
”Kun se on vaan kiva”

Päiväkodin henkilökunnan ja lasten ajatuksia lasten välisestä ystävydestä



Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Sosiaalialan koulutusohjelma

Lahdensivun toimipiste, kevät 2013

Noora Hytti

Erika Laine



LAHDENSIVU

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosiaalipedagoginen kasvatus

Tekijät

Noora Hytti & Erika Laine

Vuosi 2013

Työn nimi

”Kun se on vaan kiva”: Päiväkodin henkilökunnan ja lasten ajatuksia lasten välisestä ystävyydestä

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää päiväkodin lasten ja henkilökunnan ajatuksia lasten välisestä ystävyydestä. Tavoitteena oli saada henkilökunta kiinnittämään erityistä huomiota lasten välisiin ystävyyssuhteisiin ja niiden tukemiseen. Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä Nummen varhaiskasvatuskeskuksen kanssa.

Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä käsiteltiin lasten välistä ystävyyttä sosiaalisten taitojen ja sosiaalisen kehityksen näkökulmasta. Lisäksi perehdytään lasten tapoihin toimia ryhmässä. Tarkastelun kohteena olivat myös lasten vertaissuhteisiin liittyvät haasteet sekä aikuisen rooli lasten välisissä suhteissa.

Tutkimus oli kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Aineistonkeruu toteutettiin haastattelemalla lapsia ja henkilökunnan jäseniä. Haastattelut olivat ryhmämuotoisia teemahaastatteluja. Aineisto analysoitiin teemoittelemalla.

Tutkimuksessa tultiin siihen tulokseen, että lapsen sosiaalisella statuksella on päiväkodissa suuri vaikutus ja että lapsen saamalla maineella on taipumus olla hyvin pysyvä. Tutkimuksessa todettiin, että lasten välistä ystävyyttä tuetaan päiväkodissa monin tavoin, mutta siinä olisi vielä kehitettävääkin. Tutkimuksen tuloksissa näkyi selvästi, että lapset kuvaavat ystäviään yleensä kokonaisvaltaisilla ilmauksilla, kuten ’kiva’. Tutkimustuloksista ilmenee myös, että ystävyys on lapsille niin abstrakti aihe, että heidän on vaikea käsitellä sitä. Tutkimusprosessin tuloksena oli, että tutkittavien ryhmien henkilökunta alkoi ajatella lasten välistä ystävyyttä uudella tavalla ja kiinnitti siihen enemmän huomiota.

Avainsanat varhaiskasvatus, vertaissuhde, sosiaaliset taidot, ystävyys

Sivut 50 s. + liitteet 3 s.

LAHDENSIVU

Degree Programme in Social Services

Sociopedagogical Education

Authors

Noora Hytti & Erika Laine

Year 2013

Subject of Bachelor's thesis

Children's and Daycare Staff's Views on
Friendship between Children

ABSTRACT

The purpose of this study was to examine children's and daycare staff's views and experiences of friendship between children. The objective was to help the staff to take notice of the friendships between children and find methods to support them. The research was carried out in co-operation with Nummi day care centre.

The theoretical framework of this study concentrated on children's social development, social skills and friendship between children. Children's peer group dynamics and challenges in friendship were also examined. The role of adults in promoting friendship between children was also considered in the theoretical part.

The study was a qualitative case study. The data were collected through thematic group interviews. The data were analysed and grouped into themes.

The results indicate that a child's social status in a peer group is of great importance and has a tendency to be fairly stable. The findings reveal that the friendships between children in the day care centre are supported in various ways by the staff but there is still need for further development. The results show that children describe their friends with rather comprehensive expressions, such as 'nice'. The results also indicate that friendship as a subject is too abstract for children to discuss. As a result of the research process the staff paid more attention to friendship between children and found a new perspective to the subject.

Keywords early education, friendship, peer relations, social skills

Pages 50 p. + appendices 3 p.

SISÄLLYS

| | | |
|-------|---|----|
| 1 | JOHDANTO..... | 1 |
| 2 | TUTKIMUKSEN TOOREETTISET LÄHTÖKOHDAT | 2 |
| 2.1 | Vertaissuhteet ja ystävyys | 2 |
| 2.2 | Lapsen sosiaalinen kehitys ja leikki | 3 |
| 2.3 | Lapsi ryhmän jäsenenä | 5 |
| 2.3.1 | Sosiaaliset taidot | 5 |
| 2.3.2 | Ryhmään liittyminen | 6 |
| 2.3.3 | Lapsiryhmän dynamiikka | 7 |
| 2.3.4 | Sosiaalinen status..... | 8 |
| 2.4 | Vertaissuhteisiin liittyviä haasteita..... | 10 |
| 2.4.1 | Sosiaalis-emotionaaliset häiriöt..... | 10 |
| 2.4.2 | Kielen kehityksen viivästyminen | 11 |
| 2.4.3 | Syrjäänvetäytyvyys..... | 12 |
| 2.5 | Aikuisen rooli lasten välisessä ystävyydessä | 12 |
| 2.6 | Kiusaaminen..... | 14 |
| 3 | AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA AIHEESTA..... | 15 |
| 4 | TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -KYSYMYKSET | 16 |
| 5 | TUTKIMUKSEN TOTEUTUS..... | 16 |
| 5.1 | Tutkimuksen kulku..... | 16 |
| 5.2 | Tutkimuksen eettisiä kysymyksiä | 17 |
| 5.3 | Tutkimuksen luotettavuus | 19 |
| 6 | AINEISTONKERUU JA ANALYYSI | 20 |
| 6.1 | Sosiogrammi..... | 20 |
| 6.2 | Haastattelu | 21 |
| 6.2.1 | Teemahaastattelu | 22 |
| 6.2.2 | Ryhmähaastattelu | 23 |
| 6.2.3 | Lasten haastattelu | 24 |
| 6.3 | Teemoittelu analysointimenetelmänä..... | 25 |
| 7 | TULOKSET | 26 |
| 7.1 | Sosiogrammitöskentely | 26 |
| 7.1.1 | Työskentelyn haasteet ja hyödyt | 26 |
| 7.1.2 | Työskentelystä heränneet ajatukset | 27 |
| 7.1.3 | Työskentelyn kehittäminen | 27 |
| 7.2 | Lapset ryhmän jäsenenä..... | 28 |
| 7.2.1 | Sosiaaliset taidot ja ryhmään liittyminen | 28 |
| 7.2.2 | Lasten sosiaaliset roolit | 29 |
| 7.2.3 | Vapaan leikin tilanteet..... | 30 |
| 7.3 | Lasten välisen ystävyyden näyttäytyminen päiväkodissa | 31 |
| 7.3.1 | Ystävyyssuhteiden merkitys lapsen kannalta | 32 |
| 7.3.2 | Ystävyyssuhteisiin liittyviä haasteita | 34 |

| | | |
|-------|---|----|
| 7.4 | Ystävyden tukeminen päiväkodissa | 36 |
| 7.4.1 | Ystävyden tukemisen nykytila | 36 |
| 7.4.2 | Ystävyden tukemisen kehittäminen..... | 38 |
| 7.5 | Lasten haastattelut | 40 |
| 8 | JOHTOPÄÄTÖKSET | 41 |
| 8.1 | Sosiogrammitöskentelyn henkilökunnassa herättämiä ajatuksia | 41 |
| 8.2 | Henkilökunnan näkemyksiä lasten vertaisryhmässä esiintyvistä ilmiöistä..... | 41 |
| 8.3 | Henkilökunnan näkemyksiä ystävyden vahvistamisesta..... | 43 |
| 8.4 | Lasten käsityksiä ystävydestä..... | 44 |
| 9 | POHDINTA..... | 46 |
| | LÄHTEET | 48 |

| | |
|---------|------------------------------------|
| Liite 1 | Mallisosiogrammi |
| Liite 2 | Lasten haastattelujen runko |
| Liite 3 | Henkilökunnan haastattelujen runko |

1 JOHDANTO

Syrjäytyminen on aihe, joka on ollut viime aikoina paljon esillä mediassa. Tiukassa taloustilanteessa laskeskellaan syrjäytymisen kustannuksia, ja arviot liikkuvat huimissa summissa. Syrjäytymistä onkin yritetty vähentää monin keinoin. Yksi niistä on tasavallan presidentti Sauli Niinistön työryhmänsä kanssa vuoden 2012 lopulla julkistama sivusto Ihan tavallisia asioita, jossa kerrotaan, kuinka arjen teoilla voidaan auttaa syrjäytymisvaarassa olevia nuoria (Ihan tavallisia asioita 2012).

Maaliskuussa 2013 Helsingin Sanomien verkkosivuilla julkaistiin Mervi Juusolan artikkeli otsikolla: Joka viides lapsi jää yksin. Juusolan mukaan joka viides suomalainen lapsi tuntee olonsa torjutuksi ja yksinäiseksi lähes joka päivä. Artikkelissa todetaan, että oppimisvaikeuksilla ja yksinäisyydellä on vahva yhteys. Yksinäisyys voi olla joko oppimisvaikeuksien syy tai seuraus. Artikkelissa puhutaan myös sosiaalisesta kivusta, joka voidaan kokea yhtä voimakkaana kuin fyysinen kipu, mutta jonka vaikutukset ovat usein pysyvämmät ja vakavammat. Artikkelissa todetaan, että yksinäisistä lapsista kasvaa yksinäisiä aikuisia, ellei vastaan tule jotakin kierteen katkaisevaa. (Juusola 2013.)

Päiväkotiyksikössä lapsen sosiaaliset taidot kasvavat ja kaverit tulevat jatkuvasti tärkeämmiksi. Sosiaalisten kontaktien vähyys päiväkotiyksikössä saattaa johtaa sosiaalisten taitojen kehityksen hidastumiseen, millä voi olla kauaskantoisiakin seurauksia. Sosiaalisen syrjäytymisen kierre voi alkaa jo päiväkodista ja jatkua koulussa ja koulun jälkeen aikuisikään saakka. Siksi onkin tärkeää, että lapsi saa mahdollisuuksia harjoitella sosiaalisia taitoja ja yhdessä toimimista jo päiväkodissa. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 63; Laine 2005a, 208; Laine 2005b, 100.)

Useissa opinnäytetöissä on viime vuosina tutkittu kiusaamista päiväkodissa. Lasten välistä ystävyyttä on sen sijaan tutkittu vähemmän, vaikka ystävyys on päiväkodin arjessa aina ajankohtainen aihe. Tässä tutkimuksessa kuullaan sekä henkilökunnan että lasten ajatuksia lasten välisestä ystävyydestä päiväkodissa. Tutkimuksen tavoitteena oli saada päiväkodin työntekijät kiinnittämään erityistä huomiota lasten väliseen ystävyyteen ja vertaissuhteisiin sekä herättää keskustelua aiheesta.

Opinnäytetyöprosessi toteutettiin kevään 2012 ja kevään 2013 välisenä aikana yhteistyössä Nummen varhaiskasvatuskeskuksen kanssa. Tavoitteena oli, että tutkimusprosessista olisi todellista hyötyä myös varhaiskasvatuskeskuksen toiminnalle. Tutkimus oli kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, ja sen tekemiseen osallistui kaksi tutkijaa.

2 TUTKIMUKSEN TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

Teoriaosiossa käsitellään lasten välistä ystävyyttä sosiaalisten taitojen ja sosiaalisen kehityksen näkökulmasta. Lisäksi perehdytään lasten tapoihin toimia ryhmässä. Tarkastelun kohteena ovat myös lasten vertaissuhteisiin liittyvät haasteet sekä aikuisen rooli lasten välisissä suhteissa.

2.1 Vertaissuhteet ja ystävyys

Vertaissuhteilla tarkoitetaan sellaisia lasten keskinäisiä suhteita, joissa molemmat osapuolet ovat suurin piirtein samalla tasolla niin kognitiivisessa, emotionaalisessa kuin sosiaalisessakin kehityksessä. Vertaiset eivät välttämättä ole tarkalleen samanikäisiä kuin lapsi itse. Useimmiten he ovat kuitenkin ikätovereita. (Salmivalli 2005, 15; Lehtinen 2009b, 138.)

Vertaisryhmällä on lapselle valtava merkitys. Lapsi saa kokemuksia muiden lasten kanssa toimimisesta ja pääsee harjaannuttamaan sosiaalisia taitojaan. Lapsi voi kokeilla erilaisia rooleja ja toimintamalleja, ja saada niistä palautetta muilta lapsilta. Vertaisryhmällä on lapsen kannalta myös todella suuri emotionaalinen merkitys: lapset pitävät hauskaa keskenään ja kokevat yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Lehtinen 2009b, 139; Karling, Ojanen, Sívén, Vihunen & Vilén 2008, 167.)

Lapset oppivat kaikissa vuorovaikutustilanteissa. Vertaisryhmässä omakсутaan paljon tietoja, taitoja ja asenteita, myös sellaisia, jotka voivat aikuisen näkökulmasta olla ei-toivottavia. Vertaisryhmässä toimiminen kehittää ja muokkaa vahvasti lapsen identiteettiä, joten vertaisryhmän vaikutus näkyy hyvinkin pitkällä aikavälillä. (Strandell 1995, 182–183; Salmivalli 2005, 15; Lehtinen 2000, 21.)

Ystävyys suhde on erityinen vertaissuhde. Ystävyys suhteen keskeisin ominaisuus on vastavuoroisuus, eli molemmilla osapuolilla on myönteiset tunteet toisiaan kohtaan. Ystävyys suhteet ovat läheisempiä kuin muut vertaissuhteet. Niihin kuuluu enemmän sitoutumista, luottamusta ja uskoutumista. Onkin sanottu, että vertaisryhmässä toimimisen valmentamassa lasta yhteiskunnassa toimimiseen ystävyys suhde taas valmistaa häntä elämän myöhempiin hyvin läheisiin suhteisiin, kuten parisuhteeseen. (Laine 2005b, 89; Salmivalli 2005, 35–36.)

Ihmisillä on jo taaperoiästä asti tapana valita ystävikseen ihmisiä, joilla on samankaltaisia persoonallisuuspiirteitä kuin heillä itsellään. Ystävykset ovatkin usein keskenään varsin samankaltaisia, mihin ystävyys paljolti perustuukin. Heidän luonteessaan on paljon yhteneväisyyksiä, ja myös heidän verbaaliset ja älylliset kykynsä ovat usein samalla tasolla. Heillä on myös todennäköisesti samankaltaisia kiinnostuksen kohteita. (Juusola 2010, 178; Laine 2005b, 89.)

Alle kouluikäisillä lapsilla ystävyys suhteet määrittyvät pitkälti leikin kautta. Lapset pitävät usein ystävänänsä sellaista lasta, jonka kanssa on mukava leikit ja joka haluaa puuhailla samojen asioiden parissa kuin lapsi itse. Myös konfliktit ovat osa ystävyys suhdetta. Ystävän seurassa omia impuls-

seja oppii kuitenkin hallitsemaan paremmin, sillä ystävää ei haluta loukata esimerkiksi haukkumalla tätä tai ottamalla lelu tämän kädestä. (Laine 2005b, 90; Salmivalli 2005, 36–37.)

Vaikka ystävyysuhteet lähtökohtaisesti tukevat lapsen kehitystä, voivat tietynkaltaiset ystävyysuhteet olla jopa vaaraksi lapsen hyvinvoinnille. Toisinaan kahden lapsen välinen suhde voi vaikuttaa hyvinkin läheiseltä, mutta siihen liittyykin esimerkiksi epätasa-arvoisuutta ja vallankäyttöä. Tällöin toinen lapsista ei saa ystävyyteen tavallisesti kuuluvia myönteisiä, vastavuoroisen kiintymyksen kokemuksia. (Salmivalli 2005, 40.)

Ystävyysuhteet vaikuttavat merkittävästi lapsen elämänlaatuun. Sen lisäksi, että ystävä on hauskaa seuraa, ystävältä saadaan myös apua ja tukea, ja ystävän kanssa voidaan yhdessä etsiä ratkaisuja erilaisiin ongelmiin. Ystävyysuhteet myös helpottavat lapsen sopeutumista siirtymävaiheissa. Lapsen on huomattavasti mukavampaa aloittaa koulunkäynti, kun samalla luokalla on edes yksi kaveri. Aivan erityisesti ystävyysuhteen merkitys korostuu sellaisten lasten kohdalla, joilla on perhesuhteissaan haasteita. (Salmivalli 2005, 42; Salovey & Sluyter 1997, 200–201.)

2.2 Lapsen sosiaalinen kehitys ja leikki

Yhteinen leikkitoiminta on olennaisin osa pienten lasten välisiä suhteita. Ystävyysuhteiden syntyminen edellyttää siis sellaisia olosuhteita, joissa yhteinen leikki on mahdollista. Varhaislapsuudessa leikkitilanteet, ja samalla myös kaverit, vaihtuvat usein. (Laine 2005a, 155.)

Leikin havainnointi antaa hyvin paljon tietoa lapsesta. Lapsi tuo leikkiinsä sellaisia asioita, joita hän ei muulloin ilmaise. Jos lapsella ei ole omaa leikkiä, on aiheellista pohtia, johtuuko se leikkiin tarvittavan kaverin, välineiden, ajan tai tilan puutteesta vai onko kyse lapsen kehityksen ongelmasta. Kehityksen ongelmat voivat näkyä leikin kehityksen viivästyminä. (Heinämäki 2000, 42.)

Lapsilla on selkeästi tarve käynnistää keskinäinen vuorovaikutus. Tämä ilmenee siinä, että toisilleen tuntemattomatkin lapset luovat yleensä välittömästi keskenään sosiaalisen kontaktin ja ryhtyvät toimimaan yhdessä. Jo ensimmäisen ikävuotensa aikana lapsi oppii kehon, ääntelyn ja katseen kommunikoivan vuorottelun, yhteisen huomion jakamisen sekä tilanteiden yhteisen säätelyn. Vuoden ikäinen lapsi on myös oppinut erottamaan muiden ihmisten tunteet ja aikomukset omistaan. Lapsella on siis jo syntyessään sisäänrakennettu halu sosiaalisuuteen. Yksilöllisistä temperamentti-piirteistä johtuen halu lähestymiseen ja kontaktin ottamiseen on kuitenkin toisilla lapsilla voimakkaampi, kun taas toisilla on pienestä saakka vahvempi tarve vetäytyä. (Juusola 2010, 30; Munter 2001, 95–96.)

Jo vuoden ikäisellä lapsella saattaa olla hyvä ystävä, mikäli ystävyys määritellään molemminpuoliseksi mieltymykseksi, läheisyydeksi ja toveruudeksi. Pienet ystävykset valitsevat siis mieluiten toistensa seuran, viettävät paljon aikaa keskenään ja heillä on yhdessä hauskaa. Vuoden ikäinen lapsi ei kuitenkaan vielä kykene leikkimään yhteisleikkejä muiden lasten kans-

sa. Tällöin leikkiminen on rinnakkaisleikkiä, jossa lapsi puuhailee omia juttujaan toisten lasten seurassa. Ystävyys voi tällöin ilmetä keskinäisenä vuorovaikutuksena, sosiaalisena matkimisena ja yhteisenä ongelmanratkaisuna. Lelujen jakaminen muiden lasten kanssa on yksivuotiaalle kuitenkin vielä vaikeaa. Ennen leikki-ikää luodut ystävyyssuhteet luovat pohjaa lapsen myöhemmälle kehitykselle. (Juusola 2010, 39; Laine 2005b, 90.)

Leikin ja yhteistoiminnan myötä lapsi oppii iloitsemaan yhdessä toisten lasten kanssa olemisesta. Hänellä alkaa ilmetä empatiaa sekä kykyä ymmärtää toisten tunteita. Jo parivuotiaan lapsen käytöksessä voi huomata eron suhtautumisessa ystäviin ja muihin lapsiin. Lapsi osoittaa ystävälleen muun muassa enemmän empatiaa, auttavaisuutta ja halua lainata tavaroita. Myös lapsen sosiaaliset tunteet, kuten ylpeys, häpeä, kateus ja ujostelu alkavat kehittyä toisen ja kolmannen ikävuoden aikana. (Heinämäki 2000, 18; Juusola 2010, 40.)

Noin neljästä ikävuodesta lähtien lapset alkavat leikkiä todellisia yhteisleikkejä. Leikeille on ominaista erilaiset roolit ja säännöt. Yhteisleikki synnyttää myös ristiriitoja, joten se luo lapselle tilaisuuden kehittää empatia- ja itsesäätelykykyään. (Heinämäki 2000, 23; Juusola 2010, 45; Karling ym. 2009, 169–170.)

Noin nelivuotiaana lapset alkavat käyttää sanaa ystävä, joskin sen merkitys on tässä vaiheessa vielä melko väljä ja ystäväksi nimetään usein sen hetkinen leikkikaveri. Neljävuotiaalle lapselle leikkikaverit alkavat jo olla merkityksellisiä ja hän saattaa usein kysellä heitä. Neljävuotias myös välittää siitä, mitä muut lapset hänestä ajattelevat. Leikissä syntyy helposti eripuraa, ja koska lapsi ei vielä omaa hyviä ratkaisukeinoja, hän saattaa käyttäytyä aggressiivisesti. (Heinämäki 2000, 23; Laine 2005b, 90; Karling ym. 2009, 169–170.)

Viisivuotiaalle lapselle kaverit ovat tärkeitä ja hän viihtyy erityisesti samanikäisten lasten seurassa. 5–7-vuotiaana myös lasten tietoisuus omasta sukupuolesta alkaa korostua. Vastakkaisen sukupuolen edustaja ei tällöin välttämättä enää kelpaa leikkikaveriksi yhtä helposti kuin ennen. Muiden huomioon ottaminen, esimerkiksi lelujen jakaminen, on viisivuotiaalle jo helpompaa, muttei itsestään selvää. Hänellä on työkaluja ratkaista tovereiden kanssa syntyviä riitoja itse, mutta hän kaipaa siihen välillä aikuisen apua. Viisivuotias osaa toimia melko hyvin isossakin ryhmässä, jota on aikuinen ohjaamassa. (Karling ym. 2009, 169–170; Järvinen ym. 2009, 61; Juusola 2010, 47.)

