

Emmi-Liisa Salminen

PÄIVÄKOTILASTEN NÄKEMYKSIÄ HYVÄSTÄ VUOROVAIKU-
TUKSESTA VARHAISKASVATUKSESSA

Sosiaalialan koulutusohjelma
Varhaiskasvatuksen suuntautumisvaihtoehto
2016



Satakunnan ammattikorkeakoulu
Satakunta University of Applied Sciences

PÄIVÄKOTILASTEN NÄKEMYKSIÄ HYVÄSTÄ VUOROVAIKUTUKSESTA VARHAISKASVATUKSESSA

Salminen, Emmi-Liisa
Satakunnan ammattikorkeakoulu
Sosiaali-alan koulutusohjelma
Syyskuu 2016
Ohjaaja: Levjäjärvi, Krista
Sivumäärä: 78
Liitteitä: 2

Asiasanat: varhaiskasvatus, päiväkotitoiminta, vuorovaikutus, lapsilähtöisyys, sensitiivisyys

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää päiväkotilasten näkemyksiä hyvästä vuorovaikutuksesta varhaiskasvatuksessa. Tarkoituksena oli tutkimuksen tuottaman tiedon avulla haastaa varhaiskasvattajia tarkastelemaan vuorovaikutustaitojaan ja kehittämään niitä entistä paremmin lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia tukeviksi.

Yhteistyökumppaninani toimi Porissa sijaitseva Etanatie päiväkoti. Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jonka aineistonkeruumenetelmänä käytettiin puolistrukturoitua ryhmähaastattelua. Päiväkodin lapsista valittiin harkinnanvaraista otantaa käyttäen kahdeksan vuosina 2009 ja 2010 syntynyttä lasta tutkimusryhmään, joka kokoontui kenttätyöskentelyviikon aikana yhteensä neljä kertaa. Kullekin tutkimuspäivälle oli varattu oma päiväkodin rutiineihin perustuva aihepiirinsä. Työskentely aloitettiin yleisillä vuorovaikutukseen liittyvillä kysymyksillä, joista edettiin tuonti- ja hakutilanteisiin sekä lepoaiheeseen. Loppuviikolla käsiteltiin ohjattuja tuokioita, ruokailuita ja siirtymiä sekä vapaata leikkiä ja ulkoilua. Haastattelujen tukena käytettiin toiminnallisia menetelmiä kuten rentoutusta, satukirjoja ja nukketheateria. Analyysimenetelmänä käytettiin sisällönanalyysiä.

Tutkimuksessa selvisi, että hyvä vuorovaikutussuhde syntyy aidosta ja yksilöllisestä kohtaamisesta. Lapsi haluaa tulla nähdyksi, kuulluksi, ymmärretyksi, hyväksytyksi ja arvostetuksi omana itsenään. Luottamuksen syntymistä pidettiin merkittävänä turvallisuudentunnetta ylläpitävänä seikkana. Vaikka lapset kertoivat saavansa aikuiselta läheisyyttä ja hellyyttä, etenkin hädän hetkellä turvasatamaa edustavaa kasvattajaa olisi kaivattu vielä enemmän. Lapset toivoivatkin aikuisen ymmärtävän tarkastella asioita heidän näkökulmastaan, josta katsottuna pienetkin asiat voivat toisinaan tuntua pelottavilta. Tuonti- ja hakutilanteissa lapset toivoivat tulevansa aidosti kohdatuiksi sekä saavansa huomiota ja läheisyyttä. Unisatua ja –leikkiä pidettiin lepoaiheella rauhoittumista edistävänä ja turvallisuudentunnetta lisäävänä tekijänä. Ohjatuissa tuokioissa lapset toimivat mieluummin koko ryhmän kuin pienryhmän kanssa. Koska aikuisen osallistumista yhteisiin keskusteluihin ja puuhasteluihin pidettiin erittäin mieleisenä, kasvattajien toivottiin osallistuvan niihin jatkossa entistä enemmän. Aikuisen osallisuutta arvostettiin. Samalla kasvattaja nähtiin kuitenkin selvänä auktoriteettina, eräänlaisena määräysvaltaa käyttävänä neuvonantajana. Kaiken kaikkiaan tutkimus osoitti kasvattajan kanssa käydyn onnistuneen vuorovaikutuksen olevan merkittävä lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin vaikuttava tekijä.

KINDERGARTEN CHILDREN'S VIEWS ON GOOD INTERACTION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Salminen, Emmi-Liisa
Satakunta University of Applied Sciences
Bachelor of Social Services
September 2016
Supervisor: Levjärvi, Krista
Number of pages: 78
Appendices: 2

Key words: early childhood education, kindergarten, interaction, child-orientation, sensitivity

The aim of this thesis was to clarify kindergarten children's views on good interaction in early childhood education. The idea of the study was to challenge early childhood educators to examine their interaction skills and develop them to support the overall well-being of children.

My partner in co-operation was kindergarten of Etanatie from Pori. Thesis was executed as a qualitative research and its data collection method was semi-structured group interviews. Eight children who were born in 2009 or 2010 were selected to research group by using a discretionary sampling. Group met a total of four times during the fieldwork week. For each day of the research was reserved its own field of interest which was based on routines of the kindergarten. Work started with common issues of interaction and continued with moments of bringing and picking up child and ended up with naptime. Rest of the week was treated with controlled moments, dining, transition, free plays and outdoor activities. The interviews were supported by operational methods such as relaxation, storybooks and puppet theater. The used analysis method was content analysis.

The study found out that good interaction comes out of genuine and individual perceiving. Child wants to be seen, heard, understood, accepted and loved as himself. The creation of trust was considered to be a significant matter for maintaining the feeling of safety. Even though children told that they get intimacy and affection from the adult they feel that during the hour of need they're missing their representative of safe haven even more. Therefore children were hoping that adults would understand to observe things from their point of view where even the little things might sometimes feel scary. During the bringing and picking up situations children were hoping to become faced genuinely and to get attention and intimacy. Bedtime story and toy were considered as calming and increasing factor of sense of security. During the controlled moments children preferred to work with the whole group rather than a small group. Since the adult's participating to the common conversations was found very pleasing the educators were hoped to participate in to them even more in the future. Adult's part was appreciated. However, the educator was seen as a clear authority and some kind of advisor that is using its command. On the whole, study proved that the successful interaction with the educator has a significant part of the child's overall well-being.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 VUOROVAIKUTUS PÄIVÄKODISSA.....	7
2.1 Vuorovaikutus käsitteenä	7
2.2 Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus	9
2.3 Varhaiskasvatukselle ominainen vuorovaikutus	10
2.4 Viisi- ja kuusivuotiaan kielenkehitys	12
2.5 Vuorovaikutuksen merkitys	14
3 ONNISTUNEEN VUOROVAIKUTUKSEN RAKENNUSAIKINEET	17
3.1 Varhaiskasvattaja työskentelee lasta varten	17
3.2 Arvostava kohtaaminen.....	21
3.3 Yksilöllisyyden huomioiminen ryhmätilanteissa.....	24
3.4 Aito nähyksi, kuulluksi ja ymmärretyksi tuleminen	30
3.5 Luottamus ja läheisyys turvallisuudentunteen vahvistajina.....	35
3.6 Kasvattajan sensitiivisyys	39
4 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITTEET	44
4.1 Lasten tarpeisiin vastaaminen ammattitaidon kehittymisen myötä	44
4.2 Työelämäyhteys ja ajankohtaisuus.....	45
5 TUTKIMUSMENETELMÄT JA TOTEUTUS	47
5.1 Kvalitatiivinen tutkimus.....	47
5.2 Päiväkotilasten näkemysten selvittäminen ryhmähaastatteluin	48
5.2.1 Perusjoukko, otantamenetelmä ja otos	51
5.2.2 Puolistrukturoitu haastattelulomake.....	51
5.3 Kenttätyöskentely.....	53
5.3.1 Neljä tutkimuspäivää.....	54
5.3.2 Haastattelun tukikeinot	55
5.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	56
6 AINEISTON ANALYYSI JA TULOKSET	59
6.1 Litteroinneista sisällönanalyysiin.....	59
6.2 Tutkimuksen tuottama tieto.....	60
6.2.1 Yleistä vuorovaikutuksesta	61
6.2.2 Tuonti- ja hakutilanteet sekä lepoaika	62
6.2.3 Ohjatut tuokiot, ruokailut ja siirtymät.....	63
6.2.4 Vapaa leikki ja ulkoilu	64
6.3 Johtopäätökset.....	65
7 POHDINTA	68

7.1 Tutkimuksen onnistumisen arviointi.....	68
7.2 Esiin nousseet haasteet ja tutkimusotteen kehittäminen	74
LÄHTEET.....	76

LIITTEET

LIITE 1	Haastattelulomake
LIITE 2	Lupalomake

1 JOHDANTO

Koska tuoreet uudistukset ravistelevat varhaiskasvatuksen kentällä jo perinteiksi muodostuneita käytänteitä, on alan ammattilaisten rohkaistuttava tarkastelemaan ja kehittämään omia työtapojaan. Kaiken tämän myllerryksen keskellä vuorovaikutus on yhä edelleen yksi merkittävimmistä varhaiskasvatuksen laatua määrittävistä tekijöistä ja sen vuoksi opinnäytetyön tavoitteena onkin selvittää päiväkotilasten näkemyksiä hyvästä vuorovaikutuksesta varhaiskasvatuksessa. Kasvatuksellisessa vuorovaikutuksessa tehtävä ihmissuhdetyö vaatii työntekijältä hyviä vuorovaikutustaitoja sekä kykyä kehittää niitä. Vuorovaikutustaitojen hallitseminen on työstä selviytymisen edellytys. Opinnäytetyön tarkoituksena on koota yhteen niitä vuorovaikutukselle tyypillisiä ominaisuuksia, joiden myötä pienokainen voi kokea olonsa kohdatuksi, nähdyksi, kuuluksi, ymmärretyksi, hyväksytyksi, arvostetuksi ja turvalliseksi. Tavoitteena on lisätä lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia vahvistamalla työntekijöiden ammatillisia valmiuksia kohdata lapsi rakentavasti ja vastata tämän muuttuviin tarpeisiin.

Jo hyvin pienellä lapsella on lukuisia vuorovaikutussuhteita, joista jokainen vaikuttaa omalta osaltaan lapsen kasvuun ja kehitykseen. Vaikka vertaissuhteiden, lapsen ja vanhemman välisen kiintymyssuhteen sekä muiden läheisten ihmissuhteiden vaikutusten tiedetään heijastuvan päiväkotiarkeen, rajataan ne tutkimuksen ulkopuolelle. Opinnäytteessä keskitytään puhtaasti päiväkotimaailmaan, varhaiskasvattajan ja päiväkotilapsen väliseen vuorovaikutukseen. Täten myös fyysisen ympäristön vaikutukset turvallisuuden kokemuksen syntymiseen jäävät tutkimuksen ulkopuolelle.

Aihetta on tutkittu ja siitä on myös kirjoitettu runsaasti, mutta aiemmin varhaiskasvatuksessa käytyä vuorovaikutusta on miltei poikkeuksetta lähestytty aikuisen näkökulmasta. Yhteistyössä Porissa sijaitsevan Etanatien päiväkodin kanssa tehty lapsinäkökulmainen tutkimus tuottaa pienokaisia varten työskenteleville kasvattajille aivan uudenlaisia näkemyksiä. Tämän ansiosta varhaiskasvattajat pystyvät jatkossa vuorovaikutuksen keinoin vastaamaan yhä paremmin nykylasten tarpeisiin. Lisäksi toimintaa kyetään tulevaisuudessa suunnittelemaan ja toteuttamaan entistä lapsilähtöisemmin.

2 VUOROVAIKUTUS PÄIVÄKODISSA

2.1 Vuorovaikutus käsitteenä

Ihmiselämä ja siitä kumpuavat kokemukset syntyvät vuorovaikutuksessa ympäristön ja toisten ihmisten kanssa. Ihminen on tietoinen vuorovaikutuksesta, mutta tästä huolimatta suuri osa siitä on tiedostamatonta. (Launonen 2007, 6.) Vuorovaikutus koostuu yhdessä olemisesta ja tekemisestä sekä ajatusten ja tunteiden jakamisesta. Sen keinoin luodaan yhteys muihin ihmisiin, käytetään vuorovaikutuskumppaneita peilauspintana sekä viestitään heille. Vuorovaikutus on ihmisten välistä jatkuvaa ja tilannesidonnaista tulkintaa, jonka avulla yritetään vaikuttaa kanssaeläjiin. Se tarjoaa myös mahdollisuuden antaa ja saada palautetta. (Vilén, Leppämäki, Ekström 2008, 18–19.)

Vuorovaikutus jaetaan nonverbaaliseen eli sanattomaan ja verbaaliseen eli sanalliseen viestintään. Sanattoman viestinnän osuuden väitetään olevan jopa runsaasti yli puolet kaikesta viestinnästä. Suuri prosentuaalinen osuus johtunee osittain siitä, että myös kosketus, ulkoasu sekä ajan- ja tilankäyttö voidaan lukea kuuluvaksi sanattomaan viestintään. Etenkin lasten kanssa käytävässä vuorovaikutuksessa kosketus on merkittävässä asemassa. (Kauppila 2005, 33–34.)

Sanattoman ilmaisullisen muodon ydin koostuu ilmeistä, eleistä, asennoista ja muista kielen ulkoisista viestintämuodoista. Puheen oheisviestintä käsittää paralingvistiset eli äänenkäyttöön liittyvät keinot, joista esimerkkeinä voisi mainita puheen äänneet, painotuksen, soinnin ja korkeuden. Juuri tällaisten pienten äänenkäyttöön liittyvien seikkojen perusteella kuulija pystyy tekemään päätelmiä puhujasta. Mikäli sanaton viestintä on ristiriidassa sanallisen viestinnän kanssa, ilmeet ja eleet paljastavat usein ihmisen todellisen suhtautumisen asiaan. Varhaiskasvattajan ei pidä aliarvioida lapsen kykyä tulkita puheen oheisviestintää. Nimenomaan lapset tekevät äärimmäisen tarkkoja päätelmiä vuorovaikutuskumppanin todellisista tunnelatauksista, sillä he kykenevät havainnoimaan viestijää hyvin kokonaisvaltaisesti kaikkia aisteja apunaan käyttäen. Kokonaisvaltaisella havainnoinnilla lapset korvaavat puutteitaan sanojen merkitysten ymmärtämisessä. Viestin tulkitseminen helpottuu, mikäli sanaton ja sanallinen viestintä ovat toisiaan tukevia, yhdenmukaisia. Sanallinen ilmaisullinen muoto taas tarkoittaa puhuttua tai kirjoitettua kieltä sekä sen ymmärtämistä. Kulttuuristen erojen

ohella sanojen merkitykset saavat hyvin yksilöllisiä vivahteita, sillä ihmiset antavat niille erilaisia merkityksiä. Elämäkokemuksen lisäksi tehtyihin tulkintoihin vaikuttavat myös yksilön uskomukset, intuitiot sekä asiaa koskeva ymmärrys. (Vilén ym. 2008, 20–22.) Vaikka vuorovaikutuksessa käytettäisi mahdollisimman kuvaavia sanoja ja konkretisoivia tarkennuksia, tulkitsijan antamilta lisämerkityksiltä ei voida koskaan välttyä. Tämän vuoksi sanomisen tapaan on syytä kiinnittää huomiota etenkin lasten kanssa keskusteltaessa. Toisinaan kannattaa pohtia myös sitä, jättääkö vuorovaikutuskumppani jotakin sanomatta ja jos niin mistä syystä. (Kauppila 2005, 26–27.)

Tietoinen vuorovaikutus on viestintää ja se jaetaan yksi- ja kaksisuuntaiseen viestintään. Ensimmäisessä vastaanottaja ei kykene vaikuttamaan viestin sisältöön kun taas jälkimmäisessä viestinnän osapuolet vaikuttavat toisiinsa ja käyvät siten vuorovaikutusta sanan varsinaisessa merkityksessä. (Vilén ym. 2008, 18.) Viestintä ei siis ole vuorovaikutuksen synonyymi vaan se on suomennos sanalle kommunikaatio. Koska tietoinen viestintä tapahtuu aina vuorovaikutuksessa, sitä voidaan kuvata inhimilliseksi käyttäytymiseksi, yhteistoiminnaksi ja viestien vaihtamiseksi, jonka tavoitteena on välittää tietoa. Viesti koodataan muotoon, jonka vastaanottaja ymmärtää ja tulkitsee aistiensa varassa. Viesti herättää usein vastaanottajassa tunteita ja mielikuvia, jotka kumpuavat eletyn elämän tuottamista kokemuksista. Tämä saa vastaanottajan tavalla tai toisella reagoimaan viestiin ja toisinaan jopa pelkkä hiljaisuus voi kuvastaa kuulijan reaktiota. Viestinnässä voi luonnollisesti tapahtua myös väärinymmärryksiä, jotka johtuvat lähettäjistä, sanomasta, viestimestä, ympäristöstä tai vastaanottajasta liittyvistä tekijöistä. (Koppinen, Lyytinen & Rasku-Puttonen 1989, 27–31.) Esimerkiksi juuri päiväkodin äänekkäässä ja vauhdikkaassa arjessa, jossa lapset vasta opettelevat vuorovaikutuksen ja äidinkielen saloja, väärinymmärrykset ovat hyvin yleisiä. Viestintä ei kuitenkaan tarkoita ainoastaan käyttämäämme kieltä vaan hyvinkin pieni lapsi voi osata kommunikoida ympärillään olevien ihmisten kanssa. Koska lapsi osaa käyttää apunaan sanattoman viestinnän keinoja, kommunikointia voi tapahtua jo huomattavasti ennen kuin hänen puhetaitonsa on kehittynyt. (Kontu 2005, 110.)

Dialogi on eräs rakentavan vuorovaikutuksen keskeisistä käsitteistä. Se muodostuu kreikan kielen sanoista dia ja logos. Ensimmäinen tarkoittaa kautta tai lävitse ja jälkimmäinen merkitystä, ideaa tai sisältöä. Dialogissa merkitys tai ymmärrys virtaa ikään kuin vuorovaikutuskumppaneiden lävitse. Dialogi merkitsee siis väliin kerättyä

ainesta, joka syntyy vastaanottamisen, kuuntelemisen ja reagoimisen kautta. Se on eräänlaista ajatusten vaihtoa, yhdessä ajattelua. Näin ollen se on paljon hedelmällisempää kuin tavanomainen vuoropuhelu. Kasvatus onkin eräänlaista neuvottelua, jossa ymmärrys itsestä, toisesta ja ympäröivästä maailmasta laajenee ja syvenee vähitellen. (Lundán 2011, 109–110.)

Hyvä vuorovaikutus on tehokasta ja asetettuihin tavoitteisiin tähtäävää. Onnistuakseen se vaatii sekä osapuolten aitoa kiinnostusta että aktiivista osallistumista. Jotta vuorovaikutus pysyisi laadukkaana, osapuolten tulisi kyetä etenemään hyvässä yhteishengessä kohti sovittuja ja yhteisesti hyväksytyjä päämääriä. Tämä edellyttää toisen vuorovaikutusaloitteiden ja pyrkimysten ymmärtämistä myönteisiksi. Koska aiemmat kokemukset ja niiden pohjalta muodostuneet sisäiset mallit vaikuttavat aina yksilön tekemiin tulkintoihin, onnistunut vuorovaikutus vaatii osapuolten keskinäistä avoimuutta, rehellisyyttä ja luottamusta. Liian avoimet suorat mielipiteet saattavat kuitenkin aiheuttaa yhteistyösuhteen vaarantavia ristiriitoja. Jotta turhilta vastoinkäymisiltä voidaan välttyä, kannattaa omat näkemyksensä muotoilla harkitusti. Hyvä vuorovaikutus johtaa lopulta positiivisiin tuloksiin ja seurauksiin. (Kauppila 2005, 70–72.)

2.2 Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus

Lapsen kohtaaminen vaatii erityisiä taitoja, sillä aikuisen ja lapsen roolit vuorovaikuttajina eroavat toisistaan huomattavasti. Koska aikuinen omaa laajemman elämäkokemuksen ja sen myötä suuremman ymmärryksen asioista, hän kantaa kohtaamisessa aina suuremman vastuun. Tästä huolimatta lapsi on ihmisenä tasavertainen aikuisen kanssa. (Mattila 2011, 18.)

Tosiasiasa aikuinen käyttää usein valtaansa ja määrittelee hetket, jolloin hän antautuu aitoon vuorovaikutukseen (Kalliala 2008, 269). Valitettavan usein lapsen on vain tyydyttävä asemaansa, mikäli aikuinen sivuuttaa hänen vuorovaikutusaloitteensa. Aikuisen vastuullisuus taas näkyy lasten kanssa käydyssä vuorovaikutuksessa usein rajojen asettamisena. Mikäli aikuisen omat tunteet ja mukavuudenhalu eivät kuitenkaan ohjaa rajoitustoimenpiteitä, voi tilanne muodostua lasta vahvistavaksi ja rohkaisevaksi. Aikuisen toimintaa ohjaa ajatus lapsen hyvästä kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta.

Toisinaan tarvitaan kasvattajan kärsivällisyyttä koettelevaa rauhallista ja pitkäjänteistä ohjausta, toisinaan taas tunteiden hallintaa vaativaa tiukkaa ja määrätietoista kieltämistä sekä seurausten pohtimista. (Mattila 2011, 25.) Aikuisen tulee muistaa, että hän toimii aina mallina ja siten omalla käytöksellään ohjaa lasta. Aikuinen voi olla jopa huomaamattaan lapselle hyvänä tai huonona esimerkkinä vuorovaikuttaessaan muiden ihmisten kanssa. (Hurme & Kyllönen 2014, 77.) Koska kukaan ei ole täydellinen ja erehdykset kuuluvat meidän jokaisen elämään, on helpottavaa tietää, ettei esimerkkinä oleminen edellytä aikuiselta täydellistä virheettömyyttä. Kasvattajan tulisi kuitenkin ymmärtää eettisiä näkökohtia ja toimia moraalisesti oikein. (Mattila 2011, 75.)

Myös lapsi tuo vuorovaikutukseen oman tarinansa, jossa tunteet ja toiminta ovat kerroksen keskiössä. Tarina tai sen kerrontatapa saattaa herättää aikuisessa epämiellyttäviä tunteita, joita hänen pitää hillitä. Lasten kanssa kommunikoitaessa on tärkeää pitää mielessä toisen ihmisen kunnioitus, arvostus ja luottamuksellisuus aivan samalla tavalla kuin missä tahansa muussakin vuorovaikutussuhteessa. Aikuisen on kyettävä toimimaan joustavasti, tarkkanäköisesti, huolehtivaisesti ja lempeästi. Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus muotoutuu lapsen kehitysvaiheen mukaiseksi. Kullekin kehitysvaiheelle tyypillinen vuorovaikutus luo osaltaan pohjaa elämänuskolle, elämänrohkeudelle ja elinvoimalle. Arvostavien kohtaamisten myötä lapsi vahvistuu, eikä vuorovaikutuksen keinoin luotu kannatteleva turvallisuuden kokemus saisi järkkyä. Jokainen kohtaaminen on kokonaisuuden kannalta merkityksellinen. (Mattila 2011, 18–19.)

2.3 Varhaiskasvatukselle ominainen vuorovaikutus

Vuorovaikutus on kiinteä osa ihmiselämää ja ihmisyyttä, eikä sen merkitystä voi siten väheksyä myöskään varhaiskasvatuksessa. Vuorovaikutus on jopa yksi varhaiskasvatuksen laatua keskeisimmin määrittävistä tekijöistä. Koska lapsen ja aikuisen välinen kanssakäyminen kuitenkin eroaa huomattavasti aikuisten tai lasten kesken käydystä vuorovaikutuksesta, kasvattajan tulisi olla perillä sen lainalaisuuksista. Päiväkotimaa- ilman ryhmissä toteutettavassa pedagogisessa toiminnassa vuorovaikutus saa vielä omia erityispiirteitään.

Varhaiskasvatus on kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää alle kouluikäisten lasten kasvua, kehitystä ja oppimista. Toimintaa suunnitellaan ja sille asetetaan selkeät tavoitteet. Varhaiskasvatus muodostaa hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kiinteän kokonaisuuden, jonka toteuttamisessa hyödynnetään pedagogisia menetelmiä. Esiopetusta tarjotaan vuotta ennen oppivelvollisuusiän saavuttamista. Myös oppivelvollisuusikäinen varhaiskasvatuspalveluja käyttävä lapsi kuuluu varhaiskasvatuksen piiriin. (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 11–12.) Vastuu varhaiskasvatuksen järjestämisestä, tukemisesta ja valvomisesta kuuluu yhteiskunnalle. Palveluita tuottavat niin julkinen, yksityinen kuin kolmaskin sektori. Varhaiskasvatusta järjestetään sille varatussa tilassa, yleisimmin päiväkodissa ryhmämuotoisena toimintana. (Varhaiskasvatuslaki 36/1973, 1§ 8§.)

Varhaiskasvatus on ihmissuhdetyötä, joten työntekijältä vaaditaan taitoa käyttää ja kehittää vuorovaikutustaitoja. Kehittyminen vaatii oman vuorovaikutuksen tietoista havainnointia, arviointia ja ohjaamista toivottuun suuntaan. Päiväkodissa vuorovaikutustaitojen hallitseminen on perustehtävästä suoriutumisen edellytys. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 159–160.) Päivähoidossa aikuisen ja lapsen välillä vallitsee kasvatuksellinen suhde, jossa aikuinen on periaatteellisesti valtaa käyttävä kasvattaja ja lapsi kasvatettava. Kasvattajan on siis osattava toimia vahvana oikeaa suuntaa viitoittavana auktoriteettina, johon lapsi voi turvautua. Samalla hänen on pyrittävä löytämään tasapaino tuon ystävällisellä tavalla toteutetun auktoriteettiaseman ja lasta kunnioittavan tasa-arvon periaatteen välille. (Holkeri-Rinkinen 2011, 80–81.)

Varhaiskasvatuksessa käyty vuorovaikutus eroaa muusta lapsen ja aikuisen välisestä kommunikoinnista erityisesti varhaiskasvatukselle asetettujen tavoitteiden vuoksi. Ammattikasvattaja on valtuutuksensa myötä vastuullinen kohtaamaan jokaisen lapsen yksilöllisesti ja vahvistavasti hoitopäivän aikana. Työntekijän on huolehdittava turvallisuuden tunteen säilymisestä kannattelemalla lasta. (Mattila 2011, 18.) Työntekijän oma olotila ei voi heijastua negatiivisesti lapseen. Täten esimerkiksi varhaiskasvattajan väsymys ei saa vaikuttaa vuorovaikutukseen samalla tavalla kuin kotona lapsiaan hoitavan äidin väsymys voi. Työntekijä ei saa asettaa omia mielihyväpyrkimyksiään etusijalle ja sen varjolla esimerkiksi sivuuttaa lapsen vuorovaikutuspyrkimyksiä. Työntekijän on pidettävä varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet kirkkaana mielessään

ja vuorovaikutuksen keinoin ohjattava lasta kohti asetettuja päämääriä. Koulutettu ammattikasvattaja on siis valtuutuksensa myötä sitoutunut lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista tukevaan ammatilliseen vuorovaikutukseen. (Hurme & Kyllönen 2014, 75.) Sen edellytyksiä ovat muun muassa vuorovaikutusvastuu, asiakaslähtöisyys, tarkkavainen kuunteleminen, halu ymmärtää, hyvä tahto, välittäminen, kunnioittaminen, rehellisyys sekä vastuu omista ajatuksista, tunteista ja teoista (Järvinen ym. 2009, 159).

Toinen merkittävä ero on päiväkotiarjelle tyypillinen toiminnan toteutuminen isoissakin ryhmissä, joissa käyttöaste on venytetty äärimilleen. Valitettavan usein arkea leimaa myös kasvattajien vähyys ja alituinen vaihtuminen. Tämä asettaa vuorovaikutukselle omat haasteensa. (Mikkola & Nivalainen 2009, 9.) Päiväkodissa lapsen on hyväksyttävä omien vanhempiansa rinnalle uusia vielä vieraita aikuisia, joiden huomion saamiseksi hänen on todennäköisesti nähtävä suuressa ryhmässä totuttua enemmän vaivaa. Mikäli lapsella on vahva ja läheinen kiintymyssuhde ensisijaiseen hoitajaan, yleisimmin äitiin, kykenee hän hyvin todennäköisesti muodostamaan toissijaisen korvaavan kiintymyssuhteen varhaiskasvattajaan. Nimensä mukaisesti suhde on toissijainen, eikä missään nimessä korvaa ensisijaista kiintymystä vaan lapsi asettaa kiintymyssuhteet mielessään hierarkkiseen järjestykseen. Turvallisen kiintymyksen myötä erotilanteen aiheuttama ahdistus on vähäisempää, ikävä helpottaa nopeammin ja lapsi kykenee paremmin suuntautumaan ympäristöön. Toissijaisen kiintymyksen kohteeksi valikoituu kasvattaja, joka viettää aikaa lapsen kanssa, antaa hoivaa, vastaa tämän tarpeisiin ja tuottaa iloa yhteisessä vuorovaikutuksessa. Herkkyyden lisäksi tämä vaatii kasvattajalta kykyä tehdä kasvua ja kehitystä tukevia oikein ajoitettuja aloitteita. Parhaimmillaan toissijainen kiintymyssuhde täydentää ensisijaisen kiintymyssuhteen epäkohtia ja puutteita. (Salminen & Tynninen 2011, 30–31.) Toissijaista kiintymyksen kohdetta voidaan nimittää myös sekundääriseksi tai korvaavaksi kiintymyksen kohteeksi (Rusanen 2011, 198).

