

Anu Kallio, Päivi Knuutila ja Virva Mäki-Asiala

ETTEI KUKAAN JOUKOSTA POIS JÄÄ

Lastentarhanopettajien näkemyksiä lapsen vertaissuhteiden tukemisesta ja syrjäytymisen ennaltaehkäisystä

**Opinnäytetyö
CENTRIA AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaalialan koulutusohjelma
Maaliskuu 2014**

TIIVISTELMÄ OPINNÄYTETYÖSTÄ

Yksikkö Ylivieskan yksikkö	Aika Maaliskuu 2014	Tekijä/tekijät Kallio Anu, Knuutila Päivi ja Mäki-Asiala Virva
Koulutusohjelma Sosiaali-alan koulutusohjelma		
Työn nimi ETTEI KUKAAN JOUKOSTA POIS JÄÄ. Lastentarhanopettajien näkemyksiä lapsen vertaissuhteiden tukemisesta ja syrjäytymisen ennaltaehkäisystä		
Työn ohjaaja Herranen-Somero Kirsi	Sivumäärä 91 + 3	
Työelämäohjaaja Suhonen Sari		
<p>Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää Peruspalvelukuntayhtymä Kallion lastentarhanopettajien näkemyksiä siitä, miten lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä näkyy ja mikä aiheuttaa lapsen vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisen. Tavoitteenamme oli saada tietoa siitä, millä tavoin menetelmin lastentarhanopettajat tukevat lapsen osallisuutta vertaisryhmässä, millaisia keinoja heillä on käytettävissään vertaisryhmän ulkopuolelle jääneen lapsen tukemiseksi ja mitkä asiat päiväkodissa vaikuttavat lastentarhanopettajien mahdollisuuksiin tukea sekä vertaisryhmätoimintaa että lapsen vertaisryhmään kuulumista.</p> <p>Tutkimuksemme on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus, jonka aineistonkeruumenetelmänä käytimme lomakehaastattelua avoimin kysymyksin. Tutkimuksemme osallistui 18 lastentarhanopettajaa Peruspalvelukuntayhtymä Kallion alueelta.</p> <p>Tutkimuksemme kävi ilmi, että päiväkodin vertaisryhmän toiminnasta jäävät helpoiten syrjään ujut, arat sekä hiljaiset lapset. Myös aggressiiviset, levottomat ja impulsiiviset lapset ovat vaarassa jäädä syrjään vertaisryhmästä. Tutkimuksemme mukaan myös lapsen erityisen tuen tarve on suuri haaste vertaissuhteiden toteutumisen kannalta.</p> <p>Lastentarhanopettajien mukaan syrjäytyminen ilmeni selvemmin lasten välisessä leikissä ja leikki nousi esiin myös merkittävämpänä keinona tukea lapsen vertaissuhteita. Lisäksi lastentarhanopettajat toivat esiin pienryhmätoiminnan, kasvatuskumppanuuden ja kiusaamisen ehkäisyn tärkeän merkityksen syrjäytymisriskin ennaltaehkäisyssä. Lapsen itsetunnon tukeminen ja erilaiset tunne-, vuorovaikutus- ja sosiaalisia taitoja tukevat menetelmät koettiin tärkeiksi työvälineiksi päiväkodin arjessa. Lastentarhanopettajat kokivat, että suuret lapsiryhmät, haasteellisten lasten määrän lisääntyminen ja kiireen tunne vaikeuttivat heidän mahdollisuuksiaan tukea vertaisryhmätoimintaa ja yksittäisen lapsen vertaissuhteita.</p>		

Asiasanat

lapsi, vertaisryhmä, syrjäytyminen, vertaissuhde, varhaiskasvatus

ABSTRACT

Unit CENTRIA UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES	Date March 2014	Author/s Kallio Anu, Knuutila Päivi, Mäki-Asiala Virva
Degree programme Degree programme in Social Services		
Name of thesis FOR THAT NO ONE IS LEFT ALONE. Ideas of kindergarten teachers about supporting peer groups and preventing social exclusion		
Instructor Herranen-Somero Kirsi		Pages 91 + 3
Supervisor Suhonen Sari		
<p>The objective of this study was to define ideas of kindergarten teachers of Peruspalvelukuntayhtymä Kallio about how social exclusion from the peer group in a kindergarten can be seen and what might be reasons for it. The aim was to get information about the means that kindergarten teachers use to support a child's participation in a peer group, what kinds of methods they use to support a child who suffers from social exclusion, and what things in a kindergarten influence the chances of kindergarten teachers to support peer group action and participation into peer groups.</p> <p>The study was qualitative and the data was collected using a written questionnaire with open questions. Altogether 18 kindergarten teachers in the area of Kallio Peruspalvelukuntayhtymä took part in the study. It was found out that quiet and shy children are most often left out of social participation. Aggressive, restless and impulsive children are as well in danger of being left out. Based on the results, also children with special needs cause a great challenge to peer group interaction.</p> <p>According to the kindergarten teachers, social exclusion was most clearly seen in play and play was also seen as the main way to support social relations. Small group work, preventive actions against bullying, and companionship with families were seen as important matters in preventing social exclusion. By supporting a child's self-esteem as well as using different kinds of methods that aim to support interaction and emotional and social skills, were considered to have a major role in the everyday life in kindergartens. Kindergarten teachers felt that big groups, the increasing number of demanding children and sense of hurry complicated their chances to support peer group interaction and an individual child's social relations.</p>		

Key words

child, peer group, social exclusion, peer group relationship, early childhood education

**TIIVISTELMÄ
ABSTRACT
SISÄLLYS**

1 JOHDANTO	1
2 SYRJÄYTYMINEN JA SOSIALISAATIO	3
3 VERTAISUHTEIDEN VAIKUTUS LAPSEN KEHITYKSEEN	6
4 ONGELMAT LASTEN VERTAISRYHMÄSSÄ	8
4.1 Torjunta vertaisryhmässä	8
4.2 Aggressiivisuus vertaisryhmässä	9
4.3 Syrjään vetäytyminen vertaisryhmässä	10
4.4 Kiusaaminen vertaisryhmässä	11
4.5 Yksinäisyyden kokeminen vertaisryhmässä	12
4.6 Erityisen tuen haasteet vertaisryhmässä	13
4.7 Negatiivisen vuorovaikutuksen kehä	14
5 LAPSEN SOSIAALISEN MAAILMAN RAKENTUMINEN	16
5.1 Varhainen vuorovaikutus ja kiintymyssuhde	16
5.2 Temperamentti	17
5.3 Sosiaalinen kompetenssi	18
5.3.1 Sosiaaliset taidot	20
5.3.2 Sosiokognitiiviset taidot	21
5.3.3 Minäkäsitys ja itsetunto	22
5.3.4 Lapsen itsesäätely ja tunnetaidot	24
6 LASTEN VERTAISUHTEIDEN TUKEMINEN PÄIVÄKODISSA	25
6.1 Turvallinen ilmapiiri lähtökohtana yhteisöllisyyden rakentumiselle	26
6.2 Leikki vertaissuhteiden tukemisen välineenä	27
6.3 Lapsen sosiaalisen kompetenssin tukeminen	29
6.4 Varhainen puuttuminen	30
6.5 Kiusaamisen ehkäisy	31
6.6 Kasvatuskumppanuus	32
6.7 Moniammatillinen yhteistyö	32
7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	34
7.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelma	34
7.2 Tutkimuskohde ja tutkimuskohteen valinta	35
7.3 Tutkimusmenetelmä	35
7.4 Tutkimusaineiston keruumenetelmä	36
7.5 Aineiston käsittely ja analyysi	40
8 TUTKIMUKSEN TULOKSET	41
8.1 Miten lapsen vertaisryhmästä syrjäytyminen näyttäytyy päiväkodin arjessa?	41
8.1.1 Mitkä asiat vaikuttavat lapsen hyväksytyksi tulemiseen vertaisryhmässä?	43

8.1.2 Mitkä asiat aiheuttavat lapsen vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisen?	45
8.2 Miten päiväkodissa tuetaan vertaisryhmän toimintaa ja lapsen osallisuutta vertaisryhmään?	48
8.2.1. Millaisia keinoja lastentarhanopettajat käyttävät lapsen osallisuuden tukemiseksi vertaisryhmässä?	48
8.2.2 Millaisia keinoja lastentarhanopettajat käyttävät vertaisryhmästä syrjäytyneen lapsen saamiseksi vertaisryhmään takaisin?	56
8.2.3 Mitkä asiat päiväkodissa vaikeuttavat lastentarhanopettajien mahdollisuuksia tukea sekä vertaisryhmätoimintaa että lapsen vertaisryhmään kuulumista?	60
9 TUTKIMUKSEN JOHTOPÄÄTÖKSET	63
10 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	76
11 POHDINTA	79
LÄHTEET	85
LIITTEET	

”- Äiti, kuiskasi muumipeikko. Mitä hänelle on oikein tapahtunut?

Miksi hänestä on tullut niin ilkeä?

– Kenestä?

– Möröstä. Onko joku tehnyt hänelle jotain ja siksi hänestä on tullut sellainen?

– Sitä ei voi tietää, sanoi äiti vetäen häntänsä ylös vanavedestä.

Pikemmin on niin,

ettei kukaan ole tehnyt hänelle mitään.

Välittänyt hänestä, nimittäin.

Eipä silti,

että hän sitä muistaisi tai kulkisi ympäriinsä kohtaloaan hautoon.

Hän on kuin sade tai pimeys, tai kivi, joka täytyy kiertää, että pääsisi eteenpäin.”

-Tove Jansson-

1 JOHDANTO

Valitsimme tutkimuksemme kohteeksi lapsen vertaisryhmästä syrjäytymisen ja sen ennaltaehkäisyn aiheen ajankohtaisuuden ja ammatillisen mielenkiintomme vuoksi. Lasten ja nuorten syrjäytyminen on ollut puheenaiheena valtakunnallisesti ja jopa presidenttimme Sauli Niinistö on osoittanut huolensa lasten ja nuorten hyvinvoinnista sekä nykyisestä elämän suunnasta. Syrjäytymisestä tai syrjäytymisriskistä ei voi enää puhua vain aikuisväestön yhteydessä vaan sen vaikutukset näkyvät jo nuorten ja jopa varhaiskasvatusikäisten lasten elämässä. Eriarvoisuuden kasvaminen ja individualistisen ajattelutavan lisääntyminen yhteiskunnassamme edesauttavat tätä ihmisten luokittelua niihin, jotka pärjäävät ja niihin, jotka eivät pärjää.

Perinteisesti varhaisesta syrjäytymisestä puhuttaessa siihen liitetään perusasteen koulujen oppilaat. Kuitenkin ennen koulua voi tapahtua paljon sellaisia asioita, jotka johtavat lapsen syrjäytymisriskiin jo varhaiskasvatusikäisten lasten kontekstissa eli päiväkodeissa. Syrjäytymistä koskevaa tutkimusta on alettu pikku hiljaa kohdistamaan myös päivähoidon alueelle ja on havaittu, että lasten syrjäytymisprosessit ilmenevät mahdollisesti jo päivähoidon alkutaipaleella. Laineen (2002) mukaan syrjäytymistermin käyttö on näin perusteltu, koska varhaiskasvatusikäisiin lapsiin kohdistetuissa tutkimuksissa voidaan havaita lapsen kasvuille ja kehitykselle haitallisten kasvuolojen vaikutukset pitkälle lapsen tulevaisuuteen. Hänen mukaansa lapsen osaamattomuus tai vähäinen myönteinen kanssakäyminen vertaisryhmässä ennustavat sosiaalista tyytymättömyyttä ja sopeutumisongelmia. Lapsen epäsuosio vertaisryhmässä ja sen ulkopuolelle jääminen, on selkeä syrjäytymisriski lapselle. (Laine 2002, 18-19.)

Laineen ja Neitolan (2002) toimittamassa teoksessa ”Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä” todetaan, että päiväkodissa vertaissuhdehaasteet ovat yleisiä sekä taipuvaisia kasautumaan yksilölle herkästi. Työssämme varhaiskasvatuksessa joudumme päivittäin pohtimaan lapsen kuuluvuutta ja osallisuuden mahdollisuutta omaan vertaisryhmäänsä. Lapsi viettää suurimman osan hereillä oloajastaan päiväkodissa meidän varhaiskasvattajien ja vertaisryhmänsä parissa. On

oleellista huomioida, kuinka tuemme ja ylläpidämme varhaiskasvatuskäisen lapsen vertaissuhteita ja ennaltaehkäisemme syrjäytymistä antaen hänelle hyvät eväät tulevaisuutta varten. Varhaiskasvatuksessa painotetaan tavoitteita, jotka koskevat myös lapsen sosiaalista kasvatusta ja hänen valmiuksiaan toimia ryhmässä. On tiedostettu, että lasten keskinäinen vuorovaikutus ja yhdessä olo ovat tärkeitä jokaisen lapsen kasvamisen ja oppimisen kannalta. Mutta miten tämä käytännössä toteutuu arjen eri tilanteissa?

2 SYRJÄYTYMINEN JA SOSIALISAATIO

Tavallisesti syrjäytyminen määritellään pitkän aikavälin prosessiksi, jonka aikana monimuotoiset sosiaaliset ongelmat johtavat yksilön erilleen ajautumisen valtaväestön elämästä. Tällöin syrjäytymiseen liittyy usein psykososiaalisia, ihmisen elämänhallintaan ja elinympäristöön liittyviä ongelmia. Lapsen kokonaisvaltaiseen kasvuun ja kehitykseen vaikuttavat kaikki ne sosiokulttuurisen järjestelmän alueet, joihin lapsi on jatkuvassa vuorovaikutuksessa. Lapsen kehitykseen heijastuvat erilaiset suoja- ja riskitekijät, jotka vahvistavat alkuun lähtenyt kehityssuuntaa aina aikuisuuteen saakka. Laineen (2005) mukaan suojatekijät lisäävät myönteisten seurausten vaikutusta ja toisaalta riskitekijät kasvattavat kielteisiä seurauksia ja syrjäytymisen mahdollisuutta. Lapsen altistuessa useille riskitekijöille on todennäköistä, että hänen kasvunsa ja kehityksensä häiriintyvät oleellisesti. Lapsen ilmeistä syrjäytymisriskiä elämänkaaren aikana ennustavat heikot kehitystulokset, joita on yleensä vaikea myöhemmin korjata. Varhaiskasvatusikäisen lapsen kohdalla on kuitenkin haastavaa arvioida, milloin voidaan puhua syrjäytymisriskistä tai syrjäytymisestä. (Laine 2005, 207.)

Lapsen liittyminen ympäröivään yhteiskuntaan ja kulttuuriin on merkittävä osa lapsen kehitystä. Olemalla ympäröivän maailman kanssa vuorovaikutuksessa lapsi hankkii yhteisössään hyväksyttäviä käsityksiä, taitoja ja ajattelumalleja. Sosiaalistumisprosessissa lapsi liittyy ensin ensisijaiseen hoivaajaansa, yleensä äitiinsä, sitten omaan perheeseensä ja myöhemmin ympäröivään yhteiskuntaan. Lapsen sosiaalistumisprosessi riippuu paitsi lapsesta itsestään, hänen perheestään ja lähiympäristöstään kuin myös yhteiskunnallisesta kontekstista, joka määrittelee, millaisia haasteita perheen liittyminen yhteiskuntaan tulee kohtaamaan. (Lahikainen 2005, 345; Härkönen 2005, 44.) Lapsen elämässä erilaiset siirtymävaiheet ovat merkittäviä askeleita sosiaalistumiseen, erilaisten toimintakulttuurien ymmärtämiseen ja kasvamiseen kulttuurin jäsenyyteen. Esimerkiksi lapsen siirtyminen kotoa päiväkotiin on lapselle iso muutos, johon lapsi tarvitsee tukea sekä kotona että päiväkodissa. (Härkönen 2005, 45.)

Tänä päivänä yleisen näkemyksen mukaan lapsen sosiaalistumisprosessissa myös toisilla lapsilla on merkittävä osuus. Pääsääntöisesti kuitenkin lapsen vanhemmat säätelevät varhaiskasvatusikäisen lapsensa sosiaalisia suhteita ja vuorovaikutusta. Vaikka perhe on lapsen ensisijainen ryhmä, nykyään socialisaatio nähdään monitahoisena kehitysvaiheena, jossa perheen lisäksi lapseen vaikuttavat monet muut tärkeät vaikuttajat. Tällaisia ovat muut lähipiirin aikuiset, viralliset perheen tukimuodot ja se lapsiryhmä, jossa lapsi toimii. Socialisaation lähtökohdaksi on ihmisen luontainen tarve kuulua joukkoon, olla yhteydessä toisten ihmisten kanssa. (Neitola 2013, 111-112.)

Bronfenbrennerin ekologisen teorian peruslähtökohtana on oletus siitä, että lapsen kasvu ja kehitys tapahtuvat lapsen ja ympäristön vuorovaikutuksessa. Teoria ottaa huomioon lapsen vuorovaikutuksen erilaisten kasvuympäristöjen kanssa. Tällöin sen huomio ei rajoitu vain yhteen lapsen lähiympäristöön, vaan se tarkastelee lapsen kehityksen kannalta eri lähiympäristöjen suhteita sekä laajempia ulkopuolisia ympäristövaikutteita. (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala 2007, 17; Puirola & Karila 2001, 204-205.) Tapahtuva vuorovaikutus nähdään kasvavan ja kehittyvän lapsen ja ympäristön välillä vastavuoroisena. Toisaalta ympäristö vaatii lasta toimimaan ja sopeutumaan sen ehtoihin ja edellytyksiin, mutta samanaikaisesti lapsi itse aktiivisesti muovaa ympäristöään omilla ajatuksillaan ja toiminnallaan. (Hujala ym. 2007, 22; Härkönen 2008, 26.)

Perinteisesti lapsen vaikeuksien määrittelyssä lapsen ongelma sijoitetaan lapseen itseensä. Ekologinen tarkastelutapa huomioi lapsen vaikeuksien arvioinnissa myös lapsen elinpiirin ja ympäristön sosiaalisen toiminnan, kun etsitään häiriön alkuperää. Tällöin voidaan nähdä, että lapsessa havaittu käyttäytymishäiriö tai muu ongelma ei ole vain lapsen haaste, vaan ongelmat nähdään lapsen ja hänen ympäristönsä välisenä vuorovaikutusongelmana. Tällöin varhaiskasvattajan toiminnassa ainoastaan keskittyminen lapseen ei riitä, vaan lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseksi varhaiskasvattajan tulee siis tiedostaa koko kulttuurinen konteksti, joka on lapsen elinympäristöä. Lapsen kasvatuksen ongelmissa, lapsen taitojen sekä edellytysten ja ympäristön odotusten välillä vallitsee epätasapaino. Ekologisessa teoriassa lapsen vaikeuksien poistamisessa puututaan koko lapsen lähiym-

päristön muuttamiseen. Kasvatuksen päämääränä on saavuttaa tasapaino lapsen ja ympäristön kesken. (Hujala ym. 2007, 17-19; Pihlaja 2004, 218-219.)

3 VERTAISUHTEIDEN VAIKUTUS LAPSEN KEHITYKSEEN

Lapsuudessa sosiaalinen verkosto on merkittävä osa lapsen sosiaalista maailmaa ja arkea (Laine, 2005, 207). Varhaislapsuudessa vertaisryhmällä ja vertaisilla tarkoitetaan lapsen samanikäisiä tai samalla kehitystasolla olevien lasten ryhmää. Ystävyysuhde on kaverisuhdetta syvempi vertaissuhde, joka muodostuu kahden lapsen välille tasaveroisena ja vastavuoroisena suhteena. (Repo 2013, 116; Salmivalli 2005, 15, 35.) Lapsen kehityksessä hänen vertaissuhteillaan on ainutlaatuinen rooli verrattuna lapsen suhdetta omiin vanhempiinsa ja muihin sosiaalisiin tahoihin. Vertaisilla on tärkeä ja pitkäkestoinen myötävaikutus lapsen sosiaalistumisprosessiin. Vertaissuhdekokemusten ollessa myönteisiä ne tukevat lapsen kokonaiskehitystä ja tuovat mukanaan hänen kasvuaan ja sopeutumistaan edistäviä voimavaroja. (Neitola 2013, 103-104; Repo 2013,116.)

Viime vuosikymmeninä on lapsen suhdetta vertaisiin alettu pitää yhä merkittävämpänä asiana lapsen kehityksessä (Salmivalli 2005, 15). Lapsen hyvät suhteet ikätovereihin tukevat monipuolisesti hänen sosiaalisen kompetenssinsa kehitystä. Lapselle konkreettinen syrjäytymisriski on hänen joutumisensa oman vertaisryhmänsä ulkopuolelle, sillä todennäköisesti ilman vertaissuhteissa saatuja kokemuksia, hänen on vaikea oppia solmimaan ja ylläpitämään läheisiä ihmissuhteita. Lapsen asemaan vertaisryhmässä voi vaikuttaa joko hänen oma käyttäytymisensä, vertaisryhmän käyttäytyminen tai molemmat. Laineen (2005) mukaan pitkittyessään vertaisryhmän ongelmat tarkoittavat lapselle fyysistä, sosiaalista ja emotionaalista ryhmän ulkopuolelle ajautumista ja todennäköistä syrjäytymisriskiä tai syrjäytymiskierteeseen päätymistä. (Laine 2005, 207-208.)

Lapselle vertaisryhmä on tärkeä yhteisö, jossa lapsi tutkii ja harjoittelee sosiaalisesta ympäristöstä esiin tulevia menettelytapoja testaten omia kykyjään. Lapsen tietoisuus ympäröivästä maailmasta lisääntyy ja syvenee aktiivisessa vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa. Vertaisten kanssa neuvotellen, toimien ja leikkien lapsi rakentaa omaa todellisuuttaan solmien kaveri- ja ystävyysuhteita. Lapsiryhmän jäsenenä toimiessaan lapsi oppii sovittelemaan omat tavoitteensa toisten lasten tavoitteisiin sekä kunnioittamaan sovittuja sääntöjä. Ryhmässä lapsi saa mah-

dollisuuden harjoitella pettymyksen sietoa ja onnistumisen iloa. Lapsi oppii vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa tunnistamaan ja hallitsemaan erilaisia tunteita sekä ymmärtämään toisten tunteita että mukauttamaan omia tarpeitaan toisten lasten tarpeisiin. Vertaisryhmään kuuluminen on lapselle emotionaalisesti merkittävä kokemus, koska se antaa lapselle mahdollisuuden iloita ja leikitellä sekä jakaa huolia ja salaisuuksia. (Lehtinen 2001, 81; Pulkkinen 2002, 112-113.) Vertaisryhmässä toimiminen tukee lapsen kokonaispersoonallisuuden kehitystä sekä rakentaa lapsen identiteettiä, minäkuvaa ja itsearvostusta (Neitola 2013, 104).

4 ONGELMAT LASTEN VERTAISRYHMÄSSÄ

Vertaisryhmässä toimiessaan lapset saavat erilaisia sosiaalisia tunnusmerkkejä, jotka vaikuttavat heidän asemaansa lapsiryhmässä. Lapselle on tärkeää tulla hyväksytyksi ryhmän jäsenenä, koska kaveri- ja ystävyysuhteet edistävät myönteistä kehitystä ja suojaavat lasta vaikeuksilta myöhemmässä elämässä. Lapsen joutuessa jatkuvasti vertaisryhmänsä torjumaksi, tullessaan kiusatuksi, huomiotta jätetyksi tai kokiessaan hyväksymättömyyttä, hänellä on riski jäädä ryhmän ulkopuolelle. Tällöin häneltä viedään mahdollisuus oppia sosiaalisia taitoja, joita lapsi oppii tavallisesti vertaisryhmässä. Tällaisen lapsen asema lapsiryhmässä on yleensä pysyvä ja hänen statustaan on vaikea muuttaa. Ryhmästä eristetyksi tuleminen on lapselle kehityksellinen riski, joka voi johtaa hänen syrjäytymiseensä. (Laine 2006, 90; Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 103-105; Salmivalli 2005, 33.)

4.1 Torjunta vertaisryhmässä

Vertaisryhmän torjuma lapsi haluaisi useimmiten kuulua ryhmään ja osallistua sen toimintaan, mutta ryhmän lapset syrjivät ja jättävät hänet pois yhteisistä leikeistä. Lapsi joutuu vertaisryhmän ulkopuolelle, koska hänestä ei pidetä ja häntä kohtaan koetaan vastenmielisyyttä jostakin syystä. (Laine 2002, 21.) Lapsen torjuntaan vertaisryhmästä vaikuttavat usein hänen omat persoonalliset piirteensä, jotka toiset lapset kokevat jollakin tavoin negatiivisiksi. Lapsi voi olla torjuttu esimerkiksi aggressiivisuuden, syrjäänvetäytyvyyden tai kognitiivisen taitamattomuuden takia. (Laine 1998, 493; Kirves 2010a, 20, 22.)

Lapsen oma suhtautuminen toisiin lapsiin sekä häneen itseensä, vaikuttavat hänen hyväksytyksi tai torjutuksi tulemiseen vertaisryhmässä. Mikäli lapsen käsitykset toisista lapsista tai itsestä ovat negatiiviset, lapsi tulee helposti torjutuksi. Torjutulla lapsella on yleensä erilaiset motiivit ja toimintatavat päästä haluamiinsa tavoitteisiin kuin vertaisryhmässä hyväksytyillä lapsilla. Torjutulle lapselle ominaisia toimintatapoja ovat usein hyökkäävät ja aggressiiviset toimintatavat, koska hän joutuu ponnistelemaan päästäkseen omiin tavoitteisiinsa. Toisaalta lapsi voi käyt-

täytyä alistuvasti, jolloin hän viestittää vertaisilleen olevansa helppo uhri kiusaamisen kohteeksi. (Kronqvist 2001; Salmivalli 2005, 44, 46.)

4.2 Aggressiivisuus vertaisryhmässä

Lapsen sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet, joihin liittyy hallitsemattomia tunnepurkauksia, ovat suurena haasteena päiväkotikontekstissa. Lapsen aggressio voi suuntautua joko muihin ihmisiin, esineisiin tai lapseen itseensä. Ulospäin suuntautunut väkivaltainen käytös herättää niin muissa lapsissa kuin aikuisissakin monenlaisia tunteita. Pitkään jatkuessaan lapsen aggressiivinen oireilu haavoittaa sekä lapsen omaa itsetuntoa että lapsen vanhempien vanhemmuutta ja kasvatushenkilöstön ammattitaitoa. (Pihlaja 1997, 181; Pihlaja 2004, 221-222.) Lapsen aggressiivisella käyttäytymisellä voi olla hyvin laajoja ja pitkäaikaisia seurannaisvaikutuksia (Salmivalli 2005, 59).

Lapsi voi käyttäytyä aggressiivisesti joko hyvin tunnepitoisesti vihan tunteen vallassa tai hänen aggressionsa voi esiintyä välineellisesti ja hän voi toimia harkitusti, eikä hän välttämättä ole edes vihainen (Salmivalli 2005, 60). Aggressiivisella lapsella voi olla vaikeuksia eläytyä toisten lasten tai aikuisten asemaan ja hänellä on usein häiriöitä itsesäätelykyvyissä. Tällöin lapsen aggressiivisuuteen voi liittyä huono pettymyksensietokyky, hänellä on usein huono itsehallinta eikä hän välttämättä kykene hallitsemaan omia impulssejaan, tunneilmaisujaan ja toimintaansa. Aggressiivisesti käyttäytyvällä lapsella on yleensä vaikeuksia luoda sosiaalisia kontakteja ja ylläpitää niitä. (Pihlaja 1997, 181-182; Pihlaja 2004, 222.)

Lapsen aggressiivinen käyttäytyminen voidaan jakaa reaktiiviseen ja proaktiiviseen aggressioon, joka on käytännön kasvatustyön ja interventioiden kannalta hyödyllinen jaottelu. Reaktiivinen ja proaktiivinen aggressio näyttävät lapsen toiminnassa eri tavalla. Reaktiivisesti aggressiivinen lapsi toimii impulsiivisesti suuttumuksen ja vihan tunteen vallassa. Reaktiivisesti aggressiivinen lapsi on myös taipuvainen tulkitsemaan muiden lasten aloitteet vihamieliseksi. Lapsi, joka käyttäytyy reaktiivisen aggressiivisesti, joutuu helposti epäsuosioon vertaisryhmässä, mikä johtaa usein ryhmän ulkopuolelle joutumiseen. Proaktiivisessa ag-

gressiossa lapsi käyttää aggressiota välineenä saavuttaakseen jotakin haluaansa kuten valtaa lapsiryhmässä tai saadakseen jotain toiselta lapselta itselleen. Lapsi saattaa käyttäytyä hyvin suunnitelmallisesti eikä toimintaan liity välttämättä suuttumustilaa. Proaktiivisesti aggressiivinen lapsi on usein sosiaalisesti taitava ja hän voi olla jopa suosittu vertaisryhmässä. (Repo 2013, 133, 136; Salmivalli 2005, 59-60, 62.)

Ihmiselle aggressiivinen käyttäytyminen on ominainen tapa reagoida, johon opitaan vaihtoehtoisia toimintamalleja kasvun ja kehityksen sekä sosialisointia kautta. Aggressiivinen lapsi ei ole aina tietoisesti ilkeä vaan aggressio on myös kehityksen osa-alue, jonka tavoitteena on lapsen terveen itsetunnon kehittyminen ja itsenäistyminen. (Repo 2013, 133.) Aggressiivinen käyttäytyminen tulee erottaa voimakkaasta aggression tunteesta, joka saattaa esiintyä ilman väkivaltaa. Lapsen aggression tunne tulee ymmärtää myös tärkeänä osana varhaiskasvatusikäisen lapsen normaalia tunteiden kehitystä. (Cacciatore 2010,10.)

4.3 Syrjään vetäytyminen vertaisryhmässä

Vertaisryhmästä syrjäanvetäytyvä lapsi voi jättäytyä oma-aloitteisesti vertaisryhmän toiminnan ulkopuolelle ja haluaa leikkiä sekä toimia yksin. Toisaalta lapsen syrjäanvetäytyvyys voi johtua myös häneen kohdistuvasta syrjinnästä, jolloin vertaisryhmän jäsenet eristävät lapsen toiminnastaan. (Neitola 2011, 26.) Varhaiskasvatusikäisen lapsen syrjäanvetäytyvän käyttäytymisen katsotaan johtuvan yleensä siitä, ettei lapsen sosiaalinen kehitys ole sujunut normaalisti. Lapsella voi kuitenkin olla sosiaalisia taitoja, mutta hän ei pidä sosiaalisesta aktiivisuudesta. (Laine 2002, 27-28.)