Kaverisuhteet tulevat yhä vain tärkeämmiksi kuuteen ikävuoteen tultaessa. Kuusivuotiaalla lapsella voikin olla joku erityisen tärkeä leikkikaveri. Kuusivuotiaaseen vaikuttaa jo syvästi hänen sosiaalisessa ympäristössään vallitseva arvo- ja asenneilmapiiri. Myös kuusivuotiaan lapsen yhteisleikki- ja neuvottelutaidot ovat jo melko hyvät. Lapsi tietää jo varsin hyvin, miten hänen tulisi erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa toimia. Aikuisen ajoittaisella avustuksella hän muistaa yhteiset säännöt ja osaa myös noudattaa niitä. Omien impulssien hallinta on kuitenkin lapselle vielä vaikeaa,

ja siksi hän saattaa toimia itsekkäästi. (Karling ym. 2009, 67, 169–170; Järvinen ym. 2009, 63.)

3–6-vuotiaan lapsen henkilökäsitykset ovat jäsentymättömiä. Hän kuvaa toisia ihmisiä tyypillisesti kokonaisvaltaisilla ilmaisuilla kuten kiva, tuhma ja kiltti. Lapsi ei vielä ymmärrä luonteenpiirteiden pysyvyyttä. Hänen kuvauksensa ihmisistä rakentuvat egosentrisestä perspektiivistä, eli näkemykset rakentuvat lapsen omalta kannalta. Esimerkiksi ystävä on kiltti, koska tämä leikkii juuri hänen kanssaan. Lapsi sekoittaa vielä toiminnan ja tunteet sekä tahallisen ja tahattoman käyttäytymisen. (Laine 2005a, 93–94.)

Roolileikkien alkaessa lapset alkavat jakautua erilaisiin sosiaalisiin asemiin: johtajiin, lohduttajiin, vetäytyjiin ja hauskuuttajiin. Leikki-ikäisten joukosta alkavat jo erottua myös ne lapset, joille ryhmään sopeutuminen ja ystävyyssuhteiden solmiminen on vaikeaa. Syynä vaikeuksiin voivat olla esimerkiksi lapsen temperamentti- ja persoonallisuustyypit. (Juusola 2010, 45.)

2.3 Lapsi ryhmän jäsenenä

Vertaisryhmään liittyminen ja siinä toimiminen luovat lapselle aivan uudenlaisen sosiaalisen haasteen. Siinä missä vuorovaikutus vanhempien kanssa on perustunut vanhemman auktoriteettiasemaan ja huolenpitoon, ryhmässä lapsi kohtaa tasavertaisia tovereita. Lapsen on itse luotava suhteensa ja ansaittava ikätovereidensa hyväksyntä ja kiintymys. (Salmivalli 2005, 16; Lehtinen 2009b, 154.)

Ikätovereiden kanssa ryhmässä toimiminen kehittää lapsen erilaisia sosiaalisia taitoja. Toisaalta jo vertaisryhmään liittyminen ja sen monimutkaisessa vuorovaikutuskentässä suunnistaminen edellyttävät lapselta jonkinlaista sosiaalista osaamista. (Karling ym. 2008, 167; Strandell 1995, 183.) Vertaisryhmässä toimimisella on siis suuri merkitys lapsen sosiaalisen kehityksen ja vuorovaikutustaitojen hallinnan kannalta, mutta lisäksi se on hyvin merkittävä osa lapsen arkipäivää. (Lehtinen 2009b, 139; Lehtinen 2000, 189.)

Vertaisryhmästä ulkopuolelle jääminen aiheuttaa todellista syrjäytymisriskiä. Ilman toverisuhteiden tuomia kokemuksia on vaikea oppia solmimaan läheisiä suhteita toisiin ihmisiin. Ongelmat vertaisryhmässä voivat pitkään jatkuessaan merkitä niin fyysistä, sosiaalista kuin emotionaalistakin toveriryhmän ulkopuolelle ajautumista sekä selvää syrjäytymisriskiä ja jopa syrjäytymiskiarteeseen joutumista. (Laine 2005a, 208.)

2.3.1 Sosiaaliset taidot

Sosiaaliset taidot ei käsitteenä ole aivan yksiselitteinen. Sosiaalisille taidoille löytyy paljon erilaisia määritelmiä. Lisäksi siihen kytketään eri yhteyksissä paljon muita siihen liittyviä käsitteitä kuten sosiaalisuus, sosiaalinen pätevyys, sosiokognitiiviset taidot sekä sosiaaliset tavoitteet ja motivaatio.

Sosiaaliin taitoihin lukeutuvat muun muassa auttavaisuus, empatiakyky, itsesääätely, ohjeiden ja sääntöjen noudattaminen sekä kyky vastavuoroisuuteen. Vastavuoroisuuteen liittyy tietenkin myös se, ettei lapsi ole vuorovaikutuksessa aina antavana osapuolena. Tästä syystä myös sellaisten asioiden kuin itsekunnioituksen ja omien puolien pitämisen katsotaan kuuluvan sosiaaliin taitoihin. (Salmivalli 2005, 86; Juusola 2010, 51–54, 63–67.)

Lehtisen (2009a, 93) ja Juusolan (2010, 30) mukaan sosiaaliset taidot pitävät sisällään myös sen, että lapsi kykenee arvioimaan, millaisia seurauksia hänen toiminnallaan on, ja muokkaamaan käytöstään niin, että se sopii käsillä olevaan sosiaaliseen tilanteeseen. Salmivalli taas erottaa tällaiset kyvyt perinteisistä sosiaalisista taidoista nimittämällä niitä sosiokognitiivisiksi taidoiksi. Sosiaaliset taidot ja sosiokognitiiviset taidot yhdessä synnyttävät sosiaalisen pätevyyden. (Salmivalli 2005, 86.) Lapsen kyky tehdä oikeita tulkintoja sosiaalisista tilanteista ja säädellä käyttäytymistään sen mukaan on yhtä kaikki avainasemassa hänen toimiessaan vertaisryhmässä.

Sosiaaliset taidot ja sosiaalisuus eivät ole synonyymeja. Sosiaalisuus on halu lähestyä ja ottaa kontaktia. Osalla lapsista tämä halu on hallitseva, osa taas kokee tarvetta vetäytyä. Nämä erot selittyvät yksilöllisillä temperamentti- ja persoonallisuuspiirteillä. (Juusola 2010, 30.) Lapsen tapaan toimia ryhmässä vaikuttaa lisäksi hänen sosiaalinen motivaationsa. Jollei lapsen sosiaaliin tavoitteisiin pystytä vaikuttamaan, ei pelkkä sosiaalisten taitojen opettaminen tuota tulosta. (Salmivalli 2005, 124.)

Sosiaalisesti taitavankaan lapsen toimiminen ryhmässä ei välttämättä ole aivan mutkatonta. Tällaiseenkin lapseen voi kohdistua ennakko-oletuksia tai hänelle on muodostunut ryhmässä tietynlainen sosiaalinen maine. Tällöin kaikki mitä hän tekee, saatetaan ryhmässä tulkita kielteisesti. (Salmivalli 2005, 133.)

2.3.2 Ryhmään liittyminen

Yleisellä tasolla lasten kynnys ottaa kontaktia muihin lapsiin on matala. Myös toisilleen tuntemattomat lapset käynnistävät usein nopeasti keskinäisen vuorovaikutuksen ja alkavat puuhata jotakin yhdessä. (Munter 2007, 96.) Uuteen ryhmään liittyminen on kuitenkin haastava tilanne lapselle. Juusolan (2010, 58) mukaan se on monille lapsille yksi stressaavimmista sosiaalisista tilanteista.

Ennen kuin lapsi menee mukaan ryhmään toimintaan, hän usein tarkkailee tapahtumia. Hän seuraa tiiviisti muiden lasten touhuja ja pysyttelee toiminnan läheisyydessä. Hän katselee ja kuuntelee, ja rohkaistuu ehkä hymyilemään jollekulle. Strandell (1995, 33, 39) kutsuu tällaista tarkkailua suunnistautumiseksi. Suunnistautumisen avulla lapsi saa tietoa ryhmän normeista ja dynamiikasta, ja näin toimintaan mukaan meneminen helpottuu. Suunnistautuminen siis edistää lapsen sosiaalistumista ryhmään.

Useimmille lapsille toisten lasten toimintaan osallistuminen ja tapahtumissa mukana oleminen on kaikkein tärkeintä. Lapset hakeutuvat aktiivisesti sinne, missä muut lapset jo tekevät jotakin. Toiminnan sisältö ja tarkoitus jäävät tällöin toissijaisiksi asioiksi. Toiminnan tuoksinassa lapsi saattaa myös ikään kuin imeytyä mukaan toimintaan, jolloin oma aloitekyky ei välttämättä ole ratkaisevassa roolissa. (Lehtinen 2000, 84; Strandell 1995, 74.)

Se, miten lapsi pyrkii liittymään vertaisryhmään, riippuu pitkälti hänen temperamentistaan. Vilkas ja mielellään kontaktia ottava lapsi saattaa mennä hyvinkin suoraviivaisesti mukaan toimintaan. Arempi ja vetäytyvämpi lapsi taas saattaa ensin tarkkailla tilannetta sivusta pitkänkin aikaa. (Juusola 2010, 58–59, 62.)

2.3.3 Lapsiryhmän dynamiikka

Lapsiryhmän vuorovaikutuskenttä on usein hyvin dynaaminen ja vaatii lapsilta paljon. Ryhmässä saatetaan esimerkiksi toimia erilaisissa pienryhmissä, joiden kokoonpanot vaihtelevat. Lapsiryhmän sosiaalisten kontaktien kentässä tapahtuu koko ajan muutoksia, ja lapsen päivä saattaaakin koostua jatkuvista kohtaamisista. (Helenius ym. 2001, 94; Lehtinen 2000, 21, 81.)

Ryhmäytymisen kaava näkyy myös lasten muodostamisessa ryhmissä. Uuden ryhmän alkaessa asiat sujuvat usein mukavasti. Myöhemmin, kun lapset alkavat tutustua toisiinsa paremmin ja hakea roolejaan ryhmässä, seurauksena on helposti riitoja, kiusaamista ja pahaa mieltä. (Juusola 2010, 175.)

Lapsiryhmään, kuten mihin tahansa ryhmään, alkaa aikaa myöten muodostua pienryhmiä tai pareja. Lapsilla erityisesti ikä ja sukupuoli vaikuttavat näiden ryhmien kokoonpanoihin. Pienet lapset leikkivät lähinnä keskenään, samoin isommat. Isompien lasten keskuudessa näkyy vahvemmin jako sukupuolten kesken. Esimerkiksi parinvalintatilanteissa tytöt suosivat tyttöjä ja pojat poikia. Vaikka pareja ja pienryhmiä syntyykin, lasten väliset suhteet eivät vielä ole kovinkaan pysyviä tai ennustettavia. (Strandell 1995, 84–85; Lehtinen 2000, 81–83.)

Lasten toiminnalle ja vuorovaikutukselle on ominaista runsas neuvottelu. Lapset neuvottelevat lähes kaikesta: keskinäisistä suhteistaan, yhteisen toiminnan suunnittelusta ja siihen osallistumisesta, säännöistä ja ongelmien ratkaisutavoista. Kuten aikuistenkin neuvottelut, myös lasten neuvottelut sisältävät suostuttelua, kaupankäyntiä, sovittelua ja kompromisseja. Lasten neuvottelu on kuitenkin aikuisten neuvottelua kokonaisvaltaisempaa ja sisältää enemmän nonverbaalisia elementtejä, kuten erilaisia ilmeitä ja fyysistä kontaktia. (Lehtinen 2000, 85; Lehtinen 2009b, 142, 148.)

Vallan elementti on läsnä myös lasten vertaissuhteissa, ja se esiintyy eri muodoissaan lasten neuvottelutilanteissa. Vallankäyttäjistä ja muiden lasten reaktioista riippuen se voi saada aikaan niin rakentavia kuin tuhoisia seurauksia. Positiivisimmillaan se voi johtaa esimerkiksi parempaan

yhteistyöhön ja myönteisempään viestintään lasten kesken. Valtaa voidaan kuitenkin käyttää myös manipulointiin ja uhkailuun, jolloin se alistaa osaa lapsista ja saattaa lapset keskenään epätasa-arvoiseen asemaan. (Lehtinen 2009b, 153.)

Vertaisryhmä toimii lapselle tärkeänä peilinä. Lasten keskinäiselle puheelle on ominaista vertailu: he määrittelevät omia ja toisten kokemuksia ja valintoja niiden samanlaisuuden ja erilaisuuden kautta. Lapset suhteuttavat itseään niihin, joiden kanssa kokevat kuuluvansa yhteen, eli toisiin lapsiin. Tällä on suuri merkitys lapsen identiteetin muovautumisen kannalta. (Lehtinen 2009b, 156.)

2.3.4 Sosiaalinen status

Ryhmädynamiikalle on luonteenomaista, että jo lasten muodostamissa ryhmissä alkaa syntyä hierarkkisia rakenteita. Pienetkään lapset eivät siis pidä tovereitaan samanarvoisina. Juusolan (2010, 175) mukaan lapset alkavat omaksua sosiaalisia rooleja jo parin vuoden iässä. Lapset liittyvät kuhunkin vertaisryhmänsä jäseneen oman subjektiivisen tuntemuksensa mukaan jonkinlaisen sosiaalisen statuksen, jonka avulla he voivat ennakoita toistensa käyttäytymistä. Sosiaalinen status on siis ryhmässä esiintyvä ilmiö, joka ilmaisee, miten muut ryhmän jäsenet yleensä suhtautuvat lapseen. Tavallisesti nämä ryhmän jäsenten tekemät arviot toisistaan ovat melko samansuuntaisia. Roolien muotoutumiseen vaikuttaa muiden lasten mielipiteen lisäksi myös lapsen itsensä muodostama kuva itsestään. Erilaiset statukset muodostavat yhdessä ryhmän sosiaalisen rakenteen. (Heinämäki 2000, 43; Laine 2005b, 92; Salmivalli 2005, 33.)

Sosiaalisella statuksella on taipumus olla hyvin pysyvä. Kielteisen statuksen saaneen lapsen on vaikea parantaa statustaan, sillä toimipa hän lähes millä tahansa tavalla, ryhmä tulkitsee toiminnan kielteisesti. Lapsi voi myös itse alkaa toimia toisten antaman statuksen mukaan, kun hän kokee, että häneltä odotetaan sellaista käyttäytymistä. Tällöin voi olla vaikeaa arvioida onko lapsen käyttäytymisessä määrävänä tekijänä lapsen persoonallisuus vai hänen muilta saamansa status. Status voi siis olla joko käyttäytymisen syy tai seuraus. (Laine 2005b, 92; Salmivalli 2005, 33, 35.)

Lapset voidaan jakaa sosiaalisen statuksensa mukaan viiteen ryhmään. Ryhmät ovat suositut, torjutut, keskivertoryhmään kuuluvat, huomiotta jätetyt ja ristiriitaisessa asemassa olevat. Eniten sosiaaliseen asemaan vaikuttaa lapsen käyttäytyminen. Lisäksi vaikutusta on ulkonäöllä, liikunnallisuudella, motorisilla taidoilla, fyysisillä poikkeavuuksilla ja lapsen omistamilla tavaroilla. (Juusola 2010, 176–178; Salmivalli 2005, 26.)

Suosittu lapset ovat sosiaalisesti taitavia ja ulospäin suuntautuneita. Heillä on kyky pitää yllä myönteisiä suhteita sekä saavuttaa omia tavoitteitaan. He ovat myös taitavia omaksumaan ryhmän omia sääntöjä. (Juusola 2010, 177.)

Torjutut lapset ovat yleensä joko vetäytyviä tai aggressiivisia. He tekevät usein virheellisiä tulkintoja sosiaalisista tilanteista. Aggressiivinen lapsi ei

aina tiedä, kuinka toimisi toisten lasten kanssa. Vetäytyvä lapsi taas saat-
taa olla arka ja kokea muut lapset uhkana. Torjutuksi tuleminen on lapselle
suuri riski sosiaalisen kehityksen kannalta. (Juusola 2010, 177.)

Valtaosa lapsista kuuluu sosiaaliselta statukseltaan keskivertoryhmään. He
eivät kuulu lapsiryhmän suosituimpiin lapsiin, mutta eivät myöskään jou-
du helposti kiusatuiksi. Heillä on ystäviä ja he pärjäävät sosiaalisissa tilan-
teissa riittävän hyvin. (Juusola 2010, 177–178.)

Huomiotta jätetyt lapset ovat hieman vetäytyviä. Heidän on helppo sopeu-
tua sääntöihin, mutta toisten lasten saattaa olla hankala saada heihin kon-
taktia. Useimmiten näillä lapsilla on kuitenkin ainakin yksi hyvä ystävä.
(Juusola 2010, 178.)

Ristiriitaisessa asemassa olevilla lapsilla on sekä kannattajia että paheksu-
jia. Tähän ryhmään kuuluvat lapset herättävät paljon mielipiteitä muissa
lapsissa. He ovat keskivertolasta aggressiivisempia, mutta toisaalta myös
keskivertoa ystävällisempiä ja auttavaisempia. Heidän myönteiset ominai-
suutensa lievittävät kielteisestä käyttäytymisestä aiheutunutta pahennusta.
(Juusola 2010, 178.)

Kaarina Laine esittelee kirjassaan Minä, me ja muut toisenlaisen tove-
risuhteisiin liittyvän jaottelun, joka on alun perin Koskenniemen 1930-
luvulta lähtien kehittelemä. Tässä jaottelussa on kaksi ulottuvuutta, jotka
ovat auktoriteetin-vallan ja ystävyyden-toveruuden ulottuvuudet. Jaottelu
muodostaa yhdeksänluokkaisen sosiaalisten tyyppien järjestelmän, jossa
on kolme päätyyppiä: syrjässäolijat, myötäilijät ja johtajat. (Laine 2005a,
197.)

Koskenniemen luokittelussa kukin päätyyppi jakautuu kolmeen alatyyp-
piin. Johtajien alatyypit ovat aito johtaja, tilapäisjohtaja ja valtiias. Myötä-
ilijöiden alatyyppejä ovat apurit, suosikit ja seurailijat. Syrjässäolijat taas
jakautuvat eristäytyjiin, sivuutettuihin ja torjuttuihin. (Laine 2005a, 197–
198.) Jo näiden luokkien nimet kertovat aika hyvin, millainen niihin kuu-
luvien lasten asema on ryhmässä.

Torjuttujen lasten osana päiväkodissa on jäädä sivusta seuraamaan muiden
lasten mukavilta näyttäviä puuhia. Useimmiten torjutut haluaisivat kuiten-
kin kuulua ryhmään ja päästä mukaan muiden toimintaan. Torjutut lapset
eivät silti ole kovinkaan homogeeninen, eli yhtenäinen, ryhmä. Osan on-
gelmat ovat sisäänpäin kääntyviä ja toisilla ulospäin suuntautuvia. Kaksi
merkittävintä torjuttujen ryhmää muodostavat aggressiiviset ja syrjäänve-
täytyvät lapset, kuten Juusolankin (2010, 177) jaottelussa mainitaan. (Lai-
ne 2005a, 209.)

Laine kirjoittaa artikkelissaan Pienten lasten vertaissuhteet, ettei pienten
lasten muodostamisessa ryhmissä vielä esiinny varsinaista johtamisstatusta.
Sosiaalista valtaa on hänen mukaansa sen sijaan lähinnä niillä lapsilla, jot-
ka omistavat ryhmässä haluttuna pidettyjä esineitä ja osaavat myös käyttää
niitä. (Laine 2005b, 92.) Juusola taas on sitä mieltä, että lapsiryhmässä
jotkut lapsista ottavat itselleen johtajan roolin ja keräävät ympärilleen ka-
veripiiriä. Hänen mukaansa ryhmässä on usein kaksi tällaista voimakasta

johtajatyyppejä, jotka taistelevat valta-asemasta. Juusolan mukaan johtajaroolissa olevat lapset ovat yleensä sanavalmiita, puheliaita ja ulospäin suuntautuneita. He voivat olla reiluja ja auttavaisia, mutta myös kiusaamiseen ja aggressiivisuuteen taipuvaisia. Lapsen johtajuusroolin ottamista ei pidä paheksua, jollei se häiritse muita lapsia eikä ketään lapsista alisteta. Johtajarooli on vain osa ryhmädynamiikkaa. (Juusola 2010, 58, 178.)

2.4 Vertaissuhteisiin liittyviä haasteita

Lapsi saattaa jäädä erilaisten syiden vuoksi ilman myönteistä sosiaalista vuorovaikutusta muiden lasten kanssa. Tällöin hänellä on myös vähemmän mahdollisuuksia harjoitella sosiaalisia taitoja, joissa hänellä todennäköisesti on jo ennestään vaikeuksia. Varsinkin sellaiset lapset, jotka kärsivät useammista toverisuhteisiin liittyvistä ongelmista, saattavat ajautua jatkuvasti ahdistavampaan ja enemmän vetäytymistä ja aggressiivisuutta aiheuttavaan tilanteeseen. (Laine 2005b, 100.)

Vertaissuhteiden puute saattaa johtua lapsen haastavan käytöksen aiheuttamasta torjunnasta. Tällaisia haastavia lapsia kohdellaan monesti jo leikki-ikäisenä ikään kuin toisen luokan kansalaisina. Näin heidän torjuttua asemaansa saatetaan vahvistaa, vaikka sitä olisikin syytä pyrkiä aktiivisesti purkamaan. (Juusola 2010, 222.)

Vilkkaus ei tavallisesti tee lapsesta torjuttua muiden lasten toimesta. Jos lapsen vilkkauteen kuitenkin liittyy myös impulsiivisuutta ja aggressiivisuutta, saattavat muut lapset alkaa kokea pelkoa ja torjuntaa häntä kohtaan. Tällainen lapsi saattaa ystävystyä nopeasti toisten lasten kanssa, mutta kaveruus on usein lyhytkestoista. (Juusola 2010, 181.)

2.4.1 Sosiaalis-emotionaaliset häiriöt

Äärimmäinen vetäytyvyys, aggressiivisuus ja empatiakyvyn puute vaikeuttavat kaikki omalla tavallaan lapsen toimimista vertaisryhmässä. Sosiaalis-emotionaalisista häiriöistä kärsivät lapset voidaankin jaotella kolmeen ryhmään. Nämä ryhmät ovat väkivaltaisesti käyttäytyvät, arat ja rajattomat lapset. (Heinämäki 2000, 63; Juusola 2010, 62–63.)

