisen ilmapiirin syntymistä (Stenius ym., 2021). Stenius ja kollegat (2021) esittävät huumorin tietoisemmän käytön keinoksi lisätä ryhmässä syntyvää yhteisöllisyyden tunnetta. Pienten lasten huumorin ymmärtäminen, tunnistaminen ja käyttäminen sekä yhteiset ilon hetket näyttävät tukevan yhteisöllisyyttä (Stenius ym., 2021). Lapsia ja heidän huumoriansa havainnoimalla, voi oppia, siitä mikä on lasten mielestä mukavaa ja hauskaa, joka puolestaan helpottaa lasten kokemusmaailmaan mukaan pääsemistä (Stenius ym., 2021).

Yhteisöllisyyttä voidaan vahvistaa positiivisten tunteiden kautta. On kuitenkin tärkeää ymmärtää, kuinka kasvattaja voi toimia, kun yhteinen ymmärrys kadotetaan. Pienet lapset tarvitsevat kasvattajan tukea selvittääkseen ristiriitatilanteista (Pursi, 2019). Muiden kanssa leikkiessään lapsi tarvitsee ja harjoittelee sosioemotionaalisia taitoja, joiden kehittymiseen vaikuttaa muun muassa ympäristön antamana malli ja vuorovaikutuskokemukset (Lehtinen, Turja & Laakso, 2011). Keskeisiä sosioemotionaalisia taitoja ovat kyky säädellä tunteita ja niihin liittyvää käyttäytymistä (Lehtinen ym., 2011). Pienillä lapsilla ristiriitoja ja harmitusta saa aikaan lelujen

jakaminen, kadottaminen tai muut selkeästi materiaan kohdentuvat erimielisyydet (Karjalainen & Puroila, 2017). Ristiriitatilanteiden selvittelyssä ja yhteisen ymmärryksen uudelleen rakentamisessa nostan tärkeäksi huomioksi myötätunnon ja sen osoittamisen.

Rajala, Kontiola, Hilppö ja Lipponen (2019) puhuvat myötätuntokulttuurista, jolla he tarkoittavat koko yhteisön kykyä osoittaa ja reagoida toisen mielipahan lievittämiseen, tekemällä erilaisia myötätuntotekoja kuten lohduttamista tai mukaan ottamista. He ovat tutkineet myötätuntokulttuuria pienten lasten ryhmässä sosiokulttuurisessa viitekehyksessä, jolloin myötätuntokulttuurin rakentumisessa nähdään keskeisenä normit, käytänteet, säännöt ja rutiinit. Rajalan ja kumppaneiden (2019) mukaan pienet lapset hyötyvät kasvattajan esimerkistä ja kasvattajan avusta sopivan lohdutuskeinon valinnassa.

Lasten väliselle myötätuntokulttuurille tulisi jättää tilaa eli pienet lapset tulisi nähdä aktiivisina osallistujina lohdutusteoissa ja käyttää ristiriitatilanteiden selvittämiseen riittävästi aikaa. Pienet lapset voivat osoittaa myötätuntoa hoidollisin keinoin, äänтелеillä, verbaalisesti sekä fyysisen läheisyyden avulla (Mortlock, 2015). Samojen piirteiden on todettu olevan ominaista myös pienten lasten yhteenkuuluvuudessa (Mortlock, 2015). Vastaavasti myös Pursi (2019) on puhunut empatian ja myötätunnon merkityksestä pienten lasten yhteisen ymmärryksen rakentamisessa. Hän nostaa lisäksi esiin kasvattajan sanoittamisen merkityksen osana myötätuntotekojä.