2.4 Viisi- ja kuusivuotiaan kielenkehitys

Jokainen lapsi on ainutlaatuinen ja kehittyy siten myös kielellisesti omassa yksilöllisessä tahdissaan. Jotta kielenkehityksen vaikeuksien ennaltaehkäisy ja niihin puuttaminen mahdollisimman varhain olisi helpompaa, on laadittu suuntaa antavia normeja

ensimmäisten elinvuosien kielelliselle kehitykselle. Seuraavissa kappaleissa käsitellään lyhyesti opinnäytteen kannalta keskeisten ikävuosien kielenkehitystä, sillä sanallinen viestintä on hyvin merkittävä osa vuorovaikutusta.

Viisivuotias kykenee erottamaan ja tuottamaan niin vokaaleja kuin konsonantteja. Lapsi käyttää puheessaan monipuolisesti eri sanaluokkien sanoja ja ne ovat edustettuina samassa suhteessa kuin aikuisen puheessa. Tässä ikävaiheessa sanat äännetään jo yleiskielen mukaisesti. Itse keksityt taivutusmuodot jäävät vähitellen pois, sillä sanoja osataan jo taivuttaa äidinkielen kielioppisääntöjen mukaisesti sekä opittuja päätteitä oivalletaan käyttää myös ennestään tuntemattomiin sanoihin. Sijamuotojen taitava käyttö yleistyy. Poikkeusten opettelua, sääntöjen yhdistelyä ja uudelleen muokkauksista harjoitellaan kuitenkin kouluikään saakka.

Viisi vuotta vanha lapsi hallitsee lauseenmuodostuksen perussäännöt, mutta kyky rakentaa entistä laajempia virkkeitä kehittyy vähitellen. Kuvan avulla kertominen luonnistuu tavallisesti jo viisivuotiaalta ja taito kertoa mielikuvitukseen tai tosielämään perustuvia tarinoita paranee entisestään. Samalla yksityiskohdat tarkentuvat ja kerronnan johdonmukaisuus lisääntyy, jonka myötä tarinoista tulee ehyempiä. Tarinoiden avulla lapsi ilmaisee ajatuksiaan ja tunteitaan. Puheessa on havaittavissa kaikki perus- ja sivulausetyypit. Lapsi hallitsee sekä aktiivi että passiivimuodon käytön ja aktiivimuotoiset verbit osataan taivuttaa subjektin luvun ja persoonan mukaan. Preesens on edelleen vallitseva aikamuoto, vaikka myös muita aikamuotoja hallitaan. Viisivuotias kykenee pääsääntöisesti vastaamaan helppoihin miksi kysymyksiin. Tämä kertoo kehityksestä kyvystä ymmärtää yksinkertaisia syy- seuraussuhteita.

Lapsi opettelee ilmaisemaan aikaa, paikkaa ja sijaintia. Viisivuotias ymmärtää paikan määritelmän riippuvan siitä, mistä näkökulmasta esimerkiksi keskustelun kohteena olevaa esinettä tarkastellaan. Lisäksi laatuun viittaavat kuvaukset tarkentuvat eli lapsi oppii enenevässä määrin kuvaamaan esineiden ja asioiden kokoa, väriä, määrää tai muotoa. Tämän myötä opitaan käyttämään myös vertailua kuvaavia komparatiivi- ja superlatiivimuotoja.

Kuusivuotiaan sanavarasto on jo laaja, sillä lapsi on oivaltanut, että kaikki asiat voidaan nimetä ja luokitella erilaisiin ryhmiin. Sanoja hallitaan keskimäärin reilusti yli

10 000, mutta yksilöllinen vaihtelu on suurta. Sanavaraston laajetessa esineiden ja symbolien nimeäminen muuttuu luontevaksi. Vähitellen lapsi ymmärtää sanojen muodostuvan irrallisista äänneistä, joiden eroja hän kykenee huomaamaan. Näin äänneiden laskeminen, lisääminen, poistaminen ja yhdistäminen alkaa luonnistua. Kuudenteen ikävuoteen mennessä puhe on muuttunut selkeäksi ja oikeaoppiseksi.

Kuusivuotias kykenee kuuntelemaan jo pitkiäkin kertomuksia. Lapsi pystyy erottamaan puhe- ja tapahtumahetken toisistaan. Kertomuksissa voidaan käyttää myös kolmatta ajallista ulottuvuutta, mikäli puheessa selostettua tapahtumaan verrataan toiseen eri aikana tapahtuneeseen sattumukseen. Ajallisten ulottuvuuksien hallitseminen ilmenee ennen, jälkeen ja yhtä aikaa – ilmaisujen käyttönä. On tyypillistä, että kertojalle esitetään tarkentavia lisäkysymyksiä. Useat lapset innostuvat myös omiin puheenvuoroihin liittyvistä aikuisen esittämistä kysymyksistä, joihin he itse saavat vastata. Tarinan päätyttyä kuusivuotiaan taidot riittävät jo tärkeiden yksityiskohtien kertaamiseen. Lapsi voi löytää omasta kokemusmaailmastaan aiheeseen liittyviä muistoja, joita hän alkaa sepittää. Puheenvuorojen vaihtuminen ihmiseltä toiselle on tuttua, joten omaa puheenvuoroa ymmärretään ja maltetaan jo odottaa melko rauhallisesti. Päälle puhuminen vähenee ja loppuu ajan myötä kokonaan. (Lyytinen 2014, 51–66.)

2.5 Vuorovaikutuksen merkitys

Kasvattajien ja lasten väliset suhteet sekä päiväkodissa käyty vuorovaikutus ovat tärkeimpiä varhaiskasvatuksen laatua määrittäviä tekijöitä (Tiensuu 2005, 23). Vuorovaikutuksen merkitys lapsen suotuisalle kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle on kiistaton. Onnistunut vuorovaikutus on ihmisenä kasvamisen ehto, sillä jo vastasyntyneellä on tarve ja taipumus liittyä muihin ihmisiin ja käydä heidän kanssaan vuorovaikutusta. Kasvattajan tehtävänä on vuorovaikutuksen keinoin luoda lapselle otollinen oppimisympäristö, jossa lapsi kykenee tuntemaan olonsa rauhalliseksi ja turvalliseksi. Kasvattajan ohjauksessa ja tämän hyvää käyttäytymismallia omaksumalla lapsi etenee kohti varhaiskasvatukselle asetettuja tavoitteita. Taitava kasvattaja osaa sitouttaa lapsen viihdyttävään ja antoisaan vuorovaikutukseen. Näin ollen vuorovaikutus ei ole ainoastaan kasvun, kehityksen ja oppimisen kannalta merkityksellistä vaan pikemminkin niiden edellytys. (Hurme & Kyllönen 2014, 75–76.)

Kasvattajan pitäisi kyetä tunnistamaan ja kohtaamaan lapsen perustarpeet, sillä niiden tyydyttyminen ohjaa ihmisen kaikkea muuta toimintaa. Tämän vuoksi on tärkeää, että lapsi oppii luottamaan kasvattajan kykyyn tyydyttää hänen perustarpeensa ennustettavasti. Koska vuorovaikutussuhteen laadulla on merkittävä asema perusmotivaatioiden tyydyttämisessä, on varhaiskasvattajan ensiarvoisen tärkeää hallita hyvät vuorovaikutustaidot. Jokaisella ihmisellä on tarve tulla kokonaisvaltaisesti kohdatuksi, nähdyksi ja kuulluksi. Lapsella on biologinen tarve saada hoitavalta aikuiselta läheisyyttä, rakkautta ja huolenpitoa. Vaikka lapsi kokee tarvetta liittyä aikuiseen, kaipaa pienikin päiväkotilainen myös autonomiaa. Tämän vuoksi lapsen tunnetta itsenäisestä tilanteen hallinnasta ja valinnanvapaudesta pitäisi vahvistaa. On tärkeää, että pienokainen voi tuntea olonsa arvostetuksi, oikeudenmukaisesti kohdelluksi ja turvalliseksi. Lasta tulee arvostaa omana itsenään, ei vain suoritusten kautta. Vahvuuksiltaan ja mielenkiinnonkohteiltaan erilaisia lapsia kannustamalla kasvattajat kykenevät luomaan välittämisen ja onnistumisen ilmapiiriä. Kokemansa luottamuksen ja arvostuksen myötä lapsi ymmärtää ja kestää paremmin myös opettelua kaipaavien askareiden vaatimaa ponnisteluja. Kaikille yhtäläiset riittävän selkeät odotukset ja säännöt sekä yhteisten sopimusten noudattamatta jättämisestä aiheutuvat oikeudenmukaiset seuraamukset ylläpitävät turvallisuuden tunnetta. Olonsa turvalliseksi tunteva päiväkotilainen on utelias ja pystyy suuntaamaan huomion itsestään ulospäin. (Kanninen & Sigfrids 2012, 20–23.)

Lapsi tarvitsee vuorovaikutusta psyykkisen kehityksensä tueksi, jotta hänestä kasvaisi havaitseva, ajatteleva, tunteva, muistava, oppiva ja taitavasti vuorovaikuttava ihmis-yksilö. Kognitiivinen eli tiedollinen puoli ja emotiot eli tunteet muodostavat psyykkisen kehityksen ytimen. Kognitiiviseen osa-alueeseen liittyy havaitseminen, ajattelu, kieli, älykkyys, muisti ja oppiminen. Kieli toimii ajattelun ja vuorovaikutuksen väli-teenä. Se kehittää muun muassa ajattelua, kuvittelua ja ongelmanratkaisun taitoja. Aikuisen vuorovaikutustilanteissa antama esimerkki sekä häneltä saatu tuki ja kannustus on tärkeää. Varhaiskasvattajan tulee luoda myös lapselle itselleen tilaisuuksia puhua tunteistaan, toiveistaan, mielipiteistään, tarpeistaan ja kokemuksistaan sekä ohjeistaa häntä kuuntelemaan muita puhujia. Emotionaalinen osa-alue taas viittaa tunneperäisiin kokemuksiin. Ne vaikuttavat voimakkaasti onnellisuuteen, ihmissuhteisiin ja oppimiseen. Tunteet luovat pohjan vuorovaikutukselle ja niillä voidaan vaikuttaa keskustelu-

kumppaniin. Vuorovaikutuksessa kehittyvät kognitiot ja emootiot vaikuttavat läpi elämän ihmisen ajatteluun ja käyttäytymiseen. (Järvinen ym. 2009, 49–53.) Tämä kuvastaa vuorovaikutuksen merkitystä psyykkisen kehityksen turvaajana.

Vuorovaikutus on merkityksellistä myös fyysisen osa-alueen kehittymisen kannalta. Fyysinen kehitys sisältää motoriikan eli liikkeiden harjaantumisen. Se jaetaan suurten lihasten karkeamotoriikkaan, joka mahdollistaa tasapainokontrollin sekä käden taitoihin perustuvaan hienomotoriikkaan, joka mahdollistaa liikkeiden tarkkuuden ja joustavuuden. Kasvattajan tehtävä on antaa lapselle esimerkkiä, rohkaista kokeiluissa sekä tarjota lohdutusta ja turvaa epäonnistumisen hetkellä. Kasvaminen ja kypsyminen ovat uusien taitojen oppimisen edellytys. Säännöllinen vuorovaikutus lapsen kanssa takaa kasvattajan tietoisuuden yksilöllisistä herkkyykskausista ja kriittisistä ajanjaksoista. Täten aikuinen osaa tarjota niitä virikkeitä, joita lapsen tulisi kyseisenä herkkyykskautena saada. Näin lapsi voi oppia taidon, jonka hän on kyseisenä hetkenä altis sisäistämään. (Järvinen ym. 2009, 45–49.) Kasvattajan kyky tukea lasta motoristen taitojen harjaanuttamisessa on merkittävä, sillä niiden kehittyminen nopeuttaa myös kielenkehitystä. Liikkuessaan lapsi kykenee tutkimaan ympäristöään monipuolisemmin. Kohdatessaan ennestään tuntemattomia asioita kasvattajan tärkeä tehtävä on asioiden nimeämisen ja tapahtumien kuvaamisen myötä laajentaa lapsen sanavarastoa. Näin tietoisuus ympäröivästä todellisuudesta laajenee ja lapsi oppii kasvattajan kanssa käydyssä vuorovaikutuksessa uusia sanoja, vuorovaikutussääntöjä ja käyttäytymismalleja. Taitojen kehittyessä lapsen edellytykset käydä kielellistä vuorovaikutusta ja sen myötä selviytyä arjesta entistä sujuvammin paranevat. (Koppinen 1989, 8.)

Vauva on sosiaalisesti riippuvainen olento. Ihmismielen muodostumisen kannalta geeniperimää merkityksellisemmäksi osoittautuu sosiaalinen vuorovaikutus. (Kanninen & Sigfrids 2012, 27.) Syntymästään saakka lapsi alkaa sosiaalistua siihen kulttuuriin ja yhteisöön, johon hän on syntynyt. Lapsi oppii yhteiskunnassa vallitsevia arvoja, normeja, käyttäytymissääntöjä ja toimintatapoja. Sosialisatio tapahtuu esimerkiksi perheessä ja varhaiskasvatuksessa käytävän vuorovaikutuksen yhteydessä. (Kauppila 2005, 19.) Sosiaalisissa suhteissa käydyn vuorovaikutuksen ansiosta lapsi kykenee vähitellen muodostamaan yhtenäisen kuvan sekä ihmisyydestä että laajemmin koko ympäröivästä todellisuudesta. Kokonaiskuvan selkiytymisen myötä lapsen on helpompi

pohtia omaa asemaansa yhteiskunnassa. Lapsen kokemukset toisen ihmisen kohtaamisesta kuvastavat suotavaa toimintamallia. Kasvattajan tapa kohdata lapsi havainnollistuu usein tilanteissa, joissa lapsi käy sisäistä dialogia tai tapaa muita ihmisiä. (Koppiinen ym. 1989, 7-8.) Aikuisen ja lapsen välinen sujuva vuorovaikutus heijastuu positii-visesti lapsen kykyyn solmia vertaissuhteita sekä ansaita paikka toveripiirissä (Tiensuu 2005, 22). Sosiaalisten taitojen hallitseminen on kiinteä osa vuorovaikutusta. Se näkyy kykyinä kuunnella, keskustella, kysyä, pyytää apua, tehdä yhteistyötä, luoda ystävyys-suhteita, ottaa toinen huomioon, välittää, osoittaa ja hallita tunteita sekä noudattaa so-pimuksia. Nämä kaikki ovat arjesta selviytymisen ehtoja ja siten arvokkaita taitoja. Empatia ja moraali muodostavat sosiaalisten taitojen ytimen. Empatialla tarkoitetaan kykyä ymmärtää vuorovaikutuskumppanin tunteita ja eläytyä niihin. Empatiaan liittyy taito asetettua toisen asemaan ja myötäelää tilanteessa. Moraali taas kertoo hyvästä ja pahasta, oikeasta ja väärästä. Perusluottamuksen syntyminen luo perustan sosiaaliselle kehitykselle. Etenkin jos ensisijainen kiintymyssuhde on turvaton, on varhaiskasva-tuksessa käydyllä vuorovaikutuksella erittäin merkittävä rooli. Sen vaikutukset heijas-tuvat monin tavoin aikuisikään saakka. (Järvinen ym. 2009, 54–57.)

3 ONNISTUNEEN VUOROVAIKUTUKSEN RAKENNUSAIKINEET

3.1 Varhaiskasvattaja työskentelee lasta varten

Koulutuksen ja kokemuksen myötä kehittyvä ammatillisuus koostuu alan asiantunti-juudesta. Yksittäisen työntekijän osaamisen ohella on alettu puhua jaetusta asiantunti-juudesta, jossa hyödynnetään usean työntekijän voimavaroja. Näin voidaan ylittää suo-rituksiin, joihin yksittäisen kasvattajan voimavarat eivät riittäisi. Vaikka työntekijällä on ammatillisen osaamisen myötä vastuu kohtaamisten onnistumisesta, myös päivä-kodin asiakkaina toimivien lasten asiantuntijuutta on opittu hyödyntämään yhä enem-män. (Vilén ym. 2008, 77–78.)

Päiväkotilapsi on riippuvainen hoitavan aikuisen vuorovaikutuksesta. Hänellä on oi-keus saada ammattitaitoisen, motivoituneen, sitoutuneen ja jaksavan työntekijän hoi-

vaa. Kasvattaja on lupautunut vuorovaikutuksen keinoin tukemaan lapsen kasvua, kehitystä, oppimista ja kokonaisvaltaista hyvinvointia. Jotta varhaiskasvatus olisi laadukasta, kullakin kasvattajalla tulisi olla selkeä näkemys päivittäin hieman erilaiseksi muodostuvasta perustehtävästä. Vaikka työtehtävien priorisointi osoittautuu toisinaan haasteelliseksi, työntekijän pitäisi pystyä erottelamaan kunakin hetkenä perustehtävän kannalta merkityksellisemmät asiat vähemmän tärkeistä. Kasvattajan täytyy osata arvioida missä häntä kyseisellä hetkellä eniten tarvitaan. On tärkeä havaita minkälaista ja kuinka intensiivistä kannattelua tai tukea kukin lapsi kulloinkin tarvitsee. Kasvattajien tulisi hakeutua entistä tietoisemmin ja yhä useammin monipuoliseen vuorovaikutukseen lapsen kanssa. Vahva ammatillinen osaaminen ja selkeästi kirjatut tavoitteet arviointeineen helpottavat kasvattajan arkea ja takaavat palvelun laadun. Työntekijän ammatillinen osaaminen, motivoituneisuus, sitoutuneisuus ja vastuunkanto saavat myös aikaan toivottua työssä viihtymistä. (Mikkola & Nivalainen 2009, 59.)

Vaikka jokainen kasvattaja saa olla ainutlaatuinen omalla persoonallaan työtä tekevä ammattiryhmänsä edustaja, hän on velvollinen hoitamaan omat työtehtävänsä ja kantamaan vastuun tekemisistään. Jokaisen työntekijän on sitouduttava yhteisiin sopimuksiin ja niiden mukaisesti hoidettava oma osuutensa kokonaisuudesta. Päiväkodeissa tuen ja avun saaminen on kuitenkin tavanomaisesti vaivatonta. Yksilön osaamisen ohella on nimittäin alettu korostaa useamman työntekijän voimavarojen yhdistämistä ja päiväkodeissa työskennelläänkin muutaman hengen moniammatillisissa tiimeissä. Kunkin lapsiryhmän tiimit muodostavat yhdessä esimiehen johtaman laajaa osaamista omaavan työyhteisön. Tiimien keskuudessa käyty vuorovaikutus lisää ymmärrystä, vahvistaa asetettuihin tavoitteisiin tähtääviä toimintatapoja sekä synnyttää muutospainetta kasvattavan yhteisen linjan entistä parempien varhaiskasvatuspalveluiden tuottamiseksi. Tiimin keskinäisessä vuorovaikutuksessa peilataan myös omaa ammattitaitoa ja sen myötä kehitetään omaa ammatillisuutta. Palautteenanto mahdollistaa oppimisen ja ammatillisen kasvun. (Mikkola & Nivalainen 2009, 76–77.) Kasvattajat eivät saa väheksyä lasten ymmärrystä tiimin jäsenten välisestä viestinnästä. He eivät saa koskaan puhua lapsista tai heidän vanhemmistaan ryhmän kuullen. Sen sijaan lapset tulisi asettaa etusijalle ja keskittyä puhumaan heille. (Kalliala 2008, 160.) Eräs tiimityökentelyn vaaroista onkin aikuisten vetäytyminen lasten parista toistensa seuraan, eräänlainen lasten päiden yli puhuminen. Aikuisten kesken käyty vuorovaikutus on

kohtaamista. Henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen tukee lapsilähtöisyyttä ja kunkin lapsen ainutlaatuisuuden huomioimista. Havaintojen pohjalta tehtyjen arviointien myötä kasvattajat rakentavat lopulta mahdollisimman hyvin koko ryhmän tarpeisiin vastaavan arkea ohjaavan toimintamallin. Toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa pyritään vastaamaan kunkin ryhmäläisen yksilöllisiin tarpeisiin, mutta koska ne vaihtelevat tilanteesta ja päivästä toiseen, on kasvattajien ymmärrettävä muokata suunnitelmia tilannekohtaisesti.

Lapsi hyväksytään aina sellaisena kuin hän on ja hänen kykyihinsä luotetaan. Opettamisen sijasta lapsilähtöisessä toiminnassa painotetaan oppimista itse tekemällä. Yksilö nähdään aktiivisena toimijana, tekijänä, kokijana, tutkijana ja leikkijänä. Kasvattajan vastuulle jää elämyksiä tarjoavan kasvua ja kehitystä tukevan oppimisympäristön sekä toiminnan suunnittelu. Lisäksi aikuinen valvoo toimintaa ja asettaa turvalliset rajat. Aikuisen sanelemat rajoitteet ja tehdyt päätökset perustellaan ymmärrettävästi. Lasta kannustetaan aloitteellisuuteen, ihmettelyyn ja itsenäisten valintojen tekemiseen. Kasvattaja tukee ajattelun kehittymistä esimerkiksi auttamalla johtopäätösten tekemisessä. Keskustelu, jossa myös aikuinen kuuntelee lasta aidosti ja kiinnostuneesti sekä ottaa hänen mielipiteensä huomioon, on merkittävä osa lapsilähtöisyyttä. Ammattitaitonsa ansiosta työntekijä kykenee tukemaan lasta kokonaisvaltaisesti hoidon, kasvatuksen ja oppimaan ohjaamisen keinoin. Lapsi tarvitsee rinnalleen turvallisen, kannattelevan, rohkaisevan ja kannustavan aikuisen. (Järvinen ym. 2009, 34–37.)

Lapsilähtöinenkin toiminta toteutetaan aikuisjohtoisesti, sillä lapset eivät kykene johtamaan toimintaa. Aikuisen yritykset pidättäytyä vallankäytöstä tuhoavat lopulta aidon vuorovaikutuksen. Tämän vuoksi kasvattajan tulisikin osata käyttää valtaa lasten edun mukaisesti. (Kalliala 2008, 19–22.) Lapsilähtöisyys ei aina tarkoita sitä, että tehdään juuri niitä asioita, joita lapsi haluaa. Kasvattajan pitää havaintojensa pohjalta pohtia, mitä lapsi tarvitsee oppiakseen uutta ja mikä on hänen kasvun, kehityksen ja kokonaisvaltaisen hyvinvointinsa kannalta eduksi. Lapsilähtöisyys vaatii varhaiskasvattajalta herkkyyttä lapsen aitoon kohtaamiseen, joka taas edellyttää välitöntä läsnä- ja saattavilla oloa. Lasta ei ole missään nimessä tarkoitus jättää selviytymään omillaan. (Mikkola & Nivalainen 2010, 14–15.)

3.2 Arvostava kohtaaminen

Kohdatessaan toisensa varhaiskasvattaja ja päiväkotilapsi antautuvat vuorovaikutukseen. Yksinkertaisimmillaan vuorovaikutuksella tarkoitetaan juuri kahden ihmisen kohtaamista. Jotta kohtaamisista muodostuisi onnistuneita, vuorovaikutuksen osapuolten tulisi muokata omaa toimintaansa tilanteeseen sopivaksi. (Kontu 2005, 111.) Jokainen kohtaaminen muodostuukin ainutlaatuiseksi, sillä kasvokkain asettuvat vuorovaikutuksen osapuolet vaikuttavat aina omalla yksilöllisellä tavalla toisiinsa. Ihmisen elämäntarina eli eletyn elämän kartuttamat kokemukset ja tulevaisuuden varalle luodut visiot heijastuvat vuorovaikutukseen. Koska kohtaamisen onnistuminen on varhaiskasvatuksen perusta ja siten koko toiminnan sujuvuuden edellytys, työntekijän on tärkeää kiinnittää huomiota omaan tapaansa lähestyä lapsia. (Mattila 2011, 15–16.)

Koska kohtaaminen ei edellytä minkään erityisen tekniikan osaamista, voidaan sitä pitää yksinkertaisena. Todellisuudessa juuri tässä piileekin arvostavan kohtaamisen vaikeus. Se vaatii tarkkaavaisuutta, älykkyyttä, totuudellisuutta, empatiaa, armahtavaisuutta, lempeyttä sekä myötätuntoa. (Mattila 2011, 16–17.) Toisinaan toiminnan suunnittelun ohella tai jopa sen sijaan työntekijän olisikin asianmukaista keskittyä suunnittelemaan vuorovaikutusta. Varhaiskasvattajan tulisi olla välittömästi läsnä, huomioida ja kohdata lapsi. Tällöin yksilö voi kokea olevansa erityinen. Kun lapsi tuntee olonsa hyväksytyksi ja saa läheisyyttä, kohtaamisista voi muodostua turvallisia. (Mikkola & Nivalainen 2009, 20–22.)

Arvostavaa kohtaamista voi oppia harjoittelemalla. Oppiminen edellyttää oivalluksen tekemistä, joka vaatii herkeämätöntä tarkkaavaisuutta ja aktiivista pohtimista. Näin voidaan saavuttaa inhimillisyyttä, nöyryyttä ja viisautta vaativa ymmärrys. Kasvattajan pitää esimerkiksi pystyä käsittelemään sellaisia oman menneisyytensä muistoja, joiden hän ei haluaisi lainkaan kuuluvan omaan elämäntarinaansa. Ymmärryksen kasvaessa ihminen voi vähitellen omaksua uudenlaisen kunnioittavan asenteen kohtamiin. Yksilö oppii tarkastelemaan omia asenteitaan ja toimintatapojaan sekä kehittyä kyllin rohkeaksi muuttamaan niitä. Hän tulee tietoiseksi kunkin ihmisen ainutkertaisuudesta ja toisen ihmisen persoonallisen elämäntarinan yhtäläisestä arvokkuudesta omaansa verrattuna. Tämä asenne mahdollistaa vahvistavan kohtaamisen merkityksen ymmärtämisen, harjoittelun ja lopulta taidon oppimisen. (Mattila 2011, 17.)

Työntekijä ei saa säästellä itseään, sillä hän on vastuussa lapsen vahvistavasta kohtaamisesta. Pienokaista ei saa missään nimessä sivuuttaa, vaan aikuisen on työskenneltävä nimenomaan häntä varten. Kasvattajan on toimittava myönteisesti ja ystävällisesti. Tarvittaessa lapsi pitää osata kohdata myötätuntoisesti ja häntä on yritettävä lohduttaa. Näin kasvattajan ja lapsen välille voi syntyä luottamuksellinen yhteys, joka lisää useissa eri elämänvaiheissa tarvittavaa rohkeutta elää omaa ainutlaatuista ja sellaisenaan arvokasta elämäntarinaa. (Kalliala 2008, 99.)

Päiväkodissa lapsen arvostava kohtaaminen on jo ensimmäisestä katseesta alkunsa saava jatkuva prosessi. Sitä voisi kuvata yhteisen polun kulkemiseksi lasta varten työskentelevän kasvattajan kanssa. Arjen peruskohtaamisten merkitystä ei sovi unohtaa, sillä lapsen elämä rakentuu niiden varassa, jokaisessa eleyssä hetkessä. Myös epäonnistuneet kohtaamiset piirtyvät väistämättä pienokaisen mieleen, eikä niitä voi jälkikäteen korvata erityispalkinnoilla. Tämän vuoksi kasvattajan on äärimmäisen tärkeää luottaa omaan ammatilliseen osaamiseensa. Jotta epäonnistuneilta kohtaamisilta voitaisiin välttyä, kasvattajan on syytä pohtia sitä, mitä on kulloinkin tekemässä ja miksi. Työntekijä ei voi pönkittää heikkoa ammatillista itseluottamustaan hakemalla hyväksyntää lapselta tai edellyttämällä tämän käyttäytyvän omaksi parhaakseen. Lapsi on arvokas sellaisenaan, ei välineenä toisen onneen. Työn ilon pitäisikin kummuta lapsista itsestään, heidän kasvattamisestaan ja edun ajamisestaan. (Mattila 2011, 23–26.)

Katse on kohtaamisen peruselementti. Ihminen tulkitsee vuorovaikutuskumppaninsa katsetta ja rakentaa tämän pohjalta oman arvontuntoaan. Kaunis katse kuvastaa asennetta ja mielenlaatua, jolla kohtaamme toisen. Se ei saisi koskaan olla epäluotettava, vähättelevä, halveksuva, mitätöivä, pilkkaava, tuomitseva tai alentuva vaan sen pitäisi kertoa anteeksiannosta, hyväksynnästä, välittämisestä, tärkeydestä, vahvuudesta, luottamuksesta, huolehtimisesta ja toiveikkuudesta. Hyvä katse ei myöskään viesti ennalta tietämistä, eikä siten ilmennä ennalta muodostettua käsitystä lapsesta vaan tarjoaa hänelle mahdollisuuden tulla kohdatuksi omana itsenään. Se rohkaisee päiväkotikäistä kertomaan tarpeistaan kiinnostuneelle aikuiselle. (Mattila 2011, 27–29.)

Vahvistavassa kohtaamisessa lapsi ei koe tarvetta muuttua odotuksia vastaavaksi vaan hän tietää tulevansa hyväksytyksi omana itsenään. Hänet kelpuutetaan juuri sellaiseenaan. Aikuisen hyväksynnän ja huolenpidon synnyttämät positiiviset kokemukset vahvistavat tunnetta omasta riittävydestä. Lapsi oppii luottamaan siihen, että hän on oikeutettu olemassaoloon, aikuisen läsnäoloon, hyvään kohteluun, huolenpitoon sekä turvaan. (Mattila 2011, 70.)

