

Lasten kokemuksia ystävydestä Lassin vuoropäiväkodissa

Ninni Ojala ja Susanna Poikola
Opinnäytetyö
Syksy 2010
Sosiaalialan koulutusohjelma
Oulun seudun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun seudun ammattikorkeakoulu, sosiaali- ja terveystieteiden yksikkö
Sosiaalialan koulutusohjelma, Sosionomi (AMK)

Tekijät: Ninni Ojala ja Susanna Poikola

Opinnäytetyön nimi: Lasten kokemuksia ystävydestä vuorohoidossa

Työn ohjaajat: Markku Koivisto ja Päivi Onkalo

Työn valmistumisajankohta: Syksy 2010

Sivumäärä: 54 + 9 liitesivua

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvailla 4-6-vuotiaiden lasten kokemuksia ystävydestä vuorohoitoympäristössä. Tavoitteena on, että lapset saavat äänensä kuuluviin, mikä lisää heidän osallisuuttaan heitä itseään koskevissa asioissa. Tutkimustulosten kautta varhaiskasvatuksen ammattilaiset tulevat tietoisemmiksi lasten kokemuksista, mikä auttaa heitä omien työtapojen kehittämisessä lapsilähtöisemmäksi sekä lasten ystävyys-suhteet paremmin huomioiviksi ja tukeviksi. Tutkimuksessa haetaan vastausta tutkimustehtävään: Millaisia kokemuksia lapsilla on ystävydestä vuorohoidossa?

Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä tarkastelemme varhaiskasvatusta ja vuorohoitoa sekä päiväkotikäisten lasten ystävyyttä. Varhaiskasvatus ja vuorohoito ovat konteksteja, joissa lasten ystävyys tässä tutkimuksessa toteutuu. Lasten ystävyyttä tarkastelemme erityisenä toverisuhteena, jossa leikillä on suuri merkitys. Käsittelemme myös ystävyuden merkitystä, sen toteutumista päiväkotiympäristössä ja päiväkotikäisen lapsen sosiaalista kehitystä.

Tutkimus on laadullinen eli kvalitatiivinen tapaustutkimus. Tutkimusaineiston keräsimme toukokuussa 2010 teemahaastattelulla neljältä 4-6 -vuotiaalta lapselta. Aineiston analyysin toteutimme aineistolähtöisesti käyttäen analyysitapana teemoittelua.

Tutkimustulosten mukaan lapsilla oli pitkäkestoisia ystävyys-suhteita toisiin vuorohoidossa oleviin lapsiin. Ystävyuden toteutumisessa suuri merkitys oli leikillä, sillä lapset määrittivät ystävän leikin kautta. Päivähoidossa tulisikin tukea lasten välisiä ystävyys-suhteita järjestämällä tilaa ja aikaa erityisesti lasten vapaalle leikille. Tulosten mukaan lapset kokivat päiväkodissa olon mielekkääksi juuri siellä olevien ystävien ja leikkimahdollisuuksien vuoksi. Vuorohoidon erityispiirteet muovasivat lasten välistä ystävyyttä, sillä vuorohoitoympäristö sisälsi lasten leikkiä, ja sitä kautta myös ystävyttä, mahdollistavia ja häiritseviä tekijöitä. Vuorohoidossa olevat lapset osoittautuivat helposti muiden lasten kanssa toimeentuleviksi, kykeneviksi liittymään erilaisiin ryhmiin, leikkimään erilaisissa kokoonpanoissa ja luomaan uusia toverisuhteita vaivatta.

Asiasanat: varhaiskasvatus, päivähoido, vuorohoito, lapset, ystävyys, leikki, sosiaalinen kehitys, laadullinen tutkimus

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

Authors: Ninni Ojala and Susanna Poikola

Title of thesis: Friendship Between Children in a 24-hour Daycare Environment

Supervisors: Markku Koivisto and Päivi Onkalo

Term and year when the thesis was submitted: Autumn 2010 Number of pages:
55 pages + 9 appendix pages

The purpose of this study was to describe how children between the ages of four and six years experienced friendship in a 24-hour daycare environment. The objective was to actively listen to their experiences and thus make the staff more aware of these experiences. This would, in turn, help the staff improve their work methods and adopt a more child-centered approach. This would also help them to take notice of and support the friendships between children better.

The theoretical framework of this study concentrated on examining the nature of early childhood education, 24-hour daycare and the friendships between daycare children. We examined these friendships as a special type of companionship, in which play has great significance. We also examined the meaning of friendship and how it appeared in a daycare environment. We also considered the social development of children under the age of six. The study was a qualitative case study. We collected the data through themed interviews. Four children aged between four and six years were interviewed in May 2010. The data were analysed and grouped into themes.

Our findings revealed that children developed long-term friendships in 24-hour daycare facilities. Games and play had great importance in creating these friendships, as children define friends through play. The results indicated that children considered daycare a comfortable environment because of friends and the daycare center that provided facilities for games and play

The special characteristics of 24-hour daycare shaped the friendships between children, especially through play, as it was the thing which either enabled or obstructed the creation of these friendships. The children in 24-hour daycare seemed to be able to interact with each other and to join and play in different groups, as well as to create new companionships with ease. Thus we concluded that daycare facilities and daycare experts should support the friendships between children by arranging time and room for free playtime for children.

Keywords: early education, daycare, 24-hour daycare, children, friendship, play, social development, qualitative research

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ	2
ABSTRACT	3
SISÄLLYS	4
1 JOHDANTO	5
2 VUOROHOITO OSANA PÄIVÄHOITOA	7
2.2 Varhaiskasvatus	7
2.3 Vuorohoito	9
3 LASTEN YSTÄVYYS VUOROHOIDOSSA	12
3.1 Päiväkoti-ikäisen lapsen sosiaalinen kehitys	12
3.2 Ystävyys erityisenä toverisuhteenä	14
3.3 Ystävyys-suhteiden merkitys	15
3.5 Ystävyys päiväkotiympäristössä	16
3.6 Leikki ystävyys-suhteiden ilmentäjänä	17
4 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	20
4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimustehtävä	20
4.2 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat	21
4.3 Tutkimusmenetelmä	22
4.4 Kohderyhmän kuvaus	23
4.5 Lapsi tutkimuksen tiedonantajana	24
4.6 Aineiston keruu	26
4.7 Aineiston analyysi	28
4.8 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	29
5 LASTEN KOKEMUKSIA YSTÄVYYDESTÄ VUOROHOIDOSSA	35
5.1 Lasten välistä ystävyyttä ilmenee vuorohoidossa	35
5.2. Leikillä on tärkeä merkitys ystävyys-toteutumisessa	36
5.3 Vuorohoidon erityispiirteet muovaavat lasten välistä ystävyyttä	38
6 JOHTOPÄÄTÖKSET	40
7 POHDINTA	44
LÄHTEET	51
LIITTEET	56

1 JOHDANTO

Tutkimuksessamme kuvaamme lasten kokemuksia ystävydestä vuorohoidossa. Tänä päivänä lapsen ja vanhemman välisen suhteen lisäksi kiinnitetään yhä enemmän huomiota lapsen vertaissuhteiden merkitykseen, sillä useimmat lapset viettävät suuren osan päivästäan vertaisryhmissä päivähoitossa ja muissa kaveriverkostoissa (Laine 2005, 10). Viimeaikaiset tutkimukset ovat osoittaneet, että lasten jokapäiväiset kokemukset ja oppiminen toisten lasten kanssa perheen ulkopuolella erilaisissa yhteisöissä edistävät tai ehkäisevät lasten kehitystä (Lehtinen 2001, 79). Vertaissuhteilla onkin sekä välitöntä että kauaskantoista vaikutusta lapsen hyvinvoinnille. Ystävyssuhteiden voidaan nähdä olevan erityisiä vertaissuhteita, joissa leikillä on suuri merkitys (Salmivalli 2005, 5, 35-36).

Päiväkodissa lasten keskinäinen vuorovaikutus mahdollistuu ja lapset muodostavat suhteita toisiin lapsiin (Lehtinen 2001, 82). Päiväkodissa lapset luovat, ylläpitävät ja kehittävät merkittäviä ystävyssuhteita (Lehtinen 2000, 33). Kasvuympäristönä päiväkotia asettaa haasteita lasten ystävyssuhteille, sillä päiväkodin sosiaalinen elämä koostuu jatkuvista kohtaamisista ja muuttuvista kokoonpanoista (Lehtinen 2001, 82.) Päivähoitossa vuorohoidon tarve on viimeaikoina lisääntynyt (Taipale, Lehto, Mäkelä, Kokko, Muuri & Lahti 2004, 111). Vuorohoidon tarvetta on lisännyt epätyypillisten työaikojen yleistyminen (Julkunen & Nätti 1994, 92). Aiheemme on ajankohtainen, sillä vuorohoidon tarpeen lisääntyminen vaatii mielestämme vuorohoidon tutkimista perusteellisemmin. Tutkimustyöllä turvataan lasten kokonaisvaltainen hyvinvointi päivähoitossa.

Lapset ovat maininneet monissa tutkimuksissa tärkeimmäksi asiaksi päivähoitossa toisten lasten kanssa toimimisen. Lapsille tärkein seikka päiväkodissa ei ole se, mitä aikuis-lapsi suhteessa tapahtuu, vaan se, että päiväkodissa lapsi saa kohdata toisia lapsia (Lehtinen 2001, 82). Tämän vuoksi tutkimme nimenomaan lasten välisiä suhteita

aikuisten ja lasten välisten suhteiden sijaan. Tutkimuksessamme keskitymme erityisesti lasten välisiin ystävyysuhteisiin.

Tutkimuksemme tarkoituksena on saada lapsilta haastattelemalla hankitusta aineistosta tietoa siitä, millaisia kokemuksia 4-6 -vuotiailla lapsilla on ystävydestä vuorohoidossa. Tutkimuksemme tavoitteena on kehittää Oulun kaupungin Lassin päiväkodin vuorohoidon toimintaa. Tuotamme tutkimuksellamme tietoa siitä, miten vuorohoidon kasvuympäristö luo edellytyksiä lasten väliseen ystävyteen. Tutkimuksemme avulla lapset saavat äänensä kuuluviin, mikä lisää heidän osallisuuttaan heitä itseään koskevissa asioissa.

Tutkimuksemme on työelämälähtöinen, mitä tukee tutkimuksen toteuttaminen yhteistyössä työelämän kanssa. Tutkimuksemme vastaa työelämän tarpeita, sillä aihe muotoutui yhteistyössä yhteistyökumppanimme kanssa. Lisäksi tutkimuksemme kehittää työelämää tuodessaan päivähoiton kentälle tuoretta tietoa ajankohtaisesta teemasta. Tutkimuksemme kautta varhaiskasvatuksen ammattilaiset tulevat tietoisemmiksi lasten kokemuksista. Tämä auttaa heitä omien työtapojensa kehittämisessä lapsilähtöisemmiksi ja lasten ystävyysuhteita paremmin huomioiviksi ja tukeviksi.

Aiheemme on mielestämme mielenkiintoinen ja tärkeä. Se tukee myös ammatillista suuntautumistamme, sillä varhaiskasvatus on painottunut opinnoissamme alusta alkaen ja tulemme tulevaisuudessa työskentelemään varhaiskasvatuksen alueella. Ammatillisen kasvumme ja osaamisemme kehittämiseksi selvitämme, millä tavalla voimme tulevina lastentarhanopettajina tukea lasten ystävyysuhteita päiväkodissa. Lasten kokemukset ystävydestä auttavat meitä huomioimaan ja tukemaan lasten ystävyysuhteita tarkoituksenmukaisella tavalla. Tutkimuksemme kautta kehitämme ammatillisia valmiuksiamme työskennellä lasten kanssa lapsilähtöisyyttä kunnioittaen.

2 VUOROHOIDO OSANA PÄIVÄHOITOA

2.2 Varhaiskasvatus

Laki lasten päivähoitosta (19.1.1973/36) määrittää lasten päivähoitoa. Lain mukaan päivähoitolla tarkoitetaan alle oppivelvollisuusikäisten lasten hoidon järjestämistä päiväkotihoidona, perhepäivähoitona, leikkitoimintana tai muuna päivähoitotoimintana. Päivähoidon tavoitteiksi määritetään muun muassa päivähoitossa olevien lasten kotien tukeminen heidän kasvatustehtävässään sekä lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen edistäminen. Laissa myös todetaan, että päivähoiton on omalta osaltaan tarjottava lapselle jatkuvat, turvalliset ja lämpimät ihmissuhteet. Päivähoitolain mukaan kunnan on järjestettävä päivähoitoa siinä laajuudessa ja sellaisin toimintamuodoin kuin kunnassa esiintyvä tarve edellyttää.

Myös muu lainsäädäntö ohjaa päivähoiton toteuttamista. Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista (22.9.2000/812) pyrkii edistämään asiakaslähtöisyyttä ja asiakassuhteen luottamuksellisuutta sekä asiakkaan oikeutta hyvään palveluun ja kohteluun sosiaalihuollossa. Myös esimerkiksi sosiaalihuoltolaki (17.9.1982/710), lastensuojelulaki (13.4.2007/417) ja kuntalaki (17.3.1995/365) vaikuttavat varhaiskasvatuspalveluihin.

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisissa linjauksissa (2002, 9) varhaiskasvatus määritellään lapsen eri elämäntilanteissa tapahtuvaksi kasvatukselliseksi vuorovaikutukseksi, jonka tarkoituksena on edistää lapsen tervettä kasvua, kehitystä ja oppimista. Vanhemmilla on aina ensisijainen vastuu lastensa kasvatuksesta ja

yhteiskunnan tarjoamien varhaiskasvatustalvaeluiden tehtävä on kotikasvatuksen tukeminen. Varhaiskasvatuksen toteuttamisessa oleellista on työntekijöiden ja vanhempien yhteistyö, kasvatuskumppanuus, joka lähtee lapsen tarpeista.

Yhteiskunnan toteuttama varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa, joka koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Varhaiskasvatustalvaelut sisältävät kunnan ja yksityisen sektorin järjestämän päivähoidon ja esiopetuksen sekä muun varhaiskasvatustoiminnan, kuten seurakuntien ja järjestöjen kerhotoiminnan sekä kuntien järjestämän avoimen varhaiskasvatustoiminnan. Esiopetuksella tarkoitetaan suunnitelmallista opetus- ja kasvatustyötä vuotta ennen lapsen oppivelvollisuuden alkamista. (Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset 2002, 9-10.)

Varhaiskasvatuksessa on huomioitava lapsen yksilöllisen kehityksen tukeminen sekä mahdollinen erityisen tuen tarve, oppimisvaikeudet sekä kieli- ja kulttuuritausta. On kiinnitettävä huomiota myös siihen, että lapsi oppii ja kehittyy leikin ja toiminnan avulla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset 2002, 5.)

Varhaiskasvatustalvaelu ympäristön tulee olla oppimiseen innostava, monipuolinen, joustava, turvallinen sekä ilmapiiriltään myönteinen. Toimiva ympäristö edesauttaa vertaisryhmien toimintaa ja lapsen kokemusta yhteenkuuluvuudesta ja osallisuudesta. Koska turvalliset ja pysyvät ihmissuhteet edistävät lapsen hyvinvointia, on kasvattajien vaalittava lapsen ystävyysuhteiden ja hoito- ja kasvatustalvaeluhteiden jatkuvuutta varhaiskasvatuksessa. (Varhaiskasvatustalvaelu suunnitelman perusteet 2005, 15–16.)

Varhaiskasvatusta tarjoava päivähoito mahdollistaa lasten keskinäisen vuorovaikutuksen ja tarjoaa erinomaisen ympäristön uusien sosiaalisten kokemusten hankkimiselle. Lapset viettävät päivähoidossa ikätovereidensa kanssa suuren osan arjestaan ja luovat suhteita toisiin lapsiin ja aikuisiin. Tärkeintä lapsille päivähoidossa on toisten lasten kanssa toimiminen. Vertaisryhmässä lapsi voi tehdä ja saavuttaa asioita, jotka eivät aikuisen kanssa ole mahdollisia. (Lehtinen 2001, 82.)

2.3 Vuorohoito

Laissa lasten päivähoidosta (19.1.1973/36) todetaan, että päivähoito on pyrittävä järjestämään siten, että se tarjoaa jatkuvan hoidon sinä vuorokauden aikana, jona sitä tarvitaan. Laki velvoittaa kunnat järjestämään päivähoitoa mahdollisuuksien mukaan lapsen vanhempien tai muiden huoltajien toivomassa muodossa. Asetuksessa lasten päivähoidosta (16.3.1973/239) todetaan, että päiväkodin toiminta kalenterivuoden aikana ja aukiolo vuorokaudessa on järjestettävä paikallisen tarpeen mukaan.

Vuorohoidon työryhmä tarkoittaa vuorohoidolla sekä ympärivuorokautista että illalla tapahtuvaa hoitoa. Päivystysluonteinen vuorohoito on suunnattu lapsille, jotka hoidetaan tavallisen hoitoajan yksikössä, mutta jotka tarvitsevat päivystysluonteisesti myös ympärivuorokautista hoitoa tai iltahoitoa. (Vuorohoitotyöryhmän muistio 1999, 5.) Varhaiskasvatuksen työryhmä määrittelee vuoropäivähoidon hoidoksi, jota tarvitaan vaihtelevasti myös iltaisin, öisin tai viikonloppuisin (Varhaiskasvatustyöryhmän muistio 1999, 84).