5 Tulosten koonti

Näiden tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että yhteisöllisyyden kokemukseen tarvitaan yhteisiä kokemuksia. Esitän, että niitä voidaan kokea pienten lasten varhaiskasvatusryhmässä nimenomaan leikissä. Pienten lasten yhteisöllisessä leikissä näkyy sen emotionaalisuus, keholliset elementit ja positiiviset tunteet, erityisesti huumori. Vastaavat elementit näkyvät sekä pienten lasten leikissä että yhteisöllisyydessä, jonka vuoksi käyttämäni termi yhteisöllinen leikki on kuvaava. Pienten lasten yhteisöllinen leikki näkyy kaikkialla ja sen syvälinen ymmärtäminen vaatii kasvattajalta avarakatseisuutta ja leikkillisyyttä erityisesti arjen perushoidollisissa tilanteissa. Näiden tilanteiden hyödyntämistä leikillisesti, ripauksella iloa ja huumoria voidaan pitää merkityksellisenä, sillä ne luovat mahdollisuuden yhteiselle kohtaamiselle ja lasten keskinäisille vuorovaikutusaloitteille (Ahonen & Roos, 2021, s.98–99).

Pienten lasten hassuttelu voi näyttäytyä päämäärättömänä. Yhteinen hauskanpito ja leikkiminen voi vaikuttaa levottomalta tai satunnaiselta, jonka vuoksi kasvattaja voi herkästi keskeyttää lasten toiminnan (Karjalainen & Puroila, 2017; Mortlock, 2015; Pursi, 2019). Kasvattajan välitön puuttuminen tai rajaaminen voivat olla esteenä pienten lasten yhteisöllisen leikin muodostumiselle. Pursi (2019) on nostanut esiin erityisesti ruokailutilanteet, joissa kasvattajan toiminta usein estää yhteisen leikillisen vuorovaikutuksen. Tarpeettoman tiukka suhtautuminen sääntöihin ja normeihin voi olla esteenä pienten lasten vuorovaikutuksen syntymiselle (Ahonen & Roos, s.99). Edellä mainitun perusteella nähdään, että kasvattajan tulee aktiivisesti tarjota mahdollisuuksia lasten välisille kohtaamisille ja vuorovaikutukselle. Se avaa mahdollisuuden yhteisöllisen leikin syntymiselle ja leikilliselle toimintakulttuurille. Kasvattaja havainnoi lasten aloitteita ja vuorovaikutusta kaikissa arjen tilanteissa ja tukee niissä lapsia osallistavalla tavalla.

Kasvattaja toimii aktiivisena havainnoijana, tarkkailijana ja osoittaa innostusta lasten leikkialoiteita kohtaan (Quinones & Pursi, 2020). Kasvattajan osuutta lasten aloitteiden ja motiivien huomioimisessa voidaan pitää välttämättömänä. Havainnoimalla pienten lasten leikkiä ja sitoutumalla aktiivisesti sen ylläpitämiseen sekä kehittämiseen, voidaan vaikuttaa pienten lasten yhteisleikin muodostumiseen (Singer ym., 2014). Kasvattajan rooli on hienovarainen ja sensitiivinen aktiivisesta roolista huolimatta (Pursi; 2019; Singer ym., 2014). Kasvattajan rooli ei näyttäydy johtajan roolina. Olennaista on pienten lasten osallisuuden ja toimijuuden tukeminen vertaisvuorovaikutuksessa ja yhteisöllisessä leikissä. Løkken (2000) on haastanut näkemyksiä, joiden mukaan pienten lasten vertaissuhteiden ylläpitoon tarvittaisiin jatkuvasti kasvattajaa. Lasten keskinäinen ilo ja leikkiminen on tärkeää, jonka vuoksi kasvattajan ei aina tarvitse

mennä mukaan (Løkken, 2000). Kasvattajan tulee kuitenkin olla saatavilla ja fyysisesti lähellä lapsia (Ahonen & Roos, 2021; Pursi, 2019; Singer ym., 2014; Quinones & Pursi, 2020).

