

Niina Vainio & Paula Niemenmaa

**LAPSEN JA AIKUISEN VÄLINEN
VUOROVAIKUTUS PÄIVÄKOTI HEIPPAKAMU
-KIRJOISSA**

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Maaliskuu 2023

TIIVISTELMÄ

Niina Vainio & Paula Niemenmaa: Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus Päiväkoti Heippakamu -kirjoissa
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma
Maaliskuu 2023

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ja kuvata, miten lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta kuvataan kahdessa päiväkotiin sijoituvassa Päiväkoti Heippakamu – lastenkirjassa. Tutkimuskysymyksemme olivat, millaisissa tilanteissa päiväkotit Heippakamu -kirjoissa esiintyy lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta, ja millaista vuorovaikutusta tilanteissa esiintyy. Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen pääkäsitteet ovat vuorovaikutus, lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa, lastenkirjallisuus ja kuvakirjat.

Aineistomme koostui sarjan kahdesta uusimmasta kirjasta Isabella ja tuikkiva tyttö (2018) ja Hung ja pantteripako (2020). Kirjat lainattiin syystalvella 2022 omien kotikuntiemme kirjastoista. Tutkimus toteutettiin laadullisesti käyttäen aineistolähtöistä sisällönanalyysia molempien tutkimuskysymyksiemme kohdalla.

Tutkimuksemme tulosten mukaan kirjoissa kuvattiin lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta tasaisesti päiväkotipäivän aikana eri tilanteissa, joita olivat siirtymät, arjen perustoiminnot, ohjattu toiminta. Näiden lisäksi vuorovaikutusta oli kahdessa lapsen hätään liittyvässä tilanteessa. Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla jokainen tilanne pilkottiin vuorovaikutusyksityiskohtiin, joissa määriteltiin vuorovaikutuksen merkitystä.

Lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta kuvataan kirjoissa paljon ja se on luonteeltaan ammatillista, sensitiivistä ja lämmintä. Aikuiset sanoittivat lapsille paljon tilanteita, kohtaamiset sisälsivät leikkisyyttä, määräävä puhe muotoiltiin lämpimin sävyin ja ei-toivottuun käyttäytymiseen puututtiin sensitiivisesti. Nonverbaalia vuorovaikutusta esiintyi eleiden, kosketuksen, äännähdyksen ja ilmeiden muodossa ja niiden avulla viestittiin monia merkityksiä. Kirjojen kuvitus tuki tarinan kulkua ja toi esiin monia nonverbaaleja viestejä. Kirjoissa kuvattu lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus heijastaa tämän hetken varhaiskasvatuksen käsitystä siitä, että jokaisessa päiväkotipäivän tilanteessa vuorovaikutuksella on paikkansa lapsen hyvän kasvun kehityksen ja oppimisen näkökulmasta ja siitä, että sensitiivinen vuorovaikutus on yksi laadukkaan varhaiskasvatuksen tekijä.

Avainsanat: vuorovaikutus, lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus, lastenkirjallisuus, kuvakirjat

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TEOREETTINEN VIITEKEHYKYS	6
2.1	Vuorovaikutuksen määrittelyä	6
2.2	Vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa	7
2.3	Tutkimuksia kasvattajan ja lapsen välisestä vuorovaikutuksesta	8
2.4	Lastenkirjallisuus	12
2.5	Kuvakirja	13
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	15
3.1	Tutkimustehtävä	15
3.2	Tutkimuksen metodologia	15
3.3	Aineiston hankinta	16
3.4	Aineiston analyysi	17
4	TUTKIMUKSEN TULOKSET	19
4.1	Lapsen ja aikuisen väliset vuorovaikutustilanteet	19
4.2	Vuorovaikutustilanteiden sisällöllinen erittely	21
4.2.1	<i>Tilanteiden sanoittaminen</i>	21
4.2.2	<i>Leikillisuus</i>	23
4.2.3	<i>Määräävä puhe</i>	24
4.2.4	<i>Ei-toivottu käytös</i>	25
4.2.5	<i>Nonverbaali viestintä</i>	25
4.3	Kuvat vuorovaikutuksen kuvaajina	27
5	POHDINTA	28
5.1	Tutkimustulosten tarkastelu teorian valossa	28
5.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	34
5.3	Jatkotutkimus	35
LÄHTEET		36

TAULUKKO

TAULUKKO 1.	MILLAISIA VUOROVAIKUTUSTILANTEITA KIRJOISSA ESIINTYY	19
TAULUKKO 2.	VERBAALISEN VUOROVAIKUTUKSEN YKSITYISKOHDAT	21
TAULUKKO 3.	NONVERBAALISEN VUOROVAIKUTUKSEN YKSITYISKOHDAT	25

1 JOHDANTO

Päiväkodin arki on täynnä erilaisia kohtaamisia ja vuorovaikutustilanteita, joista jokainen on lapselle tärkeä. Lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen merkitys tuodaan esille selkeästi varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa (OPH, 2022; 2014; Varhaiskasvatustalaki 540/2018). Myös kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI) huomioi raportissaan lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen yhtenä varhaiskasvatuksen laatua määrittävänä tekijänä, ja erityisen merkityksellistä se on siitä syystä, että lapsi itse kokee laadun välittömästi juuri vuorovaikutuksen kautta (Vlasov ym. 2018).

Kasvatustyö päiväkodeissa on usein kiireistä, ja Holkeri-Rinkinen (2009) havaitsi tutkimuksessaan, että lasten välinen kamppailu aikuisen huomiosta on välillä kovaa. Kallialan (2008) tutkimuksen mukaan lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen laatu vaihtelee päiväkodeissa. Hänen mukaansa toiset kasvattajat sitoutuvat vuorovaikutukseen antaumuksella ja toiset vetäytyvät tarjolla olevista tilanteista. Vuorovaikutustaitojen merkityksestä on paljon tietoa ja taidoissa voi kehittyä. Pohjimmiltaan lasten kanssa toimimisessa on kyse siitä, miten käsitämme lapsuuden ja millaisen arvon annamme toiselle ja itselle.

Vuorovaikutusta on tutkittu melko paljon. Aihe on silti ajankohtainen, koska tutkimusten avulla saatu tieto osoittaa sen merkityksen aina vaan tärkeämmäksi. Päiväkotiarjen nopeasti vaihtelevat tilanteet edellyttävät aikuiselta kykyä vastata eri tilanteisiin sensitiivisesti ja ammatillisesti. Tietoisen työn merkitys vuorovaikutuksen kehittämisessä on havaittu sekä yksilön että työyhteisön tasolla (Kalliala, 2008; Koivisto, 2007).

Niin Heikkilä-Halttusen (2015) kuin Mustolankin (2014) mukaan lastenkirjat ovat ikkunoita aikakautensa lapsuuskäsitykseen. Kun kirjojen kontekstina on päiväkodin arki, saamme tietoa siitä, millaisena lapsuus ja lapsen ja kasvattajan vuorovaikutus päiväkodissa yhteiskunnallisesti ja kulttuurisesti peilautuen käsitetään. Varhaiskasvatustyöstä saadun työkokemuksemme perusteella olemme huomanneet vuorovaikutuksen merkityksen lapsen oppimiselle ja

kehitykselle. Vuorovaikutustilanteiden tarkasteleminen ja ymmärtäminen antaa meille mahdollisuuden kehittyä vuorovaikutuksessa lasten kanssa.

Tässä laadullisessa tutkimuksessa olemme halunneet tarkastella lapsen ja kasvattajan välistä vuorovaikutusta Päiväkoti Heippakamu –kirjasarjan kahdessa kirjassa. Käytämme kasvattajasta myös nimitystä aikuinen. Aikaisempaa tutkimusta lastenkirjoissa esiintyvistä lapsen ja aikuisen välisestä vuorovaikutuksesta emme löytäneet. Johdannon jälkeisessä teoreettisessa viitekehyksessä määrittelemme ensin työn keskeiset käsitteet edeten vuorovaikutuksen perusolemuksesta varhaiskasvatuksessa esiintyvän vuorovaikutuksen määrittelyyn. Esittelemme myös lapsen ja aikuisen väliseen vuorovaikutukseen liittyvää aikaisempaa tutkimusta. Sen jälkeen määrittelemme lastenkirjallisuuden ja kuvakirjojen käsitteet. Teoreettisen taustan jälkeen esittelemme tutkimuksen metodologian ja toteuttamisen, jossa selviää tarkemmat tutkimuskysymyksemme sekä aineiston hankinta ja sen analysoinnin vaiheet. Tulosluvussa kerromme tutkimuksen tulokset, joita pohdinnassa käsittelemme aikaisempaan tutkimukseen ja omaan ajatteluun peilaten.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tässä luvussa esittelemme työmme keskeiset käsitteet sekä tutkimuksemme teoreettiset lähtökohdat. Keskeisiä käsitteitä ovat vuorovaikutus, vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa lapsen ja aikuisen välillä, lastenkirjallisuus ja kuvakirjat. Esittelemme tutkimusasetelmamme kannalta tärkeitä vuorovaikutuksen osa-alueita ja myös aiempaa tutkimustietoa lapsen ja aikuisen välisestä vuorovaikutuksesta.

2.1 Vuorovaikutuksen määrittelyä

Kauppila (2005) määrittelee vuorovaikutuksen eri ympäristöissä tapahtuvaksi ihmisten väliseksi toiminnaksi, johon liittyy kommunikaatiota. Kommunikaatio voi olla joko sanallista tai sanatonta viestintää, ja niiden yhdenmukaisuus on hyvän vuorovaikutuksen edellytys. Vuorovaikutus jakaantuu moniin eri taitoihin, joita ovat keskustelu-, neuvottelu-, yhteistyö-, viestintä- ja ryhmätyötaidot sekä esiintymis- ja empatiataito. Kaivolan (2003) mukaan vuorovaikutus on osallistumista, jossa toisten mielipiteitä arvostetaan ja niillä on merkitystä. Vuorovaikutukseen kuuluu myös kuulluksi tuleminen ja hienotunteisuus.

Järvisen ym. (2009) mukaan vuorovaikutus on kaksisuuntaista, ja sillä halutaan välittää viesti toiselle. Myös Salmisen (2022) mukaan vuorovaikutus edellyttää kaksisuuntaisuutta, ja molemmat osapuolet vaikuttavat vuorovaikutuksen luonteeseen. Dombro ym. (2011) määrittelevät vuorovaikutuksen olevan päivittäistä sanojen ja eleiden vaihtoa toisten kanssa. He vertaavat vuorovaikutusta tanssiin, jossa välillä vie lapsi ja välillä aikuinen. Heidän mukaansa opettajan vuorovaikutus voi vaikuttaa myönteisesti pienten lasten elämään, ja jokainen vuorovaikutustilanne on lapselle mahdollisuus kehittää positiivisia tunteita itsestään. He sanovat toimivan vuorovaikutuksen vaativan keskittymistä, eikä vain automaattista reagointia.