Päivähoidon tarve iltaisin, öisin ja viikonloppuisin on viime vuosina yleistynyt. Vuorohoidon tarvetta on lisännyt muun muassa kauppojen aukioloaikojen pidentäminen. (Taipale ym. 2004, 111.) Vuorohoitoa järjestetään silloin, kun vanhempien opiskelu tai työssäkäynti sitä vaatii (Vuorohoitotyöryhmän muistio 1999, 17). Lapselle on esimerkiksi pyrittävä järjestämään vuorohoitopaikka molempien vanhempien tai ainoan vanhemman tehdessä vuorotyötä (Varhaiskasvatustyöryhmän muistio 1999, 84). Merkittävä osa vuorohoidon asiakasperheistä on yksinhuoltajaperheitä (Tarsalainen 2001, 52). Oulun kaupungin vuoropäiväkodit on suunnattu perheille, joissa vanhemmat työnsä luonteen vuoksi tarvitsevat lapsilleen ilta-, yö- ja viikonloppuhoitoa (Oulun kaupunki. Kaupungin päiväkodit).

Epätyyppillisten työaikojen yleistyminen lisää pitempien aukioloaikojen tarvetta lasten päivähoitopalveluissa. Pitemmät aukioloajat eivät kuitenkaan saisi lisätä lasten hoitopäivien pituutta. (Julkunen & Nätti 1994, 92.) Vuorohoitoon ei kuitenkaan voida soveltaa kokopäivähoidon ja osapäivähoidon aikarajoja sellaisenaan. Lapselle voi kertyä

huomattavasti annettujen tuntimäärien ylittäviä hoitotunteja johtuen esimerkiksi vanhempien ylitöistä. (Vuorohoitotyöryhmän muistio 1999, 17–18.) Lassin päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelman mukaan (2007, 5-6) lapsella on oikeus omiin vanhempiinsa ja kotona olemiseen, minkä vuoksi lapsen hoitoajat pyritään pitämään kohtuullisina. Käytännössä tämä tarkoittaa, että lapsi on hoidossa vain vanhemman työaikojen mukaan ja hänellä on oltava viikossa kaksi vapaapäivää. Työntekijöiden tehtävänä on kiinnittää erityistä huomioita lapsen hoitoaikoihin.

Vuorohoidon tarjoaminen keskitetään pääsääntöisesti muutamaan yksikköön, jossa tarjotaan hoitoa ympärivuorokautisesti, iltaisin ja päivystysluonteisesti. Hoidon järjestämistapa mietitään yhdessä vanhempien kanssa tapauskohtaisesti. (Vuorohoitotyöryhmän muistio 1999, 17–18.) Oulun kaupungissa toimii tällä hetkellä kaksi vuoropäiväkotiä, jotka ovat yleensä aina avoinna (Oulun kaupunki. Kaupungin päiväkodit). Tutkimuksen yhteistyökumppanina toimiva Lassin päiväkotit on toinen Oulun kaupungin vuoropäiväkodeista. Lassin päiväkotit palvelee pääsääntöisesti ympäri vuorokauden ja on suljettuna vain muutamina juhlapäivinä sekä joka toinen vuosi heinäkuun (Oulun kaupunki. Lassin päiväkotit).

Vuorohoitoon kuuluu joitain erityispiirteitä, joista on hyvä keskustella myös vanhempien kanssa. Hoitoaikojen ollessa epäsäännöllisiä erityistä huomiota kiinnitetään lapsen sosiaaliseen kasvuympäristöön, viihtyvyyteen, tilojen kodinomaisuuteen, lapsen vireystilan vaihteluihin, turvallisuudentunteen tarpeisiin, yhteistyöhön vanhempien kanssa ja tiedonkulkuun työntekijöiden kesken. Kodinomaisuus on tärkeää etenkin illalla ja yöllä. Tällöin lapsia on vähemmän hoidossa, mikä mahdollistaa lasten toimimisen pienryhmissä tai omissa oloissaan. Lasten turvallisuudentunnetta vuorohoidossa pyritään lisäämään omahoitajuudella sekä päivän kulun hahmottamista helpottavilla päivä – ja iltarutiineilla. Vanhempien ja henkilökunnan välisessä yhteistyössä vanhemmat toivovat tiiviimpää kumppanuutta ja enemmän tietoa lapsen päivän sujumisesta. Hyvä tiedonkulku henkilöstön kesken ja asioiden kirjaaminen korostuu hoito- ja kasvatussopimuksen toteutumisen seurannassa. Vuorohoidossa määrällisesti paljon ja yhtäjaksoisesti useita vuorokausia olevien lasten vanhempien roolia ensisijaisena kasvattajana pyritään vahvistamaan. Näiden lasten kohdalla henkilöstön kasvatusvastuu kuitenkin lisääntyy. (Vuorohoitotyöryhmän muistio 1999, 5, 20–21.)

Myös Lassin päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmassa (2007, 4-6) on huomioitu vuorohoidon luomat haasteet laadukkaana varhaiskasvatuksen toteutumiseksi. Vuorohoito on lapselle sekä psyykkisesti että fyysisesti raskasta, koska hoitajat sijoittuvat eri vuorokaudenaikoihin ja hoitajat sekä kaverit vaihtuvat jatkuvasti. Lapsi joutuu päivän aikana kohtaamaan useita ihmisiä, mikä on lapselle kuormittavaa. Koska lapsen psyykinen turvallisuudentunne nähdään päiväkodissa merkittävänä lapsen hyvinvointia ylläpitävänä tekijänä, on päiväkodissa otettu käyttöön muun muassa omahoitajajärjestelmä. Turvallisuutta luodaan myös säännöllisellä päivärytmillä. Vuorohoidon luonteesta johtuen kumppanuuden vanhempien ja työntekijöiden välillä on oltava tiivistä, kokonaisvaltaista ja avointa. Vanhemmat perehdytetään vuorohoidon erityispiirteisiin sekä talon käytänteisiin.

Oulun kaupungin Mellenuksen jatkettun aukiolon päiväkodin johtaja Raija Kurikka toteaa vuorohoidon olevan lapsen sosiaalisena kasvuympäristönä epäsäännöllinen ja ennakoimaton, minkä vuoksi lapselta vaaditaan jatkuvaa sopeutumista uusiin tilanteisiin. Kurikan mukaan lapset tuodaan hoitoon vaihteleviin aikoihin ja hoitopäivän pituus muuttuu päivittäin. Lisäksi paikalla olevat työntekijät ja kaverit vaihtuvat päivän aikana. (Kurikka 27.1.2010, sähköpostihaastattelu)

3 LASTEN YSTÄVYYS VUOROHOIDOSSA

3.1 Päiväkoti-ikäisen lapsen sosiaalinen kehitys

Lapsen sosiaalista kehitystä voidaan tarkastella kahden kehityspsykologisen teorian pohjalta. Kiintymyssuhdeteoria korostaa varhaislapsuuden kiintymyssuhdetta ja suhdetta ensimmäiseen hoitajaan persoonallisen ja sosiaalisen kehityksen pohjana. Ryhmäsosialisaatioteoria puolestaan korostaa persoonallisuuden ja sosiaalisen kehityksen pohjana vertaissuhdevaikutteita. Teoria nostaa vertaissuhteet vanhempien rinnalle tai jopa merkittävämmäksi vaikuttajaksi lapsen sosiaalisessa kehityksessä. Näkemyksen mukaan vertaisryhmä on tärkein konteksti, jossa lapsi oppii sosiaalisesti. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 116–117.) Lapset haluavat olla ikätovereidensa kaltaisia ja samaistuvat ryhmään omaksumalla sen asenteita, käyttäytymistapoja, puhetta sekä pukeutumis- ja koristautumistyyylejä. Esimerkiksi tytöt haluavat olla yleensä samanlaisia kuin toiset tytöt, eivät sellaisia kuin pojat. Ikätovereiden mielipiteillä on lapselle erityisen suuri merkitys. (Harris 2000, 217, 220.) On olemassa myös kolmas käsitys, jonka mukaan sekä kiintymyssuhteet että vertaissuhteet vaikuttavat lapsen sosiaaliseen kehitykseen. Lisäksi lapsen yksilölliset persoonallisuuden piirteet, kuten temperamentti, vaikuttavat lapsen sosiaalisen kehityksen muotoutumiseen. (Kronqvist ym. 2007, 116–117.)

Lapsen sosiaalisella kehityksellä tarkoitetaan lapsen vuorovaikutustaitoja, valmiutta liittyä ryhmiin ja herkkyyttä toisen lapsen yhteistyöaloitteille (Kronqvist ym. 2007, 116). Leikki-ikäisen lapsen sosiaalisen kehityksen kehityshaasteita ovat sosiaalisten taitojen oppiminen, toverisuhteiden luominen sekä rajoitusten ja kieltojen sietäminen (Salo 1994, 54). Leikki-ikäisen lapsen sosiaaliseen lähipiiriin kuuluvat vanhemmat sekä muut aikuiset ja lapset esimerkiksi hoitopaikoissa ja naapurustossa. Lapsen on tärkeää oppia tulemaan toimeen toisten kanssa ja omaksua sosiaaliset pelisäännöt. (Eronen, Kanninen, Katainen, Kauppinen, Lähdesmäki, Oksala & Penttilä 2003, 72.) Lapsi on osa omaa kulttuuriympäristöään ja sosiaalistuu asteittain ympäristössä hyväksytyjen arvojen ja toimintatapojen mukaiseksi (Kronqvist ym. 2007, 116).

Vanhemmilla on suuri vaikutus lapsen sosiaaliseen kehitykseen. Kiintymyssuhde ja kotoa opitut mallit vaikuttavat lapsen sosiaalisten taitojen oppimiseen ja siihen, miten hän hahmottaa itseään muiden kanssa. Lapsi oppii vanhemmiltaan arvoja, asenteita, sukupuolirooleja sekä sen, mikä on sosiaalisessa käyttäytymisessä suotavaa tai epäsuotavaa. Lapsi oppii paljon vanhempien mallista ja siitä, miten vanhemmat reagoivat häneen eri tilanteissa. Joskus vanhempien käyttäytymisellään osoittama malli voi olla ristiriidassa sen kanssa, mitä he lapselleen opettavat. (Vilèn, Vihunen, Vartiainen, Sivèn, Neuvonen & Kurvinen 2006, 156.)

Ainekset sosiaaliseen kehitykseen lapsi siis saa kotoaan. Seuraavaksi lapsi alkaa harjoitella ja kokeilla vanhemmiltaan oppimiaan sosiaalisia taitoja vertaisryhmissään, joilla tarkoitetaan ikätovereita, kavereita ja ystäviä. Myös vertaisryhmissä lapsi oppii käyttäytymisen sääntöjä ja hyväksyttävää vuorovaikutusta. Vertaisryhmien kautta lapsi harjoittelee ja oppii erilaisia rooleja ja taitoja. Ystävyysuhteet ovat tärkeitä lapsen hyvän itsetunnon kehitykselle. Puuttuvat ystävyysuhteet tai muiden lasten osoittama hyljeksintä saattaa johtaa itsetunnon vaikeuksiin. Ystävyysuhteet toimivatkin peilinä lapsen minäkuvalle. (Vilèn ym. 2006, 156.)

Tutkimuksen tiedonantajina ovat 4-6-vuotiaat lapset. Tämän vuoksi seuraavassa kuvataan hieman tarkemmin neljä-, viisi- ja kuusivuotiaiden lasten normaalisti etenevän sosiaalisen kehityksen vaiheita. 4-vuotias lapsi on hyvin kiinnostunut kavereista ja kyselee heidän perään koko ajan enemmän. Lapsi osaa leikkiä kaverin kanssa kahdestaan tai pienessä ryhmässä ja erityisesti roolileikit alkavat kiinnostaa. Ristiriitatilanteissa 4-vuotias tarvitsee vielä aikuisen apua. Lapsi on kiinnostunut siitä, mitä muut lapset hänestä ajattelevat ja sanovat. 5-vuotias lapsi pitää kavereita tärkeinä ja uskaltautuu kyläilemään heidän luo yksinkin. Lapsi osaa leikkiä jo pitkään ja samat leikkiteemat voivat jatkua useita päiviä. Lapsi harjoittelee leikin kautta erilaisia vuorovaikutustaitoja. Lapsi ihailee äidin ja isän taitoja, mikä näkyy myös leikeissä naisen ja miehen roolien harjoittelemisena. 5-vuotias lapsi kykenee selvittämään ristiriitatilanteita kavereidensa kanssa, mutta tarvitsee silloin tällöin myös aikuisen tukea. Lapsi ymmärtää useimmiten, mikä toisesta tuntuu pahalta ja harjoittelee taitojaan toisen lohduttamisessa. Lapsi toimii kuitenkin vielä ajoittain itsekokeskeisesti. 5-vuotias

osaa toimia isoissa ryhmätilanteissa aikuisen riittävässä ohjauksessa. 6-vuotias lapsi leikkii yhä enemmän kavereiden kanssa. Lapsi osaa toimia ryhmässä ja ymmärtää jo varsin hyvin sosiaalisia tilanteita. Lapsi osaa noudattaa yhdessä sovittuja sääntöjä, mutta tarvitsee vielä aikuisen tukea niiden mieleen palauttamisessa. 6-vuotias tarvitsee vielä vapaata leikkiä ja mahdollisuuksia leikkiä pienessä ryhmässä ja itsekseen, ja väsähtää, jos häneltä vaaditaan liian pitkäaikaista ohjattua toimintaa ryhmässä. (Vilen ym. 2006,158-160.)

Lapsen sosiaalinen kehitys liittyy läheisesti muuhun kehitykseen. Kognitiivinen kehitys, tunne-elämän kehitys ja persoonallisuuden kehitys ovat yhteydessä lapsen vuorovaikutus- ja toverisuhteiden kehittymiseen. (Kronqvist ym. 2007, 116.)

3.2 Ystävyys erityisenä toverisuhteena

Lapsuuden ystävyysuhteet voidaan käsittää erityisinä toverisuhteina. Ystävyysuhteet ovat intensiivisiä, kahdenkeskisiä ja vastavuoroisia ihmissuhteita. Ominaista ystävyysuhteille on sitoutuminen ja molemminpuolinen kiintymys. (Poikkeus 1997, 123.) Tärkein ystävyysuhteen ominaisuus onkin vastavuoroisuus, molemminpuoliset myönteiset tunteet (Salmivalli 2005, 35). Ystävyysuhteissa on toverisuhteita runsaammin emotionaalista jakamista, hymyjä, katseita ja koskettamista. Ystävät keskustelevat enemmän keskenään ja ovat motivoituneempia ratkaisemaan erimielisyydet pikaisesti. Ystävät ovat tärkeä emotionaalinen tukiverkko ja tuen lähde. (Poikkeus 1997, 123.) Aikuinen voi tunnistaa ystävykset siitä, että nämä viihtyvät yhdessä, haluavat viettää paljon aikaa toistensa kanssa ja osoittavat toisiaan kohtaan myönteisiä tunteita (Salmivalli 2005, 35).

Lasten käsitykset ystävyysuhteista muuttuvat iän myötä lasten tullessa kykenevämmäksi asettumaan toisen asemaan. Kulttuurista riippumatta pienet lapset kuvaavat ystävää sellaiseksi, jonka kanssa leikitään tai vietetään paljon aikaa tai johon on kiintymyssuhde. (Poikkeus 1997, 123.) Alle kouluikäisillä lapsilla yhteisten leikkien merkitys on suuri. Päiväkoti-ikäisten lasten mielestä hyvä ystävä haluaa tehdä samoja asioita kuin lapsi itse. (Salmivalli 2005, 36.) Lasten ystävyysuhteet voivat olla päiväkodissa jo hyvinkin pysyviä ja ulottua myös lasten vapaa-aikaan (Ikonen 2006,

153). Lapsen kasvaessa lisääntyvät viittaukset henkilökohtaisten asioiden jakamiseen ja luotettavuuteen. Vanhemmat lapset kokevat nuorempia useammin ystävyyden perustaksi prososiaalisen käyttäytymisen, uskollisuuden ja aggression puuttumisen. (Poikkeus 1997, 123–124.)

3.3 Ystävyysuhteiden merkitys

Ystävyysuhteet vaikuttavat lapsen kehitykseen kokonaisvaltaisesti ja niillä on merkittävä vaikutus lapsen hyvinvointiin ja onnellisuuteen (Ikonen 2006, 154). Suurin osa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tarvittavista taidoista opitaan lapsuuden toverisuhteissa. Lapsi oppii esimerkiksi ymmärtämään toisten tarpeita ja sosiaalisia sääntöjä sekä ilmaisemaan ja säätelemään tunteitaan. (Poikkeus 1997, 122–123.) Toisilta lapsilta saatu palaute omasta käyttäytymisestä vahvistaa tai muokkaa jo opittuja vuorovaikutustaitoja (Aaltonen, Ojanen, Sivén, Vihunen & Vilén 2004, 163). Toverisuhteet kehittävät lapsen yhteistyötaitoja ja vuorovaikutuksellista herkkyyttä (Poikkeus 1997, 123). Suhteet ikätovereihin auttavat lasta hahmottamaan myös omaa identiteettiään ja harjoittelemaan erilaisia rooleja. Toisten lasten seurassa lapsi saa mahdollisuuden monipuoliseen ja haastavaan toimintaan ja mieluisten kokemusten jakamiseen. Toverisuhteiden kautta lapselle tulee tunne siitä, että hän kuuluu ryhmään ja kokee kumppanuutta. Jaettujen mielikuvitusleikkien kautta lapset käsittelevät mieltään painavia huolen aiheita ja konflikteja. Lapset luovat yhteisiä merkityksiä ja rakentavat sosiaalista ymmärrystä vuorovaikutuksessa ikätovereidensa kanssa. Toverisuhteissa kiintymys pitää ansaita ja vuorovaikutus vaatii enemmän ponnistelua kuin lapsen ja vanhemman välisessä suhteessa. (Poikkeus 1997, 122.)