Tutkielman tulokset osoittavat, että fyysinen yhdessäolo ei automaattisesti luo yhteisöllisyyttä tai yhteenkuuluvuuden tunnetta vaan siihen sisältyy jaettu emotionaalinen yhteys (Boldermo, 2020; Juutinen, 2015; Koivula, 2010; Mcmillan & Chavis, 1986; Stenius ym., 2021). Yhteisöllisyyden tukeminen pienten lasten leikissä näyttää tulosten perusteella perustuvan erityisesti laadukkaaseen vuorovaikutukseen, lapsen osallisuuden toteutumiseen ja myönteisen ilmapiirin luomiseen (Ahonen & Roos, 2021; Kidwell & Zimmerman, 2006; Mortlock, 2015; Nivala, 2021; Stenius ym., 2021). Yhteisöllisyyden muodostumiseksi kasvattajan on tultava lähelle lasten maailmankatsomusta, joka haastaa ja muuttaa kasvattajien sekä lasten välisiä valtarakenteita (Mortlock, 2015). Kasvattaja osoittaa empaattista suhtautumista lasten näkökulmia, aloitteita, leikkisyyttä ja emotionaalista läsnäoloa kohtaan (Mortlock, 2015). Kasvattaja viestii läsnäolollaan, että on fyysisesti, emotionaalisesti ja leikkisästi läsnä, koska se tukee leikkivän yhteisön muodostumista (Quinones & Pursi, 2020).

Laadukkaan vuorovaikutuksen voidaan nähdä vaikuttavan emotionaaliseen turvallisuuden tunteeseen ja ryhmässä vallitsevaan ilmapiiriin, jotka ovat välttämättömiä yhteisöllisen leikin muodostumisessa. Ahonen ja Roos (2021) ovat oivaltavasti tiivistäneet laadukkaan vuorovaikutuksen piirteitä. Kuten jo aikaisemmin mainitsin, he kuvaavat lämpimän vuorovaikutuksen perustuvan havainnointiin, sensitiivisyyteen ja lasten osallisuuden mahdollistamiseen. Pienet lapset tarvitsevat näitä korkealaatuisia vuorovaikutuskokemuksia yksilön ja koko ryhmän tasolla. Lapsen verbaalisen ilmaisun puuttuminen tai heikkous ei vähennä tarvetta vastavuoroiseen vuorovaikutukseen tai estä lapsen kykyä siihen (Ahonen & Roos, s. 63). Edellä mainittu kuitenkin haastaa kasvattajien ammattitaitoa pienten lasten osallisuuden ja vuorovaikutusaloitteiden huomioinnissa. Pienten lasten vuorovaikutus, leikkivuorot ja huumori muodostuvat pääosin kehollisten elementtien ja nonverbaalien ilmaisujen avulla (Engdahl, 2011; Løkken, 2000; Mortlock, 2015; Pursi, 2019). Edellä mainitut tekijät tulee huomioida myös pienten lasten ja kasvattajien välisessä vuorovaikutuksessa (Ahonen & Roos, 2021; Pursi, 2019; Stenius ym., 2021).

Kasvattajan rooli yhteisöllisen leikin vahvistamisessa näyttäytyy myös myönteisten tunteiden ja yhteisten positiivisten kokemusten luomisessa. Positiivisten tunteiden ja myönteisen käyttäytymisen vahvistaminen on tärkeää (Singer ym., 2014). Kasvattaja tukee lasten tunneilmaisuja ja osoittaa ymmärtävänsä lasten huumoria ja luo sitä myös itse leikillisen asenteen avulla

(Engdahl, 2011; Stenius ym., 2021; Quinones & Pursi, 2020). Mikäli yhteinen ymmärrys kadotetaan, myötätuntoteoilla ja ääneen sanoittamalla pyritään luomaan osallistujien välille uusi positiivisesti latautunut yhteys (Mortlock, 2015; Pursi, 2019; Rajala ym., 2019). Myötätunnon osoittamista voidaan pitää tärkeänä paitsi vuorovaikutuksen myös leikissä rakentuvan yhteisöllisyyden näkökulmasta. Myötätuntokulttuurissa toimiessaan lapsi oppii vertaiskulttuurista, siellä toimimisesta ja samalla ryhmän yhteisöllisyys vahvistuu (Engdahl, 2011; Mortlock, 2015; Rajala ym., 2019). Leikeissä ilmenevät ristiriitatilanteet antavat arkisia ja luontevia tilaisuuksia empatian harjoitteluun ja erilaisten näkökulmien ymmärtämiseen.