Vuorovaikutuksen tarkastelussa erotetaan usein sanattoman eli nonverbaalin viestinnän tarkastelu omaksi kokonaisuudekseen. Kaivolan (2003) mukaan vuorovaikutusta ovat puhuttujen sanojen lisäksi myös ilmeet, eleet, vaitiolo ja liikkeet. Ahonen (2017) lisää näihin vielä kehon asennot ja äänenpainot. Hänen mukaansa teemme johtopäätöksiä toisista ihmisistä myös nonverbaalien viestien perusteella. Kauppilan (2005) mukaan ihmisen viestinnästä sanattoman viestinnän osuus on suurempi, ja ilmeet ja eleet kertovat ihmisestä enemmän kuin hänen sanansa.

Vuorovaikutustilanteissa voi törmätä kaksoisviestiin, jossa verbaalinen ja nonverbaali viestintä ovat ristiriidassa (Ahonen, 2017). Päiväkodissa lapset tulkitsevat puhutun viestin lisäksi tarkasti myös kasvattajan sanatonta viestintää, ja hämmentyvät, jos viestit eroavat toisistaan. Ahosen (2017) mukaan lasten parissa työskenneltäessä sanaton vuorovaikutus korostuu, ja mitä pienempi lapsi on kyseessä, sitä suuremmassa roolissa sanaton vuorovaikutus on.

2.2 Vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat painottavat lapsen ja kasvattajan välisen vuorovaikutuksen kunnioittavaa otetta ja suhteen pysyvyyttä (OPH, 2022; Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Vasun (2022) mukaan varhaiskasvatus tapahtuu henkilöstön, lapsen ja ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa, jossa hoidosta, kasvatuksesta ja oppimisesta muodostuu kokonaisuus. Lapsen ja kasvattajan välistä suhdetta kuvataan vastavuoroisena, turvallisena, myönteisenä ja luottamuksellisena, ja lisäksi siihen nähdään kuuluvan myönteinen kosketus ja läheisyys (OPH, 2022).

Varhaiskasvatustyö on ihmissuhdetyötä, jossa hyvät vuorovaikutustaidot ovat tarpeellisia (Järvinen ym., 2009). Päivittäinen kiireetön aika, joka tarjotaan lapsen ja aikuisen kohtaamiselle sekä vuorovaikutukselle, sujuvoittaa arkea (Mikkola & Nivalainen, 2009; Salminen, 2022). Lapsen vuorovaikutustaidot kehittyvät, kun kasvattaja tukee niitä myönteisellä otteella (OPH, 2022). Vuorovaikutussuhde syntyy, kun vuorovaikutusta on ollut pidemmän aikaa, ja vuorovaikutussuhteeseen liittyvät myös tunteet sekä myönteinen suhtautuminen (Salminen, 2022). Salmisen ym. (2014) mukaan on perusteltua kuvitella päivittäisen lapsen ja opettajan vuorovaikutuksen kasvavan suhteiksi ajan myötä.

Suurin osa suomalaisista lapsista osallistuu varhaiskasvatukseen. Lapsen vuorovaikutus ja käytös voivat olla hyvinkin erilaista kotiympäristössä kuin varhaiskasvatuksessa. Huoltaja ja kasvattaja ovat erilaisissa rooleissa suhteessa lapseen. Värriin (2004) mukaan lapsen ja huoltajan välillä on välitön kasvatusvastuu eli vastuu auttamisesta. Sen alkuperäinen tarkoitus on ollut huolehtia ja turvata lapsen elämää. Perheen ulkopuolisen kasvattajan kasvatusvastuu on rooliperustainen, eikä kasvatusvastuuta voi sivuuttaa. Kasvattajan rooli perustuu hänen asiantuntijuuteensa, eikä se synny luonnostaan, kuten välitön kasvatusvastuu, vaan se tulee vähitellen. (Värri, 2004.) Kasvattajalla on työssään vastuu vuorovaikutuksen laadusta, ja kasvattajan ammatillisen roolin vuoksi vuorovaikutussuhteessa on epäsymmetriaa (Salminen, 2022). Salmisen (2022) mukaan pedagogiikka on aina mukana lapsen ja kasvattajan välisessä vuorovaikutuksessa varhaiskasvatusympäristössä.

2.3 Tutkimuksia kasvattajan ja lapsen välisestä vuorovaikutuksesta

Lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta on tutkittu melko paljon päiväkotikontekstissa. Kalliala (2008) havaitsi tutkimuksessaan, että aikuisen rooli päiväkotiryhmissä jää usein passiiviseksi ja neutraaliksi. Saman tuloksen havaitsi myös Roos (2015) tutkiessaan päiväkotiarkea lasten oman kerronnan kautta. Lapset puhuivat kertomuksissaan eniten ystävistä ja leikistä, ja aikuiset jäivät usein toiminnan järjestäjien ja järjestyksen ylläpitäjien rooleihin (Roos, 2015). Kuitenkin sekä Ahonen (2015) että Kalliala (2008) kohtasivat päiväkotien vuorovaikutusta tutkiessaan myös paljon sensitiivisiä kasvattajia ja lämpimiä kohtaamisia. Kallialan (2008) mukaan päiväkotiryhmien tasoerot ovat suuria, kun mittayksikköinä olivat aikuisen vuorovaikutuksen sensitiivisyys ja aktivaatiotaidot. Syyksi tähän hän esittää perustehtävän tai aikuisroolin riittämätöntä määrittelyä päiväkodissa. Ohjaavat asiakirjat näyttävät suuntaa, mutta konkretia puuttuu, ja paljon jää päiväkodin aikuisen valinnan varaan, mitä hän itseltään vaatii vuorovaikutustilanteissa lasten kanssa (Kalliala, 2008).

Ahonen (2015) on väitöskirjassaan tutkinut vuorovaikutusta haastavissa kasvatustilanteissa. Hän erittelee niihin liittyen viisi erilaista vuorovaikutustapaa, jotka ovat lämmin, ristiriitainen, tekninen, välttelevä ja etäinen. Määritelmät ovat

syntyneet sitoutumisen tason mukaan. Hän kuvaa lämpimän sisältävän syvää sitoutumista, etäisen heikkoa sitoutumista ja teknisessä, ristiriitaisessa sekä välttelevässä sitoutumisen olevan vaihtelevaa. Varhaiskasvattaja mukailee vuorovaikutuksensa tapaa päivittäin useita kertoja eri tilanteiden vaatimalla tavalla. (Ahonen, 2015.)

Hyvä vuorovaikutus ei synny itsestään, vaan sen eteen tulee tehdä tietoista työtä niin yksilön kuin koko työyhteisön toimintakulttuurin tasolla. Kallialan (2008) tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää intervention vaikutuksia päiväkodin aikuisten sensitiivisyyden sekä aktivointitaitojen kehittymiseen 1–3-vuotiaiden ryhmän leikkitalanteissa. Osallistuneet aikuiset saivat lyhyen koulutuksen mainittujen taitojen lisäämiseen sekä leikin ja sitoutuneen otteen merkityksen ymmärtämiseen. Hänen tutkimuksensa mukaan positiivisia tuloksia saatiin aikaan niissä päiväkodeissa, joissa oli riittävät edellytykset liittää uusi tieto aiempaan osaamiseen ja varaa parantaa tasoa. Koiviston (2007) tutkimuksen mukaan päiväkodin toimintakulttuurin muuttaminen lasten itsetuntoa tukevaksi vaatii kasvattajien tietoista ja reflektiivistä huomion kiinnittämistä omaan vuorovaikutukseen ja läsnäoloon. Tutkiessaan päiväkodin toimintakulttuurin vaikutusta lapsen itsetunnon kehitykseen hän havaitsi lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen olevan tärkein tekijä lapsen itsetunnon vahvistamisessa. Vuorovaikutuksen myönteinen sävy ja henkilökohtaisen jakamattoman huomion antaminen lapselle havaittiin merkityksellisiksi.

Kaikenlainen hassuttelu, leikillisyys ja huumori ovat yleensä lapsille mielekästä ja luontaista (Holkeri-Rinkinen, 2011; Tallant, 2015), ja Roosin (2015) tutkimuksen tulosten perusteella lasten ja aikuisten jakamaa leikillisyyttä saisi olla enemmän päiväkodin arjessa. Tallant (2015) teki tunnetun lasten huumoria tarkastelevan pilottitutkimuksen, jossa hän käytti bahtinilaista karnevalisaation käsitettä tutkiessaan lasten huumorin luonnetta sekä sen kehittymistä nykyajan päiväkodissa. Tutkimustulosten mukaan lasten välinen huumori aiheutti haasteita kasvattajille. Haasteet tulivat esiin, kun kasvattajat käsittävät lasten huumorin liian riehakkaaksi, jolloin lapset saattavat alkaa käyttäytyä kontrolloimattomasti. Tutkimustulosten mukaan kasvattajat kokevat lasten huumorin haasteena, joka saattaa johtaa siihen, että lasten huumoria ei nosteta esiin eikä arvosteta. Myös Holkeri-Rinkinen (2011) kuvaa kasvattajien haastavaa tehtävää tasapainoilussa leikkelyn ja liiallisen riehakkuuden välillä. Aikuisen tulee sensitiivisesti tarkkailla

huumorin käyttämiseen sopivia tilanteita, koska parhaimmillaan sen avulla voidaan viedä ikävät ajatukset muualle, keventää ilmapiiriä ja se voi lähentää osapuolia (Holkeri-Rinkinen, 2011).

Holkeri-Rinkinen (2009) on tutkinut 3–6-vuotiaiden lasten ja aikuisten vuorovaikutusta päiväkodissa. Tutkimuksen tulosten mukaan aikuinen on vuorovaikutuksessa usein aloitteentekijä ja hallitseva osapuoli, mutta leikki-tilanteissa lapset saavat mahdollisuuden johtaa vuorovaikutusta. Aikuisen puheessa havaittiin paljon käskyjä ja kehoituksia, mutta ne oli muotoiltu ystävälliseen, kohteliaaseen ja lasta kunnioittavaan muotoon. Aikuisen vuorovaikutus oli luonteeltaan ammatillista. Se mahdollisti turvallisen ja luottamuksellisen suhteen säilymisen lapsen ja aikuisen välillä hankalissakin tilanteissa. Yhteiset keskustelut eli ”rupattelut” lisäsivät yhteisyyttä, ja loivat miellyttävää ilmapiiriä tarjoten samalla aikuisille lisää tietoa lapsista, jota voitiin hyödyntää resurssina muissa vuorovaikutteisissa tilanteissa. Aikuisen vuorovaikutusosaamisen tekee erityisen tärkeäksi se, että aikuisella on aina valtaa lapseen nähden vuorovaikutuksessa ja se, että keskustelun toisena osapuolena on tunteva, ja herkällä korvalla merkityksiä rakentava lapsi. Tutkimuksessa todetaankin, että on tärkeää havainnoida, miten puhutaan eikä pelkästään mitä lapselle puhutaan. (Holkeri-Rinkinen, 2009.)