Lapsen vetäytyminen voi olla myös temperamenttipiirre, joka saattaa olla hänelle luonnollinen tapa reagoida uudessa ja yllättävässä tilanteessa. Ujolle ja aralle lapselle päivähoiton aloitus ja uudet, erilaiset tilanteet voivat aiheuttaa suurta stressiä. (Kanninen & Sigfrids 2012, 39.) Vertaisryhmän ulkopuolelle jääminen vähentää lapsen luonnollista vuorovaikutusta toisten lasten kanssa hidastaen sosiaalistumista, ollen näin riski lapselle tulla vertaisryhmänsä torjumaksi (Laine 2002, 28;

Repo 2013, 138). Syrjäänvetäytyvä lapsi voi kokea emotionaalista ristiriitaa hänen ollessaan ujo, hiljainen, pelokas, estynyt tai ahdistunut. Lapsi saattaa arastella sosiaalista vuorovaikutusta toisten lasten kanssa tai hänellä ei ole riittäviä taitoja liittyä vertaisryhmään, vaikka hän kenties haluaisi leikkiä vertaistensa kanssa. (Laine 2002, 27.)

Laineen (2006) mukaan lapsen syrjäänvetäytyvyys vertaisryhmästä voi tarkoittaa lapselle merkittävää riskiä pysyvään sosiaaliseen sopeutumattomuuteen hänen myöhemmässä elämässään. Syrjäytymisriski kasvaa entisestään, jos lapsen käyttäytyminen on vihamielistä vertaisiaan kohtaan. (Laine 2006, 88.) Vaikka lapsen syrjään vetäytyminen vertaisryhmästä liittyisi hänen temperamenttiinsa tai tiettyyn luonteenpiirteeseensä, sen voidaan katsoa olevan myös lapsen vertaissuhteiden ongelma. Varhaiskasvatusiässä toiset lapset eivät vielä välttämättä torju syrjään vetäytyvää ikätoveriaan, mutta lapsen kasvaessa syrjäytymisriski lisääntyy. (Repo 2013, 138–139.) Usein pienelle lapselle tavanomainen ujous ja syrjään vetäytyminen toisista lapsista katoaa pikkuhiljaa hänen tottuessaan esimerkiksi päiväkotiryhmänsä lapsiin. Tutkimusten mukaan syrjäänvetäytyvyys on kuitenkin melko yleistä päiväkodin vertaisryhmässä. (Laine 2005, 213; Laine 2006, 87.).

4.4 Kiusaaminen vertaisryhmässä

Lapsen vertaissuhteissa tapahtuva kiusaaminen ilmenee monin eri tavoin ja kiusaamisen määrittelyjen soveltaminen varhaiskasvatuksessa on haasteellista. Osaltaan kiusaamisen määrittelyä ja tunnistamista lapsiryhmän toiminnassa vaikeuttaa kiusaamissanan käyttö lasten puheessa. Lasten kokemukset ja kertomukset siitä, mikä on kiusaamista, poikkeavat usein toistaan. Varhaiskasvatusikäiseltä lapselta saattaa myös puuttua kyky kertoa sanoilla kiusaamiskokemuksistaan aikuiselle. (Repo 2013, 35.) Lapsen kokema kiusaaminen muodostuu sekä hänen yksilöllisistä kokemuksistaan ja tuntemuksistaan että ryhmädynaamisista tekijöistä. Kiusaaminen on pitkälti aina lapsen subjektiivinen kokemus kiusaamisesta ja lapset kokevatkin kiusaamisen hyvin eri tavoin. (Aho 1997, 227.)

Kiusaamisesta puhutaan yleensä silloin, kun se kohdistuu samaan lapseen ja toistuu useita kertoja. Tällaisella määrittelyllä voidaan sulkea pois yksittäiset negatiiviset teot kiusaamisen käsitteestä. Määrittely sisältää kuitenkin riskin siitä, että vasta pidempään ajanjaksoon liittyvät teot määritellään kiusaamiseksi. Pienen lapsen toiminnasta on haastavaa arvioida lapsen teon tarkoituksellisuutta ja tietoisuutta, koska on vaikea määritellä yksilöllisesti kasvavan ja kehittyvän lapsen moraalista kykyä ja empatiataitoja. Pienten lasten kiusaamista arvioitaessa on parempi käyttää kiusaamisen toistuvuutta ja teon kestoa kuin lapsen tietoisuutta teostaan. (Kirves & Stoor-Grenner 2010a, 13; Repo 2013, 38-41.)

Kiusaaminen on usein myös ryhmäilmiö, jossa muutamat lapsiryhmän jäsenet ovat mukana. Tällöin osa ryhmän lapsista katselijoina mahdollistaa kiusaamistoiminnan asteittaisen lisääntymisen ja jatkuvuuden passiivisella hyväksynnällään. Kiusaaminen on yleensä myös vallankäyttöä, jolla tavoitellaan statusta ja valtaa lapsiryhmässä. Lapsiryhmän positiivinen palaute antaa kiusaajalle hänen haluamansa vallan tunteen tai tietyn aseman lapsiryhmässä. (Repo 2013, 42.) Kiusatuksi joutuminen vaikuttaa lapsen käsityksiin muista ihmisistä ja saattaa aiheuttaa jatkuestaan masentuneisuutta sekä vaikeutta luottaa muihin ihmisiin (Salmivalli 2005, 57).

4.5 Yksinäisyyden kokeminen vertaisryhmässä

Lasten yksinäisyys on yleisin yksittäinen vertaissuhteiden ongelma päiväkodissa, jolloin yksinäisen lapsen haaste on kavereiden ja ystävien puuttuminen. Lapselle yksinäisyys määrittyy hänen omakohtaisen kokemuksensa kautta, joka voi ilmetä tyytymättömyytenä vertaisten kanssa luotuihin sosiaalisiin suhteisiin tai niiden puuttumiseen. Lapselle yksinäisyyden kokemus liittyy aluksi voimakkaaseen fyysiseen tuntemukseen yksin olemisesta. Yksinäisyyden tunne on lapsen subjektiivinen kokemus läheisyyden puutteesta ja yksinolosta, jota ulkopuolisen ihmisen on mahdotonta arvioida. Huomioitavaa on, että lapsen yksinäisyyden kokemus ei ole riippuvainen vain kavereiden määrästä vaan kaverisuhteiden laadusta. Lapsen kasvaessa kokemukset yksin olostsa, todellisesta kavereiden ja ystävien puuttumi-

sesta muuttuvat etäännyntymisen, syrjäytymisen, yksin olemisen ja muiden välinpitämättömyyden kokemuksiksi. (Laine 2002, 30; Neitola 2011, 27; Repo 2013, 143.)

Varhaiskasvatusikäisen lapsen yksinäisyys yhdistetään usein lapsen sosiaalisen kompetenssin heikkouteen. Lapsen varhaiseen sosiaaliseen kehitykseen liitettäessä yksinäisyys saattaa merkitä lapselle laajoja sisäänpäin kääntyneitä sosiaalisia ongelmia. Tähän liittyy esimerkiksi lapsen negatiivinen minäkäsitys, ujous, alituvuus, yksikseen oleminen ja vetäytyminen vertaisryhmästä. (Laine 2002, 31; Neitola 2011, 27.) Lapsen pitkään kestäneeseen yksinäisyyteen liittyy myös monia negatiivisia tunteita kuten surullisuuden tunne, ei-pidettynä ja ei-toivottuna olemisen sekä hylätyksi tulemisen tunteita. Lapsi kokee avuttomuutta, kun hän ei itse pysty vaikuttamaan ja muuttamaan omaa tilannettaan, jolloin hän saattaa vähätellä itseään ja kokea alhaista itsearvostusta. Tyypillisimmin yksinäinen lapsi reagoi tilanteeseensa välinpitämättömästi ja synkkämielisesti, mutta lapsi saattaa olla myös aggressiivinen ja häiritsevä käyttäytymiseltään. (Laine 2002, 31; Neitola 2011, 27.)

4.6 Erityisen tuen haasteet vertaisryhmässä

Jokaisen varhaiskasvatusikäisen lapsen tulee saada tukea kasvuunsa, kehittymiseensä ja oppimiseensa omien yksilöllisten tarpeidensa mukaan. Lapsen erityisen tuen tarpeesta puhutaan silloin, kun lapsen saama tuki kohdennetaan tavanomaisista perusteellisemmin hänen yksilöllisiin tarpeisiinsa. (Pihlaja 2006, 13.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005) mukaan lapsen erityisen tuen tarve määritellään lapsen vanhempien ja kasvatushenkilöstön yhteisten havaintojen perusteella tai lapsen aiemmin määritellyn tuen tarpeen mukaisesti. Lapsen erityisen tuen tarpeet liittyvät yleensä hänen fyysisiin, kognitiivisiin tai sosiaalis-emotionaalisiin kehityksen osa-alueisiin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 35.)

Päiväkodissa erityistä tukea tarvitsevan lapsen aktiivinen osallisuus vertaisryhmän toimintaan ei ole itsestään selvää. Erityistä tukea tarvitsevalla lapsella on usein vertaissuhteisiin liittyviä pulmia, joten hänellä on riski jäädä vertaisryhmän ulko-

puolelle. Lapsen, joka ei mahdollisesti pääse liikkumaan itsenäisesti eikä ehkä pysty ilmaisemaan itseään kielellisesti, on vaikea saada tai ottaa ryhmässä aktiivisen toimijan roolia. Pelkästään leikkiin mukaan pääseminen edellyttää usein sitä, että lapsi kykenee liikkumaan ja neuvottelemaan toisten lasten kanssa päästäkseen osalliseksi yhteisestä toiminnasta. (Repo 2013, 145; Viitala 2005, 141.)

Lapsen erityisen tuen tarve tulee nähdä osana kontekstia, sillä ympäristö voi joko huonontaa tai parantaa lapsen kasvuoloja. Erityisen tuen tarpeen määrittely on tänä päivänä laajentunut lapsen yksilöllisten haasteiden seuraamisesta uusiin sosiaalisiin malleihin. Niissä yksilön muuttamisen rinnalle on nostettu ympäristön ja asenteiden muuttaminen, jolloin erityisen tuen tarpeessa oleva lapsi nähdään omien vahvuuksiensa kautta enemmän toisten lasten kaltaisena. Lapsen syrjäytymisriski kasvaa olennaisesti, mikäli lapsen psyykinen hyvinvointi ei ole tasapainossa ja perushoiva on puutteellista. (Pihlaja 2005, 59-60; Viitala 2006, 11.)

4.7 Negatiivisen vuorovaikutuksen kehä

Päiväkodin vertaisryhmässä lasten väliseen vuorovaikutuksen laatuun vaikuttavat jokaisen lapsen henkilökohtaiset asenteet ja odotukset itseensä nähden sekä toisiin lapsiin että aikuisiin, joiden kanssa hän on vuorovaikutuksessa päiväkodin arjessa. Lapsen ja vertaisryhmän lasten sekä ryhmän aikuisten välille syntyy vastavuoroinen ja dynaaminen vuorovaikutus, kun osapuolet reagoivat toisiinsa tietyllä tavalla. Lapsi toimii omalla tavallaan, jolloin ympäristö reagoi vastavuoroisesti lapsen toimintaan ja lapsi taas vuorostaan reagoi ympäristön toimintaan. Lapsen ja ympäristön reagoititapa käyttäytymiseen voi vähitellen vakiintua ja kasaantua aiheuttaen erilaisia seurannaisvaikutuksia. (Laine 2002, 32; Laine 2005, 225-226.)

Vertaisryhmässä kaikilla lapsilla ei ole mahdollisuutta kokea myönteistä kanssakäymistä toisten lasten kanssa. Lapsen kehitykselle on suuri riskitekijä, mikäli hän joutuu vertaisryhmässään esimerkiksi kiusatuksi, ulkopuolelle jätetyksi tai hän toimii itse kiusaajana. Vertaisryhmän ulkopuolelle jääminen ja lapsen kokema epäsuosio ryhmässä vaikuttavat lapsen vuorovaikutuksen laatuun muiden lasten kanssa. Tällöin lapsen myönteiset vuorovaikutuskokemukset jäävät vähäisiksi eikä

hänellä ole mahdollisuutta harjoitella sosiaalisia taitoja vertaisryhmässä. Tämän seurauksena lapsen ne sosiaaliset taidot, joita hän tarvitsisi pärjätäkseen vuorovaikutuksessa vertaistensa kanssa, eivät pääse kehittymään. Negatiivinen vuorovaikutus vertaisryhmän kanssa heikentää lapsen itsearvostusta ja lisää kielteisiä odotuksia vertaisryhmän osalta. Tämä lisää lapsen negatiivisia ajatuksia ja aiko- muksia toisia lapsia kohtaan, joka puolestaan ruokkii lapsen vertaisryhmältä sa- tua negatiivista kohtelua. (Laine & Talo 2002, 150-151; Repo 2013, 127.)

5 LAPSEN SOSIAALISEN MAAILMAN RAKENTUMINEN

Ihmisen sosiaalista kehitystä tarkastellaan nykyään prosessina, joka kattaa koko ihmisen elämänkaaren. Jokainen lapsi on syntymähetkestään alkaen ainutlaatuisen yksilö, oma persoonansa. Lapsen yksilöllisyys määräytyy paljolti geneettisen perimän kautta saaduista luonteenpiirteistä, joista muodostuu hänen temperamenttinsa. Lapsen temperamentti määrittää oleellisesti hänen reagoimistaan ja käyttäytymistään eri tilanteissa sekä lapsen persoonallisuuden ja sosiaalisen kompetenssin kehittymistä. (Laine 2005, 125-126.) Lapsen perheen vuorovaikutussuhteet vaikuttavat lapsen sosiaalisiin valmiuksiin ja taitoihin sekä hyväksytyksi tai hylätyksi tulemiseen vertaisryhmässä (Kronqvist 2001).

5.1 Varhainen vuorovaikutus ja kiintymyssuhde

Vastasyntyneellä lapsella on tarve kiinnittyä ensisijaiseen hoitajaansa, koska se on yksilön säilymisen elinehto (Sinkkonen 2003, 93). Brittipsykiatri Bowlby (1907-1990) on kehittänyt kiintymyssuhdeteorian, jonka mukaan lapsen hyvä kokonaiskehitys vaatii, että lapselle tärkeät aikuiset pysyvät ja ovat läsnä lapsen arjen elämässä. Kiintymyssuhdeteorian mukaan pieni lapsi kiintyy häntä hoivaavaan aikuiseseen, jonka antama hoiva täyttää tietyt vaatimukset. Kiintymys on suhde, joka rakentuu lapsen ja hänen turvallisimpana pitämänsä hoivaajan välille. Lapsi turvautuu hoivaajaansa etenkin silloin, kun hän kokee olonsa jostain syystä turvattomaksi. (Rusanen 2011, 27.)

Lapsen ensisijainen hoivaaja, jonka perinteisesti ajatellaan olevan äiti, tuo hoivaajan ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen sellaisia rakennusaineita, jotka kiinnittävät heidät läheisesti yhteen. Ensisijaisen hoivaajan ja lapsen vastavuoroinen suhde viitoittaa lapsen psyykkisen ja sosiaalisen kehityksen suunnan. Lapsen oman olemassaolon tunnistaminen perustuu kokemukseen ensisijaisen hoivaajan hoidosta ja huolenpidosta, jonka kautta alkaa rakentua lapsen kokemus omasta minuudesta. Lapsen turvallisen kiintymyssuhteen muodostumiselle on tärkeää hoivaajan sensitiivinen toiminta. Sensitiivisyys on perusta lapsen ja hoivaajan väli-

seen hyvään vuorovaikutussuhteeseen, joka luo pohjan lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen ja sosiaaliseen käyttäytymiseen. Lapsen myöhemmät ihmissuhteet ovat riippuvaisia hänen varhaisen kiintymyssuhteensa laadusta. (Kivijärvi 2003, 252-253.)

Kiintymyssuhteen laatu vaikuttaa lapsen myöhempään kehitykseen monessa suhteessa. Lapsen turvallinen kiintymyssuhde tukee lapsen kehitystä kokonaisvaltaisesti lapsuudessa, nuoruusiässä ja pitkälle aikuisuuteen saakka, ellei siinä ilmene merkittäviä häiriöitä. Turvallinen kiintymyssuhde tukee muun muassa lapsen fysiologista ja emotionaalista säätelyä, itseluottamusta, kognitiivisia valmiuksia sekä sosiaalisia taitoja suhteessa ikätovereihin. (Hughes 2011, 20.) Turvallisesti kiinnittynyt lapsi kykenee ilmaisemaan emotionaalisia tunteitaan tasapainoisesti ja tilanteeseen sopivalla tavalla (Rusanen 2011, 63-64). Lapsen ja hoivaajan välille muodostunut turvallinen suhde auttaa lasta solmimaan hyviä kaverisuhteita ja antaa toimintamalleja vuorovaikutussuhteisiin. Turvallisella kiintymyssuhteella katsotaan olevan huomattava myönteinen vaikutus lapsen sosiaaliseen kehitykseen sekä yhteys lapsen sosiaaliseen pätevyyteen päiväkodin vertaisryhmässä. Turvallinen kiintymyssuhde auttaa suojaamaan lasta kielteiseltä kehitykseltä, kun taas turvaton kiintymyssuhde voi tuottaa epäsuotuisia tapoja olla tunnevuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. (Nummenmaa 2010,185; Pönkkö 1999, 32.)

5.2 Temperamentti

Liisa Keltikangas-Järvisen (2009) mukaan temperamentti on lapsen synnynnäinen ominaisuus, jonka pohjalle hänen myöhempi persoonallisuutensa rakentuu. Temperamenttiin määritellään sisältyvän erilaisia valmiuksia tai taipumuksia, jotka muokkautuvat ympäristön odotusten ja vaikutusten kautta muodostaen ihmisen persoonallisuuden. Lapsen yksilöllistä temperamenttia muovaavat esimerkiksi kasvatus- ja kulttuurierot. Temperamentti ilmenee lapsen yksilöllisenä käyttäytymistyylinä tai reagoimistapana suhteessa erilaisiin tilanteisiin ja asioihin. Temperamenttierot ovat yleensä melko pysyviä ja määrittelevät tulevia käyttäytymistyyliä. (Keltikangas-Järvinen 2009, 36-38.)

Lasten synnynnäiset temperamenttieroit vaikuttavat muun muassa siihen, kuinka innokkaita he ovat sosiaaliseen vuorovaikutukseen toisten lasten kanssa. Lapsen synnynnäinen sosiaalisuus auttaa lasta sopeutumaan uusiin tilanteisiin. Ympäristö tukee sosiaalisen lapsen kehitystä usein positiivisella tavalla sekä antaa lapsen tueksi kannustusta ja ihastelua. Lapsen synnynnäisen sosiaalisuuden ollessa matala, hän ei halua olla muiden lasten kanssa ja hän vetäytyy mielellään leikkimään yksin. (Keltikangas-Järvinen 2010, 36-37; Keltikangas-Järvinen 2012, 61.)

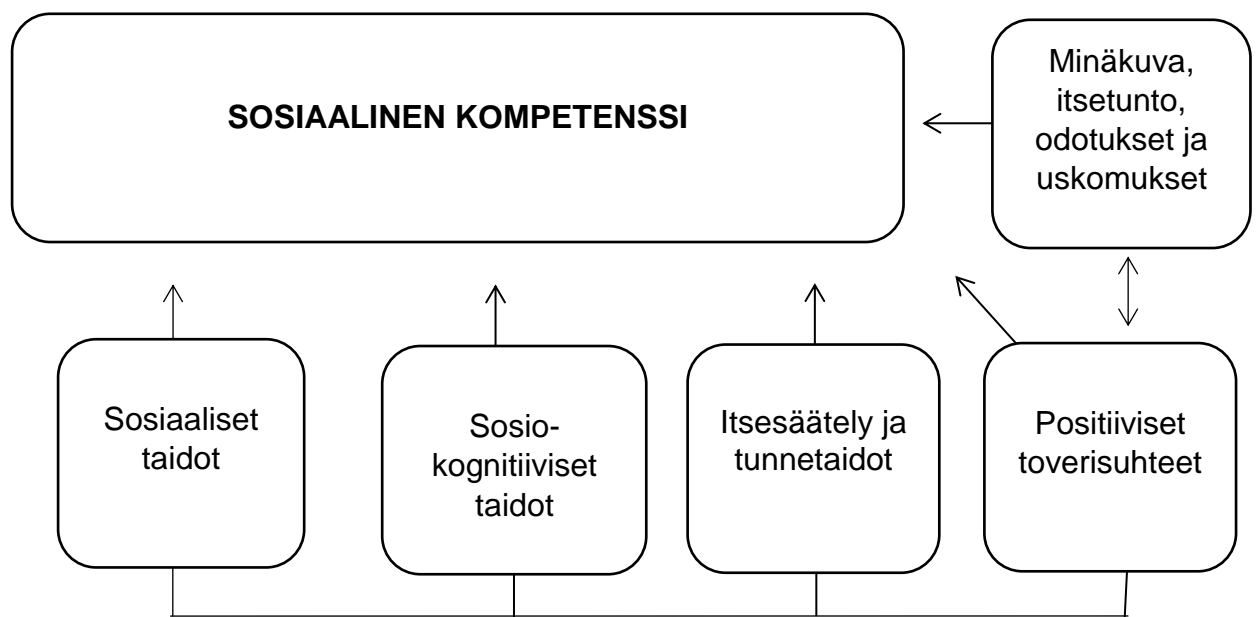
Lapsen kanssa toimiessa tulee muistaa, että lapsen temperamenttia ei voi määrittellä hyväksi tai huonoksi. Lapsen temperamentti määrittyy aina siinä kontekstissa, jossa lapsi toimii, asettaen hänelle odotuksia ja vaatimuksia, joihin lapsi temperamenttipiirteineen joko sopii tai ei sovi. Lapsen temperamentti voi tuoda haastetta lapsen kasvatukseen erityisesti niihin tilanteisiin, jotka koskevat lapsen tunteiden hallintaa ja aggression vähentämistä. Lapsuudessa ja myöhemmissä elämänvaiheissa yksilön temperamentilla on tärkeä merkitys hänen sosiaalistumisprosessissaan. (Keltikangas-Järvinen 2009, 38; Keltikangas-Järvinen 2012, 59.)

5.3 Sosiaalinen kompetenssi

Sosiaalinen kompetenssi on laaja käsite, jolla kuvataan lapsen käyttäytymiseen ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvää kyvykkyyttä ja taitoa. Tämä näkyy esimerkiksi lapsen valmiuksina solmia myönteisiä vuorovaikutussuhteita toisiin lapsiin ja taitona ylläpitää niitä sekä kyynä hillitä kielteistä käyttäytymistä haastavissa tilanteissa. (Neitola 2011, 17-18.) Hyvän sosiaalisen kompetenssin omaava lapsi kykenee yhtäaikaisesti olemaan myönteisessä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa sekä yhdistämään omat päämääränsä vaalien positiivisia suhteita toisiin ihmisiin. Sosiaalisesti kyvykäs lapsi osaa toimia tavalla, joka on lapsen kasvuympäristössä hyväksyttävää. (Laine 2006, 74-75.) Yleisesti heikko sosiaalinen kompetenssi määritellään lapsen epäonnistumisena solmia ja ylläpitää sosiaalisia suhteita. Tällöin lapsella on yleensä puutteelliset sosiaaliset taidot ja hän käyttäytyy vastavuoroisesta sosiaalisesta vuorovaikutuksesta välinpitämättömästi. (Neitola 2011, 19.) Lapsen onnistuneisiin vuorovaikutussuhteisiin vaikuttaa myös se konteksti, jossa lapsi toimii. Mahdollistaako konteksti lapsen sosiaalisesti pätevän toiminnan vai

ylläpitääkö konteksti lapsen negatiivista asemaa ryhmässä huolimatta lapsen sosiaalisesta pätevyydestä? (Salmivalli 2005, 78.)

Poikkeus (2003) määrittelee sosiaalisen kompetenssin rakenteeksi, johon sisältyy monia komponentteja ja ulottuvuuksia. Yksilön toiminnasta sosiaalisissa suhteissa saa kokonaisnäkömyksen havainnoimalla näitä ulottuvuuksia yhtäaikaaisesti. Varhaiskasvatusiässä lapselle on merkityksellistä päästä palkitsevaan vuorovaikutukseen vertaistensa kanssa arjen leikkitoiminnassa ja saada mahdollisuuksia luoda erilaisia vertaissuhteita. Tähän hyvän sosiaalisen kompetenssin omaavalla lapsella on hyvät valmiudet. (Poikkeus 2003, 126.) Seuraavassa kuviossa (kuvio 1) esitellään lapsen sosiaalisen kompetenssin rakentumista ja siihen vaikuttavia tekijöitä.



Kuvio 1. Sosiaalisen kompetenssin ulottuvuudet (Poikkeus 2003.)

Laineen (2005) mukaan turvallinen kiintymyssuhde on hyvän sosiaalisen kompetenssin perusedellytys (Laine 2005, 125). Lapsen sosiaalinen kompetenssi rakentuu lapsen ja hänen ympäristönsä vuorovaikutuksen kautta. Tälle vuorovaikutukselle tärkeitä osapuolia ovat lapsen vanhemmat ja vertaiset sekä ne tekijät, jotka vaikuttavat lapsen ympäristössä. Lapsen sosiaalisen kompetenssin muodostumi-

seen vaikuttavat myös lapsen sukupuoli, kulttuuritausta ja sosialisatiohistoria. Huomioitavaa on, että lapsen sosiaalinen kompetenssi muotoutuu vähitellen oppimisen kautta, eikä ole lapsessa itsessään sisäsyntyisesti oleva kyky. (Neitola 2011, 17.)

5.3.1 Sosiaaliset taidot

Salmivalli (2005) määrittelee sosiaaliset taidot käyttäytymisen muodoiksi, joita yksilö tarvitsee menestyäkseen erilaisissa tilanteissa, jotka vaativat häneltä sosiaalista vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa muiden ihmisten kanssa. Sosiaalisesti taitavan ihmisen käyttäytyminen on tuloksellista ja tilanteeseen sopivaa joko sanallista tai sanatonta toimintaa, joka saa läsnäolijat reagoimaan myönteisesti. Yksilön sosiaaliset taidot ovat vahvasti sidoksissa vuorovaikutukseen esimerkiksi vastavuoroisuuden ja ajoituksen osalta, eikä pelkästään tiettyyn mekaaniseen toimintaan. Sosiaalisten taitojen näkökulma korostaa yksilön oman käyttäytymisen merkitystä, mutta sosiaalisten taitojen kehittymiseen vaikuttaa yksilön ominaisuuksien lisäksi se konteksti, jossa hän toimii. Sosiaalisia taitoja pidetään opittuina, joten niiden puutteita voidaan tunnistaa ja taitoja voidaan kehittää erilaisilla interventioilla. (Salmivalli 2005, 79.) Sosiaaliset taidot ovat sidoksissa voimakkaasti kulttuuriin ja aikakauteen. Tänä päivänä arvostetaan sitä, että yksilö kykenee nopeasti solmimaan kontaktin erilaisiin ihmisiin. Sosiaalisuus on kuitenkin temperamenttipiirre, sosiaaliset taidot opitaan kasvatuksen kautta. (Keltikangas-Järvinen 2010, 20.)

Lapsi tarvitsee useita erilaisia taitoja toimiakseen sosiaalisesti taitavasti vertaisryhmässään kuten yhteistyökykyä, empaattisuutta, ymmärrettävää kommunikointikykyä ja kielteisten tunteiden sopivaa ilmaisua. Lapsen sosiaalista käyttäytymistä eri tilanteissa säätelevät lapsen tekemät havainnot ja tulkinnat tilanteesta, läsnäolijoiden toiminta sekä tilannetta säätelevät sosiaaliset normit. Vaikka sosiaaliset taidot opitaan vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa, on kuitenkin huomioitavaa, että lapsen synnynnäinen temperamentti voi vaikuttaa sosiaalisten taitojen omaksumiseen. (Laine 2005, 15–16; Poikkeus 2003, 126–127; Salmivalli 2005, 79.)

Päiväkotikontekstissa lapsen erilaisten sosiaalisten tilanteiden määrä on laaja ja niistä selvitäkseen lapsi tarvitsee erilaisia ongelmanratkaisumalleja ja taitoja kuin- ka selvitä erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. (Keltikangas-Järvinen 2012, 50-51). Varhaiskasvatusikäiselle lapselle ovat tärkeitä esimerkiksi ne taidot, jotka ovat keskeisiä vuorovaikutussuhteissa joko yksittäisen lapsen kanssa tai samanaikai- sesti useamman lapsen kanssa ryhmätoiminnassa (Laine 2005, 115-116). Neitola (2011) on tutkinut lapsen sosiaalisen kompetenssin tukemista ja tuonut tutkimuk- sessaan esiin, miten paljon erilaisia sosiaalisia taitoja lapsi tarvitsee, jotta hän voi saavuttaa myönteisen vertaissuosion ja kykenee positiiviseen vuorovaikutukseen vertaisryhmässä. Tällaisiksi sosiaalisiksi taidoiksi Neitola määrittelee sosiokogni- tiiviset taidot, hyvän tunteiden tunnistamisen, ymmärtämisen ja säätelyn sekä nii- hin liittyvän käyttäytymisen hallinnan, ongelmanratkaisu- ja yhteistyötaidot sekä prososiaaliset että leikkitaidot. Näiden taitojen taustatekijöinä ovat lapsen oma persoonallisuus, hänen yksilölliset piirteensä ja hänen temperamenttinsa sekä vanhempien lapseensa kohdistama kasvatus- ja ohjaustoiminta sekä kodin yleinen ilmapiiri. (Neitola 2011, 30.)

5.3.2 Sosiokognitiiviset taidot

Lapsen sosiokognitiivisilla taidoilla tarkoitetaan lapsen taitoa huomioida, tehdä päätelmiä ja ymmärtää erilaisia sosiaalisia tilanteita. Hyvät sosiokognitiiviset taidot edellyttävät myös yksilön kykyä arvioida oman käyttäytymisen sosiaalisia seurauk- sia. (Salmivalli 2005, 87; Poikkeus 2003, 127.) Tämä vaatii lapselta erityisesti taitoa kyetä asettumaan toisen ihmisen asemaan ja arviointikykyä omasta käyttäy- tymisestä sekä käsityskykyä säännöistä. Hyvät sosiokognitiiviset taidot edellyttävät lapselta myös tunneperäistä herkkyyttä sekä taitoa lukea ja käsittää muiden ihmis- ten tunteita heidän käyttäytymisensä perusteella. Lapsen tulee myös kyetä virit- täytymään toisen ihmisen tunnetilaan ja vastaamaan siihen tarkoituksenmukaisella tavalla. Ymmärrettävää on, että varhaiskasvatusikäisen lapsen sosiokognitiiviset taidot ovat vasta kehittymässä ja vaativat harjaantumista. (Laine 2006, 75–76.)