Ystävyysuhteiden keskeisiä tehtäviä ovat kumppanuus, virikkeiden saaminen, hauskanpito, sosiaalisen kompetenssin kehittyminen, läheisyyden kokeminen, emotionaalisen tuen sekä neuvojen ja avun saaminen. Olennaista on myös tunne siitä, että voi luottaa johonkukaan. Ystävyysuhteet voidaan nähdä myös kognitiivisina voimavaroina. Ystävyysuhteet edistävät kognitiivista kehitystä, sillä vuorovaikutuksessa syntyy vastakkain asettumisia, jolloin ystävät ovat eri mieltä ja joutuvat perustelemaan oman kantansa. Ystävien kautta saadaan myös informaatiota itsestä, muista ihmisistä ja maailmasta. Ystävyysuhteilla on merkitystä myös sosiaaliselle kehitykselle. Esimerkiksi lapsuuden siirtymävaiheissa, kuten päivähoitoon

tai kouluun siirtymisessä, ystävyysuhteet helpottavat sopeutumista. Lisäksi lapsuuden ystävyysuhteissa opetellaan myöhemmin läheisissä ihmissuhteissa tarvittavia taitoja, kuten läheisyyttä, luottamusta, sitoutumista ja uskoutumista. Ystävyysuhteiden kehityksellinen merkitys korostuu erityisesti lapsilla, joilla on ongelmia perhesuhteissa. Läheinen ystävyysuhteiden voi suojata lasta perheessä esiintyvien ongelmien kielteisiltä ja vahingoittavilta vaikutuksilta. Vertaisryhmissä lapset puolestaan oppivat jäämäkkyyttä, johtajuutta ja yhteistyötaitoja, joita tarvitaan työelämässä ja ryhmässä toimittaessa sekä yhteiskunnassa laajemmin. (Salmivalli 2005, 36, 38–39, 42.)

Päiväkoti-ikäiset lapset oppivat ystävien kanssa muun muassa emootioiden säätelyä, oman vuoron odottamista ja jakamista. Useiden tutkimusten mukaan vastavuoroisen ystävyysuhteen omaavat lapset tulevat uusiin ryhmiin helpommin, ovat yhteistyökykyisempiä, prososiaalisempia, itsevarmempia, vähemmän aggressiivisia ja harvemmin konflikteihin joutuvia verrattuna lapsiin, joilla ystävyysuhteita ei ole. On kuitenkin kyseenalaista, ovatko kyseiset ominaisuudet kehittyneet ystävyysuhteiden tuloksena vai solmivatko lapset, joilla näitä ominaisuuksia on, ystävyysuhteita muita helpommin. (Salmivalli 2005, 36–37.)

Syrjäytyminen toveripiiristä on riskitekijä lapsen kehitykselle, johon tulisi puuttua jo varhain. Lapsi, joka ei osaa hallita tunnepurkauksiaan tai on aggressiivinen, voi helposti syrjäytyä toveripiiristä. Passiiviset ja syrjäänvetäytyvät lapset, jotka ovat hiljaisia, ahdistuneita ja pelokkaita, ovat myös vaarassa syrjäytyä. Joskus lapsi voi myös omaloitteisesti vetäytyä vertaistensa joukosta ja leikkiä mieluummin yksin kuin toisten kanssa. (Kronqvist ym. 2007, 119.) Ystävyysuhteiden puuttuminen tai tovereiden osoittama hyljeksintä vaikuttavat kielteisesti lapsen itsetunnon kehittymiseen ja lapsi voi kokea itsensä epävarmaksi sosiaalisissa tilanteissa (Aaltonen ym. 2004, 163).

3.5 Ystävyys päiväkotiympäristössä

Päivähoidosta tehdyt tutkimukset ovat tuoneet päiväkodin esille yhteisönä, jossa luodaan, ylläpidetään ja kehitetään erilaisia merkittäviä ystävyysuhteita (Lehtinen 2000, 33). Päiväkoti on lapselle tärkeä vertais- ja toimintaympäristö, jossa lasten keskinäinen vuorovaikutus mahdollistuu. Päiväkoti on myös haastava ja vaativa

ympäristö, koska lapsen on löydettävä oma paikkansa ryhmässä. Haasteellisuutta lisää myös se, että päiväkodin sosiaalinen elämä koostuu jatkuvista kohtaamisista ja lapset ovat mukana kokoajan muuttuvissa kokoonpanoissa, jolloin lapsen on solmittava jatkuvasti uusia kontakteja. Samana pysyvä ympäristö ja vertaisryhmä mahdollistavat ystävyysuhteiden muodostumisen. Lapsi alkaa luoda ystävyysuhteita jo hyvin varhain ympäristön ollessa pysyvä. (Lehtinen 2001, 82–84.)

Melleniuksen jatkettun aukioloajan päiväkodin johtajan Raija Kurikan mukaan lasten ystävyysuhteisiin vuorohoidossa liittyy tiettyjä erityispiirteitä. Kurikan mukaan lapsen on opittava olemaan sen lapsen kaveri, joka on paikalla. Tämä kasvattaa lasta sosiaalisuuteen. Vuorohoidon luonteen takia lasten leikit voivat usein keskeytyä, kun leikkikaveri haetaan hoidosta. Tämä estää pitkäkestoisten leikkien syntymisen. Illalla hoitoon tulevien lasten voi olla vaikeaa päästä mukaan kesken oleviin leikkeihin. (Kurikka 27.1.2010, sähköpostihaastattelu.)

Kurikka toteaa ystävyysuhteiden olevan tärkeitä lapsille, mistä kertoo se, että lapset kyselevät työntekijöiltä, milloin paras ystävä tulee hoitoon seuraavan kerran. Kurikan mukaan päiväkodin henkilöstö tukee lasten välistä ystävyyttä. Lapsia opetetaan leikkimään paikalla olevien lasten kanssa. Aikuisen tuen merkitys on erityisen suuri lapsen tullessa hoitoon, jolloin työntekijä kertoo lapselle, ketä lapsia ja aikuisia on tänään paikalla (Kurikka 27.1.2010, sähköpostihaastattelu.)

3.6 Leikki ystävyysuhteiden ilmentäjänä

Leikki voidaan määritellä vapaaehtoiseksi, ennakoimattomaksi ja kuvitteelliseksi toiminnaksi, joka tuottaa lapselle mielihyvää ja iloa. Leikki on vapaata, luovaa ja mielikuvituksellista. Leikin maailmassa voidaan muuttaa todellisuutta ja tehdä asioita, jotka eivät olisi muuten mahdollisia. (Vilén ym. 2006, 473–474.) Lapset ilmaisevat ja käsittelevät leikeissään ajatuksiaan ja käsityksiään ympäröivästä maailmasta. Leikki on lapselle luontainen tapa oppia. Leikki kehittää lapsen luovuutta, ajattelun valmiuksia ja kieltä. (Kronqvist ym. 2007, 118.) Leikissä saatujen onnistumisen elämysten sekä itsetuntemuksen lisääntymisen kautta lapsen itsetunto vahvistuu. Leikkiessään muiden kanssa lapsi harjoittaa sosiaalisia taitojaan. Leikin mielikuvien avulla esimerkiksi lapsen

empatiataidot kehittyvät. Lapselle on ominaista käsitellä tunteitaan leikin kautta. Leikissä voidaan työstää surua, pelkoa, jännitystä sekä traumaattisia kokemuksia. Voidaankin todeta, että lapsi tarvitsee leikkiä voidakseen hyvin. (Vilén ym. 2006, 474–476.)

Leikki ei koskaan synny tyhjästä, vaan se vaatii aina aikaa, tilaa ja välineitä. Leikki vaatii myös lapsen leikistä aidosti kiinnostuneen aikuisen, jolla on kykyä tukea lapsen leikkiä asianmukaisella tavalla. Aikuisen leikkiä tukeva toiminta voi olla joko välillistä tai välitöntä. Välillisellä ohjaamisella tarkoitetaan, että aikuinen järjestää lapselle leikkivälineitä, yhtäjaksoista leikkiaikaa sekä tarkoituksenmukaista tilaa eri leikkeihin. Välillistä ohjaamista on myös lasten jakaminen pienempiin leikkiryhmiin ja toimintaympäristön rikastuttaminen ja laajentaminen. Välittömällä ohjaamisella tarkoitetaan leikin tukemista kielellisesti, aikuisen esimerkkileikkiä sekä aikuisen osallistumista leikkiin. (Vilén ym. 2006, 477–478.)

Lapsen leikki kehittyy lapsen kasvaessa. Jo puolitoistavuotias lapsi leikkii monipuolisemmin ikätoveriensa kuin aikuisten kanssa. Siirtyessään kolmivuotiaana roolileikkivaiheeseen lapsi alkaa selvästi kaivata ikätovereidensa seuraa ja useimmille yli kolmevuotiaille lapsille leikkikaverit ovat olennaisen tärkeitä. (Aaltonen ym. 2004, 215–216.) 4-5 -vuotiaiden lasten leikissä mielikuvituksella on suuri merkitys, ja leikkeihin muodostuukin jo pitkiä ja monimutkaisia juonia. Leikeissä harjoitellaan sukupuolirooleja ja rakennetaan omaa sukupuoli-identiteettiä. Leikkien avulla lapsi myös käsittelee pelkojaan, jotka ovat tässä ikävaiheessa yleisiä. (Eronen, Kanninen, Katainen, Kauppinen, Lähdesmäki, Oksala & Penttilä 2003, 81.) Viisivuotiaana toisten toiminnan katselu ja aikuiseen turvautuminen vähenevät ja lapsi suuntautuu yhä enemmän yhteisleikkeihin. Lapselle on tyypillistä huoli toisten leikkiin mukaan pääsemisestä. Lapsiryhmälle on ominaista yhteisen kulttuurin piirteet ja aikuisen auktoriteetin ja sääntöjen uhmaaminen. (Poikkeus 1997, 124–125.) 5-6 -vuotiaana lapset ovat entistä kiinnostuneempia ryhmäleikeistä ja pyrkivät todelliseen vuorovaikutukseen. Leikkiryhmät eivät enää synny tietyn toiminnan ympärille, vaan valinta perustuu ystävyYTEEN. Ryhmiin kuuluu yleensä kaksi - neljä lasta. Tyttöjen ja poikien leikit ja ystävyssuhteet eroavat toisistaan. Pojat leikkivät joukoissa, mutta

tytöillä on usein paras ystävä, jonka kanssa he liikkuvat paljon pareittain. Paras ystävä saattaa vaihtua vielä useinkin. (Jarasto & Sinervo 1997, 67, 175.)

3-6 -vuotiaiden lasten väliset konfliktit liittyvät usein lelujen ottamiseen tai rikkomiseen. Erimielisyyksien ratkaisemisessa saatetaan käyttää fyysistä voimaa, kuten lyömistä tai tönäisemistä. Lapsi voi myös jättää riidan huomioimatta ja siirtyä muualle. (Laine 2004, 173.) Joskus konfliktin selvittäminen vaatii aikuisen puuttumista asiaan. Aikuisen tuki, kannustus ja konkreettinen ohjaus riitatilanteessa kehittävät lasten sosiaalisia taitoja. (Aaltonen ym. 2004, 163.)

Leikki on tärkein konteksti, jossa lapset toimivat yhdessä (Poikkeus 1997, 124). Erityisesti päiväkodissa leikki muodostaa lasten keskinäisen toiminnan tärkeimmän kontekstin ja toimii yhteisöä yhdistävänä toimintana ja keskinäisten suhteiden lujittajana (Ikonen 2006, 164). Leikkitoiminta on lasten ystävyysuhteiden olennaisin piirre, ja lasten välisten ystävyysuhteiden muodostuminen edellyttääkin olosuhteita, joissa leikkiminen ja pelaaminen ovat mahdollisia. (Laine 2005, 91.) Myös Oulun kaupungin Melleniuksen jatketun aukioloajan päiväkodin johtaja Raija Kurikka toteaa leikin ilmentävän lasten välisiä ystävyysuhteita vuorohoidossa. Kurikan mukaan leikit ovat vuorohoidossa usein lyhytjännitteisiä ja muuttavat muotoaan kaiken aikaa. Toisaalta ilta- ja viikonloppuhoidossa olevilla lapsilla on käytettävissään runsaasti rauhallista tilaa sekä leikkivälineitä, joilla rakentaa hyvät leikit. (Kurikka 27.1.2010, sähköpostihaastattelu.)

4 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimustehtävä

Tutkimuksemme tarkoituksena on kehittää Lassin päiväkodin vuorohoidon toimintaa. Tarkoituksenamme on kuvailla 4-6-vuotiaiden lasten kokemuksia ystävydestä vuorohoitoympäristössä. Tarkoituksenamme on tuoda tietoa siitä, miten vuorohoidon kasvuympäristö luo edellytyksiä lasten väliselle ystävyydelle. Tavoitteenamme on, että lapset saavat äänensä kuuluviin, mikä lisää heidän osallisuuttaan heitä itseään koskevissa asioissa. Tutkimuksen kautta varhaiskasvatuksen ammattilaiset tulevat tietoisemmiksi lasten kokemuksista, mikä auttaa heitä omien työtapojen kehittämisessä lapsilähtöisemmiksi sekä lasten ystävyysuhteet paremmin huomioiviksi ja tukeviksi.

Opintomme ovat alusta asti painottuneet vahvasti varhaiskasvatukseen ja tulemme valmistuttuamme saamaan lastentarhanopettajan pätevyyden. Ammatillisen kasvumme ja osaamisemme kehittämiseksi selvitimme tutkimuksen avulla, millä tavalla voimme tulevana sosionomeina (AMK) tukea lapsen hyvinvointia, joka edellyttää merkittävien ihmissuhteiden, kuten ystävyysuhteiden, olemassaoloa. Teoreettinen ymmärryksemme vuorohoidosta lapsen sosiaalisena kasvuympäristönä sekä lapsen ystävyysuhteista lisääntyi tutkimuksen aikana. Tutkimuksemme kehitti taitoamme nähdä lapsi arvokkaana subjektina. Tutkimuksemme toteutettiin lapsilähtöisesti lasta kuunnellen ja hänen kokemuksiaan kunnioittaen. Lisäksi saimme kokemusta laadullisen tutkimuksen suunnittelusta ja toteutuksesta ja erityisesti lapsesta tutkimuksen tiedonantajana.

Tutkimuksemme tarkoituksen pohjalta muotoutui seuraavanlainen tutkimustehtävä:

Millaisia kokemuksia 4-6 -vuotiailla lapsilla on ystävydestä vuorohoidossa?

Tässä tutkimuksessa ystävyydellä tarkoitetaan lasten välisiä erityisiä toverisuhteita, joissa leikillä on suuri merkitys.

4.2 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat

Tutkimus on kvalitatiivinen eli laadullinen tapaustutkimus. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohdانا on todellisen elämän kuvaaminen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijan tavoitteena on tavoittaa tutkittavien näkemys tutkittavana olevasta ilmiöstä tai ymmärtää ihmisen toimintaa tietyssä ympäristössä (Kiviniemi 2007, 70). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija on kiinnostunut merkityksistä. Tutkimuksen pyrkimyksenä on tutkia kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Tarkoituksena ei ole todentaa jo olemassa olevia väittämiä, vaan löytää tai paljastaa tosiasioita. (Hirsjärvi ym. 2009, 137, 161.) Laadullista tutkimusotetta kuvaa avoimuus ja joustavuus. Tutkimusprosessi ei sisällä selkeitä eri vaiheita, vaan suunnitelmat ja ratkaisut voivat muotoutua vähitellen tutkimusprosessin edetessä. (Kiviniemi 2007, 70.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti. Tutkija suosii tiedon keruun välineenä ihmistä. Omat havainnot ja keskustelut tutkittavien kanssa nähdään arvokkaampina kuin mittausvälineillä hankittu tieto. Aineiston hankinnassa käytetään menetelmiä, joissa tutkittavien näkökulmat tulevat selvästi ilmi. (Hirsjärvi ym. 2009, 164.)

Tapaustutkimuksessa tuotetaan yksityiskohtaista, intensiivistä tietoa yksittäisistä tapauksista tai pienestä joukosta toisiinsa suhteessa olevia tapauksia (Saarela-Kinnunen & Eskola 2007, 185). Tapauksen voi muodostaa yksittäinen ihminen, ryhmä, yhteisö, organisaatio, jokin tapahtuma tai laajempi ilmiö. Tavoitteena tapaustutkimuksessa on tyypillisesti ilmiöiden kuvaileminen sekä niiden selittäminen. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 10–11.) Tapauksen kokonaisvaltainen ymmärtäminen on merkittävämpää kuin yleistäminen. Tapaustutkimus etsii vastauksia kysymyksiin kuinka ja miksi. (Saarela-Kinnunen ym. 2007, 186, 189.) Tapaustutkimus keskittyy toimintaan tietyssä ympäristössä. Kvalitatiivisessa tapaustutkimuksessa ollaan kiinnostuneita yksityiskohtaisesta, ei yleistettävästä, tiedosta. Ilmiötä tutkitaan luonnollisessa ympäristössä ilman keinotekoisia järjestelyjä ja kontrollointia. Tapaustutkimuksen lähtökohdانا on yksilöiden kyky tulkita inhimillisen elämän tapahtumia ja muodostaa merkityksiä, joita tapaustutkimus pyrkii tutkimaan. Tutkittavien ääni kuuluu tutkimuksessa suorina lainauksina puheesta. Olennaista tapaustutkimuksessa on, että

tutkija ja tutkittavat ovat vuorovaikutuksessa keskenään tutkimusaineistoa koottaessa. Tutkittavat nähdään tuntevina, toimivina ja osallistuvina subjekteina. (Syrjälä ym. 1994, 11–14.)