Lasten sosiaalis-emotionaaliset häiriöt voivat ilmetä monin eri tavoin, ja näin ollen ne myös tuovat varsin erilaisia haasteita lasten vertaissuhteisiin. Ongelmat ilmenevät usein arkipäivän toimintojen, kuten nukkumisen ja syömisen, hankaluutena. Ongelmia voi olla myös puheen kehityksessä, siisteyskasvatuksessa ja siirtymätilanteissa toimimisessa. Lisäksi lapsi saattaa vastustaa sääntöjä esimerkiksi satuilemalla omiaan, valehtelemalla, aggressiivisuudella tai nipistelemällä toisia. Sosiaalis-emotionaaliset ongelmat voivat näkyä myös leikin puuttumisena. Lisäksi lapsen voi olla vaikea arvioida omia kykyjään, jolloin hän saattaa pyrkiä liian helppoihin tai liian vaativiin suorituksiin. (Heinämäki 2000, 61–62; Juusola 2010, 62.)

Lapsen arkuus tai ujous ei sinänsä estä vertaissuhteiden muodostumista. Jos lapsi kuitenkin tulkitsee sosiaalisia tilanteita hyvin eri tavalla kuin muut lapset ja on taipuvainen näkemään niissä uhkaavuutta ja vihamielisyyttä, hän saattaa vetäytyä kokonaan syrjään. Tällaiselle lapselle on usein kehittynyt vääristynyt ajatusmalli; hän on vakuuttunut siitä, ettei kukaan voi pitää hänestä. (Juusola 2010, 182, 223.)

Joidenkin lasten on tavallista vaikeampaa hillitä tunteitaan ja niistä johtuvaa käyttäytymistä. Erityisesti heidän turhautumisensa ilmenee aggressiivisuutena. He saattavat kohdella muita lapsia väkivaltaisesti tai käyttäytyä muutoin pelottavalla tavalla, esimerkiksi kiroilla tai heitellä tavaroita. Useimmiten heidän sosiaalinen sensitiivisyytensä on heikko; heidän on vaikea ymmärtää, miten eri tilanteissa olisi järkevintä toimia. (Juusola 2010, 182, 223.)

Aggressiiviset lapset pyrkivät pääsemään mukaan ryhmään väkisin: keskeyttämällä muiden toiminnan, häiritsemällä ja kiinnittämällä toisten huomion itseensä. Tällaiset lapset eivät ymmärrä, millainen käyttäytymisen ryhmässä on sopivaa. He pyrkivät saamaan huomiota negatiivisella tavalla, mikä kuitenkin aiheuttaa muissa vain negatiivisia reaktioita sekä lisää torjuntaa. (Laine 2005a, 210)

Lasten, joilla on puutteellinen empatiakyky, on poikkeuksellisen vaikeaa ymmärtää toisten ihmisten tunteita. He eivät pysty asettumaan toisten lasten asemaan, eivätkä käsitä, kuinka heidän oma käytöksensä vaikuttaa muihin lapsiin. He käyttäytyvät ikävästi muita lapsia kohtaan, ja ihmettelevät samalla mikseivät ole pidettyjä. (Lehtinen 2000, 62; Juusola 2010, 224.)

Sosiaalis-emotionaalisia häiriöitä ei tule sekoittaa uhmakausiin tai muihin vaiheisiin, jotka ovat normaali ja ohimenevä osa lapsen kehitystä. On myös hyvä muistaa, että sosiaalis-emotionaaliset ongelmat voivat olla oire jostakin muusta, jolloin varsinainen ongelma kätkeytyy haastavan käyttäytymisen taakse. Ongelmien todellinen syy voi olla esimerkiksi lapsen kielellisissä vaikeuksissa tai ohimenevissä kasvatuspulmissa. (Heinämäki 2000, 61; Lehtinen 2000, 61.)

2.4.2 Kielen kehityksen viivästyminen

Ilman kieltä lapsen vuorovaikutukseen perustuvat kontaktit jäävät heikoiksi. Kielen käyttö vaikuttaa lapsen arkiseen toimintaan, sillä esimerkiksi roolileikeissä puheella on keskeinen osa. Lisäksi kielen kehitys liittyy myös ajattelun kehitykseen. (Heinämäki 2000, 49.)

Kyky käyttää kieltä vaikuttaa lapsen minuuden kehitykseen, eli siihen, millainen kuva lapselle muodostuu itsestään. Kielellinen ilmaisu vaikuttaa myös lapsen sosiaaliseen rooliin lapsiryhmässä. Kielen avulla lapsi pystyy ilmaisemaan itseään, vaikuttamaan ja puolustautumaan. Kielellisesti vahvat lapset ovat leikeissä johtavassa asemassa ja ohjaavat toimintaa. Kielellisesti taitamattomat lapset taas ovat vain harvoin arvostetussa sosiaalisessa asemassa. (Heinämäki 2000, 50.)

Kielen kehityksen viivästyminen altistaa lapsen sosiaalisille, emotionaalisille ja käyttäytymiseen liittyville ongelmille. Kielellisesti taitamattomalla lapsella voi olla vaikeuksia ilmaista ajatuksiaan ja tarpeitaan sanallisesti. Hänen voi myös olla vaikea ymmärtää aikuisen ohjeita ja sosiaalisia tilanteita. (Juusola 2010, 223.)

2.4.3 Syrjäänvetäytyvyys

Syrjään vetäytymistä on monenlaista ja sitä voidaan myös luokitella monilla tavoilla. Eri luokittelujen mukaan tehtyjen tutkimusten tulosten vertailu on vaikeaa. Syrjään vetäytyminen näyttää kuitenkin olevan melko yleistä; monissa tutkimuksissa on havaittu, että päiväkotikäisten lasten keskuudessa syrjäänvetäytyvien osuus on 11–26,5 prosenttia lapsista. (Laine 2005a, 213.)

Syrjäänvetäytyjät voidaan jakaa karkeasti neljään ryhmään: passiivisiin yksinviihtyjiin, passiivisiin ja ahdistuneisiin yksinviihtyjiin, passiivisiin ja ristiriitaisiin sekä sosiaalisesti kypsymättömiin ja torjuttuihin. Passiiviset yksinviihtyjät ovat sisäänpäin kääntyneitä. He eivät välitä sosiaalisesti aktiivisesta toiminnasta, mutta kykenevät tarvittaessa ongelmattomasti toimintaan muiden lasten kanssa. Passiiviset ja ahdistuneet yksinviihtyjät taas ovat ujoja ja ahdistuneita. Heillä on usein negatiivinen minäkäsitys. Passiiviset ja ristiriitaiset ovat ujoja, pelokkaita, ahdistuneita ja pidättäytyväisiä. He haluaisivat mukaan muiden toimintaan, mutta eivät uskalla, sillä pelkäävät sosiaalista vuorovaikutusta. Sosiaalisesti kypsymättömät ja torjutut haluaisivat leikkiä toisten lasten kanssa, mutta muut eivät halua leikkiä heidän kanssaan häiritsevän käyttäytymisen takia. (Laine 2005a, 213–214.)

Sosiaalisen syrjään vetäytymisen on havaittu olevan usein varsin pysyvää. Pysyväisluonteisen sosiaalisen sopeutumattomuuden riski kasvaa huomattavaksi, jos lapsi on sekä syrjäänvetäytyvä että ujo ja kohtaa lisäksi muiden torjuntaa. Entisestään riskiä lisää syrjäänvetäytyvän lapsen vihamielisyys toisia kohtaan. Syrjäänvetäytyvillä lapsilla voi myös olla sellaisia ominaisuuksia, jotka johtavat kiusaamiseen. (Laine 2005a, 215–216.)

Hyvän ystävän puuttuminen ei tutkimusten mukaan ole merkittävä riski lapsen kehityksen kannalta, jos lapsi pärjää muuten lapsiryhmässä ja osaa tehdä muiden kanssa yhteistyötä. Kaikki lapset eivät vaan koe ystävyys-suhteita yhtä tärkeiksi. Yksinäisyys muuttuu haitalliseksi, jos lapsi on torjuttu, kiusattu tai kärsii itse yksinäisyydestä. Ystävän puute on tytöille suurempi riskitekijä kuin pojille. (Juusola, 2010, 183.)

2.5 Aikuisen rooli lasten välisessä ystävyydessä

Lasten kanssa on paljon tilanteita, joissa aikuisella ei ole syytä puuttua tapahtumien kulkuun, ja toisaalta lasten oma maailma on myös jossakin määrin aikuisten ulottumattomissa (Strandell, 1995, 184). Lasten leikeissä ja kaverisuhteissa ilmenee usein pieniä riitoja ja sanaharkkoja. Aikuisella

ei ole syytä estää riitelyä kokonaan, ellei se ole lasta ahdistavaa tai painostavaa, sillä riitely vahvistaa lapsen kykyä ratkaista itse asioita sosiaalisissa suhteissaan. Jos aikuinen ratkaisee jokaisen lasten riidan, lapsi ei välttämättä opi tekemään itse kompromisseja tai harkitsemaan vaihtoehtoja. (Heinämäki 2000, 19.) Lapsiryhmässä ilmenee kuitenkin väistämättä myös sellaisia tilanteita, joissa aikuisen ohjaus ja tuki ovat välttämättömiä.

Aikuinen ei voi suoraan säädellä lasten välisiä ystävyyssuhteita. Hän voi kuitenkin järjestää syrjäytymisvaarassa oleville lapsille tilanteita, joissa nämä pääsevät sosiaaliseen vuorovaikutukseen toisen lapsen kanssa. Esimerkiksi kahden syrjäänvetäytyvän lapsen yhteen saattaminen voi parhaimmillaan johtaa kummallekin osapuolelle arvokkaisiin sosiaalisiin kokemuksiin ja jopa ystävystymiseen. (Laine 2005a, 180.)

Yksinäisten lasten auttamisessa päätavoitteena on tukea heitä ystävän saamisessa. Peruslähtökohtana on pyrkiä vaikuttamaan yksinäisyyden todennäköisiin syihin. Usein yksinäisten lasten ongelmat liittyvät kehittymättömiin sosiaalisiin taitoihin ja sosiaalisen itsearvostuksen puutteeseen. Tukitoimien tulisiikin liittyä näihin asioihin riippumatta siitä, ovatko ne olleet yksinäisyyden syitä vai seurauksia. (Laine 2005a, 180.)

Lapset, joilla on vaara jäädä ryhmän ulkopuolelle, hakevat huomiota usein varsin negatiivisilla keinoilla. Näin ollen he saavat aikuisilta runsaasti kielteistä palautetta käyttäytymisestään. Tällaiset lapset tarvitsisivat kuitenkin kipeästi juuri myönteistä palautetta ja kannustusta. Aikuisen tulisiikin harkita tarkkaan, kuinka tällaisen lapsen toimintaan puututaan. (Laine 2006, 97–98.)

Vertaisryhmän ulkopuolelle jääville lapsille tulisi kärsivällisesti opettaa sosiaalisia taitoja. Lapsen kanssa on hyvä käydä läpi erilaisia vuorovaikutustilanteita, ja tarjota lapselle malleja siitä, miten kyseisissä tilanteissa voidaan toimia. Ohjauksen pohjana voidaan käyttää lapsen omia kokemuksia. Lapsen kannalta on ensiarvoisen tärkeää, että hänelle järjestetään tilanteita, joissa hänen on mahdollista harjaannuttaa sosiaalisia taitojaan ja saada positiivista palautetta sekä aikuisilta että vertaisiltaan. (Salovey & Sluyter 1997, 212–213; Laine 2006, 97–98.)

Päiväkodin henkilökunnan on hyvä olla tietoinen lasten maineesta. Tällöin he voivat auttaa kielteisessä asemassa olevaa lasta järjestämällä tälle tilaisuuksia näyttää itsestään myös toisenlaisia puolia. Tällä tavoin on mahdollista rikkoa negatiivisen vuorovaikutuksen kehä, johon lapsi on joutunut. (Juusola 2010, 180; Laine 2006, 98.)

Yksinäisyys on usein luonteeltaan pysyvää ja hyvinvointia monella tapaa uhkaavaa. Siksi siihen olisi pyrittävä vaikuttamaan mahdollisimman varhain. Yksinäisyys on aina subjektiivinen kokemus, joten sen tunnistaminen päiväkodissa voi olla hyvin haastavaa. Yksinäisyyteen johtava käyttäytymistapa voidaan kuitenkin havaita jo päiväkodissa. Siksi olisi tärkeää tarkkailla, jääkö joku lapsista toistuvasti muiden lasten leikkien ulkopuolelle. Erityisen tärkeää on kiinnittää huomiota aggressiivisiin ja syrjään vetäytyviin lapsiin. Tarkkailemisen lisäksi aikuiset voivat pyrkiä keräämään tietoa lapsia haastatteleamalla. (Laine 2005a, 179.)

2.6 Kiusaaminen

Kansainvälisten, lasten kiusaamista käsittelevien tutkimusten mukaan 11–17 prosenttia lapsista on kiusaajia ja 15–18 prosenttia kiusattuja. Näiden lisäksi 10 prosenttia on niin sanottuja kiusaaja-kiusattuja. Kotimaisissa tutkimuksissa on kuitenkin todettu kiusaamisen olevan tätä vähäisempää; 5–7-vuotiaista kiusaajien osuus oli 5–16 prosenttia, kiusattujen 9–12 prosenttia ja kiusaaja-kiusattujen 8 prosenttia. (Laine 2005a, 217.)

Väitöskirjatutkija Laura Kirveen mukaan koulukiusaamisena yleisemmin tunnettu ilmiö alkaa jo ennen kuin lapset aloittavat koulun. Hänen mukaansa viimeistään 5–6-vuotiaiden lasten keskuudessa ilmenee selvästi havaittavaa kiusaamista, jonka tunnusmerkkejä ovat toistuvuus, kiusaajan tarkoitus loukata tai satuttaa uhria sekä vallan epätasapaino uhrin ja kiusaajan välillä. (Lievonon 2012, 13.)

Kiusaamisella tarkoitetaan tilannetta, jossa kiusattu lapsi joutuu muiden lasten tahallaan tekemien negatiivisten tekojen kohteeksi toistuvasti, ja jossa kiusatun on vaikeaa puolustaa itseään. Kiusaaminen voi olla joko fyysistä tai psykologista aggressiota. Kiusaaminen on kuitenkin aina yksilön subjektiivisesti kokemaa, jolloin eri ihmiset saattavat kokea saman kiusaamistilanteen eri tavalla. (Laine 2005b, 96.)

Kiusaavilla lapsilla näyttäisi olevan muita samanikäisiä lapsia heikommin kehittyneet sosiaaliset taidot. Heillä saattaa esimerkiksi olla riittämätön itsekontrolli tai huono valikoima käyttäytymismalleja erilaisiin ongelmatilanteisiin. Tyypillinen kiusaaja on kypsytymätön, dominoiva, aggressiivinen ja impulsiivinen. (Laine 2005b, 96.)

Kiusatuilla lapsilla on usein käyttäytymistä, joka altistaa kiusaamiselle. Kiusatut lapset ovat yleensä sisäänpäin suuntautuneita, epävarmoja ja pelokkaita, ja heidän käyttäytymisensä viestittää puolustuskyvyttömyydestä. Kiusatun lapsen itsearvostus on yleensä alhainen ja sosiaaliset taidot heikot. Varsinkin pojista kiusatuksi joutuvat ovat usein fyysisesti heikompia kuin ikätoverinsa. Jotkut kiusatuista lapsista käyttäytyvät itsekien kielteisellä tavalla. Nämä lapset voivat olla itsekien kiusaajia, jolloin heitä voidaan kutsua kiusaaja-kiusatuiksi tai provokatiivisiksi uhreiksi. Tällaisten lasten osuus kiusatuista lapsista on kuitenkin melko pieni. (Laine 2005b, 96–97.)

Päiväkodin kiusaamistilanteet eivät usein ole kovinkaan dramaattisia. Yleisin kiusaamisen muoto on psyykkinen kiusaaminen, joka ilmenee yleensä ryhmän ulkopuolelle jättämisenä. Lasten väliset riidat liittyvät usein myös esineiden ottamiseen toiselta tai niiden rikkomiseen. Lapset ratkaisevat tilanteita usein aikuisen avulla tai käyttämällä fyysistä voimaa. Lapsi saattaa myös ratkaista tilanteen siirtymällä muualle. (Laine 2005b, 91; Lievonon 2012, 13.)

Useimmiten lapset kiusaavat lapsia, jotka ovat samaa sukupuolta. Pojat kiusaavat kuitenkin tyttöjä enemmän kuin tytöt poikia. Tyttöjen välinen kiusaaminen liittyy yleensä toverisuhteisiin. Tytöt saattavat esimerkiksi sulkea kaverinsa jonkin hauskan tapahtuman ulkopuolelle tai puhua pahaa toisistaan. Tytöille on myös tyypillistä asettaa ehtoja yhdessäololle saa-

dakseen toisen lapsen toimimaan haluamallaan tavalla. Tyttöryhmissä taapahtuva kiusaaminen on usein hienovaraista, niin sanottua piilokiusaamista, jota aikuisten on vaikea huomata. Pienet lapset eivät myöskään välttämättä osaa nimetä tällaista toimintaa kiusaamiseksi. (Juusola 2010, 179; Laine 2005b, 96.)

Aikuisen voi olla vaikea käsittää, että pieni lapsi voi satuttaa toista harkitusti. Kiusaamiseen liittyy myös pinttyneitä ajatusmalleja. Pojat ovat poikia ja poikien elämään kuuluukin pieni muksiminen. Tyttöjen kohdalla taas ajatellaan, että heidän leikkeihinsä mahtuu vain kaksi, jolloin kolmannen ulkopuolelle jättäminen on normaalia. (Lievonon 2012, 13.)

3 AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA AIHEESTA

Tässä luvussa esitellään tutkimuksia, joihin tutustuttiin ennen aineiston keräämistä. Tutkimuksista yksi on väitöskirjatutkimus ja loput kolme ovat opinnäytetöitä. Tutkimukset käsittelevät muun muassa lasten yhteisöjä ja lasten sosiaalista toimintaa päiväkodissa.

Ensimmäinen tutkimuksista on Anja-Riitta Lehtisen väitöskirjatutkimus, joka on julkaistu kirjana vuonna 2000. Tutkimuksen kohteena oli yhden jyvaskyläläisen päiväkodin esikouluryhmän lapset sekä ryhmän kasvatushenkilöstö. Lehtinen keräsi aineiston tutkimukseensa etnografisen havainnoinnin menetelmällä sekä valokuvaamalla, videokuvaamalla ja lasten ryhmähaastatteluilla. Tutkimuksensa tuloksena Lehtinen jakoi lapset erilaisiin toimijuuden profiileihin. Profiileja on neljä. Ne ovat uudistajat, taiselijat, uusintajat sekä seurailijat. (Lehtinen 2000, 51, 58, 169–183.)

Toinen tutkimuksista on Ninni Ojalan ja Susanna Poikolan vuonna 2010 Oulun seudun ammattikorkeakoululle tekemä opinnäytetyö. Tutkimustehävänä oli selvittää, millaisia kokemuksia lapsilla on ystävyydestä vuorohoidossa. Aineisto kerättiin yksilöhaastattelemalla lapsia. Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina. Tuloksissa ilmenee, että lapset, yhtä lukuun ottamatta, pystyivät nimeämään parhaan ystävän. Leikillä todettiin olevan suuri merkitys ystävyyden kannalta. Tuloksissa tuli myös esiin vuorohoidon vaikutus ystävyyssuhteisiin. Vaihtelevat hoitoajat tuovat omia haasteita lasten ystävyyteen. (Ojala & Poikola 2010, 22, 35, 38.)

Kolmas tutkimuksista on Katri Hyvärisen ja Sanna Sankalan vuonna 2010 Oulun seudun ammattikorkeakoululle tekemä opinnäytetyö. Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvailla päiväkodin henkilökunnan kokemuksia lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisesta. Tutkimuksen aineisto kerättiin avoimella haastattelulla yhden päiväkodin kasvatushenkilöstöltä. Haastattelut olivat yksilöhaastatteluja. Haastattelijat johdattivat haastattelua tukikysymyksillä sekä käyttämällä nallekortteja keskustelun tukena. Tutkimuksen tuloksena oli, että kasvatushenkilöstön mukaan lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemista on aikuisen aktiivinen rooli arjen toiminnassa. Heidän mukaansa se koostuu vuorovaikutus- ja tunnetaitojen tukemisesta, leikin järjestämisestä sekä aikuisen osallistumisesta leikkiin. (Hyvärinen & Sankala 2010, 18, 20, 24.)

Neljäs tutkimuksista on Janica Ahosen ja Linda Majoinen vuonna 2010 Laurea-ammattikorkeakoululle tekemä opinnäytetyö, jonka aiheena on lasten yhteisöt päiväkotiryhmässä. Tutkimus kiinnosti meitä, sillä osa aineistosta oli kerätty sosiometrisellä kyselyllä. Keskeisimpänä tutkimuskysymyksenä oli millaisia lasten yhteisöt ovat ja miten ne päiväkotiryhmässä ilmenevät. Aineistoa tutkimukseen kerättiin sosiometrisellä kyselyllä, osallistuvalla havainnoinnilla ja teemahaastattelulla. Tutkimuksessa todettiin, että päiväkotiryhmät muodostuivat useammasta pienestä yhteisöstä. Suurin osa lapsista kuului johonkin yhteisöön, mutta jotkut lapsista olivat jääneet yhteisöjen ulkopuolelle. Yhteisöjen muotoutumiseen vaikuttivat yhteiset kiinnostuksen kohteet sekä toisten lasten kekseliäisyys leikkien suhteen. (Ahonen & Majoinen 2010, 26, 60–61.)

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -KYSYMYKSET

Tarkoituksenamme oli tutkia millaisia näkemyksiä tutkimamme päiväkodin henkilökunnalla ja lapsilla on lasten välisestä ystävyydestä. Tähän pyrimme henkilökunnan sosiogrammitöskentelyn avulla ja haastattelemalla sekä lapsia että henkilökuntaa.

Tavoitteenamme oli selvittää asiaa keskittymällä neljään kysymykseen.