Kognitiivinen kehitys luo puitteet lapsen itsesäätelyn kehittymiselle ja lapsen oppi- essa uusia kognitiivisia taitoja hänelle mahdollistuu kattavampi itsesäätelyn hallin-

ta (Määttä & Aro 2011, 43). Lapsuusvuosina kognitiivinen kehitys tapahtuu nopeasti ja se on havaittavissa esimerkiksi siinä, miten lapsi pystyy eri ikäkausina suunnittelemaan toimintaansa ja miten hänen toimintansa häiriintyy ulkoisten ärsykkeiden vaikutuksista (Aro 2011, 12-13). Lapsen kontrollitaitojen kehittyessä myös lapsen kuva omasta toimijuudesta syntyy ja kehittyy. Pienen vauvan toimintaa säätelevät varhaiset refleksit ja aistien kautta tehdyt havainnot ympäristöstä ja lapsen toiminnan hallinta suuntautuu enimmäkseen havaintojen kohdentamiseen sekä kehonhallintaan. Lapsen kognitiivisten taitojen kehittyessä edelleen, lapsi pystyy yhä tahdonalaisempaan ja monitahoisempaan toimintaan. Lapsen toiminnan säätely edellyttää tukea ympäristön aikuisilta. Lapsen taitojen ja kokemusten lisääntyessä, hän kykenee vähitellen yhä itsenäisempään toiminnan säätelyyn. (Määttä & Aro 2011, 43.)

Vertaissuhteita solmiakseen lapselle eivät riitä pelkästään sosiaaliset taidot, vaan hänen täytyy oppia ymmärtämään sekä toteuttamaan erilaisia tavoitteita ja tapoja päästäkseen toimivaan vuorovaikutukseen vertaistensa kanssa. Päästäkseen vertaisryhmään lapsi tarvitsee tietoa siitä, miten tehdään aloitteita, mitä toiselle lapselle sanotaan ja millä tavalla yhteyttä jatketaan. Päiväkodin lapsiryhmässä on hyvin erilaisilla yhteistoimintataidoilla varustettuja lapsia ja jokainen lapsi joutuu näitä omia taitojaan testaamaan ja käyttämään toimiessaan ryhmässä. (Kronqvist 2001; Salmivalli 2005, 116-117.)

5.3.3 Minäkäsitys ja itsetunto

Lapsen minäkäsitys muodostuu toisten ihmisten antaman palautteen kautta ja siihen sisältyy minä, identiteetti ja itsetunto (Lummelahti 2004, 35). Pieni vauva alkaa rakentaa omaa minuuttaan häntä hoitavien läheisten ihmisten kautta, yleensä tämä läheisin ihminen on oma äiti. Pienen lapsen minuus muodostuu peilisuhteessa, jossa äiti toimii peilinä, jonka kautta lapsi voi nähdä oman itsensä. Se, miten äiti käyttäytyy ja millaisessa vuorovaikutussuhteessa hän on kasvavan lapsensa kanssa, sellaiseksi lapsi myös kasvaa. Mikäli lapsi hyväksytään omana itsenään ja hän saa positiivista palautetta, hänen itsetuntonsa kasvaa vahvaksi. Näin lapsi oppii luottamaan itseensä sekä omiin kykyihinsä. Tämä auttaa lasta luomaan uu-

sia ihmissuhteita ja oppimaan uutta. Itsetuntemus auttaa lasta tunnistamaan mitä hän osaa ja missä hän tarvitsee apua. (Dowling 2011, 13, 21.) Lapsen vahvan itsetunnon kehittymiseen vaikuttaa vanhempien ja lapsen monipuolinen vuorovaikutus sekä lapsen kannustaminen ja rohkaiseminen (Aho 2002, 39).

Minäkäsitys ja identiteetti ovat vahvasti sidoksissa toisiinsa. Identiteetti merkitsee yksilön ainutlaatuisuutta ja siihen liittyy se, mihin ihminen kuuluu ja minkälaiset sosiaaliset tekijät ovat häneen yhteydessä sekä miten hän kokee itsensä suhteessa näihin tekijöihin. Lapselle tällaisia sosiaalisia tekijöitä ovat muun muassa perhe, vertaiset, sekä kansallisuus ja kulttuuri. Yksilön minäkäsityksen arvioiva osa on itsetunto, jonka muodostumiseen vaikuttaa se, miten hyvänä ja arvokkaana tai huonona yksilö itseään pitää. Itsensä hyväksyvä ihminen tiedostaa mahdollisuutensa ja hyvät ominaisuutensa sekä vastaavasti tunnistaa omat heikkoutensa ja puutteensa. (Lummelahti 2004, 35.)

Lapsen riittävällä itsetunnolla on todella tärkeä merkitys myöhemmin, kun lapsi solmii ensimmäisiä kodin ulkopuolisia ihmissuhteita (Dowling 2011, 20). Lapsen hyväksyessä itsensä, hänen on helpompi hyväksyä myös muita ihmisiä ja oppia osoittamaan heille myötätuntoa. Lapsen luottamus omaan itseensä luo pohjaa hänen itsenäistymiselleen sekä antaa rohkeutta kokeiluihin ja erilaisiin toimintasuorituksiin. (Lummelahti 2004, 34.) Lapsen, jota ei ole arvostettu riittävästi ja joka on saanut paljon negatiivista palautetta, on paljon vaikeampi solmia pysyviä suhteita kuin lapsen, jota on arvostettu (Dowling 2011, 20).

Vertaisryhmässä lapsi harjoittelee ja oppii sosiaalisia taitoja, jotka vaikuttavat minäkäsityksen kehittymiseen. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa lapsen, jolla on vahva minäkäsitys, on helpompi solmia vertaissuhteita, koska häneltä ei mene turhaa energiaa oman itsetuntonsa vahvistamiseen. Useimmiten lapsen myönteinen minäkäsitys ja positiiviset odotukset vertaisista tulevat esille lapsen myönteisinä ihmissuhteina. (Laine 2006, 83.)

5.3.4 Lapsen itsesäätely ja tunnetaidot

Laajasti määriteltynä itsesäätely on yksilön kykyä säädellä omia mielialjohteitaan ja -halujaan, motivaatioitaan, tunnetilojaan sekä ylläpitämään tarkkaavaisuuttaan ja suorituksiaan eri käyttäytymistilanteissa. Itsesäätelyssä on siis kyse lapsen taidoista hallita tunnetilojaan ja käyttäytymistään erilaisissa tilanteissa sekä tiedollista eli kognitiivista toimintaa. (Aro 2011, 10.) Nämä taidot ovat avainasemassa lapsen sosiaalisen kompetenssin kehittymiselle eli lapsen toimivalle ja soveliaalle sosiaaliselle vuorovaikutukselle. Lapsi tarvitsee näitä taitoja muun muassa kaverisuhteiden luomiseen ja ylläpitämiseen päiväkodin toimintaympäristössä. (Poikkeus 2011, 80.)

Hyvin sujuneen tunteiden ja käyttäytymisen säätelyn myötä lapsi kykenee välttämään käyttäytymisen, joka voi olla vaarallinen niin hänelle itselleen kuin hänen lähiympäristölleen. Onnistunut tunteiden ja käyttäytymisen säätely auttaa lapsen myönteiseen ja palkitsevaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen riippumatta hänen vahvoista tunnekokemuksistaan. Tunnetilat ja niihin liittyvä käyttäytymisen säätely näkyy lapsen toiminnassa kykyä ymmärtää ja hyväksyä omat tunnekokemuksensa sekä siinä, miten hän säätelee tunteidensa ilmaisua ja niiden synnyttämää käyttäytymistä. Säätelykyvyn tulisi pitää lapsen tunne- ja käyttäytymisreaktiot sosiaalisesti soveliaina ja tarkoituksenmukaisina tilanteesta tai paikasta riippumatta. Lapselle tunteiden säätelyn kehittyminen mahdollistaa hänen toimimisensa yhä monimutkaisemmissa vuorovaikutussuhteissa ja toiminnoissa sekä joustavan vuorovaikutuksen näissä tilanteissa. (Aro 2011, 11-12.)

Lapsen hyvä itsesäätely edellyttää muun muassa lapsen kykyä ymmärtää, millaista on sosiaalisesti hyväksyttävä käyttäytyminen sekä tietoisuutta ympäristön odo- tuksista ja taitoa säädellä omaa käyttäytymistään ympäristön toiveiden mukaisesti. Lapsen kielen kehityksellä on tärkeä vaikutus itsesäätelyn kehittymiseen, sillä kie- len kehitys auttaa lasta sosiaalisten sääntöjen ymmärtämisessä ja omaksumises- sa (Määttä & Aro 2011, 42.) Lapsen hallitessa tunneilmauksiensa säätelyä, se aut- taa lasta onnistuneeseen yhteistyöhön vuorovaikutustilanteissa sekä lasten että aikuisten kanssa (Nummenmaa 2010, 174).

6 LASTEN VERTAISUHTEIDEN TUKEMINEN PÄIVÄKODISSA

Suomalaista varhaiskasvatusta ohjaa ja säätelee Lapsen oikeuksien sopimus (1989) sekä kansallinen lainsäädäntö. Lisäksi varhaiskasvatuksen sisällön ja laadun kehittämiseen on Suomen valtioneuvosto luonut omat linjauksensa, joiden pohjalta on laadittu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005), joka ohjaa valtakunnallisesti varhaiskasvatuksen sisällön toteuttamista ja laatua. Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman ohjaamana jokaisen kunnan on laadittava oma kunnallinen varhaiskasvatussuunnitelmansa, joka viitoittaa kunnan varhaiskasvatuksen suuntaa, kehittymistä ja arviointia. Peruspalvelukuntayhtymä Kallion alueella on Kallion varhaiskasvatussuunnitelman lisäksi laadittu varhaiskasvatussuunnitelmaan liittyvä Arjen käytäntöjen –opas. Opas ohjaa ja auttaa Peruspalvelukuntayhtymä Kallion alueen varhaiskasvatuksen henkilöstöä luomaan yhtenäisiä toimintakäytäntöjä päivähoidon arkeen. Päivähoitoyksiköissä jokaiselle lapselle on laadittava yhteistyössä vanhempien kanssa lapsen henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma, jonka toteutumista arvioidaan ja tarkennetaan säännöllisesti. (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002, 15; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 34, 43-44.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) määritellään tärkeitä varhaiskasvattajia ohjaavia tavoitteita, joita ovat muun muassa lapsen henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistäminen, toiset huomioivien käyttäytymis- ja toimintatapojen voimistaminen ja edistäminen sekä lapsen itsenäisyyden asteittainen tukeminen. Varhaiskasvatuksessa tulee kunnioittaa jokaisen lapsen yksilöllisyyttä ja varmistaa, että lapsi voi toimia omana itsenään. Varhaiskasvatuksen tulee antaa lapselle mahdollisuus vaikuttaa omien edellytystensä mukaisesti itseään koskeviin päätöksiin ja lapsella tulee olla mahdollisuus opetella omatoimisuutta varmistaen kuitenkin, että apu ja turva ovat tarvittaessa lähellä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 13.)

Lapsen näkökulmasta päiväkotiyhteisönä on haastava ja vaativa, koska lapsen on löydettävä oma paikkansa ryhmässä suhteessa sekä aikuisiin että toisiin lapsiin. Päiväkotiryhmään jokainen lapsi tulee omana itsenään, toiveineen, haluineen ja

ajatuksineen tuoden mukanaan myös omaa perhekulttuuriaan. Sosiaalinen elämä päiväkodissa on toisten lasten ja aikuisten kohtaamista muuttuvissa tilanteissa ja erilaisissa ryhmärakenteissa hoitopäivän aikana. Ryhmien kokoonpanot voivat muuttua päivän mittaan useita kertoja, jolloin lapsen täytyy solmia jatkuvasti uusia kontakteja ympärillä oleviin lapsiin ja aikuisiin. Lapsen täytyy neuvotella ja kiistellä niin asioista kuin tavaroista vertaisryhmän muiden lasten kanssa, suojellen ja järjestellen yhdessä rakennettua leikkiä. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 103.)

Päiväkodin vertaisryhmä on usein lapselle ensimmäinen yhteisö, jossa lapsi saa kokea, millaista on olla ryhmän jäsen sekä millaisia haasteita yhteisöön liittyminen ja siihen kuulumisen asettavat (Koivula 2013, 22). Jokainen lapsi kokee päiväkodin vertaisryhmän eri tavoin. Lapsi tuo ryhmään mukanaan oman itsensä ja elämänsä tunteineen, kiinnostuksen kohteineen, odotuksineen ja muistoineen. Vertaisryhmän emotionaalinen ilmasto muodostuu kaiken tämän kautta, jonka vuoksi lasten suhteiden dynamiikka on joka päivä ja hetki erilainen. (Munter 2001, 109.) Lapselle keskeisenä tehtävänä ryhmään liittymisessä on ymmärtää, mitä muut ovat tekemässä ja mihin he pyrkivät sekä sopeuttaa oma toimintansa tähän (Salmivalli 1998, 16). Kaikki lapset tulevat päiväkodin vertaisryhmään erilaisilla vuorovaikutustaidoilla varustettuna. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on pyrkiä tasoittamaan näitä erilaisista taustoista johtuvia eroja.

6.1 Turvallinen ilmapiiri lähtökohtana yhteisöllisyyden rakentumiselle

Lähtökohtana lasten yhteisöllisyyden kehittymiselle päiväkodissa on turvallinen varhaiskasvattajayhteisö (Opas 2013, 141). Päiväkodissa varhaiskasvattajan tehtävänä on päivähoitolain (1973) mukaan tukea päivähoidon piirissä olevien lasten koteja kasvatustehtävässä ja edistää lapsen persoonallisuuden kehitystä yhdessä kotien kanssa (Päivähoitolaki 1973). Päiväkodeissa varhaiskasvatustyö on tiimityötä, joka parhaimmillaan tukee lasten yhteisöllisyyttä, lapsen osallisuutta ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Yhteisöllisyyden rakentumiseen päiväkodissa vaikuttavat toimintaa ohjaavat rakenteet, arvot, erilaiset toimintamallit ja toiminnan organisointi. Yhteisöllinen varhaiskasvattajayhteisö luo yhteenkuuluvuutta ja tarjoaa lapsille turvallisen kasvuympäristön. (Opas 2013, 141-142.)

Varhaiskasvattajien tehtävänä on pohtia mitä konkreettisia keinoja tarvitaan kussakin lapsiryhmässä kehittämään yhteisöllisyyttä. Varhaiskasvatustiimissä tulee yhdessä miettiä, miten päiväkotiryhmän arki rakentuu, millä tavalla lasten vertais-suhteita tuetaan, minkälaisia keinoja käytetään leikin tukemiseen ja miten lasten välistä ”me”- tunnetta voidaan vahvistaa. Yhteisöllisyyden tunne voidaan saavuttaa kasvatusyhteisössä yhdessä hyvää arkea rakentamalla, jolloin ryhmän jäsenten välille tulee positiivinen tunneside vuorovaikutuksen ja yhteisen toiminnan kautta. (Koivula 2013, 19, 21, 43.)

Merja Koivulan (2010) tutkimuksessa ”Yhteisöllisyys lapsiryhmässä” yhteisöllisyyden kehittymisen perusedellytyksenä pidettiin lasten välisiä ystävyys-suhteita. Tämän tutkimuksen mukaan ystävyys-suhteet luovat pohjan yhteisöllisyyden kehittymiselle päiväkotikontekstissa. Ystävän kanssa saavutettu yhteenkuuluvuuden tunne auttaa vahvistamaan myös ryhmään kuulumisen tunnetta, jonka avulla ryhmään muodostuu ystävyys-verkosto, joka luo vertaisryhmään yhteisöllisyyden kehittymisen perustan. Yhteisen toiminnan rakentaminen on myös yksi yhteisöllisyyden muodostamisen keskeinen tekijä. Yhteisen toiminnan kautta lapset pystyvät yhdistämään voimavaransa ja luomaan yhdessä merkityksiä toiminnalleen. (Koivula 2010, 113, 155-156.)

Osallisuus ja lapsilähtöisyys liittyvät vahvasti yhteisöllisyyden muodostumiseen päiväkodin vertaisryhmässä. Osallisuus perustuu vapaaehtoisuuteen ja aitoon dialogiseen suhteeseen toisten ihmisten kanssa. Päiväkodin vertaisryhmässä osallisuus lähtee mikrotason vuorovaikutustilanteista, joissa lapset voivat kokea tulleen kuulluksi ja he ovat voineet vaikuttaa heille tärkeisiin asioihin. Päiväkodin arjen tilanteissa on monia mahdollisuuksia lasten osallisuuden vahvistamiselle. (Turja 2011, 46-48.)

6.2 Leikki vertaissuhteiden tukemisen välineenä

Lapsen leikkiä voi havainnoida monesta suunnasta, mutta sen yksiselitteinen määrittely on haasteellista. Leikkiä määritelläänkin usein sen tunnusmerkkien kautta kuten vapaaehtoisuuden, sisäisen motivaation, mielihyvän ja sen, että itse toiminta

on tärkeä, ei leikissä syntyvä tuotos. (Lehtinen, Turja & Laakso 2011, 236.) Leikistä on mahdollista löytää yhtymäkohtia lapsen omakohtaisiin kokemuksiin ja lapsen persoonallisuuden piirteet voi havaita hänen leikkialoitteissaan (Helenius & Korhonen 2005, 21). Lapsen luontainen uteliaisuus ja tarve kuulua vertaisryhmään, motivoivat häntä osallistumaan yhdessä toisten lasten kanssa tapahtuvaan toimintaan yhä uudelleen (Lehtinen ym. 2011, 241).

Kaikille lapsille leikinomainen toiminta vertaisryhmän kanssa ei ole helppoa, vaikka leikin katsotaan olevan lapselle luontaista toimintaa. Leikkiin osallistuminen vaatii lapselta niin kielellistä kuin kehollista ilmaisua sekä kykyä neuvotella leikkiroolista ja leikissä tapahtuvista juonenkäänteistä. Lapsen mielikuvitukseen perustuvat leikit haastavat lapsen kognitiiviset, kielelliset ja sosiaaliset taidot. Hänen on kyettävä leikkiessään huomioimaan yhtäaikaaisesti useita vertaissuhteita, asettumaan leikki-tovereidensa asemaan sekä mukauttamaan oma toimintansa heidän käyttäytymiseensä. (Lehtinen ym. 2011, 236, 245.) Koska lasten keskinäiset suhteet luodaan yhteisissä leikeissä, lapsen asema päiväkodin vertaisryhmässä määräytyy pitkälti hänen leikkitaitojensa kautta. Tämä korostaa varhaiskasvattajan merkityksen tärkeyttä leikin edellytysten ja olosuhteiden mahdollistajana jokaiselle lapselle. (Helenius & Korhonen 2005, 22.)

Lasten leikillä on useita pedagogisia merkityksiä ja lapsilähtöisen kasvatuksen perusta on taito ohjata leikkiviä lapsia. Varhaiskasvattajan osallisuuden merkitystä pienten lasten leikkiin korostaa myös se, että leikki opitaan alkujaan yhteisessä toiminnassa aikuisen tai vanhemman lapsen kanssa. Varhaiskasvattaja voi tukea ja ohjata lapsen ja vertaisryhmän leikkiä usealla eri tavalla käyttäen puhetta tai toimimalla fyysisesti leikkiä edistäen. Lapsen leikin pedagoginen ohjaus voi olla leikkiin epäsuoraa vaikuttamista, suoraa ohjausta tai johtamista. (Helenius & Korhonen 2005, 21; Lehtinen ym. 2011, 244.)

Lapselle leikki on erilaisten ihmissuhteiden kenttä, jossa opitaan vertaisilta monia lapselle tarpeellisia taitoja (Kronqvist 2001). Lasten leikin tärkeä pedagogiikkaa koskettava kysymys on lasten keskinäisten vuorovaikutussuhteiden ohjaaminen. Lasten ollessa ystäviä, leikki kehittyy ja samalla heidän ystävyytensä lujittuu entisestään heidän kyetessään oppimisen kautta hallitsemaan leikissä syntyviä eri-

mielisyyksiä. Lasten välinen leikki luo kaveruutta ja ystävyyttä, synnyttäen iloa ja hyvää mieltä vertaisryhmään. Leikin tukemisessa varhaiskasvattajan erityistä huomiota vaativat ne lapset, joiden on haasteellista luoda myönteisiä suhteita vertaisryhmän sisällä. (Helenius & Korhonen 2005, 30.)

6.3 Lapsen sosiaalisen kompetenssin tukeminen

Pienillä lapsilla on tarve olla vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa, mutta heillä ei ole vielä riittäviä valmiuksia yhdessä toimimiseen. Vuorovaikutus vertaisryhmässä on lapselle sekä palkitsevaa että kuluttavaa, sillä lasten välillä syntyy ristiriitoja jatkuvasti, eikä pienellä lapsella ole vielä tarvittavia taitoja hallita tilanteita. Päiväkodin vertaisryhmässä lapsi tulee huomioida yksilönä, mutta samalla myös osana yhteisöä. Lapselle toisten huomioiminen sekä omien halujen ja tarpeiden säätely ovat tärkeitä taitoja, jotka auttavat vertaisryhmään liittymisessä. Näiden taitojen oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten lasten sekä aikuisten kanssa, lapsen oppiessa samalla, kuinka yhteisössä toimitaan. Varhaiskasvattajan malli ja tuki ovat tärkeitä, jotta lapsi voi sisäistää rajoja ja normeja sekä oppia säätelemään omia aggressioitaan ja tarpeitaan sekä toimimaan toisten lasten kanssa hyväksytyllä tavalla. (Mikkola & Nivalainen 2010, 19.)

Laine ja Talon (2002) ovat kehittäneet sosiaalisen vuorovaikutuksen interventiomallin, jolla voidaan välttää negatiivisen kehän muodostumista lapsen ympärille ja ehkäistä syrjäytymistä (LIITE 2). Interventiolla pyritään tukemaan lapsen itsetuntoa vahvistamalla hänen perusturvallisuuden tunnetta, sosiaalista kompetenssiaan ja tunnetta kuulumisesta vertaisryhmään. Lapselle opetetaan sosiaalisia taitoja ja pyritään vahvistamaan hyvää sosiaalista käyttäytymistä. Lapsen itsearvostuksen kautta ja hänen omaksuessaan sosiaalisia taitoja, hänet hyväksytään myös vertaisryhmässä ja hänen positiivinen sosiaalinen kehityksensä vahvistuu ja se auttaa häntä integroitumaan vertaisryhmään. (Laine & Talon 2002, 152-153.)

6.4 Varhainen puuttuminen

Päiväkodissa varhaisen puuttumisen tarkoituksena on lapsen ja perheen ongelmien syntyminen ennaltaehkäiseminen sekä korjaava toiminta. Suomalainen päivähoitojärjestelmä tarjoaa lapselle hoitoa, kasvatusta sekä opetusta mahdollistaen samanaikaisesti vanhempien työssäkäynnin. Tällä tavalla päivähoito toimii lapsen ja koko perheen ongelmia ennaltaehkäisevänä instituutiona. Varhaiskasvatuksessa on hyvä mahdollisuus huomata ja puuttua, mikäli lapsi tarvitsee erityistä tukea vertaissuhteiden luomiseen ja osallisuuden tukemiseen. (Huhtanen 2004, 45, 48.)

Huolen puheeksi ottaminen varhaiskasvatuksessa kuuluu luontevana osana lapsen varhaiskasvatussuunnitelman seurantaan ja päivittämiseen. Huoliseula on eri sosiaalialan ammattilaisten käyttämä arviointiväline, jonka avulla varhaiskasvattaja voi työssään jäsentää omia huolen tunteitaan sekä helpommin havaita lapsen ongelmia ja haasteita päiväkodissa että tarvittaessa puuttua niihin. Tällöin varhaiskasvattajan on helpompi kuvailla havaintojaan lapsesta, lapsen ja vanhemman keskinäisestä vuorovaikutuksesta sekä havainnoida perheen olosuhteita. Lapsen kehitykseen liittyvästä huolesta keskustellaan vanhempien kanssa ja tarvittavien tukitoimien käyttöönottoaminen päiväkodin arjessa suunnitellaan yhdessä. (Heinämäki 2004, 25; Huhtanen 2004, 48.)

Tarkkailemalla lapsen vuorovaikutusta vertaisryhmässä, varhaiskasvattaja saa tietoa tilanteista, joissa lapsi selviää itsenäisesti ja millaisissa tilanteissa hän tarvitsee apua. Varhaiskasvattaja voi täydentää omia havaintojaan haastattelemalla lasta, lapsen vanhempaa tai muita lapsen kanssa toimivia ihmisiä, saaden erilaisia näkemyksiä lapsen kokonaistilanteen kartoittamiseksi. Havainnoimalla ja kirjaimalla lapsen toimintaa päiväkodin arjessa varhaiskasvattajalle muodostuu kokonaisvaltainen näkemys lapsesta, joka voi helpottaa toimimista niin lapsen vanhempien kuin muiden tarvittavien moniammatillisten tahojen kanssa lapsen parhaaksi. (Eriksson & Arnkil 2009, 22-23; Huhtanen 2004, 63.)

6.5 Kiusaamisen ehkäisy

Varhaiskasvatuksen arvopohjassa nousevat esille lapsen syrjäntäkielto ja lasten tasa-arvoinen kohtelemine, sekä lapsen oikeus turvallisiin ihmissuhteisiin ja turvalliseen ja tuttuun ympäristöön, joka mahdollistaa leikkimisen ja muun toiminnan. Laadukkaana varhaiskasvatuksena ja yksittäisen lapsen kehityksen kannalta on erittäin tärkeää kiusaamisen ehkäiseminen ja siihen puuttumise, oli sitten kyseessä kiusattu, kiusaaja tai kiusaamista seuraamaan joutunut lapsi. Kiusaamisen ehkäisyllä on merkittävät positiiviset vaikutukset lapsen hyvinvoinnille ja koko hänen tulevaisuudelle. (Kirves & Stoor-Grenner, 2010b, 1.)

Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa tulisi nähdä koko yhteisön yhteiseksi asiaksi, jossa varhaiskasvattajan oma toiminta on ratkaisevaa. Keskeisiä kiusaamisen ehkäisyn periaatteita varhaiskasvatuksessa ovat yhteisöllisyys ja osallisuus, joiden kautta jokaisella lapsella on mahdollisuus saada positiivisia kokemuksia toisten ihmisten kanssa toimimisesta. Turvallisen päiväkotiryhmän luomise, lasten vertaissuhteiden tukemise, leikin merkityksen ymmärtäminen ja lapsiryhmän toimintaan vaikuttamise ennaltaehkäisevät kiusaamista. Varhaiskasvatusikäisten lasten vertaissuhteissa tapahtuvien konfliktien ja riitatilanteiden ratkaisemise rakentavalla tavalla, on myös yksi hyvä keino ehkäistä kiusaamista. Varhaiskasvattajat voivat omalla esimerkillään ja keskinäisellä kunnioituksella välittää päiväkodissa lapselle sellaisia arvoja, joiden avulla hän oppii elämässään arvostamaan ja huolehtimaan muista ihmisistä. (Kirves & Stoor-Grenner 2010a, 44; Kirves & Stoor-Grenner, 2010b, 2.)

Kiusaamisen ehkäisy perustuu aina varhaiskasvattajan omien arvojen ja asenteiden tarkistamiseen, hänen omaan suhtautumiseensa lapsiryhmään ja jokaiseen lapseen yksilönä sekä työyhteisöön. Varhaiskasvattajan tehtävänä on ottaa vastuu lapsiryhmässä tapahtuvasta kiusaamistilanteesta, siihen puuttumisesta ja sen ennaltaehkäisystä. Tavoitteena varhaiskasvatuksena kiusaamisen ehkäisyssä on opettaa kiusaavalle lapselle positiivisia tapoja toimia sosiaalisessa vuorovaikutuksessa vertaistensa kanssa. Kiusaamisen ehkäisyn kannalta on tärkeää havaita ja tunnistaa tilanteet, joissa lapsella ilmenee vääränlaisia toimintatapoja tai hän ei osaa toimia myönteisessä vuorovaikutuksessa vertaisryhmässä. Varhaiskasvatta-

jan tulee ohjata ja opettaa lapselle taitoja, joiden avulla hän kokee tulevansa ryhmän hyväksymäksi ja saa positiivisia kokemuksia vuorovaikutuksesta toisten lasten kanssa. Kiusaamisen ehkäisy kuuluu tärkeänä osana päiväkodin arjen pedagogiikkaan, joka muotoutuu lapsiryhmän ja lasten taitojen mukaisesti. (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 10-11, 13-15.)

6.6 Kasvatuskumppanuus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) kasvatuskumppanuus määritellään vanhempien ja henkilöstön väliseksi kasvatusyhteistyöksi, jossa molemmat tahot sitoutuvat tietoisesti lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseen. Kasvatuskumppanuus edellyttää vanhempien ja henkilöstön toimimista tasavertaisessa, luottamuksellisessa, toisiaan kunnioittavassa vuorovaikutussuhteessa. Vanhemmilla on oman lapsensa paras tuntemus, niin sanottu ”sydämen tieto” lapsesta, ja heillä on ensisijainen lapsensa kasvatustavastuu ja -oikeus. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 31.)

Kasvatuskumppanuudessa tärkeänä tavoitteena on lapsen tuleminen nähdyksi, kuulluksi ja ymmärretyksi oman elämänsä toimijana ja kokijana. Kasvatuskumppanuus perustuu vanhemman ja henkilöstön väliseen kunnioitukseen, luottamukseen ja vastuun jakamiseen, jossa varhaiskasvattaja on perheen rinnalla kulkija. (Kaskela & Kekkonen 2008, 19-20.) Kasvatuskumppanuudessa vanhempien ja varhaiskasvattajien kokemukset ja tiedot lapsesta yhdistyvät lisäten molempien osapuolten ymmärrystä lapsesta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 31). Varhaiskasvattajan tulee muistaa, että vanhemman ja lapsen välisen vuorovaikutuksen vahvistaminen on yksi kasvatuskumppanuuden tärkeä tavoite (Kaskela & Kekkonen 2008, 23).

6.7 Moniammatillinen yhteistyö

Sosiaali- ja terveysministeriön valtioneuvoston periaatepäätöksessä Varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista (2002) pidetään tärkeänä moniammatillisen

yhteistyön merkitystä. Päiväkoti itsessään on jo moniammatillinen työyhteisö, jossa useiden eri ammattiryhmien työntekijät tekevät jatkuvasti tiivistä yhteistyötä toistensa kanssa. Päiväkodissa lapsen ja perheiden monien erilaisten vaikeuksien kohtaamisessa on edellytyksenä eri tahojen työntekijöiden välinen yhteistyö. Toimivan yhteistyön tarkoituksena on voimavarojen yhdistäminen sekä perheen kanssa yhdessä ratkaisujen ja toimintatapojen etsiminen vaikeisiin tilanteisiin. Moniammatilliseen yhteistyöhön sisältyy olennaisena osana yhteistyöverkoston luominen, eri ammattiryhmien osaamisen jakaminen sekä uusien työ- ja toimintatapojen löytäminen ja kehittäminen. (Huhtanen 2004, 85, 98.)