Kuten Holkeri-Rinkisen (2009) tutkimuksessa niin myös Metsomäen (2006) tutkimuksessa tuli esiin aikuisen vahva rooli vuorovaikutustilanteissa. Metsomäki (2006) tutki väitöskirjassaan lasten ja aikuisten kohtaamisia ryhmäperhepäiväkodin ruokailutilanteissa. Hän luokitteli kohtaamiset kolmeen eri ryhmään. Ryhmät olivat 1) määräävä aikuinen ja vastarintaa tekevä lapsi, 2) keskusteleva aikuinen ja keskusteleva lapsi ja 3) kannustava aikuinen ja valtaistuva lapsi. Metsomäki havainnoi ruokailutilanteita, ja niissä vuorovaikutus oli vahvasti läsnä. Ensimmäisessä ryhmässä aikuinen oli vuorovaikutustilanteen pääosapuoli, lapsella oli vähän, jos lainkaan vaikutusmahdollisuuksia. Toisessa ryhmässä tilanteet olivat pääosin opetuksellisia tai dialogisia. Tämä perustui keskustelulle ja kuuntelulle molemmiin puolin. Kolmannen ryhmän kohtaamistilanteissa neuvoteltiin, mutta aikuinen otti huomioon myös lapsen näkökulman asioihin. Ilmapiiri oli näissä tilanteissa myönteinen.

Hamre ym. (2013) esittelevät tutkimuksessaan vuorovaikutuksen yhteyttä oppimisen ja kehityksen edistämiseen. Tutkimus keskittyi vuorovaikutuksen

luonteeseen ja laatuun. He testasivat tutkimuksessaan mallia, jonka Hamre ja Pianta ovat kehittäneet vuonna 2007. Mallissa vuorovaikutus on jaettu kolmeen pääalueeseen, jotka ovat tunnetuki, toiminnan organisointi ja ohjauksellinen tuki. Tunnetuen avulla opettaja pyrkii helpottamaan vuorovaikutusta tukemalla lapsen sosiaalista ja emotionaalista toimintaa. Lapsen itsesäätely- ja toiminnanohjaustaitojen kehittymistä tukee selkeä, johdonmukainen ja hyvin suunniteltu toiminnan organisointi. Ohjauksellisen tuen avulla aikuinen antaa lapselle mahdollisuuksia itseilmaisuuksiin ja monimutkaisempien taitojen rakentamiseen. Mallista on saatu todisteita, että se edistää kehitystä ja oppimista erilaisissa ympäristöissä. Hamre ym. (2013) esittävät opettajien ja oppijoiden välisen vuorovaikutuksen olevan opettajan työn tärkein puoli.

Lerikkanen ja Salminen käyttivät Hamren ym. (2013) viitekehystä VUOKKO (Vuorovaikutus, kasvu ja oppiminen) -pitkittäistutkimuksessa (2015–2021), jossa samoja lapsia tutkittiin taaperoikäisistä koulunaloitukseen. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää vuorovaikutuksen laadun yhteyksiä lasten kehitykseen. He käyttivät Hamren ym. (2013) tutkimuksessa esitettyä La Paron ym. (2012) kehittämää havainnointimenetelmää, jossa vuorovaikutus ja kasvattajan tuki jaetaan kahteen laajempaan osa-alueeseen: tunnetukeen ja käyttäytymisen ohjaamiseen sekä osallistavan oppimisen tukeen. Tunnetuki tulee esiin taaperon ja kasvattajan välisessä vuorovaikutuksessa lämmön, huumorin, läheisyyden ja välittämisen elementeissä sekä sensitiivisyytenä havaita ja reagoida aloitteisiin. Käyttäytymisen ohjaaminen sisältää vuorovaikutuksellisia toimia, joilla pyritään vahvistamaan toivottua käyttäytymistä, ja siihen liittyvät yhteisesti sovitut säännöt ja selkeät käyttäytymisodotukset. Osallistavan oppimisen tuki tulee taaperoiden kanssa toimittaessa esiin siinä, miten hyvin kasvattaja ”juurtuu” yhteisiin keskusteluihin, miten rikasta kieltä kasvattaja käyttää ja miten paljon tilanteita sanallistetaan taaperoille. (Salminen, 2021.)

VUOKKO-tutkimuksen tähän mennessä saadut tulokset osoittavat, että vuorovaikutuksen laatu on yhteydessä alle kolmivuotiaiden varhaisten taitojen kehitykseen (Salminen, 2021). Vuorovaikutuksen laadulla on havaittu yhteys taaperoiden itsesäätelytaitojen kehitykseen siten että kaikki vuorovaikutuksen osa-alueet (tunnetuki ja käyttäytymisen ohjaaminen sekä osallistavan oppimisen tuki) olivat yhteydessä parempaan käyttäytymisen säätelyyn (Salminen, 2021; Salminen ym., 2021). Tämän lisäksi osallistavan oppimisen tuen on havaittu

olevan yhteydessä lasten parempaan tarkkaavaisuuteen (Salminen ym., 2021) sekä taaperoiden empaattisempaan toimintaan (Salminen ym., 2022). Alustavien pitkittäistulosten mukaan korkealaatuinen osallistavan oppimisen tuki taaperoiässä on yhteydessä lasten laajempaan sanavarastoon 5-vuotiaana ja vahvempaan äännetietoisuuteen 6-vuotiaana (Salminen, 2021).

VUOKKO-tutkimuksen tulokset viittaisivat siihen, että erityisesti osallistavan oppimisen tuki olisi lapsen ja kasvattajan välisessä vuorovaikutuksessa merkityksellistä lapsen hyvän kasvun kannalta. Toisaalta vuorovaikutuksen osa-alueiden tarkkaileminen erillään ole välttämättä mielekäästä, koska ne täydentävät toisiaan. (Salminen, 2021.)

2.4 Lastenkirjallisuus

Lastenkirjallisuuden määrittelemisen on haastavaa. Nodelman (2008, Mustolan 2014 mukaan) toteaa lastenkirjallisuuden määrittelemisen olevan mahdotonta, sillä se on oma alueensa, mutta sen täsmällinen analysointi on vaikeaa. Lastenkirjallisuuden käsite kietoutuu sekä lapsuuteen että aikuisuuteen, ja lapsen ja aikuisen epätasapainoiseen suhteeseen (Mustola, 2014). Lastenkirjojen tunnusmerkkejä on Laukan (2001) mukaan esittävyys ja kertovuus. Hunt (2005) kuvailee lastenkirjallisuuden tekstejä eloisiksi ja omaperäisiksi eroten siten aikuisten kirjoista.

Lastenkirjallisuuden tärkeimpiä tehtäviä ovat samaistumisen, voimaantumisen ja lohdun kokemukset, joita kirjat antavat sekä lapselle että aikuiselle. Lastenkirjallisuuden lukijakuntaa ei voi rajata tarkasti. (Heikkilä-Halttunen, 2015.) Myös Ylönen (2014) näkee lastenkirjojen kuuluvan kaikille. Kaksoisyleisön puhuttelu eli samanaikainen lapsen ja aikuisen suuntiin kurkottaminen on yleistä lastenkirjallisuudessa (Laakso, 2014). Niinistön ja Ruhalan (2006) mukaan sadut ovat merkityksellisiä kielenkehitykselle, empatia- ja keskittymiskyvyn kehittymiselle, ja ne antavat mahdollisuuden myös vuorovaikutustaitojen harjoitteluun. Heikkilä-Halttusen (2015) mukaan lastenkirjallisuuden keskeinen tavoite on lapsen mielikuvituksen ruokkiminen ja lapsen herkkyyden kehittäminen. Lastenkirjat on tarkoitettu käytettäväksi, ja lapsi saattaa haluta palata tiettyyn kirjaan yhä uudelleen (Heikkilä-Halttunen, 2015).

Heikkilä-Halttusen (2015) mukaan lastenkirjallisuus muuttuu ja kehittyy eläen aikansa arvoissa, asenteissa ja maailmakuvassa. Lastenkirjallisuudelle on tyypillistä ilmentää ilmestymisajankohtaansa vanhempia näkökulmia, vaikka lastenkirjat pystyvät reagoimaan aikuisten kirjoja nopeammin yhteiskunnalliseen todellisuuteen lyhyemmän esitystavan takia. Koska lastenkirjoja kirjoittavat yleensä aikuiset, on kirjojen maailmankuva heidän ehdoillaan rakennettu sisältäen piiloista asennekasvatusta, ja maailmankuva esitetään yleensä myönteisesti. Päiväkodin aloituksesta kertovissa kirjoissa tämä näkyy esimerkiksi siten, että lasten jännityksestä huolimatta lapset aina sopeutuvat hoitopaikkaansa. Sopeutumattomuus ei tukisi vanhempien pääsyä työmarkkinoille eikä yhteiskunnan rakenteita.

Huntin (2005) mukaan lastenkirjat ovat tärkeitä koulutuksellisesti, ja ne vaikuttavat kulttuurisesti, historiallisesti ja sosiaalisesti joko suoraan tai välillisesti. Laukka (2001) sanoo lastenkirjojen tekijöiden olevan haluamattaan aina kasvattajia. Lastenkirjallisuus nähdään osana julkista pedagogiikkaa, jolla tarkoitetaan informaalin opetuksen muotoja kuten populaarikulttuurin tuotteiden, erilaisten mediavälineiden ja internetin välityksellä tapahtuvaa opetusta (Sandlin ym., 2011). Päiväkodit ovat formaaleja kasvatusinstituutioita, mutta niissä hyödynnetään oppimateriaalina informaalia lastenkirjallisuutta. Vasun (OPH, 2022) mukaan varhaiskasvatuksessa tutustutaan monipuolisesti lastenkirjallisuuteen ja erilaisiin teksteihin. Moniin populaari- ja mediaympäristöihin verrattuna lastenkirjallisuus tarjoaa esittämistavaltaan hitaamman ja hallittavamman oppimiskokemuksen sekä elämyksen. Kun lapselle luetaan kirjaa tai kun lapsi itse tutkii kirjoja, voi hän valita tahdin ja aikaa jää kysymyksille, ihmettelylle ja kertaukselle. (Niinistö & Ruhala, 2006.)

2.5 Kuvakirja

Mikkosen (2005) mukaan kuvakirjoiksi määritellään kirjat, joissa on useita kuvia ja kuvilla on sisällöllinen ja laadullinen tehtävä. Hänen mukaansa kuvakirjat ovat kirjallisuuden ja kuvataiteen yhdistelmiä, joissa sanan ja kuvan vuorovaikutus on keskeisessä roolissa. Myös Heinimaa (2001) toteaa, että kuvakirjassa ei voi jättää huomioimatta kuvan merkitystä, koska kuva ja teksti ovat vuorovaikutuksessa keskenään.

Hyvä kuvakirja on monitasoinen, kuin taideteos, joka heijastaa aikaansa (Heinimaa, 2001). Rhedin (1992, Heinimaan 2001 mukaan) sanoo kuvakirjan kertovan tarinan kuvan ja tekstien avulla, ja joka aukeamalla on vähintään yksi kuva. Kuvakirjassa kuva muodostaa tekstin kanssa yhtenäisen, luontevan kokonaisuuden, jossa ne limittyvät ja lomittuvat luoden yhteisiä merkityksiä (Heinimaa, 2001). Heikkilä-Halttunen (2015) sanoo hyvän kuvakirjan jättävän tilaa visuaaliselle kerronnalle, eikä teksti selitä kaikkea. Myös Aerilan ja Kauppisen (2021) mukaan kuvakirjassa on tekstin lisäksi aina tulkittavaa kuvien muodossa.