Yhteisöllisten, leikillisten kohtaamisten aktiivinen rakentaminen ja ylläpitäminen on empatia- ja tunnekasvatuksen väline pienten lasten ryhmässä, kuten Pursi (2019, s.85) on tutkimuksessaan todennut. Tutkielmani päätulokset voi mielestäni tiivistää seuraaviin lauseisiin. Pienten lasten yhteisöllinen leikki on yhteisesti jaettua leikillistä suuntautumista, jossa näkyy emotionaalisuus, huumori ja keholliset elementit. Kasvattaja tukee yhteisöllistä leikkiä ja lasten välistä vuorovaikutusta aktiivisesti, laadukkaalla vuorovaikutuksella ja fyysisellä läsnäololla, hyödyntäen pienille lapsille ominaista olemisen ja vuorovaikutuksen tapaa.

6 Pohdinta

Alle kolmivuotiaiden pedagogiikassa leikki on selkeästi kaiken toiminnan keskiössä. Turvallisen ja yhteisöllisen ilmapiirin luomisessa leikillä on tärkeä paikkansa. Lasten vertaissuhteiden tukemiseen ja yhteiseen leikkiin tulee sitoutua varhaiskasvatuksessa tavoitteellisesti. Leikki on lapsen luontaisin tapa olla ja sen itseisarvon kunnioittaminen sellaisenaan toimii tärkeänä ohjaavana arvona pienten lasten leikin tukemiselle. Emotionaalisesti turvallisen ja positiivisen ilmapiirin luominen lähtee liikkeelle vuorovaikutuksesta. Kasvattajan kyky kohdata lapset yksilöllisesti, huomioida ja tukea heidän vuorovaikutusaloitteitaan yksilöinä ja osana ryhmää nousee keskeiseen asemaan tutkielmani tuloksia tarkastellessa. Kasvattaja edesauttaa näin toimiesaan lasten osallisuutta.

Pienten lasten pedagogiikassa on paljon sellaista, jota ei olisi syytä unohtaa isompienkaan lasten varhaiskasvatusryhmissä. Kasvattajien emotionaalinen läsnäolo, lämmin vuorovaikutus ja yhdessä leikkiminen ovat kaikenikäisten lasten oikeuksia. Edellä mainitun vuoksi koen, että tutkielmastani on hyötyä varhaiskasvatuksen kentällä laajemminkin, kuin vain pienten lasten varhaiskasvatuskontekstissa. Tutkielmani käsittelee varhaiskasvatuksen ydintä, perustehtävää, joka koskee lasten leikin, vuorovaikutuksen ja yhteisöllisyyden tukemista. Pidän leikkiä tehokkaana keinona vuorovaikutus- ja tunnetaitojen harjoittelussa, sillä leikki on lapsille ominainen tapa olla vuorovaikutuksessa ja se motivoi lapsia. Pienten lasten leikissä näkyy voimakkaasti tunteet ja tunnereaktiot sekä niiden yhteinen jakaminen.