Aktiivisen ja aikaansaavan päiväkotityöyhteisön taustalla on päämäärätietoinen johtaja ja henkilökunta, joka on vastuuntuntoinen ja sitoutunut tavoitteelliseen toimintaan. Päiväkodissa varhaiskasvatustyö on tiimityötä, jossa lapsen ja lapsiryhmän toiminnan suunnittelemisesta ja toteuttamisesta vastataan yhdessä. Päiväkodin henkilöstö oppii yhteisten keskustelujen ja työn kehittämisen myötä tärkeitä asioita toinen toisiltaan, jonka myötä he kykenevät yhdessä laadukkaaseen yhteistyöhön ja toimintaan. Moniammatillisen tiimin merkittävämpänä tavoitteena päiväkodissa tulee olla kaikkien varhaiskasvatustyötä tekevien työntekijöiden yhteisen osaamisen kokonaisuuden arvostaminen. Moniammatillisessa yhteistyössä jokaisen varhaiskasvattajan näkökulma on arvokas. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten pitäisi tuoda esille sellainen erityisosaaminen, jota työntekijöillä ja eri asiantuntijoilla on annettavana päiväkodin varhaiskasvatusyhteisön toimintaan. (Huhtanen 2004, 87, 98; Virolainen 2006, 221, 225.)

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

7.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelma

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisin keinoin Peruspalvelukuntayhtymä Kallion (Ppky Kallio) alueen päiväkodeissa tuetaan lapsen vertaissuhteita ja ennaltaehkäistään lapsen vertaisryhmästä syrjäytymistä. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten Ppky Kallion lastentarhanopettajat tukevat päiväkodeissa lapsen toimintaa vertaisryhmässä ja lapsen osallisuutta ennaltaehkäisten syrjäytymistä. Tutkimusongelmana tutkimuksessa oli, miten päiväkodissa tuetaan 3-6 -vuotiaiden lasten vertaissuhteita ja ennaltaehkäistään yksittäisen lapsen syrjäytymistä vertaisryhmästä.

Tutkimuksessamme etsitään vastauksia kahteen päätutkimuskysymykseen, jotka sisältävät alakysymyksiä, joissa etsitään vastauksia tutkimusongelmaan.

1. Miten lapsen vertaisryhmästä syrjäytyminen näyttäytyy päiväkodin arjessa?
 - a. Mitkä asiat vaikuttavat lapsen hyväksytyksi tulemiseen vertaisryhmässä?
 - b. Mitkä asiat aiheuttavat lapsen vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisen?

2. Miten päiväkodissa tuetaan vertaisryhmän toimintaa ja lapsen osallisuutta vertaisryhmään?
 - c. Millaisia keinoja lastentarhanopettajat käyttävät lapsen osallisuuden tukemiseksi vertaisryhmässä?
 - d. Millaisia keinoja lastentarhanopettajat käyttävät vertaisryhmästä syrjäytyneen lapsen saamiseksi vertaisryhmään takaisin?
 - e. Mitkä asiat päiväkodissa vaikuttavat lastentarhanopettajien mahdollisuuksiin tukea sekä vertaisryhmätoimintaa että lapsen vertaisryhmään kuulumista?

7.2 Tutkimuskohde ja tutkimuskohteen valinta

Tutkimuksemme kohteeksi valikoituivat Ppky Kallion lastentarhanopettajat, jotka työskentelevät 3-6 -vuotiaiden lasten ryhmissä Alavieskan, Nivalan, Sievin ja Ylivieskan päiväkodeissa. Tutkimuksemme toteutuksen aikana 3-6 -vuotiaiden lasten ryhmissä työskenteleviä lastentarhanopettajia oli Ppky Kallion alueella kaiken kaikkiaan 52. Toisena vaihtoehtona tutkimuskohteeksi pohdimme Oulaisten päiväkotien lastentarhanopettajia. Hylkäsimme tämän vaihtoehdon, koska Oulaisten alueella työskentelee määrällisesti huomattavasti vähemmän lastentarhanopettajia kuin Ppky Kallion alueella. Tämän lisäksi kaksi tutkijaa työskentelee varhaiskasvattajina Oulaisten päiväkodeissa, joka mahdollisesti olisi voinut vaarantaa tutkimustulosten käsittelyssä lastentarhanopettajien anonymiteetin. Päätettyämme tutkimuskohteeksi Ppky Kallion lastentarhanopettajat, anoimme tutkimuksemme toteutusta varten tutkimuslupaa Ppky Kallion varhaiskasvatuspalveluiden palvelujohtaja Marja Ranta-Nilkulta huhtikuussa 2013. Saimme häneltä puoltavan viranhaltijapäätöksen 26.4.2013 tutkimuksen toteuttamiseen (LIITE1).

Tutkimuksemme olisi ollut mahdollista toteuttaa kaikille Kallion alueen lastentarhanopettajille, mutta päädyimme kuitenkin kohdentamaan tutkimuksemme 3-6 -vuotiaiden lasten ryhmien lastentarhanopettajille. Perusteluna tutkimuksemme kohdentamiselle oli se, että alle kolmivuotiailla lapsilla vertaisryhmän ulkopuolelle jääminen sekä syrjäytymisriski eivät vielä näyttäyty samalla tavoin kuin 3-6-vuotiaiden lasten ryhmissä. Vertaisryhmän merkitys lapsen kehitykselle muuttuu koko ajan merkityksellisemmäksi lapsen kasvaessa. Pohdimme kohderyhmän rajaamista ensiksi keskenämme, jonka jälkeen keskustelimme asiasta tutkimuksen työelämäohjaajana toimivan Sari Suhosen kanssa, joka toimii varhaiskasvatuspalveluiden palvelupäällikkönä Ppky Kalliossa.

7.3 Tutkimusmenetelmä

Tutkimusmenetelmäksi valikoitui laadullinen tutkimus, sillä kvalitatiivisen tutkimuksen kautta uskoimme saavamme tutkimuskysymyksiimme parhaiten kattavat vastaukset. Tutkimuksessamme etsittiin vastauksia kysymyksiin, jotka yksittäinen las-

tentarhanopettaja kokee merkityksellisiksi tavoiksi ja keinoksi tukea lapsen vertaissuhteita sekä ennaltaehkäistä syrjäytymisriskiä päiväkodissa. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkittavaa kohdetta sekä tulkitsemaan kohteen käyttäytymistä ja ratkaisujen syitä etsien niihin vastauksia kysymyksillä miksi, miten ja millainen (Heikkilä 2008, 16-17). Laadullinen tutkimus palvelee tarkoituseriä hyvin, kun pyritään kehittämään toimintaa, etsimään erilaisia vaihtoehtoja tai tutkitaan sosiaalisia ongelmia. Laadullinen tutkimus voi myös tuoda esille erilaisia jatkotutkimusten mahdollisuuksia. (Heikkilä 2008, 16.)

7.4 Tutkimusaineiston keruumenetelmä

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimushaastattelumuotoina voidaan käyttää avointa haastattelua, teemahaastattelua tai lomakehaastattelua (Vilkkä 2009, 101). Harkitsimme tutkimuksen aineiston keruumenetelmän toteutusta kahden eri vaihtoehdon välillä. Ensimmäinen vaihtoehto oli teemahaastattelu, josta meillä oli jo aiempaa kokemusta huomattavasti pienemmän otosryhmän kanssa. Teemahaastattelu olisi palvellut hyvin tutkimuksemme tarkoitusta, sillä sen tavoitteena on löytää merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen sekä ongelmanasettelun tai tutkimustehtävän mukaisesti.

Teemahaastattelusta ei ole yhtä ainoaa määritelmää, joten haastattelun lähtökohdat voivat olla monenlaisia, kuten myös toteutustapa. Nimensä mukaisesti haastattelussa keskitytään keskustelemaan tietyistä tutkijan valitsemista teemoista. Haastattelu etenee etukäteen muodostettujen teemojen ja niihin mahdollisesti liittyvien tarkentavien kysymyksien mukaisesti. Teemahaastattelu huomioi ihmisten tulkinnat ja heidän asioille antamat merkitykset, kuten myös sen, että merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47- 48; Tuomi & Sarajärvi 2002, 77- 78.) Hylkäsimme tämän vaihtoehdon, koska halusimme säilyttää otoskoon laajana varmistaen, että lastentarhanopettajien vastauksista nousee esille varhaiskasvatuksen käytäntöön sopivia tapoja ja keinoja tukea vertaisryhmän osallisuutta sekä ennaltaehkäistä syrjäytymisriskiä. Mikäli olisimme toteuttaneet aineiston keruun teemahaastattelumenetelmällä, se olisi vaatinut otoskoon supistamista, jolloin emme olisi saavuttaneet toivomaamme sisältöä tutkimuksellemme.

Toinen vaihtoehto aineistonkeruumenetelmäksi oli lomakehaastattelu, jonka lopulta valitsimme tutkimuksemme aineiston keruumenetelmäksi. Lomakehaastatteluun päädyttyämme puntaroimme pitkään, missä määrin käytämme avoimia ja vaihtoehtokysymyksiä. Heikkilän (2008) mukaan laadullisessa tutkimuksessa käytetään pääsääntöisesti avoimia kysymyksiä (Heikkilä 2008, 49). Empiirisiä eli kokemusperäisiä tutkimuskysymyksiä muotoiltaessa olennaista on, että tutkija tuntee hyvin valitsemansa kohderyhmän sekä vallitsevan kulttuurin. Ihmisten ja tässä tutkimuksessa lastentarhaopettajien kokemukset sekä käsitykset ovat sidonnaisia valitsevaan päiväkotikulttuuriin ja päiväkodissa tapahtuviin tilanteisiin. Lastentarhanopettajien käsitysten ja kokemusten ymmärtämisen ja tulkinnan edellytys on se, että me tutkijoina tunnemme valitun kohderyhmän, päiväkotikulttuurin ja tilanteet päiväkotikontekstissa, jossa lastentarhanopettajat toimivat. (Vilka 2009, 109.) Koska me kaikki työskentelemme varhaiskasvattajina päiväkodissa, katsoimme, että meillä on tutkimukseemme valitun kohderyhmän, kulttuurin ja tilanteiden vahva tuntemus.

Pohdimme pitkään lomakehaastattelun kysymyksiä ja sitä, että saamme niiden kautta mahdollisimman kattavia vastauksia tutkimusongelmaamme. Apuna haastattelukysymyksiä tehdessämme käytimme myös aiemmin vastaavasta aiheesta tehtyjä tutkimuksia. Päästyämme lomakkeen rakenteesta yksimielisyyteen, lomakehaastattelu testattiin kahden päiväkodin henkilökunnalla, joilla oli mahdollisuus antaa palautetta kysymysten toimivuudesta. Lomakehaastattelun testaamiseen voi käyttää viidestä kymmeneen henkilöä, jotka ovat aktiivisia kokeilemaan lomakkeen toimivuutta. Lomakkeen testaajat voivat myös huomioida, onko jotain olennaista jäänyt pois kysymysasettelusta tai sisältääkö lomake epäolennaisia kysymyksiä. Testauksessa havaitut muutosta vaativat seikat lomakkeen rakenteessa, kysymysjärjestyksessä, muotoilussa ja vastausvaihtoehdoissa huomioidaan, jonka jälkeen tehdään tarvittavat muutokset lomakkeeseen. Vielä lomakkeen parantelun jälkeen, sen voi antaa tutkimuksen ulkopuoliselle henkilölle luettavaksi. (Heikkilä 2008, 61.) Tässä vaiheessa tutkimuksen toteutusta hyödynsimme kiertävän erityislastentarhanopettaja Katja Kososen sekä opinnäytetyömme ohjaavan opettajan lehtori Kirsi Herranen-Someron asiantuntijuutta.

Lopulliseen lomakehaastatteluun valikoitui lopulta kaksitoista (12) kysymystä ja se sisälsi alustustekstin liittyen tutkimukseemme ja sen aihepiiriin (LIITE 3). Ensimmäisessä lomakehaastattelun kysymyksessä kysyttiin tutkimukseen osallistuvien lastentarhanopettajien koulutustaustaa. Toisessa kysymyksessä vastaajilta tiedusteltiin, kuinka kauan hän on työskennellyt päiväkodissa. Lomakehaastattelun kysymyksistä yksitoista (11) oli avoimia, joihin jokainen lastentarhanopettaja sai vastata omilla sanoillaan kirjoittaen. Päädyimme avoimiin kysymyksiin, koska emme halunneet vaikuttaa tutkimuksen suuntaan vaihtoehtokysymyksillä tutkittavasta asiasta. Vaikka lomakekysymysten hahmottelussa helpottaa tietämys kohderyhmästä, asetellut kysymykset voivat huomaamatta peilata tutkijan omia mielipiteitä tai sisältää ennakkokäsityksen tutkittavasta asiasta (Vilka 2009, 105).

Tutkimuksessamme avoimien kysymysten tavoitteena oli myös saada mahdollisimman arkilähtöistä ja käytännönläheistä kuvausta päiväkodin lapsiryhmän vertaissuhteiden tukemisesta sekä vertaisryhmästä syrjäytymisen ennaltaehkäisystä. Tarkoituksena oli saada jokaiselta lastentarhanopettajalta hänen henkilökohtaisia näkemyksiään siitä, miten vertaissuhteita edistetään päiväkotikontekstissa parhaiten tukien lapsen osallisuutta vertaisryhmässään. Oletimme, että lastentarhanopettajien mahdollisuus ilmaista omia mielipiteitään ja toimintatapojaan tuottaisi mahdollisimman monipuolista tutkimusaineistoa.

Kysely toteutettiin Webropol 2.0 -kyselysovelluksella, jota meille ehdotti opinnäyte-työmme työelämäohjaaja Sari Suhonen. Päätyessämme valitsemaan tämän vaihtoehdon tiedostimme sen, että Internet-kysely (www-kysely) saattaa karsia vastaajamäärää toisin kuin henkilökohtaisesti osoitettu kyselykaavake. Sovimme työelämäohjaajan kanssa, että hän toimittaa tutkimuksen lomakehaastattelun www-osoitteen ja siihen liittyvän saatekirjeen tutkimuskohteeksi valikoituneille 52 lastentarhanopettajalle. Meille tutkimuksen toteuttajille oli ehdottoman tärkeää, että tutkimukseen osallistuvien anonymiteetti säilyisi ja emme saisi tietää, mistä päiväkodeista tutkimukseemme osallistuvat vastaavat. Käyttämällä tutkimuksemme toteutukseen kyselysovellutusta sekä toimittamalla työelämäohjaajan kautta www-kyselyn osoitteen vastaajille, katsoimme varmistavamme tämän. Webropol 2.0 -kyselysovellus mahdollistaa tutkimukseen osallistuvien anonymiteetin keräten vastaukset suljettuun järjestelmään, jonka kautta vastausten alkuperää ei voi saada

selville. Kun aineistonkeruumenetelmä toteutetaan Internet-kyselyllä, se mahdollistaa haastatteluvastauksien tallentumisen tietokantaan, jonka jälkeen aineistoa voi käsitellä tilasto-ohjelmistolla. Www-kysely on helppo ja joutuisa tapa tiedon keräämiseen silloin, kun otos on riittävän edustava. (Heikkilä 2008, 69.)

Kaikkien haastatteluun osallistuvien kohdejoukon jäsenten tulee saada tieto kyselystä ja lomakehaastattelun www-osoitteesta. Yleisin tapa lomakehaastattelun linkin toimittamisesta kohdejoukolle on sähköposti, mutta myös eri tapoja voi käyttää. (Heikkilä 2008, 69.) Välittämällä tutkimuksen lomakehaastatteluun linkin ja siihen liittyvän saatekirjeen työelämäohjaajan välityksellä, uskoimme saavamme paremmin vastauksia kuin siten, että olisimme toimittaneet itse linkin kyselyyn suoraan lastentarhanopettajille. Tutkimuksen lomakehaastatteluun kuuluu itse lomakkeen lisäksi saatekirje, joka voidaan myös toisinaan korvata lomakkeessa olevalla saatesanoilla. Saatekirjeen sekä mahdollisten saatesanojen kautta kerrotaan kohderyhmälle tutkimuksesta ja lomakkeeseen vastaamisesta sekä motivoidaan vastaaja osallistumaan aktiivisesti tutkimuksen toteutukseen vastauksillaan. (Heikkilä 2008, 61.)

Tutkimuksemme lomakehaastattelu sisälsi sekä saatesanat ennen haastattelukysymyksiä että saatekirjeen, joilla toivoimme varmistavamme riittävän informaation tutkimuksemme kohderyhmän jäsenille. Haastattelulomakkeen saatekirje kertoi kohderyhmälle myös kyselyn linkin aukioloajan, joka oli ensimmäisellä kerralla tutkimuksessamme kaksi viikkoa. Näiden kahden viikon aikana haastattelulomakkeeseen vastasi vain neljä Ppky Kallion lastentarhanopettajaa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusaineiston määrä on riippuvainen pitkälti itse tutkimuskohteesta, joten vastauksia tarvitaan sen verran kuin se on merkityksellistä tutkimuksen kannalta (Eskola & Suoranta 2005, 62). Otimme yhteyttä työelämäohjaajaan, koska koimme, että aineiston määrä olisi jäänyt liian suppeaksi taatakseen kattavuuden tutkimuksen tarkoituksen kannalta. Työelämäohjaajan kanssa sovimme, että lomakehaastattelun aikaa jatketaan toisella kahden viikon jaksolla. Tänä aikana lomakehaastatteluun vastasi 14 lastentarhanopettajaa. Haastattelulomakkeeseen vastasi kaiken kaikkiaan 18 lastentarhanopettajaa 52:sta, joten lomakehaastattelun vastausprosentiksi tuli 34,6. Saturaation eli tutkimusaineiston kylläntymisen kautta pystyimme varmistamaan, että tutkimusaineisto on riittävä. Ideana aineis-

ton kylläntymisessä on se, että tutkimuksen teoreettinen peruskuvio ilmenee tietystä määrästä tutkimusaineistoa joka tutkimuksen kohteesta on mahdollista saada. Tällöin lisäaineisto ei enää tuota tutkimuksen kannalta uusia merkityksiä, vaan aineiston sisältö alkaa toistaa itseään. (Eskola & Suoranta 2005, 63.)

7.5 Aineiston käsittely ja analyysi

Saatuamme tutkimustulokset jatkoimme tutkimuksemme aineiston käsittelyä teemoittelulla, koska koimme sen luontevaksi tavaksi lähestyä saatua aineistoa. Teemoittamisen tarkoituksena on tutkimusaineiston pelkistäminen etsimällä siitä olennaisimmat asiat. Teemojen tavoitteena on auttaa löytämään aineiston merkityksenantojen ydin. Käytännössä teemoittelu toimii niin, että tutkija poimii aineistosta keskustelukohdan ja liittää sen sopivaan teemaan. Aineisto järjestetään uudelleen teemojen mukaan, mutta sitä ei vielä karsita. Teemoittelu vaatii tutkijalta tarkkuutta ja huolellisuutta, ettei asiayhteys jää huomaamatta. (Eskola 2001, 143-144; Moilanen & Räihä 2001, 53.)

Lomakehaastattelun toteuttaminen www-kyselyllä osoittautui tässä vaiheessa hyväksi valinnaksi, sillä tekstin teemoittelu tietokoneen avulla teki siitä helposti käsiteltävää. Teemoittamiseen liittyvän analyysin tehtävänä on tiivistää ja jäsentää saatua tutkimusaineistoa niin, että mitään olennaista ei jää pois, vaan sen informaatioarvo kasvaa työstettäessä. Kaksi tyypillisintä tapaa tämän tavoitteen saavuttamiseksi on joko tematisointi tai tyypittely. Molemmissa tavoissa tutkimusaineisto pyritään ryhmittelemään teemoittain ja tämän jälkeen tuomaan esille tutkimusongelmaa valaisevista teemoista mielenkiintoisia sitaatteja tulkittavaksi. Tämän jälkeen kirjoitetaan omin sanoin tulkinta aineiston sisällöstä. Tarkoituksena on yhdistää aineistoesimerkit ja tutkijan ajattelu. (Eskola 2001, 146.)

8 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimuksessamme selvitimme miten peruspalvelukuntayhtymä Kallion (Ppky Kallio) lastentarhanopettajat tukevat päiväkodeissa lapsen toimintaa vertaisryhmässä ja lapsen osallisuutta ennaltaehkäisten syrjäytymistä. Tutkimuksemme tässä osassa esittelemme lomakehaastattelussa esille nousseet tulokset.

Kaikki lomakehaastatteluun vastanneet lastentarhanopettajat työskentelevät Ppky Kallion alueen päiväkodeissa lastentarhanopettajina 3-6 -vuotiaiden lasten ryhmässä. Kyselyyn vastasivat aktiivisimmin lastentarhanopettajat, jotka olivat työskennelleet pitkään päiväkodissa. Kuusi lastentarhanopettajaa oli työskennellyt jo yli 20 vuotta päiväkodissa, kolme 11-20 vuotta, kaksi 6-10 vuotta, neljä kahdesta viiteen vuotta ja kolme lastentarhanopettajaa oli työskennellyt alle kaksi vuotta päiväkodissa.

8.1 Miten lapsen vertaisryhmästä syrjäytyminen näyttäytyy päiväkodin arjessa?

Suurin osa lomakehaastatteluun vastanneista lastentarhanopettajista näki vertaisryhmästä syrjäytymisen tulevan selkeimmin esille päiväkodissa lasten välisissä leikeissä. Lastentarhanopettajat olivat huomioineet, että näissä tilanteissa lasta ei kutsuta leikkiin mukaan tai hänelle ei anneta mahdollisuutta osallistua tai lapsen annetaan ymmärtää, ettei hänen haluta osallistuvan yhteiseen toimintaan.

Lasta ei pyydetä mukaan leikkiin, hänelle ei puhuta eikä muutenkaan kiinnitetä mitään huomiota häneen.

Sanotaan suoraan, että ei ole tervetullut leikkiporukkaan.

Eräiden lastentarhanopettajien mukaan lapselle jää tällöin ainoaksi vaihtoehdoksi leikkiä yksin eri tilanteissa. Joidenkin lastentarhanopettajien mukaan pahimmillaan toiset lapset voivat ylenkatsoa vertaisryhmän ulkopuolelle jäänyttä lasta, osoittamatta hänelle minkäänlaista huomiota.

...katsoa hänen lävitseen, ohittaa hänet aivan kuin häntä ei olisi olemassakaan.

Osa lastentarhanopettajista oli havainnut, että jotkut lapset haluavat vetäytyä vertaisryhmästä myös omasta halustaan. Tällöin lapsi voi olla haluton osallistumaan yhteisiin leikkeihin, hän hakeutuu aikuisen seuraan tai haluaa vain olla yksikseen. Muutamit lastentarhanopettajat kertoivat tällaisen lapsen olevan temperamentiltaan hiljainen, arka, ujo tai vetäytyvä. Heidän mukaansa tällaista lasta saattavat pelottaa vertaisryhmän vahvat, energiset tai sosiaalisesti ulospäin suuntautuneet lapset.

Hän toisinaan myös vetäytyy eroon muista ikäisistään ja työskentelee yksin.

Toisinaan aikuinen hyväksytään ainoaksi kontaktiksi.

Monet lastentarhanopettajat olivat kiinnittäneet huomiota siihen, miten lapsen kasvu ja kehitys vaikuttavat vertaisryhmästä syrjäytymiseen. Tutkimuksessamme he toivat esiin, että vertaisryhmästä syrjään jäävät lapset käyttäytyvät usein häiritsevästi toisia lapsia ja aikuisia kohtaan, voivat olla käytökseltään aggressiivisia tai kiusata vertaisiaan. Muutamien lastentarhanopettajien mukaan näin käyttäytyvällä lapsella voi olla huono itsetunto, vaikeuksia keskittyä toimintaan tai puutteita yhteistyötaitoissa. Joidenkin lastentarhanopettajien mielestä lapsen käyttäytymistä voivat mahdollisesti hankaloittaa sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet. Eräät lastentarhanopettajat toivat esille vastauksissaan, että syrjään jäävällä lapsella voi olla myös erilaisia oppimiseen liittyviä vaikeuksia, jotka ilmenevät kehityksellisenä viiveenä esimerkiksi kielen kehityksen osa-alueilla.

Toisaalta toinen käyttäytyy häiritsevästi, kiusaa toisia, kotiinlähdöt hankalia. Keskittymisvaikeuksia. Ikävää. Pelkoja. Ruokahaluttomuutta. haluttomuutta osallistua toimintoihin. Kehityksen viivästyminen.

Vetäytyminen, ei mene mukaan, aggressiivinen käytös, oma maailma, jatkuva kiusaaminen, heikko kielellinen ulosanti.

Vertaisryhmästä syrjäytymisen syyksi yksi lastentarhanopettajista nosti esille sekä perheen sosiaalisten suhteiden vaikutuksen että perinteet, joilla oletimme hänen viittaavan lapsen sosiaaliseen perimään.

Välinpitämättömyys toisia kohtaan kenties myös omien vanhempien välinpitämättömyys.

Eräs lastentarhanopettaja nosti esille vertaisryhmästä syrjäytymisen mahdollisuuden vuorohoitoa tarjoavassa päiväkodissa. Vuorohoidossa lapsen hoitoajat vaihtelevat johtuen vanhempien työajoista, jolloin lapsen voi olla vaikea luoda vertais-suhteita ja kiinnittyä lapsiryhmään. Muutama lastentarhanopettaja toi esille, että myös lapsen osa-aikaisuus päiväkodissa voi aiheuttaa hetkellisesti lapsen syrjäytymisen vertaisryhmästä.

Vuorohoidossa ryhmäytyminen vaikeampaa johtuen lasten hoitopäivien vaihtelevuudesta ja siitä seuraavasta ryhmän kokoonpanon vaihtelevuudesta.

8.1.1 Mitkä asiat vaikuttavat lapsen hyväksytyksi tulemiseen vertaisryhmässä?

Lapsen sosiaalisen kompetenssin osa-alueelta suurin osa lastentarhanopettajista toi esille lapsen hyvät sosiaaliset ja kognitiiviset taidot, joita he pitivät merkittävimpinä lapsen vertaisryhmään pääsemistä edesauttavina tekijöinä. Heidän vastauksissaan tällaiset taidot näyttäytyivät lapsessa olevina myönteisinä piirteinä, jotka edesauttavat häntä vertaissuhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä sekä mahdollistavat monipuolisen toiminnan vertaissuhteissa.

Ennakkoluulottomuus, rohkeus, ulospäin suuntautuneisuus, reiluus, tasapuolisuus, iloisuus, entiset kaverit.

...luovuus, kekseliäisyys ja toisten huomioonottaminen.

Muutamien lastentarhanopettajien vastauksissa lapsen toimiva sosiaalinen kompetenssi näyttöä siinä, että lapsi kykenee leikkimään sujuvasti useamman lapsi-

ryhmän jäsenen kanssa. Heidän mukaansa lapsi on tällöin kiinnostunut toisista lapsista ja hakeutuu luontevasti toisten lasten seuraan.

Kun kohtelee kavereita hyvin, sovittelee, tulee itsekkin hyvin kohdelluksi. Ei valikoi ryhmästä vain yhtä mieluista leikkikaveria vaan kelpuuttaa toisetkin.

Jotkut lastentarhanopettajat kuvailivat lomakehaastattelussa lapsen temperamentipiirteitä, jotka edesauttavat hänen vertaisryhmään pääsemistä. Heidän mukaansa temperamentiltaan positiivinen ja iloinen lapsi pääsee helposti mukaan vertaisryhmän toimintaan kuten myös lapsi, joka on ulospäin suuntautunut, eloisa, ennakkoluuloton ja rohkea.

Reipas, tomera, hakeutuu toisten seuraan, lapsi on kiinnostunut toisista lapsista ja ympäristöstä, lapsen puhe selkeää/ymmärrettävää, on ulospäin suuntautunut.

Muutamit lastentarhanopettajat korostivat lapsen kielellisten taitojen merkitystä vertaissuhteiden luomisessa sekä ylläpitämisessä. Heidän mukaansa lapsen vertaisryhmään pääsemistä edesauttavat lapsen hyvät kielelliset taidot ilmaista toiveitaan ja tarpeitaan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa toisten lasten kanssa. Verbaalisesti taitavalle lapselle sosiaalisten kontaktien luominen on helpompaa kuin lapselle, joka ei kykene ilmaisemaan itseään sanallisesti.

Lapsen kyky osata ilmaista itseään ja tarpeitaan.

...hyvät kielelliset ilmaisutaidot...

Yksi lastentarhanopettaja oli huomionut, että joku lapsi saattaa myös saavuttaa paikan vertaisryhmän jäsenenä kielteisestä käyttäytymisestään huolimatta. Hän oli kiinnittänyt huomiota, että tällainen lapsi käyttää negatiivisia keinoja asemansa saavuttamiseksi. Jotkut lapset oppivat hyvin nopeasti havaitsemaan millaisilla keinoilla pystyy vaikuttamaan oman asemansa edistämiseen vertaisryhmässä. Tällaisen lapsen vaatimukseen suostumalla vertaisryhmä vahvistaa lapsen negatiivisia keinoja vertaissuhteiden luomisessa.

Toisaalta myös negatiivisia piirteitä omaavat lapset pääsevät vertaisryhmän jäseniksi hallitsemalla tovereitaan omien tarpeidensa pohjalta. Joskus lapset saattavat tehdä lupauksia tai uhkauksia tovereilleen.

8.1.2 Mitkä asiat aiheuttavat lapsen vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisen?

Lomakehaastatteluun vastanneiden lastentarhanopettajien mukaan lapsen tietynlaiset temperamenttipiirteet voivat aiheuttaa lapsen vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisen. Nämä temperamenttipiirteet nousivat heidän vastauksissaan voimakkaimmin esille ilmeten lapsen passiivisena toimintana, heikkona sopeutuvuutena, helposti vetäytyvänä tai varautuneena käyttäytymisenä. Joidenkin lastentarhanopettajien mukaan lapsen temperamenttipiirteet voivat aiheuttaa myös sen, että lapsi viihtyy enimmäkseen yksin eikä näytä kaipaavan toisia lapsia lähelleen.

Hiljainen lapsi jää ryhmän ulkopuolelle, arkuus, pelko, tottumattomuus toisten lasten seuraan/läheisyyteen.

Jos lapsi vaikuttaa sulkeutuneelta eikä ole halukas jakamaan asioitaan ja kokemuksiaan toisten lasten kanssa.

Perusturvallisuuden toteutumisen merkitys nousi esille useiden lastentarhanopettajien vastauksissa yhtenä lapsen vertaisryhmän ulkopuolelle jäämistä aiheuttavana tekijänä. Lastentarhanopettajat olivat havainneet sen, että lapsen puutteellinen perusturvallisuus voi häiritä lapsen kiinnittymistä vertaisryhmään. Lapsen kokiessa itsensä nälkäiseksi, väsyneeksi tai muulla tavoin turvattomaksi hänen on vaikea keskittyä vertaisryhmän toimintaan.

Väsymys, nälkä, paha olo, haastavat tilanteet kotioloissa, turvattomuuden tunne.