Toisinaan lasten aloitteet ovat epäselviä tai vaikeasti tulkittavia ja aikuisen pitää arvailla viestien sisältöä. Joskus on hyväksyttävä se tosiasia, ettei vuorovaikutusta ole mahdollista jatkaa lapsen viestien pohjalta. Kasvattaja voi kuitenkin osoittaa kiinnostustaan pysähtymällä rauhallisesti lapsen puuhasteluiden pariin ja koettaa sitä kautta jatkaa vuorovaikutusta. (Kalliala 2008, 119.) Olivatpa keinot mitkä tahansa, tärkeintä on kokemus aidosta ennakkoluulottomasta nähdystä tulemisesta. Lapsi kaipaa hyväksyntää, hän haluaa olla oikeanlainen omana itsenään. Kasvattajan on ymmärrettävä, että niin vahvuudet, heikkoudet, taidot, kehityshaasteet, tunteet, olotilat, toiveet kuin persoonalliset piirteetkin ovat merkittävä osa yksilöä. Itsenään kohdattu sekä keskenkäisyydessään hyväksyty lapsi saa osakseen ihailua, ansaitsee lohdutusta, oppii uskomaan mahdollisuuksiinsa ja kokee siten olevansa erityinen. Tämä kaikki heijastuu tai vaihtoehtoisesti jää heijastumatta kasvattajasta pienokaisen ja aikuisen katseen kohdatessa. (Mattila 2011, 30–33.)

Ensimmäinen kohtaaminen päiväkodin henkilökunnan ja lapsen välillä on erittäin merkittävä. Vuorovaikutussuhde alkaa rakentua jo ensimmäisestä kohtamisesta lähtien, jolloin rakennetaan perusta myöhemmälle vuorovaikutukselle. Vuorovaikutussuhteet ovat aina ainutlaatuisia, eikä onnistumisen takaamiseksi ole olemassa vaihe vaiheelta eteneviä ohjeita vaan varhaiskasvattajan pitää kyetä sopeuttamaan omaa toimintaansa lapsikohtaisesti. Ensimmäiseen kohtamiseen tulisi kuitenkin aina valmistautua. Sitä varten pitäisi järjestää rauhallinen hetki ilman ylimääräisiä häiriötekijöitä tai kiirettä. Olemassa oleviin ennakkotietoihin pitäisi perehtyä, sillä niiden pohjalta voidaan tehdä suunnitelmia kohtamisen etenemisestä. Läheskään aina vuorovaikutus ei kuitenkaan etene suunnitellulla tavalla ja sen vuoksi kasvattajan on kyettävä joustavasti muuttamaan aikeitaan. Lapsi kokeilee uudessa tilanteessa, miten aikuinen reagoi hänen toimintaansa. Lapsen tunnetila määrittää tavan, jolla aikuinen kohtaa hänet ja kasvattajan

positiivinen tunnetila taas mahdollistaa luottamussuhteen syntymisen. Työntekijän tulee tarvittaessa osata kunnioittaa myös lapsen halua pitää etäisyyttä. Pelokkaalle, aralle ja vetäytyvälle lapselle voi antaa rauhallisia toiveina esitettyjä ohjeita. Kasvattajan olisi hyvä selittää ja perustella omaa toimintaansa, jotta se tuntuu ymmärrettävältä. Lasta kannattaa kehua välittömästi toivotusta käyttäytymisestä, mutta tarvittaessa hänelle tulee antaa omaa tilaa. Aktiivisten ja vilkkaiden lasten kanssa kasvattajan on taas saatava aktiivisuus hallintaansa. Tämä vaatii tilanhallintaa, vahvaa auktoriteettia ja selkeää vuorovaikutusta. Tila voidaan ottaa haltuun omalla olemuksella ja äänenkäytöllä. Määräysvaltaa käytetään antamalla selkeitä painokkaalla äänensävyllä kerrottuja ohjeita, mutta samalla kasvattajan pitäisi kuitenkin olla kiinnostunut, ystävällinen ja kannustava. Työntekijän on tärkeä hillitä omia tunnetilojaan sekä pyrkiä yhdenmukaiseen sanalliseen ja sanattomaan viestintään. (Hurme & Kyllönen 2014, 79–81.)

3.3 Yksilöllisyyden huomioiminen ryhmätilanteissa

Varhaiskasvatusta leimaa toimiminen ryhmissä, joissa sekä aikuisen että lapsen pitäisi pystyä hallitsemaan samanaikaisesti lukuisia vuorovaikutussuhteita. Kasvattajan on mahdotonta reagoida yhtä aikaa useamman lapsen signaaleihin yksilöllisesti ja ryhmässä osa vuorovaikutuspyrkimyksistä voi jäädä jopa kokonaan huomaamatta. Lisäksi kukin yksilö antaa kasvattajan sanomisille ja tekemisille oman merkityksensä ja tulkintansa. Toisinaan ohjeet joudutaan antamaan koko ryhmälle yhtä aikaa ja ryhmätilanteissa kaikki kuulevat myös palautteen samanlaisena. Todellisuudessa vain harvoin on resursseja huomioida minkälaiset valmiudet esimerkiksi ryhmän nuorimalla ja vanhimmalla lapsella on ottaa ohjeistus tai palaute vastaan. Osalle lapsista viesti voi sopia erinomaisesti kun taas osalle pienokaisista se on täysin sopimatonta. Ryhmän toiminnassa pitäisi kuitenkin pystyä sovittamaan kunkin lapsen yksilölliset tarpeet yhteen. (Keltikangas-Järvinen 2012, 157–158.)

Kasvattaja luo olemisellaan ja toiminnallaan eli tavallaan vuorovaikuttaa ryhmän ilmapiiriin, joka muodostaa lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen perustan päiväkodissa. Mielekkään ilmapiiriin rakentaminen ja ylläpitäminen vaatii usein tietoista ponnistelua, joten luodakseen sellaisen hoitaja voisikin esimerkiksi heti aamulla mennä

lasta vastaan, istahtaa rauhallisesti tämän tasolle, katsoa silmiin ja toivottaa hänet hymyillen tervetulleeksi. Kevyt kosketus kuten kädestä kiinni pitäminen, silittäminen, taputus tai halaus saa lapsen tuntemaan olonsa erityiseksi. Kasvattajalla pitäisi olla aikaa kuunnella lapsen kuulumiset ja jatkaa jutustelua keskustelun osapuolia yhdistävistä asioista. (Kanninen & Sigfrids 2012, 146–147.) Hyvä ilmapiiri mahdollistaa merkityksellisten yhteenkuuluvuuden ja osallisuuden tunteiden syntymisen. Tämä on tärkeää, sillä lapsi muodostaa jatkuvasti käsitystä itsestään ja taidoistaan peilaamalla itseään ympäristöön. Peilauspintana toimivat kasvattajat eivät saisi myöskään olla liian neutraaleja ja ilmeettömiä, sillä lapsi tarvitsee eläytyvän aikuisen kannustusta ja rohkaisua. Uusia ja jännittäviä asioita voidaan kokeilla ja harjoitella yhdessä turvallisen kasvattajan kanssa. Lasta ei saisi jättää epävarmuuden tai pelon hetkellä selviytymään yksin. (Mikkola & Nivalainen 2009, 21.)

Kasvattajan oma elinvoima ja innostuneisuus tarttuvat ryhmään. Osallistuva, välittävä, lämmin, eloisa, leikkisä ja iloinen kasvattaja houkuttelee myös lasten elämän ilon esiin. Hassuttelu saa ja sen pitäisi olla osa päiväkodin arkea, sillä hyvässä ilmapiirissä lapsille syntyy halu puuhastella, keskittyä tekemiseen ja oppia uutta. Kun oppiminen tapahtuu positiivisessa ilmapiirissä, kasvattaja voi nauttia roolistaan kehityksen tukijana. Aikuisen ilmeettömyys ja vuorovaikutuksesta vetäytyminen joko psyykkisesti tai fyysisesti heikentää ilmapiiriä huomattavasti ja kontaktin ottaminen aikuiseen muuttuu vastenmieliseksi. Lasten ja aikuisten etäännyminen toisistaan tukahduttaa vuorovaikutuksen ja tekee siten myös ansiokkaan perustehtävästä suoriutumisen mahdottomaksi. (Kalliala 2008, 30–32.) Taitava kasvattaja hahmottaa, millaisissa tilanteissa on sopivaa turvautua huumoriin. Huumorin käyttö vaatii kasvattajalta vuorovaikutuksellista ammattitaitoa, jotta tilanne pysyy myönteisin keinoin hallittuna. Tilanteen rauhoittaminen ei saisi vaatia syntyneen positiivisen ilmapiirin lamaannuttavaa tiukkaa käskemistä ja kieltämistä. (Holkeri-Rinkinen 2011, 84–85.)

Kasvattajan on hyvä muistaa, että osan ryhmässä tapahtuvasta vuorovaikutuksesta tulisi olla spontaania ja osan tavoitteellista. Ammattitaitoinen työntekijä osaa hyödyntää molemmat tilanteet lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämiseksi. Spontaani vuorovaikutus edellyttää kasvattajalta aitoa läsnäoloa, valppautta ja innokkuutta. Vuorovaikutus ei saisi rajautua vain aikuisen ja lapsen väliseksi vaan taitava

pedagogi ymmärtää antaa tilaa myös lasten keskinäiselle kommunikoinnille. Aikuisen tehtävänä on ohjeistaa lasta kuuntelemaan myös muiden esittämiä puheenvuoroja. (Korkeamäki 2011, 45.)

Esimerkiksi leikkitilanteissa kasvattajalla on oiva mahdollisuus käydä spontaania vuorovaikutusta päiväkotilapsen kanssa. Lapset kaipaavat yhteistä puuhastelua aikuisen kanssa ja kasvattajan tulisikin toimia aktiivisesti leikin hyväksi. Yhteiset leikit ovat ainutkertaisia tilaisuuksia rakentaa ja syventää aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta. (Salo 2012, 97.) Kasvattaja ei kuitenkaan saisi olla liian hallitseva. Hän ei saa rakentaa leikkiä lapsen puolesta vaan lapselle pitäisi antaa mahdollisuus tehdä valintoja, koetella omia ideoita, ottaa riskejä, ilmaista tunteita ja luoda sosiaalisia suhteita. Aikuinen kannattelee lasta ja kehittää leikkiä eteenpäin pienokaisen aloitteiden pohjalta vuorovaikutuksen keinoin. Tätä kutsutaan responsiivisuudeksi. (Kalliala 2008, 56.) Aikuisen läsnäololla ja ohjauksella on valtava merkitys leikissä. Yhteisen puuhastelun vaikutukset heijastuvat herkästi koko ryhmän toimintaan, sillä aikuisen läsnäolo auttaa lasta uppoutumaan intensiivisesti leikkiin. Turhalta vaeltelulta ja leikistä toiseen siirtymiseltä voidaan välttyä, kun lapsi saadaan kasvattajan läsnä ollessa kokemaan olonsa turvalliseksi. Näin lapsi kykenee vähitellen syventymään aiempaa pitkäjänteisempään leikkiin. Osallistumisellaan aikuinen pystyy rohkaisemaan myös arempia lapsia. (Mikkola & Nivalainen 2009, 54.)

Vaikka kasvattajan fyysinen läsnäolo on eräs turvallisuuden tunteen säilymistä edesauttava tekijä, pelkkä paikalla oleminen ei yksinomaan riitä. Aito turvallisuudentunnetta voimistava vuorovaikutus vaatii halua ja kykyä reagoida jokaisen lapsen tarpeisiin vuorollaan. Aikuisen on opittava tuntemaan kunkin lapsen odotuksia. Herkästi vaatimuksiin reagoiva responsiivinen aikuinen hyväksyy ja ymmärtää lapsen läheisyyden ja turvallisuuden tarpeen sellaisenaan kuin hän sen esittää sekä osaa vastata niihin. (Rusanen 2011, 93.) Fyysistä paikalla olemista aidompi mielellinen läsnäolo kuvastaa kykyä keskittyä juuri kyseisellä hetkellä meneillään olevaan puuhasteluun. Suuressa ryhmässä, jossa aikuisen on keskittyvä huolehtimaan samanaikaisesti useasta lapsesta, tämä voi osoittautua haastavaksi. Mielellinen läsnäolo on opeteltavissa oleva suhtautumistapa, eräänlainen harjoittelua vaativa asenne. (Kanninen & Sigfrids 2012, 210.) Lapset elävät hetkessä. He eivät liioiden murehdi menneitä tai tulevaa. Aikuiselle hetkessä eläminen on vaikeaa. Esimerkiksi uutta puuhastelua ei kannata

aloittaa, koska reilun viiden minuutin kuluttua lähdetään ulos. Todellisuudessa tuo reilu viisi minuuttia on ajankulkua täsmällisesti ymmärtämättömälle lapselle hyvin pitkä aika odottaa. Kiireiseltä tuntuvassa päiväkotiarjessa kasvattajat usein tuskastelevat tekemättömiä työtehtäviä tai etukäteen laadittua minuuttiaikataulua, josta ollaan jälleen kerran myöhässä. Ajatukset ovat jossain muualla kuin meneillään olevassa hetkessä. Aidon vuorovaikutuksen onnistumisen takaamiseksi kasvattajan pitäisi kuitenkin pystyä lapsen tavoin elämään tässä ja nyt. (Mikkola & Nivalainen 2009, 31.)

Tilannetaju tarkoittaa hetkeen tarttumista (Kalliala 2008, 124). Lasten kanssa työskentely vaatii tilannetajua. Kasvattajan pitää pystyä havainnoimaan lasta, tekemään tulkintoja ja vastaamaan tämän tarpeisiin usein juuri vuorovaikutuksen keinoin. Tilannetaju näkyy arjessa esimerkiksi taitona muokata suunnitelmia. Keskustelujen ei tarvitse aina edetä käsikirjoituksen mukaisesti tai ohjattua tuokiota ei ole tarkoituksenmukaista toteuttaa määrätietoisesti alusta loppuun, mikäli lasten keskittymiskyky herpaantuu jo alkumetreillä. Jo pelkkä vilkkuvin valoin varustetun lumiauran saapuminen päiväkodin pihaan jumppasalin ikkunan alle on toisinaan hyväksyttävä peruste keskeyttää meneillään oleva tuokio. Puheenaihetta voidaan joustavasti vaihtaa ryhmän mieleen heränneiden kysymysten, ajatusten ja ihailun mukaisesti. Ammattitaitoinen työntekijä osaa hyödyntää kuvatun kaltaiset luonnolliset vuorovaikutustilanteet oppimistilanteina, pedagogisina hetkinä (Kalliala 2008, 261).

Vaikka siirtymät ovat arvokkaita oppimistilanteita, ne aiheuttavat monille lapsille jännitystä ja turhautumista. Toimintatuokiot suunnitellaan usein hyvin, mutta niiden väliin sijoittuvat siirtymät odotteluineen jäävät toistuvasti vaille huomiota. (Kanninen & Sigfrids 2012, 177.) Siirtymätilanteiden aiheuttama levottomuus johtuu usein puutteellisesta struktuurista. Lisäksi lapset joutuvat tuolloin ensin odottamaan ja sitten toimimaan melko itsenäisesti vailla yksityiskohtaisia toimintaohjeita. Siirtymien toteuttaminen vaiheittain kasvattajan ollessa aidosti läsnä tekee tilanteesta sujuvaman. (Koivunen 2009, 58–59.) Tilannetajuinen kasvattaja osaa käyttää lyhyet usein siirtymiin liittyvät tyhjät hetket ainutkertaisina, tiiviinä ja iloa synnyttävänä vuorovaikutuksellisenä tilanteina. Odottaessa voidaan esimerkiksi jutustella sylitysten, laulaa, lorutella tai leikkiä. (Kalliala 2008, 115.) Hektisiksi muuttuvien tilanteiden pedagoginen merkitys unohtuu helposti kun kasvattaja joutuu käyttämään kaikki voimavaroja tilanteen ja suuren ryhmän koossa pitämiseen. Näin siitäkkin huolimatta, että

päiväkodissa lasten tulisi saada harjoitella juuri tällaisia yksinkertaisia mutta ensiarvoisen tärkeitä arjen askareita kaikessa rauhassa. Kiireettömyyttä pitää arvostaa ja kasvattajat voivatkin vähentää sen syntymisen todennäköisyyttä suunnittelulla. Kiireetön ilmapiiri mahdollistaa kohdatuksi tulemisen ja aidon vuorovaikutuksen. (Mikkola & Nivalainen 2009, 28.) Koska kiireinen arki synnyttää ristiriitatilanteita ja sen seurauksena negatiivisen vuorovaikutuksen riski kasvaa, turhaa kiireen tunnun syntymistä pitäisi pystyä välttämään (Parrila & Alila 2011, 162).

Kaikilla ihmisillä on myös huonoja päiviä, jolloin mikään ei tunnu luonnistuvan. Tällaisena päivänä tilannetajuisesti toimiva työntekijä voi palkita normaalisti itse ulkovaatteensa pukevan lapsen yleisestä ahkeruudesta auttamalla vaatteet hänen päälleen. Näin voidaan välttyä täysin turhilta esimerkiksi huonosti nukutun yön jälkeisestä väsymyksestä johtuvilta koko ryhmän toimintaa häiritseviltä vastoinkäymisiltä. Kasvattajan on syytä joustaa periaatteissaan ja hyväksyttävä lapsen hetkellinen taantumisen (Kalland 2012, 59). Päiväkodissa lapselta vaaditaan enemmän keskittymistä, osallistumista, odottamista ja ohjeiden noudattamista kuin kotona. Tämä kuormittaa lasta, joka ei vielä pysty tunnistamaan väsymystään tai säätelemään vireystilaansa. Usein tästä syystä taantuva lapsi tarvitsee hiljentymistä, rauhaa, rohkaisua, kannustusta, tukea, lepoa ja unta. (Mikkola & Nivalainen 2009, 46.) Mikäli hoitopäivä ei ole onnistunut toivotulla tavalla, kasvattajan kannattaa päivän päätteeksi keskustella asiasta yksittäisen lapsen tai koko ryhmän kanssa. Pahoitteluiden jälkeen aikuinen voi luoda uskoa paremmasta huomisesta. (Kanninen & Sigfrids 2012, 165.) Taitava työntekijä elää hetkessä, havainnoi, havaitsee ja ymmärtää lapsen tarpeita sekä vastaa niihin (Kalliala 2008, 139). Tilannetaju liittyy kiinteästi lapsilähtöisyyteen.

Lapsilla on luontainen halu kehittyä ja oppia uutta. Palautteen avulla lapsi saa tietoa itsestään ja kykenee peilaamaan toimintaansa suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Lisäksi johdonmukaisen palautteen avulla voidaan ohjata lapsen toimintaa. Positiivinen palaute vahvistaa itsetuntoa ja minäkuvaa sekä vaikuttaa motivaatioon ja kykyyn toimia odotusten mukaisesti. Kasvattajan tehtävä on luoda epävarmoille lapsille runsaasti onnistumisen hetkiä ja antaa niistä oikeudenmukaisesti myönteistä palautetta kullekin onnistujalle vuorollaan. Koska palautteen tarpeen määrä vaihtelee yksilöllisesti, kasvattaja voi sopia runsaasti palautetta tarvitsevan lapsen kanssa muita ryhmäläisiä häiritsemättömästi palautesysteemin käyttöönotosta ja totuttaa sen avulla lasta

vähitellen selviytymään itsenäisemmin. Kasvattaja voi hallita myös ryhmää palautteen avulla esimerkiksi kehumalla hyvin käyttäytyviä lapsia mallikkaasta suoriutumisesta sen sijaan, että hän antaisi huomiota yhdelle huonosti käyttäytyvälle lapselle torumalla häntä. Armollisen mutta samalla rakentavan ja rohkaisevan positiivisen palautteen saaminen tuottaa suurta mielihyvää. (Hurme & Kyllönen 2014, 105–113.)

Useiden vuorovaikutussuhteiden hallitseminen samanaikaisesti aiheuttaa päiväkotikäisille haasteita ja sen vuoksi lasta tulisi suojella liian suurelta vuorovaikutussuhteiden määrältä (Mikkola & Nivalainen 2009, 20–21). Taitava kasvattaja kykenee kuitenkin luomaan onnistuneita hetkiä myös suurryhmissä. Kasvattajan kokonaisvaltainen kannattelu ja määrätietoinen ohjailu muuttavat tilanteen väistämättä aikuislähtöiseksi. Suuri ryhmä aiheuttaa aina uhan lapsen minuudelle ja sen myötä aikaansaa kiukkua, ahdistusta ja pelkoa. Suurryhmässä tunteet välittyvät helposti myös muihin. Lapsi ei kykene hallitsemaan ympäristöstä kumpuavaa tietotulvaa eikä puheaikaa riittä kaikille. Lapsi ei ymmärrä, miksi aikuinen ei huomioi juuri häntä. Suurryhmässä kasvattajan voimavarat kuluvat koko ryhmän ohjaamiseen, eivätkä resurssit tahdo riittää yksilöiden kohtaamiseen ja tämän myötä ilmapiiri muuttuu herkästi levottomaksi. Myös suuremmissa ryhmissä toimimista on kuitenkin opeteltava esimerkiksi kouluun siirtymistä varten. (Mikkola & Nivalainen 2009, 32–33.)

Ihmisellä on tarve hakeutua muiden seuraan. Lasten taidot kommunikoida ja toimia yhdessä suuressa ryhmässä ovat vasta kehittymässä. Tämän vuoksi ristiriitoja, joiden ratkaisumallit eivät ole vielä hallinnassa, syntyy paljon. Vuorovaikutus on siis samanaikaisesti sekä palkitsevaa että runsaasti voimavaroja kuluttavaa. (Mikkola & Nivalainen 2009, 17.) Kasvattajalla on vastuu ja velvollisuus puuttua ryhmässä syntyneisiin vuorovaikutuksellisiin ongelmatilanteisiin. Aikuisen käyttäytymistä seuraamalla lapset oppivat ajan mittaan erottamaan hyväksyttävän ja kielteisen käytöksen toisistaan. Tilanteisiin puuttumatta jättäminen antaa lapselle väärän kuvan kielteisen käyttäytymisen hyväksyttävyydestä. Aikuisen tehtävä on toimia tilanteissa ryhmän mallina, tukena, rohkaisijana ja psyyken kannattelijana. (Kalland 2012, 64.)

Ryhmässä tapahtuvaa vuorovaikutusta on yritetty tehostaa hyödyntämällä pienryhmiä. Pienryhmätoiminta on koettu toimivaksi menetelmäksi, sillä ohjeiden vastaanottaminen ryhmätasolla on vielä haastavaa. Toiminnan perustana on vuorovaikutuksen

suunnittelu ja mahdollistaminen, jonka myötä lapsi voi kokea tulleen kohdatuksi ja kuulluksi. Aikuinen kykenee tarpeen mukaisesti kannattelemaan lapsen psyykeä ja turvallisuudentunne lisääntyy. Täten lapsi pystyy olemaan aidommin oma itsensä. Toiminnan hallitseminen helpottuu, sillä vuorovaikutussuhteiden määrä vähenee huomattavasti siirryttäessä pienryhmiin. Omien tekojen seurausten ja vaikutusten tunnistaminen muuttuu yksinkertaisemmaksi. Pienryhmissä rauhallisempaan toteutuva arki lisää lapsen hyvinvointia ja myös kasvattajan havainnointi helpottuu kun aikuinen pystyy keskittymään reilun kahdenkymmenen ryhmäläisen sijaan yksilöllisemmin vain muutamaan lapseen kerrallaan. (Mikkola & Nivalainen 2009, 31–34.) Täten pystytään toimimaan palkitsevalla lähikehityksen vyöhykkeellä, jossa lapsi ei selviydy haasteista vielä itsenäisesti, mutta aikuisen avustamana toiminta tuntuu juuri sopivan haasteellista. Koska aikuisen tehtävä on auttaa lasta ratkaisemaan haaste omatoimisesti, todellista kehitysvaihetta tavoiteltaessa on jo kyettävä ennakoimaan seuraavaa kehityskaskelta. Aikuinen on läsnä, kannustaa ja ohjaa lasta onnistumaan. Lähikehityksen vyöhykkeen käsitteen luoja Lev Vygotskyn periaate on yksinkertainen: Siitä mistä lapsi selviytyy tänään aikuisen tukemana, hän selviytyy huomenna omin avuin. (Kalliala 2008, 44.) Pienryhmissä aitojen kohtaamisten myötä syntyneet positiiviset tunteet motivoivat ja palkitsevat. Tämä on tärkeää, sillä päiväkodin arjessa lapsi kohtaa päivittäin runsaasti uudenlaisia haasteita. (Kanninen & Sigfrids 2012, 124.) Pienryhmätoiminnan on todettu vahvistavan ja monipuolistavan myös kasvattajan ammatillista osaamista, sillä yksittäinen työntekijä harjoittelee oman pienryhmänsä kanssa monipuolisesti erilaisia asioita. Isommissa ryhmissä toimittaessa työntekijät taas jakavat vastuuta enemmän omien vahvuusalueidensa mukaisesti. Pienryhmissä toteutetussa toiminnassa myös aikuisten on todettu tekevän enemmän vuorovaikutusaloitteita. (Mikkola & Nivalainen 2009, 31–34.)

3.4 Aito nähdyksi, kuulluksi ja ymmärretyksi tuleminen

Kasvattajan käydessä kahdenkeskistä vuorovaikutusta yhden lapsen kanssa, muiden ryhmäläisten tarpeet jäävät helposti sillä hetkellä huomaamatta (Keltikangas-Järvinen 2012, 158). Siitä huolimatta arjen kiireen keskeltä tulisi löytää myös rauhallisia kahdenkeskisiä hetkiä, joissa jokainen pienokainen saisi vuorollaan nauttia aikuisen hen-

kilökohtaisesta, jakamattomasta huomiosta (Järvinen ym. 2009, 160). Tämä on haastava, vaikkakin mahdollinen tehtävä. Vireystilan vaihtelut vaikuttavat lapsen kannattelun tarpeeseen, mutta kehittyvä psyyke tarvitsee säännöllistä ja aktiivista kannatetta. Kuulluksi tulemisen ehtona ei saa olla lapsen hyväntuulisuus vaan myös pahan-tuulinen lapsi haluaa tulla kohdatuksi. (Mikkola & Nivalainen 2009, 17.)

Aikuinen ei saisi vain etäisesti valvoa ja rajoittaa lapsia, vaan hänen tulisi hakeutua aktiiviseen vuorovaikutukseen. Yhdessäoloa ja vuorovaikutusta tulisi pitää itseisarvona, eikä ainoastaan esimerkiksi opettamisen tai auttamisen välineenä. Vaikka kasvattaminen ja ohjaaminen ovat luonnollinen osa varhaiskasvatusta, päiväkodissa käydyn vuorovaikutuksen ei pitäisi koostua pelkästä muistuttamisesta, kieltämisestä ja ojentamista. Toki lasten perusturvallisuutta on valvottava, mutta toiminnanvapautta ei saisi rajoittaa turhaan. (Kalliala 2008, 28.) Lasta pitäisi pikemminkin ohjastaa toivotuun käyttäytymiseen tarjoamalla hänelle vaihtoehtoisia tapoja toimia. Näin lapsi ymmärtää ajan myötä kyvykkyytensä vaikuttaa tapahtumien kulkuun. Toisaalta taas vallanvapauden myötä lapsen täytyy opetella pohtimaan tekemiensä valintojen seurauksia ja kantamaan vastuuta tekemisistään. Aidosti läsnä oleva, mutta tunkeilematon aikuinen ymmärtää antaa tilaa myös lapsen omille aloitteille. (Kanninen & Sigfrids 2012, 191–192.) Kasvattajan ja lapsen välisestä vuorovaikutuksesta pitäisi löytyä myönteisiä kohtaamisia, aitoja kuulluksi tulemisen ja jaetun ilon hetkiä. Aikuisen kanssa vietettyjen kiireettömien maagisten hetkien tarkoituksena on synnyttää mukavia muistoja sekä välittää lapselle kokemus kunkin ihmisen ainutlaatuisuudesta. Näistä hetkistä syntyneet positiiviset mielikuvat, joita lapsi oppii hädän hetkellä palauttamaan mieleensä, auttavat rauhoittumaan, parantavat ongelmanratkaisukykyä ja tukevat oppimista. (Kanninen & Sigfrids 2012, 88.)

Kuulluksi tuleminen on yksi aidon vuorovaikutuksen syntymisen edellytyksistä ja sen myötä lapsi voi myös tuntea olonsa välitetyksi. Lapsen ei ole aina helppo saada aikuista tietoiseksi ajatuksistaan ja tunteistaan, sillä vaikeiksi koetuista asioista puhuminen ottaa aikansa. Jos aikuinen vaikuttaa kiireiseltä ja puuhastelee jatkuvasti jotakin, ei synny rauhallista hetkeä puhua mieltä askarruttavista asioista. (Hurme & Kyllönen 2014, 102–103.) Aktiivisessa kuuntelussa annetaan tilaa vuorovaikutuskumppanille, katsellaan ja kuunnellaan intensiivisesti. Kuuntelu viestii avoimuutta ja hyväksyntää

uusia näkökulmia kohtaan. Aktiivinen kuuntelu auttaa puhujaa selventämään omia ajatuksiaan ja tunteitaan. Näin molemminpuolinen ymmärrys lisääntyy. Kuuntelija katsoo puhujaa silmiin, osoittaa kiinnostustaan nyökkäilemällä ja kannustaa kumppania jatkamaan kiireettömästi. Kuuntelija voi esittää tarkentavia lisäkysymyksiä ja siten varmistaa myös ymmärtäneensä oikein. Toisen puheen tiivistäminen on osoitus aktiivisesta kuuntelemisesta. Yhteisessä keskustelussa omat näkemykset voivat vahvistua tai siinä voi avautua uusia näkökulmia, joita ei ole aiemmin tullut edes ajatelleeksi. (Järvinen ym. 2009, 159.) Koska ihmisen on opittava kunnioittamaan vuorovaikutuskumppaniaan, taitoa harjoitellaan jo lapsena aikuisen kanssa. Tämä tarkoittaa valitettavasti toisinaan myös sitä, että vuorovaikutuskumppani ei ole valmis kuuntelemaan silloin kun itsellä olisi kerrottavaa. Päiväkodissa tällaiset kokemukset eivät kuitenkaan saisi olla alinomaa toistuvia vaan päällimmäiseksi mieleen pitäisi piirtyä kokemus aidosta kuulluksi tulemisesta. (Holkeri-Rinkinen 2009, 218.)