Lapsi saa aluksi tuntumaa arkeensa kuvakirjojen avulla, ja kuvakirjat ovat lapselle myös tietokirjoja. Kuvakirjat kuvaavat lapsen arkea meillä ja muualla, ja antavat lapselle rakennusaineita kulttuuriseen identiteettiin. (Heikkilä-Halttunen, 2015.) Myös Nodelman (2005/1999, Fältin 2014 mukaan) sanoo lasten kuvakirjojen olevan apukeinoina lapsen integroinnissa oman kulttuurinsa ideologiaan.

Kuvakirjan tarkoituksia ovat sosiaaliseen vuorovaikutukseen ohjaaminen, tunteiden käsittelyn tukeminen, tiedon välittäminen sekä esteettisten tunteiden kokeminen (Suojala & Karjalainen, 2001). Heikkilä-Halttunen (2015) mukaan kuvakirjat toimivat tunnekasvatuksen apuna opettaen empatiaa ja toisten tunteiden huomioimista. Uusimmissa kuvakirjoissa päähenkilöllä on laaja tunneskaala, päähenkilö voi myös uhmata, räyhätä, saada raivareita ja itkeä, kuten tosielämässäkin välillä käy (Heikkilä-Halttunen, 2015).

Kuvakirja vetoaa lapsen eläytymis- ja havainnointikykyihin sekä aisteihin ja antaa lapselle kokonaisvaltaisia elämyksiä (Heinimaa, 2001). Myös Heikkilä-Halttunen (2015) kirjoittaa, että lapsi saa hyvin tehdystä kuvakirjasta esteettisiä elämyksiä, nautintoa ja visuaalisia ärsykeitä.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esittelemme tutkimuksemme toteutuksen. Aluksi esittelemme tutkimustehtävän, tutkimuskysymykset ja tutkimuksen metodologian. Tämän jälkeen kuvaamme aineistonhankinnan ja aineiston analyysin toteuttamisen.

3.1 *Tutkimustehtävä*

Tutkimuksemme tehtävänä on selvittää ja kuvata, miten lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta kuvataan kahdessa päiväkotiin sijoittuvassa Päiväkoti Heippakamu –kirjassa. Tutkimustehtävästä muodostettiin kaksi tutkimuskysymystä.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisissa tilanteissa päiväkotia Heippakamu -kirjoissa esiintyy lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta?
2. Millaista vuorovaikutusta tilanteissa esiintyy?

Ensimmäinen kysymys koskee päiväkodin tilanteita, missä lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta esiintyy. Toisen kysymyksen kautta pureudumme yksityiskohtaisesti tilanteissa ilmenevään vuorovaikutukseen ja sen merkityksiin.

3.2 *Tutkimuksen metodologia*

Toteutimme tutkimuksemme laadullisesti eli kvalitatiivisin menetelmin, sillä tarkoituksenamme oli kuvailla ja ymmärtää millaisia vuorovaikutustilanteita lapsen ja aikuisen välillä esiintyy. Laadullisen tutkimuksen tarkoitus on auttaa kuvaamaan ja ymmärtämään tietynlaista toimintaa eikä se pyri tilastollisiin yleistyksiin (Tuomi & Sarajärvi, 2009). Vilkan (2015) mukaan laadullisessa tutkimuksessa aineiston määrä ei ole merkitsevä tutkimusaineiston koossa, vaan

aineiston laatu, ja Kanasen (2014) mukaan laadullisen tutkimuksen tiedonkeruulähteinä voi käyttää kaikkia kirjallisen aineiston muotoja. Tässä tutkimuksessa käytimme aineistona lastenkirjallisuuden tekstiä ja kuvia. Kirjojen sanoja ja lauseita käytetään tutkimuksen pohjana, ja kirjat ovat ihmisen tuottamaa teksti- ja kuvamateriaalia (Kananen, 2014). Vilkan (2015) mukaan kirjat ovat kulttuurituotteita, ja sopivat hyvin havainnoitavaksi sisältäen merkityksiä jo itsessään. Eskolan ja Suorannan (2005) mukaan laadullinen aineisto on tekstiä, joka on syntynyt tutkijasta riippumatta tai riippuen. Ominaista laadulliselle tutkimukselle on melko pieni määrä tapauksia, mutta tapaukset analysoidaan mahdollisimman perusteellisesti (Eskola & Suoranta, 2005).

3.3 Aineiston hankinta

Yhteisten keskusteluidemme pohjalta päädyimme tutkimaan päiväkotiympäristöön sijoittuvaa lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta lastenkirjallisuuden avulla. Kysyimme neuvoa kotikuntiemme kirjastoista ja saimme tietoa kirjoista, jotka sijoittuvat päiväkotiympäristöön. Niitä löytyi melko paljon. Silmäilimme eri kirjasarjoihin kuuluvia ja eri vuosikymmeninä kirjoitettuja päiväkotiin sijoittuvia lastenkirjoja.

Kiinnostuimme Päiväkotiki Heippakamu -kirjasarjasta, koska sen kirjoissa päiväkodin arkea ja ihmisten välistä vuorovaikutusta kuvattiin runsaasti ja tarkasti. Lisäksi halusimme aineistomme koostuvan suomalaisten kirjailijoiden kirjoista ja myös suhteellisen tuoreista kirjoista. Näiden kriteerien perusteella tutkimusaineistoksemme valikoitui Veera Salmin kirjoittama ja Elina Warstan kuvittama Päiväkotiki Heippakamu -kirjasarja, johon kuuluu neljä kirjaa, jotka ovat Rebekan rapupäivä (2016), Pablo ja heiluvat hampaat (2017), Isabella ja tuikkiva tyttö (2018) sekä Hung ja pantteripako (2020). Veera Salmi on helsinkiläinen kirjailija, joka on ammatiltaan myös sosionomi, ja hän on työskennellyt lastentarhanopettajana helsinkiläisissä päiväkodeissa (Otava, 2023). Kirjasarjan teokset kertovat Heippakamu-päiväkodin monikulttuurisesta arjesta. Kussakin kirjassa esitetään kuvaus yhdestä päiväkotipäivästä yhden lapsen kokemuksen kautta. Suomalainen yhteiskunta on moninaistunut, ja se näkyy nykylastenkirjojen kuvituksissa, niissä leikkivät kulttuuritaustaltaan ja

ihonväriältään erilaiset lapset (Heikkilä-Haltonen, 2015). Kirjat lainasimme kotikuntiemme kirjastoista syystalvella 2022. Käytimme lopulta tutkimuksessamme kirjasarjan kahta uusinta kirjaa, Isabella ja tuikkiva tyttö (2018) ja Hung ja pantteripako (2020).

3.4 Aineiston analyysi

Toteutimme tutkimuksemme kvalitatiivisin eli laadullisin menetelmin ja metodina käytimme aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Laadullinen tutkimus on kuvailevaa tutkimusta, ja siinä tavoitteena on tutkittavan ilmiön kuvaaminen, tulkinta ja ymmärrys (Kananen, 2014). Juutin ja Puusan (2020) mukaan laadullinen tutkimus on usein aineistolähtöistä, jolloin johtopäätöksiä tehdään aineistosta käsin induktiivisin menetelmin.

Tutkimuksen kohteena olevista kahdesta kirjasta kirjattiin ensimmäiseksi erilliseen Word-tiedostoon jokainen lapsen ja aikuisen välinen kokonainen vuorovaikutustilanne, juuri siten kuin se kirjassa on esitetty. Vuorovaikutustilanteiden valinnassa hyödynsimme vuorovaikutusepisodin käsitettä. Vuorovaikutusepisodi on kahden tai useamman osallistujan välinen vuorovaikutuskulku, jossa on tunnistettavissa selkeä alku ja loppu (Harre & Secord, 1972). Tämän jälkeen analysoimme kunkin tilanteen yksityiskohtaisesti miettien ensimmäistä tutkimuskysymystämme eli *millaisissa tilanteissa Päiväkoti Heippakamu -kirjoissa esiintyy lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta*. Analyysiyksiköksemme muodostui vuorovaikutustilanteen konteksti, joita oli esimerkiksi ohjatun toiminnan tilanne. Tilanteet olivat erimittaisia, ja niitä oli koko päiväkotipäivän ajan.

Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla tutkimme ensin analysoimiemme vuorovaikutustilanteiden sisältöä tarkemmin. Tutkimukset, jotka toteutetaan laadullisesti, tarkastelevat ihmisten välistä ja sosiaalisten merkitysten maailmaa (Vilkka, 2015). Tämän kysymyksen kohdalla työskentelimme vuorovaikutuksen niin verbaalien kuin nonverbaalien merkitysten parissa. Tuomi & Sarajärvi (2009) kuvaavat laadullisen sisällönanalyysin etenemistä seuraavalla tavalla: Ensimmäinen koodataan aineistosta kohdat, jotka vastaavat tutkimustehtävään. Sen jälkeen

koodattua ja ”tiivistettyä” aineistoa voidaan analysoida luokittelun, teemoittelun tai tyyppittelyn avulla.

Pystyimme käyttämään aiemmin tekemäämme Word-tiedostoa myös tässä kysymyksessä avuksemme, ja aloimme luokitella jokaista vuorovaikutustilannetta toisen tutkimuskysymyksemme, *millaista vuorovaikutusta tilanteissa esiintyy*, mukaan. Teimme tätä vaihetta yhteisen pöydän äärellä, ja otimme esiin tulosteet vuorovaikutustilanteista ja leikkelimme ne yksittäisiksi vuorovaikutusyksityiskohdiksi. Teemoittelimme ne ensin karkean jaon mukaan, ja sitten aloimme miettiä tarkempaa jaottelua. Analyysiyksiköksi muotoutui vuorovaikutuksen sisältö eli millainen merkitys vuorovaikutuksesta oli tunnistettavissa sisällöllisesti.

Käsittelimme jokaisen vuorovaikutusyksityiskohdan omana kohtanaan ja etsimme siitä jonkin nimittäjän, mikä kuvasi vuorovaikutusta, kuten esimerkiksi tunteiden sanoittaminen. Luokittelimme jokaisen vuorovaikutusyksityiskohdan sen mukaan, mitä siinä tarkoitettiin tai sanottiin. Erittelimme tässä myös verbaalit ja nonverbaalit vuorovaikutuksen yksityiskohdat. Verbaalin vuorovaikutuksen yksityiskohdista muodostimme kahdeksan alaluokkaa, joille haimme yhteisiä nimittäjiä. Sen jälkeen jaottelimme alaluokat edelleen yläluokkiin, joita muodostui neljä. Nonverbaalin vuorovaikutuksen yksityiskohtia analysoidessamme etenimme samalla tavalla kuin verbaalien yksityiskohtien kanssa. Ensin muodostimme alaluokat, joiden yhteisten nimittäjien avulla saimme jaoteltua ne yläluokkiin.

Näiden kahden kysymyksemme analyysin jälkeen otimme käsittelyyn vielä kolmannen kirjasarjan kirjan, mutta sen läpikäynti ei antanut enää uusia tilanteita tai vuorovaikutusyksityiskohtia, joten katsoimme aineistomme kylläntyneen jo kahden kirjan kohdalla, ja pitäydymme suunnitelmassamme kahden kirjan aineistosta. Eskolan ja Suorannan (2005) mukaan kun uudet tapaukset aineistossa eivät tuota uutta tietoa, on aineisto kylläntynyt eli saturoitunut.