Yksi lastentarhanopettaja oli maininnut, että lapsen sopeutumattomuutta päiväkotiympäristöön voi aiheuttaa myös lapsen pitkään jatkunut koti-ikävä, jonka vuoksi lapsi ei kykene kiinnittämään huomiota vertaisiin. Toisaalta muutamat lastentarhanopettajat toivat esille, että lapsen liiallinen kiinnittäytyminen ja turvautuminen varhaiskasvattajaan ovat esteenä vertaisryhmään sopeutumisessa. Muutama las-

tentarhanopettaja toi esille, että lapsen ryhmään osalliseksi pääseminen voi viivästyä, jos lapsi on hoidossa päiväkodissa osa-aikaisesti.

...arkuus ja aikuiseen turvautuminen.

Lapsen aggressiivinen käyttäytyminen nousi esille hyvin voimakkaasti monien lastentarhanopettajien vastauksissa vertaisryhmästä ulkopuolelle jäämistä aiheuttavana tekijänä. Aggressiivisuuden rinnalla muutamat heistä nostivat käyttäytymishäiriöt, jotka ilmenevät lapsen negatiivisena toimintana vertaisryhmää kohtaan. Tällöin heidän mukaansa lapsi omalla toiminnallaan aiheuttaa itse vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisen esimerkiksi häiriköimällä ja sotkemalla toisten lasten leikkijä. Muutamissa lastentarhanopettajien vastauksissa lapsen negatiivinen käytös suhteessa vertaisryhmään määriteltiin lapsen ilkeydeksi.

Lapsen omaan käyttäytymiseen liittyvät vaikeudet, lapsen häiriökäyttäytyminen, kehittymättömät vuorovaikutustaidot, lapsen aggressiivisuus toisia kohtaan.

Toisten härkkiminen, leikkien sotkeminen.

Tutkimuksemme lomakehaastattelussa useat lastentarhanopettajat korostivat, että lapsen puutteellinen kielen kehitys voi vaikuttaa lapsen vertaisryhmän ulkopuolelle jäämiseen. Vastauksissa nousi esille, että lapsella on riski jäädä lapsiryhmän yhteisleikkien ulkopuolelle kielen kehityksen viiveen takia ilman puhetta tukevia menetelmiä.

... jos on vaikea kielen kehityksen viive on vaarassa pudota ryhmäleikkien ulkopuolelle...

Useimpien lastentarhanopettajien haastatteluvastauksista nousi esille lapsen sosiaalisen kompetenssin heikkouden vaikutus lapsen vertaisryhmän ulkopuolelle jäämiseen. Tämä näkyi heidän mukaansa usein lapsen sosiaalisten taitojen puutteellisuutena, joka ilmenee lapsen käyttäytymisessä monin eri tavoin. Tätä eräs lastentarhanopettaja kuvaili vastauksessaan niin, että lapsi saattaa toimia vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa itsekkäästi piittaamatta vertaisistaan.

Vähemmän onnellinen perusilme, kiukuttelee, on itsekäs, minulle kaikki heti.

Sosiaalisen kompetenssin heikkoudet tulivat lastentarhanopettajien vastauksissa esille myös lapsen kognitiivisten taitojen osalta. Heidän mukaansa lapsen vertaisryhmän ulkopuolelle jäämiseen vaikuttaa se, että lapsi ei kykene keskittymään pitkäjänteisesti meneillään olevaan toimintaan.

Lyhytjännitteisyys, impulsiivisuus...

Lapsella ei ole taitoja toimia ryhmässä / toisten lasten kanssa.

Muutamit lastentarhanopettajat olivat kiinnittäneet huomiota siihen, että lapsella saattaa esiintyä myös omaehtoista valikoimista leikkiövereidän suhteen, joka voi aiheuttaa lapsen vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisen. Toisaalta eräät lastentarhanopettajat olivat kiinnittäneet huomiota, että lapsi voi olla tottumaton toisten lasten seuraan tai hän ei edes välitä toisten lasten seurasta.

Ujo, vetäytyvä, ei ole kiinnostunut toisista lapsista ja heidän seurastaan.

Kavereita liikaa valikoiva luonne voi jäädä ulkopuolelle.

Osa lastentarhanopettajista toi esille lomakehaastattelussa lapsen erilaisuuden merkityksen päiväkodin vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisessä. Kaikissa vastauksissa ei ollut määritelty, mitä heidän mielestään erilaisuus merkitsee yksittäisen lapsen kohdalla. Muutamit lastentarhanopettajat olivat määritelleet lapsen erilaisuuden joksikin, joka ilmenee lapsen toiminnassa tai ulkoisessa olemuksessa näkyvänä tai kuultavana poikkeavuutena. He nostivat esille myös lapsen erityisen tuen tarpeen, joka voi aiheuttaa lapsen vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisen.

Erilaisuus voi olla monenlaista erilaisuutta ulkonäöstä tapaan toimia.

Omassa ryhmässäni on esim. lievä kehitysvammaisuus ja sen myötä hygienian puutteellisuus.

Useiden lastentarhanopettajien vastauksista nousi esille lapsen heikon itsetunnon vaikutus lapsen vertaisryhmän ulkopuolelle jäämiseen. Lapsi, jolla on heikko itse-

tunto, ei luota itseensä eikä hän rohkene luoda vertaissuhteita peläten epäonnistumista. Muutamit lastentarhanopettajat toivat esille myös lapsen heikkoon itsetuntoon liittyen negatiivisen vuorovaikutuksen kehän vaikutuksen lapsen vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisessä.

Epävarmuus, arkuus, epätietoisuus, puutteelliset sosiaaliset taidot, huono itsetunto.

Eräs lastentarhanopettaja toi esille, että toisinaan on hyvin vaikea käsittää varhaiskasvattajan näkökulmasta, miksi joku lapsi jää vertaisryhmän ulkopuolelle.

Toisaalta joskus on hyvin vaikeaa ymmärtää aikuisen näkökulmasta, miksi joku lapsi jää ulkopuolelle.

8.2 Miten päiväkodissa tuetaan vertaisryhmän toimintaa ja lapsen osallisuutta vertaisryhmään?

8.2.1. Millaisia keinoja lastentarhanopettajat käyttävät lapsen osallisuuden tukemiseksi vertaisryhmässä?

Useat lastentarhanopettajat pitivät ensisijaisen tärkeänä, että he oppivat **tuntemaan lapsen ja lapsen tavan toimia** vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa voidakseen tukea lapsen osallisuutta vertaisryhmässä. He painottivat, että päiväkodin toimintakauden alussa on tärkeää varata riittävästi aikaa lapsiryhmän tutustumiseen sekä uusien että vanhojen lapsiryhmän jäsenten osalta. Eräs lastentarhanopettaja mainitsi myös, että on tärkeää tutustuttaa kesken toimintakauden tuleva lapsi omaan pienryhmäänsä ja koko lapsiryhmään.

Tutustumalla lapseen ja häneen tapaansa ottaa kontaktia, tutustuttamalla lapsia toisiinsa eri keinoin leikkien...

Toimikauden alussa aina on tärkeää uusien lasten tutustumiseen panostaminen. Myöskin pitää muistuttaa vanhoille ryhmäläisille avoimuutta ottaa ryhmän uudet jäsenet mukaan.

Jotkut lastentarhanopettajat painottivat, että lapseen tutustuminen auttaa varhaiskasvattajaa huomaamaan lapsen vahvuuksia, jotka helpottavat varhaiskasvattajaa tukemaan lasta vertaisryhmän osallisuuteen. Muutamat heistä toivat vastauksiinsa esiin sen, miten tärkeää on tuoda toiminnassa näkyväksi vertaisryhmän ulkopuolelle joutuneen lapsen vahvuudet sekä lapselle itselleen että lapsiryhmälle.

Paljon yhteistoimintaa tukevaa tekemistä varsinkin oman pienryhmän kanssa niin, että jokaisen lapsen vahvuudet tulevat vuorollaan esille ja huomionkohteeksi.

Lastentarhanopettajat toivat esille, että lasten tutustumista toisiinsa voi toteuttaa päiväkodissa hyvin monella eri tavalla. Tällaisia keinoja he kertoivat olevan aikuisjohtoiset kaikille turvalliset tutustumis- ja yhteisleikit, erilaiset yhteistoiminnalliset tuokiot sekä jokaisen lapsen oman elämänhistorian tuomisen näkyväksi päiväkodin arkeen. Aikuisjohtoisilla leikeillä luodaan lapsiryhmään turvallisuuden ja yhteisöllisyyden tunnetta mahdollistaen jokaiselle lapselle osallisuuden kokemuksen.

Yhteisleikkejä, aikuinen on lasten seassa näyttämässä mallia miten toisten kanssa ollaan, leikitään, miten toiseen suhtaudutaan.

Ryhmäytymisen alkuvaiheessa on tärkeää tutustuttaa lapset toisiinsa ja antaa jokaisen lapsen kertoa ja löytää joitakin positiivisia asioita itsestään tai elämästään toisten kuultavaksi.

Monet lastentarhanopettajat kertoivat lomakehaastattelussa **tukevansa lapsen itsetuntoa** sanallisesti, vahvistaen myönteisesti lapsen toimintaa. Eräs lastentarhanopettaja kertoi ryhmässään käytettävän toimintatapana ”viikon lapsi” -käytäntöä, jolloin ryhmän jokainen lapsi saa mahdollisuuden olla vuorollaan ryhmän huomion kohteena. Muutamat lastentarhanopettajat nostivat vastauksissaan esiin, että on tärkeää luoda päiväkodin arkeen sellaisia tilanteita, joissa lapsi saa onnistumisen kokemuksia, jotka vahvistavat hänen itsetuntoaan.

Kannustamalla ja rohkaisemalla lapsia kaverisuhteissa.

Järjestän tilanteita, joissa hän saa onnistumisen kokemuksia.

Lomakehaastatteluun vastanneiden lastentarhanopettajien vastauksista nousi esille lapsen **turvallisuuden tunteen ja myönteisen ilmapiirin** merkitys tuettaessa

lapsen osallisuutta vertaisryhmässä. He toivat esille läheisyyden ja turvallisuuden tunteen tärkeyden lapselle sekä aikuisen sylin mahdollistamisen jokaiselle lapselle päiväkodin arjessa. Osa lastentarhanopettajista nosti esille lapsen perustarpeiden tyydyttämisen merkityksen, jotta lapsi kykenisi kiinnittämään huomionsa vertais-suhteiden luomiseen. Muutama lastentarhanopettaja toi esiin, että yhteisillä johdonmukaisilla säännöillä luodaan turvallisuuden tunnetta lapsiryhmään. Jotkut heistä näkivät, että omalla asennoitumisellaan voi vaikuttaa lapsiryhmän turvallisen ja myönteisen ilmapiirin luomiseen.

Suhtaudun elämään ja lapseen ennakkoluulottomasti, jokainen päivä ja jokainen hetki on aina uusi mahdollisuus.

Luon lapselle turvallista oloa. Olen hänelle läsnä. Huolehdin perustarpeista (ravinto, liikunta, lepo).

Yhteinen ilo, huumori ja hyvät kokemukset, joissa ei pelätä epäonnistumisia.

Eräs lastentarhanopettaja oli tiedostanut ryhmän **yhteenkuuluvuuden tunteen ja me-hengen** luomisen keinona lapsen osallisuuden tukemiseksi vertaisryhmässä. Lapsiryhmän yhteenkuuluvuuden tunteen ja me-hengen vahvistaminen rakentaa yhteisöllisyyttä edistäen myönteisiä vertaissuhteita päiväkotiryhmässä.

Ryhmän koheesiota vahvistavalla toiminnalla. Yhteisillä, ohjatuilla leikeillä. Aikuinen aina saatavilla. Ryhmässä positiivinen vire (ei negatiivista, kieltoihin perustuvaa), toisten auttaminen päivittäisiin arkitoimintoihin kuuluvaa.

Lastentarhanopettajien vastauksista nousivat esille **oman roolin ja mallin** merkitys tuettaessa lapsen osallisuutta vertaisryhmässä. Useat lastentarhanopettajat näkivät oman roolinsa varhaiskasvattajana merkittävänä keinona lapsiryhmän me-hengen luomisessa. He katsoivat omaksi tehtäväkseen positiivisen vuorovaikutuksen lisäämisen ryhmän lasten välillä. Muutamien lastentarhanopettajien mukaan lasten välisten sosiaalisten suhteiden syntymistä voidaan auttaa esimerkiksi tekemällä yhdessä, rohkaisemalla lapsia yhteisleikkiin sekä ottamalla mukaan leikin ulkopuolelle jäävä lapsi. Lastentarhanopettajat korostivat oman esimerkkinsä tärkeyttä opettaessaan lapselle ja lapsiryhmälle sosiaalisia taitoja. Heidän mukaansa varhaiskasvattajan **oma läsnäolo** lasten kaikessa toiminnassa sekä varhaiskas-

vattajien toisiaan huomioiva käytös, mahdollistaa lapselle mallioppimisen myönteisestä vuorovaikutuksesta.

Toista kunnioittava ote kasvattajien, välillä sekä aikuisen ja lapsen välillä luo hyvää kasvualustaa myös lapsille.

Oman läsnäolon merkitys lasten välisissä toiminnoissa korostuu.

Suurin osa lastentarhanopettajista toi esille päiväkodin **pienryhmätoiminnan** pedagogisena keinona lapsen osallisuuden tukemiseksi vertaisryhmässä. He olivat sitä mieltä, että pienryhmätoiminta mahdollistaa varhaiskasvattajan ja lapsen kohtaamisen paremmin verrattuna isoon lapsiryhmään. Lapsia pienryhmiin jakaessaan lastentarhanopettajat kertoivat huomioivansa lasten mieltymyksiä, mutta tarkastelevansa jakoperusteita myös omien ammatillisten näkemystensä kautta. Usean lastentarhanopettajan mielestä pienemmässä ryhmässä arankin lapsen on helpompi lähteä mukaan ryhmän toimintaan. Muutama lastentarhanopettaja korosti, että pienryhmässä jokaisen lapsen vahvuudet tulevat paremmin havaituksi ja huomioiduksi kuin päiväkodin suuressa lapsiryhmässä. Suurin osa lastentarhanopettajista näki pienryhmätoiminnan hyödyn vertaissuhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä.

Pienryhmätoiminnassa aikaa on paremmin kuunnella ja havainnoida yksittäistä lasta.

Vertaissuhteiden syntymistä on erityisen hyvä opetella pienryhmissä, jolloin lapsella ei ole hallittavanaan suunnatonta määrää ihmiskontakteja.

Monien lastentarhanopettajien mukaan pienryhmän merkitys korostuu erityisesti pienillä lapsilla, koska pienessä ryhmässä on helpompi totutella leikkimään ja toimimaan yhdessä erilaisten lasten kanssa sekä toimia sosiaalisesti hyväksytyllä tavalla. Ilman pienryhmätoiminnan mahdollisuutta lapselle tulee hallittavaksi liiallinen määrä sosiaalisia kontakteja verrattuna lapsen kykyyn selvittää niistä ja niiden tuomista haasteista.

Pienessä ryhmässä rohkaistutaan ja myöhemmin on helpompi toimia myös isossa ryhmässä.

Varsinkin pienille todella tärkeää saada olla pienryhmissä (eivät missään nimessä tarvitse isoa määrää ihmisiä ympärilleen). Pienessä ryhmässä on helpompi olla sosiaalinen ja totutella leikkimään erilaisten kavereiden kanssa.

Muutamit lastentarhanopettajat kokivat, että pienryhmätoiminnan ja koko ryhmän toiminnan tasapainoinen vuorottelu mahdollistavat hyvin erilaisten leikkiryhmien syntymisen kiinnittäen paremmin yksittäisen lapsen vertaisryhmän toimintaan. Parhaimmillaan pienryhmätoiminta mahdollistaa päiväkodin eri toimintojen joustavuuden luoden rikkautta ja mahdollisuuksia päiväkodin arkeen.

Pienryhmätoiminta ja koko ryhmän vapaan toiminnan aika vuorottelevat sopivassa suhteessa – mahdollisuus erilaisiin leikkiryhmiin sisällä ja ulkona.

Monet lastentarhanopettajat korostivat **lapsiryhmän toiminnan pysyvyyden ja jatkuvuuden** tärkeyttä toimintakauden aikana tuettaessa lapsen osallisuutta vertaisryhmässä. Osa heistä toivoi, että muodostettuja pienryhmiä ei muutettaisi toimintakauden aikana tarpeettomasti ja lapsia siirrettäessä tulisi huomioida lapsen aiemmin muodostuneet vertaissuhteet. Eräs lastentarhanopettaja painotti, että pienryhmätoiminta on sinällään hyvä asia, mutta silloin tulisi saada pääsääntöisesti toimia oman pienryhmän kanssa.

Eskariin siirryttäessä huomioidaan vertaissuhteet. Järjestelyt esim. pöytäpaikoissa. Toimintahetkissä huomioidaan parien / ryhmien muodostaminen.

Suurin osa lastentarhanopettajista katsoi, että **leikki** toimii hyvin pedagogisena keinona tukea lapsen osallisuutta vertaisryhmään. Muutamit heistä kertoivat ohjaavansa lasten leikkiä sanallisin keinoin tukien ja kannustaen leikkijöitä sekä kehottaen heitä ottamaan kaikki halukkaat mukaan toimintaan. He pitivät tärkeänä omaa läsnäoloaan ja osallistumistaan lasten leikkiin sekä leikin tukemiseen. Lastentarhanopettajien oma osallisuus leikkiin näkyi heidän vastauksissaan.

Alkuvaiheessa aikuinen voi mennä mukaan vapaan leikin tuokioihin ja leikkiä niin, että huomioi kaikki lapset ja aikuinen voi johdatella leikkiä niin, että jokaisella lapsella on leikissä jokin osa tai rooli.

Useat lastentarhanopettajat olivat sitä mieltä, että toisinaan varhaiskasvattajan suora vaikuttaminen leikkikaverin valintaan toimii hyvin leikkiparien tai -ryhmien rakentamisessa. Tämän he näkivät tarpeelliseksi silloin, kun tietyt lapset leikkivät aina keskenään ja tietyt leikkiryhmät eivät halua ottaa uusia jäseniä ryhmäänsä. Lastentarhanopettajien mukaan leikkiparien tai -ryhmien jakaminen on merkityksellistä, koska se antaa jokaiselle lapselle mahdollisuuden tutustua vertaisryhmänsä jäseniin ja syventää suhteitaan vertaisiinsa. Lastentarhanopettajat olivat sitä mieltä, että monipuoliset kaverisuhteet edesauttavat lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä ja luovat joustavuutta vuorovaikutussuhteisiin lasten kesken.

Muutamit lastentarhanopettajat toivat esille tärkeän näkökulman, että lapselle tulee luoda yhteisen leikin ja toiminnan tilanteita. Lastentarhanopettajien vastauksista nousi selkeästi esille se, että he tiedostavat velvollisuudekseen pitkäkestoisen leikin mahdollistamisen antamalla lapselle aikaa ja leikkirauhaa vapaan leikin aikana.

Lapsia ohjataan toimimaan yhdessä, ohjataan yhteisiä leikkejä ja touhuja.

Pyrin luomaan yhteisen leikin ja toiminnan tilanteita.

Annetaan erilaisille leikeille aikaa ja mahdollistetaan pitkäkestoisia leikkituokioita.

Jotkut lastentarhanopettajat katsoivat, että **varhaiskasvatusympäristöä** muokkaamalla voidaan vaikuttaa myönteisesti vertaisryhmän vuorovaikutuksen rakentamiseen ja näin tukea lapsen osallisuutta vertaisryhmässä. Heidän mukaansa päiväkodin toimivilla jakotiloilla mahdollistetaan lasten keskittyminen leikkiin tai muuhun toimintaan.

Jakotiloja luomalla eli leikin mahdollistaminen kaverin kanssa.

Useat lastentarhanopettajat pitivät lapsen ja lapsiryhmän **havainnointia ja dokumentointia** hyvänä keinona varmistaa lapsen osallisuus vertaisryhmässä. Muutama lastentarhanopettaja kertoi tiedostavansa, että kaikki asiat eivät aina tapahdu aikuisen silmien edessä tai edes kuuloetäisyydellä.

Kasvattajan on todella tärkeää havainnoida lapsiryhmän toimintaa, olla herkkänä.

Aikuinen havainnoi lasten vuorovaikutussuhteita ja kirjaa niitä ylös. Näin hän voi suunnitella toimintaa sellaiseksi, että se mahdollistaa jokaisen lapsen osallisuuden.

Useimmat lastentarhanopettajat kertoivat hyödyntävänsä erilaisia **tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä sosiaalisia taitoja vahvistavia menetelmiä** tukeakseen lapsen osallisuutta vertaisryhmässä. Suurin osa heistä käytti vuorovaikutusleikkiä toimintamenetelmänä vaikuttaakseen myönteisesti lasten vertaissuhteisiin. Osa lastentarhanopettajista kertoi käyttävänsä Askeleittain -opetusohjelmaa edistääkseen lasten osallisuutta vertaisryhmässä. Eräs lastentarhanopettaja kertoi käyttävänsä työssään Allies e-Guide -ohjelmaa. Ryhtiritarin matkassa -käyttöpassi varhaiskasvatukseen nousi esille yhden lastentarhanopettajan keinona tukea osallisuutta.

Askeleittain ohjelmaa tunne ja vuorovaikutustaitojen harjaannuttamiseksi.

Harjoittelemalla itsensä ilmaisemista ja tunteiden ilmaisemista esim. tunnekorteilla.

Eräs lastentarhanopettaja kertoi käyttävänsä **kuvakommunikaatiota** tarvittaessa kuvittamalla erilaisia vuorovaikutustilanteita päiväkotiympäristöstä tukien lapsen osallisuutta vertaisryhmässä. Kuvakommunikaation käytön tärkeys päivittäisissä tilanteissa painottuu varsinkin erityisen tuen tarpeessa olevan lapsen kanssa.

Kuvittamalla erilaisia ongelmatilanteita, joita käydään läpi ja mietitään ratkaisukeinoja.

Moni lomakehaastatteluun vastanneista lastentarhanopettajista nosti esille **kasvatuskumppanuuden** mahdollisuutena vaikuttaa lapsen osallisuuden tukemiseen vertaisryhmässä. Useimmat lastentarhanopettajat kokivat tärkeäksi luottamuksellisen suhteen luomisen lapsen vanhempiin, että he rohkaistuisivat kertomaan lapsensa kasvuun ja kehitykseen liittyvistä huolista varhaiskasvattajalle. Luottamuksellisen suhteen rakentuminen rohkaisee myös varhaiskasvattajaa kertomaan huolensa lapsen vertaissuhteista lapsen vanhemmille. Monet lastentarhanopettajat pitivät tärkeänä löytää keinoja lapsen osallisuuden tukemiseksi ja kertoivat miettivänsä yhdessä vanhempien kanssa lapsen vahvuuksia, joita voidaan hyödyntää hänen liittämisekseen vertaisryhmään.

Vanhempien kanssa vaihdetaan ajatuksia päivittäin, myös huolet voi kertoa. Vanhemmille kerrotaan esimerkkitilanteiden kautta miten lapsella menee. Kerrotaan myös millaisiin toimiin ryhmässä ryhdytään, jotta lapsi pääsisi takaisin vertaisryhmään.

Useat lastentarhanopettajat käyttivät päivittäistä keskustelua vanhempien kanssa mahdollisuutena tuoda esille lapsen asemaa vertaisryhmässä. Näin vanhemmilla on mahdollisuus muodostaa käsitys siitä, kuinka heidän lapsensa toimii vertaisryhmässä päiväkodin arjessa. Päivittäisissä keskusteluissa vanhempien kanssa myös lastentarhanopettajat saavat tietoa lapsen hyvinvoinnista ja perheen tilanteesta. Lastentarhanopettajat kävivät keskustelua vanhempien kanssa lasten tuonti- ja hakutilanteissa sekä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa tehtäessä ja päivitettäessä sitä. Erään lastentarhanopettajan mukaan varhaiskasvatussuunnitelman tekeminen yhdessä vanhempien kanssa mahdollistaa tavoitteellisemmat keinot tukea lapsen vertaissuhteita.

Vasu -keskustelu on tärkeä linkki. Yhdessä mietitään lapsen tarpeita, onko sattunut jotain, jota me emme tiedä ja se vaikuttaa lapseen, puhuuko lapsi erityisesti jostain lapsesta, joka olisi avuksi. Eli istutaan alas ja tuumataan.

Asiasta keskustellaan heti asian tultua esille ja tehdään suunnitelma ongelman ratkaisemiseksi.

Useat lastentarhanopettajat korostivat havainnoinnin merkitystä kyetäkseen kertomaan vanhemmille lapsen asemasta ja toiminnasta vertaisryhmässä. Eräs las-

tentarhanopettaja painotti lapsen kuulemisen tärkeyttä häntä koskevissa asioissa niin päiväkodissa kuin kotonakin. Toimiessaan yhteistyössä vanhempien kanssa useat lastentarhanopettajat kertoivat antavansa vanhemmille konkreettisia neuvoja lapsen vertaissuhteiden tukemiseen.

Kehotan usein kutsumaan päiväkotikavereita kylään, jos lapsella on yksikin kaveri ryhmässä. Tuolloin kaveruus syvenee ja keskinäiset leikkihetket päiväkodilla ovat luontevampia.

8.2.2 Millaisia keinoja lastentarhanopettajat käyttävät vertaisryhmästä syrjäytyneen lapsen saamiseksi vertaisryhmään takaisin?

Lasten **leikki** nousi merkittävämpänä keinona auttaa vertaisryhmän ulkopuolelle jäänyttä lasta osallisuuteen vertaisryhmässä. Monet lastentarhanopettajat kertoivat, että aikuisen rooli leikissä on käynnistää ja ylläpitää sitä sekä mahdollistaa kaikkien lasten osallisuus leikissä. Tätä tilannetta eräs lastentarhanopettaja kuvasi siten, että hän toimii lapsen ”apukätenä” leikissä ja arjen touhuissa mahdollistaen lapsen osallisuuden toimintaan. Muutamat lastentarhanopettajat painottivat aikuisjohtoisten leikkien merkitystä pedagogisena keinona auttaa vertaisryhmän ulkopuolelle jäänyttä lasta osallisuuteen vertaisryhmässä.

Olen itse auttamassa ja tukemassa kaikkien leikkiin pääsyä.

Menen mukaan lasten leikkiin ja rohkaisen hiljaisia ja ujoja lapsia tulemaan minun kanssani mukaan leikkiin.

Aikuinen mukana leikeissä ohjaamassa leikkiä yhteisiin tavoitteisiin. Vuorovaikutuksen lisääminen lasten välillä. Yhteislaulut ja -leikit ohjaustuokioilla.

Suurin osa lastentarhanopettajista koki lapsen sekä lapsiryhmän kanssa käytävän **keskustelun** välineenä auttaa vertaisryhmän ulkopuolelle jäänyttä lasta osallisuuteen vertaisryhmässä. He kokivat, että keskustelulla voidaan vaikuttaa vertaisryhmän positiivisen toiminnan rakentumiseen ehkäisten samalla kiusaamista. Muutamien lastentarhanopettajien mukaan lasten kanssa voi keskustella siitä, että kaikki

lapset tulee ottaa toimintaan mukaan, ketään lasta ei saa jättää yksin eikä ketään lasta saa kiusata.

Isompien lasten kanssa voi jo keskustella kaveruudesta ja sen merkityksestä.

Useiden lastentarhanopettajien vastauksista nousi esille **kiusaamisen ehkäisyn** tärkeä merkitys vertaisryhmän ulkopuolelle jääneen lapsen osallisuuden tukemiseksi. He painottivat, että vertaisryhmässä tapahtuvaan kiusaamiseen on puututtava välittömästi. Muutamien lastentarhanopettajien mukaan jokaiselle lapselle tulee opettaa lasten välisissä ristiriitatilanteissa oikeanlaisia käsittelytapoja ja ratkaisumalleja. Eräät lastentarhanopettajat pitivät tärkeänä, että lapsia ei saa jättää keskenään selvittämään riitoja, jos heillä ei ole siihen riittäviä valmiuksia.

Aikuiset puuttuvat heti kiusaamiseen ja ensin puhutaan lapsen kanssa ja sitten vanhempien.

Ristiriitatilanteiden oikeanlainen ratkaisu ja käsitteleminen, riitoja ei jätetä selvittämättä.

Opettamalla ristiriitatilanteiden ratkomista aikuisen toimiessa rinnalla ja antamalla vanhemmille lapsille vastuuta myös ratkoa ongelmat lasten kesken.

Tutkimuksessamme useimpien lastentarhanopettajien vastaukset antoivat ymmärtää, että he kokevat kiusaamisen ehkäisyn todella merkityksellisenä keinona auttaa vertaisryhmän ulkopuolelle jäänyttä lasta osallisuuteen vertaisryhmässä. Muutamat lastentarhanopettajat nostivat esille, että varhaiskasvattajan tulee tarkkaan havainnoida lapsiryhmää ja sen vertaissuhteiden kehittymistä. Eräs lastentarhanopettaja oli havainnut, että välillä lapsen rooli vertaisryhmässä voi vaihtua kiusaajasta kiusatuksi tai toisinpäin.

Tarkka valvonta. lasten havainnointi erilaisissa tilanteissa. Puuttuminen heti, mikäli lapsi tulee kiusatuksi, pienistäkin asioista puhutaan, ne selvitetään ja otetaan opiksi.

On tarkkaan havainnoitava lapsiryhmää ja sen kaverisuhteita, sillä välillä sama lapsi on sekä kiusaaja että kiusattu.

Useiden lastentarhanopettajien lomakehaastatteluista nousi esille oman läsnäolon merkitys myös kiusaamisen ehkäisyssä ja lapsiryhmän yhteisöllisyyden tukemisessa. Eräs lastentarhanopettaja kertoi varmistavansa oman läsnäolonsa sillä, että hän on mukana konkreettisesti lasten leikeissä ja touhuissa.

Kaikki ollaan kavereita, aikuiset havainnoivat lapsia ja yrittävät olla mahdollisimman paljon lasten tasolla esim. leikkien ja vaikka istuen lattialla. Aikuiset puuttuvat heti kiusaamiseen ja ensin puhutaan lapsen kanssa ja sitten vanhempien.

Jotkut lastentarhanopettajat toivat esille, että rajojen ja sääntöjen asettaminen ja selventäminen lapsille ehkäisee kiusaamista. Kiusaamistapauksissa lastentarhanopettajat pitivät tärkeänä, että kaikkia kiusaamistilanteissa mukana olevia kuunnellaan ja asiat sovitaan yhdessä kaikkien osapuolten kesken. Keskustelua kiusaamisesta käydään lastentarhanopettajien mukaan niin yksittäisen lapsen, koko lapsiryhmän kuin lasten vanhempien kanssa. Muutama lastentarhanopettaja kertoi, että heillä on päiväkodissaan kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma, joka luo yhteiset pelisäännöt kiusaamiseen puuttumiselle.

Säännöt siitä, että toisia ei saa kiusata.