Puhetta kuuntelemalla ja käyttäytymistä seuraamalla lapsi oppii arvostamaan ja kunnioittamaan sekä itseään että muita ihmisiä. Mikäli kasvattajan ja lapsen näkemykset ja tavoitteet ovat yhteneväisiä, on vastapuolen kunnioittaminen tavallisesti helppoa. Todellinen arvostaminen ylettyy kuitenkin pintaa syvemmälle ja vaatii kuulluksi tulemista ja ymmärrystä. Kasvattajan tehtävä on opetella ja vuorovaikutuksen keinoin opastaa myös lasta kunnioittamaan sellaisia, jotka eivät kykene puolustamaan tai osoittamaan omaa arvoaan. Havaitessaan teeskenneltyjä arvostuksen ja kunnioituksen osoituksia lapsi menee hämilleen, sillä hän ei ymmärrä miksi toinen käyttäytyy vilpillisesti tai miten vastaavassa tilanteessa olisi todellisuudessa suotavaa toimia. Myös tällaisissa tilanteissa kasvattaja voi olla esimerkkinä. (Matti 2011, 79–80.)

Itsetuntoa vahvistava kannustus ja rohkaisu ovat osa myönteistä vuorovaikutusta. Osa-takseen kannustaa ja rohkaista lasta asianmukaisesti, kasvattajan täytyy kohdata lapsi, kuunnella häntä ja yrittää ymmärtää asioita tämän maailmasta käsin. Kannustuksen ja rohkaisun tarpeen määrä vaihtelee yksilöllisesti, mutta jokainen lapsi tarvitsee säännöllisesti suunnitelmallista kannustusta. Haastavasti käyttäytyvän lapsen rohkaiseminen vaatii kasvattajalta usein tietoisempaa ponnistelua. Positiivisen palautteen antamisessa on turha arastella sen määrän suhteen, sillä lapsi ei mene pilalle liiasta huomiosta. Sen sijaan tulisi keskittyä kannustuksen ja rohkaisun laatuun. Palautteen pitäisi olla konkreettista, tarkkaa ja kuvailevaa. Sanallisen ilmaisuuden lisäksi kasvattaja voi käyttää

ilmeitä, eleitä ja kosketusta. Niiden avulla hän voi voimistaa kohdatuksi ja kuulluksi tulemisen kokemusta. Ohjeena on pidetty neljän suhdetta yhteen eli aikuisen tulisi kannustaa neljästi ja ojentaa kerran. Tämän vuoksi on hyvä muistaa, että myös erehtyminen ja epäonnistuminen ovat osa oppimisprosessia, joten tunnustusta kannattaa antaa jo yrittämisestä sekä pienistä edistymisen merkeistä. Palaute ei saa koskaan sisältää piilomerkityksiä vaan sen pitäisi tulla aina suoraan sydäimestä. Mikäli ei toivottu käyttäytyminen toistuu tai lasta on vaikea saada mukaan toimintaan, voi säännönmukaisesta laadun palkitsemisesta olla hyötyä. Kritiikkiä ja moitteita paremmin vastaanotta-vaisten lasten kanssa ei toivotun käyttäytymisen huomiotta jättäminen voi osoittautua aluksi huomattavasti tehokkaammaksi keinoksi kuin palkkioiden käyttö. (Kanninen & Sigfrids 2012, 167–169.)

Katsekontaktia pidetään merkittävänä osana vuorovaikutusta ja kuulluksi tulemisen kokemusta. Sitä korostaakseen kasvattajia on kehoitettu kyykistymään lapsen tasolle niin, että keskustelukumppaneiden silmät ovat samalla korkeudella. Laskeutuminen pienokaisen silmien tasolle on muistettava eritoten silloin, kun lapselle viestitään jotakin tärkeää tai jos lapsi haluaa kertoa aikuiselle jotakin erityistä. (Koivunen 2009, 47.) Perinteisesti aloilleen hoitolapsen tasolle asettunutta aikuista on pidetty valmiina vuorovaikutukseen ja siten myös helpommin lähestyttävänä (Kalliala 2008, 133). Kasvat-taja voi osoittaa arvostusta kuulemaansa kohtaan kääntymällä pienokaisen suuntaan, asettumalla puhujan tasolle, katsomalla tätä silmiin ja eläytymällä kerrontaan (Kanni-nen & Sigfrids 2012, 85). Tilanteen niin vaatiessa lasten on myös todettu olevan taita-via kilpailemaan aikuisen huomiosta. He osaavat esimerkiksi puhutella hoitajaa ni-meltä, mennä tämän luo, katsoa häntä silmiin, odottaa sopivaa taukoa, puhua odotta-matta omaa vuoroaan, korottaa ääntään, toistaa sanomansa tai koskettaa toista ansai-takseen vuorovaikutuskumppanin huomion ja tullakseen kuulluiksi. (Holkeri-Rinki-nen 2009, 215.)

Lasta puhuteltaessa pienokaisen nimen toistaminen puheenvuoron alussa on osoittau-tunut tärkeäksi viestin ymmärtämisen kannalta (Parrila & Alila 2011, 160). Lapselle puhuttaessa on muistettava käyttää monipuolista ja rikasta, mutta täsmällisistä sanoista koostuvaa ja helposti ymmärrettävää kieltä. Puhetta voidaan rytmittää tauoilla. Kom-munikoidessaan aikuinen säilyttää katsekontaktin lapseen. Jotta lapsi ymmärtäisi vies-

tin tarkoituksen ja aikuinen tulisi kuulluksi, puheenvuorot eivät saisi myöskään venäh-
tää kohtuuttoman pitkiksi selityksiksi. Kieltomuotojen käytön sijaan tai ainakin niiden
ohella suositellaan käytettävän myönteisiä oikeaan toimintaan ohjaavia muotoja. Kas-
vattajien pitäisi siis välttää liiallista käskyttämistä tai kieltämistä ja keskittyä mielum-
min myönteiseen toiminnan ohjaukseen. Asetettujen vaatimusten noudattamista on
tarkkailtava, sillä rikottaviksi tehtyjen sääntöjen merkitys muuttuu täysin mitättömäksi
ja samalla aikuisen auktoriteettiasema murenee. Puheen tulee olla rauhallista, selkeää
ja voimakkuudeltaan sopivan tasoista, eikä juttu saisi keskeytyä kesken kaiken. Kas-
vattaja voi esimerkiksi hiljentää omaa ääntään silloin kun meteli ryhmässä kovenee.
Tämä ikään kuin pakottaa lapset hiljenemään, jotta he kuulisivat mitä kerrottavaa kuis-
kaavalla aikuisella on. Mallina toimivan aikuisen on hyvä pohtia sekä omaa puheta-
paansa että viestiensä sisältöä. (Koivunen 2009, 48–51.) Herkkä, ystävällinen ja lem-
peä tyyli kuulostaa miellyttävältä ja vahvistaa siten myös lapsen turvallisuudentun-
netta. (Holkeri-Rinkinen 2011, 76.)

Koska kielen käyttäminen on merkittävä osa vuorovaikutusta, taitava kasvattaja käyt-
tää runsaasti puhetta, eikä jätä vastaamatta lapsen sanallisiin tai sanattomiin aloitteisiin
(Koivunen 2009, 49). Vastauksetta jääminen saattaa aiheuttaa puhujalle inhottavan
epävarmuuden tunteen. Lapsi saattaa ryhtyä pohtimaan eikö aikuinen kuullut, eikö hän
ollut asiasta samaa mieltä tai eivätkö sanat miellyttäneet häntä. (Holkeri-Rinkinen
2011, 74.) Vastatessaan aikuisten on usein todettu tyytyvän lyhytsanaisiin vaikkakin
asiallisiin ilmauksiin. Niukkasanaisuutta on usein selitetty päiväkotiarkea leimaavalla
keskeyttämisen kulttuurilla, sillä pelko keskeytetyksi tulemisesta ei kannusta jatka-
maan tai laajentamaan viestintää. Eläytyviin ja ystävällisiin kommentteihin tulisi kui-
tenkin aina löytyä aikaa. Olisi tärkeä kyetä huomioimaan myös vaisummat lapset,
jotka eivät käytä kieltä sujuvasti tai ole itse kovin aloitteellisia. (Kalliala 2008, 229–
230.) Kasvattaja voi rohkaista lasta jatkamaan toistamalla tämän puhetta, täydentä-
mällä lauseita, laajentamalla ajatusmaailmaa kertomalla lisää asiasta ja esittämällä tar-
kentavia lisäkysymyksiä. Lisäksi lämmin suhtautuminen, ystävällisyys sekä kannusta-
vat toteamukset rohkaisevat lasta. Aikuisen tehtävä on myös nimetä esineitä ja asioita
kasvattaakseen lapsen sanavarastoa. Uusia käsitteitä on syytä toistaa taajaan, jotta pys-
tytään luomaan hyvät edellytykset kielen kehittymiselle. Aikuisen ja lapsen välisissä
keskusteluissa jutustelun eteneminen on lähes poikkeuksetta riippuvaista aikuisesta.

Hän määrittelee milloin, kuinka kauan, missä, mistä ja keiden kanssa keskustelee. Keskustelujen aihepiirien monipuolisuudesta huolehtiminen kuuluu kasvattajan vastuulle, vaikkakin puheenaiheiden valinnassa tulee huomioida lapsen kiinnostuksenkohteet. Puhumisen ja kuuntelemisen välillä on tärkeä säilyttää tasapaino. (Kalliala 2008, 81.) Mitä useammin lasta kuunnellaan, sitä enemmän hänellä on myös kerrottavaa (Holkeri-Rinkinen 2011, 81).

Lapsen ilmaisun ymmärtäminen vaatii kasvattajalta nöyryyttä. Työntekijän tulee rakentaa lapsen vuorovaikutussuhde ja kantaa vastuu sen toimivuudesta. Tämä onnistuu parhaiten lapsesta huolehtimalla ja sen myötä häneen tutustumalla. Aikuisen tulee yrittää ymmärtää lapsen ajatuksia ja osata yhdistää niitä merkityksellisiin kokemuksiin. Lapsen näkökulman omaksuminen edellyttää hänen mielenliikkeiden ja maailmankuvansa hahmottamista. Vähitellen tie lapsen maailmaan avautuu myös kasvattajalle. (Kalliala 2008, 19.) Varhaiskasvattajan onkin tärkeä muistaa, että hän työskentelee nimenomaan lasta varten. Siinä missä leikki myös aikuisesta yksinkertaisilta tuntuvat mutta lapsen mieltä käsittelemättöminä vaivaavat ajatukset ovat osa työtä. Lapsi voi jännittää ja pelätä hyvin arkipäiväisiäkin asioita, joita aikuisen on vaikea huomata. Pitkät hoitopäivät, ero ensisijaisesta kiintymyksen kohteesta tai hetkittäinen yksinäisyys saattavat uuvuttaa. Ammattitaitoinen kasvattaja osaa tunnistaa hädän ja kohdata sen yhdessä pienokaisen kanssa. Ilmaisua voidaan jäsentää tai sen tunnesisältöä muuntaa. Näin tunne muuttuu ymmärrettävämmäksi ja samalla siedettävämmäksi. Lapsi voi kokea tullessa kohdatuksi, nähdyksi, kuulluksi ja ymmärretyksi. (Mikkola & Nivalainen 2009, 21–22.) Toisinaan ulkoisesti pieniltäkin vaikuttavilla asioilla voi olla päiväkotikäiselle suuri sisäinen merkitys (Kalliala 2008, 141).

3.5 Luottamus ja läheisyys turvallisuudentunteen vahvistajina

Jotta lapsi voisi emotionaalisesti hyvin, olisi tärkeää, että hän kykenisi olemaan oma itsensä myös päiväkodissa. Myönteistä huomiota, kannustusta sekä rohkaisua saanut emotionaalisesti hyvinvoiva lapsi voi luottaa aikuiseen ja kykenee siten rentoutumaan. Tämä vaatii kasvattajalta aitoa kohtaamista ja oikein ajoitettua lapsen tarpeisiin vastaamista. Vähitellen lapsi oppii tunnistamaan omia ajatuksiaan, tarpeitaan ja toivei-

taan. Kielteiset kokemukset hyväksytään ja niitä opitaan käsittelemään aikuisen tuke-
mana. (Kalliala 2008, 66–67.) Luottamus onkin yksi onnistuneen vuorovaikutuksen
keskeisimmistä tunnusmerkeistä. Toisaalta se on yksi antoisan vuorovaikutuksen edel-
lytyksistä, toisaalta taas merkittävä osa aitoa vuorovaikutusta. Luottamuksen syntymi-
seen ja kehittymiseen on tärkeä varata riittävästi aikaa, sillä se edellyttää tutustumista
ja antautumista tasavertaiseen vuorovaikutukseen. Täten se voidaan luokitella onnis-
tumisen edellytykseksi. (Koivisto 2007, 125.) Osaksi aitoa vuorovaikutusta luottamus
taas lukeutuu siksi, että jo hyvin pieni lapsi on oikeutettu ja kyvykäs itse pohtimaan
kenelle haluaa asioistaan puhua. Kasvattajan on syytä arvostaa lapsen osoittamaa luot-
tamusta ja ottaa hänen asiansa vakavasti. Työntekijän on tärkeää pitää kuulemansa
lapsen etua millään tavalla vaarantamattomat asiat omana tietonaan, vaikka niiden sa-
lamyhkäisyys tuntuisi aikuisen näkökulmasta tarkasteltuna merkityksettömältä. Tällä
tavoin kasvattaja voi osoittaa arvostavansa ja kunnioittavansa lapsen ainutlaatuista yk-
sityistä elämää sekä samalla opettaa hänelle luottamuksellisuuden tärkeyttä. (Mattila
2011, 76.) Lupausten pitäminen kuvastaa osaltaan luottamuksellisuutta ja kertoo ar-
vostuksesta. Myös lapsille annetut lupaukset ovat sitovia, se mitä lupaa on lunastet-
tava. (Kalliala 2008, 172.)

Lapselle tulisi taata mahdollisimman pysyvät ja turvalliset ihmissuhteet myös varhais-
kasvatuksessa (Kalliala 2008, 28). Valtaosa lapsista haluaa asioiden toistuvan arjessa
likimain samanlaisina. Pysyvyys ja ennustettavuus eli eräänlainen usko tulevaan onkin
osoittautunut keskeiseksi lapsen elämää määrittäväksi laatutekijäksi (Tiensuu 2005,
29.) Pysyvyydellä tarkoitetaan tietysti sitä, etteivät päiväkodin työntekijät vaihtuisi
alinomaa. Tämän lisäksi pysyvyyteen tulisi kiinnittää huomiota päivittäin, vaikka tii-
missä ei tapahtuisikaan työsuhteen päättymisen, lomapäivien tai äitiys- ja sairauslomien
aiheuttamia muutoksia. Työntekijän keskeinen tehtävä on luoda luottamuksellinen ja
korvaamaton emotionaalinen kumppanuussuhde, joka ylläpitää lapsen kotona synty-
nyttä turvallisuudentunnetta (Kalliala 2008, 37). Vaikka erot ja siirtymät opettavat lap-
selle ihmissuhteisiin kuuluvaa luopumista, ne eivät saisi olla liian yllättäviä tai äkilli-
siä. Vuorovaikutuksellisen tukemisen keinoin lasta voidaan opettaa kohtaamaan ja kä-
sittelemään tällaisten tilanteiden synnyttämiä vaikeita tunteita. Muutokseen valmista-
minen pitäisi aloittaa jo viikkoja etukäteen. Keskustelemisen ja tutustumiskäyntien li-
säksi voidaan katsella kuvia uudesta hoitajasta tai päiväkodista. Tärkeintä on selvittää

lapselle, ettei muutos johdu hänestä. Hoitaja ei hylkää häntä esimerkiksi huonon käytöksen vuoksi. Lapsen kykyä ymmärtää tilannetta ei kannata aliarvioida. (Kanninen & Sigfrids 2012, 127.)

Lapsi tarvitsee luotettavan aikuisen huomiota, läheisyyttä ja turvaa. Epävarman tai hättääntyneen pienokaisen on helpompi rauhoittua, mikäli hänelle on syntynyt kokemus nähdyksi, kuulluksi ja huomioiduksi tulemisesta. Esimerkiksi lapsen rauhoittaminen päivälevolle onnistuu parhaiten menemällä hänen luokseen, hengittämällä syvään, puhumalla pehmeän tasaisella tai rytmisesti aaltoilevalla ja hyräilevällä äänellä sekä koskettamalla lasta tasaisen vakaasti. (Kanninen & Sigfrids 2012, 121.) Toisinaan pelkkä katsekontakti vieressä olevaan aikuiseen kuvastaa saatavilla oloa. Äkillinen ja ennakkoimaton yhteyden katkeaminen tai aikuisen katoaminen näkökentästä saa lapsen hämmilleen. Hän kokee olonsa turvattomaksi ja tavoittelee turvasatamaa. Lapsi voi lähteä hädissään etsimään aikuista ja meneillään oleva toiminta keskeytyy. Tämän takia hoitajan ja lapsen välistä yhteyttä ei saisi turhaan turmella. Kasvattajan olisi hyvä muistaa valmistella lasta myös vuorovaikutussuhteen hetkelliseen katkeamiseen, jotta pienokainen voi rauhallisin mielin jatkaa meneillään olevaa puuhastelua. Hän voi kertoa esimerkiksi selvittävänsä tärkeän asian eteisessä uuden hoitolapsen vanhemman kanssa tai käyvänsä kahvitauolla, mutta jatkavansa leikkiä palatessaan. (Kalliala 2008, 106.) Hakutilanteissa kasvattajan on tärkeä huomioida sekä lapsi että vanhempi. Pitkien keskustelujen läpikäyminen ei kuitenkaan liene mielekästä hakutilanteiden yhteydessä, sillä tällöin huoltaja on usein vasta tovi sitten selviytynyt omista päivän velvollisuuksistaan ja ajatukset pyörivät vielä työasioiden kimpussa. Lisäksi perheen pienokainen haluaa lähes poikkeuksetta pitkän eron jälkeen nauttia vanhemman jakamattomasta huomiosta tämän tepastellessa päiväkodin portista sisään. (Tiensuu 2005, 34.)

Myötämielisyys, välittäminen, lämpö ja hellyys ovat luottamuksellisen vuorovaikutussuhteen keskeisiä rakennusaineita. Voidakseen kokea olonsa turvalliseksi jokainen lapsi tarvitsee aikuisen läheisyyttä ja hoivaavaa kosketusta, vaikkakin niiden tarpeen määrä vaihtelee yksilöllisesti. Lapsi voi ilmaista läheisyyden tarvettaan esimerkiksi peruuttamalla kirja kädessään aikuisen syliin. Kyse voi olla aidosta mielenkiinnosta kirjan satua kohtaan, mutta taitava kasvattaja voi tunnistaa tilanteessa myös lapsen läheisyyden kaipuun. Vaikka aikaa kirjan lukemiseen ei juuri kyseisenä hetkenä liikenisi, voi aikuinen tarjota lapselle lämpimän ja turvallisen sylin. On tärkeää, että lapsi

pääsee edes pieneksi hetkeksi halailtavaksi, sillä tämä kertoo välittämisestä. Kirjan lukemisesta parempana ajankohtana voidaan sopia yhdessä. (Kalliala 2008, 242–243.) Erilaiset ympäristön vihjeet virittävät kiintymyssysteemin. Tämä saa lapsen kaipaamaan luotettavan kasvattajan läheisyyttä ja hän käy tankkaamassa hoitajan turvaa. Kasvattaja rohkaisee lasta autonomiaan ja auttaa häntä palaamaan itsenäisen puuhastelun pariin. Virittäytymistä vaativa hädän huomaaminen ja hyväksyminen sekä läheisyyden ja avun tarjoaminen kuvastavat onnistunutta turvasatamana toimimista. (Kanninen & Sigfrids 2012, 107.) Toisinaan lapsi voi tarvita syliä, vaikka jopa aluksi sitä vastustaisikin. Esimerkiksi seksuaalisesti hyväksikäytetyn tai fyysisesti vahingoitetun lapsen terapeutin kiinnipito voi kuitenkin aiheuttaa suurta ahdistusta ja olla myös vahingoittavaa. Tämän takia kasvattajan on syytä tutustua lapsiin, joiden kanssa hän käy vuorovaikutusta. (Koivunen 2009, 141–142.) Sitoutunut kasvattaja on aidosti läsnä, virittäytyy, havainnoi, tulkitsee tilannetta taitavasti ja siten vahvistaa luottamusta. Havaitessaan lapsen suojeluntarpeen hän osaa ennakoita, tarjoaa läheisyyttä ja ymmärtää tilanteen niin vaatiessa myös kutsua lapsen luokseen. (Kalliala 2008, 260.)

Työ vaatii aikuiselta kärsivällisyyttä sekä pitkäjänteisyyttä. Kasvattaja ei saisi sortua tekemään asioita lapsen puolesta vaan sen sijaan hän voi opetella hyödyntämään esimerkiksi pienryhmätoimintaa. (Koivisto 2008, 140.) Kasvattajan on ymmärrettävä tarjota lapselle riittävästi mahdollisuuksia ja aikaa kehittää omatoimisuuttaan. Tutustumisen myötä toimintaan voidaan kuitenkin löytää yhteinen sävel ja arki muuttuu helpommaksi. Lapsen virittynyt kasvattaja oppii tunnistamaan tämän voimavaroja ja mielenkiinnonkohteita sekä havaitsemaan usein haastavien tilanteiden kohtaamisesta aiheutuvan ei toivotun käyttäytymisen varoitusmerkkejä. Kasvattajan tehtävä on rohkaista lasta omissa aloitteissa ja valinnoissa sekä kehua häntä onnistumisen hetkellä. Kasvattajan osoittaman huomion, luottamuksen, kannustuksen ja kehujen myötä lapsi rohkenee yrittää, siten taidot vahvistuvat ja lapsi voi yhä useammin nauttia yritteliäisyydestään saamasta ihailusta. Onnistumisenkokemukset kasvattavat itseluottamusta ja synnyttävät valtavasti iloa. Vähitellen uusien taitojen oppimisen myötä lapsen omatoimisuus lisääntyy entisestään. (Kalliala 2008, 28.)

3.6 Kasvattajan sensitiivisyys

Herkkyyttä havainnoida lasta, tunnistaa hänen ilmaisemiaan tunteita ja vastata tämän tarpeisiin yksilöllisesti kutsutaan sensitiivisyydeksi. Sensitiivisyys tarkoittaa kykyä reagoida lapsen tunnekielellä myös silloin kun hänellä on kaikki hyvin. Sensitiivinen kasvattaja kykenee eläytyvästi virittäytymään lapsen tunnetilaan, jakamaan sen hänen kanssaan sekä ilmaisemaan aitoja positiivisia tunteita. Sympatia eli myönteisten tunteiden kokeminen toista kohtaan ja empatia eli myötäelämisen keinoin saavutettu syvä ymmärrys ovat kiinteä osa eläytymistä. Lapsesta ei pidä tehdä alistettua ja avutonta vuorovaikutuksen osapuolta hyökkäämällä häntä kohtaan. Sen sijaan tavoitteena on kuulla ja ymmärtää häntä aidosti. Tämä vaatii lapsen kunnioittamista, arvostamista ja asettumista tasa-arvoiseen asemaan. Aikuisen on osattava työntää omat ajatuksensa sivuun. (Vilén ym. 81–82.) Herkkyys edesauttaa ymmärtämään lapsen kehityksen myötä muuttuvia aloitteita, toiveita ja mielenkiinnonkohteita (Mikkola & Nivalainen 2009, 21). Sensitiivinen aikuinen tunnistaa lapsen tarpeet, sopeuttaa omaa käyttäytymistään niihin, rohkaisee ja antaa tunnustusta onnistumisista (Kalliala 2008, 78). Kasvattajan tietoinen pyrkimys olla turvallinen ei riitä vaan sensitiivisyys merkitsee vielä enemmän. Se vaatii aitoa kiinnostusta, rohkaisevaa kannustusta, hyväksyvää äänensävyä, lämmintä katsetta, herkkää hymyä ja lohduttavaa kosketusta. Lapset ovat herkkiä havaitsemaan keinotekoisien ilmapiirin ja epäaidon tunneilmaisun. Totinen ja hiljainen aikuinen mielletään helposti kylmäksi ja jopa vihamieliseksi. Ilmekielen niukkuus tekee kokemusten peilaamisen haastavaksi, eikä lapsi saa vahvistusta omille elämyksilleen. Riittämätön tunnesäätely aiheuttaa stressaantumista. Lasta ei voi pakottaa suuntaamaan huomiotaan aikuiseen tai viihtymään tämän seurassa vaan kasvattajan on ansaittava sensitiivisyydellään paikkansa lapsen sydämessä. (Salo 2012, 91–93.)

Sensitiiviseltä työntekijältä vaaditaan tunneälyä eli kykyä tiedostaa, tunnistaa ja hallita omia tunteitaan. Omia tunteita on siis osattava käsitellä vastuullisesti, tilannetajuisesti sekä oivaltavasti. Työntekijältä vaaditaan lisäksi itsekuria ja motivoituneisuutta, sillä toisinaan hänen täytyy kyetä siirtämään omat mielihyväpyrkimyksensä sivuun. Tunneäly tarkoittaa myös muiden tunteiden havaitsemista ja kykyä tuntea empatiaa. (Vilén ym. 2008, 80–81.) Jotta lapsesta kehittyisi taitava tunnesäätelijä, on tärkeää, että hän voi ottaa mallia omat tunteensa hallitsevasta aikuisesta. Ärtynisyyden avoin osoitta-

minen vaikuttaa vuorovaikutussuhteen luottamuksellisuuteen. Loukkaantumisen sijaan kasvattajan tulisi opettaa lapselle tekojen seurauksia, esimerkiksi sitä miten pahalta rumat sanat niiden kohteesta tuntuvat. (Salo 2012, 93.) Päiväkodissa tunnetaitojen harjoittelu on kiinteä osa pedagogiikkaa. Kasvattajan tehtävä on käydä lapsen kanssa turvallista vuorovaikutusta, jossa lapsi voi kokeilla rajojaan. Aikuinen asettaa selvät rajat, jolloin lapsi on tietoinen sallituista ja kielletyistä asioista. Yhteisesti sovitut säännöt edesauttavat ennakoimista ja yhdenmukaistavat eri tiimin jäsenten suhtautumista haastavissa tilanteissa. Kasvattaja voi auttaa negatiivisten tunteiden vallassa olevaa lasta rauhoittumaan hengittämällä syvään, laskemalla ääneen ja nimeämällä tunteita yhdessä. On hyvä keskustella tapahtumasta, siihen johtaneista syistä, toiminnan seurauksista ja tavasta toimia vastaavissa tilanteissa tulevaisuudessa. Näin lapsi oppii hallitsemaan tunteenpurkauksiaan ja kykenee tuntemaan olonsa turvalliseksi. Työntekijän on toimittava tunneälyisesti ja hallittava tunteensa. Lapsen huonokaan käytös ei saisi aiheuttaa kasvattajassa tunnekuohuja vaan kasvattajan pitäisi kyetä välittämään lapsesta ehdoitta. Taitava työntekijä pystyy vastaanottamaan kiukuttelevan lapsen tunteita, käsittelemään niitä sekä palauttamaan ne rakentavasti takaisin pienokaiselle. (Mikkola & Nivalainen 2009, 19–20.)

Kasvattajan pitäisi pystyä virittäytymään lapsen primaari- eli ydintunteisiin, jotta hän kykenisi näkemään tunteenpurkausten taustalla vaikuttavia tekijöitä ja siten tavoittamaan myös lapsen sisäiset perustarpeet. Kun aikuinen onnistuu tutustumisen myötä ymmärtämään lapsen yksilöllisiä tulkintoja ja edelleen säätelemään niiden aiheuttamia tunnetiloja, voi lapsi tuntea olonsa turvalliseksi. Hän luottaa siihen, että aikuinen on saatavilla, auttamassa ja lohduttamassa. Onnistuessaan kasvattajan tukemana eriyttämään mieltä painavan pahan olon kaaoksen useaksi toisistaan poikkeaviksi tunteiksi lapsi oppii vähitellen tekemään itsensä ymmärretyksi. Tämä vahvistaa itsetuntoa, taspainottaa tunne-elämää sekä lisää kokonaisvaltaista hyvinvointia. Koska virittäytymisen helppous vaihtelee lapsen persoonasta riippuen, on kasvattajan havainnoitava tuntemuksiaan. Muuten vaikeammin tavoitettavat lapset jäävät helposti vaille riittävää peilausta. (Kanninen & Sigfrids 2012, 79–82.)

Lapseen virittäytynyt taitava kasvattaja pohtii aktiivisesti kohtaamiaan tilanteita, tekemiään havaintoja, kokemiaan kokemuksia sekä niistä kummunneita ajatuksia, tulkin-

toja ja tuntemuksia. Työntekijän kielteisesti lapseen vaikuttavat negatiiviset tunteet eivät voi saada valtaa. Aikuisen tehtävä on analysoida tilannetta ja yrittää ymmärtää lapsen haasteellista ja häiritsevää, ei toivottua käyttäytymistä. Yksilön erilaisille tilanteille ja tapahtumille antamat sisäiset merkityksenannot voivat laukaista voimakkaita tunnekokemuksia. Tulkinnat, tunnekokemuksen vahvuus ja toimintavalmiudet vaihtelevat tilannekohtaisesti. Lapsen mielenliikkeiden ymmärtäminen vaatii kasvattajalta aitoa läsnäoloa, kiinnostusta sekä halua auttaa. Haastavan käyttäytymisen taustalta paljastuu usein tarve tulla huomioduksi tai saada jotakin. Ei toivotun käyttäytymisen avulla lapsi voi yrittää myös luistaa vaikeista tai ikävistä tehtävistä. (Kanninen & Sigfrids 2012, 157–162.) Kasvattajan tulisi olla kiinnostunut lapsen käyttäytymisen taustalla vaikuttavista tekijöistä. Näin ei toivottu käyttäytyminen voi vähitellen korvautua kasvattajalta opituilla hyväksyttävillä toimintatavoilla. Tilanne pitäisi siis kyetä näkemään lapsen silmin eli lapsen mielen tulisi olla ammattitaitoisen kasvattajan mielessä. Jos lapsi ei esimerkiksi halua syödä, kasvattajan ei pitäisi pohtia keinoja, joilla saisi houkuteltua tai jopa huijattua lapsen maistamaan ruokaa. Sen sijaan olisi huomattavasti merkitsevämpää pohtia syömättömyyden taustalla vaikuttavia kenties kasvattajan toimintatavoista johtuvia tekijöitä ja keinoja, joilla niihin voitaisiin vaikuttaa. Tuoliin sitominen, kiinni pitäminen, väkisin syöttäminen tai syömättömyydestä rankaiseminen ovat harvoin toimivia ratkaisuja. Kasvattaja voisi pohtia mielessään vaikkapa ympäristön rauhallisuutta, ruuan laatua, turvallisuudentunnetta, vireystasoa tai terveydentilaa. Sensitiivisen aikuisen huolehdittavana oleva lapsi pystyy rauhoittumaan sekä kokemaan olonsa aidosti tyytyväiseksi ja turvalliseksi. (Kalland 2012, 60.)