4.3 Tutkimusmenetelmä

Tutkimuksessa käytettiin aineistonkeruumenetelmänä yksilöhaastattelua. Haastattelu eri muodoissaan on käytetyimpiä tiedonkeruumenetelmiä kvalitatiivisessa tutkimuksessa (Hirsjärvi & Hurme 2008, 11). Haastattelu voidaan määritellä keskusteluksi, jonka tarkoitus on kerätä tietoa. Haastattelu voidaan nähdä kahden tai useamman ihmisen välisenä vuorovaikutustilanteena, jossa haastattelija ja haastateltava yhdessä tuottavat aineiston eli luovat sosiaalista todellisuutta. (Kirmanen 1999, 196.) Haastateltava on merkityksiä luova ja aktiivinen subjekti, jolle annetaan mahdollisuus tuoda esille itseään koskevia asioita omilla sanoilla mahdollisimman vapaasti. Joustavuus aineistoa kerättäessä onkin yksi haastattelun eduista. Aineiston keruuta voidaan säädellä tilanteen edellyttämällä tavalla ja tutkittavien vastauksia myötäillen. Haastatteluun liittyy myös haasteita. Se vaatii aikaa sekä huolellista suunnittelua ja kouluttautumista. Haastatteluun voi sisältyä myös monia virhelähteitä, jotka voivat johtua haastattelijasta, haastateltavasta tai itse tilanteesta. (Hirsjärvi ym. 2009, 205–206.)

Suomessa teemahaastattelu on suosituin tapa kerätä aineistoa laadullisessa tutkimuksessa. Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit eli teema-alueet on luotu etukäteen, mutta kysymysten tarkka muoto ja esittämisjärjestys puuttuvat. (Eskola & Vastamäki 2007, 25, 27.) Tämän vuoksi teemahaastattelua voidaan kutsua puolistrukturoiduksi menetelmäksi. Teemahaastattelu korostaa haastateltavien elämysmaailmaa sekä heidän yksilöllisiä määritelmiään tilanteista ja asioille antamia merkityksiä. Teemahaastattelu sisältää oletuksen, että ihmisten subjektiivisia kokemuksia, tunteita, ajatuksia ja uskomuksia voidaan tutkia tällä menetelmällä. (Hirsjärvi ym. 2008, 47–48.) Tutkimuksemme kannalta tarkoituksenmukaisin haastattelumuoto oli teemahaastattelu, koska se vastasi parhaiten tutkimuksen

tavoitteeseen saada lasten ääni kuuluviin ja saavuttaa tietoa heidän yksilöllisistä kokemuksistaan.

Teemahaastattelun teemat luotiin vastaamaan tutkimustehtävään. Samoin kuin teoreettisessa viitekehyksessä, myös teemahaastattelurungossa pääteemoja oli kaksi: vuorohoito sosiaalisena kasvuympäristönä sekä ystävyys vuorohoidossa. Kumpikin pääteema jakautui tarkentaviin alateemoihin. Vuorohoito sosiaalisena kasvuympäristönä teeman alateemoja olivat lasten määrä hoidossa ja sen vaikutukset lapseen sekä lapsen tyytyväisyys hoitopaikkaan. Ystävyys vuorohoidossa teeman sisältämiä alateemoja olivat kaverit hoidossa, paras ystävä hoidossa, hoitoaikojen yhteneväisyys ystävän kanssa, yhdessä toimiminen ystävän kanssa, riidat, ystävyteen liittyvät tunteet, ystävyden toteutuminen eri vuorokaudenaikoina hoidossa, ystävyden merkitys, sosiaalinen asema vertaisryhmässä, mieluisat leikit ystävän kanssa, leikkikavereiden määrä, mahdollisuus leikkiin sekä mieluisat leikkipaikat ja leikkivälineet hoidossa. Haastattelu päättyi mielikuvitusleikkiin, jossa haastateltava lapsi toi esille itselleen merkityksellisiä asioita liittyen häneen ja ystäväänsä.

Haastattelussa käytettiin ystävästä nimitystä paras ystävä, jotta haastateltavat lapset erottivat ystävyysuhteet mahdollisimman hyvin muista toveri- ja vertaissuhteista. Termi auttoi lasta rajaamaan ajatuksensa yhteen tai useampaan erityiseen toverisuhteeseen, jolloin saatiin tutkimustehtävää parhaiten vastaavaa aineistoa. Lapsen nimeämän ystävän nimeä käytettiin koko haastattelun ajan, jotta lapsen ajatukset pysyivät läpi haastattelun samassa, vuorohoidossa olevassa ystävässä.

4.4 Kohderyhmän kuvaus

Tutkimuksen kohderyhmänä olivat 4-6 -vuotiaat Lassin päiväkodissa vuorohoidossa olevat lapset. Tutkimuksessa tiedonantajien ikä oli yli neljä vuotta, koska tässä iässä suullinen haastattelu on mahdollista jo toteuttaa. Ennen neljättä ikävuotta lapsen kieleen kuuluu runsaasti sanoja, joilla on vain hänelle ominainen merkityksensä (Hirsjärvi ym. 2008, 129), mikä tekee pelkästä suullisesta haastattelusta erittäin haasteellisen. Suunnilleen neljävuotiaina lapset alkavat myös käyttää sanaa ystävä (Laine, 2005, 155).

Haastattelimme neljää lasta; kahta tyttöä ja kahta poikaa. Tytöt olivat iältään viisi ja kuusi vuotta ja pojat neljä ja viisi vuotta.

Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisotoksen menetelmää käyttäen (Hirsjärvi, 2004, 155). Saadaksemme mahdollisimman laadukkaan aineiston valitsi yhteistyökumppanimme antamiemme kriteerien perusteella tiedonantajat, sillä heillä oli käytettävissään enemmän tietoa ja kokemusta vuorohoidossa olevista lapsista. Kriteereinä olivat lapsen ikä, sukupuoli sekä asiakkuuden kesto. Haastateltavien lasten oli oltava iältään 4-6 -vuotiaita ja haastateltavien joukossa tuli olla sekä tyttöjä että poikia. Lisäksi lasten täytyi olla olleet vuorohoidon asiakkaina vähintään kaksi kuukautta. Tässä ajassa oletimme lapsen saaneen kokemuksia vuorohoidon erityispiirteistä ja lapsella olleen aikaa luoda ystävyysuhteita.

Päätösvalta lasten osallistumisesta tutkimukseen oli lasten huoltajilla. Pyysimme lasten vanhemmilta kirjallisena luvan tutkimukseen osallistumiseen. Kuvasimme vanhemmille tutkimuksen tavoitteet, käytettävät menetelmät sekä sen, kuinka lasten ja perheen anonymiteetti turvataan tutkimusprosessin ajan. Toimitimme tutkimuslupa-anomukset vanhemmille kasvotusten, mikä mahdollisti kontaktin luomisen vanhempiin. Kasvokkain tapahtuva kohtaaminen vanhempien kanssa antoi meille tilaisuuden kertoa vanhemmille tarkemmin tutkimuksestamme ja vanhemmille mahdollisuuden kysyä mieleen nousevia kysymyksiä. Kasvokkain tapahtuneen kohtaamisen tavoitteena oli myös lisätä vanhempien luottamusta tutkimusta ja meitä tutkijoita kohtaan. Vanhemmat palauttivat tutkimuslupa-anomukset välittömästi meille tai myöhemmin päiväkodin henkilökunnalle.

4.5 Lapsi tutkimuksen tiedonantajana

Tutkimuksen historiassa lapsia on vähätelty eikä heitä ole pidetty luotettavina tiedonantajina. Lasten kielellisten ja kognitiivisten vajavuuksien sekä lasten johdateltavuuden on nähty heikentävän haastattelun laatua. (Kirmanen 1999, 197–199.)

Viime vuosina lapsiin kohdistuvan haastattelun mielenkiinto on kuitenkin selvästi lisääntynyt. Erityisesti länsimaissa lapsiin on alettu suhtautua tasa-arvoisemmin kuin ennen. Lapset nähdään yksilöinä, joilla on oma arvonsa ja joiden sanoihin suhtaudutaan vakavasti. Lapsia halutaan kuunnella ja päästä näin lähemmäksi heidän elämysmaailmaansa, käsityksiään ja mieltymyksiään. (Hirsjärvi ym. 2008, 128.)

On huomioitava, että lapsi eroaa aikuisesta haastattelun tiedonantajana monella tavalla (Kirmanen 1999, 199). Aineistonkeruu aloitetaan luomalla vastavuoroinen, kuunteleva ja lasta huomioiva haastattelutilanne sekä antamalla lapselle mahdollisuus tutustua vieraaseen aikuiseen (Aarnos 2007, 173). Haastattelulle varataan rauhallinen tila, jossa lasta voidaan keskittyä kuuntelemaan ilman häiriötekijöitä (Karling, Ojanen, Sivén, Vihunen & Vilén 2008, 180). Haastattelu toteutetaan lapselle tutussa ympäristössä aikana, jolloin lapsi on pirteä ja tyytyväinen, eikä haastattelua häiritse lapsen väsymys, nälkä tai sairaus (Kirmanen 1999, 203). Koska lapsen on vaikea keskittyä kovin pitkiä aikoja, haastattelun tulee olla lyhyt (Karling ym. 2008, 180).

Haastattelutilanteen alussa tutkija kertoo lapselle, mistä tutkimuksessa on kysymys ja mitä häneltä odotetaan (Ruoppila 1999, 38). Haastattelija viestittää olevansa kiinnostunut kuulemaan ja ymmärtämään lasta. Hänen on varottava tuomitsemasta tai kuulustelemasta lasta sekä vältettävä valmiiden vastausten antamista tai johdattelevia kysymyksiä. (Karling ym. 2008, 180–181.) Koska lapsi antaa usein vastauksia, joita uskoo aikuisten odottavan (Karling ym. 2008, 180), on tärkeää korostaa lapselle, ettei kysymyksiin ole olemassa oikeita tai vääriä vastauksia (Kirmanen 1999, 200). Haastattelussa on hyvä lähteä liikkeelle lapselle tutuista aiheista, kuten perheestä. Tämän jälkeen siirrytään varsinaisiin tutkimuksen aiheisiin. Haastattelutilanne päätetään iloisein ja turvallisiin aiheisiin. (Aarnos 2007, 174–175.)

Haastattelun onnistumiselle olennaista on lapsen ikään soveltuvan kommunikaation käyttö. Haastateltaessa lapsia käytetään yksinkertaista sanastoa, koska lapsi ei tunne kaikkia aikuisten käyttämiä käsitteitä, ja lyhyitä lauseita. Haastattelukysymykset ovat tarkkoja ja yksilöityjä, eikä niihin voi vastata pelkästään myöntävästi tai kieltävästi.

(Kirmanen 1999, 199.) Lapset voivat vastata usein ”en tiedä” riippumatta siitä, tietävätkö he oikeasti vastauksen vai eivät. Syynä voi olla, ettei lapsi ole ymmärtänyt kysymystä tai häntä pelottaa vastata siihen. Tällöin haastattelija voi esittää saman kysymyksen eri muodoissa. (Hirsjärvi ym. 2008, 128.)

Lapsen ollessa tutkimuksen tiedonantajana on huomioitava, ettei lapsi kykene abstraktiin ajatteluun, vaan ajattelee erittäin konkreettisesti. Lapsen käsitys ajasta ja sen kulumisesta on erilainen kuin aikuisen, minkä vuoksi menneisyyttä sekä lapsen välittömän kokemuspiirin ulkopuolella tapahtuvia asioita käsittelevät kysymykset voivat olla lapselle haastavia. (Kirmanen 1999, 199.) Todellisuuden ja mielikuvituksen rajat ovat lapselle myös vielä epäselviä (Karling ym. 2008, 180.)

4.6 Aineiston keruu

Teimme ennen aineiston keruun aloittamista esihaastattelun tutkimuksen kohderyhmään kuulumattomalle 5-vuotiaalle lapselle. Esihaastattelu testasi teemahaastattelurungon toimivuutta suhteessa tutkimustehtävään ja lisäsi ymmärrystämme lapsesta haastateltavana. Lisäksi esihaastattelu antoi meille itsevarmuutta haastatteluiden toteuttamiseen. Tarkoituksena oli saada mahdollisimman hyvä aineisto todellisissa haastattelutilanteissa.

Ennen lasten haastatteluja kävimme Lassin päiväkodissa tutustumassa lapsiin ja vuorohoidon ympäristöön. Vietimme aikaa lasten kanssa ja loimme heihin kontaktia juttelemalla ja leikkimällä heidän kanssaan. Täten emme olleet lapsille täysin vieraita haastattelutilanteissa.

Käytimme aineistonkeruumenetelmänä yksilöhaastatteluna toteutettua teemahaastattelua ja tallensimme haastattelut nauhoittamalla. Toteutimme aineiston keruun Lassin päiväkodissa rauhallisissa olosuhteissa haastattelemalla lapsia erillisessä askarteluhuoneessa, jossa ei ollut lapsen keskittymistä mahdollisesti häiritseviä

leikkikaluja. Tila oli myös hiljainen, mikä oli olennaista sekä lapsen keskittymiskyvyn että nauhurin käytön kannalta. Muutamaa haastattelua häiritsi kuitenkin keskeytys, jonka aiheutti toisen lapsen tai työntekijän tulo huoneeseen. Haastattelujen jatkaminen onnistui kuitenkin sujuvasti keskeytyksien jälkeen.

Haastattelutilanteen alussa kerroimme lapsille haastattelun päätteeksi saatavasta palkinnosta, minkä tarkoituksena oli motivoida heitä osallistumaan haastatteluun. Aineiston keruun alussa luimme yhdessä lasten kanssa läppäkirjaa, joka liittyi ystävyysteemaan. Läppäkirjan tarkoituksena oli herättää lasten mielenkiinto tutkimuksen aihetta kohtaan ja johdatella heidät aiheeseen. Lisäksi kirja auttoi meitä saamaan kontaktin lapseen ja poistamaan lapsen jännittyneisyyttä. Kirjan avulla aloimme luoda lasten kanssa keskustelua tutkimustehtävän suuntaisesti. Teoksessa *Lapsen Aika* (1997, 180) todetaankin lapsen hyötyvän haastattelutilanteesta näköaistin kautta tulevasta kosketuspinnasta käsiteltävään asiaan.

Käytimme aineiston keruussa apuna myös piirtämistä, joka on lapselle ominainen tapa toimia. Pyysimme lasta piirtämään kuvan hänen parhaasta ystävästään, josta juttelimme hänen kanssaan samanaikaisesti. Oletimme konkreettisen tekemisen auttavan lasta keskittymään haastattelutilanteessa. Keskittyminen haastatteluun kuitenkin häiriintyi suurimmalla osalla lapsista piirtämisen vuoksi. Lapset keskittyivät välillä keskustelua enemmän piirtämiseen. Piirtäminen olisi tullut sijoittaa haastattelun loppuun, jolloin se ei olisi vienyt lapsilta haastatteluun tarkoitettua energiaa ja keskittymiskykyä. Huomasimme tämän kuitenkin vasta litterointivaiheessa, jolloin perehdyimme aineistoon tarkemmin.

Haastattelut olivat kestoiltaan 20–50 minuuttia pitkiä. Ajat olivat melko pitkiä lapsille, sillä heidän keskittymiskyky on vielä rajallinen. Haastatteluiden kestot määräytyivät kuitenkin täysin lasten jaksamisen mukaan. Pituuseroja selittivät lasten erilainen keskittymiskyky ja lasten ikäero. Kirjan lukeminen, piirtäminen ja keskeytykset veivät aikaa pidentäen haastatteluiden kestoja. Lisäksi haastattelu-aikaa pidensivät lasten poikkeaminen aiheesta. Lapset saattoivat haluta yllättäen kertoa meille aiheeseen

kuulumattomista, tärkeiksi kokemistaan asioista. Emme halunneet kuitenkaan keskeyttää lasta, vaan kunnioitimme häntä ja annoimme hänelle tilaa puhua myös tutkimukseen kuulumattomista aiheista. Pyrimme kuitenkin johdattelemaan keskustelua tutkimustehtävän kannalta olennaiseen suuntaan.

4.7 Aineiston analyysi

Tutkimusaineiston keräämisen jälkeen toteutetaan tietojen tarkistus, jossa tarkistetaan aineiston mahdolliset virheellisydet (Hirsjärvi ym. 2009, 221). Tutkimuksessamme virheellisyyttä aiheuttivat lapsen väärin ymmärtämät kysymykset ja epäselvät vastaukset, jotka poistimme aineistosta analyysivaiheessa. Lasten ollessa haastateltavina meidän täytyi kiinnittää erityistä huomiota kieleen, sillä lapsi ei kykene ymmärtämään liian abstraktia kieltä. Tietojen tarkistusvaiheessa on huomioitava myös mahdollinen tietojen täydentämisen tarve (Hirsjärvi ym. 2009, 222). Tiedostimme aineiston täydentämisen tarpeen mahdollisuuden valitsemalla viidennen haastateltavan lapsen, jolta olisimme tarvittaessa saaneet lisäaineistoa. Tarkistusvaiheessa totesimme aineiston kuitenkin riittäväksi. Tarkistusvaiheen jälkeen nauhoitettu aineisto litteroidaan eli puhtaaksi kirjoitetaan sanasanaisesti. (Hirsjärvi ym. 2009, 222.) Litteroimme sanasanaisesti koko kerätyn aineiston, ja litteroitua tekstiä syntyi yhteensä 65 sivua. Litteroinnin jälkeen aineisto luetaan useaan kertaan, jotta aineisto tulisi analysointia varten tutuksi ja ymmärretyksi (Hirsjärvi ym. 2008, 143). Perehdyimme molemmat litteroituun aineistoon itsenäisesti tehden siihen merkintöjä ja kirjaten aineistosta heränneitä ajatuksia ja pohdintoja, joita käsitelimme analyysivaiheessa yhdessä.