1. Millaisia ajatuksia lasten välisestä ystävyydestä sosiogrammitöskentely herättää henkilökunnassa?
2. Millaisia näkemyksiä henkilökunnalla on lasten vertaisryhmässä esiintyvistä ilmiöistä?
3. Millaisia näkemyksiä henkilökunnalla on lasten välisen ystävyyden vahvistamisesta?
4. Millaisia ajatuksia lapsilla on ystävyydestä?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa kerrotaan tutkimuksen kulusta. Lisäksi avataan tutkimuksen eettisyyteen liittyvää teoriaa ja kerrotaan, miten eettiset kysymykset on huomioitu tässä tutkimuksessa. Lopuksi pohditaan vielä tutkimuksen luotettavuutta.

5.1 Tutkimuksen kulku

Tutkimuksen teossa teoriaan voidaan suhtautua joko välttämättömyytenä tai mahdollisuutena. Usein ajatellaan, että hyvän tutkimuksen kuuluu lähteä teoriasta ja lopuksi jälleen palata siihen. Teoriaa voidaan pitää tutkimuksen ajatuspohjana, jonka perusteella aineistoa lähdetään keräämään. Saatuja tuloksia voidaan myös lopuksi verrata teoriaan ja katsoa tukevatko vastaukset teoriaa. (Eskola & Suoranta 1998, 80–81.)

Opinnäytetyöprosessi käynnistyi alkuvuodesta 2012. Tutkimus lähti liikkeelle aiheen valinnasta ja teoriaan tutustumisesta. Teoriaan tutustumisen jälkeen suunniteltiin tutkimuksen kulku ja toteutus. Halukkuutta tutkimuk-

seen osallistumiseen tiedusteltiin sähköpostitse useammalta varhaiskasvatuskeskukselta. Nummen varhaiskasvatuskeskus kiinnostui opinnäytetyömme aiheesta, sillä he olivat työstäneet teemaa lasten sosiaalinen kasvu ja kehitys sekä niiden tukeminen. Ensimmäinen tapaaminen Nummen varhaiskasvatuskeskuksen johtajan kanssa oli helmikuussa 2012. Nummen varhaiskasvatuskeskuksen ryhmistä kolme osallistui tutkimukseemme.

Tutkimuksen aluksi tutkittavien ryhmien jokainen henkilökunnan jäsen teki oman sosiogramminsa annetun mallin (Liite 1) mukaisesti. Kukin henkilökunnan jäsen laati sosiogrammin vain omasta lapsiryhmästään. Myöhemmin jokaisen ryhmän henkilökunta kokosi näkemyksensä yhdeksi yhteiseksi sosiogrammiksi.

Toisena vaiheena tutkimuksessa oli lasten haastattelut. Lasten haastattelut toteutettiin yhden päivän aikana lokakuussa 2012. Lapsille järjestettiin päivän aikana kolme haastattelutilannetta, joista kuhunkin osallistui kahdesta neljään lasta. Haastattelut olivat teemahaastatteluja, joiden runko (Liite 2) oli valmiiksi laadittu.

Tutkimuksen kolmas vaihe olivat henkilökunnan ryhmähaastattelut, jotka toteutettiin marraskuussa 2012. Haastatteluja oli kolme, ja ne pidettiin kaikki samana päivänä päiväkodin toiveesta. Jokaiseen haastatteluun osallistui yksi henkilökunnan edustaja jokaisesta tutkittavasta ryhmästä. Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina. Haastateltavat saivat tietää teemat (Liite 3) etukäteen. Sekä lasten että henkilökunnan haastattelut järjestettiin päiväkodin tiloissa. Kaikki haastattelut äänitettiin analysointia varten.

Haastattelujen jälkeen aineisto litteroitiin. Tutkimusaineiston litterointi, analysointi ja raportointi tapahtuivat kevään 2013 aikana. Aineiston analysoinnissa käytettiin teemoittelua. Saatuja tuloksia peilattiin koottuun teoriaan. Tutkimuksen valmistumisen tavoiteaika oli kesä 2013. Tutkimus valmistui suunnitellussa aikataulussa.

5.2 Tutkimuksen eettisiä kysymyksiä

Tutkimusta tehtäessä on noudatettava ihmisarvon kunnioittamisen periaatetta. Se edellyttää, ettei tutkittavalle aiheuteta vahinkoa tai loukata häntä. Onkin syytä pohtia mitä hyötyä ja mitä haittaa tutkittavalle on tutkimukseen osallistumisesta. (Eskola & Suoranta 1998, 56.)

Tutkimukseen osallistuneet henkilökunnan edustajat voivat hyötyä tutkimukseen osallistumisesta ammatillisuuden kasvun kannalta. He voivat hyödyntää tutkimusprosessin aikana tulleita ajatuksiaan tai tutkimusraportista lukemiaan ideoita työssään. Tutkimukseen osallistuneet lapset taas voivat hyötyä siitä, että tutkimus saattaa vaikuttaa heidän parempaan hoitoonsa. Tutkittaville ei pitäisi aiheutua haittoja osallistumisesta.

Tutkimukseen osallistuvilla henkilöillä on annettava riittävästi tietoa tutkimuksen tavoitteista ja sisällöstä. Heille on myös annettava oikeus päättää itse osallistuvatko he tutkimukseen vai eivät sekä oikeus keskeyttää osallistumisensa missä tahansa tutkimuksen vaiheessa. Haastattelututki-

muksessa haastateltavalla on myös oltava oikeus olla vastaamatta kysymyksiin. (Kuula 2011, 108; Lehtinen 2000, 48.)

Tässä tutkimuksessa päätöksen päiväkodin osallistumisesta tutkimukseen teki päiväkodin johtaja. Hän tiedusteli ryhmien halukkuutta osallistua tutkimukseen, ja vain halukkaat ryhmät otettiin mukaan. Lisäksi jokaiselta tutkittavien ryhmien työntekijältä kysyttiin, haluavatko he osallistua tutkimukseen. Tutkittavista ryhmistä kaikki henkilökunnan edustajat halusivat osallistua tutkimukseen. Haastattelutilanteessa kysymyksiin vastaaminen oli vapaaehtoista.

Arja Kuulan (2011, 147) mukaan lasten osallistuminen tutkimuksiin on perusteltua lasten itsensä näkökulmasta. Lapsille on annettava oikeus tulla nähdyksi ja kuulluksi heidän omilla ehdoillaan. Tämä sisältyy myös YK:n yleissopimukseen lapsen oikeuksista.

Tutkimusta tehtäessä ja tuloksia julkaistaessa on huomioitava luottamuksellisuus ja tutkittavien henkilöiden oikeus anonymiteettiin. Anonymiteettiä on suojattava sitä tiukemmin mitä arkaluontoisempi tutkimuksen aihe on. Henkilötietoja sisältäviä aineistoja voidaan säilyttää vain tutkimuksen käytännön toteutuksen edellyttämä aika. (Eskola & Suoranta 1998, 57; Kuula 2011, 108.)

Tutkimusaineiston käsittelyssä noudatettiin luottamuksellisuuden periaatteita. Haastattelujen äänitykset ja litteroinnit hävitettiin analysoinnin jälkeen. Tutkimuksessa käsitellään asioita pääsääntöisesti yleisellä tasolla, eivätkä vastaukset liity kehenkään yksittäiseen henkilöön. Käsiteltävät asiat eivät myöskään ole kovin arkaluontoisia.

Lapsia tutkittaessa tutkimuslupaa ei ole perinteisesti kysytty lapsilta itseltään vaan heidän vanhemmiltaan. Tätä perustellaan sillä, ettei lapsilla ole täyttä kompetenssia informoidun suostumuksen antamiseen. Lupa tutkimuksen tekemiseen on siis saatava lapsen huoltajalta, mutta lopullisen päätöksen osallistumisesta tekee kuitenkin lapsi itse. Lapsia tutkittaessa tutkimuksesta informointi osallistujille onkin siksi suunniteltava osallistujille ymmärrettäväksi. (Kuula 2011, 148, 151; Lehtinen 2000, 48).

Tutkimuslupa lasten haastatteluihin kerättiin lasten vanhemmilta lomakkeella ennen haastatteluja. Lähes kaikki vanhemmat antoivat haastatteluluvan. Haastatteluihin osallistujat valittiin niiden lasten joukosta, joiden tutkimiseen oli saatu lupa vanhemmilta. Haastattelun aluksi lapsille kerrottiin tutkimuksesta ja kysyttiin, haluavatko he osallistua.

Tutkittavia lapsia ei voida kohdella samalla tavalla kuin aikuisia. Tutkijan on säilytettävä vastuunsa aikuisena myös tutkimusta tehtäessä. On myös muistettava, etteivät lapset ole homogeeninen ryhmä. Haastattelijan on myös huomioitava, että valtasuhteet tutkittavan ja haastateltavana olevan lapsen välillä voivat estää lasta puhumasta aidoista kokemuksistaan. Lapsi voi haastattelutilanteessa tehdä asioita tutkijaa miellyttääkseen tai kertoa tutkijan odottamia asioita. Toisaalta myöskään tilanne, jossa aikuinen tutkija haastattelee toista aikuista, ei ole tasavertainen. (Lehtinen 2000, 49–50.)

Lasten haastatteluissa valtasuhteen vaikutusta yritettiin madaltaa juttelemalla lasten kanssa ensin arkisista asioista. Tutkimustilanteesta yritettiin muutenkin tehdä mahdollisimman luonteva ja mukava lasten kannalta muun muassa sillä, että lapset saivat värittää värityskuvia haastattelun ajan.

5.3 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa puhutaan yleisesti aineiston kattavuudesta, kun viitataan kokonaisuuteen, joka muodostuu aineiston koosta, analyysin ja tulkinnan onnistuneisuudesta sekä tutkimustekstin kirjoittamisesta. Laadullisessa tutkimuksessa kerätyn aineiston koolla ei yleisesti ottaen ole välitöntä vaikutusta tutkimuksen onnistumiseen. (Eskola & Suoranta 1998, 61–62.) Tämän tutkimuksen tutkimusryhmä oli melko pieni, sillä se muodostui yhdeksästä lapsesta ja yhdeksästä henkilökunnan edustajasta. Tutkittavien ryhmien tasolla tutkimukseen osallistuneiden osuus oli kuitenkin suuri, sillä kaikki henkilökunnan edustajat osallistuivat tutkimukseen ja jokaisesta ryhmästä oli mukana myös lapsia.

Laadullisessa tutkimuksessa ei yritetäkään pyrkiä tilastollisiin yleistyksiin vaan sen sijaan pyritään ymmärtämään jotakin toimintaa, kuvaamaan tiettyä tapahtumaa tai antamaan jostakin ilmiöstä teoreettisesti mielekäs tulkinta. (Eskola & Suoranta 1998, 61.) Tässä tutkimuksena tavoitteena oli kuulla juuri kyseessä olevien ryhmien henkilökunnan mielipiteitä tutkittavasta aiheesta ja saada heidät kiinnittämään työssään huomiota kyseessä oleviin ilmiöihin. Tarkoituksena ei siis niinkään ollut tuottaa yleistettävissä olevaa tietoa. Toki lasten välinen ystävyys on asia, joka ilmenee kaikissa päiväkotiympäristöissä, mutta sen ilmenemismuodot saattavat vaihdella.

Tutkijan selkeä ja tarkka raportointi tutkimuksen kaikista vaiheista parantaa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. Erityisesti aineiston keruuseen liittyvät asiat on syytä esittää huolellisesti. Tutkijan on myös tärkeää selittää tarkoin, miten hän on saatuihin tuloksiin päätenyt. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 227.) Tutkimuksen kulku ja käytetyt menetelmät onkin pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti.

Tutkimuksen tuloksia raportoidessaan tutkijan on tuotava näkyväksi, millä perusteella hän on tulkintoja tehnyt. Tässä hyvänä apuna toimivat esimerkiksi suorat haastatteluotteet. (Hirsjärvi ym. 2007, 228.) Tutkimusraportin tulososiota koottaessa otettiin mukaan paljon suoria haastatteluotteita, jotka tekevät näkyväksi asioiden esiintymistä haastatteluissa.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta kohentaa tutkijatriangulaatio. Tutkijatriangulaatiolla tarkoitetaan sitä, että aineistonkeruussa sekä aineiston analysoinnissa ja tulkinnassa on mukana useampia tutkijoita. Tällöin tutkijoiden on keskusteltava näkemyksistään ja havainnoistaan sekä päästävä yksimielisyyteen erilaisista tutkimusta koskevista ratkaisuista. Kahden tai useamman tutkijan osallistuminen tutkimukseen monipuolistaa tutkimusta ja laajentaa näkökulmia. (Eskola & Suoranta 1998, 70; Hirsjärvi ym. 2007,

228.) Tämän tutkimuksen tekoon osallistui kaksi tutkijaa. Tutkimuksen toteutuksesta ja erilaisista siihen liittyvistä ratkaisuista keskusteltiin paljon yhdessä. Erityisen tiivistä yhteistyötä tutkijoiden välillä tehtiin tutkimuksen tuloksia mietittäessä.

Tutkittava päiväkoti valittiin heidän oman kiinnostuksensa vuoksi, mikä saattaa osaltaan vaikuttaa tulokseen. Lisäksi päiväkodin sisältä tutkimukseen valikoituivat ne ryhmät, jotka halusivat mukaan. Tutkittavista ryhmistä haastatteluihin osallistui koko henkilökunta. Lasten haastatteluihin valikoitui osa lapsista henkilökunnan päätöksellä.

6 AINEISTONKERUU JA ANALYYSI

Tutkimusaineisto kerättiin ryhmämuotoisilla teemahaastatteluilla. Haastattavana olivat sekä henkilökunnan edustajat että lapset tutkittavista ryhmistä. Haastatteluja oli yhteensä kuusi, joista kolme oli henkilökunnan haastatteluja ja kolme lasten haastatteluja. Henkilökunnan haastatteluja pohjustivat henkilökunnan etukäteen tekemät sosiogrammit. Haastatteluaineisto analysoitiin teemoittelemalla.

6.1 Sosiogrammi

Sosiometriseen mittaukseen kuuluu joukko menetelmiä, joilla voidaan tutkia erilaisia ryhmädynamiikkaan liittyviä ilmiöitä. Sosiometrian avulla voidaan tarkastella muun muassa sosiaalista suosiota ja toisaalta torjuntaa sekä erilaisia sosiaalisia rooleja. Sosiometrisillä menetelmillä voidaan kuvata niin aikuisten kuin lastenkin sosiaalisten verkostojen rakennetta. (Aarnos 2001, 150; Ropo 2001, 85.)

Sosiogrammi on psykiatri J. L. Morenon kehittämä sosiometrinen kuvio. Se on ikään kuin kartta, jolla kuvataan pienryhmän sisäisiä suhteita. Sosiogrammia ei käytetä ainoastaan tutkimuksellisiin tarkoituksiin, vaan sen avulla pyritään usein parantamaan ryhmän toimivuutta. (Ropo 2001, 85, 91.)

Tässä tutkimuksessa sosiogrammeilla kuvattiin lasten välisiä ystävyyssuhteita. Kunkin henkilökunnan jäsenistä laati sosiogrammin lapsiryhmästä, jonka parissa työskentelee. Tämän jälkeen kukin tiimi rakensi vielä yksin tehtyjen sosiogrammien pohjalta yhteisen sosiogrammin omasta lapsiryhmästään. Sosiogrammien tekemisen avuksi oli laadittu malli. Se ohjeisti merkitsemään sosiogrammiin erilaisten viivojen avulla lapsiryhmän molemminpuoliset ystävyyssuhteet, yksipuoliset ystävyyssuhteet, sisarusuhteet sekä parhaat ystävykset. Sosiogrammeihin ei otettu mukaan negatiivisia suhteita, kuten kiusaamista, kuvaavia viivoja.

Sosiogrammilla voidaan paljastaa ryhmän sisäisiä arvojärjestyksiä, johtajuutta, ystävyyttä ja konflikteja. Siinä ilmenevät ryhmän suositut ja hyljekсит jäsenet, mikä voi olla ryhmän jäsenille loukkaavaa. Siksi sosiogrammeja ei ole suotavaa julkaista ryhmälle. (Ropo 2001, 91; Niemistö 2007, 132–133.) Tässäkään tutkimuksessa sosiogrammit eivät päättyneet lasten

tai heidän vanhempiensa näkyville. Sosiogrammit laadittiin ainoastaan henkilökunnan omaan käyttöön.

Sosiogrammitutkimuksen tarkoituksena oli, että henkilökunnan jäsenet kiinnittäisivät tavallista enemmän huomiota lasten välisiin ystävyyssuhteisiin ja niiden muodostumiseen. Tavoitteena oli, että sosiogrammit herättäisivät ajatuksia siitä, mitä päiväkodissa voitaisiin tehdä lasten ystävyyssuhteiden tukemiseksi. Lisäksi sosiogrammitutkimus pohjusti myöhemmin toteutettuja teemahaastatteluja johdattaen työntekijöitä haastattelussa käsiteltäviin teemoihin. Myös tutkimuksen herättämät tunteet ja ajatukset olivat yksi haastattelun teemoista. Sosiogrammien pääasiallinen tehtävä olikin toimia ajatusten virittelijöinä, eivätkä ne kuulukaan varsinaiseen tutkimusaineistoomme.

6.2 Haastattelu

Haastattelu voidaan määritellä keskusteluksi, jolla on ennalta määritelty tarkoitus. Haastattelu ja keskustelu muistuttavat toisiaan monessa suhteessa, mutta niiden olennainen ero on se, että haastattelun tarkoituksena on informaation kerääminen. Keskustelulle on usein ominaista polveilu molempia osapuolia kiinnostavien teemojen ympärillä, kun taas haastattelu tapahtuu lähinnä haastattelijan ehdoilla. Haastattelussa on myös selkeät roolit. Haastattelijalla toimii kysyjänä ja tiedon kerääjänä, kun taas haastateltavan roolina on vastaajan ja tiedon antajan rooli. (Hirsijärvi & Hurme 1982, 25; Ruusuvuori & Tiittula 2005, 23.)

Haastattelun suurimpia etuja on sen joustavuus tiedonkeruumuotona. Haastattelijalla on mahdollisuus säädellä aineiston keruuta tilanteen mukaan ja vastaajaa myötäillen. Haastattelussa on esimerkiksi mahdollista selventää kysymysten sanamuotoa, syventää ja selventää vastauksia sekä oikaista syntyneitä väärinkäsityksiä. (Hirsijärvi ym. 2009, 205; Tuomi & Sarajärvi 2002, 74.)

Haastattelun joustavuus oli syynä siihen, että se valikoitui tämän tutkimuksen aineistonkeruumuodoksi. Tutkimuksen tavoitteena oli kuulla haastateltavien ajatuksia. Kyselylomake olisi ollut tähän tarkoitukseen liian jäykkä tiedonkeruumuoto. Tutkimuksen toisena tavoitteena oli saada henkilökunnan jäsenet ajattelemaan lasten välistä ystävyyttä, ja saada heidät kiinnittämään siihen enemmän huomiota. Tähänkin tarkoitukseen haastattelu sopi hyvin.

Haastattelussa on mahdollista tutkia sen lisäksi, mitä haastateltavat sanovat, myös sitä, miten he sen sanovat. Tällaista mahdollisuutta ei ole esimerkiksi lomakekyselyssä. Haastattelun etuna tutkimusmenetelmänä on myös se, että tiedonantajat kieltäytyvät harvoin haastattelusta sen jälkeen kun asiasta on henkilökohtaisesti sovittu. Postitettavissa kyselyissä taas vastaamattomuus saattaa muodostaa suuren ongelman. Haastattelun heikkouksia kyselyyn verrattuna sen sijaan ovat aikaa vievyys ja joissain tapauksissa myös kalleus. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 76.)

Haastattelussa on tärkeää saada niin paljon tietoa halutusta asiasta kuin on mahdollista. Tämän vuoksi voi olla perusteltua antaa haastattelukysymykset haastateltaville tutustuttaviksi jo hyvissä ajoin ennen haastattelun toteuttamista. Etukäteistietojen antamista voidaan perustella myös sillä, etteivät ihmiset välttämättä lupaudu mukaan tutkimukseen, jos he eivät tiedä mistä siinä on kyse. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 77.)

Haastatteluajan järjestäminen vaati jonkin verran järjestelyjä päiväkodin puolelta. Päiväkodilta tuli pyyntö, että kaikki haastattelut järjestetään samana päivänä, joten haastattelujen aika oli rajoitettu yhteen tuntiin. Ajan rajallisuuden vuoksi haastattelun teemat ja alustavat kysymykset päätettiin antaa haastateltaville etukäteen. Haastateltavilla oli mahdollisuus miettiä teemoja etukäteen, jolloin haastatteluaikaa kului vähemmän vastausten pohtimiseen. Teemojen etukäteen antaminen oli hyödyllistä siinäkin mielessä, että tutkimuksen teemat olivat sellaisia, että niiden pohtiminen vie oman aikansa.

Luottamuksellisen suhteen muodostumista haastattelijan ja haastateltavan välille pidetään usein informaation saamisen edellytyksenä. Luottamus rakentuu siitä, että haastattelijat kertoo totuudenmukaisesti haastattelun tarkoituksesta, pitää saamiaan tietoja luottamuksellisina sekä varjelee haastateltavien henkilöiden anonymiteettia. Haastattelijan on myös tärkeää osoittaa olevansa kiinnostunut haastateltavasta ja hänen sanomisistaan. (Ruusuvaara & Tiittula 2005, 41.)

6.2.1 Teemahaastattelu

Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä. Teemahaastattelulla tarkoitetaan haastattelua, jossa keskusteltavat aihepiirit ovat ennalta määriteltäviä. Haastattelussa kysymysten esitysjärjestys ei kuitenkaan ole tiukka, ja myös tarkentavia lisäkysymyksiä on mahdollisuus esittää. (Eskola & Suoranta 1998, 87; Hirsijärvi & Hurme 1982, 35.)

Teemahaastattelu sopi tutkimuksen tarkoitukseen hyvin, sillä tarkoituksena oli saada laajasti tietoa valituista teemoista. Teemahaastattelu haastattelumuotona antoi mahdollisuuden esittää tarkentavia kysymyksiä. Tavoitteena oli luoda haastattelutilanteista mahdollisimman keskustelunomaisia. Liian tiukka struktuuri olisi tehnyt haastatteluista jäykkiä, jolloin keskustelun polveilulle ei olisi jäänyt tilaa.