Kasvattajan tehtävänä on kannatella lapsen mielikuvia, tuoda tilanteeseen sopivaa uutta tietoa sekä opastaa uusien taitojen omaksumisessa. Aktivoidessaan ja motivoitessaan aikuinen toimii intensiivisesti lapsen hyväksi. Onnistuneessa stimulaatiossa lapsi saa riittävästi aineksia ajattelua, vuorovaikutusta ja kommunikointia varten. Näin hän kykenee virittäytymään ja sitoutumaan toimintaan. Lapsen vapautta ei saisi kuitenkaan säädellä liikaa vaan hänen tavoitteilleen, mielenkiinnonkohteilleen, ideoilleen ja tulkinnoilleen pitäisi jättää tilaa. Lapsen pitäisi saada itse tehdä aloitteita, kokeiluja, valintoja sekä kantaa vastuuta niistä. Itsenäisesti toimivakin lapsi on oikeutettu saamaan paikan aikuisen tietoisuudesta. Kasvattajan tulisi pystyä tulkitsemaan lapsi- ja tilannekohtaisesti muuttuvaa autonomian tarvetta. Toisiinsa vaikuttavat sensitiivi-

syys, stimulaatio ja autonomia kuvaavat kolmea aikuisen toiminnan keskeistä ulottuvuutta. Sensitiivinen aikuinen lisää lapsen emotionaalista hyvinvointia. Tämä taas on omiaan kasvattamaan lapsen halua tutkia ja sitoutua toimintaan. Aitoon vuorovaikutukseen antautunut kasvattaja kykenee tunnistamaan päiväkodin arjesta ne hetket, jolloin hänen olisi oppimisen kannalta tarpeellista rikastuttaa toimintaa tai syytä vetäytyä sivummalle. (Kalliala 2008, 68–69.)

Synnynnäistä biologispohjaista taipumusta reagoida niin ulkoisiin ärsykkeisiin kuin sisäisiin aistimuksiin ja niiden synnyttämiin tunnetiloihin kutsutaan temperamentiksi. Temperamentilla tarkoitetaan siis yksilöllistä reagoimistyyliä tai toimintatapaa, joka kuvastaa minkälainen reagointi on tyypillistä kullekin ihmiselle. Jokaisella lapsella on kutakin temperamenttipiirrettä, mutta niiden voimakkuus vaihtelee yksilöllisesti. Temperamenttipiirteet ovat suhteellisen pysyviä, tilanteesta ja iästä riippumattomia. Niiden ilmenemismuodossa voi kuitenkin tapahtua kypsymisestä ja ympäristön vaikutuksista aiheutuvia muutoksia. Vaikka temperamenttipiirteitä tarkastellaan toisistaan erillään, piirteistä muodostuva kokonaisuus eli temperamenttiprofiili kuvastaa kattavammin yksilön taipumuksia reagoida ärsykkeisiin. On tärkeä huomata, että kaikki toiminta ei ole synnynnäisestä temperamentista riippuvaista vaan osa siitä on vuorovaikutuksessa kasvattajan esimerkin kautta opittua. Lapsen temperamentti taas haastaa kasvattajaa mukauttamaan toimintaansa sensitiivisesti lapsen synnynnäisiin ominaisuuksiin. Onkin ryhdytty puhumaan joko hyvästä tai huonosta yhteensopivuudesta lapsen ja ympäristön välillä. Kasvattajan olisi tärkeä pitää mielessään, että lapsi ei ole viallinen. Haastava käyttäytyminen kertoo pikemmin siitä, että kasvattaja odottaa lapselta toistuvasti väärä asioita. Aikuisen kohtuuttomat vaatimukset stressaavat ja kuormittavat lasta. Stressitason hallintaan lapsi taas tarvitsee kasvattajan säätelevää vuorovaikutusta, joka edellyttää aitoa kohtaamista ja lapsen tuntemusten ymmärtämistä. Temperamenttipiirteisiin tutustumisen ansiosta kasvattaja voi onnistua kannattelemaan lapsen psyykeä arkisissa tilanteissa vuorovaikutuksen keinoin. Näin voidaan välttyä lukuisilta aiemmasta ymmärtämättömyydestä johtuvista ristiriitatilanteista ja niiden synnyttämistä turvattomuuden kokemuksista.

Aktiivisuus tarkoittaa voimaa ja nopeutta, jolla toimintoja suoritetaan. Se näkyy lapsen elehdinnän voimakkuudessa, äänenkäytön runsaudessa, liikkeen tempossa, toiminoista suoriutumisen nopeudessa tai kyvyssä rauhoittua paikalleen. Aktiivinen lapsi

tarvitsee kielteisten huomautusten sijaan mahdollisuuksia ja tilaa purkaa energiaansa. Vähemmän aktiivinen lapsi taas toimii verkkaisen hitaasti, toisinaan jopa hyvin varovaisesti aikuisen tukeen tuudittautuen. Lasta ei tule kuitenkaan leimata aloitekyvyttömäksi, laiskaksi tai tyhmäksi, hän vain tarvitsee enemmän aikaa esimerkiksi hehtisissä siirtymätilanteissa. Rytmisyys tarkoittaa fysiologisten toimintojen toisinaan jopa kellontarkkaa säännöllisyyttä tai ennustettavuutta. Esimerkiksi selkeän unirytmien ja ruokailuajat omaavan lapsen on usein helppo sopeutua päiväkodin rutiineihin joskin uudet toimintamallit voivat haastaa turvallisuuden, järjestyksen ja hallinnan tunteen säilymisen. Vähemmän rytmisen lapsi on taas ennakoimattomissa tilanteissa usein sopeutumiskykyisempi. Emotionaalinen reaktioherkkyys kertoo miten helposti lapsi havaitsee ympäristön vihjeitä ja kuinka herkästi yksilön ärsykkeet heräävät. Ei-sensitiiviselle lapselle tunnereaktioiden tulkitseminen on vaikeaa. Tämän vuoksi päiväkodissa ei pitäisi olla liikaa häiriötekijöitä. Jopa vieraan lainapaidan karheus, keittäjän tavanomaisesta poikkeava välipalakoikeilu tai sijaisen liian läheinen kosketus voivat aiheuttaa ahdistusta. Sopeutuvuus kuvastaa kykyä mukautua uusiin tilanteisiin, toimia niissä joustavasti sekä tottua ennestään tuntemattomiin asioihin. Niukasti sopeutuva lapsi pysyisi helposti ennakoitavassa tutussa ja turvallisessa arjessa, joka ei vaadi enää erityistä valmistautumista. Rakenteet, järjestys, rutiinit ja säännöt luovat turvaa. Niukasti sopeutuva lapsi ei uhmaa aikuista tahallaan, eikä siten vaadi kasvattajalta tiukkaa komentamista vaan pikemmin ymmärtäväistä joustavuutta. Sinnikkyys tarkoittaa lyhytjänteisyyden vastakohtaa, sitkeyttä. Lapsi ei turhaudu, luovuta, käyttäydy huomiohakuisesti ja siirry aktiviteetistä toiseen vaan on valmis harjoittelemaan pitkään oppiakseen uuden taidon. Häirittävyys tarkoittaa huonoa keskittymiskykyä ja sen myötä syntyvää rauhattomuutta. Ympäristön äänet ja tapahtumat saattavat häiritä lasta, jolloin syventyminen käsillä olevaan tehtävään tuntuu mahdottomalta. Uusi ärsyke keskeyttää herkästi meneillään olevan puuhastelun ja huomio kohdistuu vanhan sijaan uuteen aktiviteettiin. Keskittymiskykyä voidaan koettaa parantaa esimerkiksi rajaamalla ärsykkeiden määrää toimimalla pienryhmissä. Intensiivisyydellä tarkoitetaan tunteiden ja kokemusten ilmaisun voimakkuutta. Vähäisen intensiteetin rauhallisemmat ja kontrolloidummat lapset saattavat jäädä isoissa ryhmissä helposti vaille tukea tunteiden ilmaisussa ja niiden sanoittamisessa. Lähestyminen tai vetäytyminen tarkoittaa reaktiota uudessa ja yllättävässä tilanteessa. Lähestymistäipumus näkyy innostuneena suhtautumisena kun taas vetäytyminen havaitaan varautuneisuutena vieraiden ihmisten ja asi-

oiden äärellä. Mieliala kuvastaa lapsen hyvän- tai huonotuulisuutta. Negatiivinen mieliala kuvastaa vakavaa, herkästi huolestuvaa, murehtivaista ja ärtyisää lasta. Positiivinen lapsi taas saa kasvattajankin helposti hyvälle tuulelle, joten ympäristö vahvistaa entisestään lapsen iloisuutta. Onkin pohdittu voisiko huonotuulisuus olla seurausta ympäristön ja temperamentin yhteensopimattomuudesta. (Kanninen & Sigfrids 2012, 35–42.) Koska vuorovaikutus vaikuttaa temperamenttiin, voi kasvattaja tietoisin valinnoin koettaa muokata vuorovaikutuskumppanien vuorovaikutusprofiileja yhteensopivammiksi (Tiensuu 2005, 75).

4 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITTEET

4.1 Lasten tarpeisiin vastaaminen ammattitaidon kehittymisen myötä

Opinnäytetyön aihe kumpusi itsestäni. Koska päiväkodissa käydyllä lapsen ja aikuisen välisellä vuorovaikutuksella on valtava merkitys lapsen kasvun, kehityksen, oppimisen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kannalta, opinnäytteeni tavoitteena oli muodostaa kattava kuva niistä vuorovaikutukselle tyypillisistä ominaisuuksista, joiden myötä päiväkotilapset voivat kokea tulleen kohdatuiksi, nähdyiksi, kuulluiksi, ymmärretyiksi ja hyväksytyiksi. Alun perin ajatuksena oli selvittää kasvattajien näkemyksiä aiheesta. Seinäjoen ammattikorkeakoulussa oli kuitenkin tehty vuonna 2013 opinnäytetyö nimeltä: Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus päiväkodissa, kasvattajien näkemyksiä. Toisen lähes identtisen opinnäytteen tekeminen ei olisi ollut kovin mielekästä. Koska aihe oli lähtöisin omista mielenkiinnonkohteistani ja siten myös itselleni erittäin tärkeä, koko aiheen vaihtaminen ei tuntunut ensisijaiselta vaihtoehdolta. Lukujen pohdintojen tuloksena lopulliseksi lähestymistavaksi valikoitui alkuperäisestä työntekijöiden näkökulman selvittämisestä poiketen aiheeseen perehtyminen lasten maailmasta käsin.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykseksi muotoutui: Mitkä ovat lapsen näkökulmasta tarkasteltuina päiväkotilapsen ja varhaiskasvattajan välisen hyvän vuorovaikutuksen keskeisimpiä ominaisuuksia? Tutkimuskysymys muodostaa opinnäytetyön tärkeimmän ytimen, johon etsitään vastausta sekä toteuttamieni ryhmähaastatteluiden avulla

että lähdekirjallisuuden tukeutuen. Haastattelun keskeiset teemat, joiden avulla selvitin lapsilta onnistuneen vuorovaikutuksen ominaisuuksia, rakentuivat hoitopäivän rutiinien ympärille. Tällaisiksi arjen rutiineiksi valitsin tuonti- ja hakutilanteet, lepo hetken, ohjatut tuokiot, ruokailut, siirtymät, vapaan leikin sekä ulkoilun.

Opinnäytetyön tarkoituksena on kehittää varhaiskasvattajien ammattitaitoa. Aihe kiinnostaa minua tulevana alan ammattilaisena. Koen hyötyväni tutkimuksesta valmistutuani ja työelämään siirtyessäni. Uskon aiheeseen perehtymisen myötä kykeneväni kohtaamaan lapsen aidosti ja yksilöllisesti sekä synnyttämään hänelle kuulluksi tulemisen kokemuksen. Toivon pystyväni vastaamaan lasten alati muuttuviin tarpeisiin sensitiivisesti. Haluan olla varhaiskasvattaja, johon lapset voivat luottaa ja jonka seurassa he voivat kokea olonsa turvallisiksi. Tavoitteenani on onnistua rakentamaan kasvua ja kehitystä tukevia vuorovaikutustilanteita. Uskon tutkimuksen vahvistavan ammatti-identiteettiäni ja siten lisäävän ammatillista itseluottamustani. Lasten näkemykset tarjoavat varmasti pohtimisen aihetta myös muille vastavalmistuneille ja pidempäänkin ammatissa toimineille. Toivon, että opinnäyte innostaa varhaiskasvattajia pohtimaan omia työtapojaan ja kehittämään niitä entistä paremmiksi. Ammattitaidon karttuessa työntekijän taidot tukea lapsen kasvua ja kehitystä vuorovaikutuksen keinoin paranevat. Lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin lisääntymisestä hyötyvät lapsen itsensä lisäksi sekä työtään tekevät varhaiskasvattajat että palvelua käyttävät asiakasperheet. Turvallisessa hoitosuhteessa syntyneiden positiivisten kokemusten myötä luottamus lisääntyy, vuorovaikutus muuttuu avoimeksi ja siten myös lapsen ymmärtäminen helpottuu. Aiemmin haastavilta tuntuneista tilanteista selviytyminen palkitsee kasvattajaa. Antoisan vuorovaikutuksen ansiosta mielekkäältä tuntuva työ kannustaa kasvattajaa työskentelemään rohkeasti omalla persoonallaan ja koko sydämestään. Rakentavassa vuorovaikutussuhteessa kummankin osapuolen on parempi olla.

4.2 Työelämäyhteys ja ajankohtaisuus

Yhteistyökumppaninani toimi Porissa sijaitseva Etanatien päiväkoti. Näkökulman muututtua lasten näkemysten kartoittamiseen, työelämäyhteys oli entistä selvempi. Kentällä oltiin kiinnostuneita lasten näkemyksistä, mutta niiden selvittäminen vaatii

resursseja. Opinnäytetyö oli tähän oiva mahdollisuus. Alan opiskelijana perehdyin lähdekirjallisuuteen, suunnittelin tutkimuksen, toteutin sen, analysoin tulokset ja tiedotin yhteistyökumppania valmiista tuloksista. Lasten näkökulman tutkiminen toi uutta ja erittäin arvokasta tietoa varhaiskasvatuksen kentällä toimiville työntekijöille.

Lakimuutosten myötä opinnäytetyö osoittautui erittäin ajankohtaiseksi. 1.8.2016 lähtien yhtä työntekijää kohden saa olla enintään kahdeksan kokopäivähoidossa olevaa kolme vuotta täyttänyttä lasta. Aiemmin vastaava lapsimäärä on ollut seitsemän. Alle kolmevuotiaita lapsia taas saa olla yhtä työntekijää kohden enintään neljä. (Asetus lasten päivähoidosta 239/1973, 6§.) Ryhmäkoon kasvattaminen vähentää hoitohenkikönnän resursseja kohdata yksilö aidosti ja kiireettömästi hoitopäivän aikana. Opinnäyte antaa varhaiskasvattajille vinkkejä lapsen kanssa käytävään hedelmälliseen vuorovaikutukseen, jossa jokainen lapsi vuorollaan voi kokea tulleeensa kohdatuksi, nähdyksi, kuulluksi ja ymmärretyksi. Opinnäytetyöhön perehtymisen myötä työntekijät kykenevät käymään kasvua ja kehitystä tukevaa rakentavaa vuorovaikutusta. Tämä on merkittävää, sillä ryhmäkoko vaikuttaa väistämättä varhaiskasvatuksessa käydyn vuorovaikutuksen laatuun ja edelleen lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin.

1.8.2016 alkaen on päätetty rajoittaa myös lapsen subjektiivista oikeutta varhaiskasvatukseen. Tästäedes jokaisella lapsella on oikeus saada varhaiskasvatusta 20 tuntia viikossa. Oikeus esiopetukseen säilyy, mutta kaikilla ei ole oikeutta sen lisäksi järjestettävään rajoittamattomaan varhaiskasvatukseen. Vain kokoaikaisesti työskentelevien, yrittäjien, omassa työssä olevien ja päätoimisesti opiskelevien vanhempien lapsilla on oikeus kokopäiväiseen hoitoon. Tarpeen mukaan myös osa-aikaisen työskentelyn, työllistymistä edistävään palveluun osallistumisen, kuntoutuksen tai muun vakavan syyn vuoksi voidaan tarjota kokopäiväistä hoitoa. Varhaiskasvatus tulee järjestää lapsen edun mukaisesti. Kokopäiväinen hoitopaikka on järjestettävä, jos se on tarpeen esimerkiksi lapsen tukemisen, kehityksen turvaamisen tai vallitsevien olosuhteiden vuoksi. (Varhaiskasvatuslaki 36/1973, 11§.) Myös subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajausten myötä olisi entistä tärkeämpää, että varhaiskasvattajat pystyisivät rakentamaan annetuissa aikarajoissa kasvua ja kehitystä tukevan vuorovaikutussuhteen. Lakimuutoksen seurauksena osa lapsista voi olla hoitopaikassa vain parina päivänä viikossa tai vaihtoehtoisesti viettää päiväkodissa vain muutaman tunnin kerrallaan. Näiden kohtaamisten tulisi olla onnistuneita. Työntekijöiden lisääntyneiden työtehtävien

vuoksi lasten kanssa vuorovaikutukseen käytettävissä oleva aika tulisi pystyä hyödyntämään entistä tehokkaammin. Täten vuorovaikutustaitojen hallitseminen ja jatkuva kehittäminen nousevat merkittävään asemaan. Näihin uudenlaisiin haasteisiin opinnäytetyö pyrkii vastaamaan vuorovaikutuksen keinoin. Hyvän vuorovaikutuksen myötä kasvavien ryhmäkokojen asettamat paineet tai arkisten muutosten aiheuttama kiire jää taka-alalle ja työ voi tuntua mielekkäämmältä.

5 TUTKIMUSMENETELMÄT JA TOTEUTUS

5.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää päiväkotilasten näkemyksiä hyvästä vuorovaikutuksesta. Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa selvitetään juuri yksilöiden subjektiivisia näkemyksiä. Niiden avulla koetetaan kuvata, ymmärtää ja tulkita tutkimuksen kohteena olevaa empiiristä ilmiötä. (Eskola & Suoranta 2008, 13–15.) Laadullinen tutkimus on siis deskriptiivistä eli kuvailevaa (Kananen 2008, 25). Tämän vuoksi laadullisten menetelmien käyttö osoittautui asianmukaiseksi tavaksi kerätä tutkimustietoa opinnäytteeni tekemistä varten. Laadullinen tutkimus perustuu ilmiöille annettuihin merkityksiin. Koska ilmiöt vaikuttavat toisiinsa ja siten myös muokkaavat toinen toistaan, laadullinen tutkimus on olemukseltaan kokonaisvaltaista. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2015, 160–161.)

Laadulliselle tutkimukselle tyypillistä on pieni harkitusti valittu tutkittavien joukko. Tutkimuksen tekeminen vaatii usein osallistumista tutkittavien elämään. Aineisto koostaan todellisissa tilanteissa havainnoimalla, haastattelemalla tai kirjallisia materiaaleja hyödyntämällä. Kirjalliset materiaalit voidaan laatia joko nimenomaan tutkimuksen tarpeisiin tai alun perin muuhun tarkoitukseen kuten päiväkirjamerkinnäksi. Eri menetelmiä voidaan käyttää joko vaihtoehtoisesti tai rinnakkain. (Hirsjärvi ym. 2015, 164.) Tutkimukseen osallistuneiden yksityisyys suojataan poistamalla tutkittavien henkilötiedot viimeistään raportointivaiheessa (Tuomi & Sarajärvi 2011, 22).

Tutkimuksessa panostetaan laatuun eli kerätty aineisto analysoidaan mahdollisimman syvällisesti. Tutkimuksen teoria voidaan muodostaa joko aineiston perusteella ikään kuin alhaalta ylös tai teorian pohjalta ikään kuin ylhäältä alas. (Eskola & Suoranta 2008, 18.) Tavoitteena on joko havaita uusia odottamattomia seikkoja, joiden pohjalta voidaan muodostaa tuoreita ajatusmalleja tai löytää aiemman tutkimuksen tuottaman tiedon kanssa yhteneväisiä näkemyksiä, jonka myötä tutkimustulokset voivat saada lisää painoarvoa. (Hirsjärvi ym. 2005, 155.) Laadullisten tutkimustulosten perusteella ei kuitenkaan voida tehdä laajoja yleistyksiä (Eskola & Suoranta 2008, 16). Laadullisin menetelmin tuotetut tutkimustulokset ovat ajallisesti muuttuvia ja paikallisia. Ne riippuvat aina myös käytetyistä menetelmistä ja tutkijasta. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 20.)

Laadullinen tutkimustraditio koostuu moninaisesta kirjosta erilaisia tutkimustapoja. Tämän vuoksi ei ole olemassa määrättyä kaavaa, jonka mukaan tutkijan tulisi edetä saavuttaakseen luotettavia tuloksia. Siitä huolimatta tutkimus etenee usein joustavan suunnitelman laatimisesta, aineistonkeruuseen, analyysiin ja tulkintojen tekemiseen sekä lopulta raportointiin. Vaiheet eivät ole irrallisia vaan nivoutuvat toisiinsa eli prosessi on syklinen. Tutkija voi käyttää projektissa omaa luovuuttaan. Kaavamaisen etenemisen sijaan tärkeänä pidetään tutkijan objektiivisuutta eli omien arvostusten, asenteiden, uskomusten ja ennako-oletusten näkymättömyyttä tutkimuksessa. Hypoteettisuus onkin yksi laadullisen tutkimuksen tunnuspiirteistä. Tutkijan tulee tunnistaa ja huomioida henkilökohtaisten ominaisuuksiensa vaikutukset projektiin. Kun tutkija tiedostaa esimerkiksi oman arvomaailmansa, johon tutkimus kietoutuu, hän kykenee ennakkoluulottomasti oppimaan uutta. Tiedostetut arvot eivät rajoita tutkimuksen tekemistä. Vaikka laadullinen traditio muodostuu kirjavasta joukosta tutkimusmenetelmiä, voidaan sille löytää useita edellä mainittuja yhteneväisiä käytäntöjä. (Eskola & Suoranta 2008, 16–20.)

5.2 Päiväkotilasten näkemysten selvittäminen ryhmähaastatteluin

Haastatteluissa tutkija on suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa. Tutkittavat vastaavat tutkimustehtävään liittyviin ennalta pohdittuihin aiheisiin tai valmiiksi laadittuihin kysymyksiin kertomalla näkemyksiään omin sanoin. Vaikka tutkija

ohjaa tilannetta, haastateltava on tutkimuksen aktiivinen osapuoli. Hän antaa kokemuksiinsa perustuen tutkittavalle ilmiölle merkityksiä. Nämä merkitykset voivat olla tutkijalle ennestään tuntemattomia. Hyvin strukturoitua haastattelua lukuun ottamatta tutkija voikin tarvittaessa selventää saatuja vastauksia tai pyrkiä syventämään ymmärrystä vieraasta ilmiöstä tarkentavin lisäkysymyksin. (Hirsjärvi ym. 2015, 204–207.)

Käytin tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä ryhmähaastattelua. Ryhmähaastattelussa tutkija esittää kysymyksiä useammalle harkitusti valitulle tutkittavalle samaan aikaan. Haastateltavat saavat vastata vapaassa järjestyksessä ja parhaillaan haastattelu voi muistuttaa dialogista ryhmäkeskustelua. Tutkija huolehtii kuitenkin kaikkien tasa-vertaisesta mahdollisuudesta tuoda omia näkemyksiään esiin esimerkiksi kysymällä kysymyksen nimeämältään henkilöltä. (Eskola & Suoranta 2008, 94–95.) Lapsia haastateltaessa kohtaamiset etenivät aikuisen johdolla. Esitin kysymykset ja pyysin tarvittaessa tarkennusta. Ryhmähaastatteluissa puheenvuorot kytkeytyvät usein toisiinsa. Muiden tutkittavien mielipiteiden huomioiminen on tärkeää, jotta omia näkemyksiä osataan liittää ja vertailla toisten esittämiin puheenvuoroihin. Ryhmän ei tarvitse muodostaa yhteistä näkemystä asioista, vaan aineistossa voi yhtä hyvin näkyä mielipiteiden jakautuminen ryhmän keskuudessa. (Pietilä 2011, 215–217.)

Ryhmän jäsenyyden pelätään aiheuttavan vastaajissa kontrolloivaa vaikutusta ja ryhmäpainetta (Eskola & Suoranta 2008, 95). Päiväkotilapsille isoissakin ryhmissä toimiminen oli tuttua, joten oman näkemyksen rehellinen ilmaiseminen ei osoittautunut ylitsenäsemättömäksi. Koska tutkittavien määrä pysyi laadulliselle tutkimukselle tyypilliseen tapaan pienenä, ryhmä oli helposti hallittava. Lapset muodostivat tiiviin tutkimusryhmän, jossa jokainen sai äänensä kuuluviin ja uskalsi kertoa omat näkemyksensä, vaikka ne olisivatkin eronneet kaverin kokemuksista. Yksittäiset dominoivat henkilöt eivät häirinneet haastattelun kulkua. Toinen ryhmähaastattelulle tyypillinen haaste on saada tutkittavat samaan aikaan samaan paikkaan (Eskola & Suoranta 2008, 97). Päiväkotilapsia haastateltaessa tämäkään ei ollut ongelma, sillä kaikki tutkittavat olivat päivittäin tai lähes päivittäin samassa paikassa, jossa haastattelut voitiin toteuttaa. Yksi ryhmähaastatteluille tyypillinen ongelma liittyi kuitenkin myös tähän tutkimukseen. Nauhoitteiden laatu oli hyvä, mutta siitä huolimatta toisinaan oli vaikea saada selvää päällekkäisistä puheenvuoroista (Eskola & Suoranta 2008, 98). Koska

haaste oli ryhmähaastatteluihin perehtymisen myötä tuttu, osasin varautua siihen. Tämän vuoksi varasin haastatteluiden purkamiselle aikaa välittömästi niiden pitämisen jälkeen. Tällöin keskustelut olivat vielä tuoreessa muistissa.

Joustavuuden lisäksi yksi merkittävimmistä haastattelun eduista on se, että tutkittavat harvoin peruvat osallistumisensa, mikäli he ovat jo kertaalleen luvanneet kertoa näkemyksistään. Tutkittavat antavat lähes poikkeuksetta luvan käyttää tuotettua materiaalia tutkimustarkoitukseen. Osallistumishalukkuutta lisää se, että tutkija voi valita harkitusti haastateltaviksi ihmisiä, joilla tietää olevan kokemusta ja tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Ennakkoon tehtävä harkinta vaatii tutkijalta aikaa ja usein myös rahallisia resursseja. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 74.) Ryhmähaastatteluun kerätty materiaali on aina jossain määrin tutkijasta riippuvaista. Ryhmähaastatteluissa tutkijan vaikutuksen haastateltavaan on todettu kuitenkin olevan pienempi kuin yksilöhaastatteluissa. (Eskola & Suoranta 2008, 15.) Esimerkiksi lapsia haastateltaessa sosiaalisesti suotavien vastausten antaminen voi muodostua ongelmaksi. Tämän vuoksi lapsille oli tehtävä selväksi, ettei ole olemassa oikeita tai vääriä vastauksia, vaan kaikki näkemykset ovat tutkimuksen kannalta erittäin merkitseviä. Kerroin lapsille, että haastatteluihin osallistumalla he auttavat minua lopputyön tekemisessä. Ryhmässä tapahtuu yksilöhaastatteluihin verrattuna vähemmän väärin ymmärtämistä tai unohtamista. Homogeeninen ryhmä edesauttaa yksilöitä käsittämään kysymykset mahdollisimman samalla tavalla. Ryhmähaastattelu on tehokas keino tuottaa tutkimustietoa avoimessa ja vapaassa ilmapiirissä. (Eskola & Suoranta 2008, 95–97.)

Valitsin ryhmähaastattelun opinnäytteeni aineistonkeruumenetelmäksi, sillä kaikki tutkimukseen osallistuvat lapset eivät tunteneet minua entuudestaan. Ryhmässä lapset saivat toisiltaan tukea ja rohkaisua. Siten he pystyivät olemaan vapautuneempia. Tavoitteena oli rakentaa päiväkotiarkeen muutenkin sisältyviä mukavia aikuisen johtamia keskusteluhetkiä. Tämän vuoksi lasten kanssa työskenneltäessä toimivana pidetty ryhmähaastattelu sopi myös tähän tutkimukseen. (Hirsjärvi ym. 2015, 210.) Lisäksi sitä pidetään varteenotettavana vaihtoehtona tutkimuksissa, joiden tavoitteena on ymmärtää ihmisten käymää vuorovaikutusta (Eskola & Suoranta 2008, 95).