Toteutimme analysoinnin aineistolähtöisesti eli induktiivisesti. Tämä tarkoittaa, että teoria pyritään konstruoimaan aineistosta (Eskola 2007, 162). Tutkimuksen analyysitapana käytimme teemoittelua. Teemoittelu tarkoittaa sitä, että analyysivaiheessa tarkastellaan aineistosta nousevia piirteitä, jotka ovat toistuneet useissa haastatteluissa. Piirteet voivat perustua teemahaastattelun teemoihin tai olla täysin uusia. Tutkija teemoittelee piirteet teemoiksi, joiden muotoutumiseen vaikuttaa tutkijan omat tulkinnat. (Hirsjärvi ym. 2008, 136, 173.) Aloitimme aineiston

analysoinnin leikkaamalla litteroiduista ja tulostetuista haastatteluista erilleen tutkimustehtävän kannalta oleelliset tekstit. Tämän jälkeen etsimme teksteistä samankaltaisuuksia ja toistuvia piirteitä, jotka yhdistimme alateemoiksi. Alateemoja muodostui yhteensä viisitoista. Alateemoja olivat paras ystävä päiväkodissa, parhaan ystävän kuvaus, ystävyys kesto, ystävyys ulottuminen kotiin, ystäviä yhdistävät asiat ja yhteiset mielenkiinnonkohteet, ystävyteen liittyvät positiiviset ja negatiiviset tunteet sekä riidat, leikit ja leikkivälineet, uuden ystävyysuhteen rakentaminen leikkitovereiden määrä ja sukupuoli, vuoroitoympäristö, tyytyväisyys päiväkotiiin, hoitoaikojen yhteneväisyys ystävän kanssa, ystävyys toteutuminen eri vuorokaudenaikoina, työntekijöiden ja muiden lasten tuttuus sekä toiveet ystävyteen ja päiväkotiiin liittyen. Aineistossa oli useita lasten ilmauksia, jotka olisivat voineet kuulua useampaan alateemaan.

Yhdistäviä tekijöitä sisältävistä alateemoista loimme suurempia kokonaisuuksia, pääteemoja. Pääteemat ovat alateemoja laajempia ilmiöitä, jotka vastaavat tutkimustehtävään eli siihen, millaisia kokemuksia lapsilla on ystävydestä vuoroitoidossa. Pääteemojen muodostamista ohjasivat tutkimustehtävän lisäksi teoreettinen viitekehys sekä sen pohjalta syntynyt oma ymmärryksemme aiheesta. Ennen kaikkea teemojen luomista ohjasi kuitenkin lapsilta saatu aineisto, josta muodostimme kolme pääteemaa. Pääteemoja ovat: lasten välistä ystävyttä ilmenee vuoroitoidossa, leikillä on tärkeä merkitys ystävyys toteutumisessa ja vuoroitoidon erityispiirteet muovaavat lasten välistä ystävyttä. Pääteemojen kautta raporttoimme tutkimustulokset.

4.8 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Koska kaikki ihmistä ja kulttuuria koskevat kuvaukset ovat ainutlaatuisia, eivät perinteiset luotettavuuden (reliabelius) ja pätevyysden (validius) arvioinnit sovi kvalitatiiviseen tapaustutkimukseen (Hirsjärvi ym. 2009, 232). Haastateltavien ihmisten käsitykset tutkittavasta ilmiöstä vaihtelevat lyhyenkin ajan kuluessa (Hirsjärvi ym.

2008, 189). Kaikissa tutkimuksissa tulee kuitenkin jollakin tavoin arvioida tehdyn tutkimuksen luotettavuutta virheiden välttämiseksi (Hirsjärvi ym. 2009, 323).

Kvalitatiivinen tutkimus pyrkii paljastamaan tutkittavien käsityksiä ja heijastaa heidän ajatusmaailmaansa parhaalla mahdollisella tavalla (Hirsjärvi ym. 2008, 189). Laadullinen tutkimus on kuitenkin arvosidonnaista, sillä tutkijan arvot muovaavat sitä, miten hän pyrkii ymmärtämään tutkimaansa ilmiötä (Hirsjärvi ym. 2009, 161). Kyse on tutkijan tulkinnoista ja hänen käsitteistöstään (Hirsjärvi ym. 2008, 189). Tutkijalla on myös tutkimuskohteeseen liittyviä lähtökohtaolettamuksia, joista hänen tulee olla tietoinen (Syrjälä 1994, 14). Tutkimusprosessin aikana pohdimme omia arvojamme ja lähtökohtaolettamuksiamme tiedostaaksemme ne. Reflektointi ja keskustelu toistemme kanssa auttoi meitä tiedostamaan arvojamme ja olettamuksiamme, jolloin ne ohjasivat tutkimustamme mahdollisimman vähän niiden osoittamaan suuntaan. Tämä vahvistaa tutkimuksemme luotettavuutta.

Tutkimuksen luotettavuutta parantaa tutkimuksen toteuttamisen tarkka selostaminen. Tutkijan on kerrottava selkeästi, totuudenmukaisesti ja yksityiskohtaisesti, mitä tutkimuksessa on tehty ja miten saatuihin tuloksiin ja tulkintoihin on päädytty. Kuvauksessa auttavat suorat haastatteluluotteet. (Hirsjärvi ym. 2009, 232–233.) Tutkimuksen tarkka ja ymmärrettävä raportointi lisää lukijan mahdollisuutta arvioida tutkimuksen tuloksia (Tuomi ym. 2009, 141). Tutkijan on myös kyettävä perustelemaan menettelynsä uskottavasti (Hirsjärvi ym. 2008, 189). Tutkimuksemme luotettavuutta parantaa tutkimuksen tarkka, selkeä ja rehellinen raportointi. Raportoinnissa meitä auttoivat tutkimusprosessin aikana tekemämme muistiinpanot ja työpaperit, aineiston keruu vaiheessa pitämämme haastattelupäiväkirja sekä se, että kirjoitimme raportin yhdessä, jolloin kykenimme koko ajan vaihtamaan ajatuksia tutkimuksen toteuttamisesta. Tulosten raportointiin tarkkuutta, elävyyttä ja luotettavuutta tuovat lasten suorat sitaatit. Pyrimme myös perustelemaan jokaisen tutkimukseen liittyvän valintamme raportissamme. Käytimme runsaasti aikaa valintojen arviointiin, pohdintaan ja perusteluun, mutta raportissa onnistuimme tuomaan esille vain osan tästä keskustelusta.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan lisätä tutkijatriangulaation avulla, joka tarkoittaa useampien tutkijoiden osallistumista aineiston keruuseen, analyysiin ja tulkintaan (Tuomi ym. 2009, 144). Aineiston keruu vaiheessa useamman haastattelijan osallistuminen saattaa parantaa tutkittavan ilmiön kuvausta (Eskola & Suoranta 1998, 215). Tutkijoiden täytyy kuitenkin varmistaa, että he ymmärtävät haastattelurungon samalla tavalla (Hirsjärvi ym. 2008, 184). Haastattelutilanteissa kahden tutkijan läsnäolo mahdollisti sen, että kykenimme havainnoimaan tilanteissa eri asioita ja muodostamaan monipuolisempia kysymyksiä ja saamaan tätä kautta laadukkaamman aineiston. Lisäksi pystyimme puuttumaan esimerkiksi toisen mahdollisiin johdatteleviin tai epätarkoituksenmukaisiin kysymyksiin. Tutkijatriangulaatio lisäsi tutkimuksemme luotettavuutta myös analyysivaiheessa, sillä keskustelu yhdessä avarsi ajatteluumme sekä haastoi kyseenalaistamaan tulkintojamme.

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden kriteereinä voidaan käyttää uskottavuutta, siirrettävyyttä, varmuutta ja vahvistuvuutta. Uskottavuus tarkoittaa sitä, että tutkijan on tarkistettava omien käsitystensä ja tulkintojensa vastaavuus tutkittavien käsitysten kanssa. (Eskola ym. 1998, 212–213.) Tuloksemme ja tulkintamme perustuvat lapsilta haastattelutilanteissa saatuun aineistoon. Emme ole tarkistuttaneet tulkintojamme jälkikäteen lapsilta. Pyrimme varmistamaan lasten ja omien käsitystemme vastaavuuden perehtymällä kirjallisuuden kautta ennen haastatteluja huolellisesti lapsihaastatteluun ja lapsen tiedonantajana, mikä auttoi meitä muun muassa muodostamaan kysymyksemme lapselle ymmärrettäviksi. Myös esihaastattelu lisäsi ymmärrystämme lapsesta haastateltavana sekä auttoi meitä muokkaamaan kysymyksiämme lapselle ymmärrettävämpään muotoon. Haastattelutilanteissa kysyimme lapsilta jatkokysymyksiä, jotka auttoivat meitä paremmin tavoittamaan sen, mitä lapsi tarkoitti puheellaan. On kuitenkin huomioitava, etteivät aikuiset kykene täysin ymmärtämään lasten kokemusmaailmaa. Tuloksemme ovatkin aikuisten tulkintoja lasten kokemuksista.

Toisena laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteerinä voidaan pitää siirrettävyyttä. Tutkimustulosten siirrettävyys on mahdollista tietyin ehdoin, vaikka yleistyksyet nähdäänkin yleisesti laadullisessa tutkimuksessa haastavina sosiaalisen todellisuuden

monimuotoisuudesta johtuen (Eskola ym. 1998, 212–213.) Tutkimustuloksemme perustuvat yksittäisen päiväkodin neljän yksilöllisen lapsen kokemuksiin, joten ne eivät suoraan ole yleistettävissä muiden lasten kokemuksiin tai muihin vuoropäiväkoteihin. Tuloksemme ovat kuitenkin sovellettavissa myös muihin päiväkoteihin. Tulosten hyödynnettävyyttä päiväkodeissa olemme pyrkineet lisäämään tutkimusprosessin tarkalla kuvaamisella.

Varmuudella tarkoitetaan tutkimukseen ennustamattomasti vaikuttavien ennakkoehtojen huomioimista mahdollisuuksien mukaan (Eskola ym. 1998, 213). Kytäksemme huomioimaan tutkimukseen ennustamattomasti vaikuttavia tekijöitä paremmin perehdyimme muun muassa lapsihaastattelun mahdollisiin haasteisiin. Olimme ennen haastatteluita varautuneet lasten keskittymiskyvyn ja jaksamisen rajallisuudesta aiheutuviin ongelmiin. Haastattelutilanteissa ilmeni kuitenkin muutamia uusia, ennustamattomasti lasten keskittymiskyvyn vaikuttavia asioita, joita emme olleet osanneet huomioida etukäteen. Tilanteissa lasten keskittymiskyky heikkeni kuitenkin vain hetkellisesti ja haastatteluja päästiin tämän jälkeen jatkamaan sujuvasti. Huomioimme tiedonantajan mahdollisen tutkimukseen osallistumisen perumisen valitsemalla yhden ylimääräisen haastateltavan lapsen. Täten meillä olisi ollut viides haastateltava lapsi myös siinä tapauksessa, ettemme olisi saaneet riittävän laadukasta aineistoa neljältä lapselta. Emme kokeneet viidennen lapsen haastattelua kuitenkaan tarpeelliseksi.

Vahvistuvuus on sitä, että tutkimuksessa tehdyt tulkinnat saavat tukea toisista vastaavaa ilmiötä tarkastelleista tutkimuksista (Eskola ym. 1998, 213). Olemme selailleet eri tutkimuksia varhaiskasvatuksen alueelta, emmekä ole kohdanneet toista ystävyyttä tai lasten ihmissuhteita yleensä vuorohoitoympäristössä tutkivaa tutkimusta. Näin ollen emme voi sanoa tutkimuksessamme tekemiemme tulkintojen saavan tukea toisista vastaavaa ilmiötä tarkastelleista tutkimuksista. Olemme kuitenkin perehtyneet ystävyyttä, leikkiä tai vuorohoitoa yksittäisinä ilmiöinä käsitteleviin tutkimuksiin, jotka osittain tukevat tulkintojamme.

Luotettavuuden toinen puoli on eettinen kestävyys. Eettinen sitoutuneisuus ohjaa hyvää tutkimusta ja luo tutkimukseen uskottavuutta. Eettiseen sitoutuneisuuteen kuuluu muun muassa hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen koko tutkimusprosessin ajan. (Tuomi ym. 2009, 127, 132.) Tutkimuksen hyvää tieteellistä käytäntöä kuvaa muun muassa tekijänoikeuksien huomioiminen. Tutkijan lainatessa tekstin asiasisältöä on hänen mainittava lähde tai lähteet. Tutkijan tulee myös noudattaa yleistä huolellisuutta, rehellisyyttä ja avoimuutta tutkimustyössä ja tulosten esittämisessä. (Ruoppila 1999, 42, 47.) Eettinen kestävyys ohjasi toimintaamme ja tekemiämme valintoja koko tutkimusprosessin ajan. Noudatimme hyvää tieteellistä käytäntöä huomioimalla tekijänoikeudet. Lainatessamme toisten kirjoittajien tuottamaa tekstiä osoitimme sen asianmukaisin lähdemerkinnöin. Pyrimme käyttämään myös luotettavia ja mahdollisimman tuoreita lähteitä. Teimme tutkimuksemme alusta loppuun huolellisesti käyttäen runsaasti aikaa sen eri vaiheisiin. Omaksuimme jo tutkimuksen alussa rehellisen ja avoimen työskentelytavan. Esimerkiksi tulosten esittämisessä rehellisyys ja avoimuus ilmenivät siten, ettemme sepittäneet, karsineet tai kaunistelleet tuloksia.

Tutkimuksen toteuttamiseksi tarvitaan yleensä erilaisia lupia (Ruoppila 1999, 33). Hankimme tutkimuksellemme luvat tutkimustamme ohjaavilta opettajilta, Lassin päiväkodin johtajalta ja Oulun kaupungin päivähoidon palvelujohtajalta. Lisäksi pyysimme luvat haastatteluiden toteuttamiseen lasten vanhemmilta, sillä päätösvalta lasten osallistumisesta tutkimukseen on aina lapsen huoltajilla (Ruoppila 1999, 28). Kuvasimme vanhemmille ymmärrettävästi tutkimuksen tavoitteet, käytettävät menetelmät sekä sen lapsille asettamat vaatimukset. Vanhemmille myös kerrottiin, kuinka lasten ja perheen anonymiteetti turvataan. Lisäksi kerroimme, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja osallistumisen voi perua missä tahansa tutkimuksen vaiheessa.

Tutkimus tulee suunnitella ja toteuttaa niin, että se mahdollisimman vähän häiritsee tai haittaa organisaation päätehtävän toteuttamista (Ruoppila 1999, 36). Tutkimuksessamme pyrimme mahdollisimman vähän häiritsemään päiväkodin perustehtävän toteuttamista. Pyrimme joustavuuteen ja hyvään yhteistyöhön huomioimalla yhteistyökumppanin toiveet. Tiedostimme päiväkodin hoito-, kasvatus- ja

opetustyön ensisijaisuuden ja kunnioitimme sitä. Esimerkiksi yhteydenpito tapahtui yhteistyökumppanin toiveen mukaisesti sähköpostitse, jolloin yhdyshenkilömme pystyi vastamaan viesteihimme päiväkodin perustehtävän antaessa myöten. Myös tapaamiset ja lasten haastattelut pyrittiin järjestämään ajankohtina, jolloin ne mahdollisimman vähän häiritsivät perustehtävän toteuttamista.

Tutkimuksessamme eettiseen toimintaan tuovat haasteita ja huomioon otettavia asioita tiedonantajina toimivat lapset ja heidän erityispiirteensä. Lapsiin suuntautuvan tutkimuksen ylin eettinen ohje on lasten hyvinvoinnin ja terveen kehityksen ylläpitäminen ja tukeminen. Lasta on suojattava kaikilta mahdollisilta haitoilta tutkimuksen aikana (Ruoppila 1999, 29). Tutkimusaiheemme ei ole arkaluonteinen, eikä tutkimus sisältänyt lapsen hyvinvointia tai tasapainoista kehitystä vaarantavia psyykkisiä tai fyysisiä riskejä. Suojasimme lapsia tutkimuksen aikana kaikilta mahdollisilta haitoilta toimimalla lapsilähtöisesti ja lasten edun huomioiden. Esimerkiksi haastattelutilanteissa lapsia ei painostettu mihinkään, vaan kannustettiin ja innostettiin osallistumaan tekemällä tilanteesta miellyttävä ja palkitsevilla lapset arvokkaina tiedonantajina haastattelujen jälkeen. Ruoppilan (1999, 39) mukaan lapselle tulee antaa tunnustusta tutkimukseen osallistumisesta ja jäädä osallistumisesta neutraaleja tai myönteisiä mielikuvia.