Tutkielmani osoittaa, että pienten lasten leikki on ainutlaatuista, hetkessä syntyvää ja emotionaalisesti latautunutta. Pienten lasten ryhmässä leikki voi muodostua arjen ohikiitävässä, mutta merkityksellisissä hetkissä ja kasvattajalta vaaditaan kykyä havainnoida, osallistua ja tukea näitä hetkiä. Ohikiitävät hetket tulisikin kohdata samanlaisella hetkessä elämisen ja uteliaisuuden taidolla, jolla pienet lapset tarkastelevat elämää. Tutkimusprosessini kautta olen oivaltanut, että pienten lasten tavassa ilmentää ympäröivää maailmaa on jotain uniikkia. Ymmärtääksemme sitä, kasvattajien tulee löytää ennen kaikkea itsestään kyky heittäytyä lapsenomaisella tavalla leikin ja ihmettelyn maailmaan. ”Pedagogisesti rikkaan toiminnan pahin vihollinen on rutinoitunut mieli”, kuten Ahonen & Roos (2021, s.172) osuvasti toteavat.

Tutkielmassani vastasin konkreettisella tavalla siihen, millaisena kasvattajan rooli näyttäytyy pienten lasten yhteisöllisen leikin tukijana. Tutkielmani mukaan kasvattajalla on iso vastuu

siinä, miten hän huomioi ja reagoi lasten aloitteisiin eli mahdollistaa lasten osallisuuden. Tutkielman teon aikana pohdin paljon osallisuutta ja siihen liittyviä eettisiä kysymyksiä. Mielestäni kasvattajan tulee tiedostaa oma valtasuhteinen asemansa suhteessa pieneen lapseen. Kasvattajan tulisi toiminnallaan varmistaa jokaisen lapsen osallistuminen ja kuulluksi tuleminen, mutta siihen liittyy jatkuvaa tasapainoilua kasvattajan ja lasten näkemysten välillä. Kasvattajalla on valtaa siinä, millaisella asenteella ja tahdolla hän suhtautuu lasten osallisuuden mahdollistamiseen.

Rutiininomainen lasten puolesta päättäminen voi olla uhkana erityisesti pienten lasten kohdalla, koska heidän ilmaisunsa on usein vielä puutteellista tai nonverbaalia. Kasvattaja joutuu käyttämään omaa tulkintaansa ja päätelmiään lapsen leikki- ja vuorovaikutusviestien tulkitsemisessa. Virhetulkinnat ovat mahdollisia. Kasvattajalta vaaditaan erityistä herkkyyttä ja sensitiivisyyttä, mutta myös halua toimia lapsen edun ja ikätasoon sopivan osallisuuden edistämiseksi. Näen itsereflektion ja arvioinnin mahdollistavan oman toiminnan syvällisemmän ymmärtämisen. Tiimin kanssa tehtävä yhteistyö, keskusteleminen ja pysähtyminen ryhmän toiminnan ja arvojen äärelle auttavat mielestäni toiminnan kehittämisessä.

Kuten tutkielmassani todettiin yhteisöllisyyden muodostumiseen, voidaan vaikuttaa positiivisesti myönteisellä ilmapiirillä ja emotionaalisessa turvallisuudessa. Mielestäni näiden arvojen vaalimisen tulisi näkyä kaikessa varhaiskasvatuksen toiminnassa ja koko tiimin kesken. Kasvattajat ovat kaikessa toiminnassaan esimerkkejä, jonka vuoksi yhteisöllisyyttä ei voida tarkastella pelkästään leikin kontekstissa. Yhteisöllisyys rakentuu vähitellen, jolloin kaikki varhaiskasvatuksessa tapahtuva toiminta vaikuttaa siihen. Leikki tarjoaa erinomaisen väylän yhteisille kokemuksille ja lasten toimijuuden tukemiselle. Leikkiä on läsnä pienten lasten ryhmässä kaikkialla, jonka vuoksi leikin merkitystä yhteisöllisyyden tukemisessa voidaan pitää suurena. Koen, että leikin tietoisempi pedagoginen tukeminen nousee yhä keskeisemmäksi tavoitteeksi varhaiskasvatuksessa. Tutkielmani osoittaa, että laadukas vuorovaikutus toimii pohjana laadukkaalle pienten lasten pedagogiikalle.