5.2.1 Perusjoukko, otantamenetelmä ja otos

Tutkimuksen perusjoukko koostui yhteistyökumppaninani toimineen päiväkodin lapsista. Haastattelut päätettiin toteuttaa ryhmässä, joka oli opiskeluihin sisältyneen harjoittelujakson myötä itselleni ennestään tuttu.

Otantamenetelmänä käytin harkinnanvaraista otantaa. Erotuksena tilastollisista menetelmistä laadullisessa tutkimuksessa käytetään usein termiä harkinnanvarainen näyte. Käsitteen käyttö korostaa tutkimustulosten olevan nimenomaan haastateltujen lasten näkemyksiä, ei laajemmin yleistettävissä olevia tuloksia. (Eskola & Suoranta 2008, 18.) Harkinnanvaraisen otannan avulla valitsimme tutkimukseen lapsia, joilla oli runsaasti kokemusta päiväkodissa käydystä vuorovaikutuksesta. Päiväkodin henkilökunta toimi merkittävässä roolissa haastateltavien valitsemisessa. Heillä oli nimittäin laajaa tietämystä tutkittavien läsnäolopäivistä ja kyvystä jakaa tutkimustehtävän kannalta mielekkäitä näkemyksiä. Tavoitteena oli muodostaa mahdollisimman hyvin perusjoukkoa vastaava näyte.

Valitsimme työntekijöiden kanssa tutkimukseen yhteensä kahdeksan vuosina 2009 ja 2010 syntynyttä lasta. Täten tutkimuksessa noudatettiin ryhmähaastatteluille tyypillistä 4-8 hengen ryhmäkokoa (Eskola & Suoranta 2008, 96). Aineiston koolle ei voida kuitenkaan antaa yksiselitteisiä raja-arvoja vaan ohjeet vaihtelevat lähteestä toiseen. Tutkittavien määrän sijaan tulkintojen syvyys on merkittävä tekijä projektia arvioitaessa. Tavoitteena ei ole tehdä yleistyksiä vaan kuvata, ymmärtää ja tulkita ilmiötä. (Tuomi ym. 2011, 85.) Ryhmään kuului sekä tyttöjä että poikia. Jotta lasten nimet eivät päässeet unohtumaan haastattelujen aikana, heille tehtiin rintaan kiinnitettävät nimikyltit. Säännöllisten poissaolopäivien vuoksi kaikki tutkittavat eivät päässeet osallistumaan haastatteluihin jokaisena tutkimuspäivänä.

5.2.2 Puolistrukturoitu haastattelulomake

Hyödynsin ryhmähaastatteluissa puolistrukturoitua haastattelulomaketta. Kyseinen keino tarjoaa toisaalta lasten kanssa työskentelyssä tarvittavaa joustavuutta kuten mahdollisuuden esittää tarkentavia lisäkysymyksiä tai oikaista väärinymmärryksiä, mutta

toisaalta se takaa tutkimustehtävän kannalta tärkeiden kysymysten käsittelyn. Menetelmä korostaa yksilön tekemiä tulkintoja, ilmiölle antamia merkityksiä sekä niiden syntymistä vuorovaikutuksessa. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 75.)

Haastattelulomakkeen tekeminen muodostui monivaiheiseksi prosessiksi. Ensin oli pohdittava teemoja, joista tietoa haluttiin. Koska tavoitteena oli saada tutkimustehtävän kannalta merkityksellisiä vastauksia, teemojen tuli perustua tutkimukselle jo suunnitelmavaiheessa asetettuihin teoreettisiin viitekehyksiin (Tuomi & Sarajärvi 2011, 75). Valitut teemat rakentuivat hoitopäivän rutiinien ympärille. Tämän jälkeen oli täsmällisesti mietittävä, minkälaisin kysymyksiin asiaa voitaisiin selvittää tutkittavilta. Lasten kanssa työskenneltäessä on pysyteltävä hyvin konkreettisella tasolla. Lopuksi asiatyylisiin muotoillut kysymykset oli vielä muutettava lasten maailmaan soveltuviksi ja helposti ymmärrettäviksi. Kysymysten ymmärrettävyyttä ja toimivuutta testattiin ennen varsinaisen tutkimuksen aloittamista.

Esitin kaikille haastateltaville samat kysymykset samassa järjestyksessä. Osa kysymyksistä oli suljettuja eli lapset vastasivat niihin annettujen vastausvaihtoehtojen mukaisesti, osa avoimia eli lapset saivat vastata niihin omin sanoin. Kirjasin saadut vastaukset haastattelutilanteessa hyvin lyhyesti lomakkeelle. Täydensin lapsilta saatuja vastauksia heti varsinaisen haastattelutilanteen jälkeen äänitteiden avulla.

Suljetuissa kysymyksissä valittavana oli kulloinkin vain kaksi vaihtoehtoa, jotta niiden ero pysyi lapsille ymmärrettävänä. Mikäli vastausvaihtoehtoja olisi ollut useampi, olisi niiden vivahteiden eron ymmärtäminen voinut muodostua haasteeksi. Suljettujen kysymysten vastausvaihtoehdot olivat hyvin pitkälti kyllä ja ei. Jotta turhalta odottamiselta vältyttiin, tutkimuksessa käytettiin apuna vihreitä ja punaisia ympyräkuvioita. Vihreä ympyrä merkitsi myönteistä kyllä vastausta ja punainen ympyrä kielteistä ei vastausta. Lasten näkemysten kirjaaminen onnistui vaivatta kun jokainen lapsi nosti näkemyksensä mukaan joko vihreän tai punaisen ympyräkuvion ilmaan. Jo ennen haastattelujen aloittamista esitin päiväkodille toiveen kuvioiden käytön opettelusta tutkimukseen osallistuvien kanssa. Varmistin lapsilta vielä kunakin tutkimuspäivänä harjoituskysymysten avulla, että kuvioiden käyttö oli hallinnassa.

Koetin muotoilla avoimet kysymykset mahdollisimman vähän johdatteleviksi. Tavoitteena oli saada kuvailevia vastauksia, joissa lapset pääsisivät aidosti kertomaan omia näkemyksiään. Mikäli vastaukset jäivät lyhyiksi, saatoin esittää tutkimustilanteessa tarkentavia lisäkysymyksiä kuvailevamman vastauksen saamiseksi. Muutamaa haastattavaksi osoittautuneeseen kysymykseen annoin ajatuksia herätteleviä lisäkysymyksiä tai esimerkkejä. Haastattelutilanteessa nopeasti keksityt tarkennukset saattoivat huomaamatta muodostua johdatteleviksi. Ensikertaa laadullisia menetelmiä hyödyntävälle tutkimuksen tekeminen oli erittäin mielenkiintoinen oppimisprosessi, joten tahaton ja huomaamaton johdattelu lienee aloittelijalle ymmärrettävää.

Kysymysten tavoitteena ei ollut arvioida päiväkodissa käytyä vuorovaikutusta vaan nimenomaan selvittää lasten näkemyksiä hyvästä vuorovaikutuksesta. Kysymyspatteristossa oli kuitenkin mukana sekä joitakin arviointiin viittavia kysymyksiä että itse tutkimustehtävän kannalta vähemmän merkityksellisiä kysymyksiä. Niiden tavoitteena oli saada lapset ymmärtämään mistä on kyse ja syventymään käsitteillä olevaan aiheeseen omasta kokemusmaailmastaan käsin.

Turvatakseni tutkimukseen osallistuneiden yksityisyyden suojaa, poistin liitteistä löytyvästä haastattelulomakkeesta (Liite 1) todellisessa haastattelutilanteessa lasten ajattelua helpottamassa olleet työntekijöiden nimet. Korvasin nimet sekä lapsien että työntekijöiden yksityisyyttä kunnioittavalla ilmauksella ryhmän aikuiset.

5.3 Kenttätyöskentely

Vaikka toteutin opinnäytetyön laadullisena tutkimuksena, siihen liittyi melko laaja ja kiinteä työskentelyjakso kentällä lasten parissa. Valitsimme yhteistyökumppaninani toimineen Etanatien päiväkodin henkilökunnan kanssa molempia osapuolia miellyttävän ajankohdan toteuttaa haastattelut. Varasimme sopivan ajan vain parin viikon päähän ensitapaamisestamme. Kokoonnuimme lapsista kootun tutkimusryhmän kanssa toukokuussa 2016 yhteensä neljä kertaa päivähoitoajan puitteissa päiväkodin tiloissa. Seuraavissa alaluvuissa selvennän tekemäni lapsinäkökulmaisen tutkimuksen kenttätyöskentelyvaihetta yhteistyökumppaninani toimineessa päiväkodissa. Lisäksi kuvaan

ryhmätilanteissa käytetyn puolistrukturoidun haastattelulomakkeen tukena hyödyntämiäni toiminnallisia menetelmiä.

5.3.1 Neljä tutkimuspäivää

Koska tutkittavat olivat lapsia, päätin jakaa haastattelut useammalle päivälle. Täten haastattelutuokioiden kesto pysyi kohtuullisena ja lapset jaksoivat keskittyä paremmin vastaamiseen. Useampi tapaaminen tarjosi myös mahdollisuuden viettää enemmän aikaa lasten kanssa. Tutustumisen myötä he vähitellen rohkaistuivat kertomaan laajemmin ja rehellisemmin omista näkemyksiään. Lapset eivät vierastaneet minua vaan vuorovaikutus oli luontevaa. Onneksi ryhmästä muodostui turvallinen ja avoin. Koska tutkimuspäiviä oli useampi, kaiken tiedon kartuttaminen ei ollut riippuvaista yhden haastattelutilanteen onnistumisesta. Kokoonnuimme tutkimusryhmän kanssa erään viikon kuluessa neljä kertaa. Tapaamiset järjestettiin hoitopäivän aikana, joko aamu- tai ilta-päivällä. Haastattelupaikkana toimi vaihtelevasti muiden lasten ulkoillessa ryhmän oma osasto tai muiden lasten ollessa sisällä sen läheisyydessä oleva kaikille ennestään tuttu pieni työhuone. Näin ylimääräisiltä häiriötekijöiltä vältyttiin.

Vuorovaikutus on jo käsitteenä moniulotteinen, mutta laajenee entisestään kun se pilkotaan hyvin käytännönläheisiin päiväkotimaailmaan sopiviin kysymyksiin. Kullakin tutkimuspäivällä oli oma teemansa. Aiheet rakentuivat hoitopäivään kuuluvien rutiinien ympärille. Aloitimme yleisillä vuorovaikutukseen liittyvillä kysymyksillä, joista etenimme tuonti- ja hakutilanteisiin sekä lepo hetkeen. Loppuviikolla käsitelimme ohjattuja tuokioita, ruokailuita ja siirtymiä sekä vapaata leikkiä ja ulkoilua. Kysymyksiä oli yhteensä 46. Yhden päivän aikana käsitelimme vaihtelevasti kuudesta ja kahteenkymmeneen kysymystä. Ensimmäisessä kokoontumisessa kysymyksiä oli hyvin paljon, mutta suurin osa niistä oli suljettuja. Täten haastattelutilanne ei kuitenkaan venynyt kohtuuttoman pitkäksi. Mielestäni kenttätyö oli hyvä aloittaa suljetuilla kysymyksillä, sillä tuolloin lapset olivat vielä vieraampia, eikä avoimiin kysymyksiin olisi välttämättä saatu riittävän kattavia vastauksia. Vietin päiväkodilla kunakin tutkimuspäivänä noin tunnin. Tuossa ajassa ehdimme tehdä sekä varsinaisen haastattelun että siihen liittyvän toiminnallisen osuuden. Itse haastatteluiden kesto vaihteli päivästä riippuen viidestätoista minuutista reiluun tuntiin.

5.3.2 Haastattelun tukikeinot

Käytin haastattelun apuna erilaisia tukikeinoja. Koska lasten näkemysten kuuleminen muodostui opinnäytteen kannalta erittäin keskeiseksi osuudeksi, halusin luoda tutkimuspäivistä lapsille mielekkäitä elämyksiä. Lasten innostuneisuudesta päätellen onnistuin tässä toivotulla tavalla. Toisena tavoitteena oli tukikeinojen avulla saada lapset orientoitumaan kunakin tutkimuspäivänä käsiteltävään aiheeseen sekä syventää heidän ajatuksiaan kyseisistä teemoista.

Yleisten kysymysten päivänä teimme rentoutuksen, jossa sivelin rauhallisen musiikin taustalla soidessa lattialla makaavia lapsia kevyin huivin kosketuksin. Muutaman minuutin jälkeen käden puristuksen tunnettuaan lapsi sai avata silmänsä. Nyökkäyksen ja hymyn saatuaan hän sai nousta istumaan. Rentoutuksen avulla lapsille oli mielekästä selvittää, mitä kaikkea vuorovaikutus voi tarkoittaa. Lisäksi se rauhoitti tutkittavat ennen varsinaisen haastattelun aloittamista.

Toisen tutkimuspäivän aiheena oli tuonti- ja hakutilanteet sekä lepohetki. Luin lapsille satukirjan kyseisestä aiheesta. Tämän myötä päästiin syventymään teemaan. Lasten oli helppo samaistua tarinaan ja pohtia omia näkemyksiään sen pohjalta.

Ohjatuista tuokioista, ruokailuista ja siirtymistä puhuttaessa lapset saapuivat nukketeatteriesitykseen, joka kuvasi katkelman päiväkotiarjesta. Esitys sisälsi sekä malleja siitä, miten pitäisi toimia että tilanteita, joista ei kannata ottaa esimerkkiä. Lapset saivat käyttää esitykseen kuuluneita käsinukkeja omia puheenvuoroja pitäessään. Tämän tavoitteena oli madaltaa lasten kynnystä ryhtyä puhumaan. Omista näkemyksistä oli todennäköisesti helpompaa puhua, koska haastattelutilanteessa ne voitiin ikään kuin esittää käsinuken näkemyksinä. Esitys toimi loistavana keskustelun innoittajana.

Viimeisenä tutkimuspäivänä teemana oli vapaa leikki ja ulkoilu. Aikeena oli saduttaa lapsia unelmien sisä- tai ulkoleikistä sekä kuvittaa syntynyt kertomus. Sen sijaan lasten toiveesta mieleeni heräsi ajatus tehdä nukketeatteriesitys unelmien leikkihetkestä. Tutkimusryhmään kuuluneet lapset suunnittelivat, harjoittelivat ja lopulta esittivät yhdessä oman esityksensä muulle lapsiryhmälle. Tämä muodostui koko tutkimusviikon päättäväksi huipentumaksi.

5.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Etiikka kuvastaa sitä, mikä on hyvää ja oikein sekä mikä pahaa ja väärin. Yksilöiden näkemykset siitä, mitä saa tai mitä ei saa tehdä, vaihtelevat runsaasti. Ihminen käy eettistä pohdintaa tilanteissa, joissa hänen on tehtävä valintoja eri vaihtoehtojen välillä. Kukin ratkaisumalli sisältää sekä myönteisiä että kielteisiä ominaisuuksia riippuen siitä, mistä näkökulmasta asiaa tarkastellaan. Tutkijan tulee valita vaihtoehto, joka kokonaisuudessaan aiheuttaa mahdollisimman vähän vahinkoa. Tutkija on aina vastuussa tekemistään valinnoista. Tutkimusetiikka ohjaa tutkimustyötä. (Kuula 2011, 21.) Lapsitutkimus noudattaa yleisiä arvoja ja hyviä tieteellisiä käytäntöjä. Yleisen etiikan ohella lapsitutkimukseen liittyy erityistä huomiota vaativia seikkoja aina aiheen valinnasta lähtien. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli kerätä tietoa lasten itsensä hyväksi, joten aihe ei ollut eettisesti arveluttava.

Lapsuus on monin tavoin erityinen elämänvaihe. Siitä huolimatta myös lapset ovat kyvykkäitä ja oikeutettuja kertomaan näkemyksistään sekä vaikuttamaan itseensä liittyviin asioihin. Marginaaliryhmien sulkeminen tutkimuksen ulkopuolelle jättäisi merkittävän osan ihmiselämästä pimentoon. Nykyisin lapsitutkimuksessa käännytään usein vanhempien sijaan suoraan lasten puoleen. Tämä on kiivastuttanut eettistä keskustelua. Muun tutkimuksen tavoin myös lapsitutkimukseen osallistuminen perustuu suostumukseen, joten tutkittava voi kieltäytyä osallistumasta missä tahansa tutkimuksen vaiheessa. Tutkittavalla on myös oikeus päättää, mitä tietoja hän haluaa antaa tutkimuskäyttöön. Lapsia tutkittaessa on huomioitava lainsäädäntö, joka velvoittaa lapsen suostumuksen lisäksi selvittämään myös lapsen henkilökohtaisista asioista päättävän huoltajan näkemyksen. Kirjallisten lupa-anomusten lähettäminen varsinaisen tutkimuskentän ulkopuolisille henkilöille synnyttää kuitenkin omat haasteensa. Kaikki halukkaat eivät välttämättä saa vanhemmiltaan lupaa osallistua tutkimukseen tai päinvastoin joutuvat osallistumaan vastenmielisesti vanhempien antaman suostumuksen seurauksena. (Strandell 2010, 92–99.) Tässä tutkimuksessa päiväkodin henkilökunta toimitti vanhemmille lupalomakkeen (Liite 2), jossa kerroin tiivistä opinnäytteen tekemisestä. Kaikki tutkimukseen valikoituneet saivat huoltajiltaan luvan osallistua. Tiedotin myös lapsia tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta ensimmäisen kokoontumisen yhteydessä. Olin sopinut haastatteluista jo aiemmin varhaiskasvatuspäällikön, päiväkodin johtajan ja ryhmän työntekijöiden kanssa.

Tutkimuslupien hankkimisen jälkeen haasteeksi muodostui lasten tiedottaminen. Heidän vanhempiaan voidaan tiedottaa lupalomakkeen yhteydessä annettavalla tiedonannolla, kuten tässäkin tutkimuksessa tehtiin. On tärkeää, että osallistujat eli tässä tapauksessa itse päiväkotilaiset saavat myös riittävästi tietoa tutkimuksesta osallistumispäätöksensä tueksi. Osa vanhemmista tiedustelee lapsensa halukkuutta osallistua tutkimukseen ja siten hoitaa lapsen informoinnin ikään kuin tutkijan puolesta. Lisäksi varmistin vielä itse, että kaikki olivat tietoisia tutkimuksen olennaisimmista seikoista sekä varmasti ymmärtäneet, mistä on kysymys. (Mäkinen 2006, 65.) Päiväkodin henkilökunnalle selvitettiin tutkimushanke pähkinänkuoressa, joten myös he osasivat vastata vanhempien ja lasten esittämiin kysymyksiin. Tarvittaessa lisätietoa sai joko työntekijöiden kautta tai suoraan tutkijalta.

Reaktiivisuudella tarkoitetaan tutkijan ja tutkimusasetelman vaikutuksia tutkittaviin ja välillisesti myös tutkimustuloksiin. Tutkija voi pienentää vääristymisvaaraa tiedostamalla ja ymmärtämällä vaikutusten olemassaolon. (Kananen 2008, 122–123.) Tavoitteena oli tuottaa objektiivista tutkimusta. Totuus on kuitenkin se, että objektiivisuus syntyy lopulta vasta subjektiivisuuden tiedostamisesta. Todellisuudessa täysin objektiivisia havaintoja ei ole olemassa, sillä tutkijan valinnat seurauksineen heijastuvat aina tutkimukseen. (Kananen 2008, 122.) Opinnäytetyöhönkin voi liittyä useita virhelähteitä, mutta koitin välttyä niiltä perehtymällä monipuolisesti laadullisen tutkimuksen tekemiseen ennalta. Uhkatekijöiden tiedostaminen mahdollisti ennakoinnin ja siten niiden vaikutusten vähentämisen lopullisessa työssä. Haastatteluja tehtäessä tutkijan on toimittava siis mahdollisimman puolueettomasti. Hänen on kuultava haastateltavia tasapuolisesti ja tehtävä tulkintoja ennakkoluulottomasti. Siten esimerkiksi tutkijan henkilökohtaiset ominaisuudet tai koulutus ja ammattiasema eivät välttämättä saisi heijastua tutkimustuloksista. Tutkijan tulee ehdottomasti välttää haastateltavien johdattelua. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 135–136.)

Mikäli haastattelut äänitetään, tutkittavia on tiedotettava asiasta (Tuomi & Sarajärvi 2011, 136). Lupalomakkeessa kerrottiin haastattelujen nauhoittamisesta ja muistutin lapsia asiasta vielä haastattelutilanteessa. He esittivätkin joitakin kysymyksiä nauhoitukseen liittyen. Tutkijan pitää säilyttää salassapito- ja vaitiolovelvollisuutensa, sillä

tutkimuksen tekeminen perustuu luottamukseen ja rehellisyyteen. Aineistot tallennetaan asianmukaisesti ja niitä käytetään vain tutkimustarkoitukseen. Tutkittavien yksityisyyttä suojellaan muuttamalla kerätty aineisto anonyymiksi. Näin aineisto ei paljasta tutkittavien henkilöllisyyttä. Tutkimustulokset analysoidaan huolellisesti. (Hirsjärvi ym. 2015, 24.) Säilytin nauhoitteita ja niistä kirjoitettuja litterointeja luottamuksellisesti sekä käytin niitä vain tutkimusta varten. Nauhoitteissa esiintyneet tutkittavien nimet jätettiin pois aineistosta litterointien jälkeen.

Myös raportointi on osa tutkimusetiikkaa. Raportointi tulee tehdä niin tarkasti, että tutkimus voitaisiin myöhemmin toteuttaa uudelleen raportin pohjalta. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena ei ole tehdä laajoja yleistyksiä, joten tulokset esitetään kuvauksina tutkittavien elämästä. Raportointi ei saa olla harhaanjohtavaa tai puutteellista. Tutkimuksen tekemisen eri vaiheet kaikkine puutteineen kuvataan avoimesti, niin että lukija pystyy arvioimaan tutkimuksen luotettavuutta. (Hirsjärvi ym. 2015, 26–27.) Avoimuus tarjoaa tilaisuuden arvioida tutkimusta kriittisesti ja mahdollistaa siten myös tieteen kehittymisen (Kuula & Tiitinen 2011, 446). Raportin teoriaosan tulee pohjautua ajantasaiseen ja lähdekriittisesti valittuun materiaaliin. Kirjoittaja ei saa käyttää muiden kirjoittamia tekstejä ominaan vaan hänen tulee viitata lähteisiin asianmukaisesti. Lähdeluettelosta tulee löytyä kaikkien käytettyjen teosten täsmälliset tiedot. (Mäkinen 2006, 123.) Raportoin tutkimuksen tekemisen vaihe vaiheelta tarkasti ja totuudenmukaisesti. Lähdemateriaaleiksi valitsin tuoreet, sisällöltään laadukkaat ja tutkimustehtävää vastaavat teokset. Perehdyin teorian tietoon syvällisesti ja valitsin tutkimuksessa käytetyn materiaalin lähdekriittisesti. Tekstiviitteet ja lähdeluettelon laadin tarkasti toisiaan vastaaviksi ja tukeviksi.

Reliabiliteetti tarkoittaa luotettavuutta ja validiteetti pätevyyttä. Luotettavassa tutkimuksessa tulokset ovat pysyviä eli ne toistuvat samanlaisina, vaikka toinen tutkija toteuttaisi tutkimuksen. Todellisuudessa tämä on haasteellista, sillä tutkimustilanne vaikuttaa tutkittaviin ja sitä kautta saatuihin tuloksiin. Jokainen tutkija tekee kokemusmaailmastaan käsin erilaisia aikakauteen ja paikkaan sidottuja ainutlaatuisia tulkintoja, joten käsitteiden käyttö laadullisessa tutkimuksessa on hieman kiistanalaista. Tulkintojen paikkansapitävyys voi kuitenkin olla mahdollista varmistaa tutkittavilta itseltään. Pätevässä tutkimuksessa tutkitaan tutkimustehtävän kannalta sitä mitä pitääkin. Toisin

sanoen käytettyjen menetelmien tulisi tuottaa tutkimustuloksia, jotka vastaavat tutkimusongelmaan. (Kananen 2008, 123–127.) Tämän tutkimuksen luotettavuuden yritin taata kuvaamalla tutkimustilanteen mahdollisimman tarkasti ja realistisesti. Ajatus työn tuloksena syntyneet johtopäätökset koetin raportoida ja perustella mahdollisimman selkeästi. Perusteellinen haastattelulomake varmistui tutkimustehtävän kannalta asianmukaisten seikkojen käsittelyn ja takasi siten tutkimuksen pätevyuden.

6 AINEISTON ANALYYSI JA TULOKSET

6.1 Litteroinneista sisällönanalyysiin

Litteroin eli kirjoitin sanatarkasti tekstin muotoon haastatteluista keräämäni aineiston. Jäsensin aineistoa kuvaamalla, luokittelemalla, koodaamalla ja yhdistelemällä. (Hirsjärvi ym. 2015, 222–224.) Litteroin aineistot välittömästi kunkin tutkimuspäivän jälkeen vielä kun niiden sisältö oli tuoreessa muistissa. Tarkistin aineiston kuuntelemalla nauhat uudelleen ja korjaamalla tekstiin jääneet kirjoitus- ja ajatusvirheet. Luokittelin litteroinnit kyseisenä tutkimuspäivänä käsitellyn aihealueen mukaisesti. Erottelin eri kysymyksiin saadut vastaukset toisistaan. Tällä tavalla sain ensin pilkottua aineistoa helpommin hallittaviin osiin, joiden mukaan pystyin jälleen myöhemmin ryhmittelemään sitä mielekkäisiin kokonaisuuksiin.

Tutkimuksen analyysimenetelmänä käytin sisällönanalyysiä, joka on eräänlaista tekstianalyysiä. Sisällönanalyysin avulla ilmiöitä kuvaavavan aineiston sisältöä voidaan selittää sanallisesti. Pyrkimyksenä on järjestää aineisto tiiviiseen mutta selkeään muotoon. Tiivistäminen ei saa aiheuttaa tärkeiden tietojen katoamista vaan informaatioarvon tulisi pikemminkin lisääntyä. Pirstaleisesta aineistosta pitäisi pystyä muodostamaan helposti ymmärrettävä kokonaisuus, jonka pohjalta kyetään tekemään loogisen päättelyn avulla luotettavia johtopäätöksiä. Sisällönanalyysi mahdollistaa aineiston systemaattisen ja objektiivisen käsittelyn. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 103–108.)

Sisällönanalyyseissä aineistoa pelkistetään eli redusoidaan, ryhmitellään eli klusteroidaan ja sen pohjalta luodaan teoreettisia käsitteitä eli abstrahoidaan (Tuomi & Sarajärvi 2011, 108). Pelkistämässä karsin kirjalliseen muotoon muuttamastani haastatteluaineistosta pois tutkimustehtävän kannalta merkityksettömän materiaalin. Se koostui selvästi aiheeseen liittymättömästä lähinnä lasten välisestä keskustelusta. Tämän jälkeen koodasin olennaisen sisällön tutkimuskysymyksittäin eri värein tehtävin alleviivauksin. Täten yhteen kysymykseen liittyvät vastaukset oli helppo havaita litteroidusta materiaalista esimerkiksi punaisen värikoodinsa vuoksi. Koodien pituus vaihteli yksittäisestä sanasta kokonaiseen lauseeseen sen informaatioarvosta ja ymmärrettävyydestä riippuen. Toisinaan yksi sana muodosti riittävän käsityksen lapsen näkemyksestä, toisinaan ajatuksen ymmärtäminen vaati kokonaisen lauseen kattavan alleviivauksen. Kirjasin koodaukset vielä erikseen kunkin tutkimuskysymyksen yhteyteen eli tein koonnin, josta kunkin tutkimuskysymyksen alta löytyi kaikki siihen saamani vastaukset. Muutin alkuperäiset ilmaukset pelkistettyyn muotoon. Ryhmitelystä aineistosta etsin samankaltaisia asioita kuvaavia käsitteitä, joista tein yhtenäisiä alaluokkia. Näin aineistoa saatiin tiivistettyä tutkittavaa ilmiötä kuvaavaan muotoon. Valikoidun ja tiiviissä muodossa esitetyn aineiston pohjalta pyrin luomaan lasten näkemuksista edelleen alaluokkia yhdistämällä kattavia yläluokkia ja lopulta teoreettisia käsitteitä. Niitä yhdistelemällä saavutin tutkimuksen tulokset ja niistä tehdyt johtopäätökset. Kuvauksen muodostaminen edellytti tutkittavien näkökulman ymmärtämistä ja heidän antamiensa merkitysten havaitsemista (Tuomi & Sarajärvi 2011, 113). Pelkkä tulosten analysointi ei vielä kerro riittävästi, vaan tuloksia pitää nimenomaan selittää tulkiten. Tutkijan on pohdittava analyysin tuloksia ja tehtävä niistä johtopäätöksiä. Näin muodostuvat synteetit tiivistävät tutkimustehtävän kannalta merkitsevät pääkohdat. (Hirsjärvi ym. 2015, 229–230.)

6.2 Tutkimuksen tuottama tieto

Tutkimuksessa selvisi, että lapset pitivät varhaiskasvattajaa merkittävänä määräysvaltaa käyttävänä auktoriteettina. Samalla kasvattaja nähtiin kuitenkin luotettavana turvasatamana, jonka puoleen pienokainen koki voivansa kääntyä. Lapset pitivät päiväkodin aikuisilta saatavaa läheisyyttä ja hellyyttä erittäin tärkeänä. He toivoivat tule-

vansa kohdatuiksi, nähyiksi, kuulluiksi, ymmärretyiksi ja hyväksytyiksi ainutlaatuisen arvokkaina yksilöinä sekä kokevansa olonsa turvallisiksi päiväkodissa. Lisäksi varhaiskasvattajien odotettiin osallistuvan monipuolisesti yhteisiin keskusteluihin ja puuhasteluihin, joten aikuisen osallisuutta pidettiin tärkeänä asiana. Seuraavissa alaluissa kerron tarkemmin analysoimistani tutkimustuloksista ja pyrin tekemään niistä perusteltuja tulkintoja.