Lasten haastatteluun teemahaastattelu sopi hyvin siksi, että se oli riittävän joustava haastattelumuoto. Haastattelemisen tapahtui lasten ehdoilla, joten liian tarkan struktuurin luominen olisi ollut haitaksi. Haastattelutilanteissa edettiin ennalta määriteltujen teemojen mukaisesti, mutta koska kyseessä oli lasten haastattelu, teemoista poikettiin välillä. Lapset halusivat keskustella välillä myös muista heille tärkeistä asioista.

6.2.2 Ryhmähaastattelu

Ryhmähaastatteluksi kutsutaan haastattelua, jossa paikalla on yhtä aikaa useampia haastateltavia ja mahdollisesti haastattelijoitakin. Tavoitteena on synnyttää ryhmässä keskustelua tutkijan valitsemista aiheista tai teemoista. (Eskola & Suoranta 1998, 95.) Tämän tutkimuksen haastattelut toteutettiin ryhmähaastatteluina. Henkilökunnan haastatteluissa oli kussakin läsnä kolme haastateltavaa ja kaksi haastattelijaa. Lasten haastatteluissa haastateltavien määrä vaihteli kahden ja neljän välillä ja haastattelijoina oli kaksi.

Ryhmähaastattelun etuna yksilöhaastatteluun verrattuna on se, että osallistujat voivat innostaa toisiaan puhumaan, tukea toisiaan ja muistella yhdessä. Ryhmähaastattelu on myös tehokas menetelmä, sillä siinä saadaan haastateltua useampia henkilöitä kerrallaan. (Eskola & Suoranta 1998, 95–98.) Henkilökunnan haastatteluissa tavoiteltiin juuri tällaista yhdessä muistelua ja vuorovaikutteisuutta. Lasten haastatteluissa toiset lapset taas olivat tärkeänä turvana haastattelutilanteessa.

Ryhmähaastattelun ajankohdan sopiminen on huomattavasti hankalampaa kuin yksilöhaastattelun, sillä haastateltavat on saatava samaan paikkaan samaan aikaan. Toinen ryhmähaastatteluun liittyvä haaste on nauhoitettujen haastatteluiden purku. Ryhmähaastattelun purku on työläämpää kuin kahden henkilön välisen yksilöhaastattelun, sillä eri puhujien puheenvuorot on erotettava toisistaan. (Eskola & Suoranta 1998, 98–99.)

Tutkimuksen toteutusta suunniteltaessa mietittiin myös vaihtoehtoa, että haastattelussa olisi ollut aina yhden ryhmän henkilökunta kerrallaan. Tällaisten haastattelujen järjestäminen päiväkotiympäristössä olisi kuitenkin ollut huomattavasti haastavampaa, sillä koko ryhmän aikuisten on vaikea olla poissa ryhmästä samaan aikaan. Eri ryhmistä olevat haastateltavat toivat myös haastattelutilanteeseen erilaisia näkökulmia, joten haastattelut antoivat myös haastateltaville mahdollisuuden oppia muiden ryhmän taivoista.

Ryhmähaastattelun lisäksi voidaan käyttää nimitystä ryhmäkeskustelu. Ryhmähaastattelun vuorovaikutuksen voidaan ajatella painottuvan vetäjän ja kunkin haastatteluun osallistujan välille, siten, että haastattelijä ikään kuin yksilöhaastattelee kutakin osallistujaa vuorollaan eikä rohkaise haastateltavia keskustelemaan keskenään. Ryhmäkeskustelussa haastattelijan sijaan pyrkii luomaan haastateltavien välistä vuorovaikutusta tarjoamalla osallistujille teemoja yhdessä keskusteltaviksi. (Ruusuvuori & Tiitula 2005, 224.) Tällaisen jaottelun mukaan tutkimus toteutettiin lähinnä ryhmäkeskusteluna, sillä tavoitteena oli nimenomaan antaa haastateltaville mahdollisuus yhteiseen keskusteluun. Haastattelutilanne ei kuitenkaan ollut aivan ryhmäkeskustelun omainenkaan, sillä haastattelijat esittivät myös täsmällisiä kysymyksiä, eivätkä vain antaneet keskustelun teemoja.

6.2.3 Lasten haastattelu

Lapsia haastateltaessa on syytä kiinnittää erityistä huomiota kysymysten asetteluun. Lasten haastattelun kysymyksiä valmisteltaessa haastattelijan on lisäksi syytä tutustua lapsen kokemusmaailmaan, kielelliseen ilmaisu-taitoon ja vieraan ihmisen kohtaamiskykyyn mahdollisimman hyvin. Näitä tietoja hyödyntämällä kohtaaminen ja kysymykset voidaan muotoilla niin, että aineistosta saadaan mahdollisimman rikas ja autenttinen. (Aarnos 2001, 147.) Tässäkin tutkimuksessa lasten kysymykset pyrittiin muotoilemaan niin, että ne ovat lapsille ymmärrettäviä. Kysymykset olivat lyhyitä ja yksiosaisia.

Haastattelija voi vaikuttaa suotuisasti haastattelun kulkuun järjestämällä haastattelutilanteesta lasta huomioivan, vastavuoroisen ja kuuntelevan. On myös tärkeää, että lapsella on aikaa tutustua vieraaseen aikuiseen. (Aarnos 2001, 147.) Haastattelutilanne pyrittiin järjestämään mahdollisimman mukavaksi ja luontevaksi lasten kannalta. Lapset saivat halutessaan värittää värityskuvia haastattelun ajan. Alun perin tarkoituksena oli myös käydä tutustumassa lapsiin haastatteluja edeltäneellä viikolla, mutta käytännön syistä tutustumisesta jouduttiin luopumaan.

Oman äänen tallentaminen saattaa jännittää lasta. Jännitystä voidaan helpottaa alkuleikillä, jossa äänitetään puhetta tai laulua, minkä jälkeen äänitys kuunnellaan. Lasta voi auttaa myös, jos hänelle kerrotaan, mitä nauhalle tapahtuu. (Aarnos 2001, 147.) Jokaisen lasten haastattelun aluksi lapset saivat sanoa oman nimensä ja ikänsä nauhalle, jonka jälkeen nauhoitus kuunneltiin. Lisäksi lapsille kerrottiin, mikä nauhuri on ja miksi sitä käytetään kyseisessä tilanteessa.

Lapsen haastattelu on hyvä aloittaa kysymällä lapselle tutuista asioista, kuten perheestä tai lapsen mielialheista. Varsinaisiin tutkimusaiheisiin siirtymisen jälkeenkin tutkijan on hyvä liittää kysymykset lapsen arkeen ja kokemuksiin. Tämä voidaan tehdä esimerkiksi kysymällä lapsen lähimenneisyyden tapahtumista tai tavallisen päivän puuhista. Lapsen on usein helpompi vastata tällä tavoin muotoiltuihin kysymyksiin. (Aarnos 2001, 148; Ruusuvuori & Tiittula 2005, 158.) Ennen varsinaisiin tutkimuskysymyksiin siirtymistä haastattelutilanteissa keskusteltiin lasten päivän kuluista, ruokailusta ja päiväunien nukkumisesta. Myös varsinaiset tutkimuskysymykset pyrittiin liittämään lasten kokemusmaailmaan kysymällä päiväkodissa tapahtuvista asioista.

Lasten ja aikuisten välinen valtaero voi vaikuttaa tutkimushaastattelun kannalta sekä myönteisesti että kielteisesti. Myönteisenä puolena voidaan pitää sitä, että valtaero antaa aikuiselle oikeuden tehdä lapselle kaikenlaisia kysymyksiä ja myös odottaa niihin rehellisiä vastauksia. Tällainen aikuisen ja lapsen välinen kysymysten esittäminen ja vastausten antaminen on arkinen piirre niin perheissä kuin päivähoidossakin, joten tilanne on lapsille siltä osalta tuttu. Yleensä lapset pyrkivätkin vastaamaan kaikkiin haastattelijan esittämiin kysymyksiin. Toisaalta lapsen ja aikuisen valtaero voi vaikuttaa myös niin, että lapsi pyrkii vastaamaan kysymykseen sellaisella tavalla, jota hän olettaa haastateltavan odottavan eikä siksi vastaa ky-

symykseen, kuten asia hänen omassa elämänpiirissä näyttäytyy. (Ruusu-
vuori & Tiittula 2005, 152–153.)

Kvalitatiivisessa haastattelussa on annettava tilaa lapsen omalle kielelle, jotta voidaan tavoittaa hänen tapaansa jäsentää maailmaa. Lähtökohtana on, että haastattelija kuuntelee lapsen tapaa puhua ja sovittaa sitten oman puheensa sen mukaiseksi. Käytännössä tämä tarkoittaa myös lapsen kehitystason huomioimista. (Ruusu-
vuori & Tiittula 2005, 154.)

Lasten ryhmähaastattelussa on tavoitteena saada lapset vastaamisen lisäksi myös kuuntelemaan toisiaan ja rakentamaan uusia ajatuksia keskustelun pohjalta. Tähän pääseminen edellyttää haastattelijalta lapsiryhmän ohjaamiskokemusta. Haastattelijan on esitettävä kysymys rauhallisesti ja annettava aikaa ajattelulle. Tämän jälkeen hänen on kuunneltava jokaista lasta vuorotellen ja rohkaistava sitten lapsia keskustelemaan aiheesta. Haastattelija voi myös tukea keskustelua esittämällä apukysymyksiä. Haastateltaessa on myös arvioitava ovatko kysymykset lapsen kehitystasolle sopivia. (Aarnos 2001, 148–189.)

Lasten haastattelukysymykset olivat ennalta määriteltyjä, mutta niiden muotoa muokattiin haastatteluiden kuluessa tilanteen mukaan. Lapsille esitettiin myös tarkentavia kysymyksiä, jos alkuperäiset kysymykset tuntuivat liian vaikeilta. Joidenkin kysymysten kohdalla lasten vastauksia tarkennettiin lisäkysymysten avulla.

Tutkijat ovat usein kiinnostuneita lasten tunteista. Aiheesta esitetyt suorat kysymykset ovat kuitenkin usein lapselle hankalia vastata. Tuloksena on usein niukka ja vaikeasti tarkennettava vastaus. (Ruusu-
vuori & Tiittula 2005, 160.) Ystävyys on abstrakti aihe, joten kysymykset pyrittiin muotoilemaan mahdollisimman paljon lasten arkeen liittyviksi.

6.3 Teemoittelu analysointimenetelmänä

Aineistonkeruu toteutettiin teemahaastatteluin. Haastatteluissa käsitellyt teemat liittyivät suoraan tutkimuskysymyksiin. Teemoittelu oli näin ollen luonteva valinta aineiston analyysimenetelmäksi.

Teemoittelu on analysointimenetelmä, jota käyttämällä kerätystä aineistosta nostetaan esiin tutkimustehtävien ja -kysymysten kannalta olennaisia teemoja. Näin voidaan havaita esimerkiksi se, mitkä asiat aineistossa toistuvat. Aineisto voidaan myös kauttaaltaan jäsentää tiettyjen teemojen mukaan, minkä jälkeen sitä on helpompi pelkistää. (Eskola & Suoranta 1998, 175–176; Eskola & Vastamäki 2001, 41.)

Teemahaastatteluaineistoa analysoidaan usein teemoittelemalla. Litteroinnin jälkeen haastatteluaineisto voidaan järjestää niin, että kunkin teeman alle kerätään haastatteluaineistosta kaikki siihen liittyvä aines. Tämän jälkeen aineistosta on helpompaa löytää sen todellinen anti. (Eskola & Vastamäki 2001, 41.)

Aineisto käsiteltiin litteroinnin jälkeen edellä kuvatulla tavalla. Siitä pyrittiin näin saamaan esille tutkimuskysymysten kannalta oleelliset asiat. Vaikka haastattelujen rakenne noudatti ennalta määritettyä teemajakoa, yhdestä teemasta keskusteltaessa saatettiin sivuta myös muita teemoja. Tämä otettiin huomioon aineistoa teemoiteltaessa.

7 TULOKSET

Tässä luvussa esitellään sekä henkilökunnan että lasten ryhmähaastattelusta saatuja tuloksia. Tuloksia kuvataan teemoittelussa käytettyjen teemojen mukaisesti. Teemat olivat sosiogrammityöskentely, lapset ryhmän jäsenenä, lasten välinen ystävyys sekä ystävyyden tukeminen päiväkodissa.

7.1 Sosiogrammityöskentely

Ensimmäinen keskustelunaihe haastatteluissa oli sosiogrammityöskentely. Kukin henkilökunnan jäsen oli tehnyt ennen haastattelua oman sosiogramminsa, minkä lisäksi ryhmät olivat koonneet yhteiset sosiogrammit. Sosiogrammityöskentely herätti paljon ajatuksia ja tunteita henkilökunnan jäsenissä. Ajatuksia herättivät niin oman sosiogrammin tekeminen kuin yhteisen sosiogrammin kokoaminenkin.

7.1.1 Työskentelyn haasteet ja hyödyt

Sosiogrammien tekeminen koettiin yleisesti mielenkiintoisena mutta haastavana tehtävänä. Vaikeutta työskentelyyn tuotti haastateltavien mukaan se, että lasten ystävyssuhteissa on paljon vaihtuvuutta. Saman lapsiryhmän aikuisten sosiogrammeissa oli paljon eroavaisuuksia, vaikka ne oli tehty vain parin viikon välein. Lisäksi haastateltavat mainitsivat, että pieniä lapsia sekä uusina ryhmään tulleita lapsia oli hankala sijoittaa sosiogrammiin.

Lapsilla tapahtuu sitä vaihtelua, että ne kaverit vaihtelee siinä. On semmosia jaksoja, että nyt ollaan tän kanssa ja sit ollaan taas toisen kanssa.

Meillä syksyllä tuli noita pieniä kaksivuotiaita ryhmään niin täällä on muutama, kenellä ei lähde yhtään nuolta yhtään minnekään.

Useat haastateltavista olivat mielestään saaneet sosiogrammien tekemisestä uutta ajateltavaa työhönsä. Sosiogrammityöskentelyn aikana lasten välisiä ystävyssuhteita havainnoitiin tavallista tarkemmin. Lisäksi huomattiin kohtia, joissa aikuisen tuelle on tarvetta.

Kyllähän sä muutenkin seuraat aina, mutta kun tällai oikein varta vasten pistetään ylösni tosi kiva.

No varmaan just itekin siis sillä lailla hyötyä, että tavallaan heräs siihen, että joillain on tosiaan on todella vähän niitä niinku molemminsuuntasia nuolia.

7.1.2 Työskentelystä heränneet ajatukset

Haastateltavien mukaan sosiogrammeista erottuivat niin ryhmän johtajahahmot kuin lapset, joilla ei molemminpuolisia ystävyssuhteita ole. Monet haastateltavista sanoivat kiinnittäneensä huomiota myös siihen, että joidenkin lasten keskinäinen ystävyssuhde on niin tiivis, että heidän tuihuissaan ei löydy sijaa kenellekään muulle. Kaverukset tekevät kaiken yhdessä ja ovat vähän liiankin riippuvaisia toisistaan. Myös lasten väliset valta-asemat olivat jääneet mietityttämään osaa haastateltavista.

Siel on ihan selkeesti nähtävissä ne, joiden kavereita halutaan olla, ja jotka vähän niinkun määrää tahdista sitten siinä.

Täällä on muutamat lapset, jotka jää aika paljon. - - vielä enemmän herätteli sillain, että hetkinen, mun aikuisena täytyy nyt niinkun enemmän panostaa tähän.

Ja justiin näitä lasten valta-asemia mä tavallaan jäin miettimään. - - aika kovastikin isommat sitten välillä niinku hypyyttää nimenomaan ja määrää.

Haastateltavat olivat huomanneet, että myös jokainen aikuinen määrittelee lasten välisen ystävyyden omalla tavallaan. Jokin lasten välinen suhde, joka toisesta vaikuttaa hyvinkin molemminpuoliselta ja lämpimältä, näyttäytyikin toiselle vielä melko yksipuolisena suhteena. Yksi haastateltavista oli tehnyt sosiogrammin lapsilta kyselemällä ja kertoi, että lasten kokemukset ystävyssuhteista erosivat jonkin verran hänen omista havainnoistaan.

Ryhmien yhteisiä sosiogrammeja koottaessa oli käynyt ilmi, että lapsiryhmän dynamiikka muuttuu varhain aamulla sekä myöhään iltapäivällä, jolloin vain osa ryhmän lapsista on paikalla. Lastentarhanopettajat eivät tee aikaisia aamuvuoroja, joten he eivät ehdi nähdä aamun kaveritilannetta. Haastateltavat olivat huomanneet, että aamulla leikkineistä kaveruksista toinen saattoi aamun kuluessa jäädä yksin, kun toiselle tulikin mukavampi kaveri.

Yksi haastateltavista oli tarkastellut lasten välisiä suhteita erityisesti ulkoilutilanteissa. Hän oli havainnut, että ulkona eri lapset leikkivät keskenään kuin sisällä. Haastateltavat olivat sitä mieltä, että ulkona lapset leikkivät usein isommassa porukassa kuin sisällä.

7.1.3 Työskentelyn kehittäminen

Haastateltavat pitivät heille etukäteen jakamaamme sosiogrammin mallipohjaa selkeänä. Heidän mielestään valitsemamme viivavaihtoehdot olivat

pääosin hyviä. He pitivät myös siitä, että sosiogrammissa keskityttiin positiivisiin suhteisiin eikä ryhdytty kartoittamaan esimerkiksi ryhmän niin saottuja taistelupareja.

Jotkut haastateltavista sanoivat, että jos alkaisivat nyt tehdä sosiogrammeja uudelleen, he tekisivät niitä ehkä tietyn ajan sisällä useamman, ja tekisivät niistä sitten koonnin. Tällöin sosiogrammista ei tulisi niin hetkellinen kuvaus lapsiryhmän muuttuvista suhteista. Osa haastateltavista pohti sitä, että sosiogrammissa olisi ollut hyvä olla vielä jokin molemminpuolista ystävyyssuhdetta hieman löyhempää suhdetta kuvaava viiva. Joillakin lapsilla oli selkeästi vastavuoroinen suhde, johon kuului yhteistä touhuamista, mutta yhteen hakeutuminen oli niin ajoittaista, ettei vielä voinut puhua varsinaisesta ystävyyssuhteesta.

Tästä tavallaan ehkä puuttuu joku sellanen, että joka ei niinkun vielä oo ystävyyttä, mutta että jotain leikkikaveri ehkä.

Eräs haastateltavista sanoi, että olisi mielenkiintoista tehdä sosiogrammi myös lasten ja aikuisten välisistä suhteista päiväkodissa. Hän oli sitä mieltä, että vaikka työntekijät ammattilaisia ovatkin, ihmissuhdetyössä ihmisten väliset kemiaat tulevat väistämättä esiin ja vaikuttavat työhön ainakin jossain määrin. Haastateltavat olivat sitä mieltä, että joidenkin lasten kanssa yhteistyö sujuu jollakin tavalla helpommin. Keskustelua oli myös siitä, että eri lapset kokevat eri aikuiset läheisemmiksi päiväkodissa.

Se luoviminen sopii toisen kanssa helpommin. Tuntuu, että jonkun kanssa ne hermot menee, ja jotenkin se vaan aina niinkun tökkää. Et sillä laillakin ois joskus jännä - - kattoo aikuisten ja lasten suhteita päiväkodissa. - - Ja mikä siihen vaikuttaa.

7.2 Lapset ryhmän jäsenenä

Toisena haastattelun teemana oli lapset ryhmän jäsenenä. Lapset viettävät usein suuren osan päivästänsä päiväkodissa muiden lasten kanssa. Isossa ryhmässä toimiminen edellyttää lapselta monenlaisia sosiaalisia taitoja. Lasten muodostamissa ryhmissä on havaittavissa erilaisia ilmiöitä, joista päiväkodin henkilökunnan on hyvä olla tietoinen.

7.2.1 Sosiaaliset taidot ja ryhmään liittyminen

Haastateltavien mukaan lapset tarvitsevat paljon erilaisia sosiaalisia taitoja tullessaan päiväkotiin. Ryhmään mukaan pääseminen ja kavereiden saaminen ovat pitkälti sosiaalisista taidoista riippuvaisia. Päiväkodissa lapsen on osattava toimia sekä toisten lasten että henkilökuntaan kuuluvien aikuisten kanssa.

Monet haastateltavista painottivat itsesäätelyn ja leikkitaitojen merkitystä. Esiin nousivat myös kyky ottaa muut huomioon ja odottaa omaa vuoroa. Lapsella olisi haastateltavien mukaan myös hyvä olla jonkinlaisia val-

miuksia ratkaista ristiriitoja. Verbaalisesta lahjakkuudesta nähtiin olevan lapselle hyötyä päiväkodin arjessa esimerkiksi erilaisissa lasten välisissä neuvottelutilanteissa.

Osa haastateltavista nosti esiin sen, ettei aikuisena aina tule ajatelleeksi, miten haastavaa päiväkotiryhmään tuleminen lapselle on. Haastateltavien mukaan erityisen vaativaa se on silloin, kun lapsi tulee kotoa, eikä siirry esimerkiksi päiväkodin sisällä ryhmästä toiseen. Kotoa tulevalle lapsella ei välttämättä ole mitään aiempaa kokemusta isossa ryhmässä toimimisesta.

Sitä ei välttämättä aina edes ajattelekaan, että kuinka paljon siinä joutuu uusia suhteita luomaan ja se vaikuttaa siihen kaikkeen, siihen arkeen ja sen lapsen olemiseen ja päivään täällä. Että se voi olla äkkiä rankkakin se päivä sillä lailla kun tuut uudesta.

Haastateltavat nostivat esille sen, että päiväkodissa oleminen on iso osa lapsen arkea. Hoitopäivistä voi helposti lapselle tulla lapselle todella kulluttavia, jos omaa paikkaa ryhmässä ei löydy. Siksi uutta lasta olisikin erittäin tärkeä pyrkiä sopeuttamaan mukaan ryhmän toimintaan.

7.2.2 Lasten sosiaaliset roolit

Haastateltavien mukaan lapsille muodostuneet sosiaaliset roolit näkyvät päiväkodin arjessa, erityisesti vapaan leikin tilanteissa. Lapsiryhmästä löytyy niin johtajahahmoja, sovittelijoita kuin niin sanottuja syntipukkejakin. Lisäksi joukosta tunnistettiin huolehtijat ja aikuisten luottolapset.