Tutkijoiden tulee suojata lapsen ja perheen anonymiteettiä ja yksityisyys tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Tutkimusaineiston käsittelyssä ja analysoinnissa on huolehdittava, ettei aineisto ole ulkopuolisten saatavissa. (Ruoppila 1999, 28, 41.) Suojataksemme tutkimukseen osallistuneiden lasten yksityisyyden emme mainitse tutkimuksessa kenenkään lapsen nimeä tai muita tarkkoja henkilötietoja. Käytimme tulosten esittämisessä lasten suoria lainauksia, jotka sisälsivät muiden hoidossa olevien lasten nimiä. Yksityisyyden turvaamiseksi käytimme todellisten nimien sijaan keksittyjä peitenimiä. Tutkimusaineistoa käsitellessämme ja analysoidessamme huolehdimme siitä, ettei ulkopuolisilla ollut mahdollisuutta kuunnella tai lukea sitä. Analysoinnin jälkeen hävitimme aineiston.

5 LASTEN KOKEMUKSIA YSTÄVYYDESTÄ VUOROHOIDOSSA

5.1 Lasten välistä ystävyttä ilmenee vuorohoidossa

Tutkimukseen osallistuneilla lapsilla oli kavereita sekä päiväkodissa että kotona. Lapset pystyivät mainitsemaan päiväkodista yhden parhaan ystävän muiden leikkikavereiden joukosta. Eräällä lapsella oli kuitenkin useita hyviä kavereita, joiden joukosta hän ei pystynyt nimeämään parasta ystävää.

L: ”No täällä on kyllä kivoja kaikki. On kivoja niinku kavereita, mutta mää en tiä, kuka niistä ois niinkö parhain.”

Lapset kertoivat vuorohoidossa syntyneiden ystävyssuhteiden ulottuvan myös kotiin. Lapset leikkivät ystävänsä kanssa myös kotiympäristössä ja olivat esimerkiksi vierailleet ystävänsä syntymäpäivillä. Toisaalta ystävyys saattoi toteutua ainoastaan päiväkodissa.

Lapset kertoivat ystävyysparhaan ystävän kanssa olleen pitkäkestoista ja pysyvää. Ystävyys oli jatkunut vuorohoidossa useita vuosia, vaikka ystävyys ei välttämättä ulottunut kotiympäristöön.

L: ”Siitä lähtien, ku mää olin kaks.”

Yksi tärkeä lasten välisen ystävyysmuodostumiseen vaikuttava tekijä on ikä. Tutkimukseen osallistuneiden lasten paras ystävä oli joko samanikäinen tai vuoden vanhempi kuin lapsi itse. Toinen merkityksellinen tekijä on lasten sukupuoli. Lapset kertoivat ystävän olevan samaa sukupuolta kuin he itse.

Ystävyys liittyy olennaisesti yhdessä jaetut asiat, kuten yhteiset mielenkiinnonkohteet. Ystäviä yhdisti kiinnostus samankaltaisia leikkejä ja pelejä

kohtaan. Lapset kuvasivat parhaan ystävän kanssa yhteisiä mielenkiinnonkohteita olevan esimerkiksi eläimet ja leikkiautot. Ystävää kohtaan tunnettiin myös erilaista luottamusta kuin muita lapsia kohtaan. Ystävän kanssa jaettiin salaisuuksia, joita ei kerrottu muille lapsille. Luottamuksesta ystävää kohtaan kertoi myös se, että ystävälle lainattiin omia leluja luottaen siihen, ettei hän riko niitä.

H: ”Lainaakko sää tänne päiväkotiin kotua tuotuja leluja muille lapsille?”

L: ”Joskus. Jos se on mun lempikaveri.”

Vaikka ystävyteen liittyy yleensä monenlaisia tunteita, eivät lapset tuoneet esille lainkaan kokemuksia ystävien välisistä ristiriidoista tai negatiivisista tunteista. Lapset kertoivat, ettei heille ollut ollut riitoja ystävän kanssa, eivätkä he olleet olleet vihaisia ystävälleen tai surullisia ystävänsä vuoksi. Sen sijaan positiivisia tunteita kerrottiin tuottavan yhteiset leikit ja yhteinen tekeminen ystävän kanssa.

5.2. Leikillä on tärkeä merkitys ystävyuden toteutumisessa

Ystävyuden kannalta suuri merkitys on leikillä. Lapset määrittivät ystävän leikin kautta. Ystävänä pidettiin lasta, jonka kanssa leikkiminen oli mieluisaa.

H: ”Miksi Pekka on sun paras ystävä?”

L1: ”No siksi, koska se leikkii mun kaa hevosleikkejä.”

L2: ”Siksi kun se keksii aika hienoja hienoja tappeluita.”

H: ”Millainen se kiva ystävä sitten on?”

L: ”Semmonen, jonka kaa voi leikkiä.”

Lapset leikkivät ystäviensä kanssa monenlaisia leikkejä. Lapset suosivat perinneleikkejä ja -leluja niin sanottuja trendileikkejä ja -leluja enemmän. Perinne leikkejä ja -leluja olivat esimerkiksi kotileikit, autot ja Barbiet. Tämän hetken trendileluksi lapset mainitsivat Littlest Pet Shopit. Lapset kertoivat leikkimisen olevan mieluisaa niin sisällä kuin ulkonakin. Sisäleikkejä mainittiin kuitenkin ulkoleikkejä enemmän. Ystävän kanssa leikittiin mielikuvitusleikkejä, roolileikkejä, liikuntaleikkejä, välineleikkejä ja

sääntöleikkejä sekä pelattiin erilaisia pelejä. Myös omat kotoa tuodut lelut olivat tärkeässä asemassa leikeissä.

L1: ”No, ajetaan pyörällä, keinutaan, tehään hiekkakakkuja, peiliä, hippaa, piilosta.”

L2: ”No kotista tai jos on Little Petsejä mukana, niin Littleillä. Tai pelataan tai sit leikitään Barbeilla tai sit leikitään nukeilla tai semmoista.”

L3: ”Sitten me leikitään noita, noita autoilla leikitään.”

L4: ”No, me leikittiin nukkekodilla.”

L2: ”Me oltii villihevosia. Joskus on omistaja ja joskus ei.”

L4: ”No, nono on täällä kiva leikkiä, jos ottaa lelun mukaan kotua tai lehen.”

Tyttöjen ja poikien leikeissä oli havaittavissa sekä yhteneväisyyksiä että eroavaisuuksia. Sekä tytöt että pojat leikkivät nukkekodilla, autoilla ja Littlest Pet Shopeilla. Lisäksi tytöt kertoivat mieluisia leikkejä olevan muun muassa kotileikit, hevosleikit, Barbieleikit ja keinuminen. Pojat taas mainitsivat mieluisiksi leikeiksi esimerkiksi tappeluleikit ja erilaiset pelit.

Uusien leikkitoverisuhteiden luominen osoittautui lapsille helpoksi. Lapset kertoivat saavansa vaivatta uusia kavereita päiväkodissa ja hyväksyvänsä leikkitovereikseen yleensä kaikki lapset. Leikkikavereiden määrällä ei ollut lapsille suurta merkitystä. Jotkut leikit olivat kuitenkin luonteeltaan sellaisia, että ne vaativat onnistuakseen useita leikkijöitä. Vaikka lapset kertoivat leikkivänsä mieluummin yhdessä kuin yksin, kaipasivat he silloin tällöin myös yksinoloa ja yksin leikkimistä.

L: ”Kotileikissä ni silloin pittää olla paljon niitä kavereita. Niinkö äiti ja isi ja vauva ja isosisko ja semmosia.”

L: ”Mää haluan ihan ittekseni piirtää.”

Vaikka parhaan ystävän sukupuolella oli merkitystä, ei muiden leikkiverien sukupuoli ollut olennainen tekijä leikin kannalta. Sekä tytöt että pojat hyväksyivät leikkiverikseen myös vastakkaista sukupuolta olevan lapsen.

L (tyttö): ”No, noono, kyllä mulla on sellasiaki kavereita tuota, jotka on poikia.”

5.3 Vuorohoidon erityispiirteet muovaavat lasten välistä ystävyyttä

Tutkimukseen osallistuneet lapset kertoivat viihtyvänsä päiväkodissa. Lasten mukaan päiväkodissa viihtymiseen vaikuttivat siellä olevat ystävät sekä leikkiminen. Ystävät ja leikkiminen tekivät päiväkodissa olon lapsille erityisen mielekkääksi. Ystävien hyljeksintä ja leikkikaverien puuttuminen puolestaan vaikuttivat siihen, että lapset kokivat päiväkodissa joskus olonsa kurjaksi tai yksinäiseksi.

H: ”Mikä täällä päiväkodissa on mukavaa?”

L1: ”No, lähteä ulos ystävän kans.”

L2: ”Se ku saa pelata tietsikalla.”

H: ”No, mikä täällä päiväkodissa sitte on kurjaa?”

L: ”Öö. Se ku, jos ois tullu joku mieleinen kaveri vasta ja se ei alkais mua.”

Lasten välinen ystävyys ilmenee pääsääntöisesti leikin kautta. Vuoropäivähoitoympäristö sisälsi sekä leikkiä mahdollistavia että leikkiä häiritseviä tekijöitä liittyen leikille annettuun aikaan, leikkitaloihin ja leikkikaluihin sekä leikin jatkuvuuteen. Pääsääntöisesti lapset kokivat, että päiväkodissa oli riittävästi aikaa leikille. Kuitenkin lapset toivat esille myös toiveita siitä, että leikille varattua aikaa olisi enemmän. Lapset toivoivat myös, että päiväkodissa olisi enemmän rauhallisia leikkitaloja. Lapset kaipasivat päiväkotiin myös leikkikaluja, jotka vastasivat heidän mielenkiinnonkohteitaan. Leikkien jatkuvuutta häiritsivät joskus päiväkodin erilaiset siirtymävaiheet. Jatkuvuutta edistettiin lasten mukaan kuitenkin siten, että

siirtymävaiheissa leikkikalut oli lupa jättää keräämättä leikin ollessa vielä kesken, jolloin leikkiä oli mahdollista jatkaa myöhemmin. Lapset kokivat leikin jatkuvuutta joskus häiritsevän myös muut lapset, jotka saattoivat tulla keskeyttämään leikin. Vuorohoidon luonteeseen liittyen leikkitovereiden hoitoajat voivat poiketa toisistaan, jolloin myös leikki voi häiriintyä. Lapset totesivatkin leikin silloin tällöin keskeytyvän siihen, että leikkitoveri haetaan hoidosta kesken leikin.

Vaikka vuorohoidossa lasten hoitoajat vaihtelevat suuresti, lapset kokivat hoitoaikojen parhaan ystävän kanssa olevan melko yhteneväiset. Lapset iloitsivat parhaan ystävän läsnäolosta, mutta ystävän poissaolo hoidosta ei kuitenkaan merkittävästi häirinnyt lapsia. Ystävän poissa ollessa leikittiin muiden kavereiden kanssa.

H: ”Tuntuuko se sitten kurjalta, jos Joonas ei oo täällä hoijossa?”

L1: ”Ei, koska mulla on täällä toisia kavereita.”

L2: ”Ei, jos täällä on vaikka Mikko tai Ville.”

Haastatellut lapset olivat hoidossa vuorohoidolle tyypillisinä hoitoaikoina, kuten iltaisin, öisin tai viikonloppuisin. Lapset kokivat nämä hoitoajat mukaviksi silloin, kun lapsia oli hoidossa vähemmän. Hoidossa vietetyt yöt koettiin mielekkäämpinä silloin, kun myös paras ystävä tai tuttu leikkitoveri oli yöhoidossa.

L: ”No tykkään, jos Mariki on tai sitten mejän tuttu kaveri on täällä yötä, ni silloin mä tykkään olla..”

Vaihtelevien hoitoaikojen vuoksi lapsen hoitopäivään sisältyy useita kohtaamisia niin aikuisten kuin toisten lasten kanssa. Aineistosta kävikin ilmi, etteivät lapset tunteneet kaikkia päiväkodissa hoidossa olevia lapsia tai siellä työskenteleviä aikuisia. Lapsilla oli kokemuksia siitä, etteivät he tienneet kaikkien hoidossa olevien lasten nimiä. Lapset eivät kuitenkaan kokeneet tätä negatiiviseksi asiaksi. Myös muutaman työntekijän koettiin olevan outo ja vieras.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksemme mukaan lapset kykenevät luomaan ja ylläpitämään vastavuoroisia ystävyysuhteita vuorohoidossa. Ystävyys parhaan ystävän kanssa oli pysyvää ja pitkäkestoista. Tästä voimme päätellä, että vuorohoito ympäristönä mahdollistaa pitkäkestoisten ystävyysuhteiden toteutumisen. Laineen (2005, 155) mukaan varhaislapsuudessa lapsen ystävät ovat usein vaihtuvia, mutta esikouluiässä monilla lapsilla on jo pysyviä ystäviä. Tutkimustulostemme perusteella jo alle kuusivuotiaillakin lapsilla oli pysyviä ja pitkäkestoisia, jo vuosia kestäneitä, ystävyysuhteita.

Karlingin ym. (1997, 167) mukaan lapsen kaveri- ja ystävyysuhteet ovat tärkeitä lapselle ja tulevat entistä tärkeämmiksi lapsen kasvaessa. Myös Laine (2005, 150) toteaa ystävien olevan lapsille heidän sosiaalisessa maailmassaan erittäin tärkeitä ja heillä olevan korkeampi status kuin muilla. Tutkimustuloksemme tukevat Karlingin ym. ja Laineen väittämiä. Tutkimuksemme mukaan ystävät ovat lapsille tärkeitä ja merkityksellisiä. Tämä ilmeni siitä, että päiväkodissa viihdyttiin siellä olevien ystävien vuoksi. Ystävät ja leikkiminen määrittivät siis sen, viihdyttiinkö päiväkodissa vai ei. Ystävyys merkityksellisyydestä kertoi myös se, että vuorohoidossa yöpyminen koettiin mielekkääksi silloin, kun myös paras ystävä oli yöhoidossa. Voimme päätellä, että läheisen ihmisen läsnäolo yöllä toi lapsille turvallisuudentunnetta. Kun kokemus jaetaan yhdessä ystävän kanssa, myös mahdollinen koti-ikävä voi lieventyä.

Tutkimuksessamme lapset määrittivät ystävän leikin kautta. Parhaana ystävänä pidettiin lasta, jonka kanssa oli mukava leikkiä. Salmivallin (2005, 36) mukaan päiväkotikäisillä lapsilla yhteisten leikkien merkitys korostuu ja hyvä ystävä onkin sellainen, joka haluaa tehdä samoja asioita kuin lapsi itse. Mielestämme on luonnollista, että ystävyys määrittyy leikin kautta, koska leikki on lapselle yksi ominaisimmista tavoista toimia.

Yhteinen leikki ja yhteiset pelit ovat yksi tärkeimmistä areenoista, joilla yhteenkuuluvuuden tunnetta ja ystävyyttä ilmaistaan (Hännikäinen, 2004, 150). Niinpä

ystävyyssuhteen syntyminen ja toteutuminen edellyttää sellaisia olosuhteita, joissa yhdessä leikkiminen tai pelaaminen on mahdollista (Laine, 2005, 155). Tulostemme mukaan vuorohoitoympäristössä annettiin tilaa ja aikaa lasten leikille, ja tätä kautta tuettiin myös lasten välisiä ystävyyssuhteita. Tukeakseen lasten välistä ystävyyttä työntekijöiden tulisi päiväkodeissa rakentaa virikkeellinen ja inspiroiva leikkiympäristö. Leikkiympäristön luomisessa olisi tärkeää ottaa huomioon lasten toiveet ja mielipiteet, jolloin siitä tulisi heidän tarpeitaan ja mielenkiinnon kohteitaan vastaava. Lisäksi leikille, ja sitä kautta myös ystävyydelle, tulisi luoda edellytyksiä tarjoamalla lapsille rauhallisia ja häiriöttömiä tiloja leikkimiseen sekä suunnittelemalla päiväjärjestys niin, että vapaalle leikille jää mahdollisimman paljon aikaa. Leikin jatkuvuutta voidaan tukea esimerkiksi lisäämällä joustavuutta päiväjärjestykseen. Leikin tukemisen kannalta on kuitenkin tärkeintä, että jokainen työntekijä oivaltaa leikin tärkeyden lapselle ja kuljettaa tätä asennetta mukanaan työssään. Tukemisen ohella leikkiä täytyy joskus kuitenkin myös rajoittaa. Työntekijöiden täytyy huolehtia lasten turvallisuudesta, minkä vuoksi liian rajut leikit eivät ole sallittuja päiväkodissa. Esimerkiksi tuloksissamme esille tulleen poikien tappeluleikin kohdalla on haastavaa arvioida, milloin leikkiä on tarkoituksenmukaista rajoittaa.

Tulostemme mukaan lasten parhaat ystävät olivat joko samanikäisiä tai vuoden vanhempia kuin lapsi itse. Karlingin ym. (1997, 167) mukaan lapsi onkin luonnostaan kiinnostunut samanikäisistä lapsista ympärillään. Myös Laine (2005, 154) on todennut lasten kehitystasolla olevan merkitystä lasten väliseen ystävyyteen. Samassa kehitysvaiheessa olevilla lapsilla tarpeet, kyvyt ja mielenkiinnon kohteet vastaavat toisiaan. Ystävät voivat kehittyä eri tahtia tai eri suuntiin, jolloin he eivät ehkä enää saakaan tyydytystä toistensa seurasta ja ystävyys voi päättyä.