4 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa esittelemme tutkimustulokset, jotka saimme tarkastelemalla aineistoa tutkimuskysymysten kautta. Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä tarkastelimme päiväkotipäivän erilaisia tilanteita, joissa vuorovaikutusta ilmeni. Toisen kysymyksen avulla perehdyimme tarkemmin vuorovaikutuksen yksityiskohtiin, koskien sekä verbaalia että nonverbaalia vuorovaikutusta. Vuorovaikutustilanteista irrotettiin jokainen vuorovaikutusyksityiskohta omakseen ja sen merkitys luokiteltiin. Kiinnitimme huomiota myös siihen, kuka oli aloitteentekijänä vuorovaikutusyksityiskohdassa. Tarkastelimme myös kuvien roolia tarinan kerronnassa. Jatkossa käytämme kirjoista lyhenteitä ITT, Isabella ja tuikkiva tyttö ja HP, Hung ja pantteripako esimerkeissämme ja tulosten esittelyssä.

4.1 Lapsen ja aikuisen väliset vuorovaikutustilanteet

Tämän kysymyksen kohdalla luokittelu oli selkeää, sillä vuorovaikutustilanne oli helposti määriteltävissä. Lapsen ja aikuisen välisiä vuorovaikutustilanteita esiintyi kirjoissa yhteensä 14. Esimerkeissä esiintyvät Ulla ja Tson-Osman ovat päiväkodin kasvattajia ja Maikol, Isabella, Rebekka, Stella ja Hung ovat päiväkodin lapsia. ITT-kirjassa kertojana toimii Isabella ja HP-kirjassa Hung.

TAULUKKO 1. Millaisia vuorovaikutustilanteita kirjoissa esiintyy

VUOROVAIKUTUS- TILANNE (14)	ESIMERKKI
Siirtymä (päiväkotiin tulo, ulos siirtyminen) (4)	<i>“Aamu pilkistää verhon välistä keltaisena kuin margariini. Minä ja Maikol vilkutetaan isille ja äitille ikkunasta. Ulla kysyy: -Kuinka monta viinirypälettä otat? -Monta, minä sanon, mutta Ulla jankuttaa kuinka monta. -Näytä sormilla, Isabella.</i>

	<p><i>Minä en näytä. Ei niitä nyt voi laskea. Ne on nyrkissä ihan sekaisin. Sitä paitsi puuro Suklaatukka on naku. Sitä nolottaa olla nakuna.</i></p> <p><i>-Etkä halua ottaa viinirypäleitä? Ulla kysyy. Minä ravistan päätäni, vaikka maailmassa ja päiväkodissa viinirypäleet on ihan parasta.”</i> (ITT, 2018)</p>
<p>arjen perustoiminnot (ulkoilu, ruokailu, lepo huone) (4)</p>	<p><i>“Heräsin siihen, että Ulla silitti mun selkää. Tuntui kivalta, kun Ulla silitti selkää.</i></p> <p><i>-Tuletko hakemaan välipalakarriä minun kanssa? Ulla kysyi.</i></p> <p><i>-Tulen, minä sanoin ja mahassa murisi hirveä nälkä.”</i> (HP, 2020)</p>
<p>ohjattu toiminta (lauluhetki, aamupiiri, askartelu) (4)</p>	<p><i>Välipalan jälkeen me askarrellaan.</i></p> <p><i>-Tiedättekö mikä päivä tänään on? Tson-Osman kysyy.</i></p> <p><i>-Torstai! huutaa Rebekka.</i></p> <p><i>-Totta. Ja sunnuntaina on äitienpäivä. Tänään pitää saada kukat pakettiin ja tehdä pienet kimaltelevat kortit.”</i> (ITT, 2018)</p>
<p>häätä, auttaminen (2)</p>	<p><i>“Silloin hilettä menee silmiin! Apua! Se tuntuu samalta kuin silmätulehdus. Alan itkeä ja silmiin menee lisää hilettä. Tson-Osman harppoo paikalle ja sanoo Öhöm. Tson-Osman pesee silmistä kaikki kimalteet pois. Hän puhdistaa minua niin kauan että melkein kaikki muut ovat jo lähteneet ulos. Silti minä loistan yhä.</i></p> <p><i>-Kimallanko minä isonakin vielä, sitten kun minusta tulee taksi Linkreen, minä kysyn ja Tson-Osman nauraa samalla tavoin kuin nauroi Stellan jääkaappijutulle.”</i> (ITT, 2018)</p>

Kirjoissa kuvatut neljätoista vuorovaikutustilannetta jaoteltiin neljään erilaiseen luokkaan, joita olivat siirtymät, arjen perustoiminnot, ohjattu toiminta ja hätään liittyvät tilanteet. Siirtymät liittyivät päiväkotiin saapumiseen tai ulkoiluun siirtymiseen, ja niitä kuvattiin kirjoissa neljä kertaa. Arjen perustoimintoja kuten ulkoilu, ruokailu ja lepo hetki kuvattiin neljässä tilanteessa. Lauluhetki, aamupiiri ja askartelu olivat ohjatun toiminnan vuorovaikutuksellisia tilanteita, joita kirjoissa kuvattiin neljä. Kirjoissa kuvattiin kaksi lapsen hätään liittyvää auttamistilannetta, joissa esiintyi vuorovaikutusta. Näissä kirjoissa lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta esitettiin tasaisesti (neljä tilannetta kutakin) siirtymissä, arjen perustoiminnoissa ja ohjatussa toiminnassa. Hätätilanteita, joissa lapsi tarvitsi

aikuisen apua, oli kaksi. Tilanteet myös jakaantuivat tasaisesti molempien tutkimuksen kohteena olevien kirjojen välillä.

4.2 Vuorovaikutustilanteiden sisällöllinen erittely

Lapsen ja aikuisen välisiä vuorovaikutusyksityiskohtia oli kahdessa kirjassa 79 sisältäen myös nonverbaalit vuorovaikutusyksityiskohdat, jotka käsitelimme erikseen.

TAULUKKO 2. Verbaalisen vuorovaikutuksen yksityiskohdat

PÄÄLUOKAT (56)	ALALUOKAT
Tilanteiden sanoittaminen (30)	ohjauksellinen sanoittaminen (18) tunnetilojen sanoittaminen (9) toiminnan organisointi (3)
Leikillisuus (11)	hassuttelu (9) kiusoittelu (2)
Määräävä puhe (11)	kehotus (7) käsky (4)
Ei-toivottu käytös (4)	ei-toivottu käytös (4)

Luokittelimme verbaaliset vuorovaikutusyksityiskohdat neljään pääluokkaan. Näitä ovat tilanteiden sanoittaminen, leikillisuus, määräävä puhe ja ei-toivottu käytös. Kolmessa pääluokassa teimme jaottelua vielä alaluokkiin. Lisäksi käsitelimme omana kokonaisuutenaan nonverbaaliset vuorovaikutusyksityiskohdat, joita kirjoissa oli esitetty runsaasti.

4.2.1 Tilanteiden sanoittaminen

Kirjoissa tuli esiin tilanteiden sanoittamiseen liittyviä vuorovaikutusyksityiskohtia 30 kappaletta. Nämä tilanteet jaottelimme vielä kolmeen alaluokkaan mukailien Hamren ym. (2013) kolmijaottelua. Alaluokiksi muodostuivat ohjauksellinen sanoittaminen, tunnetilojen sanoittaminen ja toiminnan organisointi. Päiväkotipäivä pitää sisällään runsaasti tilanteita, joissa lapsi tai aikuinen sanoittaa tekemistään tai toivottua toimintaa.

Erilaista ohjaukseen liittyvää sanoittamista oli 18 vuorovaikutusyksityiskohdassa. Näissä pääasiallisesti sanoittajana toimi aikuinen. Ohjauksellinen sanoittaminen liittyi useimmiten tilanteiden sanoittamiseen, selventämiseen tai siihen, että lapselle kerrottiin jonkinlaista informaatiota, kuten alla olevien aineistositaattien ensimmäisessä ja viimeisessä esimerkissä. Ensimmäisessä esimerkissä on lisäksi mukana lapsen ja aikuisen keskinäistä hassuttelua, kun Ulla sanoo, että myös liukumäkeä voi laskea. Tässä esimerkissä on myös nonverbaali hassuttelu mukana, koska Ulla tekee Isabellalle ”nenätöötti”. Kirjassa ei kuitenkaan tule ilmi tekstistä tai kuvista, millainen tämä ”nenätöötti” on, mutta ajattelimme sen heidän keskinäiseksi leikilliseksi vuorovaikutukseksi. Keskimäinen vuorovaikutusyksityiskohta on toteamus, joka samalla sanoittaa tilannetta lapselle, mutta toisaalta on myös viesti toiselle aikuiselle siitä, että nyt täytyy kiinnittää huomioita lapsen toimintaan.

-Laskea voi muullakin tapaa kuin vain numeroilla. Voi vaikka laskea pihalla liukumäkeä, lohduttaa Ulla ja tekee nenätööttiä. (ITT, 2018)

-Onpa Hungilla kova vauhti päällä, sanoi Tson-Osman. (HP, 2020)

-Pinaattilettua ja muussia, sanoi Ulla. (HP, 2020)

Tunnetilojen sanoittamisia oli yhdeksässä vuorovaikutusyksityiskohdassa. Näissä lapsi oli useammin tilanteessa sanoittajana kuudessa vuorovaikutusyksityiskohdassa ja aikuinen vastaavasti kolmessa. Aikuinen toimii rauhallisesti ja sensitiivisesti sanoittaen lapselle hänen kokemaansa ja sitä, mitä aikuinen ajattelee tilanteessa. Kolmas esimerkkimme on tilanteesta, jossa Hung on karannut päiväkodin pihasta ja on vaaratilanteessa ajotiellä ja sanoittaa itse pelkotilaansa huutamalla apua.

-Huh, kun sinun sydämesi vieläkin hakkaa. Taisit pelästyä. (HP, 2020)

-Täällä päiväkodissa sinä olet turvassa. Me pidämme sinusta huolta, Hung. Vaikka sinua suututtaisi, me tykkäämme sinusta silloinkin. Mutta miksi sinä karkasit? (HP, 2020)

-apua! (HP, 2020)

Toiminnan organisointiin liittyviä vuorovaikutusyksityiskohtia kirjoissa tuli esiin kolme. Toiminnan organisointi kuuluu oleellisena osana päiväkodin arkeen, ja ne

sijoittuvat useimmiten erilaisiin siirtymiin tai ohjattuun toimintaan, kuten nämä meidän esimerkkimme osoittavat. Ensimmäisessä esimerkissä Ulla organisoii toimintaa lauluhetkellä kertomalla lapsille, mikä laulu lauletaan seuraavana. Toisessa esimerkissä Tson-Osman organisoii äitienpäivävalmisteluiden loppuunsaattamisen aloitusta askarteluhetkellä. Viimeisessä esimerkissä ollaan aamupiirissä ja Tson-Osman esittelee aamupiirissä uuden lapsen muille ja kysyy häneltä, haluaako hän kertoa jotain itsestään.