Uskon, että laadukkaan vuorovaikutuksen toteuttaminen, läsnä oleminen ja lapsen kokemusaan maailmaan heittäytyminen vaatii kasvattajalta riittäviä voimavaroja ja työssäjaksamista. Hyvän työssäjaksamisen ja työhyvinvoinnin voidaan yleisellä tasolla nähdä sitoutumista ja motivoitumista lisäävinä tekijöinä. Työhyvinvoinnin merkitystä osana varhaiskasvatuksen laatua ei voi mielestäni liiaksi korostaa. Kiire ja stressi tuntuvat liian usein määrittelevän varhaiskasvatuksen arkea. Riittävien resurssien tarjoaminen työntekoon on toki tärkeää, mutta haluan nostaa esiin

yksilötason vaikutusmahdollisuuksia omassa työhyvinvoinnissa. Pohdin, voisiko kuitenkin olla niin, että aikuisten kyky pysähtymiseen ja läsnäoloon on heikentynyt ja omilla ajatuksillamme vahvistamme tunnetta kiireestä tai stressistä. Pienten lasten kanssa työskenneltäessä pidän ensisijaisina liiallisesta suorittamisesta luopumista ja hetkissä elämisen taitoa. Samalla lempeydellä, ammattitaidolla ja lämpimällä vuorovaikutuksella, jolla kasvattaja kohtaa pienen lapsen, voisi hyödyntää laajemminkin mittakaavassa. Miten ja millaisella suhtautumisella kasvattajat kohtaavat itsensä, kollegansa, oman työnsä tai sen eteen tuomat haasteet?

Tutkielmani nostaa esiin huumorin ja positiivisten tunteiden merkityksen osana yhteisöllisyyttä ja pienten lasten leikkiä. Uskon, että edellä mainitut asiat tukevat kasvattajien työssäjaksamista ja voivat vahvistaa työtiimin yhteisöllisyyttä. Näen, että pienten lasten leikin tukemisella voi parhaimmillaan olla laajat positiiviset ulottuvuudet ja vaikutukset varhaiskasvatuksen yhteisöissä. Leikillisen asenteen aktiivinen hyödyntäminen, osana varhaiskasvatuksen toimintaa tuo aikuisten ja lasten kokemusmaailmoja lähemmäksi toisiaan. Sen vaikutukset hyvinvointiin voivat olla laaja-alaiset.

Tutkielman teko on ollut kokonaisuudessaan yli vuoden kestävä prosessi ja kiinnostus tutkielmani aihetta kohtaan on ollut korkealla koko prosessin ajan. Se kertoo minulle siitä, että olen onnistunut itselleni mieleisen aiheen valinnassa. Onnistuin tutkimusaiheen rajaamisessa hyvin ja koen mielekkäänä jatkaa tutkimusta leikin ja yhteisöllisyyden parissa. Minua kiinnostaa tutkia varhaiskasvatuksen henkilöstön näkemyksiä, siitä kuinka yhteisöllisyyttä voidaan tukea leikissä. Pro Gradu tutkielmassani voisin kartoittaa näkemyksiä keräämällä aineistoa esimerkiksi kyselylomakkeiden tai haastatteluiden avulla. Mielestäni tarvitaan lisää tietoa siitä, millaisena varhaiskasvatuksen henkilöstö kokee roolinsa pienten lasten leikissä yhteisöllisyyden tukemisen näkökulmasta ja minkälaisia asenteita siihen liittyy.