6.2.1 Yleistä vuorovaikutuksesta

Lapset kertoivat vuorovaikuttavansa aikuisen kanssa silloin kun he tarvitsevat apua tai kun heillä on tarve jakaa asioita. Apua voitiin tarvita konkreettisesti lapselle haastavissa askareissa, tilanteiden kontrolloinnissa tai kiusaamistilanteissa. Myös luvan kysyminen kasvattajalta mainittiin keskeiseksi osaksi vuorovaikutusta. Lisäksi lapset kommunikoivat aikuisen kanssa selostaessaan tapahtumien kulkua.

Pääsääntöisesti lapset kokivat saavansa riittävästi huomioita aikuiselta hoitopäivän aikana, eikä kasvattajan huomiosta tarvinnut kilpailla. Useimmat lapsista tunsivat olonsa päiväkodissa turvallisiksi. He kertoivat pystyvänsä luottamaan aikuiseen. Pienokaiset kokivat myös tulevansa ymmärretyiksi. Tästä huolimatta koettiin, ettei asioista voitu keskustella tai ettei voitu toimia täysin samalla tavalla kuin kotona.

Valtaosa lapsista koki aikuisen viestin helpommin ymmärrettävänä, mikäli puhe aloitettiin lapsen nimellä. Yksilöllisesti saatuja ohjeita pidettiin parempina verrattuna koko ryhmälle samaan aikaan annettuun ohjeistukseen. Kaiken kaikkiaan aikuisen kertomia ohjeita pidettiin riittävän yksinkertaisina. Silmiin katsomisen merkitys ei ollut nimellä aloittamiseen verraten yhtä suuri, sitä pidettiin vaihtelevasti keskittymistä tukevana seikkana. Vastaavasti osa lapsista halusi kuulla kehotuksia, osa taas kieltoja. Äänensävyyn toivottiin kuitenkin olevan lempeä. Yllättävää kyllä, mutta lapset toivoivat pääsääntöisesti aikuisen seisovan heitä ylemmällä tasolla sen sijaan, että vuorovaikutusta olisi käyty ikään kuin tasavertaisempina osapuolina aikuisen ollessa esimerkiksi kyykyssä lapsen silmien tasolla.

Lapset mielsivät ajoittain jäävänsä ilman vastausta aikuiselle puhuessaan. Myöskään apua ei saatu kaikissa tilanteissa, joissa sitä olisi tarvittu. Aikuisen kerrottiin kuitenkin rohkaisevan yrittämään itse. Lapset kokivat saavansa aikuisilta positiivista palautetta yrittämisestä ja onnistumisista. Vaikka päiväkodissa jaettiin läheisyyttä ja hellyyttä, osa lapsista olisi kaivannut sitä hädän hetkellä vielä enemmän.

Kommunikoinnilta toivottiin lasten oman näkökulman ymmärtämistä sekä osallistumista heille tärkeisiin keskusteluihin ja puuhasteluihin. Mielekkäiden, usein lapsista itsestään kumpuavien, keskusteluaiheiden ohella he kaipasivat tukea mieltä askarruttaviin asioihin. Yhteisiä leikki- ja pelihetkiä pidettiin merkittävänä. Lapset pitivät tärkeänä aikuiselta saatua hyväksyntää. Tämä näkyi lapsen ja aikuisen välisessä tyypillisessä vuorovaikutuksessa luvan pyytämisenä. Lisäksi aikuiselta kaivattiin arviota suoriutumisesta erilaisissa tilanteissa.

Lasten näkemyksistä voidaan päätellä, että he haluavat tulla aidosti kohdatuksi. He toivovat aikuisen toimivan ymmärtävänä auktoriteettina, joka käyttää määräysvaltaa ja luo toiminnalle selkeät reunaehdot. Samalla kasvattajaa pidetään läheisyyttä tarjoavana turvasatamana. Aikuisen toivotaan osallistuvan aktiivisesti myös lapselle tärkeisiin arkisiin askareisiin ja leikkeihin.

6.2.2 Tuonti- ja hakutilanteet sekä lepoaika

Lapset pitivät päiväkotia mukavana paikkana, jonne tulemisen kerrottiin olevan mieluista vaikkakin joskus myös jännittävää. Kotiin lähteminen tuntui tutkittavista toisinaan jopa vastenmieliseltä. Esiin nousi sosiaalisten suhteiden merkitys. Hyviä leikkejä ei olisi haluttu jättää kesken. Lapset toivoivat varhaiskasvattajilta aitoa kohtaamista. He toivoivat saavansa tulo- ja hakutilanteissa huomiota ja läheisyyttä. Käytännössä tällä tarkoitettiin aamuisin tervehtimistä, vastaan tulemistä ja syliin ottamista. Lapset toivoivat aikuisen kokevan jälleennäkemisen riemua. Tutkittavat kertoivat kuulevansa mielellään myös kohteliaisuuksia, eritoten kehuja. Päiväkotiin jääminen tuntui entistä mukavammalta, mikäli aikuinen ryhtyi yhteiseen leikkiin. Yhteistä puuhastelua, aikuisen osallisuutta, pidettiin siis tärkeänä asiana. Hakutilanteissa aikuisen toivottiin saatavan portille tai jopa kotiin saakka hyvästelyiden ja halausten kera. Lasten mielestä

päiväkodista lähteminen voisi tuntua helpommalta, jos aikuinen kehottaisi jatkamaan kesken jäänyttä leikkiä kotona.

Lepohetkistä jutusteltaessa selvisi, että joillekin lapsille oli merkityksellistä kuka aikuisista tulee lepohuoneeseen. Rauhoittumista taas edesauttoi turvallisuuden tunteen säilyttäminen esimerkiksi lepäämällä oma unikaveri tai tyyny kainalossa. Lapset pitivät unisatua hyvänä asiana, mutta sen aikana olisi haluttu istua. Yksilöllisen kohdauksen tulemisen tarve heijastui myös lasten näkemyksiin varhaiskasvattajan toivotusta käyttäytymisestä lepohetken aikana. Osa tutkittavista kuvasi haluavansa omaa rauhaa, osa taas aikuisen läheisyyttä kuten silittelyä, jopa suukottelua. Varhaiskasvattajalta toivottiin ymmärrystä tilanteissa, joissa lapsi ei saanut unen päästä kiinni. Tällaisissa tilanteissa toivottiin, että lepohuoneesta voisi päästä aiemmin pois. Lapset halusivat aikuisen herättävän puhumalla, joskin silitys nähtiin hyvänä lisänä. Myös herätyskelloa pidettiin oivana vaihtoehtona.

Kiireestä puhuttaessa lapset kertoivat sen näkyvän myös päiväkodissa, etenkin siirtymätilanteissa. Kiire koettiin enimmäkseen lapsista itsestään lähtöisin olevaksi. Hoppu syntyi etenkin ruokailuihin mentäessä. Aikuisten toimesta syntyvä kiireen tuntu näkyi lasten mielestä silloin kun oli sovittu jokin meno kuten tutustumiskäynti.

6.2.3 Ohjatut tuokiot, ruokailut ja siirtymät

Ohjatuissa tuokioissa lapset kuvasivat olevansa pääsääntöisesti mieluummin kaikkien hoitajien ja koko ryhmän kanssa kuin pienryhmänä yhden hoitajan kanssa. Osa lapsista piti siirtymätilanteissa parempana sitä, että auttava aikuinen vaihtui toimintapisteeltä toiselle kuten askartelupöydästä vessan kautta ulos siirryttäessä. Osa taas miellytti enemmän malli, jossa aikuinen pysyi samana. Aikuisen vaihtumista pidettiin parempana vaihtoehtona sen takia, että tilanteen nähtiin vastaavan todellisuutta. Toimintatavan koettiin olevan myös nopeampi. Tämä saattaa kuvastaa odottamiseen liittyviä negatiivisia mielikuvia. Aikuisen pysymistä samana puolsivat taas lasten kokemukset paremmasta avunsaannista. Tämä todennäköisesti kertoo tilanteesta toiseen samana säilyvän hoitajan paremmasta tietoisuudesta lapsen yksilöllisiin avuntarpeisiin liittyen.

Näin kasvattaja kykenee tukemaan, kannustamaan ja auttamaan lasta. Tutkittavat kertoivat, että he saavat esitettyä toiveensa aikuisille ja aikuiset myös huomioivat ne. Lapset kokivat tietävänsä mitä milloinkin pitää tehdä. Kaikkia ryhmäläisiä koski lasten mukaan samat säännöt.

Jos lapsi toimi väärin, aikuinen kehotti tätä lopettamaan. Aikuinen saattoi antaa myös uuden ohjeen tai säännön, jonka mukaan tuli toimia. Vääriä tekoja voitiin joutua pohtimaan yksikseen tai sääntöjen rikkojat saatettiin erottaa toisistaan. Lapset kertoivat myös oppineensa pyytämään anteeksi. Koska sääntöjen rikkominen aiheuttaa pahaa mieltä, niin ei tahallaan tehdä. Aikuiselta toivottiin ymmärrystä, lohdutusta ja läheisyyttä. Lapset ilmensivät tarvetta tulla hyväksytyiksi. Erityisesti huutamisen kerrottiin tuntuvan pahalta. Vastoinkäymisten jälkeen haluttiin puuhastella jotain mielekästä yhdessä aikuisen kanssa.

6.2.4 Vapaa leikki ja ulkoilu

Lapset kokivat aikuisen osallistuvan yhteisiin peleihin ja leikkeihin enemmän ulkona kuin sisällä. He pitivät yhteistä puuhastelua pääasiassa erittäin mieleisenä asiana. Täten valtaosa tutkittavista toivoi hoitajien osallistuvan peleihin ja leikkeihin nykyistä enemmän. Aikuiset saivat puuhastelussa useita rooleja. Ne vaihtelivat muiden lasten tapaan leikkimisestä pelkän avustajan rooliin. Tärkeintä oli kuitenkin osallisuus.

Lapset kertoivat pääsääntöisesti pyytävänsä aikuista apuun leikin ongelmatilanteissa. Apua tarvittiin vertaissuhteissa syntyneisiin ristiriitoihin kuten tappeluihin, kiusaamistilanteisiin tai leikin ulkopuolisten lasten puuttuessa sen kulkuun. Myös fyysisiin onnettomuuksiin kaivattiin luonnollisesti aikuista. Ongelmatilanteissa aikuinen nähtiin auktoriteettina, joka toimi neuvonantajana ja käytti määräysvaltaansa. Aikuisen kuvattiin komentavan, kehottavan pyytämään anteeksi sekä halaamaan. Tarvittaessa käyttöön voitiin ottaa rangaistuksia kuten häiriköitsijän poistaminen leikistä.

6.3 Johtopäätökset

Vaikka lapset luottivat kasvattajaan ja kokivat olonsa turvallisiksi, eivät he omien sanojensa mukaan voineet keskustella tai toimia päiväkodissa täysin samalla tavalla kuin omassa kodissaan. Lasten puheiden perusteella tulkitsin kielteisten vastausten liittyvän enimmäkseen siihen, ettei päiväkodissa ole käytettävissä esimerkiksi yhtäläisiä tietoteknisiä laitteita kuin kotona. Eroavaisuudet puheissa ja puuhasteluissa kodin ja hoitopaikan välillä johtuivat siis mitä ilmeisemmin muista kuin lapsen ja varhaiskasvattajan vuorovaikutukseen liittyvistä tekijöistä.

Parrilan ja Alilan (2011, 160) tavoin myös lapset pitivät merkittävänä sitä, että kasvattaja aloittaa lapselle suuntaamansa puheenvuoron hänen nimellään. Tällöin lapsi osaa todennäköisesti keskittää huomionsa aikuiseen ja viesti menee perille heti ensimmäisistä sanoista lähtien. Yksilöllisesti saatuja ohjeita pidettiin todennäköisesti parempina siksi, että kahdenkeskisissä keskusteluissa häiriötekijöitä on huomattavasti vähemmän kuin ryhmäkeskusteluissa. Kuten Mikkola ja Nivalainenkin (2009, 20–21) totesivat, ryhmäkoon kasvaessa ja keskustelukumppaneiden määrän lisääntyessä myös vuorovaikutussuhteiden määrä kasvaa räjähdysmäisesti. Vasta vuorovaikutustaitojaan harjoittelevalla päiväkotikäiselle näin monen vuorovaikutussuhteen huomioiminen samanaikaisesti on luonnollisesti täysi mahdottomuus ja tilanne voi siten muuttua äkkiä hallitsemattomaksi kaaokseksi. Etenkin useissa aikuisten näkemyksiä esittelevissä lähdekirjallisuutenakin käytetyissä tutkimuksissa on painotettu sekä katsekontaktin merkitystä että kieltomuotojen karttamista. Lapset eivät kuitenkaan pitäneet katsekontaktin merkitystä yksimielisen tärkeänä, sillä vain puolet vastaajista koki silmiin katsomisen olevan tärkeää. Koska osa lapsista kertoi suosivansa kieltä ja osa kehotuksia, voidaan Holkeri-Rinkisen (2011, 76) tavoin lempeällä sanomisen tavalla päätellä olevan yksittäisiä kieltäviä sanoja suurempi merkitys. Koivusen (2009, 47) näkemyksistä tyystin poikkeavat lasten toiveet yllättivät totaalaisesti. He nimittäin toivoivat aikuisen seisovan vuorovaikutustilanteissa huomattavasti ylemmällä tasolla heidän silmiensä korkeudelle kyykistymisen sijaan. Oletan tämän johtuvan totutusta tavasta tai kasvattajan auktoriteettiasemasta. Lapsen tasoon laskeutuminen on melko uusi ja pääosin vasta varhaiskasvatuksessa käytetty tapa. Sen vuoksi se saattaa vielä tuntua lapsista vieraalta. Voi myös olla, että nimenomaan ylempänä seisova aikuinen kuvastaa pienokaiselle suurta, vahvaa ja turvallista aikuista.

Vaikka Koivunen (2009, 49) korostaa vuorovaikutusaloitteiseen vastaamisen tärkeyttä, lapset kokivat toisinaan jäävänsä ilman vastakaikua puhuessaan kasvattajalle tai pyytäessään apua. He kokivat kuitenkin saavansa kannustusta ja rohkaisua sekä tunnustusta onnistumisistaan. Toisinaan pienokaista ei yksinkertaisesti ehditä auttamaan saman tien, mutta toisinaan auttamatta jättäminen ja rohkaiseminen itsenäiseen harjoitteluun voi olla kasvattajan tietoinen valinta. Lapset eivät kuitenkaan osaa välttämättä ajatella tai ymmärtää tätä. Välitöntä avunsaantia merkittävämpää lieneekin lapsen avuntarpeen näkeminen, tukeminen, läheisyys ja kannustaminen. Oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna lasta voisikin olla mielekästä auttaa vain juuri sen verran, että hän avunsaannin jälkeen selviytyy askareesta omatoimisesti. Taitava ja tilannetajuinen kasvattaja voikin toimia kuvatus kaltaisessa tilanteessa Kallialan (2008, 44) käyttämän lähikehityksen vyöhykkeen periaatteen mukaisesti.

Kuten Salo (2012, 97) myös lapset pitivät yhteisiä leikki- ja pelihetkiä valtavan tärkeinä. Niiden lisäksi pienokaiset arvostivat todella paljon aikuisen yhteisille keskusteluille löytämää aikaa. Myös Kalliala (2008, 119) rohkaisee kasvattajaa käyttämään monipuolisesti erilaisia konsteja kyetäkseen jatkamaan jutustelua vasta äidinkielen saaloja harjoittelevan päiväkotilaisen kanssa. Erään haastateltavan toiveet siitä, että aikuiset ymmärtäisivät ajatella asioita pienen lapsen maailmasta käsin, olivat kaikessa aitousaan hätkähdyttävän pysäyttäviä. Varhaiskasvattajan onkin tärkeä muistaa, että hän työskentelee nimenomaan lasta varten. Siinä missä leikki myös aikuisesta yksinkertaisilta tuntuvat mutta lapsen mieltä käsittelemättöminä vaivaavat ajatukset ovat osa työtä. Lapsen lukuisat keinot hakea aikuisen hyväksyntää kuvastavat kasvattajalta saadun huomion, läheisyyden, hänen kanssa käydyn vuorovaikutuksen ja yhteisten puuhasteluiden valtaisa merkitystä lapsen elämässä. Yksilöllinen kohdatuksi tuleminen, aito omana itsenään saatu hyväksyntä, läheisyys, osallisuus sekä kasvattajan rooli niin turvasatamana kuin auktoriteettina muodostuivatkin parhaiten tutkimustuloksia kuvaaviksi avainkäsitteiksi.

Vaikka osalle lapsista oli merkityksellistä, kuka aikuisista tulee lepohuoneeseen, tämä ei tulkintani mukaan liittynyt yksinomaan esimerkiksi turvallisuuden kokemuksiin vaan lähinnä aiemmin saatuihin etuoikeuksiin. Lapset siis kokivat yksilöllisten toivei-

den huomioimisen tärkeänä. He halusivat tässäkin tilanteessa tulla kohdatuiksi ja ymmärretyiksi. Salminen ja Tynninen (2011, 11–15) muistuttavatkin päiväkodin työntekijöitä omahoitajamenetelmän ansiokkuudesta syvällisen ymmärryksen saavuttamiseksi. Uskon oman unikaverin edesauttavan rauhoittumista, koska kotoa tuotu itselle tärkeä unikaveri tuoksuu tutulta ja todennäköisesti muistuttaa lasta hänelle tärkeistä ihmisistä. Unilelua voidaankin Kannisen ja Siegfriidsin (2012, 131) mukaan pitää siirtymäobjektina eli symbolina, joka kuvastaa lapsen ja vanhemman välistä yhteyttä. Sen avulla lapsi voi onnistua kokemaan eräänlaisen vanhemman läsnäolon ja näin lisäämään myös turvallisuudentunnettaan. Rusanen (2011, 95–96) rohkaiseekin kasvattajia ymmärtämään tällaisen emotionaalisesti lohduttavan turvaobjektin merkityksen turvallisuudentunteen säätelijänä etenkin uusissa tilanteissa. Esineen pitäminen omassa lokerossa tai tarharepussa ei välttämättä tuo riittävä turvaa vaan lapsen pitäisi saada kantaa kyseistä esinettä mukanaan koko jännittävän hoitopäivän ajan. Myös unisatua pidettiin hyvänä asiana, vaikka sen aikana olisikin haluttu istua. Uskon tämän johtuvan siitä, että tällä tavoin lapset olisivat nähneet kauempana istuvan aikuisen ja tunteneet olonsa turvallisemmiksi. Totutut rutiinit kuten unisadun lukeminen edesauttoivat lasten mukaan nukahtamista. Mikäli lapsi tietää miten lepoetki etenee, hänen ei tarvitse jännittää turhia. Hänen ei myöskään tarvitse odottaa malttamattomana lepoetken päättymistä vaan hän voi levätä rauhassa. Tiensuu (2005, 34) korostaa kuitenkin sitä, että jos lasta ei väsytä, eikä hän nukahda, tulisi aikuisen jonkin ajan kuluttua päästää lapsi pois päivälevolta. Tällöin lepoetki pysyy mieluisana ja virkistävänä kokemuksena, eikä se muutu yhdeksi päivän ikävimmistä hetkistä. Se, että tutkittavien joukossa heräsi ajatus herätyskellon käyttämisestä lepoetken päättyessä, yllätti itseni totaalisesti. Toive saattaa kuvastaa lasten yksilöllisiä tarpeita, kuten sitä että osa lapsista kaipaa herätessään omaa rauhaa aikuisen välittömän läsnäolon sijaan. Järvisen ym. (2009, 34–37) tavoin voisin rohkaista ja myös itse rohkaistua kokeilemaan näitä mielenkiintoisia lapsilta peräisin olevia ideoita.

Yksi selitys kaikkien hoitajien ja koko ryhmän kanssa toimimisen mielekkyydelle voisi löytyä siitä, ettei lapsen tarvitse luopua muista hoitajista tai ryhmäläisistä. Tosi-asiassa useiden vuorovaikutussuhteiden hallitseminen samanaikaisesti aiheuttaa päiväkotikiikisille haasteita ja sen vuoksi työntekijöitä on useissa päiväkodeissa rohkaistu kokeilemaan Mikkolan ja Nivalaisen (2009, 31–34) kuvaamaa pienryhmätoimintaa.

Epäilen kasvattajien aktiivisemmän osallistumisen leikkeihin ja peleihin ulkona johtuvan siitä, että siellä ei ole yhtäläisiä mahdollisuuksia istuutua työpöydän ääreen ja ryhtyä tekemään paperihommia. Hoitajien tulisi kuitenkin muistaa, että he työskentelevät nimenomaan lasta varten ja siten antautua leikin vietäväksi. Oli mielenkiintoista huomata, kuinka tutkittavat jakoivat leikki-tilanteissa aikuiselle oikeastaan täysin samat roolit kuin Kalliala (2008, 50–54) omassa jaottelussaan. Aikuisen asema leikissä jaetaan nimittäin usein kolmeen osittain päällekkäiseen rooliin, joita ovat edellytysten luoja, havainnoitsija ja osallistuja. Edellytyksiä luomalla aikuinen käyttää epäsuoraa ohjausta kun taas osallistuessaan hän käyttää suoraa ohjausta. Kasvattaja keskustelee, aktivoi mielikuvitusta kysymyksin, laajentaa leikin sisältöä vihjein, selittää merkityksiä ja mallileikkii. Aikuisen tehtävä on vuorovaikutuksen keinoin tukea lapsen oma-toimisuutta sekä roolissa pysymistä. Mikkola ja Nivalainen (2009, 54–55) muistuttavat, että kasvattajan rooli vaihtelee myös lapsen ikätason mukaisesti. Leikin osapuolten havainnot ja kokemukset vievät toimintaa eteenpäin. Aikuinen auttaa roolien ja leikin juonen kehittämisessä. Kasvattaja innostaa, kannustaa, huolehtii välineistä sekä aika- ja tilajärjestelyistä. Hän takaa leikin turvallisuuden. Koska lapsi oppii yhteisissä leikkihetkissä arvokkaita taitoja kuten vuorottelua, neuvottelua ja vastavuoroisuutta, tulisi niille löytyä runsaasti aikaa. Uskon, että aikuinen voi osoittaa hyväksyntäänsä lasta ja hänen leikkiään kohtaan parhaiten juuri osallistumalla siihen. Yhteisen puuhastelun jälkeen kasvattaja ja lapsi voivat käydä myös useita hedelmällisiä keskusteluja yhteisestä leikistä.

7 POHDINTA

7.1 Tutkimuksen onnistumisen arviointi

Opinnäytetyöprosessi käynnistyi loppusyksystä 2015. Minulle ei ollut opintojen kuluessa muodostunut mitään selkeää ajatusta, mistä haluaisin opinnäytteeni tehdä. Tämän vuoksi aiheenvalintaan ja sen työstämiseen kului näin jälkikäteen ajateltuna valtava määrä aikaa ja energiaa. Alku tuntui tahmealta ja projekti käynnistyi melko verkkaisesti. Pidän kuitenkin edelleen onnistuneen lopputuloksen kannalta tärkeimpänä seikkana aiheen kiinnostavuutta ja työn tekemisen mielekkyyttä.

Alun perin ajatuksenani oli tutkia, minkälainen on päiväkotiarjen turvallinen aikuinen. Innostuttuani opinnäytetyönprosessin käynnistymisestä ehdin jo hankkia yhteistyökumppanin, pitää aihe-esittelyn sekä tehdä ensimmäisen tutkimussuunnitelmanikin. Ohjaajani kanssa käytyjen keskustelujen myötä heräsin vähitellen itsekin siihen todellisuuteen, että kokonaisuus oli sellaisenaan aivan liian laaja. Aihe vaati terävöittämistä.

Hieman epätoivoisena tutkin ranskalaisin viivoin tekemääni listaa, johon olin kirjannut aiheeseen liittyviä avainsanoja. Valtaosa avainsanoista liittyi juuri kasvattajan ja päiväkotilapsen väliseen vuorovaikutukseen, joten päätin keskittyä siihen. Aiempi tutkimuskin näytti käsittelevän pääosin lapsen ja vanhemman välistä vuorovaikutusta, joka rajautuisi oman tutkimukseni ulkopuolelle. Luulin jo tuolloin voittaneeni aiheenvalintaan liittyvät haasteet, mutta oikeastaan ajauduin vain ojasta allikkoon. Olin ajatellut lähestyä päiväkotiarjen vuorovaikutusta kasvattajan näkökulmasta kunnes törmäsin vuonna 2013 Seinäjoen ammattikorkeakoulussa tehtyyn lähes identtiseen opinnäytteen nimeltä Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus päiväkodissa, kasvattajien näkemyksiä. Hoitajien näkökulmaa hyvästä vuorovaikutuksesta perhepäivähoidossa oli selvitetty myös vuonna 2015 Turun ammattikorkeakoulussa tehdyssä opinnäytetyössä nimeltä Lapsen ja hoitajan välinen vuorovaikutus perhepäivähoidossa.

Epätoivon vallassa pohdin jo muita mielessäni olleita teemoja ja niiden kelpoisuutta opinnäytetyöni aiheeksi. Koska kiinnostus tutkimusaiheeseen oli lähtöisin itsestäni, en halunnut luovuttaa vaan pohdin muita ratkaisuja. Ohjaajani rohkaisi minua tarttumaan lasten näkökulman selvittämiseen, vaikka pidinkin sitä alkuperäistä lähestymistapaa työläämpänä vaihtoehtona, sillä tiedon kerääminen lapsilta on luonnollisesti hieman erilaista kuin aikuisia tutkittaessa. En ole jälkikäteen katunut hetkeäkään valitsemaani näkökulmaa. Yhteistyö lasten kanssa oli erittäin mielenkiintoista, voimaannuttavaa ja ennen kaikkea ainutlaatuisine oivalluksineen palkitsevaa. Tutkimuksen tekeminen haastoi minua pohtimaan kasvatuskäytännöni aivan uudella tavalla. Opinnäytteen työstämisen myötä opin tutkimaan ja kehittämään omaa tapaa olla vuorovaikutuksessa. Lisäksi ymmärrän aiempaa tietoisemmin tarkastella lapsen käyttäytymisen taustalla vaikuttavia tekijöitä ja mahdollisuuksiani sitä kautta vaikuttaa pienokaisen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Lasten ihailtava aitous, energisyys ja innokkuus muistuttavat minua kerta toisensa jälkeen siitä, että olen valmistumassa täysin oikealle alalle.

Aiheen tarkentaminen ja totaalinen näkökulman muuttaminen pakottivat minut irrottautumaan alkuperäisistä ajatuksista ja suunnitelmista. Keskustelin ja sovin muutoksista yhteistyökumppanini kanssa sekä hankin tutkimusluvan kaupungin varhaiskasvatuspäälliköltä. Tutustuin kirjallisuuteen ja päätin kirjoittaa koko tutkimussuunnitelmani perusteellisesti aina kansilehdestä liitteisiin saakka uudelleen. Tuo aiheen perinpohjainen prosessoiminen uudesta näkökulmasta palveli ennen kaikkea itseäni. Pysyin tällä tavalla irrottautumaan mieleeni pinttyneistä lopulliseen lähestymistapaan sopimattomista aatteista. Uusi suunnitelma valmistui vasta pari kuukautta ensimmäisen version jälkeen, huhtikuussa 2016. Näin jälkikäteen olen erittäin tyytyväinen siihen, ettei kaikki sujunut täysin mutkattomasti. Pienten koettelemusten ansiosta aiheestani muodostui selkeästi rajattu, kiehtova ja itseni lisäksi myös kaikkien muiden varhaiskasvattajien ammatillisuutta vahvistava tutkimus, joka avaa portin lasten maailmaa kuvaaviin näkemyksiin.

Suunnitelman valmistuttua allekirjoitimme yhteistyökumppaninani toimineen Etanatien päiväkodin johtajan kanssa sopimukset opinnäytteen tekemisestä. Olin suorittanut opintojeni aikana yhden harjoittelun ryhmässä, jossa tutkimus toteutettiin. Ryhmän aikuisten lisäksi myös osa lapsista tunnisti ja muisti minut edelleen, joten sain erittäin lämpimän vastaanoton. Pidän tätä tutkimuksen onnistumisen kannalta merkittävänä, sillä lasten ei tarvinnut vierastella seurassani vaan he uskalsivat luottaa minuun. Ryhmän kokoonpanossa oli lasten osalta tapahtunut kuitenkin myös muutoksia, joten vierailin ryhmässä kerran ennen varsinaisen tutkimuksen aloittamista. Onnistuimme vaivatta löytämään ryhmän työntekijöiden kanssa tutkimukseen sisältyvään kenttätöskentelyyn sopivan ajankohdan, vaikka päiväkodin kevät onkin tunnetusti täynnä touhua. Ryhmän aikuiset toimivat korvaamattomana tukena ja suurena käytännönapuna haastattelujen toteuttamisessa. He avustivat minua valitsemaan tutkimukseen sopivat lapset, toimittamaan lupakyselyt heidän vanhemmilleen sekä järjestämään sopivat tilat haastatteluja varten.