-Ulla sanoi: -Nyt lauletaan Litsis, lätsis lotisee, sade maan nyt kastelee (HP, 2020)

-Totta. Ja sunnuntaina on äitienpäivä. Tänään pitää saada kukat pakettiin ja tehdä pienet kimaltavat kortit. (ITT, 2018)

-Tson-Osman sanoo aamupiirissä: -Tässä on Stella. Haluaisitko kertoa itsestä jotakin meille? (ITT, 2018)

4.2.2 Leikillisuus

Leikillisyyteen liittyviä vuorovaikutusyksityiskohtia oli tuloksissa löydettävissä 11 kappaletta ja ne jakaantuivat kahteen alaluokkaan, joita olivat hassuttelu ja kiusoittelu. Hassuttelu esiintyi yhdeksässä vuorovaikutusyksityiskohdassa. Aloitteen hassutteluun teki useammin lapsi kuin aikuinen. Lapsi oli aloitteentekijänä kuusi kertaa ja aikuinen kolme. Kaksi ensimmäistä esimerkkiä liittyvät lasten kommentteihin, joissa esitetään jokin vähän hassu asia. Tilanteen huumoria on vaikea havaita yksittäisestä kommentista, mutta tilanteen asiayhteys ja muiden reagointi sekä kirjan kuvitus tuki vuorovaikutuksen ymmärtämisessä hassutteluksi. Viimeisessä esimerkissä aikuinen eläytyy leikillisesti lapsen mielikuvitushahmon elämään.

-Miksi täällä laitetaan pipot jääkaappiin? Stella kysyy. (ITT, 2018)

-Voiko karata edes vähän. (HP, 2020)

-Mikäs puurolla on? Onko Puuro kipeä? Kysyy Tson-Osman. (ITT, 2018)

Kiusoittelu tuli esiin kahdessa vuorovaikutusyksityiskohdassa. Näissä molemmissa aloitteentekijänä oli lapsi. Kiusoittelu on tilanteissa "lällättelyn" omaista, joka on lapsille luontainen tapa huumorin ja leikillisyyden saralla.

Ensimmäisen esimerkkimme kohdalla myös kirjan kuvassa näkyi se, että muut lapset nauroivat Hungin kommentille kokien sen hauskana. Luokittelimme sen kuitenkin kiusoitteeluksi, koska tutkimme lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta, ja Hung kiusoittelee Ullan kustannuksella viihdyttääkseen muita lapsia. Jälkimmäisessä esimerkissä lapsi pyrkii kiusoittelevalla kommentillaan saamaan aikuista leikkiin mukaan.

-Minä huusin: -Sade Ullan kastelee! Ulla vaa-an kakkalee! (HP, 2020)

-Et saa kiinni! Huusin ja juoksin käytävää hirmu nopskasti. (HP, 2020)

4.2.3 Määrävä puhe

Aikuisen vuorovaikutus oli määräävää 11 vuorovaikutusyksityiskohdassa ja jaoin sen alaluokkiin kehotus sekä käsky. Lapsi ei ollut aloitteentekijänä yhdessäkään vuorovaikutusyksityiskohdassa. Sekä käskyt että kehotukset esitettiin kuitenkin myönteisessä ja lempeässä muodossa. Kehotuksia vuorovaikutusyksityiskohdissa oli seitsemän kappaletta. Kehotuksissa näkyi selvästi kasvattajien sensitiivisyys ja se, että lapset kohdattiin rauhallisesti, vaikka arki saattaakin olla hektistä. Lisäksi niissä useimmiten näkyi lempeä leikillisuus, kuten kahdessa ensimmäisessä esimerkissä.

-Kuule Isabella, sinä voisit mennä leikkimään sen uuden tytön kanssa. Teillähän on yhtä kauniit nimetkin. Ihan kuin jostain laulusta, Stella ja Isabella. (ITT, 2018)

-Jos aikoo karata jonnekin, pitää ensin kysyä lupa. Kun olet syönyt pinaattiletut, voit karata lepohuoneeseen. (HP, 2020)

-Te kaikki voisitte kertoa Stellalle oman nimenne, Ulla sanoo. (Hän hymyilee kivointa hymyään Stellalle, joka seisoo piirin keskellä.) (ITT, 2018)

Selkeitä käskyjä oli neljä kappaletta. Kaikissa käskyissä käytettiin tehosteena lapsen nimeä, jolloin viesti tulee henkilöityä ja sen merkitys korostuu. Ensimmäinen esimerkki on muotoiltu siten, että korostetaan, mitä tulee tehdä eikä sitä mitä ei saa tehdä. Toisessa esimerkissä käsky muotoillaan pehmeään sävyyn "ethän" -sanalla. Viimeisessä esimerkissä pelkkä nimen huutaminen toimii pysäyttävänä käskynä.

-Hung! Pitää laittaa jumppamatto alle! (HP, 2020)

-Huu-ung, huusi Ulla. -Ethän sotke Seemun ja Kupan leikkiä? (HP, 2020)

-Hung! Huusi silloin Ulla ihan siinä vieressä... (HP, 2020)

4.2.4 Ei-toivottu käytös

Lapsen ei-toivottua käytöstä esiintyi neljässä eri vuorovaikutusyksityiskohdassa. Näille emme erillistä alaluokittelua tehneet. Ei-toivottu käytös oli huutamista, tavaroiden heittämistä tai kaverille pahasti sanomista. Ei-toivottu käytös liittyi selkeästi tilanteisiin, kun lapsi ei osannut käsitellä omaa tunnetilaansa.

-Silloin nousin seisomaan takajaloille ja huusin kovaa Ullalle: -RÄY! En minä sotke leikkiä, tyhmä Ulla. Olen kiltti! Pampam, sanoi sydän. (HP, 2020)

-Lattialle oli unohtunut palikka, Pantteri (Hung) heitti sen ilmaan ja säntäsi pakoon. (HP, 2020)

-Minusta kuperkeikka on vähän huono temppu, sanon. En muista sanoa omaa nimeäni. Se ei tule suusta ollenkaan. (ITT, 2018)

4.2.5 Nonverbaali viestintä

Käsittelimme omana kohtanaan kirjoissa esiintyneet nonverbaalin viestinnän vuorovaikutusyksityiskohdat. Näitä löytyi tutkimusaineistona olleista kirjoista yhteensä 23 kappaletta. Jaoimme ne pääluokkiin mukaillen Kaivolaa (2003) ja Ahosta (2017). Pääluokkiamme ovat eleet, kosketus, äännähdys ja ilmeet. Pääluokkien vuorovaikutuskulkuja jaottelimme vielä alaluokkiin, joilla pyrimme tuomaan esiin sen, mitä nonverbaalilla viestillä haluttiin kertoa. Nonverbaali vuorovaikutus oli lähes kokonaan eleitä sekä kosketuksia. Nonverbaali vuorovaikutus tuli esiin useimmiten erilaisten tunnetilojen viestinnässä.

TAULUKKO 3. Nonverbaalisen vuorovaikutuksen yksityiskohdat

PÄÄLUOKAT (23)	ALALUOKAT
Eleet (12)	tunneilmaisu (5)

	käsky (2) leikillisuus (2) auttaminen (2) huomiotta jättäminen (1)
Kosketus (9)	tunneilmaisu (6) leikillisuus (2) auttaminen (1)
Äännähdys (1)	tuumaus (1)
Ilme (1)	tunneilmaisu (1)

Eleisiin liittyvää nonverbaalia viestintää oli 12 vuorovaikutusyksityiskohdassa. Kuvitus tuki useita näitä viestejä. Ensimmäiseen esimerkkiin liittyvällä sivulla on kuva Ullasta, joka seisoo aivan Hungin vieressä tiukka ilme kasvoillaan ja katse on suunnattu Hungiin.

-Ulla tuli siihen oikein vahtimaan. (HP, 2020)

-...levitti kätensä haliin (HP, 2020)

-Minä ravistan päätäni. (ITT, 2018)

Kosketuksen sisältävää nonverbaalia viestintää oli yhdeksässä vuorovaikutusyksityiskohdassa. Useimmiten kosketuksella ilmaistiin tunteita muun muassa osoittamaan hellyyttä, näyttämään helpotuksen tunnetta ja viestimään sitä, että Hung on turvassa.

-Ulla silitti minun selkää. (HP, 2020)

-Minä taputin niiden pieniä päitä. (HP, 2020)

-Minä pidin tiukasti kiinni Ullan tukasta. (HP, 2020)

Aikuisen ajatustauko oli kyseessä yhdessä vuorovaikutusyksityiskohdassa, jossa Ulla miettii vastausta Hungin kysymykseen siitä, voiko karata edes vähän, joka meillä oli esimerkkinä leikillisuusluokassa. Tämä viesti ei avaudu pelkästään esimerkkinä kautta, vaan vaatii asiayhteyden tiedostamisen.

-Ulla mietti niin, että kuului hmhhh. (HP, 2020)

Ilme nonverbaalisen viestinnän vuorovaikutusyksityiskohtana esiintyi yhden kerran, jolloin aikuisen kiva hymy aiheuttaa Isabellalle kateuden tunteen, kun toinen lapsi Stella saa aikuiselta hymyn.

-Hän hymyilee kivointa hymyään Stellalle (ITT, 2018)

4.3 Kuvat vuorovaikutuksen kuvaajina

Analysoimiemme kirjojen kuvitus tukee hyvin niiden tarinaa. Kuvissa on selkeästi havaittavissa kirjojen tarinat, ja myös nonverbaalin viestinnän kuvaus on runsasta ja sisältää erilaisia eleitä ja ilmeitä, jotka syventävät kirjan tekstiä. Osassa kuvissa on puhekuplia tai tekstiä. Kirjassa *Hung ja pantteripako* (2020) Hung kuvataan välillä lapsena ja välillä pantterina, koska hän tuntee muuttuvansa pantteriksi, kun tunteet ottavat hänessä vallan. Samassa kirjassa myös Hungin tuumailuja on kuvitettu. Myös *Isabella ja tuikkiva tyttö* -kirjassa (2018) Isabellan mielessä pyörineitä ajatuksia ja hänen mielikuvitusleikkiään on kuvitettu. Kuvat ovat värikkäitä ja houkuttelevat lasta tutkimaan niitä tarkemmin.

Monikulttuurisuus on yhä useamman varhaiskasvatusryhmän arkea, ja tämä näkyy selvästi kirjasarjan kuvituksessa, joka tukee moninaisuuden näkökulmaa. Kirjasarja kertoo monikulttuurisesta päiväkodista, ja se on vahvasti huomioitu myös kuvituksessa. Lapsia on selkeästi kuvien mukaan useammasta eri kulttuurista. Lisäksi kasvattajat ovat monikulttuurisia, joten myös se näkökulma on otettu huomioon. Kuvituksessa on monikulttuurisuudesta huolimatta selkeästi nähtävissä suomalaistyylinen päiväkotiympäristö tiloineen.

5 POHDINTA

Käymme tässä luvussa läpi tutkimuksen tuloksia tutkimuksen teoreettiseen taustaan peilaten. Käsittelemme myös tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä. Mietimme lopuksi mahdollisia jatkotutkimuksia.