Lähteet

- Ahonen, L. & Roos, P. (2021). *Untuvikot. Alle 3-vuotiaiden pedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Boldermo, S. (2020). Fleeting moments: young children's negotiations of belonging and togetherness. *International Journal of Early Years Education*, 28(2), 136–150. <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1765089>
- Engdahl, I. (2011). Toddler interaction during play in the Swedish preschool. *Early child development and care*, 181(10), 1421–1439. <https://doi.org/10.1080/03004430.2010.533269>
- Gunnarsdottir, B., & Bateman, A. (2017). Toddler agency and conversation analysis. *Early Childhood Folio*, 21(1), 33–38. doi:10.18296/ecf.0030
- Hakala, J. (2015). Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa R. Valli. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. (s. 14–27). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hakkarainen, P. (2020). Kehittävän varhaiskasvatuksen mahdollisuudet. *Journal of Early Childhood Education Research*, 9(2), 242.
- Hännikäinen, M. (2013). Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmissä: *Hoitoa, kasvatusta vai opetusta?* Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. (s.30–52). Tampere: Vastapaino
- Juutinen, J. (2015). Lasten yhteenkuuluvuuden rakentuminen päiväkotiarjen pienissä kertomuksissa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 4(2), 159–179.
- Kalliala, M. (2008). *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Helsinki: Gaudeamus. 11–49.
- Karjalainen, S. & Puroila, A. (2017). Ilon koodi: Dialogisesti ja kulttuurisesti rakentuvat lasten ilon hetket päiväkotiarjessa. *Kasvatus & Aika : kasvatuksen historiallis-yhteiskunnallinen julkaisu*, 1.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2012). *Pienen lapsen sosiaalisuus*. Helsinki: WSOY. 20–26.
- Kidwell, M. & Zimmerman, D. (2006). "Observability" in the Interactions of Very Young Children. *Communication monographs*, 73(1), 1-28. <https://doi.org/10.1080/03637750600559673>
- Kiviniemi, K. (2015). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 – Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (s.74–89). Juva: PS-kustannus.

- Koivula, M. (2010). *Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa*. Jyväskylän yliopisto.
- Koivula, M. (2013). Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodissa. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M & Varsa, M (toim.), *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. (s.19–43). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivula, M. & Eerola-Pennanen, P. (2017). Yhteisöllisyys ja yksilöllisyys. Teoksessa Koivula, M, Siippainen, A & Eerola-Pennanen, P (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. (s.249-264). Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino Oy
- Koivula, M. & Hännikäinen, M. (2017). Building children's sense of community in a day care centre through small groups in play. *Early years (London, England)*, 37(2), 126-142. <https://doi.org/10.1080/09575146.2016.1180590>
- Laki varhaiskasvatuslain muuttamisesta. (1183/2021). Haettu osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2021/20211183>.
- Lapsen oikeuksien sopimus – koko teksti*. Haettu osoitteesta <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>
- Lehtinen, E, Turja, L. & Laakso, M-L. (2011). Leikin mahdollisuudet ja haasteet lapsilla, joilla on itsesäätelyn vaikeuksia. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi – itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. (s.236–247). Porvoo: WSOY.
- Li, L. & Yu, M. (2020). *Togetherness and Awareness: Young Children's Peer Play*. https://doi.org/10.1007/978-3-030-42331-5_12
- Lökken, G. (2000). Tracing the Social Style of Toddler Peers. *Scandinavian journal of educational research*, 44(2), 163-176. <https://doi.org/10.1080/713696668>
- McMillan, D. W. & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of community psychology*, 14(1), 6-23. [https://doi.org/10.1002/1520-6629\(198601\)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I](https://doi.org/10.1002/1520-6629(198601)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I)
- Metsämuuronen, J. (2006). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Opiskelijalaitos (2. laitos, 3. uud. p.). International Methelp. 27–36.
- Metsämuuronen, J., Luoma, P., Karjalainen, T. P., Reinikainen, K., Virtanen, J., Rantala, T., . . . Benkö, S. S. (2011). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja* (1. uudistettu laitos, e-kirja 1. p.). Methelp.
- Mortlock, A. (2015). Toddlers' use of peer rituals at mealtime: Symbols of togetherness and otherness. *International journal of early years education*, 23(4), 426–435. <https://doi.org/10.1080/09669760.2015.1096237>