Kiusaamisesta ym. keskustellaan yhdessä lasten kanssa, pohditaan yhdessä, miten pitäisi toimia, miltä kaverista tuntuu, jos kiusaa, miltä itsestä tuntuu, jos joku kiusaa.

Kiusaamisen ehkäisyn osalta lastentarhanopettajat korostivat lapselle annettavan positiivisen palautteen merkitystä ja lapsen myönteisen käytöksen vahvistamisen tärkeyttä. Erään lastentarhanopettajan mukaan on hyvä hyödyntää arjen ilon pieniä hetkiä kehumalla lasta ja osoittamalla hellyyttä jokaiselle lapselle.

Positiivisuus, kehu, hellyyden osoitus jokaiselle lapselle. Otetaan ilo irti pienistä asioista.

Useat lastentarhanopettajat toivat vastauksissaan esille **toimintatapoja**, joilla tuetaan lapsen liittymistä vertaisryhmään ja jotka auttavat ystävyysuhteiden rakentumisessa luoden yhteisöllisyyttä lapsiryhmään. Tällaisia toimintatapoja heidän mielestään olivat viikon lapsi -käytäntö, tutustumisleikit, elämykselliset yhteisleikit, laulut ja teemat, jotka tukevat ystävyyttä vertaisryhmässä. Lastentarhanopettajien

mukaan vertaisryhmän ulkopuolelle jääneelle lapselle luodaan mahdollisuus liittyä vertaisryhmään jakamalla lapsia leikkipareihin ja -ryhmiin. Heidän mukaansa tämä mahdollistuu varhaiskasvattajan havainnoinnin perusteella, tilojen monipuolisella käytöllä sekä varmistamalla toiminnan kannalta riittävän määrän aikuisia.

Ystävyysaihe. Yhteistoiminnalliset elementit. Asioita tehdään pareittain ja ryhmittäin yhdessä, jolloin jokaisella on kaveri ja heillä jokin yhteinen vastuutehtävä.

Muutama lastentarhanopettaja toi esiin, että hyvä **ilmapiiri** auttaa lasta liittymään vertaisryhmäänsä. Luomalla kasvatusyhteisöön hyväksyvä ilmapiiri voidaan heidän mukaan edesauttaa myönteistä vuorovaikutusta sekä varhaiskasvattajien että lasten välillä. Erään lastentarhanopettajan mukaan hyvää ilmapiiriä luodaan yhdessä tekemällä, rakentaen näin yhteisöllisyyttä.

Toista kunnioittava ote kasvattajien välillä sekä aikuisen ja lapsen välillä luo hyvää kasvualustaa myös lapsille.

Kaikki otetaan mukaan touhuihin, ketään ei syrjitä, aikuinen esimerkkinä, anteeksi pyydetään.

Tutkimuksessamme useat lastentarhanopettajat toivat esille **kasvatuskumppanuuden** tärkeän merkityksen vertaisryhmän ulkopuolelle jääneen lapsen osallisuuden tukemiseksi. Eräät lastentarhanopettajat kertoivat käyttävänsä **huolen puheeksi ottamisen menetelmää** varhaiskasvatustyössä. Lastentarhanopettajien mukaan avoin yhteistyö vanhempien kanssa mahdollistaa paremmin erilaisten keinojen löytämisen lapsen vertaissuhteiden tukemiseksi. Heidän mukaansa on tärkeää sopia yhteisistä pelisäännöistä ja toimintavoista niin lapsen, lapsiryhmän, vanhempien kuin muidenkin varhaiskasvattajien kanssa.

Otan asian puheeksi vanhempien kanssa, yhdessä mietitään miksi lapsi on jäämässä / jäänyt vertaisryhmän ulkopuolelle.

Koetetaan löytää yhdessä konkreettisia keinoja / tapoja, joiden avulla lapsi pääsee ryhmään.

Yhteistyötä työntekijöiden kesken ja työntekijöiden ja vanhempien kesken ja sopimalla yhteisistä linjoista ja toimintatavoista.

Useat lastentarhanopettajat kertoivat hyödyntävänsä **moniammatillista yhteistyötä** auttaakseen vertaisryhmän ulkopuolelle jäänyttä lasta osallisuuteen vertaisryhmässä. Suurin osa lastentarhanopettajista turvautui työtoveriinsa tai tiiminsä apuun luodakseen vertaisryhmän ulkopuolelle jääneelle lapselle myönteisiä vertaissuhteita. He mainitsivat hyödyntävänsä myös kiertävän erityislastentarhanopettajan konsultaatiota tukeakseen lapsen osallisuutta vertaisryhmässä. Muutamat lastentarhanopettajat kertoivat hyödyntävänsä lasten- ja perheneuvolan sekä erilaisten terapeuttien kautta saatavaa konsultaatioapua vanhempien luvalla. Jotkut lastentarhanopettajat toivat vastauksissaan esille, että he ottavat lapsen tilanteen tarvittaessa puheeksi myös päiväkodin johtajan kanssa. Muutamat lastentarhanopettajat mainitsivat yhteistyötahokseen sosiaalitoimiston. Eräs lastentarhanopettaja kertoi, ettei hän juurikaan käytä päiväkodin ulkopuolista moniammatillista yhteistyötä auttaakseen vertaisryhmän ulkopuolelle jäänyttä lasta osallisuuteen vertaisryhmässä.

Vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisuhan alla olevan lapsen asiat ensisijaisesti oman tiimin kanssa esille.

Kelto on iso apu, työkavereiden kanssa juttelu ja heiltä voi aina kysyä ja pyytää apua ja pohtia yhdessä asiaa.

Eipä usein mitään. Oman ryhmän aikuisten kanssa jutellaan tai päiväkodin muiden aikuisten kanssa.

8.2.3 Mitkä asiat päiväkodissa vaikeuttavat lastentarhanopettajien mahdollisuuksia tukea sekä vertaisryhmätoimintaa että lapsen vertaisryhmään kulumista?

Suurin osa lastentarhanopettajista piti **suureksi muodostuneita lapsiryhmiä** esteenä tukea vertaisryhmän toimintaa sekä havainnoida ja tukea yksittäistä lasta. Lastentarhanopettajien mukaan lapsiryhmän kokoon vaikuttaa mahdollisuus ottaa kirjoille määrällisesti lapsia enemmän, koska osa lapsista on niin sanottuja sopimuslapsia ja he eivät ole hoidossa joka päivä. Lastentarhanopettajien vastauksista nousi esiin huoli päiväkodin ryhmäkokojen kasvamisesta. Useat lastentarhanopettajat näkivät haasteina sekä lasten hoitoajat että omat vaihtelevat työajat, jotka

korostuivat erityisesti päiväkodin vuorohoidon osalta. Lastentarhanopettajat kokivat henkilökunnan vaihtuvuuden haasteellisena tekijänä, mutta myös lasten vaihtuvuus tuo haasteita ryhmän dynamiikkaan.

Jotkut lastentarhanopettajat kokivat ryhmän toimintaa heikentäväksi tekijäksi, että oman ryhmän varhaiskasvattaja joutuu toisinaan tuuraamaan toisen ryhmän varhaiskasvattajan poissaoloa, joka näkyy oman ryhmän toiminnassa. Osa lastentarhanopettajista toi esille, että pienryhmätoimintaa toteutettaessa henkilökuntaa tulisi olla riittävästi käytettävissä ja lisäksi tarpeellinen määrä jakotiloja.

Aikuiset paikkaavat muiden ryhmien aikuisia poissaoloista johtuen, jolloin joku tärkeistä aikuisista on muualla kuin omassa ryhmässään.

Useiden lastentarhanopettajien vastauksista nousi esille, että **haasteellisten lasten määrä** lapsiryhmissä on lisääntynyt ja lasten **erityisen tuen tarve** on kasvanut. Lastentarhanopettajat kokivat, että tietyt lapset vievät paljon heidän aikaansa vähentäen heidän mahdollisuuttaan huomioida ryhmässä olevia arkoja, ujoja ja hiljaisia lapsia. Tähän liittyy lastentarhanopettajien mukaan myös avustavan henkilökunnan vähäisyys suhteessa lapsiryhmän haasteellisuuteen.

Haasteellisten lasten määrä on lisääntynyt, arat ja ujut jäävät helposti jalkoihin.

Vaativa ryhmä, paljon tuen tarpeessa olevia lapsia, jotkut tietyt lapset vievät paljon aikaa ja osaavat ottaa itselleen huomion, monesti hiljaiset ja kiltit lapset jäävät heidän jalkoihin.

Lapsia on paljon yhtä aikuista kohden ja ryhmän erityislapsi vaatisi erityisesti tukea. Avustajaa ei ole, joten varsinkin erityislapsi saa liian vähän tukea tarpeeseensa nähden.

Osa lastentarhanopettajista koki **kiireen tunnetta** omassa työssään, koska varhaiskasvatustyöhön on tullut lisää erilaisia paperitöitä, palavereja ja projekteja. Useat heistä kokivat, että kaikki tämä aika on pois lapsiryhmätyöstä häiriten keskittymistä omaan perustehtävään.

Kiireen tuntu omassa työssä, jatkuvasti mielessä jokin projekti tms. johon ei ole osoitettu työaikaa erikseen. Silloin kaikki tämä on pois lapsiryhmätyöstä eikä voi täysin keskittyä omaan lapsiryhmään.

Eräs lastentarhanopettaja oli tarkastellut kriittisesti omaa toimintaansa kiinnittäen huomiota siihen, että varhaiskasvattajan huomio saattaa helposti kiinnittyä lapsiryhmän kannalta epäolennaisiin asioihin häiriten perustehtävää. Hän mainitsi esimerkkinä lapsen ja lapsiryhmän havainnoinnin tärkeyden ja sen toteutumiseen varhaiskasvattajan on itse järjestettävä aikaa.

Usein syynä on oman huomioni kiinnittyminen johonkin muuhun. Esim. havainnoinnille pitää itse järjestää aikaa ja pitää sen tärkeys aina mielessä.

9 TUTKIMUKSEN JOHTOPÄÄTÖKSET

Opinnäytetyössämme ”Ettei kukaan joukosta pois jää” tutkimme lastentarhanopettajien näkemyksiä siitä, millaisin keinoin Peruspalvelukuntayhtymä Kallion (Ppky Kallio) alueella tuetaan lasten vertaissuhteita ja ennaltaehkäistään syrjäytymistä. Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää, millaisia konkreettisia keinoja lastentarhanopettajat käyttävät tukeakseen lasten vertaisryhmätoimintaa sekä osallisuutta ja millaisin menetelmin he ennaltaehkäisevät lasten syrjäytymistä vertaisryhmästä. Halusimme myös selvittää, miten lapsen vertaisryhmästä syrjäytyminen näyttäytyy päiväkodin arjessa ja millaiset asiat aiheuttavat lapsen vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisen. Tutkimuksessamme toivoimme saavamme selville myös, mitkä asiat vaikuttavat lastentarhanopettajien mahdollisuuksiin tukea vertaisryhmän toimintaa ja vertaisryhmään kuulumista. Tutkimuksemme tässä osassa tuomme esille merkittävimpiä tutkimustuloksia ja johtopäätöksiä niistä. Olemme otsikoineet tutkimuksen johtopäätökset aihekokonaisuuksien mukaisesti selkeyttääksemme sisällön rakennetta.

Temperamenttipiirteet

Lapsen temperamenttipiirteet ovat sekä lapsen suoja- että riskitekijöitä kiinnittymisessä vertaisryhmään. Suojaaviksi temperamenttipiirteiksi nousivat tutkimuksessa esille esimerkiksi ennakkoluulottomuus, rohkeus ja iloinen mieli, jotka edesauttavat vertaisryhmään pääsyä. Mielestämme riskitekijöitä ovat sellaiset temperamenttipiirteet, jotka voivat aiheuttaa vähitellen lapsen vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisen vaikeuttaen myöhemmin hänen vertaisryhmään osallistumista, kuten myös tutkimustulokset osoittivat. Tuloksista nousi selkeästi esille, että ujoilla, hiljaisilla, aroilla ja vetäytyvillä lapsilla on riski syrjäytyä vertaisryhmästä. Lapsen passiivinen kiinnostus toisiin lapsiin, ujous, hiljaisuus tai arkuus voi aiheuttaa sen, että lapsen sosiaaliset taidot eivät saa edes mahdollisuutta kehittyä päiväkodin arjessa. Mielestämme tällöin varhaiskasvattajan tulee kiinnittää erityisesti huomiota lapseen ja tukea hänen vertaissuhteitaan sekä sosiaalisia taitojaan arjen toiminnassa monin eri tavoin. Varhaiskasvattajan on myös hyväksyttävä, että hiljaisella, aralla, ujolla tai vetäytyvällä lapsella on tarve turvautua varhaiskasvattajaan kokeakseen olonsa turvalliseksi. On hyvin merkityksellistä, että varhaiskasvattaja oppii havainnoi-

maan, ymmärtämään ja kiinnittämään huomiota, miten lapsen temperamentti-
 teet vaikuttavat hänen käyttäytymiseensä ja toimintaansa. Varhaiskasvattajan op-
 piessa tunnistamaan lapsen temperamentti-
 teitä, se auttaa häntä toteuttamaan
 lapsen kasvua ja kehitystä tukevaa toimintaa. Varhaiskasvattajan tulee miettiä lap-
 sikohtaisesti, miten lapsi ohjataan toimimaan muiden lasten kanssa ja kuinka pal-
 jon hän tarvitsee aikuisen tukea erilaisissa vuorovaikutustilanteissa.

Sosiaaliset ja kognitiiviset taidot

Tutkimuksessa tuli ilmi, että lapsen hyväksytyksi tulemiseen vertaisryhmässä vai-
 kuttavat erityisesti lapsen hyvät sosiaaliset ja kognitiiviset taidot, jotka ovat merkit-
 tävimpiä lapsen vertaisryhmään pääsyä edesauttavia tekijöitä. Lastentarhanopet-
 tajat toivat esiin, että lapsi, joka on sosiaalinen, tasapuolinen ja reilu, pääsee hel-
 pommin osalliseksi vertaisryhmän toimintaa. Lastentarhanopettajat toivat myös
 esiin, että lapsen kielelliset taidot edesauttavat lapsen vertaisryhmään pääsyä.
 Päiväkodin arjessa on selkeästi nähtävissä se, että lapsen kyky ilmaista itseään
 erilaisissa vuorovaikutustilanteissa toisten lasten kanssa auttaa lasta luomaan ja
 ylläpitämään vertaissuhteita sekä saavuttamaan osallisuuden vertaisryhmässä.
 Mielestämme varhaiskasvattajan tulee kiinnittää huomiota siihen, millaista kieltä
 hän käyttää puhuessaan lapselle ja miten hän lapselle puhuu. Kohtaako hän lap-
 sen vuorovaikutuksessa lapsen tasolta silmiin katsoen käyttäen rikasta, rytmikästä
 ja kielellä leikittelevää puhetta? On tärkeää, että varhaiskasvattaja tarkastelee
 myös kriittisesti omaa tapaansa kuunnella lasta. Onko lapsen kuuntelu aitoa läsnä
 olevaa, joka antaa tilaa myös lapsen ajatuksille ja mielipiteille?

Aggressiivisuus, impulsiivisuus ja lyhytjännitteisyys

Lastentarhanopettajat toivat tutkimuksessa esiin, että toisaalta myös aggressiivi-
 set, impulsiiviset ja lyhytjännitteiset lapset ajautuvat helposti vertaisryhmän ulko-
 puolelle. Mielestämme lyhytjännitteisen ja impulsiivisen lapsen kiinnittymistä toi-
 mintaan tulisi pyrkiä edesauttamaan kaikin keinoin. Varhaiskasvattaja voi tukea
 lapsen kiinnittymistä vertaisryhmään erilaisin menetelmin sekä olemalla itse lap-
 sen tukena. Varhaiskasvattajan tulisi ymmärtää, että lapsi tarvitsee varhaiskasvat-
 tajalta myös positiivista huomiota. Lapsessa itsessään on paljon hyvää, vaikka
 hänen käyttäytymisensä ei olisikaan aina niin hyväksyttyä. Varhaiskasvattajien
 tulee sopia selkeät ja johdonmukaiset säännöt, mikä on hyväksyttävää ja mikä ei.

Yhteiset säännöt helpottavat myös lasta toimimaan oikein, kun hän tietää, mitä häneltä missäkin tilanteessa odotetaan.

Mielestämme on tärkeää löytää arjesta niitä pieniä hetkiä, joilla voidaan vahvistaa lapsen myönteistä toimintaa osoittamalla hänelle positiivista huomiota. Mikäli lapsi ei saa tällaista huomiota riittävästi, hän voi alkaa käyttää negatiivisia keinoja huomion saavuttamiseksi. Lapsen saadessa toistuvasti negatiivista palautetta, se ”ruokkii” lapsen ei-toivottua käyttäytymistä, jolloin on vaarana, että lapsen ympärille muodostuu negatiivisen vuorovaikutuksen kehä. Varhaiskasvattajina meidän tulee tiedostaa, että lapsen aggressiivisuus voi herättää kielteisiä tunteita, jotka saattavat näkyä varhaiskasvattajan toiminnassa lapsen kanssa. Tällaisissa tilanteissa varhaiskasvattajan tulisi tunnistaa omat tunteensa ja hyväksyä ne päästäkseen tunnetilastaan eteenpäin. Kielteisistä tunteista pitää puhua avoimesti myös varhaiskasvatusyhteisössä ja oppia käsittelemään niitä, jotta ne eivät jäisi yksittäisen varhaiskasvattajan taakaksi.

Erityisen tuen tarve

Tutkimuksen mukaan lapsen kasvun ja kehityksen viiveellä tai poikkeavuudella oli vaikutusta lapsen vertaissuhteiden luomiseen ja ylläpitämiseen. Mielestämme lapsen erityisen tuen tarve on suuri haaste vertaissuhteiden toteutumisen kannalta, johon vaikuttaa se, millainen erityisen tuen tarve lapsella on. Erityisen tuen tarpeessa oleva lapsi haastaa varhaiskasvattajan ammatillisen osaamisen. Lapsen kehityksellisissä haasteissa korostuu entisestään varhaiskasvattajan rooli vertaissuhteiden tukemisessa ja syrjäytymisen ennaltaehkäisyssä. Kasvatukseen ja opetukseen täytyy etsiä uusia luovia keinoja, jotka ottavat huomioon mahdollisuudet tukea lapsen sosiaalista ja emotionaalista kehitystä. Varhaiskasvatuksen pedagogiikan tehtävänä onkin luoda kaikille lapsille emotionaalista kehitystä tukeva ympäristö, sillä jokainen lapsi tarvitsee lämpöä, läheisyyttä ja hellyyttä. (Alijoki & Pihlaja 2011, 266-267; Kalliala 2009, 58.)

Perusturvallisuus

Tutkimuksen tuloksista esille nousivat lastentarhanopettajien näkemykset siitä, että lapselle tulee taata perusturvallisuuden tunne, jotta hän voi kiinnittyä vertaisryhmään. Mielestämme jokaisen lapsen oikeus on saada vierelleen responsiivinen

varhaiskasvattaja, joka vastaa lapsen tarpeisiin juuri hänen tarvitsemallaan tavalla. Lapsen kokema turvattomuuden tunne, joka voi johtua esimerkiksi lapsen haastavista kotioloista tai päiväkodin toimintaympäristöstä, saattaa haitata lapsen kiinnittymistä päiväkodin vertaisryhmään. Varhaiskasvattajien on hyvä pohtia yhdessä, mistä lapsen turvattomuus saattaa johtua ja pyrkiä luomaan esimerkiksi siirtymätilanteista mahdollisimman rauhallisia ja turvallisia jokaiselle lapselle. Toisinaan turvattomuutta tuottava asia liittyy selkeästi lapsen perhepiiriin, jolloin varhaiskasvattajan tulee muistaa velvollisuutensa lastensuojeluilmoituksen tekemisestä.

Tutkimuksessa lastentarhanopettajat korostivat turvallisuuden tunteen ja turvallisen ilmapiirin luomisen tärkeyttä lapsen osallisuuden ja vertaisryhmän toiminnan tukemisessa. Tutkimuksessa tuli myös esiin, että myönteistä ilmapiiriä pyrittiin luomaan toiset huomioivalla ja hyväksyvällä vuorovaikutuksella edistämällä näin jokaisen lapsen turvallisuuden tunnetta. Mielestämme toiset huomioivan toimintakulttuurin omaksuminen ehkäisee kiusaamista luontevasti edistämällä vertaissuhteita ja lapsen osallisuutta. Yhteisöllisyys muodostuu kasvattajayhteisön varhaiskasvattajien välisistä suhteista, joka merkitsee lapselle oikeutta osallistua päiväkotiyhteisön arkeen ja varhaiskasvattajien toimivaa keskinäistä yhteistyötä sekä yhteistä vastuunottoa. Hyvin toimiva päiväkotiyhteisö mahdollistaa sellaisen kasvatusyhteisön, joka tukee jokaisen lapsen kasvua sekä mahdollistaa varhaiskasvattajalle hyvän työilmapiirin. Hyvässä kasvatusyhteisössä jokainen lapsi saa kasvaa ja kehittyä hyväksyttynä, tasa-arvoisena yksilönä ja varhaiskasvattajalla on mahdollisuus kehittyä, vahvistaa omaa ammatillisuuttaan sekä saada tarvittaessa apua ja tukea. (Opas 2013, 141-142.)

Ryhmäytyminen

Tutkimuksessa lapsen tutustumisen ja lapsiryhmän ryhmäytymisen merkitys nousi esille, varsinkin päiväkodin toimintakauden alussa. Tutkimusaineistosta kävi ilmi, että lasten välisiä vertaissuhteita voidaan edistää tutustumalla rauhassa yksittäiseen lapseen sekä tutustuttamalla systemaattisesti lapsiryhmän jäseniä toisiinsa. Olemme itse kokemuksen kautta työssämme oppineet, kuinka merkityksellistä on panostaa sekä toimikauden alussa että uuden lapsen tultua ryhmään lasten ryhmäytymiseen. Mielestämme lapsiryhmän ryhmäytymiseen tulee varata riittävästi aikaa varsinkin toimintakauden alussa sekä pyrkiä kehittämään sellaisia yhteisöi-

minnan muotoja, joissa jokainen lapsi voi kokea olevansa osallisena. Varhaiskasvattajan tehtävänä on antaa jokaiselle lapselle tunne siitä, että hän kuuluu juuri tähän lapsiryhmään sekä vahvistaa lapsen asemaa ryhmässä yhteistä toimintaa tukemalla. Lapsiryhmän ryhmäytymiseen käytetty aika palkitsee jäsenensä yhteenkuuluvuuden tunteella ja me-hengellä.

Kiusaamisen ehkäisy

Tutkimuksessa kävi ilmi, että lastentarhanopettajat kokivat kiusaamisen ehkäisyn todella merkityksellisenä keinona tukea lasten vertaissuhteita sekä syrjäytymisen ennaltaehkäisyssä. Mielestämme kiusaamisen ehkäisyssä tärkeintä on pyrkiä luomaan lapsiryhmään sekä aikuisten että lasten kesken välittämisen ja yhteisöllisyyden ilmapiiri. Lapsi tarvitsee myönteisiä kokemuksia hyvistä vuorovaikutussuhteista ja toisten kanssa toimimisesta, jotka ovat lapselle vaikeimmin opeteltavia taitoja. Kiusaamista esiintyy vähiten sellaisissa päiväkotiryhmissä, joissa lapsia ohjataan keskustellen ja yhdessä tekemisen kautta ilman suoria rangaistuksia. Varhaiskasvattajan pedagogisena tehtävänä on ohjata lasta käyttäytymään yhteisössä hyväksytyllä tavalla. Varhaiskasvattajan tulee myös huomioida, että kiusaamisen uhreissa ja kiusatuissa lapsissa on paljon sellaisia lapsia, jotka tarvitsevat kasvuun ja kehitykselleen erityistä tukea vertaissuhteissaan sekä ryhmässä toimimisessa. Päiväkodissa lapsi tarvitsee hyväksyvää varhaiskasvattajaa rinnalleen opettamaan oikeanlaisia toimintamalleja ja kertomaan mikä on oikein ja väärin. (Kirves & Sajaniemi 2012.)

Itsetunnon tukeminen

Lapsen itsetunnon tukemista pidettiin tärkeänä keinona lapsen osallisuuden tukemisessa sekä syrjäytymisen ennaltaehkäisyssä. Lastentarhanopettajat olivat tiedostaneet, että varhaiskasvattajan on tärkeää tuntea lapsi ja hänen vahvuutensa, jotta lapsen itsetuntoa voidaan tukea. Lapsen itsetuntoa tukemalla voidaan vahvistaa lapsen sosiaalista kompetenssia ja auttaa lapsen vertaissuhteiden muodostumista. Mielestämme lapsen vahvuudet toimivat ainutlaatuisena siltana hänen vertaisryhmään liittymiseksi tukien samanaikaisesti lapsen itsetunnon vahvistumista. Varhaiskasvattajan tuntiessa lapsen ja tiedostaessa hänen mielenkiinnon kohteensa, hänen on helpompi ohjata lapsia yhteiseen toimintaan ja pyrkiä samalla edesauttamaan vertaissuhteiden muodostumista. Tällöin varhaiskasvattaja toimii

apuna yhteisöllisyyden rakentamisessa ja saattaa lapset yhdessä onnistuneen, mielekkään yhteistoiminnan pariin. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 66.) Tällöin lapset voivat saada positiivisia kokemuksia mieluisesta vuorovaikutuksesta ja samalla vahvistusta itsetunnolle.

Leikki

Tutkimuksessa tuli esille, että lapsen vertaisryhmästä syrjäytyminen on helpoimmin havaittavissa lasten keskinäisessä leikissä. Lapsi saattaakin joutua kokemaan päivittäin, ettei ole tervetullut mukaan leikkiin. Mielestämme tällainen kohtelu on lapselle todella musertava kokemus, joka aiheuttaa epävarmuutta ja luottamuksen puutetta suhteessa vertaisiinsa vaikeuttaen vuorovaikutussuhteiden luomista tulevaisuudessa.

Leikki nousi selkeimmin esille myös tärkeimpänä keinona tukea lapsen vertaissuhteiden syntymistä ja ylläpitoa sekä syrjäytymisen ennaltaehkäisijänä. Tutkimustulokset toivat esille, että lastentarhanopettajat tiedostavat leikin merkityksen varhaiskasvatustyössään pyrkien käyttämään sitä monipuolisesti vertaissuhteiden tukemisessa. Lastentarhanopettajat tiedostavat merkityksellisenä oman läsnäolonsa tarpeellisuuden olla mukana lasten leikeissä ja toiminnassa ohjaten ja kannustaen lapsia yhteiseen toimintaan. Mielestämme leikin kehityksellistä merkitystä lapselle ja lapsiryhmälle ei voi koskaan varhaiskasvatuksessa liikaa painottaa. Pedagogisesta näkökulmasta tarkasteltuna varhaiskasvattajan tulee nähdä leikin merkitys tärkeänä lapsen kaikkea kehitystä edistävänä tekijänä. Varhaiskasvattajan tulisi sekä suojella lasten leikin vapaehtoisuutta sekä välittömyyttä että mahdollistaa toiminnallaan leikin tyydyttävyyden ja pitkäkestoisuuden niin, että itse leikin hallinta pysyy lapsilla. Vertaissuhteiden vahvistaminen kuuluu varhaiskasvattajan tehtäväksi leikin tukemisessa. (Kalliala 2009, 50.)

Tutkimukseen osallistuneet lastentarhanopettajat toivat esille, että heidän tulee mahdollistaa lapselle pitkäkestoinen leikki antamalla leikkirauhaa ja aikaa leikille. He kokivat merkitykselliseksi myös oman läsnäolonsa lasten leikin tukijana. Mielestämme varhaiskasvattaja voi omalla aktiivisella toiminnallaan mahdollistaa jokaisen lapsen leikkiin mukaan pääsemisen. Varhaiskasvattajan tulee muistaa, että aikuisen läsnäololla ja ohjauksella on todellinen merkitys lapsen ja lapsiryh-

män leikin laadulle. Varhaiskasvattajan tulee osallistua yhdessä ryhmän ulkopuolelle jäämässä olevan lapsen kanssa vertaisryhmän leikkiin varmistaen lapsen osallisuus. Omalla osallistumisellaan varhaiskasvattaja kannustaa lasta ja lapsiryhmää pitkäjänteisempään leikkitoimintaan sekä rohkaisee ryhmän arkaa tai vetäytyvää lasta osallistumaan yhteiseen leikkiin. (Mikkola & Nivalainen 2010, 54.)

Mielestämme varhaiskasvattajan tehtävänä on myös ohjata lasta keskittymään ja kiinnittämään huomionsa olennaiseen tekemiseen rikastuttamalla sekä muokkamalla pedagogista leikkiympäristöä vastaamaan lapsiryhmän tarpeita. Varhaiskasvattajan läsnäolo tuo turvallisuutta lapselle sekä lapsiryhmälle ja hänen tukensa on usein tarpeellista lasten välisten leikkisuhteiden luomisessa. Varhaiskasvattajan tavoitteellinen ohjaus lasten välisissä leikeissä jäsentää leikin toteutumista ja samalla lapset saavat uusia rikastuttavia kokemuksia. Leikkitoiminnan tietoisessa ohjaamisessa on tärkeää, että varhaiskasvattaja tuntee lapset ja huomioi heidän yksilöllisyyttänsä. (Virolainen 2006, 153, 155.)

Pienryhmätoiminta

Tutkimuksesta oli selkeästi havaittavissa, että lastentarhanopettajat kokivat pienryhmätoiminnan hyväksi toimintamuodoksi ja he olivat omaksuneet pienryhmätoiminnan pedagogiseksi menetelmäksi edistää vertaissuhteita. Tutkimuksen tuloksista kävi ilmi, että pienryhmä mahdollistaa isoa lapsiryhmää paremmin myönteisten vuorovaikutuskokemusten syntymisen. Mielestämme on erittäin tärkeää, että varhaiskasvatusikäinen lapsi saa onnistumisen kokemuksia siitä, kuinka hän toimii vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa päiväkotiympäristössä. Näillä lapsen saamista kokemuksilla vuorovaikutuksesta on merkitystä, sillä myöhemmän vuorovaikutuksen laatuun vaikuttaa niin lapsen ikä kuin aiemmat kokemukset sekä se konteksti, missä kulloinenkin vuorovaikutustilanne on tapahtunut (Poikkeus 2003, 125). Pienryhmän pysyvyydellä koko toimintakauden aikana edistetään lasten kunnollista ryhmäytymistä omaan pienryhmäänsä. Tämä mahdollistaa lapselle sen, että hän oppii tuntemaan oman pienryhmänsä jäsenet sekä luottamaan heihin. Omaan pienryhmään ryhmäytyminen edesauttaa lasta liittymään myös suurempaan ryhmään. (Mikkola & Nivala 2010, 34.)