On niitä päällepäsmäreitä, ketkä päättää, että mitä leikitään kotileikissä, ja kuka siinä saa kukakin olla sitten siinä leikissä. Et sit kyllä yleensä ne vahvemmat ja voimakkaammat persoonat sit vähän pyörittää sitä.

Ne lapset, joilla ei oo niitä taitoja, että vasta harjotellaan niitä, niin hän saattaa joutua vähän niinkun sellaseen rooliin, että toi kiusaa. Aina se kiusaa. Aina se ottaa.

Haastateltavat kokivat, että jos lapselle on muodostunut jonkinlainen sosiaalinen maine, sitä on todella vaikea muuttaa. Useampi haastateltavista kertoi esimerkiksi tilanteista, joissa muut lapset olivat tulleet kertomaan, että tietty lapsi oli pilannut leikin, vaikkei kyseinen lapsi ollut ollut edes päiväkodissa sillä hetkellä. Toisaalta uskottiin, että sosiaalisissa rooleissa voi tapahtua myös muutoksia. Erityisesti pienryhmätilanteiden nähtiin tuovan lapsista uusia puolia esille.

Mä oon huomannu ongelmalliseksi just tän yhen lapsen kohalla sen, että kun hänellä on jo se syntipukin maine. Niin se on niinkun vaikee saada lasten mielissä muuttuun.

Meilläkin ohjattu toiminta on tosi paljon pienryhmissä - -. Niin totta kai niissä tilanteissa nekin lapset saattaa sillain niin sanotusti puhjeta kukkaan.

7.2.3 Vapaan leikin tilanteet

Lasten leikkiessä vapaasti nähtiin syntyvän paljon sellaisia tilanteita, joita aikuisen on vaikea ratkaista. Aikuinen ei näe eikä kuule kaikkea, mitä vapaan leikin aikana tapahtuu, eikä näin ollen voi tietää, mitä todellisuudessa on tapahtunut. Haastateltavien mukaan erityisesti tyttöjen leikeissä vallitsee monimutkainen sosiaalinen hierarkia, mutta tytöt osaavat pitää valtapelinsä piilossa aikuisilta. Myös sosiaalisten taitojen puute tulee hyvin esille vapaassa leikissä.

Siinä tyttöjen leikissä useesti on kuitenkin sellasia sosiaalisia kerroksia, että siellä on se leikin vetäjä, sitten siellä on ne toiseks parhaat roolit ja sit siellä on ne kissat ja koirat taikka madot lopussa.

Ja sit nekin lapset, kellä niitä sosiaalisia taitoja ei oo, niin sekin näkyy hirveen hyvin sit just niissä vapaissa tilanteissa, kun aikuinen ei välttämättä ohjaakaan sitä, niin sitten ne pettymykset ja muut ni ne karahtaa helpommin karille ne leikit.

Haastateltavien mukaan vapaa leikki luo haastetta sikäläkin, että kaikille lapsille ei tahdo löytyä leikkiä ja leikkikavereita. Jos taas aikuinen määrää leikkiryhmät, leikki ei välttämättä lähde ollenkaan käyntiin aikuisen tuellakaan. Hyviä leikkejä ei haluttaisi rikkoa eikä ketään haluta pakottaa olemaan toisen kanssa, sillä sen uskotaan tuntuvan ikävältä molemmista osapuolista. Kaikille kuitenkin haluttaisiin saada kokemus siitä, että on mukana leikissä ja on mieluista tekemistä.

Toi on yks sellanen, et jos joku sanoo, että mä en leiki sun kanssa. Et ethän sä voi mennä ketään pakottaan toisen kanssa, etkä sä voi pakottaa ketään toisen kaveriks. Eihän me aikuiset ihmisetkään jostakin pidetä ja se on hyväksyttävä se asia, että kemiat ei kohtaa.

Ja se ei välttämättä toimi, jos me laitetaan jotku ihan vaan, et te meette nyt leikkimään siihen ja leikitte sitä. Niin - - ne voi jotenkin mekaanisesti liikutella autoja tai jotain, mutta ei se mitään leikkiä ole.

Päiväkodin päivärytmin kerrottiin aiheuttavan haasteita silloin, kun lapsi saapuu päiväkotiin leikkien jo alettua. Lapsen voi olla vaikea päästä toisten leikkiin mukaan, kun muut ovat jo aloittaneet. Haastateltavat kertoivat, että joskus käy myös niin, että joku leikissä mukana ollut lapsi joutuu ulos leikistä uuden lapsen tullessa mukaan.

Mutta jos tulee semmoseen aikaan, että muilla on jo siellä ne leikit ja sä tuut, niin siihen on lapsen kauheen vaikee päästä.

Se menee vähän se päivä kokonaan sillain, et menee pitkä aika ennen kun laps pääsee siihen mukaan.

- - kun oli alkanut aamuleikit yheksän maissa oli hyvät leikit käynnissä. Sit siihen tulee yks kaveri. Niin tavallaan se porukka hajoo. Ja sitten tavallaan se, joka oli jo leikissä mukana, niin sitten yks jäi aina niinkun nalli kalliolle, ja hirmunen pettymys.

7.3 Lasten välisen ystävyyden näyttäytyminen päiväkodissa

Haastattelujen kolmantena teemana oli keskustella siitä, miten ystävyys näyttäytyy päiväkodissa. Aluksi keskusteltiin siitä, mistä näkee, että lapset ovat keskenään kavereita. Tämän lisäksi kartoitettiin ystävyyden merkitystä lasten kannalta sekä lasten väliseen ystävyyteen liittyviä haasteita.

Haastateltavat kokivat, että lasten välinen ystävyys näyttäytyy päiväkodissa monin tavoin. Yhtenä selkeänä ystävyyden merkinä pidettiin sitä, että ystävykset hakeutuvat yhteisiin puuihin ja leikkeihin. Tästä aiheesta puhuttiin kaikissa haastatteluissa. Yhteisiin leikkeihin liittyen mainittiin myös se, että ystävät saattavat yhdessä sopia, minkä lelun ottavat päiväkotiin lelopäivänä ja leikkiä sitten yhdessä tuomillaan leluilla.

No kyl se varmaan on sitä, että ne hakeutuu leikkiin, tekemään samoja asioita. Jotkut on jopa päiväkodin ulkopuolellakin. Että sitä ollaan hyvinkin tiiviisti sitten, että vielä illallakin ja viikonloppuna nähdään toisiaan ja puhutaan.

- - ja sitten he on niinku saattaneet lelopäivänä sopia, et mikä lelu otetaan ja yhdessä leikitään.

Lapset saattavat ilmaista ystävyyttään myös konkreettisilla teoilla. Joidenkin lasten kerrottiin ilmaisevan ystävyyttään halaamisella. Konkreettisena merkinä ystävyydestä pidettiin myös syntymäpäiväkorttien antamista. Lapset tuovat päiväkotiin syntymäpäiväkortteja, joita jaetaan kavereille. Syntymäpäiville kutsumista saatetaan kuitenkin käyttää myös uhkailun keinona. Haastateltavat kertoivat tilanteista, joissa lapset ovat sanoneet toisilleen, että jos et tee niin kuin minä sanon, en kutsu sinua syntymäpäivilleni. Haastatteluissa ilmeni, että lapset saattavat uhkailla syntymäpäiville kutsumatta jättämisellä, vaikka heidän syntymäpäiviinsä olisi lähes vuosi aikaa. Sama lapsi voidaan siis luvata kutsua ja uhata olla kutsumatta syntymäpäiville useita kertoja ennen kuin kutsuminen tulee ajankohtaiseksi.

No varmaan ne syntymäpäiväkortit ja -kutsut, että sitten niille ystäville niitä tuodaan.

Ja taas negatiivisestikin kyllä uhkaillaan sitten, että jos et tee näin, niin et pääse mun synttäreille, vaikka synttärit olis liki vuoden kuluttua - -

Haastateltavien mukaan lasten välinen ystävyys näkyy lasten puheissa. Päiväkotiin tullessaan monet lapset kysyvät, onko heidän ystävänsä jo paikalla. Ystävistä puhutaan paljon myös kotona. Haastateltavien mukaan monet vanhemmat kertovat lapsen varhaiskasvatussuunnitelma- eli VASU-keskusteluissa, keistä lapsista heidän lapsensa puhuu kotona.

Haastatteluissa keskusteltiin myös päiväkotiystävien ystävyyydestä päiväkodin ulkopuolella. Haastateltavat kertoivat, että osa lapsista näkee toisiaan myös päiväkodin ulkopuolella. Aina lasten tapaamista päiväkodin ulkopuolella ei kuitenkaan pidetty mutkattomana, sillä haastateltavien mukaan jotkut vanhemmat saattavat jopa kieltää lapsiaan leikkimästä tiettyjen lasten kanssa. Haastateltavat ajattelivat, että päiväkodin ulkopuolellakin jatkuva ystävyys on luultavasti pysyvämpää, kuin pelkästään päiväkodissa ilmenevä ystävyys.

Semmonen sit säilyy niinkun enemmänkin, kaveruus, jos käydään niinkun kotonakin vielä leikkimässä.

Haastatteluissa ilmeni, että toisinaan ystävyyydessä on havaittavissa huonojakin hetkiä. Joskus hyvienkin ystävien leikeissä esiintyy riitoja. Yhteinen leikki voi joskus mennä myös riehumiseksi. Yhdessä riehuminen ja juokseminen koettiin varsinkin pojille ominaiseksi toiminnaksi.

Haastateltavat kertoivat, että joskus lasten välinen ystävyys on niin syvää, että toinen ystävyksistä ei oikein osaa tehdä mitään päiväkodissa niinä päivinä, kun toinen on pois. Haastateltavat kokivat, että tällainen hyvin läheinen kahden lapsen ystävyys on toisinaan myös hyvin rajoittavaa, sillä tällaiset ystävykset eivät välttämättä kelpuuta ketään muuta lasta kaverikseen.

Ja jos toinen on pois niin tuntuu, että toisen päivä ei meinaa käynnistyä millään, että joutuu sanomaan, että kato nyt joku muu kaveri. Että huomenna ehkä sitten tulee taas.

- - toinenhan on ihan ettei ollenkaan niinkun saa mistään kiinni eikä kukaan kelpaa siihen leikkikaveriks.

Vaikka päiväkodissa on paljon lapsia, joku lapsi saattaa jäädä ilman kavereita. Haastateltavat kokivat, että tällaiset lapset saattavat olla surullisia ja heidän on vaikea tarttua mihinkään toimintaan. Kavereiden puutteen kerrottiin näkyvän joillain lapsilla myös fyysisinä oireina, kuten vatsakipuna.

7.3.1 Ystävyssuhteiden merkitys lapsen kannalta

Kavereiden merkitystä pidettiin suurena päiväkodissa viihtymisen kannalta. Haastateltavat ajattelivat, että lasten on helpompi tulla päiväkotiin, jos heillä on siellä ystäviä. Lapset tietävät, että heidän ystävänsä odottaa päiväkodissa, ja he pääsevät heti leikkimään.

Kaverisuhteet nähtiin merkittävänä lapsen itsetunnon kehittymisen kannalta. Hyväksytyksi tuleminen tunne nähtiin tärkeänä osana ystävyyttä. Monet

haastateltavat mainitsivat myös sen, että hyväksynnän kokemisen merkitys kasvaa entisestään kouluun siirryttäessä.

Ja tekee itsetunnolle hyvää, kun ei tarvi päivittäin tai viikottain niinkun testata sitä omaa asemaa.

Ja onhan se semmosia ensimmäisiä kokemuksia siitä niinkun hyväksytyks tulemisesta, mikä sit kumminkin varmaan koulu on koko ajan mielessä, että on osa porukkaa.

Haastatteluissa puhuttiin myös siitä, että päiväkodissa olevat kaverit saattavat olla lapsen ainoita sosiaalisia lapsikontakteja. Kaikilla lapsilla ei ole sisarusia tai muita läheisiä sukulaislapsia. Osa lapsista ei myöskään tunne yhtään lasta naapurustostaan. Haastatteluissa puhuttiin myös siitä, että osalla lapsista saattaa olla päiväkodin ulkopuolella niin paljon harrastuksia ja muuta puuhaa, ettei kaverisuhteille jää juurikaan aikaa.

Se on, se on tärkeä, koska kaikilla ei taas kotioloissa ole sisarusia taikka naapureita tai välttämättä ees sukulaisia lähellä, et se saattaa olla tavallaan se lapsen ainoa sosiaalinen lapsikontakti ja sellanen ystävyysuhde.

- - sitten lapsilla on jotain harrastuksia että ehkä niille kaverisuhteille ei sillai kaikilla jää hirveesti aikaakaan kotona.

Haastateltavat totesivat, että osa päiväkodissa syntyneistä ystävyysuhteista saattaa jatkua päiväkodin jälkeenkin. Samalle luokalle siirtyvien päiväkotikaverien ajateltiin tuovan turvaa muuttuvassa tilanteessa. Haastateltavat olivat myös sitä mieltä, että tuttu lapsi uudessa ryhmässä tuo turvallisuuden tunnetta, vaikkei hän olisikaan juuri se lapsen paras ystävä.

Onhan se tavallaan sitten turvakin, että kun siirtyy vaikka eskariin ja kouluun, niin sit saa monesti sit ainakin joku tai jotkut siirtyvät niinku yhdessä, niin tavallaan se on aina helpompaa, - - että on ees joku tuttu, vaikkei se nyt ois se ihan paraskaan ystävä.

Haastatteluissa puhuttiin paljon ystävyyden ja kaveruuden erosta. Haastateltavat olivat sitä mieltä, etteivät lasten kaverisuhteet ole välttämättä aina niin kiinteitä, että voitaisiin puhua varsinaisesta ystävyydestä. Keskusteluun nousi myös se, ovatko päiväkodin kaverisuhteet todella ystävyyttä, vai valitseeko lapsi seurakseen vaan jonkun lapsen ryhmästä, kun ei ole muitakaan vaihtoehtoja. Osa päiväkodin ystävyysuhteista nähtiin kuitenkin aitona ystävytenä ja kiintymyksenä.

Et joskus mä mietin, et onks se vaan niinkun semmosta päiväkotiystävyyttä. Et koska siitä kahenkymmenen lapsen joukosta joku täytyy löytää. Vai onko se semmosta, mikä kantaa niinkun vapaa-aikanakin.

- - aina välillä näkee sellasia, jotka tuntuu että menee ihan sinne tunnepuolelle, että ei se oo vaan sitä, että toi on nyt täs-

tä porukasta se mukavin leikkikaveri - - vaan ihan oikeesti niinkun semmosta kiintymystä.

7.3.2 Ystävyyssuhteisiin liittyviä haasteita

Haastateltavat kuvasivat tilanteita, joissa toinen lapsi haluaisi olla toisen kaveri, mutta toinen ei haluakaan olla hänen kaverinsa. Tällaisissa tilanteissa ystävyyden tukeminen nähtiin haasteelliseksi, sillä aitoa ystävyyttä ei synny pakottamalla. Haastateltavat puhuivat myös tilanteista, joissa lapsi suostuu leikkimään tietyn lapsen kanssa vain siihen asti, kun toinen tulee hoitoon. Paremman kaverin saapuessa leikkikaveri jää sitten yksin. Tällaiset tilanteet koettiin haastaviksi.

Ja heillä rupee oleen sitä, että no voin mä olla sun kaa sit siihen asti kun toi toinen tulee.

Et millä sit tavallaan sais niinkun aidosti niinkun jotkut kiinnostuun toisistaan ja sen leikin sujumaan.

Keskustelua herätti se, ettei kaikkien kavereiden leikki aina suju toivotulla tavalla. Joskus aikuiset joutuvat erottamaan kaverukset liian rajujen leikkien vuoksi, vaikka he olisivatkin hyviä kavereita. Kaverusten leikkien kerrottiin menevän välillä myös fyysiseksi satuttamiseksi, kuten toisen lyömiseksi. Tällaiset kaverisuhteet nähtiin haastavina.

- - he oli niinku parhaat kaverit, mut sitten se aina jossain vaiheessa meni johonkin riehumiseen, kiusaamiseen ja sitten saatto nyrkki heilahtaa ja muuta.

Haastateltavat kertoivat, että lapset pyrkivät joskus pääsemään mukaan leikkiin väärin keinoin, mikä koettiin suurena haasteena lasten välisessä ystävyydessä. Osa lapsista saattaa haastateltavien mukaan pyrkiä leikkiin muiden lasten leikkiä häiritsemällä ja jopa väkivaltaisella käytöksellä. Ongelmallisiksi koettiin myös se, että, joidenkin lasten on vaikea leikkiä muiden lasten kanssa rauhallisesti. Tällainen lapsi joudutaan usein poistamaan leikistä, mikä tuottaa lapselle aina pettymyksen. Haastatteluissa pohdittiinkin, mikä olisi parempi tapa puuttua tällaisten lasten toimintaan.

Niin näitäkin keinoja just, että siihen pyritään sitten vähän väärin keinoin siihen kaveriksi, että se saattaa olla sitä leikin rikkomista ja tönimistä ja jotain muuta nokkimista, sanomista, negatiivista.

Mut kyl se tosi paljon varmaan vaikuttaa siihen itsetuntoon - -, että ne, jotka ei niin hyvin osaa leikkiä tai löydä niitä kavereita, niin ne saa varmaan tosi paljon sitä negatiivista täälläkin, koska sit ne kaveritkin tuottaa sitä: sä rikoit tai sä löit tai sä potkasit. - - Niin sit usein se tyyppi eristetään sieltä. Et - - enemminkin pitäis sit jotenkin koittaa löytää sillekin joku kaveri ja jotain tekemistä, eikä niinkun niinpäin, et se joutuu aina itte pois sieltä.

Kavereiden puutteen lisäksi haasteellisena koettiin myös se, että joillakin lapsilla on vain yksi paras ystävä, eikä kukaan muu lapsi kelpaa mukaan leikkiin. Tästä seuraa helposti pahaa mieltä muille lapsille, jotka jäävät leikin ulkopuolelle. Parhaan kaverin ollessa pois päiväkodista myös toinen kaveruksista saattaa jäädä aivan yksin.

Sekin on kauheen haastavaa, että jos ne on liian hyvät ja siten suppeet sen kahen vaan kanssa niin sit kun sitä toista ei oo.

Että sitten kun me ollaan molemmat tässä niin me ollaan vaan me, ja tähän ei mahdu ketään muuta. Et sillen ehkä tulee sitä semmosta, että kun noi ei ota mua ja muuta.

Hyvin arkojen lasten ystävyyden tukeminen koettiin haasteellisena. Haastateltavien mukaan osalle lapsista on hyvin haastavaa kysyä, pääsevätkö he mukaan leikkiin. Toisaalta kaikki lapset eivät ehkä edes halua olla toisten lasten kanssa. Haastateltavat kertoivat, että yksin jäävien lasten vanhemmat ovat usein huolissaan, jos näyttää siltä, ettei heidän lapsellaan ole ystäviä.

No sit joku tosi arka lapsi. Se on tosi haastavaa saada niitä kavereita ja mennä puhumaan ja kysymään, että pääsenkö mukaan leikkiin.

Ja varmaan sitten kuitenkin on niitä arkoja lapsia. Eikä kaikki välttämättä haluakaan olla (muiden lasten kanssa). Ja sitten vanhemmat kysyy että, no onks se nyt aina täällä yksin. Ku he lähtee se on yksin, ja ku he tulee hakeen, niin se on yksin.

Haastatteluissa puhuttiin erilaisista kieleen liittyvistä haasteista. Päiväkodissa oli ollut mutismista kärsivä lapsi. Hän siis osasi puhua, muttei puhunut päiväkodissa. Tällaisen lapsen ystävyyden tukeminen koettiin haasteelliseksi. Oman haasteensa ystävyyteen tekee myös se, että osalla lapsista on eri äidinkieli. Kaksi samankielistä lasta saattaa puhua leikkiessään omaa äidinkieltään, jolloin muut lapset jäävät leikin ulkopuolelle.

Eräs haastateltavista mainitsi, että joskus vanhempien asenteet synnyttävät ristiriitatilanteita lasten välille. Hänen mukaansa lapsia on esimerkiksi saatettu kotona kieltää leikkimästä jonkun tietyn lapsen kanssa päiväkodissa. Tällaisiin tilanteisiin puuttuminen koettiin päiväkodissa vaikeaksi.

Sit tulee taas niinku lapsen suusta sellasta, että mun äiti sano, että mä en saa olla sun kanssa, kun sä teet tällasta ja oot tollanen. Et sellasta on muutaman kerran tullu, että vanhemmat on tavallaan sitten aiheuttanu - - sitä kiusaamista sit lapsen kautta.

Haasteena koettiin se, että samassa ryhmässä on hyvin eri-ikäisiä lapsia. Myös sisarusten oleminen samassa ryhmässä koettiin joissakin tilanteissa

haasteena. Vanhempi sisarus saattaa esimerkiksi joutua niin sanotusti hyy-säämään pienempää sisarustaan, jolloin hänen omat leikkinsä saattavat häiriintyä. Toisaalta taas sisaruksista pienempi saattaa hyötyä tilanteesta niin, että hän pääsee ikään kuin isomman sisaruksen siivellä mukaan isompien lasten leikkeihin. Pieni lapsi saa kuitenkin leikissä usein vaatimattoman roolin.

Sen huomaa noista (pikkusisaruksista), et pääsee sitten isompien leikkiin joskus koiraks tai kissaks. Mut ei tasa-arvoseks perheen jäseneks.

7.4 Ystävyystyö tukeminen päiväkodissa

Henkilökunnan haastatteluiden neljäs, ja viimeinen, teema oli ystävyystyön tukeminen päiväkodissa. Teeman alla keskusteltiin sekä siitä, millainen ystävyystyön tukemisen nykytila on, että siitä, millä tavalla tukemista voitaisiin vielä kehittää. Kuten edellä todetaan, haastateltavat pitivät lasten välisiä ystävyystyösuhteita merkittävänä, ja siksi ystävyystyön tukeminen koettiin merkitykselliseksi osaksi päiväkodissa tehtävää työtä.