Laineen (2005, 155) mukaan varhaislapsuudessa leikkiveri voi olla kumpaa sukupuolta tahansa. Kuitenkin eniten suositaan samaa sukupuolta olevia lapsia, mikä saattaa johtua aikuisten ohjauksesta. Tulostemme mukaan lasten ystävät olivat samaa sukupuolta kuin he itse. Kuten Laine totesi, tämä saattaa johtua aikuisten antamasta kasvatuksesta, joka usein on erilaista tytöille ja pojille. Kasvatuksen kautta tyttöjen ja poikien mielenkiinnon kohteet ja leikit muotoutuvat usein erilaisiksi. Tämä puolestaan ohjaa myös ystävien valitsemista, sillä yhteiset mielenkiinnon kohteet ja yhdistävät

leikit ovat olennaisia ystävyyden toteutumisessa. Tuloksistamme kävi ilmi, että vaikka ystävykset ovat samaa sukupuolta, voivat satunnaiset leikkiverit olla myös eri sukupuolta. Tämä saattaa johtua siitä, että leikkiveruus on hetkittäisempää ja tiettyyn tilanteeseen sidonnaisempaa kuin ystävyys, eikä siten vaadi vahvaa sitoutuneisuutta tai samanlaisia mielenkiinnonkohteita. Erilaiset mielenkiinnonkohteet voivat tietyissä tilanteissa jopa rikastuttaa leikkiä. Lapsia olisi hyvä kannustaa leikkimään yhdessä sukupuolesta riippumatta, jotta he oppisivat toimimaan kaikkien lasten kanssa.

Tulostemme mukaan lapsilla ei ollut riitoja ystävien kanssa, mutta muiden leikkiverien kanssa kiistoja saattoi olla. Laine (2005, 150) toteaaakin, etteivät ystävät halua loukata toisiaan, eivätkä vaarantaa ystävyssuhdettaan, ja täten heidän välillään on vain vähän konflikteja. Se, ettei ystävysten välillä ilmennyt riitoja, voi kertoa siitä, että pulmatilanteet ratkaistaan ystävänsä kanssa nopeammin kuin muiden lasten kanssa. Tämän vuoksi tilanteet eivät pääse kehittymään riidoiksi asti.

Tutkimustuloksemme kertoivat lapsien kokevan yksinäisyyttä silloin, kun heillä ei ollut leikkikaveria. Laine (2005, 166) toteaaakin pienten lasten yksinäisyyskokemusten liittyvän fyysiseen yksinään olemiseen ja fyysisten kontaktien puutteeseen. Työntekijöiden tulisi tunnistaa lapsiryhmästä lapset, jotka jäävät ilman leikkikaveria ja tukea heitä leikkiryhmiin liittymisessä ja toverisuhteiden solmimisessa. Pönkkö (1999, 99) toteaa työntekijöiden voivan yhteistoimintaa synnyttävien välineiden avulla ohjata lapsia toimimaan yhdessä ja tukea näin lapsia solmimaan ystävyssuhteita. On kuitenkin huomioitava, että lapset ovat yksilöitä, eikä yksin mielellään leikkivä lapsi välttämättä tunne oloaan yksinäiseksi.

Lapsi pyrkii ylläpitämään päivähoitossa turvallisuudentunnetta (Lehtinen 2001, 83-84). Voimme päätellä, että erityisesti vuorohoidossa lapsen turvallisuudentunne korostuu sen vuoksi, että lapset kohtaavat päivän aikana hoidossa useita ihmisiä. Lapset viettävät hoidossa myös paljon aikaa ja ovat siellä eri vuorokaudenaikoina, kuten öisin. Lapsen hyvinvointia, ja tätä kautta myös turvallisuudentunnetta, edistävät päiväkodissa olevat pysyvät ja turvalliset ihmissuhteet (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, 15). Tulostemme mukaan lapset eivät tunteneet kaikkia päiväkodissa hoidossa olevia lapsia tai siellä työskenteleviä aikuisia. Voimme päätellä tämän heikentävän lasten

turvallisuudentunnetta. On erittäin tärkeää, että lapsi tuntee kaikki kasvattajat ja muut päivähoidossa kohtaamansa ihmiset, jotta hän voisi tuntea päiväkodissa olonsa viihtyisäksi ja turvalliseksi. Läheinen ystävyys suhde voi osoittautua lapselle entistä tärkeämmäksi silloin, kun hänen turvallisuudentunteensa on muutoin heikentynyt.

Vuorohoito osoittautui kuitenkin kasvuympäristönä pääasiassa lasten myönteistä sosiaalista kehitystä tukevaksi. Aineiston perusteella vuorohoidossa olevat lapset kehittyivät sosiaalisesti taitaviksi. Sosiaalinen taitavuus ilmeni siitä, että lapset kykenivät helposti luomaan ja ylläpitämään vastavuoroisia ystävyys suhteita, joihin liittyi jakamista, läheisyyttä ja sitoutuneisuutta sekä luottamusta ja uskoutumista. Jakamista harjoiteltiin ystävän kanssa esimerkiksi lainaamalla hänelle tärkeää ja mieluista lelua, jota ei muille lapsille lainattu. Läheisyys ja sitoutuneisuus lapsen ja hänen ystävänsä välillä ilmeni haluna viettää aikaa yhdessä ja olla ystävän lähellä. Halu lähellä oloon näkyi esimerkiksi lapsen tahtona nukkua ystävänsä vieressä. Luottamus ja uskoutuminen ilmenivät sekä lelujen lainaamisessa että ystävän kanssa jaetuissa salaisuuksissa. Lapset olivat myös yhteistyötaitoisia ja toiset huomioonottavia, mikä näkyi kykynä neuvotella ystävän kanssa leikkien pelisäännöistä esimerkiksi roolileikeissä.

Myönteisestä sosiaalisesta kehityksestä kertoi myös lasten sopeutuvaisuus ja mukautuvaisuus muuttuviin tilanteisiin. Sopeutuvaisuus näkyi lasten kykynä liittyä erilaisiin ryhmiin ja toimia niissä. Esimerkiksi parhaan ystävän poissa ollessa lapset kykenivät leikkimään muiden lasten kanssa hyväksyen leikkitovereikseen yleensä kaikki lapset. Sopeutuvaisuutta osoitti myös se, että lapset onnistuivat ylläpitämään pitkäkestoisia ystävyys suhteita toisiin vuorohoidossa oleviin lapsiin huolimatta vaihtelevista hoitoajoista ja siitä, että ystävää tavattiin ainoastaan päiväkodissa.

7 POHDINTA

Opinnäytetyön tekeminen oli haastava prosessi, jonka jokainen vaihe kehitti meitä ammatillisesti. Prosessi sisälsi jatkuvaa pohdintaa ja reflektointia, uuden oivaltamista sekä omien näkökulmien laajentumista. Mielestämme oli erittäin hyvä, että teimme työn kahdestaan. Koko prosessin ajan täydensimme ja syvensimme toistemme ajatuksia, pohdintoja ja näkökantoja, mikä edesauttoi ja rikastutti suuresti opinnäytetyötämme. Yhteistyömme oli toimivaa ja sujuvaa, sillä olimme molemmat sitoutuneet opinnäytetyöhömmö. Prosessin aikana kohtasimme molemmat kuitenkin myös hetkiä, jolloin työskentelymotivaatiomme oli tilapäisesti heikentynyt. Näiden hetkien ohittamisessa suuri merkitys oli työparin kannustuksella ja motivoinnilla. Aikataulumme yhteensovittaminen oli yllättävän helppoa, mihin vaikutti suuresti molemminpuolinen joustavuus ja ymmärtäväisyys. Läpi opinnäytetyöprosessin kestänyt tiivis yhdessä työskentely antoi runsaasti eväitä tulevaan työelämään, jossa yhteistyötä tehdään tänä päivänä yhä enemmän, mikä nostaa työntekijöiden yhteistyötaitot todella suureen arvoon. Kävimme vuoropuhelua toistemme lisäksi myös kirjallisuuden, tutkimusaineiston, yhteistyökumppaneiden, ohjaavien opettajien sekä opponenttien kanssa.

Opinnäytetyöprosessin alussa aiheen valinta osoittautui haastavaksi ja yllättävän aikaa vieväksi, sillä halusimme löytää ajankohtaisen aiheen, jota ei ollut vielä tutkittu liikaa. Huomasimme, että useat tutkimukset olivat viime aikoina suuntautuneet työntekijän ja lapsen väliseen suhteeseen, kuten omahoitajuuteen, tai työntekijän ja vanhemman väliseen suhteeseen, kuten kasvatuskumppanuuteen. Tämän vuoksi halusimme itse valita aiheen, joka keskittyisi lasten välisiin suhteisiin. Päätimme tutkia lasten välisiä ystävyysuhteita, koska pysyvät ja turvalliset ihmissuhteet, joihin lasten väliset ystävyysuhteet olennaisesti kuuluvat, ovat lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kannalta erittäin tärkeitä. Halusimme keskittyä lasten väliseen ystävyyteen juuri vuorohoitoympäristössä, sillä oletimme sen erityispiirteiden muokkaavan jollain tapaa lasten ystävyysuhteita. Lisäksi vuorohoidon tarpeen lisääntyessä myös sen tutkimista tulisi mielestämme lisätä, jotta varhaiskasvatuksen ammattilaiset kykenisivät

turvaamaan parhaalla mahdollisella tavalla lasten hyvinvoinnin ja tasapainoisen kasvun ja kehityksen.

Lasten ystävyys vuorohoidossa oli tutkimusaiheena mielenkiintoinen ja antoisa. Saimme arvokasta tietoa lasten kokemuksista ystävydestä sekä heidän ajatusmaailmastaan. Lapset saivat äänensä kuuluviin ja kokemuksensa varhaiskasvatuksen ammattilaisten tietoisuuteen. Jotta lapsilähtöisyys voi toteutua, täytyy työntekijöiden kuunnella lapsia sekä heidän kokemuksiaan ja ajatuksiaan. Saimme ammatillisia valmiuksia työskennellä tulevaisuudessa lasten kanssa lapsilähtöisyyttä kunnioittaen. Lisäksi nostimme esille lasten välisten ystävyys-suhteiden merkityksen. Lasten kokemukset ystävydestä auttavat meitä tulevina ammattilaisina huomioimaan ja tukemaan lasten ystävyys-suhteita tarkoituksenmukaisella tavalla.

Opinnäytetyömme oli meille molemmille ensimmäinen tekemämme tutkimus. Olemme prosessin aikana oppineet paljon tutkimuksen tekemisestä, ja tulevaisuudessa tutkimuksen tekeminen onkin meille molemmille varmasti huomattavasti helpompaa. Opinnäytetyöprosessin loppupuolella huomasimme muutamia asioita, jotka olisi kannattanut tehdä toisin, jotta tutkimus olisi edennyt hieman sujuvammin ja tulokset olisivat olleet vielä antoisampia. Olemme oppineet näistä kokemuksista ja osaamme ottaa ne huomioon seuraavassa tutkimusprosessissamme. Koska opinnäytetyö oli ensimmäinen tekemämme tutkimuksemme, ylimääräistä aikaa ja energiaa veivät tutkimuksen tekemisen peruserätyksiin ja tutkimusprosessiin perehtyminen sekä tutkimuksen metodologisten lähtökohtien sisäistäminen. Tutkimusmetodologiaan perehtymisessä suuntasimme energiamme oman tutkimuksemme kannalta olennaisen tiedon syventämiseen.

Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen rakentaminen oli aikaa vievää ja melko työlästä. Käytimme viitekehyksen luomiseen runsaasti aikaa opinnäytetyöprosessin alkupuolella. Kirjoitimme teoreettisen osion huolellisesti ennen siirtymistä prosessin seuraavaan vaiheeseen, minkä vuoksi jouduimme muokkaamaan viitekehystä varsin vähän prosessin edetessä. Aiheeseemme liittyvän kirjallisuuden löytäminen oli aluksi hankalaa, mutta oppiessamme etsimään tietoa oikeilla tekniikoilla oikeista lähteistä löytyi sopivaa kirjallisuutta runsaasti. Haasteelliseksi koimme viitekehyksen

rakentamisessa sen tarkoituksenmukaisen rajaamisen. Pohdimme paikoin paljon sitä, mikä on tutkimuksemme kannalta olennaista ja tarpeellista tietoa ja mikä ei. Mielestämme teoreettinen viitekehysemme vastaa onnistuneesti tutkimuksemme tutkimustehtävää.

Aineistonkeruumenetelmäksi valitsimme haastattelun, sillä koimme sen olevan tarkoituksenmukaisin menetelmä lasten kokemusten tavoittamisessa. Haastatteluiden kautta saimme myös lasten oman äänen hyvin kuuluville. Koska käytimme teemahaastattelua, olimme voineet etukäteen luoda tutkimustehtäväämme vastaavat teemat, joiden suuntaisesti haastattelu eteni. Teemat helpottivat haastattelujen toteuttamista ja aiheessa pysymistä. Teemahaastattelu ei kuitenkaan ollut liian strukturoitu ja rajattu, vaan antoi sopivasti tilaa lapsilähtöisyydelle ja avoimuudelle, mikä mahdollisti lasten aidon äänen kuuluville tulemisen. Haastatteluiden aikana halusimme antaa lapsille tunteen siitä, että olemme vilpittömästi kiinnostuneet heistä ja kaikista heidän kokemuksistaan. Tämän vuoksi emme halunneet keskeyttää lasten kertomuksia, vaikka keskustelu harhautuikin välillä ystävyyssuhteiden ulkopuolelle. Pidimme tärkeänä, että lapsille jäi haastattelusta mukava kokemus ja uskomme, että näin kävikin.

Olimme haastattelijoina ensikertalaisia, mikä teki aineiston keruusta hieman haastavaa. Huomasimme aineistoa jälkikäteen käsiteltäessä runsaasti asioita, joita olisimme voineet tehdä toisin. Ystävyyteen liittyvän kirjan katseleminen ja lukeminen haastattelutilanteen alussa johdatteli lapset tutkimuksemme aiheeseen, auttoi luomaan kontaktin lapsiin ja poisti lasten jännittyneisyyttä. Huomasimme jälkeempään kirjan lukemisen kuitenkin vieneen aivan liikaa aikaa itse aineiston keruulta. Kirjaan käytetty aika vähensi lasten energiaa ja keskittymiskykyä itse haastattelutilanteessa. Olisimme voineet lyhentää reilusti kirjaan käytettyä aikaa, jolloin olisimme todennäköisesti saavuttaneet siitä saatavat hyödyt välttämällä kuitenkin tuhlaamasta siihen liikaa aikaa ja lasten energiaa. Myös ystävystä kuvan piirtäminen tuhlassi lasten energiaa ja keskittymiskykyä, eikä täyttänyt lainkaan sille asettamiamme tavoitteita. Lapset keskittyivät välillä piirtämiseen ja esimerkiksi omien piirustus- ja kirjoitustaitojen esittelemiseen haastattelua enemmän. Piirtäminen olisi kannattanut sijoittaa aivan haastattelutilanteen loppuun, jolloin se ei olisi häirinnyt lasten keskittymistä.

Vaikka tutkimusaineistomme olisi voinut olla sisällöltään monipuolisempi, saimme kerättyä lapsilta suhteellisen kattavan aineiston. Litteroitua tekstiä läpikäydessämme huomasimme käyttökelpoista aineistoa olevan paljon enemmän kuin olimme ajatelleet. Haastattelujen toteuttamisessa meitä auttoi suuresti esihaastattelu, jonka teimme tutkimukseen kuulumattomalle lapselle. Esihaastattelussa saimme mahdollisuuden testata teemarunkoamme ja tärkeää kokemusta lapsen haastattelemisesta. Haastattelimme koko prosessin aikana yhteensä viittä eri lasta ja huomasimme kehittyvämmä haastattelijoina jokaisen haastattelun jälkeen. Vaikeuksia haastatteluissa tuotti esimerkiksi kysymysten asettelu niin, etteivät kysymykset olleet johdattelevia tai semmoisia, joihin lapset pystyivät vastaamaan vain ”joo” tai ”ei”. Haastattelutilanteissa olisimme voineet myös esittää paljon enemmän lisäkysymyksiä, jolloin olisimme saaneet lisää aineistoa ja päässeet käsittelemään asioita syvemmillä. Nyt joidenkin teemojen käsittely jäi hieman pintapuoliseksi ja suppeaksi johtuen meidän kokemattomuudesta haastattelijoina. Olisimme voineet myös pitää kysymyksissämme enemmän taukoja, jolloin lapset olisivat saaneet miettiä vastauksiaan pidempään ja puhua mahdollisimman paljon. Huomasimme kuitenkin kehittyneemme kysymysten muotoilussa ja esittämisessä parempaan suuntaan haastatteluiden edetessä.

Pyrimme tavoittamaan lasten aidot kokemukset ja välttämään sitä, että lapset alkaisivat peitellä asioita, joista ei heidän käsityksen mukaan ole luovallista tai sopivaa kertoa aikuiselle. Esimerkiksi lasten välisistä riidoista keskusteltaessa saattoivat lapset kuitenkin peitellä tosiasioita, sillä aineistomme mukaan lasten välillä ei ilmennyt lainkaan riitoja. Pyrimme jokaisen lapsen kohdalla luomaan tilanteeseen vapautuneen ja turvallisen ilmapiirin ja asettamaan itsemme ikään kuin lapsen tasolle. Emme halunneet olla haastattelutilanteissa pelottavan aikuisen, vaan tavallaan lapsen kanssa tasavertaisen toverin roolissa.

Haastattelutilanteissa huomasimme kahdella haastattelijalla olevan positiivisia vaikutuksia. Samalla kun toinen keskittyi lapselle esitettävään kysymykseen ja mahdollisiin jatkokysymyksiin, toinen pystyi tehokkaasti havainnoimaan tilannetta ja lapsen jaksamista sekä valmistautumaan seuraaviin kysymyksiin. Lisäksi toinen saattoi

tarttua tutkimuksen kannalta olennaisiin lapsen esille tuomiin seikkoihin, joita toinen ei välttämättä huomannut.