Varhaiskasvattajan tulisi sitoutua pienryhmätoiminnan toteuttamiseen sekä etsiä että kehittää oman päiväkotinsa fyysisiin puitteisiin, henkilöstörakenteeseen ja sen hetkiseen lapsiainekseen sopivia pienryhmätoiminnan muotoja. Mielestämme pienryhmätoiminnan toteutustapaa tuleekin tarkastella aina kulloisenkin lapsiryhmän ja sen yksilöiden kehitystarpeiden lähtökodista sekä muistaa, että sen toteuttamistapaan vaikuttavat myös käytettävien varhaiskasvattajien määrä kuin fyysinen ympäristö. Pienryhmätoiminnan tulisi näyttäytyä päiväkodissa rikkautena, joka luo toimintaan uusia mahdollisuuksia ja joustavuutta, eikä se saisi alkaa määrittelemään muiden toteutus- tai toimintatapojen hyödyntämistä varhaiskasvatustoiminnassa.

Tutkimuksesta kävi ilmi, että pienryhmätoiminta mahdollistaa varhaiskasvattajan sensitiivisyyden ja arjen pieniin hetkiin tarttumisen sekä varmistaa lapselle luontevimmin varhaiskasvattajan saatavilla olon. Mielestämme pienryhmätoiminta mahdollistaa parhaiten päiväkodissa lapselle oman varhaiskasvattajan läsnäolon, joka varmistaa lapsen huomioiduksi tulemisen edistämisen turvallisen kiintymyssuhteen kehittymistä. Kiintymys omaan hoitajaan suojaa lapsen kehitystä ja auttaa lasta sopeutumaan paremmin uusiin tilanteisiin (Kalland 2011, 158-160). On tärkeä huomioida, että pienryhmätoiminta parantaa myös varhaiskasvattajan vuorovaikutustaitoja sekä pedagogisen tajun toimivuutta, kun hallittavaa sosiaalista ympäristöä on vähemmän.

Varhaiskasvatusympäristö

Tutkimuksesta kävi ilmi, että varhaiskasvatusympäristöä muokkaamalla voidaan vaikuttaa pienryhmätoiminnan ja leikin sujuvuuteen edistämisen näin vertaissuhteita myönteisesti. Mielestämme päiväkodin fyysisen ympäristön tulisi elää lapsiryhmän tarpeiden mukaan. Päiväkodissa päivittäisen arjen toimivuus vaatii varhaiskasvattajalta selkeää suunnitelmallisuutta ja tilojen toimivaa järjestelemistä. On muistettava, että varhaiskasvattajan omalla ohjauksella ja suunnittelulla on tärkeä merkitys lapsen turvallisen, toimivan ja virikkeellisen varhaiskasvatusympäristön luomisessa. (Mikkola & Nivalainen 2009, 39.) Mielestämme varhaiskasvattajan tulee havainnoida varhaiskasvatusympäristön toimivuutta ja vastaavuutta lapsiryhmän tarpeisiin jatkuvasti. Ei siis riitä, että toimintakauden alussa kiinnitetään huomiota varhaiskasvatusympäristöön, vaan sen tulee elää koko vuoden lapsiryhmän tar-

peiden mukaan. Rikas ja virikkeellinen varhaiskasvatusympäristö kutsuu lapsen toimimaan ja oppimaan sekä parantaa lapsiryhmän keskittymiskykyä toimintaan, kun ympäristö on suunniteltu juuri heidän tarpeisiinsa sopivaksi. Viihtyisä varhaiskasvatusympäristö houkuttelee lapsia yhteiseen toimintaan ja edistää omalta osaltaan vertaissuhteiden muodostumista.

Tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä sosiaalisia taitoja vahvistavia menetelmiä

Tutkimuksessa kävi ilmi, että lastentarhanopettajat käyttävät erilaisia tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä sosiaalisia taitoja vahvistavia menetelmiä varhaiskasvatustyössään tukeakseen lasten vertaissuhteita sekä syrjäytymisen ennaltaehkäisyssä. Katsomme, että erilaiset tunnetaito- ja vuorovaikutusohjelmat ovat hyviä apukeinoja lapsen osallisuuden tukemiseen vertaisryhmän toimintaan. Mielestämme esimerkiksi vuorovaikutusleikki on helposti toteutettava ja toimiva menetelmä päiväkodin arkeen, kun halutaan vaikuttaa lasten vertaissuhteisiin myönteisellä tavalla. Vuorovaikutusleikin toteuttamisessa painottuu sensitiivisen varhaiskasvattajan sekä lapsiryhmän välinen vuorovaikutus ei niinkään välineistö.

Valtakunnallinen Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma (2012-2015) suosittelee, että varhaiskasvatuksen henkilöstön täydennyskoulutuksessa tulisi korostaa erityisesti vuorovaikutustaitojen opetusta. Mielestämme varhaiskasvattajan tulee kuitenkin muistaa, että pelkästään näitä toimintamenetelmiä ja -ohjelmia toteuttamalla ei voida edistää yhteisöllisyyttä ja ennaltaehkäistä syrjäytymistä. Parhaiten lapsi oppii vuorovaikutus- ja sosiaalisia taitoja päiväkodin arjessa toimiessaan varhaiskasvattajan sekä toisten lasten kanssa että varhaiskasvattajan tukemana. On tärkeää, että varhaiskasvattaja auttaa lasta tunnistamaan sekä nimeämään tunteitaan, eikä jätä lasta yksin tunteidensa kanssa. Varhaiskasvattajan tehtävänä on myös auttaa lasta säätelemään omaa käyttäytymistään voimakkaissa tunnekokemuksissa ja olemalla tukena opastamassa hyväksytyjä käyttäytymismuotoja. (Aro 2011, 12). Mielestämme varhaiskasvattajan ja hänen tiiminsä tulee jatkuvasti kehittää ja arvioida omia toimintatapojaan sekä menetelmiään ja vastata kulloisenkin lapsiryhmän tarpeisiin toimivilla keinoilla ja menetelmillä.

Mielestämme on tärkeää, että päiväkotityössä varhaiskasvattaja sitoutuu pitkäjänteisesti kasvattamaan ja ohjaamaan lasta kerta toisensa jälkeen erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Varhaiskasvattajan on ymmärrettävä ja hyväksyttävä lapsen keskeneräisyys vuorovaikutus- ja sosiaalisissa taidoissa sekä se, että kasvaakseen ja kehittyäkseen oikeaan suuntaan lapsi tarvitsee aina aikuisen apua. Tarvitseva lapsi edellyttää rinnalle kulkijakseen hänen tarpeisiinsa vastaavan responsiivisen ja sensitiivisen varhaiskasvattajan. Parhaimmillaan varhaiskasvattaja on lämmin ja lapsen saatavilla, mutta samanaikaisesti hän on lapselle myös auktoriteetti, joka omalla toiminnallaan ansaitsee lapsen kunnioituksen. (Kalliala 2009, 17.)

Kuvakommunikointi

Tutkimuksesta nousi esille myös kuvakommunikoinnin käyttäminen lasten vertais-suhteiden tukemisessa. Mielestämme kuvakommunikoinnin käyttäminen on ehdottoman tärkeää, mikäli lapsella on puutteita esimerkiksi kielen kehityksen tai hahmottamisen osa-alueilla, jotta voidaan taata lapsen itseilmaisu ja osallisuus päiväkotikontekstissa. Olemme itse varhaiskasvatustyössämme havainneet, että lapsi, jolla on kielen kehityksen viiveitä jää herkemmin vertaisryhmän ulkopuolelle kuin lapsi joka kykenee ilmaisemaan itseään kielellisin keinoin. Mitä suuremmasta kielen kehityksen haasteesta on kyse, sitä tarkemmin varhaiskasvattajien tulee pohtia yhdessä työyhteisössä, miten lapsen vuorovaikutus toisten lasten kanssa saadaan mahdollistumaan ja toimimaan. Tällöin varhaiskasvattajan tulee tarvittaessa käyttää kuvallista materiaalia, jotta hän voi muokata päiväkodin oppimisympäristöä lapsen hallittavaksi ja lapsen aktiivista toimintaa lisääväksi sekä lapsen vuorovaikutusta tukevaksi. Varhaiskasvattajan olennainen tehtävä on suunnitella lapsen kasvua ja oppimista tukeva varhaiskasvatusympäristö niin, että se tukee lapsen aktiivisuutta ja vahvistaa hänen kommunikaatiokeinojaan. (Halenius 2012, 23-24.)

Havainnointi ja dokumentointi

Tutkimuksessa tuli esille, että lastentarhanopettajat käyttävät havainnointia ja dokumentointia lapsen ja vertaisryhmän vuorovaikutussuhteiden seuraamisessa. Mielestämme hyvin tehty lapsihavainnointi kertoo lapsen aseman vertaisryhmässä ja mahdollisesti siinä tapahtuvat muutokset toimintakauden aikana. Varhaiskasvattajan tulee sitoutua havainnointiin ja dokumentointiin sekä ymmärtää, että nämä

toiminnot vaativat harjaantumista. Havainnointi ja dokumentointi vaativat varhaiskasvattajalta oikeanlaista tilannetajua, jotta hän osaa sijoittua varhaiskasvatusympäristössä oikein havainnoidakseen ja dokumentoidakseen lapsen toimintaa. Vain systemaattisella havainnoinnilla ja dokumentoinnilla mahdollistetaan se, että varhaiskasvattaja voi nopeasti reagoida yksittäisen lapsen tilanteeseen vertaisryhmässä ja ennaltaehkäistä lapsen syrjäytymistä. On tärkeää, että varhaiskasvattajalla on kykyä havaita tarpeeksi ajoissa riskitekijöitä sekä keinoja ehkäistä ongelmien syntymistä. Lapsen ulospäin suuntautuva aggressiivisuus ei useinkaan jää huomaamatta, mutta esimerkiksi sellainen lapsi, joka ei käyttäydy aloitteellisesti vuorovaikutustilanteissa saattaa jäädä huomioimatta. Lasten sosiaalisten taitojen puutteet ja käyttäytymiseen liittyvät itsetunto-ongelmat eivät välttämättä tule suuressa lapsiryhmässä esiin ilman toimivia havainnointi- ja arviointimenetelmiä. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 68.)

Kasvatuskumppanuus

Tutkimukseen osallistuneet lastentarhanopettajat olivat sitoutuneet vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön ymmärtäen, että toimivalla kasvatuskumppanuudella parannetaan lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Kasvatuskumppanuuden yhtenä tavoitteena on tunnistaa yhdessä vanhempien kanssa lapsen erityisen tuen tarve ja pohtia sopivia toimintatapoja, joilla lasta voidaan yksilöllisesti tukea (Kaskela 2008, 18). Mielestämme avoin ja luottamuksellinen yhteistyö vanhempien kanssa sekä vanhempien ottaminen osalliseksi päiväkodin toimintakulttuuriin auttaa lapsen vertaissuhteiden muodostumista sekä ennaltaehkäisee syrjäytymistä.

Moniammatillinen yhteistyö

Tutkimuksesta ilmeni, että lastentarhanopettajat käyttävät moniammatillista yhteistyötä tukeakseen lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. Lastentarhanopettajien vastauksissa kiertävän erityislastentarhanopettajan (KELTO) konsultaation ja tuen merkitys koettiin tärkeäksi tuettaessa lapsen vertaissuhteita. Kelton kanssa tehtiin tiiviimpää ja pitkäjänteisempää yhteistyötä lapsen ja perheen parhaaksi muihin moniammatillisiin tahoihin verrattuna. Oman työkaverin ja työtiimin tärkeys on merkittävä, kun arjessa pohditaan lapsen ja lapsiryhmän vertaissuhteita sekä pedagogisia keinoja vaikuttaa niihin. Mielestämme on tärkeää, että työyhteisön jäsenet oppivat kunnioittamaan toisiaan ja sitoutumaan yhteiseen päämäärään

lapsen ja lapsiryhmän hyväksi. Varhaiskasvattajien tulee yhdessä kartoittaa, minäikäistä pedagogista asiantuntijuutta päiväkotiyhteisöstä löytyy ja miten sitä voidaan hyödyntää lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemiseksi (Uusitalo 2000, 81).

Lastentarhanopettajien ammatilliset haasteet

Tutkimuksessa tuli selkeästi esille, että lastentarhanopettajat kokivat perustehtävänsä muuttuneen lisääntyneiden paperitöiden, palaverien ja projektien myötä, joka haastaa heidän läsnäolonsa lapsiryhmässä. Tehtävänkuvan laajentuessa lastentarhanopettajat kokivat kiireen tunteen lisääntyneen sekä sen myötä eettistä ristiriitaa, koska yksittäiselle lapselle ei jää enää yhtä paljon aikaa kuin aikaisemmin. Mielestämme tämä vaatii varhaiskasvattajalta oman työnsä priorisoimista sekä luottamista omiin ammatillisiin kykyihinsä päättää, mikä varhaiskasvatuksessa on tärkeintä. Eettinen ristiriita voi aiheuttaa myös turhautumista varhaiskasvatustyöhön ja työn imun katoamista sekä pitkällä aikavälillä vaikuttaa jopa työuupumuksen kehittymiseen. Tällöin korostuu niin pedagogisen kuin henkilöstöjohtamisen merkitys, jotta voidaan taata varhaiskasvattajan työhyvinvointi.

Tutkimuksessa nousi esille, että lastentarhanopettajat kokivat lapsiryhmien isot koot haasteelliseksi ja esteeksi tukea vertaissuhteita sekä ennaltaehkäistä syrjäytymistä. Mielestämme kasvavat ryhmäkoot aiheuttavat sen, että varhaiskasvattajan on vaikea havainnoida ja huomioida yksittäistä lasta arjen eri tilanteissa. Lastentarhanopettajaliitto ottaa kantaa päiväkotien ryhmäkokojen kasvuun. Liitto nostaa esille artikkelissaan ”Varhaiskasvatuksen laatu keskustelun ytimeen!” Lastentarha (1/2014) lehdessä päiväkodin lapsiryhmien koot. Liiton mukaan sekä yksittäiselle lapselle että varhaiskasvattajalle suuret lapsiryhmät ovat stressitekijä, aiheuttaen haasteita vuorovaikutustilanteisiin. (Lastentarhaopettajaliitto 2014/1, 6-7.)

Suurten ryhmäkokojen rinnalle lastentarhanopettajat nostivat myös ryhmän lasten ja varhaiskasvattajien vaihtuvuuden sekä liikkuvuuden eri päivinä, joka vie pohjaa toiminnan pysyvyydeltä ja jatkuvuudelta. Haasteita toimintaan tuovat lasten vaihtelevat hoitoajat ja henkilökunnan työajat, joka korostuu erityisesti päiväkodin vuorohoidossa. Lapsen näkökulmasta katsottuna tämä tarkoittaa sitä, että lapsi ei tiedä kuka aikuinen tai lapsi on päiväkodissa paikalla tänään. Hannuniemi (2011) tuo

tutkimuksessaan Kurkistus lapsen arkeen vuorohoidossa esille, että lasten välisten vuorovaikutussuhteiden muodostaminen vuorohoidossa on haasteellista. Tämä haasteellisuus syntyy siitä, että lapsen päivittäiset kaverisuhteet muuttuvat jatkuvasti, jolloin lasten väliset suhteet eivät pääse kehittymään yhtä hyvin kuin säännöllisen päivärytmin omaavassa päiväkodissa. (Hannuniemi 2011, 26.) Tällöin lapsi joutuu sopeutumaan kulloinkin paikalla oleviin aikuisiin ja leikkikavereihin.

Laissa lasten päivähoitosta (1973) sanotaan, että päiväkodissa olevalle lapselle tulee tarjota suotuisa kasvuympäristö sekä mahdollisimman pysyvät, turvalliset ja lämpimät ihmissuhteet (Laki lasten päivähoitosta 1973). Yhteiskunnan muutokset tuovat kaiken aikaa haasteita vanhempien työssäkäyntiin vaikuttaen lasten hoitojärjestelyihin. Vanhempien töiden muuttuessa lasten hoidon tarve on jatkuvassa muutoksessa ja hoitopäivät voivat muuttua epäsäännöllisiksi. Tulevaisuuden haasteena onkin pyrkiä luomaan uusiutuvassa työelämätilanteessa lapsille pysyvät ja turvalliset kasvuyhteisöt. (Välimäki 2013, 191-192.)

Tutkimuksesta kävi ilmi, että lastentarhanopettajat olivat yleisesti huolissaan erityisen tuen tarpeessa olevien lasten ja kasvatuksellisesti haasteellisten lasten määrän lisääntymisestä. Lastentarhanopettajat kokivat, että avustavaa henkilökuntaa ei ole aina riittävästi suhteessa lapsiainekseen, jolloin lasten monimuotoisiin haasteisiin vastaaminen isossa ryhmässä on vaikeaa. Tällöin lapsen on opittava selviytymään monista vuorovaikutuksen haasteista itsenäisesti, vaikka hän ei välttämättä ole siihen vielä kykenevä. Valitettavasti totuus on se, että pidemmällä aikajaksolla juuri lapsi on se, joka tästä kärsii. Säästettäessä väärällä hetkellä myös yhteiskunta saa aikanaan osansa, kun lapsen haasteisiin puuttuminen ei ole ollut oikea-aikaista tai riittävää. Lapsen vertaissuhteiden tukemisen mahdollisuus voidaan taata riittävällä henkilöstöllä ja sopivilla ryhmärakenteilla.

10 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

Tavoitteemme oli toimia tutkimusta toteuttaessamme eettisesti kestävillä tavoilla. Tutkimuksen aiheen koimme hyvin merkittäväksi, sillä myös varhaiskasvatusikäisen lapsen syrjäytymisriski vertaisryhmästä on ajankohtainen asia ja näin tutkimuksemme aihe oli yhteiskunnallisellakin tasolla tärkeä ja toteuttamisen arvoinen. Tutkimuksestamme voi olla hyötyä sekä lapselle, jolla on vaarana syrjäytyä vertaisryhmästä sekä lapselle, joka on jo jäänyt vertaisryhmän ulkopuolelle että varhaiskasvatuksessa toimiville aikuisille. Tutkimuksemme tulokset voivat saada varhaiskasvatuksen toteuttamisesta päättävien henkilöiden katseet kohdentumaan todellisiin vaikuttamisen mahdollisuuksiin päiväkodin arjessa sekä ymmärtämään, kuinka merkityksellinen vertaisryhmä on myös varhaiskasvatusikäiselle lapselle.

Tutkimustamme varten haimme kirjallisen luvan tutkimuksen toteuttamiseen, jonka jälkeen haastateltaviksi valikoituivat Peruspalvelukuntayhtymä Kallion 3-6 -vuotiaiden lasten ryhmissä toimivat lastentarhanopettajat. Tutkimuksen aineistonkeruun luotettavuutta arvioidessa huomioidaan, ovatko tutkimuksessa käytetty aineistonkeruumenetelmä sekä siihen liittyvät erityispiirteet olleet tutkimuksen luotettavuuden kannalta oleellisia (Tuomi 2007, 151). Tähän tutkimukseen aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui lomakehaastattelu, joka oli tutkimuksen toteutuksen kannalta perusteltua. Ennen tutkimuksemme lomakehaastattelun toteuttamista kohderyhmä sai tietoa siitä, mistä tutkimuksessa on kyse, jolla pyrimme varmistaman sen, että tutkimuksen kohderyhmän jäsenillä ja meillä tutkijoilla on yhteinen ymmärrys tutkittavasta asiasta. Valitulla kohderyhmällä oli työnantajan suostumus vastata työajalla haastattelulomakkeeseen ja heillä oli kohderyhmäksi valikoitumisesta huolimatta vapaaehtoisuus tutkimukseemme osallistumisessa. Meille on tärkeää pitää kohdejoukkomme lastentarhanopettajat tunnistamattomina säilyttäen heidän anonymiteettinsa mahdollisimman hyvin. Meidän tulee taata haastateltaville identiteettisuoja sekä heidän lomakehaastattelussa kertomiensa tietojen täydellinen luottamuksellisuus.

Tutkimuksemme raportoimisessa tavoitteenamme oli noudattaa sitä koskevia eettisiä periaatteita ja sääntöjä sekä tieteellistä kirjoittamistapaa. Laadullinen tutkimus ei sisällä yksiselitteistä ohjeistusta siitä, miten tutkimuksen luotettavuutta tulisi arvioida. Tutkimuksen kokonaisuus tulisi kuitenkin olla johdonmukainen, sillä tutkimusta arvioidaan tutkimuksen kokonaisuuden perusteella. (Tuomi 2007, 150). Tutkimuksemme rajaaminen oli haastavaa, koska aihealueena lapsen syrjäytyminen vertaisryhmästä on kokonaisuutena laaja. Päädyimme selkeään rajaukseen kohdentamalla huomion lapseen itseensä, lapsen vertaisiin ja päiväkotikontekstiin. Olemme pyrkineet kuvaamaan tutkimuksen toteutuksen kulkua kuvaillen yksittäistekin kohtaa mahdollisimman tarkasti. Tutkimuksemme toteutuksesta kerrottu tietoa auttaa lukijaa arviomaan paremmin tutkimuksen tuloksia (Tuomi 2007, 152).

Tutkimusta kirjoittaessamme mietimme tekstimme mahdollisia vaikutuksia tarkkaan. Asioiden esittämistapamme ei saa asettaa lastentarhanopettajia huonoon valoon, eikä se saa aiheuttaa vahinkoa vääristämällä yleisiä käsityksiä. Tutkimuksemme ei saa aiheuttaa minkäänlaisia haittavaikutuksia, joten esimerkiksi aineiston käsittelyssä emme ali- tai ylitulkitse annettua tietoa. Toivoimme kuitenkin, että saamme tekstiin luotua sen tunteen, miltä pienestä varhaiskasvatusikäisestä lapsesta tuntuu, kun hän jää vertaisryhmänsä ulkopuolelle ja millaisia vaikutuksia tällä on lapsen kokonaiskehityksen kannalta pitkälle hänen tulevaisuuteensa.

Me kaikki tutkimuksen toteuttajat toimimme varhaiskasvattajina päiväkodeissa, joten meillä jokaisella on mielestämme vahva näkemys tutkimuksen aiheesta ja siitä kontekstista, missä tutkimus toteutettiin. Tutkimuksen toteutuksen aikana meidän tuli tarkkaan tiedostaa, mikä on meidän jokaisen omaa ajattelupohjaa ja mikä tutkimuksen tuomaa, koska kokemusperäisen tutkimuksen tulkinnassa on mukana aina tutkija-subjektin näkökulma. Jouduimme myös hyväksymään, etteivät tutkimustulokset tuoneet kaikkea sitä julki, jota odotimme. Tutkimustuloksia tuli kuitenkin tarkastella objektiivisesti sekä analyysi tehdä tarkasti ja huolellisesti rehellisyyttä unohtamatta.

Haasteellisuutta tutkimuksemme toteutukseen toi lisäksi se, että meitä tutkimuksen toteuttajia oli kolme henkilöä. Henkilömäärä voi tutkimuksessa olla myös voimavara kuten meidänkin tapauksessamme. Useampi tutkimuksen toteuttaja antaa

tutkimukseen erilaisia tarkastelu- ja toteutusnäkökulmia auttaen huomaamaan sellaisia seikkoja, mitä ei ehkä yksin tutkimusta toteutettaessa havaitsisi. Haasteellisuus nousee yhteisen ymmärryksen löytämisestä ja siitä, että tutkimuksen toteutus ja tutkimusteksti tulee kokonaisuutena olla sellainen, että jokainen tutkimuksen toteuttaja kykenee siihen sitoutumaan.

11 POHDINTA

11.1 Tutkimusprosessin pohdinta

Tutkimuksemme oli laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus, jonka tavoitteena oli saada tietoa lastentarhanopettajien näkemyksistä vertaisryhmästä syrjäytymisestä, osallisuuden tukemisesta ja seikoista, jotka heikentävät mahdollisuutta tukea lapsen vertaissuhteita päiväkotikontekstissa. Aineiston keruumenetelmänä käytimme lomakehaastattelua, joka sisälsi pääsääntöisesti avoimia kysymyksiä. Näiden kysymysten kautta Peruskuntayhtymä Kallion alueen 3-6-vuotiaiden lasten ryhmissä toimivilla lastentarhanopettajilla oli mahdollisuus tuoda julki omia näkemyksiään vertaisryhmästä syrjäytymisestä ja vertaisryhmän toiminnan tukemisesta.

Avoin lomakehaastattelu menetelmänä osoittautui hyväksi tavaksi kerätä lastentarhanopettajien kokemusperäistä tietoa vertaisryhmästä syrjäytymisestä ja vertaisryhmän toiminnan tukemisesta. Vaikka kyselyyn vastasi 18 lastentarhanopettajaa 52 mahdollisesta vastaajasta, lomakehaastattelu tuotti paljon rikasta tutkimusmateriaalia. Koimme, että vastaukset tuottivat meille tarvittavan tutkimusaineiston, joka ilmeni siitä, että tutkimusaineisto alkoi toistaa itse itseään. Tutkimusaineiston teemoittelu selkeytti tutkimustulosten käsittelyä. Tutkimuksen tietopohjan kokoaminen ennen lomakehaastattelun kokoamista ja analysointia selkeytti lomakehaastattelun kysymysten rakentamista ja tutkimusaineiston tulkintaa.

Tutkimusprosessin aikataulun toteuttaminen osoittautui haasteelliseksi eri tekijöiden vuoksi. Eräs tällainen tekijä oli muun muassa kesäloma, jolle ei ollut sovittu selkeää aikataulutusta tutkimuksen tekemistä varten. Kaiken kaikkiaan tutkimuksemme toteutus on ollut matka, jonka varrella olemme oppineet itsestämme, toisiltamme ja tutkimuksen tietopohjaan liittyen paljon. Yhdessä tekemällä ja keskustelemalla olemme rakentaneet yhteistä kieltä ja ymmärrystä tutkimuksemme aiheesta. Yhdessä tekeminen on avartunut katselukantaamme ja antanut mahdollisuuden oppia uutta toisiltamme ollen näin rikkaus, jota voimme hyödyntää tulevaisuu-

nessa toimiessamme varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen toteuttaminen yhdessä on haastanut vuorovaikutustaitomme, kykymme tehdä kompromisseja ja sovittaa yhteen kolmen perheen äidin aikatauluja.

11.2 Johtopäätösten pohdinta

Tutkimuksestamme kävi selvästi ilmi, että lomakehaastatteluun vastanneet lastentarhanopettajat tiedostavat, millaiset seikat aiheuttavat lapsen vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisen ollen näin lapselle mahdollinen syrjäytymisriski. Havaittavissa oli myös se, kuinka tärkeäksi ja merkitykselliseksi lastentarhanopettajat näkevät kiusaamisen ehkäisyn työssään. Varhaiskasvatusikäisten kiusaamisesta on ollut vähemmän tietoa aiemmin, mutta viime vuosina Mannerheimin Lastensuojeluliiton sekä Laura Revon ja Maria Stoor-Grennerin yhteistyö on nostanut myös päiväkodissa tapahtuvan kiusaamisen tarkastelun kohteeksi. Osaltaan tämä on ravistellut varhaiskasvatuksessa toimivat kasvattajat tarkastelemaan lasten välistä kielteistä käyttäytymistä uusin silmin ja puuttumaan aiempaa herkemmin lasten väliseen kielteiseen toimintaan. On muistettava, että kiusaaminen on aina subjektiivinen kokemus ja se on hyvä varhaiskasvattajan muistaa lapsen kertoessa kokemuksestaan kiusatuksi tulemisesta.

Tutkimuksessamme leikki nousi esiin merkittävämpänä keinona sekä tukea että havainnoida lasten välisiä vertaissuhteita, mitä edistetään pienryhmätoiminnalla. Koska leikin merkitys on selvästi tärkein lasten vertaissuhteita edistävä tekijä, siihen tulisi myös panostaa varhaiskasvatusta kehitettäessä. Valitettavaa on kuitenkin, että usein lasten vapaalle leikille ei ole tarpeeksi tilaa päiväkodin arjessa ja leikin merkitystä pedagogisena keinona tukea lasten välisiä vertaissuhteita ei välttämättä tiedosteta riittävästi varhaiskasvatuksessa. Tämä saattaa näkyä siinä, että varhaiskasvattajat eivät osallistu lasten leikkiin niin sanotun vapaan leikin aikana. Mahdollisesti myös varhaiskasvatusympäristöön ei kiinnitetä riittävästi huomiota, että se olisi houkutteleva ja rikastuttaisi lasten leikkiä. Lapsen osallisuutta ryhmän toimintaan voi mahdollistaa ammattitaitoinen varhaiskasvattaja, joka osaa oikeilla keinoilla tukea lasten leikkiä ja ryhmän toimintaa.

Omassa työssämme varhaiskasvatuksessa olemme havainneet, että toisinaan lapsiryhmä leimaa yksittäisen lapsen hänen käyttäytymisensä perusteella. Olemme huomanneet suureksi haasteeksi sen, että lapsen on vaikea päästä negatiivisesta leimasta irti ja leima saattaa seurata häntä vuodesta toiseen, vaikka lapsen käyttäytyminen muuttuisi myönteisemmäksi. Toisinaan myös varhaiskasvattaja omalla toiminnallaan saattaa ylläpitää lapsen negatiivista leimaa. Lapsen myönteiselle kasvulle ja kehitykselle on merkityksellistä se, että varhaiskasvattaja osoittaa jokaiselle lapselle hänen olevan tärkeä juuri sellaisena kuin hän on, teoistaan huolimatta. Varhaiskasvattajan tulee muistaa, että jokainen lapsi on hyvä, ainoastaan hänen toimintansa ei ole aina hyväksyttyä.

Varhaiskasvattajan ammattitaitoa haastavat sellaiset lapset, jotka poikkeavat esimerkiksi temperamenttipiirteiltään tai erityisen tuen tarpeillaan tavanomaisesta. Vain olemalla läsnä arjen tilanteissa varhaiskasvattaja kykenee havainnoimaan lasta ja lapsiryhmän välisiä suhteita sekä vaikuttamaan lasten väliseen vuorovaikutukseen myönteisesti. Varhaiskasvattajan läsnäolo korostuu lapselle, joka ei vielä hallitse sosiaalisia taitoja. Nämä taidot tulee opastaa lapselle erilaisissa arjen tilanteissa. On yhteiskunnallisesti merkittävää, että varhaiskasvatuksessa otetaan vastuuta sosiaalisen vuorovaikutuksen tukemisesta ja sosiaalisten taitojen opettamisesta. Sosiaalisia taitoja ihminen tarvitsee läpi elämän ja niiden hallitseminen auttaa monissa tilanteissa myöhemmin tulevaisuudessa.

Tutkimuksessamme nousi esille se, kuinka tärkeä tuki varhaiskasvattajalle ovat työtoverit ja oma kasvattajatiimi sekä konsultoiva erityislastentarhanopettaja (KELTO) varhaiskasvatuksen toteutuksen kannalta. On todella tärkeää, että oman lapsiryhmän henkilökunnalla olisi mahdollisuus pohtia yhdessä kasvatuskäytäntöjä ja -päämääriä. Ryhmän henkilökunnan keskinäiset kasvatuskeskustelut antavat vertaistukea, voimavaroja työhön ja auttavat yhteisten kasvatuskäytäntöjen koostamisessa. Varhaiskasvattajilla tulisikin olla aikaa yhteiseen työn reflektointiin, kehittämiseen ja arviointiin, jotta ryhmään saataisiin luotua yhtenäiset kasvatuspäämäärät ja näkemykset. Myös työnohjausta tulisi hyödyntää tukena työssä jaksamiseen ja työn kehittämiseen. Hyvinvoiva varhaiskasvattaja on hyvinvoivan lapsen edellytys.