Haastattelulomakkeen laatiminen osoittautui erittäin mielenkiintoiseksi, vaikkakin haastavaksi prosessiksi. Päätin jakaa kullekin tutkimuspäivälle eri teeman, jonka mukaan etenimme ikään kuin päiväohjelmassa eteenpäin. Kysymyksiä syntyi paljon,

mutta onneksi tutkimuspäiviäkin oli neljä. Yhtenä päivänä haastattelin lapsia työntekijöiden toiveesta vasta iltapäivällä ja se näkyi välittömästi keskittymiskyvyn rajallisuutena. Tuolloin pohdin, että kysymyksiä olisi voinut olla pari vähemmän, sillä pitkän hoitopäivän jälkeen ilmapiiri alkoi olla kovin levoton. Laadin kysymykset ensin asiantyylisiksi, mutta muutin ne tämän jälkeen lasten maailmaan sopiviksi. Muutamia kysymyksiä muokatessani huomasin niiden merkityksen muuttuneen tutkimustehtävän kannalta hieman merkityksettömiksi tai jonkinlaiseen vastaukseen johdattelevaksi, joten kysymysten laatimisessa sai olla hyvin tarkkana. Lapset ovat nimittäin ilman johdatteluakin taipuvaisia kertomaan vastauksia, joiden he olettavat miellyttävän aikuista. Kysymysten muokkaaminen onnistui kuitenkin ilmeisen hyvin, sillä lapset tuntuivat ymmärtävän ne erittäin mallikkaasti. Yllätyin positiivisesti myös siitä, että jos jokin kysymys tuotti hankaluuksia, lapset olivat kiinnostuneita ja rohkeita ottamaan selvää. Aloitimme helpoimmista toisinaan suljetuista kysymyksistä ja jatkoimme niistä haastavampiin usein laajempaa kerrontaa edellyttäviin avoimiin kysymyksiin. Suljettuja kysymyksiä varten laaditut vastaamista helpottavat ja nopeuttavat ympyräkuviot olivat lasten mieleen. He vastasivat kysymyksiin mielellään ja toisinaan puhetta tuntui riittävän niin runsaasti, etteivät lapset olisi tohtineet odottaa toisen puheenvuoron päättymistä. Vastaukset tarjosivat uusia näkökulmia ja houkuttelivat aikuista ajattelemaan päiväkodin vuorovaikutusta nimenomaan lapsen näkökulmasta.

Käytin haastattelujen tukena rentoutusta, satukirjaa, nukketeatteria sekä erilaisia kuvioita ja esimerkkutilanteita. Tukikeinot palvelivat varsinaista tarkoitustaan eli toimivat oivallisina havainnollistajina, ajatusten sysääjinä ja keskustelun innoittajina. Tämän lisäksi ne saivat haastattelutilanteen tuntumaan lähes miltä tahansa päiväkotiarjelle tyypilliseltä ei niin kovin viralliselta, tutuissa tiloissa ja pienemmässä ryhmässä toteutavalta puuhastelulta. Vielä tärkeämpänä pitäisin toiminnallisten menetelmien käyttöä muodollisessa haastattelutilanteessa, jossa lapsi on vieraassa ympäristössä ilman vertaistukea kuten tutkijan kanssa kahden. Päiväkodin työntekijät kertoivat minulle, kuinka lapset olivat kunakin tutkimuspäivänä jo jonkin verran ennen haastattelutilanteen alkua malttamattomina odottaneet tuloani. Tämä ainakin kuvastaisi sitä, että kohtaamiset tuntuivat lapsista turvallisilta ja mielekkäiltä. Jo viikon aikana tutkimusryhmästämmä muodostui kiinteä ja läheinen. Olisimme viihtyneet yhdessä pidempäänkin.

Tulosten analysointi oli kenttätyöskentelyn ohella opinnäytetyöprosessin hedelmällisintä aikaa. Litteroin nauhoitteet jokaisena haastattelupäivänä välittömästi päiväkodista kotiuduttuani. Suosittelen tätä erittäin lämpimästi, sillä tuolloin keskustelut olivat tuoreessa muistissa ja työmäärä pysyi kohtuullisena. Litterointi vaati herkeämätöntä keskittymistä ja oli siten puuduttavin osuus työskentelyä. Koodaamisen ja luokittelun myötä varsinaiset tulokset alkoivat vähitellen selkiytyä. Aito lapsilähtöisyys vaatii tutkijalta omien ajatusten, näkemysten ja odotusten sulkemista lasten vastauksista tehtyjen tulkintojen ulkopuolelle. Huomasin tämän vaativan itseltäni jatkuvaa valppaana olemista. Vastauksia edelleen tarkasti kuvaavien mutta samalla niitä mielekkäiksi kokonaisuuksiksi yhdistelevien yläluokkien luominen oli itselleni ennestään vierasta, mutta onnistuneen lopputuloksen myötä erittäin palkitsevaa. Tuntui uskomattomalta löytää lähdekirjallisuudesta omien tutkimustulosten ja niistä tehtyjen johtopäätösten kanssa yhteneväisiä näkemyksiä.

Vaikka kirjoittaminen tai opiskeluun liittyvien tehtävien työstäminen ei ole ikinä ollut itsellinen suuri haaste, opinnäytetyö tuntui aluksi epämiellyttävältä ajatukselta. Uskon tämän johtuneen siitä, etten ole aiemmin tehnyt mitään näin laajaa kirjallista työtä. Olen tottunut hoitamaan veloitteet ripeästi alusta loppuun, joka on tarkoittanut opiskeluun liittyvien tehtävien osalta usein niiden hoitamista yhdellä istumalla vaikka siihen tuhrautuisi kokonainen päivä. Opinnäytetyö ei kuitenkaan valmistu aivan yhdeltä istumalta. Opinnäytteen tekeminen tuntui olevan ikään kuin askel tuntemattomaan ja samalla sen kuitenkin pitäisi olla vielä eräänlainen viimeinen näytönpaikka.

Todellisuudessa tuo iso, epämääräinen, ahdistusta tuottava ja siksi pelottavakin rutistus koostuu lukuisista osatavoitteista, joista olen edellä kirjoittanut. Tarkasti suunnittelella, realistisesti aikatauluttamalla ja tuumasta toimeen tarttumalla työ on edennyt mallikkaasti. Toisinaan on myös osattava olla armollinen kuten myönnettävä olevansa liian väsynyt tehokkaaseen työskentelyyn. Liian tiukkaa aikataulua ei kannata laatia. Tulosten analysoinnin jälkeen ryhdyin kirjoittamaan raporttia. Aloitin kenttätyöskentelystä ja vasta sen jälkeen laadin varsinaisen teoriaosuuden. Tämä oli mielestäni toimiva ratkaisu, sillä heti haastattelujen jälkeen ne olivat vielä tuoreessa muistissa. Koska olin jo suunnitelmavaiheessa ja haastattelulomaketta laatiessa perehtynyt melko laajasti tulevan raporttini lähdekirjallisuuteen, minulla oli jo tuolloin tutkimusvaiheen selostamiseen riittävä yleistietämys aiheesta.

Ajattelin ennen, että puheet mielenkiintoisen aiheen pohtimisesta varhain olivat vain jonkinlaista aloittamiseen kannustavaa sanahelinää. Nyt työni loppupohdintaa kirjoittaessani haluan kuitenkin painottaa tuota samaa asiaa. Mikään ei ole tuntunut vastenmieliseltä sen jälkeen kun sain muotoiltua lopullisen aiheeni otsikon muotoon. Opinnäytetyöprosessi on ollut erittäin mielenkiintoinen, ajatuksia herättävä, opettavainen ja antoisa kokemus. Olen tuntenut jatkuvasti suurta imua työn tekemiseen. En ole ollut harmissani siitä, että joudun näkemään vaivaa aiheeseen perehtyäkseni vaan pikemmin murheissani siitä ellen ole muutamaaan päivään ehtinyt oppimaan lisää näinkin tärkeästä ja varhaiskasvatuksen laatua keskeisesti määrittävästä asiasta.

Opinnäytteen tekeminen on selventänyt itselleni yksinkertaiselta vaikuttavan, mutta todellisuudessa hyvin laajan vuorovaikutuksen käsitteen moninaisuutta. Käsitteisen aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen ominaispiirteistä on laajentunut ja syvennyt koskemaan erityisesti päiväkodin arkea. Lisäksi olen aiempaa paremmin ymmärtänyt vuorovaikutuksen merkityksen lapsen kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja oppimisen kannalta. Aiheeseen perehtymisen myötä olen sisäistänyt roolini tulevana varhaiskasvattajana päiväkodin vuorovaikutustilanteissa. Opinnäyte on kehittänyt taitojani ajatella asioita lapsen silmin. Lisäksi olen oppinut yhä tietoisemmin kehittämään kykyjäni työskennellä lapsilähtöisesti. Olen koonnut itselleni laajan konkreettisia vinkkejä sisältävän työkalupakin niin ryhmässä toteutuviin kuin kahdenkeskisiin vuorovaikutustilanteisiin kasvattajan ja lapsen välillä. Lähdekirjallisuuden perehtyessäni opin ajattelemaan muutamista jo nyt käytännössä kohtaamistani tilanteista uudella tavalla. Olen huomannut ajatteluni kehittyneen valtavasti tutkimuksen edetessä.

Lasten näkökulman selvittäminen palvelee ennen kaikkea lasta itseään. Vähitellen ymmärryksen lisääntyessä aikuiset voivat oppia toimimaan yhä paremmin pienokaisia miellyttävällä tavalla arjen vuorovaikutustilanteissa. Lapsinäkökulmaista tutkimusta on tehty kuitenkin vasta hyvin vähän. Opinnäytetyön tuottaman uudenlaisen ja siten erittäin arvokkaan tiedon ansiosta myös muut alan ammattilaiset kykenevät kehittämään ammatillisuuttaan oppimalla lisää lasten ajatusmaailmasta. Erittäin harvoin jos koskaan ihmiset toimivat tahallaan ilkeästi, sen sijaan lähes poikkeuksetta on kyse ymmärtämättömyydestä. Kohtaamalla, näkemällä, kuulemalla, koskemalla, yrittämällä

ymmärtää, hyväksymällä ja arvostamalla eli asettumalla aitoon herkkään vuorovaikutukseen voimme saada aikaan paljon hyvää. Koska tutkimukseni tavoitteena oli selvittää päiväkotilasten näkemyksiä hyvästä vuorovaikutuksesta varhaiskasvatuksessa sekä sen myötä saada työntekijät tutkimaan ja kehittämään omaa tapaansa olla vuorovaikutuksessa, luotan onnistuneeni tutkimustehtävään vastaamisessa.

7.2 Esiin nousseet haasteet ja tutkimusotteen kehittäminen

Kaiken kaikkiaan koko opinnäytetyöprosessi eteni jo aiemmin mainitsemiani käynnistymisvaikeuksia lukuun ottamatta erittäin hyvin. Kenttätyöskentelyviikon aikana kohitasin kuitenkin erään yllättävän aikataulutukseen liittyvän haasteen, joka sai itseluottamukseni hetkellisesti koetukselle. Sain nimittäin työtarjouksen, josta en halunnut kieltäytyä. Käytännössä täysipainoisen työskentelyn aloittaminen syksyllä tarkoitti itselleni sitä, että minun pitäisi valmistua jo heti kesän jälkeen eli muutamaa kuukautta alkuperäistä suunnitelmaani aiemmin. Mieleeni heräsi kysymys: Pystynkö tähän? Etenkin koko loppu kevään kirjoitin ahkerasti raporttiani. Sain ohjaajaltani palautetta vielä juuri ennen kesäloman alkamista. Kesän aikana työstin opinnäytettäni itsenäisesti, onnistuin pysymään aikataulussa ja heti elokuun alkupuolella sain palauttaa valmiin työni arvioitavaksi. Opinnäytetyön aktiivinen työskentelyvaihe suunnitelman laatimisesta aina kypsyysnäytteen kirjoittamiseen kesti noin viisi kuukautta. Loppujen lopuksi aikataulun kiristyminen oli oikeastaan vain erittäin hyvä asia. Yhtäjaksoisessa työskentelyssä motivaatio pysyi korkealla ja tavoitteet selkeänä mielessä. Mikäli projekti olisi ollut koko kesän tauolla ja työskentely olisi jatkunut vasta alkusyksyllä, olisin todennäköisesti unohtanut monia tärkeitä asioita.

Seinäjoen ammattikorkeakoulussa vuonna 2013 tehdyssä opinnäytteessä Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus päiväkodissa – kasvattajien näkemyksiä Maarit Leppänen ja Eveliina Malmi suorittivat tutkimusta useammassa päiväkodissa. Myös lapsinäkökulmaista tutkimusta voisi tehdä useammassa kenties jopa eri pedagogiikkaa edustavissa päiväkodeissa tai ryhmissä ja eri-ikäisten lasten parissa. Ammattikorkeakoulututkimuksen opinnäytetyölle asetetut ajalliset resurssit eivät kuitenkaan itselläni riittäneet tähän, sillä työskentelin yksin.

Lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta on nyt tutkittu sekä kasvattajan että päiväkotilapsen näkökulmasta. Mielenkiintoinen vaikkakin melko laaja jatkotutkimusaihe olisi verrata näitä lasten ja aikuisten näkemyksiä keskenään. Tällainen vertailu paljastaisi selvästi tilanteet, joissa kasvattajan ja päiväkotilapsen näkemykset eroavat toisistaan. Näiden ristiriitatilanteiden havaitseminen ja tiedostaminen mahdollistaisi työskentelyn niiltä välttymiseksi ja turvallisuuden tunteen säilyttämiseksi.

Oman opinnäytetyöni keskiössä oli nimenomaan hyvän vuorovaikutuksen rakennusaineet, mutta sivusin lyhyesti myös vuorovaikutuksen valtaisa merkitystä lapsen suotuisalle kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle. Vuorovaikutuksen keinoin voidaan vaikuttaa niin psyykkiseen, fyysiseen kuin sosiaaliseenkin osa-alueeseen. Positiivisten kehitystä edistävien ja negatiivisten kehitystä haittaavien vaikutusten syvällinen ymmärtäminen motivoisi varmasti kiinnittämään entistä enemmän huomiota vuorovaikutuksen rakentavaan laatuun. Tämän vuoksi vuorovaikutuksen merkitystä olisi kiehtovaa tutkia laajemminkin.

LÄHTEET

Asetus lasten päivähoidosta. 1973. A16.3.1973/239.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. uud. p. Tampere: Vastapaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2015. Tutki ja kirjoita. 20. uud. p. Helsinki: Tammi.

Holkeri-Rinkinen, L. 2009. Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa – diskurssianalyttinen tutkimus päiväkodin arjesta. Tampere: Tampereen yliopistopaino.

Holkeri-Rinkinen, L. 2011. Rakennetaan vuorovaikutusta ja vuorovaikutuskumppanuutta. Teoksessa K. Alila & S. Parrila (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa – katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010. Oulu: Uniprint, 69–92

Hurme, K. & Kyllönen, T. 2014. Turvassa! Vahvista lapsen turvallisuuden tunnetta ja varaudu vaaratilanteisiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

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

Kalland, M. 2012. Päivähoidon laatu. Teoksessa K. Kanninen & A. Sigfrids. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus, 49–66

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

Kananen, J. 2008. Kvali – kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

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

Kauppila, R. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot – Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.

Koivisto, P. 2007. Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa – Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito – Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kontu, E. 2005. Kommunikaatiosuhde – vuorovaikutuksen keskeinen elementti. Teoksessa E. Kontu & E. Suhonen (toim.) Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki: Yliopistopaino, 109–115

Koppinen, M-L., Lyytinen, P. & Rasku-Puttonen, H. 1989. Lapsen kieli ja vuorovaikutustaidot. Helsinki: Kirjayhtymä.

Korkeamäki, R-L. 2011. Kieli ja vuorovaikutus oppimisympäristössä. Teoksessa M. Nurmilaakso & A-L. Välimäki (toim.) Lapsi ja kieli – kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Yliopistopaino, 42–52

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka – Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Kuula, A. & Tiitinen, S. 2011. Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 446–459

Launonen, K. 2007. Vuorovaikutus - kehitys, riskit ja tukeminen kuntoutuksen keinoin. Helsinki: Kehitysvammaliitto.

Lundán, A. 2011. Lapsen ja kasvattajan välinen vuorovaikutus päiväkodissa – mahdollisuuksia ja toimintavaihtoehtoja. Teoksessa K. Alila & S. Parrila (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa – katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010. Oulu: Uniprint, 107–123

Lyytinen, P. 2014. Kielenkehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 51–71

Mattila, K-P. 2011. Lapsen vahvistava kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään - näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Saarijärvi: Pedatieto.

Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.

Parrila, S. & Alila, K. 2011. Varhaiskasvatuksen arjen ja vuorovaikutuksen kehittämishaasteita. Teoksessa S. Parrila & K. Alila (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa – katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010. Oulu: Uniprint, 155–167

Pietilä, I. 2011. Ryhmä- ja yksilöhaastattelun diskursiivinen analyysi. Kaksi aineistoa erilaisina vuorovaikutuksen kenttinä. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 212–241

Rusanen, E. 2011. Hoiva, kiintymys ja lapsen kehitys. Porvoo: Finn Lectura.

Salminen, E. & Tynninen, K. 2011. Omaha-ohjauksen päiväkodissa – Omaha-ohjaus pedagogisena työmenetelmänä. Saarijärvi: Pedatieto.

Salo, S. 2012. Emotionaalisen saatavillaolon lisääminen päivähoitossa. Teoksessa K. Kanninen & A. Sigfrids. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus, 91–102

Strandell, H. 2010. Etnografinen kenttättyö: lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.). Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Yliopistopaino, 92–112

Tiensuu, J. 2005. Ei ole sama kuka lastasi kasvattaa: päiväkotikasvatuksen erityispiirteitä: laatutekijät. Edufin.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 8. uud. p. Helsinki: Tammi.

Varhaiskasvatustilaki. 1973. L19.1.1973/36 muutoksineen.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Saarijärvi: Gummerus. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskuksen oppaita 56.

Vilén, M., Leppämäki, P. & Ekström, L. 2008. Vuorovaikutuksellinen tukeminen. 3. uud. p. Helsinki: WSOY.

Haastattelurunko

Yleistä vuorovaikutuksesta

1. Minkälaista vuorovaikutusta lapsi käy aikuisen kanssa?

= Minkälaisilla tavoilla juttelet ryhmän aikuisten kanssa?

2. Miten lapsi toivoisi aikuisen vuorovaikuttavan hänen kanssaan?

= Mitä haluaisit ryhmän aikuisten puhuvan tai tekevän, kun olet heidän kanssaan?

3. Saako lapsi mielestään tarpeeksi huomiota aikuiselta?

= Haluaisitko saada enemmän huomiota ryhmän aikuisilta hoitopäivän aikana?

kyllä

ei

4. Joutuuko lapsi kilpailemaan aikuisen huomiosta muiden ryhmäläisten kanssa?

= Joudutko kilpailemaan ryhmän aikuisten huomiosta päiväkodissa?

kyllä

ei

5. Kokeeko lapsi olonsa turvalliseksi päiväkodissa?

= Onko sinulla turvallinen olo päiväkodissa?

kyllä

ei

6. Kokeeko lapsi olonsa hyväksytyksi aikuisen seurassa?

= Pystytkö sanomaan ja tekemään asioita samalla tavalla päiväkodissa kuin kotona?

kyllä

ei

7. Ymmärtääkö aikuinen lapsen viestin?

= Kun puhut ryhmän aikuisille, ymmärtävätkö he mitä tarkoitat?

kyllä

ei

8. Voiko lapsi luottaa aikuiseen?

= Uskallatko kertoa ryhmän aikuisille mistä tahansa asiasta?

kyllä

ei

9. Toivoisiko lapsi aikuisen kutsuvan häntä nimeltä ennen kuin tämä alkaa kertoa asi-
aansa?

= Haluatko ryhmän aikuisten kutsuvan sinua nimeltä ennen kuin he puhuvat sinulle?

kyllä

ei

10. Onko lapsen helpompi ymmärtää aikuisen puhetta, mikäli aikuinen katsoo häntä
silmiin?

= Haluatko ryhmän aikuisten katsovan silmiisi silloin kun he puhuvat sinulle?

kyllä

ei

11. Onko lapsen helpompi ymmärtää aikuisen puhetta, mikäli ohje kohdistetaan vain
hänelle?

= Kummalla tavalla ymmärrät ohjeen paremmin: kun se kerrotaan koko ryhmälle vai
vain sinulle?

koko ryhmälle

vain minulle

12. Tuntuuko vuorovaikutus aikuisen kanssa mielekkäämmältä, jos aikuinen kyykis-
tyy puhuessaan lapsen tasolle?

= Kumpi on mielestäsi mukavampaa: kun aikuinen kyykistyy puhuessaan silmiesi ta-
solle vai kun aikuinen seisoo ylempänä puhuessaan sinulle? **Esimerkki.**

kyykistyy lapsen tasolle

seisoo ylempällä tasolla

13. Kuuleeko lapsi mieluummin kielto- tai kehotuksia? (Älä juokse!/Kävele!)

= Jos toimit kielletyllä tavalla, esimerkiksi juokset sisällä ja aikuinen kommentaa: Ha-
luatko aikuisen kertovan sinulle mitä et saa tehdä vai sen sijaan miten sinun kuuluisi
siinä tilanteessa toimia? **Havainnoi, kysy tuntemuksia sekä anna vaihtoehto poh-
dittavaksi ja valittavaksi.**

kieltoja

kehotuksia

14. Kuuleeko lapsi mieluummin tiukkoja käskyjä vai lempeitä kehotuksia?

= Millä äänensävyllä toivoisit ryhmän aikuisten antavan ohjeita: tiukoin käskyin vai
lempein kehotuksin?

tiukoin käskyin

lempein kehotuksin

15. Ovatko aikuisten ohjeet liian monimutkaisia?

= Ovatko ryhmän aikuisten antamat ohjeet helppoja vai vaikeita ymmärtää?

helppoja

vaikeita

16. Vastaako aikuinen lapsen puheeseen?

= Kun puhut ryhmän aikuisille, vastaavatko he sinulle?

kyllä

ei

17. Vastaako aikuinen lapsen tarpeisiin?

= Saatko ryhmän aikuisilta apua silloin kuin sitä tarvitset?

kyllä

ei

18. Saako lapsi aikuiselta positiivista palautetta?

= Kehuuko ryhmän aikuiset sinua?

kyllä

ei

19. Rohkaiseeko aikuinen lasta?

= Rohkaiseeko ryhmän aikuiset sinua haastavissa tai pelottavissa tilanteissa jatkamaan yrittämistä?

kyllä

ei

20. Antaako aikuinen lapselle hellyyttä?

= Pääsetkö ryhmän aikuisten syliin silloin kuin haluat?

kyllä

ei

Tuonti- ja hakutilanteet sekä lepohetki

1. Tuleeko lapsi mielellään päiväkotiin? Jos ei, miksi?

= Millaista päiväkotiin tuleminen on?

2. Mitä lapsi toivoisi aikuisen sanovan tai tekevän kun hän saapuu päiväkotiin? (tervehdittyminen, vastaan tuleminen, jutteleminen, lohduttaminen, sylittely, vanhemman hyvästelyssä tukeminen)

= Mitä haluaisit, että ryhmän aikuiset sanoisivat tai tekisivät kun saavut päiväkotiin?

3. Lähteekö lapsi mielellään päiväkodista? Jos ei, miksi?

= Millaista päiväkodista lähteminen on?

4. Mitä lapsi toivoisi aikuisen sanovan tai tekevän kun hän lähtee päiväkodista? (hyvästely, saattaminen ovelle tai portille, päivän touhujen kertaaminen, kättely, sylittely, rohkaisu uuteen päivään)

= Mitä haluaisit, että ryhmän aikuiset sanoisivat tai tekisivät kun lähdet kotiin?

5. Toivoisiko lapsi jonkun määrätyn aikuisen tulevan lepoahuoneeseen? Miksi?

= Kenen ryhmän aikuisista toivoisit tulevan lepoahuoneeseen? Miksi?

6. Mikä auttaa lasta rauhoittumaan ennen lepo hetken alkamista?

= Mikä saa sinut rauhoittumaan ja rentoutumaan ennen lepo hetkeä?

7. Mitä lapsi toivoisi aikuisen tekevän lepoahuoneessa? (istuvan kauempana, vain olevan lähellä, lukevan, laulavan, silittävän)

= Mitä haluaisit ryhmän aikuisten tekevän lepoahuoneessa, jotta sinun olisi parempi rauhoittua ja levätä?

8. Millä tavalla lapsi toivoisi aikuisen herättävän? (puhumalla, koskettamalla, olemalla vieressä, kantamalla pukemistilaan, sylittelemällä)

= Miten toivoisit ryhmän aikuisten herättävän sinut?

9. Tunteeko lapsi päiväkotiarjen kiireiseksi?

= Onko päiväkodissa mielestäsi kiire vai ei?

kyllä

ei

10. Mistä kiireen tuntu syntyy?

= Minkä vuoksi ja mihin päiväkodissa on kiire?

Ohjatut tuokiot, ruokailut ja siirtymät

1. Onko lapsi ohjatuissa tuokioissa mieluummin koko ryhmän kanssa vai muutaman lapsen ja yhden aikuisen kanssa? Miksi?

= Onko ohjatuissa tuokioissa mukavampaa olla kaikkien aikuisten ja koko ryhmän kanssa vai yhden aikuisen ja pienemmän ryhmän kanssa? Miksi?

koko ryhmä

pieni ryhmä

2. Kuuleeko aikuinen lapsen toiveet?

= Saatko esitettyä toiveesi ryhmän aikuisille?

kyllä

ei

3. Muuttaako aikuinen toimintaansa lapsen mieltymysten mukaan?

= Tehdäänkö päiväkodissa asioita, joita olet toivonut?

kyllä

ei

4. Kokeeko lapsi olevansa tasavertainen muiden lasten kanssa?

= Onko kaikilla lapsilla samat säännöt eli onko samat asiat sallittuja ja kiellettyjä kaikille lapsille?

kyllä

ei

5. Tietääkö lapsi mitä hänen pitäisi milloinkin tehdä?

= Tiedätkö mitä sinun pitäisi ryhmän aikuisten antamien ohjeiden jälkeen tehdä?

kyllä

ei

6. Mitä aikuinen tekee jos lapsi toimii väärin?

= Jos toimit ohjeiden ja sääntöjen vastaisesti, miten ryhmän aikuiset silloin toimivat?

7. Miltä tämä tuntuu?

= Mitä sinusta tuntuu jos olet toiminut ohjeiden ja sääntöjen vastaisesti?

8. Mitä lapsi toivoisi aikuisen tekävän tilanteissa, joissa lapsi on toiminut väärin?

= Mitä toivoisit ryhmän aikuisten tekävän jos olet toiminut väärin?

9. Olisiko mukavaa jos aikuinen pysyisi koko ajan samana toimintapisteeltä seuraavalle? Esimerkiksi askartelupöydästä wc:n kautta ulos siirryttäessä.

= Onko parempi jos yksi ja sama ihminen auttaisi sinua siivoamaan jäljet, pukemaan ja tulisi kanssasi ulos? **Kuvio.**

kyllä

ei

10. Miksi olisi hyvä, että aikuinen pysyisi samana toimintapisteeltä seuraavalle?

= Mitä hyvää tai huonoa siinä olisi, että aikuinen pysyisi samana?

Vapaa leikki ja ulkoilu

1. Leikkiikö aikuinen lapsen kanssa?

= Leikkiikö ryhmän aikuiset kanssasi sisällä ja ulkona?

kyllä, sisällä

kyllä, ulkona

ei, sisällä

ei, ulkona

2. Mitä aikuinen tekee leikissä sisällä ja ulkona?

= Mitä ryhmän aikuiset tekevät leikissä sisällä ja ulkona?

3. Mitä aikuisen pitäisi lapsen mielestä tehdä leikissä sisällä ja ulkona?
= Mitä ryhmän aikuisten kuuluisi mielestäsi tehdä leikissä sisällä ja ulkona?

4. Ottaako lapsi kontaktia aikuiseen jos leikissä tulee ongelmia?
= Jos leikissä tulee riitaa, pyydätkö ryhmän aikuisia apuun?
 kyllä
 ei

5. Millaisiin leikin ongelmatilanteisiin lapsi tarvitsee aikuista?
= Minkälaisissa leikki-tilanteissa tarvitset ryhmän aikuisten apua?

6. Mitä aikuinen tekee, jotta ongelma ratkeaa?
= Mitä ryhmän aikuiset tekevät, jotta ongelma ratkeaa ja leikkiä voidaan jatkaa?

Arvoisa vanhempi!

Olen kolmatta vuotta Satakunnan ammattikorkeakoulua käyvä sosionomiopiskelija. Olen suorittanut varhaiskasvatuksen ammattiopinnot ja valmistun lastentarhanopettajaksi.

Tutkintooni kuuluu 15 opintopisteen laajuinen opinnäytetyö, jonka työstäminen on nyt tullut ajankohtaiseksi. Työni tilaajana toimii Etanatien päiväkotinä. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää päiväkotilasten näkemyksiä hyvästä vuorovaikutuksesta varhaiskasvatuksessa.

Lasten näkemysten kuuleminen on tutkimukseni kannalta erittäin tärkeää.

Koska opinnäytteen tarkoituksena on selvittää juuri alaikäisten lasten näkemyksiä varhaiskasvattajien kanssa käydystä vuorovaikutuksesta, **tarvitsisin Teiltä luvan lapsenne haastatteluun.** Tutkimus toteutetaan päivähoitoajan puitteissa toukokuun aikana. Haastattelut nauhoitetaan. Nauhoitteet ja niistä tehdyt litteroinnit säilytetään tutkimuksen ajan. Vastaukset käsitellään nimettöminä, joten lapsenne henkilöllisyys ei paljastu tutkimustuloksista.

Tavoitteenani on valmistua tämän vuoden joulukuussa, jolloin opinnäytteeni on sähköisesti kaikkien luettavissa. Tiedotan julkaisusta lisää tutkimuksen valmistuttua.

Mikäli annatte suostumuksen lapsenne haastatteluun, täyttäkää alla oleva lupalomake. Toivon teidän palauttavan sen ryhmän aikuisille perjantaihin 6.5 mennessä.

Suuret kiitokset!

Yhteistyöterveisin sosionomiopiskelija Emmi-Liisa Salminen

Lupalomake lapsihaastatteluun

Minä _____ annan lapseni _____ osallistua Etanatien päiväkodissa toukokuun 2016 aikana toteutettavaan lapsihaastatteluun. Sen tavoitteena on selvittää päiväkotilasten näkemyksiä hyvästä vuorovaikutuksesta varhaiskasvatuksessa. Haastattelu on osa ammattikorkeakoulututkintoon liittyvää opinnäytetyötä.

Päivämäärä: _____

Allekirjoitus: _____