7.4.1 Ystävyystyön tukemisen nykytila

Haastatteluissa tuli ilmi monenlaisia tapoja, joilla ryhmissä tuettiin lasten välistä ystävyystyötä. Yksi esiin noussut teema oli leikkirauha. Leikkirauhalla tarkoitetaan sitä, että lasten leikkiä pyritään turvaamaan tekemällä tilanteesta mahdollisimman häiriötön. Leikkirauha koettiin erityisen tärkeäksi silloin, kun uudet ystävykset ovat tutustumassa toisiinsa.

- jos kaks tyttöä on löytäneet toisensa ja niillä on kiva leikki käynnissä ni yritetään niinkun rauhottaa heille se leikki.

Haastatteluissa puhuttiin yhteisten leikkien merkityksestä ystävyystyön tukemisen keinona. Erilaisten kaverileikkien merkitys koettiin suureksi varsinkin uuden ryhmän aloittaessa. Kaverileikkien lisäksi puhuttiin leikeistä, joihin kaikki lapset pääsevät osallistumaan. Yhteisleikit koettiin tärkeäksi varsinkin niiden lasten kohdalla, joilla muuten on ongelmia kaverisuhteissa ja leikkeihin mukaan pääsemisessä.

Meillä sitten nää kun alotetaan, syksyllä on paljon tämmösiä kaverilauluja ja sit aamupiirissä pidetään kädestä kii ja tämmösiä, et yritetään sitä yhteishenkeä sillä et ollaan yhteistä - - porukkaa.

- - me ollaan yhdessä jotain pihaleikkejä leikitty. Niin siihen on helppo kaikkien päästä mukaan, ja se on hauskaa kaikista, ja siinä ei niinkun muisteta sitä, että joku on kiusannu tai lyöny.

Yhteisleikit - -, missä on kaikki mukana ja siin on - - hauskaa ja siin on aikuinen mukana pitämässä siitä turvallisuutta.

desta huolta, ja sillain. - - Kyl se niinkun auttaa sitäkin lasta, jolla ei oo niitä sosiaalisia taitoja oikein.

Tutkittavissa ryhmissä oli käytössä aktiivinen oppimisympäristö. Se tarkoittaa, että lapset valitsevat itselleen leikkialueen, jossa haluavat leikkiä. Leikkialueita voivat olla esimerkiksi pelit, autoleikki ja kotileikki. Haastateltavat kertoivat, että kun valinta keskittyy sopivan leikin valintaan, saatavat kaveriparit sekoittua aivan huomaamatta.

Mun mielestä toi aktiivinen oppisympäristö on siinä mielessä hyvä, että kun lapset esimerkiksi valitsee alueen, minne ne lähtee leikkiin, niin siinäkin tulee mun mielestä automaattisesti sitä sekottumista. Että kun lapsi jääkin tavallaan miettimään sitä asiaa siltä kannalta, että mitä hän haluaa tehdä, niin se ei oookkaan välttämättä se tekeminen sitä samaa, mitä se paras kaveri tekee.

Leikkikaverin valinta toteutettiin ryhmissä joskus myös niin, että lapsilta kysyttiin vuorotellen, mitä he haluavat leikkiä ja kenen kanssa. Tällöin myös ne lapset, joilla on vaikeuksia kaverisuhteissa, pääsevät valitsemaan mieleisensä leikkikaverin. Haastateltavat kertoivat myös jakavansa lapsia toisinaan tietoisesti sellaisiksi pareiksi, etteivät parhaat kaverit ole parina. He kertoivat jakavansa lapset pareiksi oman harkintansa mukaan esimerkiksi joskus kävelyretkelle lähdetessä. Parien jakamisen yhtenä tarkoituksena on pyrkiä yhdistämään lapsia, jotka voisivat mahdollisesti ystävystyä keskenään.

Yks on sitten, - - kun lähdetään jonnekin kävelemään tai liikkeelle niin ne parit ei aina ole ne parhaat ystävykset siinä, vaan niitä katotaan vähän ristiin rastiin, että teillä vois onnistua hyvin.

Moni mainitsi pienryhmiin jakamisen keinona tukea lasten välistä ystävyyttä. Pienryhmätyöskentely antaa henkilökunnalle mahdollisuuden erottaa välillä vakiintuneita kaveripareja, jolloin heidän voi olla helpompi ystävystyä muidenkin lasten kanssa.

- - ne pienryhmät ja se toimiminen sillain. Niin siinä pystyy just sillain vähän sekottaa niitä vakiopareja ja muuta. Ja sit saattaakin käydä niin, et ne löytääkin et ton kans oli kiva tehdä tai ei toi oookkaan, et toi osaakin jotain - -

Haastateltavat kertoivat, että joskus tulee vastaan tilanteita, joissa lapsi haluaisi kovasti päästä mukaan johonkin tiettyyn leikkiin, mutta toiset eivät huoli häntä. Aikuinen voi yrittää silloin auttaa lasta pääsemään sivurooliin, esimerkiksi naapuriksi, toisten leikissä. Lapset saattavat hyväksyä hänet sivurooliin, jolloin kaikki osapuolet ovat tyytyväisiä. Haastateltavat kertoivat myös tilanteista, joissa he olivat itse päässeet lasten leikissä sivurooliin. Pieni rooli leikissä antaa aikuiselle mahdollisuuden seurata lasten leikkejä. Eräs haastateltava totesi, etteivät lapset kiinnittäneet hänen läsnäoloonsa niin paljoa huomiota, kun hän oli leikissä mukana.

- - mäkin monesti sitten yritän jonkun sivuroolin keksiä siihen kotileikkiin. Vaikka naapurin täti tai joku, että tehdään tänne sulle leikki ja käytte välillä kylässä, ja monesti hyväksytään tää ja sit laps tuntee, että hänellä on rooli siinä kuitenkin.

Kaikissa haastatteluissa keskusteltiin siitä, kuinka paljon lasten välisiä ystävyyssuhteita pitäisi pyrkiä tukemaan. Liiallinen tukeminen voi olla haitaksi, sillä kaveruutta ei synny pakottamalla. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että lapset saavat välillä leikkiä rauhassa parhaiden kavereidensa kanssa. Joissakin tilanteissa haastateltavat kertoivat kuitenkin joutuvansa aktiivisesti patistamaan lapsia leikkiin ja kontaktin ottamiseen muiden lasten kanssa. Erityisesti tällainen tilanne saattaa tulla, kun ryhmään tulee uusi lapsi.

Niin, ja sitten on hetkiä, kun voi valita sen parhaan ystävän tai ystäväporukan, mut sitten on hetkiä, kun yhdessä toimitaan ja silloin kaikki täytyy ottaa huomioon ja hyväksyä ja olla niinku kavereita.

Ja varsinkin kun uus lapsi tulee ryhmään niin sitä on - - vähän niinkun tyrkittäväkin mukaan leikkiin, koska yleensä ne jää ensin jonnekin vähän taka-alalle katteleen.

Yhdessä ryhmistä oli käynnissä kaveriprojekti. Projektin aluksi oli laadittu lasten kanssa kaverisäännöt. Sääntöjen laadinnan jälkeen lapset tarkkailivat toistensa ystävällisiä tekoja. Tarkoituksena oli, että lapset saivat laittaa makaronin purkkiin aina, kun huomasivat toisen lapsen tekevän toiselle kaveriteon. Makaroneja oli kertynyt jo jonkin verran. Purkin täytyttyä tarkoituksena oli pitää kaverijuhlat.

Meil on ainakin nyt sellanen kaveripurkki, mihin kerätään makaroneja. Että aina jos huomaa, että kaveri tekee jonkun kaveriteon tai ystävällisen teon kaverille, niin sitten sinne saa sen makaronin käydä laittamassa. Ja sitten pidetään sellaset kaverijuhlat, kun se on täynnä.

Lasten välistä ystävyyttä pyrittiin tukemaan myös päiväkodin ulkopuolella. Tätä toteutettiin esimerkiksi keräämällä vanhemmilta listaa lasten puhelinnumeroista. Tarkoituksena oli antaa mahdollisuus perheiden väliseen yhteydenpitoon päiväkotiajan ulkopuolellakin.

7.4.2 Ystävyyden tukemisen kehittäminen

Haastateltavat olivat juuri ennen haastattelua osallistuneet lasten vertaissovittelua käsitelleeseen koulutukseen. Puhuimmekin paljon VERSO-koulutuksessa saaduista opeista ja siitä, miten niitä voisi hyödyntää päiväkodin arjessa. Keskustelussa ilmeni, että moni haastatelluista oli tunnistanut toimivansa, kuten koulutuksessa kuvattiin aikuisten yleensä toimivan. Koulutuksessa oli esimerkiksi kuvattu, kuinka aikuinen tyypillisesti ratkaisee lasten riitoja kaikkietäällä asenteella. Haastateltavat kokivatkin, että

lasten välisiä riitoja pitäisi ratkaista lapsilähtöisemmin, ja lapsille pitäisi antaa mahdollisuus kertoa oma mielipiteensä tapahtuneesta.

Ja siel oli ne repliikit, mitä kouluttaja esitti, et aikuinenhan menee siihen, et nyt sun täytyy pyytää anteeks ja nyt sä meet toisiin leikkeihin. Ni me oltiin varmaan kaikki, et mm-m, olen joskus sanonut noin.

Se tavallaan se ajatus siitä, että tulee se konflikti ni aikuinen menis siihen tavallaan niin, että antaa molemmille osapuolille mahdollisuuden kertoa, että mitä siinä hänen mielestä tapahtu ja miltä se tuntu, ja mitä nyt voitais sitten tehdä et asia ratkee.

VERSO-koulutuksessa opetetut uudet toimintamallit olivat sellaisia, joita haastateltavat ajattelivat voivansa soveltaa tulevaisuudessa. Uusien toimintamallien käyttöönotto ei kuitenkaan ole aina helppoa. VERSO koulutukseen liittyen puhuttiin myös anteeksi pyytämisen merkityksestä. Lapsille anteeksi pyytäminen saattaa olla vain opittu tapa. Moni lapsi pyytää anteeksi sen kummemmin ajattelematta, mitä tekee. Tässä koettiin olevan kehittämisen varaa.

Meillä ainakin käy sitä, et ne niinkun saattaa lyödä ja sit anteeks, mä pyysin jo anteeks. Et se on vähän, et mä voin tehdä näin, kun mä sitten pyydän anteeks niin se on sitten hyvitys siitä sitten. Et tavallaan se ei oo sellanen just niinkun sydämestä tuleva.

Päiväkodissa oli aiemmin järjestetty säännöllisesti leikkipäiviä, joiden aikana osa lapsista oli mennyt toisiin ryhmiin leikkimään. Tämän perinteen palauttaminen nousi keskusteluun eräässä haastattelussa, ja sitä pidettiin hyvänä ajatuksena. Erään haastattelun aikana syntyi myös idea päiväkodin yhteisen toiminnan järjestämisestä ikäryhmien mukaisissa ryhmissä. Eri ryhmistä voitaisiin koota saman ikäiset lapset ja koota heistä ryhmä. Jos ryhmiä olisi kolme, jokaiseen riittäisi yksi aikuinen jokaisesta ryhmästä.

Mietin justiinsa, että joskus ois ihan - - tehdä jotain semmosta, - - että olis yhdestä kolmen vanhoille ja neljänvanhoille ja viidenvanhoille, että koko talon. Että sekottais ne ikäkausitain. - - Ja sitten kun on kolme ihmistä ryhmässä niin yks menis joka ikäryhmän kanssa vähän ja ois joku sellanen yhteinen juttu.

Vanhempien tapaamisten koettiin tukevan osaltaan lasten välistä ystävyyttä. Haastateltavat ajattelivat, että vanhemmat antavat helpommin lastensa leikkiä keskenään, kun tietävät millainen perhe toisella lapsella on. Erityisen merkityksellistä perheen tunteminen on haastateltavien mielestä silloin, kun lapset menevät leikkimään toistensa koteihin.

7.5 Lasten haastattelut

Lasten haastatteluissa keskusteltiin ystävistä ja niiden merkityksestä. Jokin haastatelluista lapsista osasi nimetä kivoimman kaverin tai useampia kivoja kavereita. Kaikki mainitsivat parhaaksi ystäväkseen samaa sukupuolta olevan lapsen. Moni lapsista kertoi myös, että leikkii päiväkodissa kaikkien lasten kanssa.

Kaikki lapset kuvasivat parasta ystäväänsä sanalla kiva. Kysymykseen siitä, miksi kaveri on kiva, lapset eivät oikein osanneet vastata. Lasten mielestä ystävä tarkoittaa sellaista ihmistä, joka leikkii heidän kanssaan. Yksi lapsista mainitsi, että hyvä ystävä on sellainen, joka ei riitele ja käyttäytyy hyvin.

Kun se on vaan kiva.

Sillain hyvin, ettei riitele.

Kysymykseen siitä, mitä lapsi tekee, jos kaverin kanssa tulee riitaa, saatiin lapsilta monta vastausta. Osa lapsista sanoi selvittävänsä riidan yhdessä kaverin kanssa, kun taas toiset kertoivat hakevansa apua aikuiselta. Yksi vaihtoehto oli myös lähteä leikistä pois tai vaihtaa kaveria.

Sitten me mennään siitä leikistä pois.

Kun me ollaan sisällä, niin me aina selvitetään se aikuiselle.

Lapset osasivat myös kertoa monta tilannetta, jossa kaveri on tehnyt jotain sellaista, että heille on tullut paha mieli. Lapset puhuivat sekä fyysisestä että henkisestä satuttamisesta. Osa ikävistä tapauksista oli niin yksityiskohtaisesti kuvattuja, että ne olivat luultavasti tapahtuneet lähiaikoina. Lapset kokivat satuttamisen lisäksi ikäväksi tilanteeksi myös sen, jos he haluaisivat mukaan leikkiin, johon he eivät pääse. Kaveruksilla oli myös ollut tilanteita, joissa hyvä leikki oli muuttunut huonoksi. Tällainen tilanne saattoi syntyä esimerkiksi silloin, kun ystävyksillä oli keskenään eriävät mielipiteet leikin kulusta.

Kun se niinkun leikitikkailla tökkäs mua tohon.

No vaikka lyöny esimerkiks.

No ku jos se ei halua leikkii ja mä haluan.

Jos toinen halua, että se olis erilainen se leikki.

Kaverin kanssa tullessiin ikäviin tilanteisiin lapset keksivät monta ratkaisua. Moni lapsi sanoi, että mielen pahoittanut kaveri voi pyytää anteeksi tai halata. Lapset kertoivat myös, että joskus aikuinen voi auttaa riitatilanteessa esimerkiksi siirtämällä huonosti käyttäytyneen lapsen pois leikistä.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä osiossa esitellään tutkimusaineistosta tehtyjä johtopäätöksiä. Aineistosta saatuja tuloksia tarkastellaan aikaisemman teorian ja tutkimusten valossa. Johtopäätökset on jaoteltu tutkimuskysymysten mukaisesti.

8.1 Sosiogrammityöskentelyn henkilökunnassa herättämiä ajatuksia

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että sosiogrammityöskentelyn myötä päiväkodin työntekijät kiinnittivät erityistä huomiota lasten välisiin ystävyyssuhteisiin. Sosiogrammit myös tekivät näkyväksi kohtia, joissa aikuisen tuelle olisi selvästi enemmän tarvetta. Tämä olikin tutkimuksessamme sosiogrammityöskentelyn pääasiallinen tavoite. Myös Ropo (2001, 91) huomauttaa, että sosiogrammia ei useinkaan käytetä ainoastaan tutkimuksellisiin tarkoituksiin, vaan sen kautta pyritään tavalla tai toisella parantamaan ryhmän toimivuutta.

Tuloksista käy ilmi, että henkilökunta näkee lasten välisissä ystävyyssuhteissa suurta vaihtuvuutta. Sosiogrammityöskentelyn aikana työntekijät olivat huomanneet lapsiryhmän sosiaalisen kentän olevan jatkuvassa muutoksessa. Laine (2005, 155) muistuttaakin, että pienillä lapsilla leikki-tilanteet, ja niiden myötä myös kaverit, vaihtuvat tiuhaan.

Tulosten mukaan työntekijät havahtuivat sosiogrammityöskentelyn myötä huomaamaan, että kaikilla on oma tapansa määritellä ystävyys. Yhden mielestä jokin lasten välinen suhde saattoi näyttää hyvin tiiviiltä ja vastavuoroiselta, kun se toiselle näyttäytyi vielä huomattavasti löyhempänä. Yksi työntekijöistä oli laatinut sosiogrammin haastatteleamalla lapsia, ja siitä oli muodostunut varsin erilainen kuin aikuisten samasta ryhmästä tekemä sosiogrammi. Tämä osoittaa, että myös lapsilla on aivan omat käsitöksensä ystävyydestä.

Tuloksista käy ilmi, että työntekijät olisivat kaivanneet sosiogrammiin vielä jonkinlaista molemminpuolista ystävyyssuhdetta vähemmän tiivistä suhdetta kuvaavaa viivaa. Heidän mielestään lapsilla oli paljon suhteita, joihin kuului vastavuoroisuutta ja yhteistä puuhaamista, mutta joita ei kuitenkaan vielä voinut kutsua ystävyyssuhteiksi.

8.2 Henkilökunnan näkemyksiä lasten vertaisryhmässä esiintyvistä ilmiöistä

Salmivallin (2005, 16) mukaan lapselle on aivan uudenlainen haaste liittyä vertaisryhmään ja toimia siinä. Strandell (1995, 183) huomauttaa, että tässä onnistuakseen lapsen tulee jo omata joitakin sosiaalisia taitoja. Tutkimuksessa kävi ilmi, että päiväkodin henkilökunta näkee lapsen ryhmään mukaan pääsemisen ja kavereiden saamisen riippuvan hyvin paljon lapsen sosiaalisista taidoista. Tulosten mukaan työntekijät kokevat, että ryhmässä suunnistaminen ja uusien suhteiden luominen vaikuttavat suuresti lapsen olemiseen ja päivään päiväkodissa. Lehtinen (2000, 189) muistuttaakin, että vertaisryhmässä toimiminen ei ole lapselle ainoastaan vuorovaikutuksen harjoittelua vaan se on myös iso osa lapsen arkea.

Tuloksista ilmeni, että päiväkodin työntekijöiden mukaan lapsi tarvitsee vertaisryhmässä toimiessaan muun muassa kykyä ottaa muut huomioon ja valmiuksia ratkaista ristiriitoja. Erityisesti työntekijät painottivat kuitenkin taitoa säädellä omaa toimintaa eli esimerkiksi kykyä hillitä omia impulsseja. Myös Juusola (2010, 67) nostaa itsesäätelyn kaikkein tärkeimmäksi sosiaaliseksi taidoksi.

Lapset alkavat omaksua erilaisia sosiaalisia rooleja jo hyvin varhain. Joku lapsista saattaa ottaa ryhmässä johtajan roolin, kun taas toinen omaksuu vetäytyvämmän roolin. (Juusola 2010, 175,178.) Tutkimuksen tulokset osoittavat, että päiväkodin henkilökunta havaitsee lasten erilaisia sosiaalisia rooleja päiväkodin arjessa, erityisesti vapaan leikin tilanteissa.

Salmivalli (2005, 33) toteaa, että lapselle muodostuneella sosiaalisella maineella on taipumusta olla varsin pysyvä. Aineisto tukee tätä väitettä. Tutkimuksessa selvisi, että päiväkodin henkilökunta kohtaa tilanteita, joissa tiettyä lasta syytetään päiväkodin tapahtumista, vaikkei hän olisi edes paikalla. Hänestä on tullut niin sanottu syntipukki. Työntekijät kuitenkin uskoivat, että sosiaalinen maine voi myös muuttua. Heidän mielestään esimerkiksi pienryhmätyöskentely voi tuoda lapsesta uusia puolia esille. Onkin todella tärkeää, että lapselle järjestetään tilanteita, joissa hänen on mahdollista saada positiivista palautetta vertaisryhmältä (Laine 2006, 97–98).

Tutkimuksen tuloksista ilmenee, että päiväkodin henkilökunta kokee vapaan leikin synnyttävän riitatilanteita, joita on vaikea ratkaista. Kun työntekijä ei ole nähnyt tai kuullut tilannetta, hän ei voi tietää, mitä todellisuudessa on tapahtunut. Toisaalta työntekijä ei voi ratkaista kaikkia lasten kiistoja heidän puolestaan, sillä silloin lapset eivät opi tekemään sitä itse (Heinämäki 2000, 19). Tulokset osoittavat, että vapaa leikki tuottaa työntekijöille päänvaivaa myös siinä mielessä, että kaikille lapsille ei tahdo löytyä mieluista leikkiä ja leikkikaveria.

Pienillä lapsilla ystävyysuhteet määrittyvät pitkälti leikin kautta. Lapselle ystävä on sellainen henkilö, jonka kanssa hänellä on hyvät leikit ja joka on kiinnostunut samankaltaisista puuhista kuin hän. (Laine 2005a, 90.) Tulosten mukaan tämä näyttäytyy päiväkodin henkilökunnalle hyvin selkeästi. Lisäksi henkilökunta näkee lasten välisen ystävyyden ilmenevän päiväkodissa siten, että lapset ottavat toisiinsa fyysistä kontaktia ja tuovat esimerkiksi syntymäpäiväkutsuja toisilleen.

Tutkimustulosten mukaan päiväkodin henkilökunta näkee ystävyysuhteet hyvin merkittävänä tekijänä lapsen päiväkodissa viihtymisen kannalta. Lapsen on mukavampi tulla päiväkotiin, kun hän tietää kaverin olevan siellä myös. Työntekijöiden mielestä kavereista on lapsille turvaa esimerkiksi kouluun siirryttäessä. Myös Salmivallin (2005, 42) mukaan ystävyysuhteet helpottavat lapsen sopeutumista siirtymävaiheissa. Työntekijät ajattelevat myös, että ystävyysuhteessa lapsi tulee hyväksytyksi ja hänen itsetuntonsa kehittyy. Lehtisen (2001, 21) mukaan vertaissuhteilla onkin aivan erityinen merkitys lapsen identiteetin kehittymisen kannalta.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että henkilökunta kokee kahden lapsen välisen hyvin tiiviin suhteen toisinaan myös haasteena. Työntekijöiden mukaan lapsen päivä päiväkodissa saattaa mennä aivan pilalle, jos toinen kaveruksista ei ole paikalla. Tiivis ystävyys saattaa myös näyttäytyä päiväkodissa niin, että keskinäiset leikit muuttuvat liian hurjiksi tai ovat niin suljettuja, ettei niihin päästetä ketään muuta.