5.1 Tutkimustulosten tarkastelu teorian valossa

Ensimmäisen tutkimuskysymyksemme kohdalla eli tarkasteltaessa lapsen ja aikuisen välisiä vuorovaikutustilanteita, mukailevat tuloksemme aikaisempaa tutkimusta (Holkeri-Rinkinen, 2009) ja varhaiskasvatuksen asiakirjaohjausta (VASU, 2022) siinä, että vuorovaikutusta ilmeni päivittäin ja monenlaisissa tilanteissa. Vuorovaikutusta ilmeni kirjoissa useissa tilanteissa kuten siirtymissä, arjen perustoiminnoissa ja ohjatuilla toimintahetkillä. Jokainen varhaiskasvatusarjen hetki on tärkeä lapselle. Nykyään puhutaankin kokopäiväpedagogiikasta, joka tarkoittaa sitä, että kaikki tilanteet ovat merkityksellisiä oppimisen kannalta. Suuria eroja ei ollut siinä, millaisissa tilanteissa lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta esiintyi.

Kiinnitimme huomiomme siihen, että vaikka kokopäiväpedagogiikasta puhutaan paljon, ei ulkoilutilanteissa lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta ollut kummassakaan kirjassa. Tämä näkyi myös kirjojen kuvituksessa, joissa ulkoiluun liittyvissä kuvissa oli lapsia, mutta ei yhtään aikuista. Vapaan leikin tilanteita ei kuvattu näissä kirjoissa, emmekä päässet tarkastelemaan vuorovaikutusta leikkitilanteissa, joissa esimerkiksi Holkeri-Rinkinen (2009) on havainnut lasten olevan aktiivisia aloitteentekijöitä vuorovaikutuksessa. Työkokemuksemme perusteella tiedämme, että päiväkotipäivät sisältävät paljon siirtymiä, ja siirtymät voivat olla lapsille haastavia. Näissä kirjoissa oli siirtymiä kuvattu meidän mielestämme hyvin realistisesti, ja usein niissä lapsi tarvitsi aikuisen tukea. Molemmissa kirjoissa oli myös kuvattu aamuinen siirtymätilanne, kun lapsi jää päiväkotiin. Toisessa

kirjassa (HP, 2020) Hung ehtii riisuutua ja lähteä eteisestä jo riehakkaaseen menoon, ennen kuin aikuinen kohtaa hänet. Toisessa kirjassa (ITT, 2018) taas Isabella selvästi vielä ikävöi eteisen ikkunasta vilkuttanutta vanhempaansa, eikä halua sen vuoksi ottaa aikuisen tarjoamia viinirypäleitä, vaikka pitääkin viinirypäleistä. Näiden kirjojen perusteella aamuiset ensikohtaamiset ovat tärkeitä päivän kulkua ohjaavia hetkiä. Arjen sujuvuuden kannalta aikuisen lapselle antama kiireetön aika ja läsnä oleva kohtaaminen ovat merkityksellisiä (Mikkola & Nivalainen, 2009; Salminen, 2020).

Toisen tutkimuskysymyksemme kohdalla eli *millaista vuorovaikutusta tilanteissa esiintyy*, tutkimme vuorovaikutustilanteissa ilmeneviä vuorovaikutuksen yksityiskohtia. Perehdyimme tarkasti kuhunkin vuorovaikutusyksityiskohtaan. Tutkimissamme kirjoissa kuvattiin paljon juuri meidän kiinnostuksemme kohteena ollutta lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta ja vähemmän aikuisen ja lapsiryhmän tai lasten välistä vuorovaikutusta. Holkeri-Rinkisen (2009) mukaan päiväkodin vuorovaikutus on haastava tutkimuskohde, koska sama lausuma saattaa eri tilanteissa saada eri merkityksiä. Huomasimme tämän saman haastavuuden luokitellessamme vuorovaikutusyksityiskohtia. Ne olivat monimerkityksellisiä, ja osa olisi sopinut useampaankin kategoriaan.

Niin Hamren ym. (2013) kuin Lerkkasen ja Salmisen (Salminen, 2021) toteuttamissa tutkimuksissa käytetyt ohjauksellinen tuki, tunnetuki ja toiminnan organisointi näkyivät myös meidän tutkimuksessamme. Mukailimme Hamren ym. (2013) mukaan ilmaisujen alaluokiksi luokat ohjauksellinen sanoittaminen, tunnetilojen sanoittaminen sekä toiminnan organisointi. Ohjauksellista tukea oli vuorovaikutusyksityiskohdissa eniten. Toiminnan organisointiin liittyvää sanoittamista oli vain kolmessa vuorovaikutusyksityiskohdassa. Tämä saattoi johtua siitä, että kertojana kirjoissa oli lapsi. Ahosen (2017) mukaan lämpimässä vuorovaikutuksessa kasvattajalla on halu kohdata lapsi aidosti, sensitiivisesti, lämpimästi ja kiireettömästi. Tutkimiemme kirjojen aikuisten tapa olla vuorovaikutuksessa lasten kanssa kuvattiin lämpimänä. Useimmat vuorovaikutustilanteet olivat kiireettömiä kahdenkeskisiä hetkiä, joissa aikuinen oli aidosti läsnä.

Heikkilä-Halttusen (2015) mukaan kuvakirjojen rooli tunteiden tunnistamisen opettelussa on suuri. Lapsi tarvitsee apua oppiakseen

tunnistamaan ja säätelämään tunteitaan. Tutkimissamme kirjoissa aikuiset sanoittivatkin lapsille tunteita ja lapset myös osasivat kuvata tunteitaan. Näissä kirjoissa lapset sanoittivat tunnetiloja aikuisia enemmän ja syy saattaa olla se, että kertojana on lapsi. Tunnetaitoihin panostetaan nykyään paljon ja on olemassa paljon lastenkirjallisuutta tunteiden käsittelyn harjoitteluun. Myös kasvattajia koulutetaan nykyään huomiomaan lasten tunteita ja reagoimaan niihin sensitiivisesti. Aikaisemmissa tutkimuksissa on havaittu, että kasvattajan sensitiivinen vuorovaikutus tukee lapsen itsesäätelyn kehitystä (Salminen, 2021; Salminen ym., 2021). Tutkimissamme kirjoissa kasvattajat hallitsivat ihailtavasti omat reaktionsa ja tunteensa haastavissakin tilanteissa. Rangaistuksia ei lapsille annettu, vaan asioita perusteltiin ja selitettiin lapsille sanallisesti. Esimerkiksi Hungin pakotilanteen jälkeen aikuinen (Ulla) piti Hungia sylissään ja syötti tätä samalla tyyntytellen pelästynyttä lasta.

Tutkimuksen teoreettista taustaa vasten tarkasteltuna on merkittävää, että kirjoissa esiintyi useita lapsen ja aikuisen välisiä vuorovaikutustilanteita, joissa hassuteltiin, naurettiin ja leikiteltiin. Toisin kuin Roosin (2015) tutkimuksessa todetaan, tässä aikuiset näyttäytyivät lapsille merkittävinä henkilöinä päiväkotipäivän eri tilanteissa, ja leikkisyyttä lapsen ja aikuisen välillä oli runsaasti. Tutkimissamme kirjoissa ei esiintynyt Tallantin (2015) tutkimuksessa ollutta aikuisten välttämää liian riehakasta huumoria. Lasten huumorista tehdyn tutkimuksen mukainen lasten ja aikuisten maailmojen erillisuus ei päde tarkastelluissa teoksissa. Puroilan ym. (2016) mukaan lapset käyttävät huumoria moniaistisesti ilmeilemällä, sanoin tai toiminnalla. Heidän mukaansa saamme yhteisöllisyyden kokemuksia yhdessä nauramisen kautta. Sanallinen leikkittely on lasten omaa kulttuuria, ja he hauskuuttavat toisia vitsikkäillä sanayhdistelmillä jo varhaiskasvatusikäisinä. Virallisesti kasvatusinstituutioissa lasten huumori on toissijaisessa asemassa.

Tutkimissamme kirjoissa niin aikuisten käskyt kuin kehotuksetkin ilmaistiin lempeään sävyyn ja suoraan käskemistä oli vähän. Saman tuloksen ovat havainneet myös muut tutkijat kuten Holkeri-Rinkinen (2009) sekä Salminen (2021), joiden mukaan aikuisen ammatillisuus näkyy vuorovaikutuksessa, joka on tiukassakin tilanteessa lempeää ja myönteistä. Lempeys ja myönteisyys auttaa ylläpitämään lasten turvallista ja luottamuksellista suhdetta kasvattajiin. Kehotusten ja käskyjen avulla pyritään sensitiivisesti vahvistamaan toivottua

käytöstä. Salmisen (2022) mukaan vuorovaikutussuhteessa on mukana tunteita sekä myönteistä suhtautumista. Vuorovaikutuksessa näkyi lasten ja leikkikulttuurin tuntemus, koska aikuiset ottivat keskusteluissa esiin lasten lempileikkurooleja ja mielikuvitushahmoja. Yhteenkuuluvuus näkyi myös myönteisenä ja tunnepitoisena vuorovaikutussuhteena. Se tuli ilmi molemmissa kirjoissa runsaana tunteiden ilmaisuna sekä muutenkin myönteisenä asennoitumisena.

Kirjoissa oli haastavia kasvatustilanteita, esimerkiksi kun Hung juoksi aikuisia pakoon, heittäi tavaroita ja kiipeili puolapuille ilman lupaa. Lopulta hän karkasi kokonaan päiväkodista kadulle. Kaikkeen näihin tilanteisiin kasvattajat reagoivat hyvin rauhallisesti ja tunteita sanoittaen. Haastavissa kasvatustilanteissa aikuisen tulisi pyrkiä aina ymmärtää tekojen taustalla vaikuttavia asioita. Esimerkiksi Isabella tunsu kateutta siitä, kun ryhmään tullut uusi lapsi Stella sai paljon huomioita aikuisilta. Tämä sai Isabellan hakemaan huomiota pelleilemällä pukeutumistilanteessa. Kirjassa tilanne ratkesi siihen, että aikuiset reagoivat maltillisesti Isabellan tunnemyrskyyn ja lämpimien kohtaamisten avulla Isabella selvisi ikävästä olostaan hiljalleen.

Ahosen (2017) mukaan lapsen haastavalle käyttäytymiselle on aina syynsä, ja usein taustalla on sosiaalisemotionaalisten taitojen kypsyttömyys. Hänen mukaansa jokainen lapsi tarvitsee näiden taitojen kehittymiseen aikuisen apua. Varhaiskasvatus antaa vertaisryhmänsä kautta tukea jokaiselle lapselle siellä tapahtuvan monenlaisen vuorovaikutuksen avulla. Haastavasti käyttäytyvä lapsi ei tarvitse rankaisua, toiselle paras paikka on syli ja toinen vastaavasti hyötyy ohjaamisesta toiseen toimintaan. Hänen mukaansa lasta auttaa, kun aikuinen empaattisesti ja sensitiivisesti osoittaa elein ja sanoin ymmärtävänsä lapsen tunnekuohua.