Varhaiskasvatustyössä on selkeästi havaittavissa se, että lapsiaines on muuttunut haasteellisemmaksi vuosien kuluessa. Yhteiskunnassamme tapahtuu monenlaisia muutoksia, jotka vaikuttavat vanhempiin ja sitä kautta lapsen elämään voimakkaasti. Koko yhteiskunnan kiihtyvä elämänrytmi vaikuttaa tämän päivän perheiden hyvinvointiin kokonaisvaltaisesti. Samanaikaisesti päiväkotien ryhmäkoot ovat kasvaneet, josta käydään keskustelua myös yhteiskunnallisella tasolla. Yhteiskunnan erilaisten rakennemuutosten tuomat haasteet olemme itsekin havainneet omassa työssämme varhaiskasvatuksessa. Myös tutkimukseen osallistuneet lastentarhanopettajat toivat esille huolensa ryhmäkokojen kasvamisesta.

Suurten ryhmäkokojen vaikutusta lasten hyvinvointiin ovat tutkineet muun muassa Sirpa Taskinen ja Liisa Keltikangas-Järvinen. Esimerkiksi psykologi Sirpa Taskinen mukaan ryhmäkoon kasvaessa lapsen aktiivisuustaso nousee, jolloin siitä voi seurata levottomuutta, keskittymisvaikeuksia ja ahdistuneisuutta. Vaarana voi myös olla aktiivisuustason lasku, joka puolestaan voi passivoida lasta. Taskisen mukaan ylisuuri päiväkotiryhmä voi olla syrjäytymisriski lapselle. (Vanas 2008, 18.) Uutta varhaiskasvatustilaa laadittaessa tulisi huomioida näiden tehtyjen tutkimusten tulokset suurten lapsiryhmien vaikutuksesta lapsen hyvinvointiin, asettamalla muun muassa päiväkotiryhmien koolle kattoarajat. Näin voidaan varmistaa jokaisen lapsen hyvinvoinnin turvaaminen päiväkodin arjessa ja ennaltaehkäistä syrjäytymistä tulevaisuudessa.

Huomattavaa on, että isot ja levottomat lapsiryhmät ovat todella merkittävä syrjäytymisriski ujolle, hiljaiselle ja vetäytyvälle lapselle. Lapsiryhmän iso koko hankaloittaa lastentarhanopettajien tuen mahdollisuutta ja aiheuttaa monenlaista haittaa kasvavalle lapselle. Käyttöprosenttien laskeminen aiheuttaa usein sen, että lapsia on joinakin päivinä paikalla reilusti paikkalukua ylittävä määrä. Tämä on varhaiskasvattajalle iso haaste, saati sitten pienelle lapselle. Varhaiskasvatuksessa tulisi taata lapselle pysyvät ja turvalliset ihmissuhteet niin isojen kuin pientenkin ihmisten kanssa. Pieni lapsi tarvitsee pysyvyyttä ja turvallisuutta kasvuympäristöönsä, jotta hän voisi kasvaa tasapainoiseksi yksilöksi.

Lapsen ja lapsiryhmän osallisuuden lisäämiseksi varhaiskasvatuksessa tulisi entistä enemmän kiinnittää huomiota siihen, miten varhaiskasvatusta tulisi toteuttaa,

jotta jokaisen lapsen osallisuuden kokemus vahvistuisi. Myös varhaiskasvatukseen kuuluu merkityksellistä kuulluksi tulemisen kokemus. Varhaiskasvatuksen henkilökuntaa tulisikin kouluttaa siihen, miten lapset otetaan entistä enemmän mukaan toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Yksittäiset kirjat osallisuudesta ja yhteisöllisyydestä eivät takaa uudenlaisen toimintakulttuurin syntymistä vaan vaaditaan systemaattista ja kohdistettua koulutusta muutoksen saamiseksi. Vaikuttamisen ja osallisuuden kokemus ovat varhaiskasvatukseen kuuluu merkityksellistä kuulluksi tulemisen kokemus. Varhaiskasvatukseen kuuluu merkityksellistä kuulluksi tulemisen kokemus. Varhaiskasvatuksen henkilökuntaa tulisikin kouluttaa siihen, miten lapset otetaan entistä enemmän mukaan toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Yksittäiset kirjat osallisuudesta ja yhteisöllisyydestä eivät takaa uudenlaisen toimintakulttuurin syntymistä vaan vaaditaan systemaattista ja kohdistettua koulutusta muutoksen saamiseksi. Vaikuttamisen ja osallisuuden kokemus ovat varhaiskasvatukseen kuuluu merkityksellistä kuulluksi tulemisen kokemus.

Olemme itse varhaiskasvatustyössämme huomanneet, että monikulttuuriset lapset saattavat ainakin hetkellisesti syrjäytyä vertaisryhmästä esimerkiksi kielen puutteiden vuoksi. Suurin yllätys tutkimuksessamme olikin se, että tutkimusaineistosta ei noussut laisinkaan esiin monikulttuurisuuden merkitystä lasten vertaissuhteissa. Huomioitavaa on kuitenkin, että Peruspalvelukuntayhtymä Kallion alueella asuu paljon monikulttuurisia perheitä. Olisi voinut olettaa, että lastentarhanopettajat olisivat tuoneet esille monikulttuurisuuden mahdollisena syrjäytymisriskinä sekä keinoja tukea monikulttuuristen lasten vertaissuhteita päiväkotikontekstissa. Mielenkiintoinen ja varhaiskasvatusta hyödyntävä jatkotutkimuksen aihe olisi, miten monikulttuuristen lasten vertaissuhteita tuetaan päiväkodin arjessa.

Päiväkoti kokoaa erilaista lähtökohdista tulevia lapsia ja perheitä varhaiskasvatukseen piiriin. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tasoittaa eriarvoisuutta ja antaa jokaiselle lapselle tasavertaiset valmiudet tulevaisuutta varten. Lasta, perhettä ja vallitsevaa yhteiskuntaa ei voi irrottaa toisistaan ja keskittää huomiota vain yhteen kohteeseen kerrallaan. Ekologisen ajattelutavan hyödyntäminen varhaiskasvatuksessa auttaa varhaiskasvattajaa kohdentamaan huomionsa lapsen lisäksi myös lapsen ympärillä oleviin tekijöihin, jotka ovat merkityksellisiä lapsen hyvinvoinnin kannalta. On hyväksyttävä se, että lasten kanssa tehtävän varhaiskasvatustyön lisäksi myös vanhemmat tarvitsevat rinnalla kulkevaa aikuista kasvatuskumppanuuden nimissä.

Vertaisryhmän ulkopuolelle joutuminen on varhaiskasvatukseen kuuluu merkityksellistä kuulluksi tulemisen kokemus. Vertaisryhmän ulkopuolelle joutuminen on varhaiskasvatukseen kuuluu merkityksellistä kuulluksi tulemisen kokemus. Vertaisryhmän ulkopuolelle joutuminen on varhaiskasvatukseen kuuluu merkityksellistä kuulluksi tulemisen kokemus. Vertaisryhmän ulkopuolelle joutuminen on varhaiskasvatukseen kuuluu merkityksellistä kuulluksi tulemisen kokemus.

lytys. Jokaisen lapsen vuorovaikutusta ja vertaissuhteita tulee vahvistaa, jotta lapsi voisi tuntea kuuluvansa joukkoon. Lapsen on tärkeää kokea itsensä hyväksytyksi omana itsenään. Jokainen lapsi tarvitsee rinnalleen sensitiivisen varhaiskasvattajan, joka antaa tukea, näyttää mallia ja opastaa lasta, silloin kun lapsi sitä tarvitsee.

Syrjäytymisen ehkäiseminen on haaste koko yhteiskunnalle, siihen olisi puututtava mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, jolloin ongelmat ovat vielä suhteellisen pieniä. Kiinteä yhteistyö lapsen vanhempien ja eri toimijoiden kanssa on perusedellytys syrjäytymisen ehkäisyssä. Päiväkoti on luonteva paikka edistää lapsen sosiaalisia suhteita ja ennaltaehkäistä syrjäytymistä.

LÄHTEET

- Aho, S. 1997. Kiusaaminen. Teoksessa S. Aho & K. Laine. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava, 226-251.
- Aho, S. 2002. Minä. Teoksessa S. Aho & L. Laine. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. 1. – 2. painos. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy, 16-64.
- Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2011. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisten tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy. 260-273.
- Aro, T. 2011. Miten ymmärrämme itsesäätelyn? Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Niilo Mäki Instituutio, 10-19.
- Eriksson, E. & Arnkil, T.E. 2012. Huoli puheeksi. Opas varhaisista dialogeista. 8. painos. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II, näkökulmia aloittaville tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Gummeruksen Kirjapaino, 133-157.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 7.painos. Jyväskylä: Vastapaino.
- Cacciatore, R. 2010. Aggression portaat. 2. painos. Sastamala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Dowling, M. 2011. Young children's personal, social & emotional development. Singapore: Sage.
- Uusitalo, I. 2000. Yhteisöjen suhteesta tietoon, oppimiseen ja kehittämiseen. Teoksessa J. Haapamäki, K. Kaipio, S. Keskinen, I. Uusitalo, M. Kuoksa. Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Tampere: Tammi, 65-92.
- Halenius, O. 2012. Kuvallisen materiaalin pedagoginen käyttö päiväkodissa. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatuksen maisteriohjelma. Pro gradu –tutkielma. Www-dokumentti. Saatavissa:
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/35511/kuvallis.pdf?sequence=1>
 Luettu 25.1.2014.
- Heikkilä, T. 2008. Tilastollinen tutkimus. 7. uudistettu painos. Helsinki: Edita.
- Heinämäki, L. 2000. Varhaiserityiskasvatus lapsen arjessa. Jyväskylä: Tammi.

Helenius, A. & Korhonen, R. 2005. Leikin asema ja ohjaus lapsiryhmää muovavana tekijänä. Teoksessa T. Parkkinen & S. Keskinen (toim.) Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 21–32.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hughes, D. 2011. Kiintymyskeskeinen vanhemmuus. Toimivuutta kasvatukseen. Tampere: Tammerprint Oy.

Huhtanen, K. 2004. Varhainen puuttuminen. erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoitossa. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S. & Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Hyvinkää: Edufin Oy.

Härkönen, U. 2005. Työelämän, syrjäytymisen ja työkasvatuksen ongelmia pienten lasten kasvuympäristöissä. Teoksessa T. Tulva. (toim.) Lapsen kasvuympäristö ja sosiaaliset taidot. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 43–56.

Härkönen, U. 2008. Teorian ja tutkimuskohteen vuorovaikutus – Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria ihmisen kehittymisestä. Teoksessa A. Niikko, I. Pellikka & E. Savolainen (toim.) Oppimista, Opetusta, Monitieteisyyttä – Kirjoituksia Kuninkaankartanonmäeltä. Joensuu: Www-dokumentti. Saatavissa: <http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/monitiet/kehys.htm>. Luettu 10.7.2013, 21-39.

Kalland, M. 2011. Päivähoito kiintymyssuhdeteorian valossa. Teoksessa Sinkkonen, J. & Kalland, M. (toim.) Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Helsinki: WSOYpro Oy. 147–172.

Kalliala, M. 2009. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa. Helsinki: Gaudeamus.

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

Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2008. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Keltikangas-Järvinen, L. 2009. Temperamentti – ihmisen yksilöllisyys. Helsinki: WSOY. 4.painos.

Keltikangas- Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Juva: WSOY.

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

Kirves, L. & Sajaniemi, N. 2012 Rangaistukset eivät auta pikkulapsia. Helsingin sanomat. Pääkirjoitus. Saatavissa: <http://www.hs.fi/paakirjoitukset/a1350529629319>. Luettu. 26.1.2013.

Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. 2010a. Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa. Kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelman laatiminen. Www-dokumentti. Saatavissa: <https://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/ad33c2e9aa63a5f2b81df0bff70e0f4b/1388653573/application/pdf/13271105/Kiusaamisen%20ehk%C3%A4isy%20varhaiskasvatuksessa%20B5%20-%20www.pdf>. Luettu 27.12.2013.

Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. 2010b. Kiusaavatko pienetkin lapset? Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto. Www-dokumentti. Saatavissa: <http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/5af3b39b82c7717aa906905c4c8c7927/1386404493/application/pdf/12510731/Kiusaavatko%20pienetkin%20lapset.pdf>. Luettu 1.10.2013.

Kivijärvi, M. 2003. Äidin sensitiivisyys varhaisessa vuorovaikutuksessa. Teoksessa: P. Niemelä & P. Siltala & T. Tamminen. Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Helsinki: WSOY; 252-260.

Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Väitöstutkimus. Jyväskylän yliopisto. Www-dokumentti. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/23627/9789513938925.pdf?sequence>. Luettu 7.12.2013.

Koivula, M. 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Juva: PS-kustannus, 19-45.

Kronqvist, E-L. 2001. Vertaissuhteet lapsen kehityksessä. Www-dokumentti. Saatavissa <http://wwwedu.oulu.fi/homepage/elkronqv/artikkel/vertsuht.htm>. Luettu 14.4.2013.

Kuokkanen, H. 2006. Kasvatus ja varhaiskasvatus. Teoksessa A. Häkkä, H. Kuokkanen & A. Virolainen (toim.) Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Helsinki: Edita Publishing Oy, 9-60.

Kyrönlampi-Kylmänen, T. 2010. Lapsen hyvä arki. Helsinki: Kirjapaja.

Lahikainen, A-R. 2005. Kontekstualisoitu perhe: miten perheessä tapahtuva sosiaalisuus tapahtuu informaation aikakaudella? Teoksessa: A-M. Pirttilä-Backman & M. Ahokas & L. Myyry & S. Lähteenoja (toim.) Arvot, moraali ja yhteiskunta. Sosiiaalipsykologisia näkemyksiä yhteiskunnan muutokseen. Helsinki: Yliopistokustannus Oy. 345-362.

Laine, K. 1998. Alkaako toveripiiristä syrjäytyminen jo päiväkodissa? Kasvatuslehti 29, 491-500.

Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Keuruu: Kustannus-osakeyhtiö Otava.

Laine, K. 2006. Lapsen sosiaalinen maailma päivähoitossa. Teoksessa A. Häkkä, H. Kuokkanen & A. Virolainen (toim.) Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Helsinki: Edita Publishing Oy, 65- 107.

Laine, K. 2002. Origins, syrjäytymisen syntymekanismit varhaislapsuudessa. Www-dokumentti. Saatavissa: [www.aka.fi/Tiedostot/Tiedostot/Tiedeaamiaiset/15.5\(1\).rtf](http://www.aka.fi/Tiedostot/Tiedostot/Tiedeaamiaiset/15.5(1).rtf). Luettu 7.2.2014.

Laine, K. 2002. Vertaisryhmä ja syrjäytyminen. Teoksessa K. Laine & M. Neitola (toim.) Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Painosalama Oy, 13-37.

Laine, K. & Talo, J. 2002. Interventiomallin kehittäminen päiväkodin vertaisryhmästä syrjäytymiseen. Kasvatus. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura r.y, 148-159.

Laki lasten päivähoitosta 19.1.1973/36. Www-dokumentti. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036> Luettu 1.9.2013.

Lastentarhaopettajaliitto 2014. Varhaiskasvatuksen laatu keskustelun ytimeen. Lastentarha 1, 6-7.

Lehtinen, A-R. 2001. Vertaissuhteiden merkitys lasten elämässä. Teoksessa E. Hujala (toim.) Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Jyväskylä: Gummerus Oy, 79-100.

Lehtinen, E., Turja, L. & Laakso, M-L. 2011. Leikin mahdollisuudet ja haasteet lapsilla, joilla on itsesäätelyn vaikeuksia. Teoksessa Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Niilo Mäki Instituutio, 236–264.

Lummelahti, L. 2004. Tavoitteena vahva itsetunto. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Juva: WSOY.

Marjanen, P. Ahonen, J. & Majoinen, L. 2013. Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille, 47-73.

Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2010. Lapselle hyvä päivä tänään: näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. 3.painos. Vantaa: Pedatieto.

Moilanen, P. & Räihä, P. 2001. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II, näkökulmia aloittaville tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Gummeruksen Kirjapaino Oy, 44-67.

Munter, H. 2001. Pienten lasten vertaissuhteet ja ystävyys. Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Siren-Tiusanen. Pienet päivähoitossa. Alle kolmivuotiaiden varhaiskasvatuksen perusteita. Juva: WSOY, 93-115.

Määttä, S. & Aro, T. 2011. Kognitiivisten taitojen merkitys itsesäätelyn kehityksessä. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Niilo Mäki Instituutio, 42-59.

- Neitola, M. 2011. Lapsen sosiaalisen kompetenssin tukeminen. Vanhempien epäsuorat ja suorat vaikutustavat. Turun yliopisto. Www-dokumentti. Saatavissa: <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/72512/AnnalesC324Neitola.pdf?sequence=1>. Luettu 22.10.2013.
- Neitola, M. 2013. Vertaissuhteiden vaikutus lapsen kehitykseen. Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Juva: PS-kustannus, 103-104.
- Nummenmaa, L. 2010. Tunteiden psykologia. Helsinki: Tammi.
- Opas, M. 2013. Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Juva: PS-kustannus, 141-164.
- Pihlaja, P. 2006. Puutteista oppimisen mahdollisuuksiin. Varhaiserityiskasvatuksen käsitteitä, käytäntöjä ja ohjeistusta. Teoksessa P. Pihlaja & E. Kontu (toim.) Arjen moninaisuutta. Erityisryhmät päiväkodissa. Helsinki: Stakes, 11-15. Www-dokumentti. Saatavissa: <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75350/R14-2006-VERKKO.pdf?sequence=1>. Luettu 6.11.2013.
- Pihlaja, P. 1997. Sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet lapsuudessa. Teoksessa P. Pihlaja & P-L. Svärd (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Porvoo: WSOY, 176-203.
- Pihlaja, P. 2004. Sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet varhaislapsuudessa. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Porvoo: WSOY, 214-240.
- Pihlaja, P. 2005. Varhaiserityiskasvatus suomalaisessa päivähoitossa. Erityisen tuen tarpeet sosiaalis-emotionaalisella ja kielellisen kehityksen alueilla. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Poikkeus, A-M. 2003. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. 1.-6. painos. Porvoo: WSOY, 122-138.
- Poikkeus, A-M. 2011. Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Niilo Mäki Instituutio, 80-105.
- Pulkkinen, L. 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Keuruu: PS-kustannus.
- Puroila, A-M. 2002. Kohtaamisia päiväkotiarjessa – kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Www-dokumentti. Saatavissa: <http://herkules.oulu.fi/isbn9514266501/isbn9514266501.pdf>. Luettu 7.2.2014. Luettu 5.1.2014.

- Puroila, A-M. & Karila, K. 2001. Bronfenbrennerin ekologinen teoria. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen (toim.). Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: WS Bookwell Oy, 204–226.
- Pönkkö, A. 1999. Vanhemmat ja lastentarhanopettajat päiväkotilasten minäkäsityksen tukena. Jyväskylä: ER-Paino Ky.
- Repo, L. 2013. Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy. Juva: PS-kustannus.
- Rusanen, E. 2011. Hoiva, kiintymys ja lapsen kehitys. Porvoo: Bookwell Oy.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salmivalli, C. 1998. Koulukiusaaminen ryhmäilmionä. Tampere: Gaudeamus.
- Sinkkonen, J. 2003. Lapsen kiintymyssuhteen syntyminen ja sen häiriöt. Teoksessa P. Niemelä, P. Siltala & T. Tamminen (toim.) Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Juva: WSOY. 92-106.
- Sinkkonen, J. 2008. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. Juva: WSOY.
- Tuomi, J. 2007. Tutki ja lue. Johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus. 41-53.
- Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. 2002:9 Helsinki: Sosiaali- terveysministeriö.
Www-dokumentti. Saatavissa:
<http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/varhais2/kasvatus.pdf>. Luettu 26.12.2013.
- Vanas, A. 2008. Suuret ryhmät tuhlaavat lapsen ainutlaatuista aikaa. Lastentarha 4, 17-19.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Www-dokumentti. Saatavissa:
<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>. Luettu 28.10.2013.
- Viitala, R. 2005. Ideologisia ja pedagogisia lähtökohtia erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa toimittaessa. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. 1.-2. painos. Juva: WSOY, 131-152.
- Viittala, K. 2006. Lapsuus ja erityinen tuki päivähoidossa. Teoksessa E. Kontu & E. Suhonen (toim.) Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. 2. painos. Helsinki: Yliopistopaino, 9-33.
- Vilka, H. 2009. Tutki ja kehitä. 1.-3. painos. Helsinki. Tammi.

Virolainen, A. 2006. Varhaiskasvatus arjen toimintana. Teoksessa A. Häkkä, H. Kuokkanen & A. Virolainen (toim.) Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Edita Publishing Oy, 109-174.

Virolainen, A. 2006. Varhaiskasvatus työympäristönä. Teoksessa A. Häkkä, H. Kuokkanen & A. Virolainen (toim.) Lapsen parhaaksi. lähihoitaja varhaiskasvattajana. Helsinki: Edita Publishing Oy, 213-226.

Välimäki, A-L. 2013. Julkishallinnon luomat kasvuyhteisöjen puitteet. Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Juva: PS-kustannus, 167-195.

TUTKIMUSLUPA-ANOMUS

Organisaatio, jolle anomus osoitetaan Peruspalvelukuntayhtymä
Kallio

Vastuuhenkilö organisaatiossa Harja Ranta-Nilku

Tutkimusluvan anoja(t) Anu Kallio, Päivi Knuutila ja Virva Mäki-Asiala

Osoite Kokkolantie 280 85410 Sievi

Puhelin 040 5561 790

Sähköpostiosoite virva.maki-asiala@cop.fi

Tutkimuksen nimi "Ettei kukaan joukosta jää"

Tutkimuksen tarkoitus Peruspalvelukuntayhtymän Kallion lastentarhanopettajien näkemyksiä lapsen vertaisryhmästä sijoittymisen ehkäisykeinosta. Miten päiväkodissa tuetaan lapsen vertaisuuhteita ja ennaltaehkäistään lapsen vertaisryhmästä sijoittymistä.

Tutkimuksen kohderyhmä Peruspalvelukuntayhtymä Kallion lastentarhanopettajia

Aineiston keruun arvioitu ajankohta syksy 2013

Tutkimusmenetelmä Laadullinen tutkimus, lomakehaastattelu

Tutkimussuunnitelma hyväksytty 26 / 4 2013 KONTAKKIKÄSIÄ

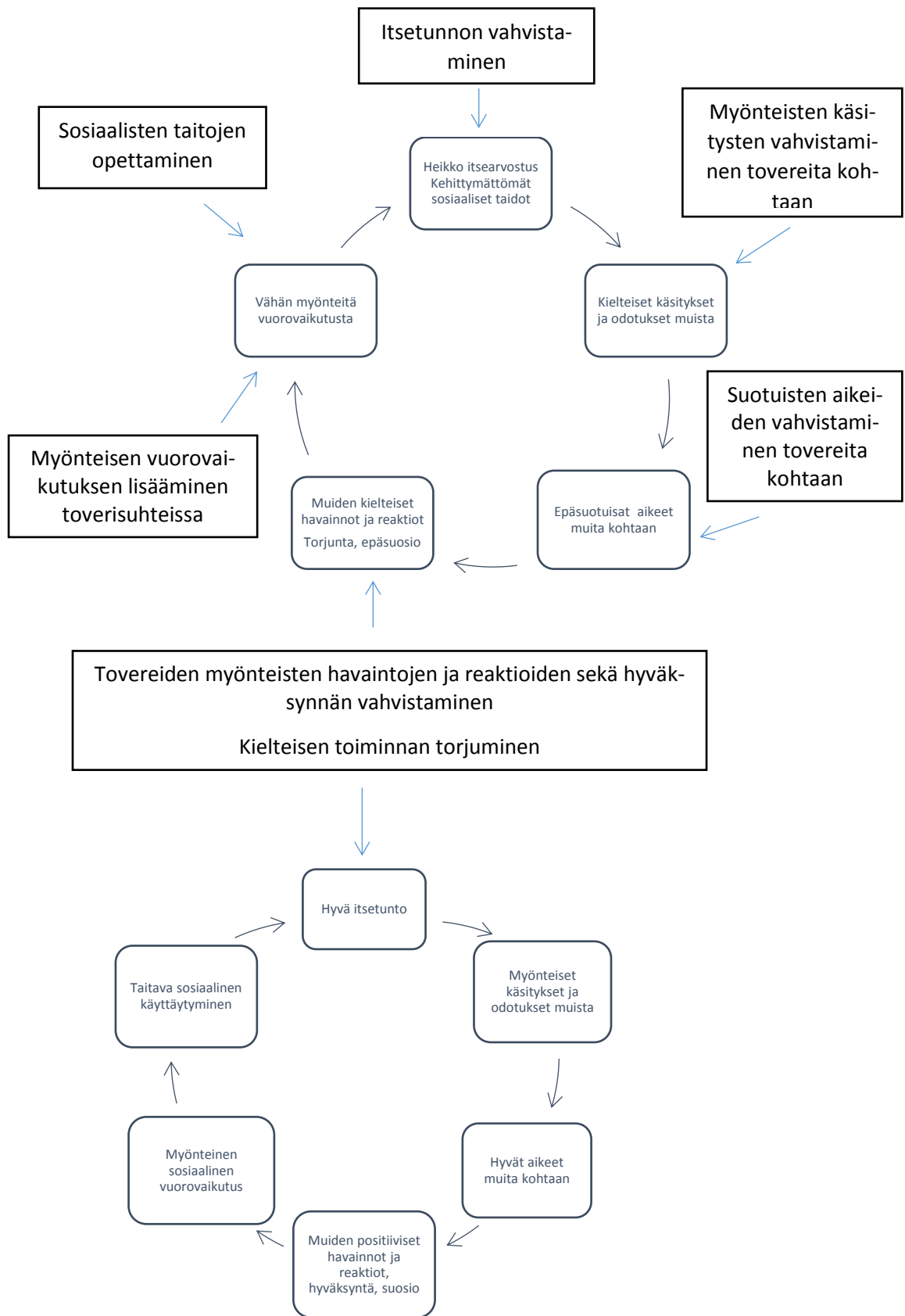
Tutkimuksen ohjaaja LISÄTIETOI PÄIVÄKOTIHOIDON PAULUPÄÄLLIKÖLTÄ
MUELÄMÄN EDUSTAJAN OSASTO

Lupa myönnetään
 paikka NIVALA aika 26 / 4 2013

anomuksen mukaisesti muutosehdotuksin hylätty

Luvanmyöntäjän allekirjoitus Harja Ranta-Nilku
HARJA RANTA-NILKU, PAULU-JOKI Peruspalvelukuntayhtymä

LIITTEET Tutkimussuunnitelma
 Kysely/haastattelulomake
 Muut liitteet, mitkä _____



Hei varhaiskasvatuksen ammattilainen!

Olemme varhaiskasvatukseen ja perhetyöhön suuntautuvia sosionomiopiskelijoita Centria ammattikorkeakoulusta. Teemme opinnäytetyönämme tutkimusta 3-6 - vuotiaiden lasten syrjäytymisestä päiväkodin vertaisryhmästä sekä vertaisryhmän toiminnan tukemisesta. Tutkimuksemme kohdentuu Kallion alueen päiväkodeissa työskenteleville lastentarhanopettajille.

Syrjäytyminen merkitsee yleensä yksilölle pitkällistä prosessia, jonka aikana monimuotoisten sosiaalisten ongelmien seurauksena ihminen jää ulkopuolelle valtaväestön arkielämästä (Laine & Neitola 2002, 18). Tässä tutkimuksessa lapsen syrjäytymisellä vertaisryhmästä tarkoitetaan lapsen jäämistä päiväkodin vertaisryhmän ulkopuolelle erilaisten asioiden seurauksena.

Varhaislapsuudessa lapsen samanikäiset tai samalla kehitystasolla olevat lapset eli vertaiset, vaikuttavat lapsen välittömään hyvinvointiin ja sosiaaliseen kehitykseen. Lapsi tarvitsee ryhmän, jossa hän voi harjoitella muodostamaan ystävyyssuhteita, hänen läsnäolonsa huomataan ja jossa hän voi kokea olevansa tärkeä. Parhaimmillaan vertaisryhmässä iloitaan ja pidetään hauskaa, mutta vertaissuhteet voivat olla lapselle suuri pettymys ja aiheuttaa pahaa mieltä. (Pulkkinen 2002; Salmivalli 2005.)

Lasten hyvinvointi on meidän kaikkien yhteinen asia! Kiitämme etukäteen vastauksesi.

Ystävällisin terveisin Anu Kallio, Päivi Knuutila ja Virva Mäki-Asiala

1. Millainen on koulutustaustasi lastentarhanopettajaksi?
2. Kuinka kauan olet työskennellyt päiväkodissa?
 - () alle kaksi vuotta
 - () 2- 5 vuotta
 - () 6- 10 vuotta
 - () 11- 20 vuotta
 - () yli 20 vuotta
3. Päiväkodin vertaisryhmästä syrjäytyminen näyttäytyy monin eri tavoin. Millaisia asioita sinä olet huomionnut?
4. Millaiset tekijät mielestäsi lapsessa itsessään edesauttavat hänen pääsemistään vertaisryhmän jäseneksi?

5. Millaiset tekijät mielestäsi lapsessa itsessään aiheuttavat hänen vertaisryhmän ulkopuolelle joutumisen?
6. Millaisilla keinoilla ja menetelmillä tuet varhaiskasvattajana lasten vertaissuhteiden syntymistä?
7. Millaisilla keinoilla ja menetelmillä tuet varhaiskasvattajana lasten vertaissuhteiden pysyvyyttä?
8. Miten toimit varhaiskasvattajana, jos huomaat, että lapsi on jäämässä tai jäänyt vertaisryhmän ulkopuolelle?
9. Millaisten erilaisten asioiden koet heikentävän mahdollisuuttasi tukea vertaisryhmän sosiaalista toimintaa varhaiskasvatusympäristössä?
10. Miten toimit yhteistyössä vanhempien kanssa, jos havaitset, että lapsi on jäämässä tai jäänyt vertaisryhmänsä ulkopuolelle?
11. Millaista moniammatillista yhteistyötä teet, jos havaitset, että lapsi on jäämässä tai jäänyt vertaisryhmänsä ulkopuolelle?
12. Millaisia kiusaamisen ehkäisyyn ja yhteisöllisyyteen liittyviä hyviä käytänteitä tai työmenetelmiä päiväkodissanne on?

Kiitos vastauksestasi!