- Munter, H. (2002). Pienten lasten vertaissuhteet ja ystävyys. Teoksessa A. Helenius ym. (toim.) *Pienet päivähoidossa – Alle kolmivuotiaiden varhaiskasvatuksen perusteita*. (s.93–109). Juva: WSOY.
- Neitola, M. (2013). Vertaissuhteiden merkitys ja muotoutuminen kasvuyhteisössä. Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Niikko, A. (2018). Tutkiva opettajan ongelmanratkaisijana. Teoksessa R. Valli. (toim.), *Ikku-noita tutkimusmetodeihin 1 – Metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. (s.251–267). Jyväskylä: PS-kustannus.
- OECD. (2020). Quality Early Childhood Education and Care for Children Under Age 3: Results, from the Starting Strong Survey, 2018, *Talis*, OECD, Paris. <https://doi.org/10.1787/99f8bc95-en>
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_0.pdf
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2021) *Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:3 Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-876-2>
- Puroila, A-M & Kinnunen, S. (2017). *Selvitys varhaiskasvatuksen lainsäädännön muutosten vaikutuksista*. Valtioneuvoston kanslia. Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-487-0>
- Pursi, A. (2019). *Yhteisen ymmärryksen rakentuminen aikuisten ja lasten välisessä – Aikuisen roolit ja pedagogiset käytänteet varhaiskasvatuksen taaperoryhmässä*. Haettu osoitteesta <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/304741/YHTEISEN.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rajala, A., Kontiola, H., Hilppö, J. & Lipponen, L. (2019). Lohdutustilanteet ja myötätuntokulttuuri alle kolmivuotiaiden päiväkotiryhmässä. *Kasvatus* 50 (4), 314–326. Haettu osoitteesta <https://elektra-helsinki-fi.pc124152.oulu.fi:9443/se/k/0022-927-x/50/4/lohdutus.pdf>
- Repo, L. (2019). *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy*. Juva: PS-kustannus. 122–127
- Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M-K., Gammelgård, L., ...Hjelt H. (2019). Varhaiskasvatuksen laatu arjessa: Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. *Kansallinen koulutuksen arviointikeskus*. Haettu osoitteesta https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf

- Riihelä, M. (2004). Elämä on sittenkin ehkä vain leikkiä! Teoksessa L. Piironen (toim.), *Leikin pikkujättiläinen*. (s.24–40). Helsinki: WSOY.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus?: Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopisto.
- Singer, E., Nederend, M., Penninx, L., Tajik, M. & Boom, J. (2014). The teacher's role in supporting young children's level of play engagement. *Early child development and care*, 184(8), 1233–1249. <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.862530>
- Stenius, T., Karlsson, L. & Sivenius, A. (2021). Huumori lasten kanssa - ovi yhteisöllisyyteen? *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(2), 239–263.
- Syrjämäki, M. (2020). Vertaisvuorovaikutusta vahvistamassa: Lasten tekemät aloitteet, aikuisen reagointi ja aloite-vastaus-ketjujen seuraukset (inklusiivisessa) varhaiskasvatuksessa. *eEriKa : erityispedagoginen tutkimus- ja menetelmätieto*, 1, 18-24
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Varhaiskasvatuslaki. 1.9.2018/540. Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Viljamaa, E., Estola, E., Juutinen, J. & Puroila, A. Patjakasan kutsu: Yhteen tulemisia ja erilleen vetäytymisiä päiväkodissa. *Suomen varhaiskasvatus*.
- Vilkka, H. (2021). *Tutki ja kehitä*. 5., päivitetty painos. PS-kustannus.
- Yleissopimus lasten oikeuksista. 60/1991. Haettu osoitteesta https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2
- Quinones, G. & Pursi, A. (2020). Playful qualities of toddling style in adult-child interaction. *European early childhood education research journal*, 28(4), 475–489. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1783923>