Heinämäen (2000, 50) mukaan lapsen kielellisellä ilmaisulla on vaikutusta hänen sosiaaliseen rooliinsa ryhmässä. Kielen avulla lapsi ilmaisee itseään, vaikuttaa ja puolustautuu. Kielellisesti taitamaton lapsi saavuttaa vain harvoin arvostetun sosiaalisen aseman ryhmässä. Tässä tutkimuksessa saatiin samansuuntaisia tuloksia. Mutismista kärsivän lapsen ystävyyden tukeminen nähtiin haasteellisena.

Tutkimuksen mukaan ystävyyssuhteiden muodostuminen nähtiin haasteena sellaisten lasten kohdalla, jotka eivät osanneet leikkiä muiden lasten kanssa tai pyrkivät leikkiin mukaan väärin keinoin kuten fyysisesti rajuilla otteilla. Laine (2005, 210) toteaa, että tällaiset lapset eivät ymmärrä, millainen käyttäytyminen ryhmässä on sopivaa, ja he hakevat huomiota usein negatiivisella tavalla. Lapselle olisi hyvä tarjota malleja siitä, miten eri tilanteissa toimitaan (Salovey & Sluyter 1997, 212–213).

Juusola (2010, 183) huomauttaa, että kaikki lapset eivät koe ystävyyssuhteita yhtä tärkeiksi. Tutkimuksessa tulikin esille, että päiväkodin työntekijät kohtaavat myös lapsia, jotka leikkivät paljon yksikseen. Osa yksin leikkivistä lapsista ei ole edes erityisen kiinnostuneita toisten lasten seurasta.

8.3 Henkilökunnan näkemyksiä ystävyyden vahvistamisesta

Tutkimuksessa moni henkilökunnan jäsen painotti yhteisten leikkien merkitystä ystävyyden tukemisessa. Ryhmissä leikittiin sellaisia leikkejä, joihin koko ryhmän lapset pääsivät mukaan. Myös aktiivisen oppimisympäristön koettiin lisäävän lasten vuorovaikutusta, sillä siinä lapset valitsevat ensisijaisesti leikin, eivätkä niinkään leikkikaveria. Uusien leikkikavereiden löytymistä pyrittiin tukemaan myös pienryhmätoiminnan avulla. Leikkitilanteissa korostettiin leikkirauhan merkitystä. Erityisen tärkeänä leikkitilanteen rauhoittamista pidettiin silloin, kun kaksi toisiinsa vasta tutustumassa olevaa lasta leikkivät yhdessä.

Yksi tutkimuksessa ilmennyt keino tukea lasten välistä ystävyyttä oli saat-
taa toisilleen vieraampia lapsia puuhailemaan jotakin yhdessä. Aikuiset saattoivat laittaa esimerkiksi kaksi mahdollista kaverusta kävelyretkellä pariksi parijonoon, jotta heillä olisi mahdollisuus tutustua. Myös Laine (2005a, 180) on sitä mieltä, että kahden syrjäänvetäytyvän lapsen yhteen saattaminen voi johtaa molemmille lapsille arvokkaihin sosiaalisiin kokemuksiin ja jopa ystäväystymiseen.

Työntekijöiden mukaan lapsia tulee rohkaista leikkimään kaikkien lasten kanssa. Yhdessä leikkimään pakottamisen he kuitenkin kokivat ikäväksi.

Aikuinen ei voi suoraan säädellä lasten välisiä suhteita, eikä lapsista saa keskenään kavereita pakottamalla.

Tutkimuksessa ilmeni, että päiväkodin henkilökunta saattaa kiireessä ratkaista lasten välisiä riitoja kuulematta ensin riidan osapuolia kunnolla. Henkilökunnan edustajat olivat Heinämäen (2000, 19) kanssa yksimielisiä siitä, etteivät lapset opi tekemään itse kompromisseja, jos aikuinen ratkaisee jokaisen lasten välisen riitatilanteen. Haastateltavat olivat käyneet juuri ennen haastatteluita lasten vertaissovitteluun liittyvän koulutuksen, jonka oppeja he toivoivat osaavansa hyödyntää jatkossa arjen tilanteissa.

Hyvärinen ja Sankala (2010, 24) tulivat opinnäyteyössään siihen tulokseen, että aikuisen aktiivinen rooli arjen toiminnassa on osa lasten sosio-emotionaalisten taitojen tukemista. Heidän mukaansa aikuisen aktiivinen rooli koostuu muun muassa leikin järjestämisestä ja aikuisen osallistumisesta leikkiin. Myös tässä tutkimuksessa saatiin samansuuntaisia tuloksia. Haastateltavat korostivat yhteisleikkien järjestämisen merkitystä lasten ystävyyden tukemisessa. Myös aikuisen osallistuminen lasten leikkiin nähtiin hyvänä keinona tukea lasten leikkiä ja yhteistoimintaa.

Tulokset osoittavat, että päiväkodin henkilökunta kokee hyvin arkojen lasten ystävyyssuhteiden tukemisen haastavana. Työntekijöiden mukaan joillekin lapsista on todella vaikeaa kysyä, pääsisivätkö he muiden leikkiin mukaan. Laineen (2005a, 213–214) mukaan tällaiset lapset haluaisivat mennä mukaan toisten toimintaan, mutta eivät uskalla, koska pelkäävät sosiaalista vuorovaikutusta.

Tutkimuksessa ilmeni, että päiväkotiryhmissä on kokeiltu erilaisia luovia-kin keinoja ystävyyden tukemiseksi. Eräässä ryhmässä oli käynnissä kaveriprojekti, jonka aikana lapset saivat huomioda kavereidensa ystävällisiä tekoja. Aikaisemmin toimintatapana olivat olleet myös lasten leikkipäivän, jolloin osa lapsista pääsi leikkimään toiselle osastolle. Tutkimusprosessin aikana oli herännyt ajatus leikkipäivien mahdollisesta palauttamisesta. Haastatteluiden aikana ideoitiin myös uudenlaista toimintaa, joka toivottavasti tulevaisuudessa toteutuu ja tuottaa iloa niin lapsille kuin henkilökunnallekin.

8.4 Lasten käsityksiä ystävyydestä

Kaikki tutkimukseen osallistuneet lapset osasivat nimetä jonkun kaverin. Samaan tulokseen tulivat myös Ojala ja Poikolainen (2010, 22) opinnäyteyössään. Juusolan (2010, 47) mukaan lasten tietoisuus omasta sukupuolesta korostuu 5–7-vuotiaana, jolloin vastakkaisen sukupuolen edustaja ei enää välttämättä kelpaa leikkikaveriksi. Parhaaksi kaveriksi nimettiinkin poikkeuksetta samaa sukupuolta oleva lapsi. Osa haastatelluista lapsista oli tosin alle viisivuotiaita.

Tutkimuksen tuloksissa näkyi selvästi se Laineenkin (2005a, 93) toteama asia, että lapset kuvaavat ystäviään yleensä kokonaisvaltaisilla ilmauksilla, kuten kiva tai tuhma. Kaikki haastatellut lapset kuvasivat ystäväänsä sa-

nalla kiva. Lasten oli kuitenkin vaikea eritellä syitä, miksi heidän ystävänsä on kiva. Lapset saattoivat sanoa, että ystävä vaan on kiva.

Osa lapsista vastasi kysymykseen siitä, miksi heidän ystävänsä on kiva, kertomalla jonkin tekemisen, jota ystävä tekee. Eräs lapsista kertoi, että hänen ystävänsä on kiva, koska hän keinuu. Tutkittavat lapset kertoivat myös leikkivänsä ystäviensä kanssa erilaisia leikkejä. Laineen (2005a, 155) toteaa leikin olevan merkittävässä roolissa lasten välisissä ystävyys-suhteissa ja sosiaalisessa kehityksessä. Myös Ahonen ja Majoinen (2010, 61) havaitsivat opinnäytetyössään, että yhteiset kiinnostuksen kohteet ja toisten lasten kekseliäisyys leikkien suhteen vaikuttivat lasten yhteisöjen muodostumiseen.

Tutkimuksen tuloksista ilmenee, että lasten on vaikea kertoa, millainen on hyvä ystävä tai kiva kaveri. Ystävyys on selvästi lapsille vaikea käsite. Ruusuvuori ja Tiittula (2005, 160) toteavatkin, että lasten on usein hankala vastata suoriin kysymyksiin, jotka käsittelevät heidän tunteitaan. Tämä näkyi selvästi myös tässä tutkimuksessa.

Tutkimustulosten valossa näyttäisi siltä, että lapset osaavat huomattavasti ystävyys-syitä helpommin kertoa siitä, mitä ikävää muut lapset ovat heille tehneet. Muiden lasten lyönnit ja puremiset olivat hyvin lasten muistissa. Lasten mainitsemat ikävät tilanteet olivat pääosin juuri tällaisia konkreettisia tekoja, kuten lyömistä.

Positiivisena asiana tutkimuksen tuloksista ilmeni, että moni lapsista osasi kertoa, että erimielisyyksien jälkeen ystävän voi saada hyvälle tuulelle pyytämällä anteeksi. Joku lapsista sanoi myös halaavansa ystävää riidan jälkeen. Lapset kertoivat myös hakevansa apua riitatilanteisiin aikuisilta. Lasten mukaan aikuinen voi esimerkiksi viedä ikävästi käyttäytyvän kaverin pois leikistä. Joku lapsista kertoi myös lähtevänsä itse kauemmas, jos leikissä ilmenee erimielisyyksiä.

Lasten haastatteluissa keskusteltiin ystävyys-lisäksi paljon myös muista lasten elämässä ajankohtaisista asioista. Ystävyys oli aiheena selvästi vaikea lapsille. Aiheesta poikkeaminen oli siis välillä tervetullutta.

9 POHDINTA

Opinnäytetyöprosessimme kesti lähes puolitoista vuotta. Pidämme hyvänä ratkaisuna sitä, että päätimme lähteä tekemään opinnäytetyötä rauhallisessa tahdissa. Tämä mahdollisti sen, että jokaiselle työn vaiheelle pystyttiin varaamaan riittävästi aikaa. Työstämisessä saatettiin myös välillä pitää taukoja, joiden jälkeen työn näki taas uusin silmin ja sen jatkaminen oli helpompaa.

Lasten haastattelemisen oli mielestämme tärkeää, koska kyse oli nimenomaan lasten välisestä ystävyydestä. Halusimme tuoda myös lasten itsensä äänen kuuluviin. Lasten haastattelu oli myös hyvin opettavainen kokemus. Lapsia haastatellessa hahmotti, kuinka abstrakti asia ystävyys on päiväkotikäisille lapsille.

Tutkimusta oli tekemässä kaksi tutkijaa. Yhdessä tekemisen rikkautena oli yhteinen asioiden pohtiminen sekä kahden näkökulman ja ajattelutavan yhdistäminen. Toisaalta kahden tutkijan asetelmassa oli myös haasteensa. Suurin haaste oli aikataulujen yhteensovittaminen. Välillä oli vaikeaa löytää yhteisiä aikoja tutkimuksen työstämiselle.

Tutkimuksen tekeminen oli opettavainen kokemus. Tämä oli meille molemmille ensimmäinen näin laaja tutkimus, joten opimme paljon tutkimuksen teosta ja raportoinnista. Teorian lukeminen ja kokoaminen oli myös opettavainen työrupeama. Opimme paljon lasten sosiaalisesta kehityksestä ja vertaissuhteista.

Tavoitteenamme oli oman oppimisemme lisäksi olla hyödyksi myös tutkimallemme varhaiskasvatuskeskukselle ja sen henkilöstölle. Henkilökunnan haastatteluissa moni haastateltava sanoi, että tämä prosessi on saanut heidät kiinnittämään enemmän huomiota lasten välisiin vertaissuhteisiin ja niiden muodostumiseen. Ainakin tältä osin saavutimme siis tavoitteemme.

Jos mietimme, mitä olisi voinut tehdä toisin, olisimme ehkä järjestäneet lasten haastattelut eri tavalla. Lapsilla oli ollut samana päivänä yhteinen ulkoilutapahtuma läheisellä urheilukentällä. Tilanne ei siis ehkä ollut paras mahdollinen. Tavoitteemme oli myös käydä tutustumassa lapsiin etukäteen, mutta aikataulusyistä se ei onnistunut. Lapset siis näkivät meidät haastattelutilanteessa ensimmäistä kertaa, ja osa heistä hieman ujosteli meitä, mikä varmasti osaltaan vaikutti saamamme aineiston niukkuuteen.

Henkilökunnan haastatteluissa nousi esiin mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe. Eräs haastateltavista sanoi, että olisi kiinnostavaa tutkia myös lasten ja henkilökunnan välisiä suhteita päiväkodissa. Uskomme, että aihe on sellainen, jota ei ole ennestään tutkittu paljoa.

Tutkimuksen johdannossa lähdettiin liikkeelle syrjäytymisen teemasta, joka on ollut viime vuodet paljon esillä mediassa. Yksinäisyys ja yhteiskunnan ulkopuolelle jääminen ovat valtavan suuria ongelmia niin yksilön kuin yhteiskunnankin kannalta. Sosiaaliset taidot alkavat kehittyä jo lapsuudessa. Jos näitä taitoja ei opi lapsena, on niitä vaikea oppia myöhemminkään. Päiväkodin ystävyssuhteisiin olisikin syytä kiinnittää enemmän huomio-

ta. Tämä opinnäytetyö oli pieni askel kohti parempaa toimintatapaa. Uskomme kuitenkin, että tämä on aihe, josta saamme tulevaisuudessa lukea mediasta enenevässä määrin.

Lopuksi haluamme kiittää yhteistyökumppaniamme, eli Nummen varhaiskasvatuskeskusta, sekä kaikkia haastatteluihin osallistuneita lapsia ja henkilökunnan edustajia. Erityiskiitoksen esitämme Nummen varhaiskasvatuskeskuksen johtaja Satu Antikaiselle, joka mahdollisti opinnäytetyömme toteuttamisen Nummen varhaiskasvatuskeskuksessa. Lisäksi kiitämme opettajiamme ja opinnäytetyöryhmämme opiskelijoita saamastamme tuesta ja vinkeistä.

LÄHTEET

- Aarnos, E. 2001. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus, 144–157.
- Ahonen, J. & Majoinen, L. 2010. ”Mä en kutsu sua mun synttäreille” – Lasten yhteisöt päiväkotiryhmissä. Hyvinkää: Laurea-ammattikorkeakoulu, pdf-tiedosto. Viitattu 7.8.2012.
https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/24341/Ahonen_Janica_Majoinen_Linda.pdf.pdf?sequence=1
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus, 24–42.
- Heinämäki, L. 2000. Varhaiserityiskasvatus lapsen arjessa. Helsinki: Tammi.
- Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 1982. Teemahaastattelu. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uud. p. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hyvärinen, K. & Sankala, S. 2010. Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Oulu: Oulun seudun ammattikorkeakoulu, pdf-tiedosto. Viitattu 7.8.2012.
http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/22454/opinnayte_Hyvarinen_Sankala.pdf?sequence=1
- Ihan tavallisia asioita. 2012. Mannerheimin lastensuojeluliitto, Lastensuojelun keskusliitto, Väestöliitto, Pelastakaa lapset ensin & Suomen vanhempainliitto. Viitattu 29.3.2013.
<http://www.tavallisia.fi/>
- Juusola, M. 2010. Vahvaksi rakastetut lapset. Helsinki: Otava.
- Juusola, M. 2013. Joka viides lapsi jää yksin. Helsingin Sanomat. Viitattu 29.3.2013.
<http://www.hs.fi/elama/Joka+viides+lapsi+j%C3%A4%C3%A4+yksin/a1364419134315>
- Järvinen, M., Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.
- Karling, M., Ojanen, T., Sivén, T., Vihunen, R. & Vilén, M. 2008. Lapsen aika. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka – Aineiston hankinta, käyttö ja säilytys. Porvoo: Bookwell Oy.

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

Laine, K. 2005b. Pienten lasten vertaissuhteet. Teoksessa Niikko, A. & Korhonen, R. (toim.) Lapsuuden puutarhassa. Joensuu: Yliopistopaino, 89–100.

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

Lehtinen, A. 2000. Lasten kesken – Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Lehtinen, A. 2009a. Lapset toimijoina päiväkodin vertaissuhteissa. Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 92–108.

Lehtinen, A. 2009b. Lasten toiminta, toimintaresurssit ja toimijuus päiväkotiympäristössä. Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 138–156.

Lievonen, H. 2012. Katveessa – Kiusaaminen tunnistetaan heikosti kouluuran alku- ja loppupäässä. Opettaja. 107 (32), 12–16.

Munter, H. 2001. Pienten lasten vertaissuhteet ja ystävyys. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. (toim.) Pienet päivähoidossa Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Juva: WS Bookwell Oy, 90–107.

Niemistö, R. 2007. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. Helsinki: Gaudeamus.

Ojala, N. & Poikola, S. 2010. Lasten kokemuksia ystävyydestä Lassin vuoropäiväkodissa. Oulu: Oulun seudun ammattikorkeakoulu, pdf-tiedosto. Viitattu 7.8.2012.
https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/21502/Ojala_Ninni.pdf?sequence=1

Ropo, E. 2001. Sosiometriset menetelmät kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus, 85–99.

Ruusuvuori, J., Tiittula, L. & Aaltonen, T. 2005. Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

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

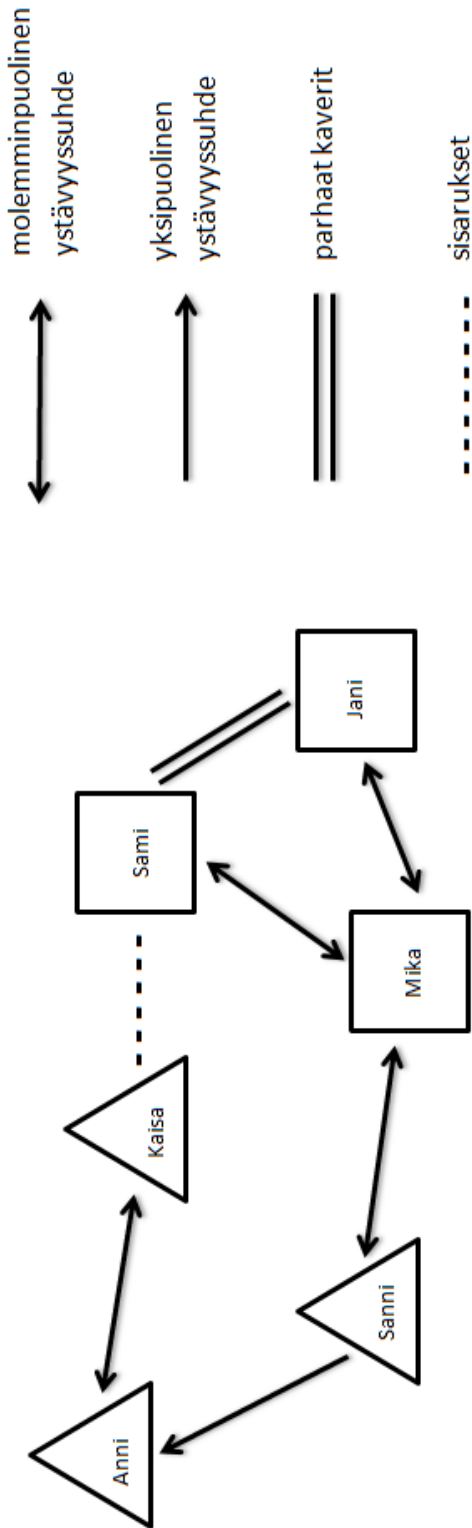
Salovey, P. & Sluyter, D. 1997. Emotional Development and Emotional Intelligence. New York: BasicBooks.

Strandell, H. 1995. Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Tampere: Gaudemus.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

MALLISOSIOGRAMMI

MALLISOSIOGRAMMI



LASTEN HAASTATTELUJEN RUNKO

- Mikä päiväkodissa on kivointa?
- Kenen kanssa yleensä leikit täällä päiväkodissa?
- Mitä te leikitte yhdessä?
- Miksi niiden kanssa on kiva leikkiä?
- Mitä tarkoittaa ystävä?
- Millainen on hyvä ystävä/ kiva kaveri?
- Kuka on sun ystävä?
- Mikä sun ystävässä on kivointa?
- Mitä teet, jos kaverin kanssa tulee riita?
- Miltä se tuntuu?
- Tekeekö sun kaveri joskus jotain sellasta, että sulle tulee paha mieli? Mitä?
- Mitä kaveri voi tehdä, että sulle tulee hyvä mieli?

HENKILÖKUNNAN HAASTATTELUJEN RUNKO

Sosiogrammitöskentely

- Millaista sosiogrammin tekeminen oli?
- Koitko, että sosiogrammitöskentelystä oli sinulle hyötyä?
- Mikä sosiogrammitöskentelyssä oli haastavaa?
- Miten työskentelyä voisi kehittää?
- Millaisia ajatuksia lasten välisestä ystävyydestä sosiogrammitöskentely herätti?

Lapset ryhmän jäseninä

- Millaisia sosiaalisia taitoja lapsi tarvitsee päiväkodissa?
- Näkyvätkö lasten erilaiset sosiaaliset roolit ryhmäsi arjessa?
- Mitkä lasten väliset sosiaaliset tilanteet ovat sellaisia, että niihin on vaikea puuttua?

Lasten välinen ystävyys

- Miten lasten välinen ystävyys näyttäytyy päiväkodissa?
- Mikä merkitys ystävyssuhteilla päiväkodissa on lapsen kannalta?
- Millaisia haasteita lasten välisissä ystävyssuhteissa ja niiden muodostumisessa voi olla yksittäisen lapsen tai ryhmän kannalta?

Ystävyyden tukeminen päiväkodissa

- Millä tavoin lasten välistä ystävyyttä tuetaan ryhmässäsi tällä hetkellä?
- Mitä haasteita lasten välisen ystävyyden tukemiseen liittyy?
Miten lasten välisen ystävyyden tukemista voitaisiin kehittää ryhmässäsi tai koko päiväkodissa?