Vaikka aineiston analysointi oli opinnäytetyöprosessin työläin ja haastavin vaihe, oli se myös erittäin antoisaa ja mielenkiintoista. Analysointi oli aikaa vievää ja runsaasti ajatustyötä vaativaa, sillä tässä vaiheessa kävimme aineistoa läpi uudestaan ja uudestaan jäsentäen ja pohtien sitä. Analyysivaihe oli kuitenkin tutkimusprosessin antoisin vaihe, sillä tässä vaiheessa pääsimme työstämään keräämäämme aineistoa ja etsimään vastauksia tutkimustehtäväämme. Oli hyvin mielenkiintoista ja opettavaista syventyä lasten ajatusmaailmaan ja heidän kokemuksiinsa. Tulosten ja johtopäätösten muodostamista helpotti se, että olimme perehtyneet huolellisesti keräämäämme aineistoon. Tutkimustuloksemme olisivat voineet kuvailla lasten kokemuksia ystävydestä hieman monipuolisemmin ja syvällisemmin. Arvostamme ja pidämme merkityksellisinä kuitenkin kaikkia lasten kokemuksia, jotka ensikertalaisina haastattelijoina saimme kerättyä. Luodessamme johtopäätöksiä opimme ja oivalsimme paljon uutta lasten ystävydestä vuorohoidosta.

Raportin laatiminen tutkimuksesta on ollut prosessi, joka on edennyt koko opinnäytetyön ajan. Olemme kirjoittaneet jokaisen raportin luvun yhdessä, jolloin olemme voineet keskustella pienistäkin valinnoista liittyen opinnäytetyöhömmö sekä vertailla eri näkökulmia yhdessä. Opinnäytetyöprosessi sisälsi paljon myös sellaista ajatustyötä ja pohdintaa, joka ei näy raportoidussa tekstissä. Tämän vuoksi raportin eteneminen oli paikoin hyvinkin hidasta.

Opinnäytetyön tekeminen oli pitkä, muutaman vuoden kestävä, prosessi, joka sisälsi välillä turhauttaviakin hetkiä. Turhautumista aiheuttivat tilanteet, jolloin tunsimme työn etenevän liian hitaasti suhteessa tekemäämme työhön. Prosessi vaatikin kärsivällisyyttä ja pitkäjänteisyyttä sekä sinnikkyyttä edetä vastoinkäymisistä ja haastavista tilanteista huolimatta eteenpäin. Haastavien tilanteiden lisäksi opinnäytetyöprosessi sisälsi paljon myös myönteisiä kokemuksia ja mukavia hetkiä. Koimme opinnäytetyön tekemisen mielekkääksi hetkinä, jolloin tunsimme oppivamme ja oivaltavamme uutta ja kehittyvämme sekä ammattilaisina että persoonina. Motivaatitamme työn tekemiseen lisäsivät myös tilanteet, jolloin koimme opinnäytetyömme edistyvän hyvin.

Kahden vuoden opinnäytetyöprosessin aikana näkemyksemme ystävydestä ilmiönä on laajentunut ja syventynyt. Näkemyksemme siitä, että ystävyysuhteet ovat lapsille tärkeitä ja merkityksellisiä, on prosessin aikana vahvistunut. Olemme ymmärtäneet, kuinka suuri merkitys ystävyysuhteilla on jo pienille lapsille ja heidän kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille sekä tasapainoiselle kasvulle ja kehitykselle. Näemme prosessin jälkeen vuorohoidon lapsen kasvuympäristönä mahdollistavan ystävyysuhteiden luomisen ja toteutumisen ja tukevan näin ollen lapsen kasvua ja kehitystä. Näkemyksemme leikin tärkeydestä lasten välisen ystävyuden toteutumisessa vahvistui. Tulevina varhaiskasvatuksen ammattilaisina tulemme huomioimaan leikin tärkeyden lapselle ja hänen ystävyysuhteilleen. Ymmärrämme, kuinka tärkeää päivähoitossa on tukea lasten välisiä ystävyysuhteita järjestämällä tilaa ja aikaa erityisesti lasten vapaalle leikille.

Työmme keskiössä olivat lapset ja heidän kokemuksensa. Opinnäytetyömme antoi lapsille mahdollisuuden saada äänensä kuuluviin ja osallistua heitä itseään koskevien asioiden kehittämiseen. Lasten kuunteleminen on olennaisen tärkeää kehitettäessä lapsilähtöisyyttä päiväkodeissa. Opinnäytetyömme kautta varhaiskasvatuksen ammattilaiset saavat tietoa lasten kokemuksista ystävydestä vuorohoidossa, mikä auttaa heitä kehittämään työtapojaan lapsilähtöisemmiksi ja lasten ystävyysuhteita paremmin huomioiviksi ja tukeviksi. Ystävyysuhteiden tavoitteellisen huomioimisen ja tukemisen kautta lasten hyvinvointi ja viihtyvyys päivähoitossa lisääntyy. Lasten ystävyysuhteiden merkityksellisyys ja ystävyuden tukemiseen liittyvät keinot olisi hyvä liittää valtakunnallisiin, kunnallisiin ja yksikkökohtaisiin varhaiskasvatussuunnitelmiin.

Prosessin aikana mieleemme nousi myös muutamia jatkotutkimusaiheita. Tutkimuksemme kuvaili lasten kokemuksia ystävydestä vuorohoidossa, mutta samankaltainen tutkimus voitaisiin toteuttaa myös tavallisessa päiväkodissa. Olisi mielenkiintoista nähdä, millaisia yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia tutkimustuloksissa esiintyisi. Lisäksi olisi erittäin mielenkiintoista tutkia sitä, kuinka työntekijät tukevat lasten välistä ystävyttä vuorohoitopäiväkodissa tai tavallisessa päiväkodissa. Lopuksi haluamme kiittää vielä kaikkia opinnäytetyöprosessiimme osallistuneita tahoja.

Kiitämme yhteistyökumppaniamme, ohjaavia opettajiamme ja opponenttejamme, jotka ovat omalta osaltaan mahdollistaneet opinnäytetyömme teon.

LÄHTEET

Aaltonen, M., Ojanen, T., Sivén, T., Vihunen, R & Vilén, M. 2004. Lapsen aika. Helsinki: WSOY.

Aarnos, E. 1999. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus. 170–184.

Asetus lasten päivähoidosta 16.3.1973/239.

Eronen, S., Kanninen, K., Katainen, S., Kauppinen, L., Lähdesmäki, M., Oksala, E. & Penttilä, M. 2003. Persoona: Kehityspsykologia. Helsinki: Edita.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2007. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus. 184-195.

Eskola, J. 2007. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 159-183.

Harris, J. 2000. Kasvatuksen myytti. Helsinki: Art House.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hännikäinen, M. 2004. Leikki ja leikillisuus yhteenkuuluvuuden tunteen rakentajana. Teoksessa: Piironen, L. (toim.). 2004. Leikin pikkujättiläinen. Helsinki: WSOY. 150-157.

Ikonen, M. 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Tampere: Vastapaino. Teoksessa: Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A R & Rasku-Puttonen, H. 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 149-165.

Jarasto, P. & Sinervo, N. 1997. Elämää varten – Alle kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus.

Julkunen, R. & Nätti, J. 1994. Joustavaan työaikaan vai työajan uusjakoon? Tampere: Vastapaino.

Karling, M., Ojanen, T., Sivén, T., Vihunen, R. & Vilén, M. 2008. Lapsen aika. Helsinki: WSOY.

Kirmanen, T. 1999. Haastattelu lapsen ja aikuisen kohtaamisena – Kokemuksia lasten pelkojen tutkimuksesta. Teoksessa: Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinon, J., Niiranen, P. & Ojala, M. 1999. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena. 194-217.

Kiviniemi, K. 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 70–85.

Kronqvist, E. & Pulkkinen, M-L. 2007. Kehityspsykologia: Matkalla muutokseen. Helsinki: WSOY.

Kurikka, Raija, johtaja, Oulun kaupungin Melleniuksen jatkettun aukioloajan päiväkotit.
Sähköpostihaastattelu 27.1.2010.

Laine, K. 2004. Ihmissuhteet. Teoksessa: Aho, S. & Laine, K. 2004. Minä ja muut: Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava. 163-201.

Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.

Laine, K. 2005. Pienten lasten vertaissuhteet. Teoksessa: Niikko, A. & Korhonen, R. (toim.) 2005. Lapsuuden puutarhassa. Joensuu: Joensuun yliopisto. 89-106.

Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36.

Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 22.9.2000/812.

Lassin päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma. 2007.
http://www.ouka.fi/Sote/paivahoito/kotisivut/lassi/lassin_vasu.pdf. Hakupäivä
3.12.2009.

Lehtinen, A-R. 2000. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylä:
Jyväskylän yliopisto.

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

Oulun kaupunki. Kaupungin päiväkodit.
<http://www.ouka.fi/sote/paivahoito/paivakodit.html#vuorot>. Hakupäivä 3.12.2009.

Oulun kaupunki. Lassin päiväkotit.
http://www.ouka.fi/Sote/paivahoito/kotisivut/lassi/lassin_vasu.pdf. Hakupäivä
3.12.2009.

Pönkkö, A. 1999. Vanhemmat ja lastentarhanopettajat päiväkotilasten minäkäsitysten tukena. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa: Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. 1999. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena. 26-51.

Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2007. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus. 184–195.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salo, O. 1994. Psykologian perustieto II. Crescendo – Hitaasti kasvaen. Espoo: Salutonova Oy.

Syrjälä, L. 1994. Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälineenä. Teoksessa: Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy. 9-66.

Taipale, V. Lehto, J. Mäkelä, M. Kokko, S. Muuri, A. & Lahti, T. (toim.) 2004. Sosiaali- ja terveydenhuollon perusteet. Helsinki: WSOY.

Tarsalainen, A. 2001. Vuorohoitoa tarvitaan yhä enemmän. Lastentarha nro 2, 52–54.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi.

Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. 2002. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2002:9. Sosiaali- ja terveysministeriö.

Helsinki.

Saatavilla

www-muodossa:

<http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/varhais2/kasvatus.pdf\b0\par>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Stakes. Oppaita 56. Saarijärvi:

Gummerus. Saatavilla www-muodossa:

<http://varttua.stakes.fi/NR/rdonlyres/DD04983E-D154-4FE4-90A1->

[E2690175BE26/0/vasu.pdf\par](http://varttua.stakes.fi/NR/rdonlyres/DD04983E-D154-4FE4-90A1-E2690175BE26/0/vasu.pdf\par)

Varhaiskasvatustyöryhmän muistio. 1999. Työryhmänmuistioita 4. Sosiaali- ja terveysministeriö. Helsinki.

Vilen, M., Vihunen, R., Vartiainen, J., Siven, T., Neuvonen, S. & Kurvinen, A. 2006. Lapsuus: erityinen elämänvaihe. Helsinki: WSOY.

Vuorohoitotyöryhmän muistio. 1999. Vuorohoito lasten päivähoidossa. Helsingin sosiaalivirasto, julkaisusarja A1/1999. Helsinki.

Julkaisemattomat lähteet

Firmin, J. 1997. Sydänystävät. Helsinki: Lasten Keskus

Väisänen, T. 2004. Aamusta iltaan ja yötä myöten – Lapsen arki vuorohoidossa. Pro gradu. Oulun yliopisto.

LIITTEET

LIITE 1: Opinnäytetyön yhteistyösopimus

LIITE 2: Opinnäytetyön lupahakemus

LIITE 3: Tutkimuslupa-anomus haastatteluun osallistuvien lasten vanhemmille

LIITE 4: Teemahaastattelurunko

LIITE 5: Analyysitaulukko

LIITE 3: Tutkimuslupa-anomus haastatteluun osallistuvien lasten vanhemmille

Hei vanhemmat!

Olemme kehittämässä Lassin päiväkodin vuorohoidon toimintaa entistä paremmin lasten välisiä ystävyyssuhteita huomioivaksi. Olemme kaksi sosionomi (AMK) – opiskelijaa Oulun seudun ammattikorkeakoulusta ja teemme opiskelumme päättävää opinnäytetyötä yhteistyössä Lassin päiväkodin kanssa. Tutkimuksen aiheena on Lasten kokemuksia ystävyydestä vuorohoidossa.

Pyydämme Teiltä suostumusta lapsenne osallistumiselle tutkimukseen. Tulemme keräämään aineiston haastattelemalla lapsia toukokuun aikana Lassin päiväkodissa. Tutkimus on luottamuksellinen. Jokainen haastateltava pysyy koko opinnäytetyön prosessin ajan täysin anonyymina. Opinnäytteeseen ei tule missään vaiheessa haastateltavien lasten nimi – tai muita tunnistetietoja.

Mikäli Teillä on kysyttävää tutkimuksesta, vastaamme mielellämme. Voitte ottaa meihin yhteyttä joko sähköpostilla tai puhelimitse.

Pyydämme palauttamaan alla olevan tutkimuslupalapun mahdollisimman pian päiväkodin henkilökunnalle.

Yhteistyöstänne jo etukäteen kiittäen,

Susanna Poikola
sosionomiopiskelija
puh.
sähköposti:

Ninni Ojala
sosionomiopiskelija
puh.
sähköposti:

Lapsen nimi:

Saa osallistua tutkimukseen

Ei saa osallistua tutkimukseen

Huoltajan allekirjoitus

LIITE 4: Teemahaastattelulomake

1. Taustatiedot

- Ikä
- Sukupuoli
- Vuorohoitosuhteen kesto
- Vuorohoitosuhteen laatu

2. Vuorohoito sosiaalisena kasvuympäristönä

- **Lasten määrä hoidossa ja sen vaikutukset lapseen**
(Onko täällä joskus vähän lapsia? Milloin?
Mitä teette silloin? Onko se kivaa tai kurjaa?)
- **Lasten tyytyväisyys hoitopaikkaan**
(Onko sinusta mukavaa tai kurjaa olla täällä hoidossa?
Mikä täällä on mukavaa?
Mikä täällä ei ole mukavaa?
Ovatko kaikki aikuiset ja lapset sinulle tuttuja täällä hoidossa?)

3. Ystävyys vuorohoidossa

- **Kaverit hoidossa**
(Onko sinulla täällä hoidossa kavereita?
Toivoisitko, että sinulla olisi enemmän kavereita?
Miten saat uusia kavereita?)
- **Paras ystävä hoidossa**
(Kuka tai ketkä ovat parhaita ystäviäsi täällä?
Millainen paras ystäväsi (nimi) on?
Mistä outo ihminen, joka tulee päiväkotiin huomaa, että olette ystäviä?
Miksi (nimi) on sinun paras ystäväsi?
Leikitkö (nimi) kanssa myös kotona?)
- **Hoitoaikojen yhteneväisyys ystävän kanssa**
(Oletko parhaan ystäväsi (nimi) kanssa paljon samaan aikaan hoidossa?
Miltä sinusta tuntuu silloin, kun paras ystäväsi (nimi) ei ole hoidossa?
Leikitkö silloin muiden lasten kanssa?)

- **Yhdessä toimiminen ystävän kanssa**
(Mitä tavallisesti teet parhaan ystäväsi (nimi) kanssa täällä hoidossa?
Mikä on erityisen kivaa?)
- **Riidat ystävän kanssa**
(Tuleeko teille parhaan ystäväsi (nimi) kanssa riitoja?
Mistä asioista teille tulee (nimi) kanssa riitoja?
Miltä sinusta silloin tuntuu, kun riitelette (nimi) kanssa?
Miten sovitte riidat?)
- **Ystävyyteen liittyvät tunteet**
(Milloin paras ystäväsi (nimi) saa sinut iloiseksi?
Milloin paras ystäväsi (nimi) saa sinut surulliseksi?
Mitä teet silloin, kun olet ystäväillesi vihainen?)
- **Ystävyyden toteutuminen eri vuorokaudenaikoina hoidossa**
(Mitä teet ystävän kanssa (nimi) illalla?
Mitä teet ystävän kanssa (nimi) aamulla kun heräätte?
Nukutko ystäväsi (nimi) vieressä?)
- **Ystävyyden merkitys**
- **Sosiaalinen asema vertaisryhmässä**
(Onko sinun helppo saada uusia leikkitovereita?
Tuntuuko sinusta joskus, että jätät ulkopuolelle muiden leikeistä?
Oletko koskaan yksinäinen hoidossa?)
- **Mieluisat leikit ystävän kanssa**
(Millaiset leikit ovat parhaan ystäväsi (nimi) kanssa erityisen kivoja?
Miksi leikkiminen parhaan ystäväsi (nimi) kanssa on mukavaa?)
- **Leikkikavereiden määrä**
(Leikitkö mieluiten kahdestaan (nimi) kanssa vai otatteko muita lapsia mukaan leikkiin? Miksi?)
- **Mahdollisuus leikkiin**
(Saatko leikkiä ystäväsi (nimi) kanssa niin paljon kuin haluat?
Jääkö leikki usein kesken sen takia, että toista tullaan hakemaan?)
- **Mieluisat leikkipaikat ja leikkivälineet hoitopaikassa**
(Missä leikit mieluiten parhaan ystäväsi (nimi) kanssa, kun olet hoidossa?)
Onko täällä hoitopaikassa tarpeeksi leluja ja leikkivälineitä?

Mitä leluja ja leikkivälineitä haluaisit tänne päiväkotiin?

Lainaatko lelujasi ystävällesi?)

Leikitäänkö vähän mielikuvitusleikkiä? Jos antaisin sinulle Aladdinin taikalampun, jota hieromalla saisit kolme toivomusta liittyen sinuun ja ystävääsi, mitä toivoisit?

LIITE 5: Analyysitaulukko