Kirjoissa oli hyvin vahvasti kuvattuna nonverbaalia viestintää ja niissä oli tunteisiin liittyvä viestiminen vahvana esillä. Ahosen (2017) mukaan sanattoman vuorovaikutuksen rooli korostuu lasten kanssa työskenneltäessä. Tulostemme perusteella on mielenkiintoista havaita, miten monia erilaisia asioita esimerkiksi eleillä voidaan viestiä. Eleillä ilmaistiin tutkimuksessamme tunnetta, käskyä, leikkittelyä, auttamista tai huomiotta jättämistä. Jo aivan pienetkin lapset ymmärtävät eleiden kieltä, ja usein niitä jo ennen puhuttua. Kuvien avulla nonverbaaleja viestejä pystyttiin tuomaan seikkaperäisemmin esille verrattuna

pelkkään tekstiin. Lapset kokevat kuvakirjojen tunnelmaa erilaisten tunnetilojen kautta, jota ilmentävät kirjan hahmojen eleet, ilmeet ja toiminta (Niinistö & Ruhala, 2006).

Heikkilä-Halttusen (2015) mukaan kirjat auttavat lasta erottamaan oikeaa ja väärää, eli ne kehittävät lapsen moraalia ja etiikkaa. Näissä kirjoissa tämä tuli esiin, kun Hung karkasi päiväkodilta ja joutui vaaratilanteeseen tai Isabella otti luvatta kaikki kimalteet ja käytti niitä omiin koristelutarkoituksiinsa. Molemmat tapaukset varmasti herättävät keskustelua lasten kanssa, miksi lapsi toimi näin ja miten olisi voinut toimia.

Kirjojen kuvitus kulki käsikkäin tarinan kanssa. Kuvat kertoivat selkeästi samaa tarinaa tekstin kanssa. Aerilan ja Kauppisen (2021) mukaan monikieliset lapset ja heidän perheensä hyötyvät kuvakirjoista. Niistä opitaan kieltä ja kuvat auttavat tekstien ymmärtämisessä. Lisäksi kirjat tutustuttavat yhteiskuntaan. Pohdimme tätä myös, kun huomasimme kuvien ja tekstien yhtäläisyydet. Monikieliselle lapselle tai lapselle, joka vasta opettelee kieltä, tämä tuo kertausta ja vahvistaa kielenkehitystä. Isompien lasten kohdalla tai lasten, joiden kielellinen kehitys on vahva, saattaisivat monitulkinnallisemmat kuvat olla mieluisampia.

Kirjoihin tutustuminen yhdessä aikuisen kanssa luo lapselle läheisyyttä ja turvallisuutta. Niinistön ja Ruhalan (2006) mukaan kuvakirjaa lukiessa lapsi ja aikuinen ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja toimivat yhdessä. Näissä kirjoissa tapahtumapaikkana oli monelle lapselle tuttu päiväkotiympäristö, jolloin tapahtumiin on helppo samaistua. Samalla päiväkotimaailma tulee tutuksi iloineen, hassutteluineen, kiukutteluineen, riitoineen ja sopimisineen niillekin lapsille, jotka eivät päiväkodissa koskaan ole olleet.

Lainatessamme kirjastosta päiväkodista kertovia lastenkirjoja havaitsimme kirjojen muuttuneen vuosien kuluessa. Heikkilä-Halttunen (2015) ja Mustola (2014) sanovat lastenkirjallisuuden kuvastavan yhteiskunnassa vallalla olevia arvoja ja käsityksiä. Heippakamu –kirjoissa näkyy mm. kulttuurien monimuotoisuus, lapsen ja aikuisten välisen vuorovaikutuksen sensitiivisyys ja lasten kokemusten ja tunteiden arvokkuus. Yhteiskunnallisten muutosten myötä lapsuuden rooli arvokkaana elämänvaiheena on nostettu esiin, ja lapsen oikeudet ja aktiivinen rooli tiedostetaan paremmin. Tämä tuli aineistossamme esiin lasten ja aikuisten välisissä kohtaamisissa, lasten tunteiden huomioimisessa ja lasten

käyttäytymiseen reagoimisessa. Vanhemmassa kirjallisuudessa, kuten esimerkiksi Astrid Lindgrenin Vaahteramäen Eemeli, rangaistuksena saatettiin käyttää yksin jättämistä. Nykyään lasta ei jätetä yksin hankalissakaan tilanteissa, joissa kehittyvä lapsi juuri eniten aikuisen läsnäoloa ja apua kaipaa.

Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa on aina ajankohtainen aihealue, koska se on yksi laadukkaan varhaiskasvatuksen perustekijä. Vuorovaikutuksessa kukaan ei ole täydellinen vaan siinä voi aina pyrkiä parempaan. Kallialan (2008) ja Koiviston (2007) tutkimuksissa todetaan, että kasvattaja voi kehittyä vuorovaikutuksessaan kiinnittämällä siihen tietoisesti huomioita. Tässä tutkimuksessa saimme tutustua lapsen ja aikuisen väliseen vuorovaikutukseen lapsen kautta kuvattuna. Vaikka lapsen kokemus tässä ei ole aito, vaan aikuisen kirjoittama tulkinta, virittää se kuitenkin meitä pohtimaan päiväkodin vuorovaikutustilanteita syvemmin. Koemme hyötyneemme tästä ”tutkimusmatkasta” paljon. Lastenkirjallisuus sopii erinomaisesti myös aikuisille. Päiväkotielämään liittyvää lastenkirjallisuutta lukiessa, varhaiskasvattajat voivat tarkastella lintuperspektiivistä päiväkotielämää. Heippakamu –kirjasarjan kirjoissa kertojana on herkästi kokeva ja tunteva lapsi, jonka kokemusten kautta voimme herkistyä refleктоimaan omaa toimintaamme ja sen merkitystä. Lapsilukijalle nämä kirjat tarjoavat kurkistusikkunan päiväkodin arkeen. Kirjoista välittyvä lapsen arvostus saattaa auttaa päiväkodin aloitusvaiheessa olevaa lasta luottamaan uusiin aluksi vieraisiin aikuisiin. Toisaalta vanhemmille lapsille ja päiväkodissa oleville tai olleille lapsille kirjat tarjoavat keinon jäsentää omia kokemuksiaan ja muistoja päiväkotipäivien tapahtumista.

Tutkimissamme kirjoissa kuvatuilla varhaiskasvatuksen aikuisilla olivat työkaluina erinomaiset vuorovaikutus- ja tunnetaidot. Vaikka arki on usein varhaiskasvatuksessa kiireistä ja monella lapsella on tarve tulla kuulluksi yhtä aikaa, tutkimissamme kirjoissa kohtaamisille oli aikaa. Kahdenkeskistä vuorovaikutusta kuvattiinkin päivän mittaan erilaisissa tilanteissa. Nämä kohtaamiset loivat lasta kunnioittavan ilmapiirin päiväkoti Heippakamun arkeen. Kirjoissa lapsen ja aikuisen vuorovaikutus kuvattiin hyvin sensitiivisenä, kiireettömänä ja lämpimänä. Vuorovaikutus oli usein monimerkityksellistä, esimerkiksi ohjaavaa ja leikillistä samaan aikaan. Kirjoissa oli paljon lapsen ja kasvattajan välistä läheisyyttä ja lempeää kosketusta, jotka ovat lapselle merkityksellisiä kokemuksia myös varhaiskasvatuksessa. Kirjoissa esitetyt

turvalliset vuorovaikutussuhteet aikuisen kanssa loivat luottamuksellisen ympäristön lapselle kasvaa, kehittyä ja oppia uusia asioita.

5.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Juutin ja Puusan (2020) mukaan käsitteet, jotka kiteyttävät laadullisen tutkimuksen luotettavuutta ovat eettisyys, luotettavuus ja uskottavuus. Niiden määrittely on hankalaa, mutta jos yhdenkin kohdalla on epäselvyyttä, ei tutkimuksella ole pohjaa. Eettisyyttä määritellään heidän mukaansa sillä, että tutkimuksessa käytetyt analyysitavat ja menetelmät olisivat toimivia missä tahansa hyvin tehdyssä tutkimuksessa, ja tutkija on toiminut eettisten periaatteiden mukaan koko tutkimuksen teon ajan. Olemme merkinneet asianmukaisesti viittaukset muiden tutkijoiden teksteihin, ja kuvanneet jokaisen vaiheen työstämme niin tarkasti kuin mahdollista. Aineistomme koostui kirjoista, jotka ovat kirjastoista kaikkien saatavilla, joten aineiston säilyttämiseen ja salassapitoon liittyviä tekijöitä meidän ei tarvinnut pohtia. Olemme tehneet työtä parina, jakaen vastuuta molemmille tasapuolisesti. Olemme keskustelleet lähes päivittäin työhömmme liittyen.

Juutin ja Puusan (2020) mukaan jokaisessa tutkimusvaiheessa tutkijan tulee vakuuttaa perustellusti lukija taidostaan valita ja käyttää perusteltuja menetelmiä tutkimusongelmansa ratkaisemiseksi. Heidän mukaansa uskottavuutta mitataan sillä, miten tutkimuksen tulokset hyväksytään todeksi ja luotetaanko siihen, että analyysi ja aineistonkeruu on tehty huolellisesti. Tämän tutkimuksen luotettavuutta olemme pyrkineet lisäämään kuvaamalla huolellisesti jokaisen tutkimusteon vaiheen ja perustelemalla rehellisesti valinnat erityisesti aineiston analysointivaiheessa. Ymmärrämme myös sen, että aineistomme on kirjailijan oman elämäkokemuksen ja aikakauden värittämää tulkintaa lapsen ja aikuisen välisestä vuorovaikutuksesta päiväkodissa. Emme siis itse ole havainnoineet kyseisiä tilanteita.

Olemme myös käyttäneet taulukoita kuvaamaan analyysimme tulosten ja aineiston välistä yhteyttä. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu tarvittavien tutkimuslupien hankinta (TENK, 2012). Meidän tutkimuksemme koski kirjallisuutta ja materiaalimme on julkisesti kirjastosta saatavissa, joten emme tarvitse erillisiä lupia. Lainasimme aineistomme lastenkirjojen tekstiä

sitaatiooikeuteen nojautuen. Sitaatiooikeus tarkoittaa sitä, että tekstiä saa lainata, kunhan lainattu sitaatti eroaa selkeästi omasta tekstistä ja sitaatin lähde on tarkasti esitetty (Sanasto, 2016).

Kahden tutkijan tulokset eivät koskaan ole täsmälleen samanlaiset, vaikka aineisto olisikin sama. Tulkintaerimielisyydet ovat mahdollisia, koska kaikki eivät tulkitse tai havaitse asioita samoin. (Puusa, 2020.) Analyysimme perustuu tulkintoihin, joita me parina teimme ja näihin tulkintoihin vaikuttavat aikaisemmat kokemuksemme, arvomme ja käsityksemme. Toinen tutkija saisi varmaan osittain erilaisia tuloksia tutkimusta toistaessaan. Parityö voi lisätä tutkimuksemme luotettavuutta, koska tulkinnat eivät jää yhden ihmisen ajattelun varaan.

Laadullisen tutkimuksen toteuttaminen ja tutkimuksen luotettavuus eivät ole erillisiä tapahtumia. Tutkija ja hänen rehellisyytensä, valintansa sekä ratkaisunsa ovat luotettavuuden kriteereinä. (Vilka, 2015.) Eskola ja Suoranta (2005) sanovat jokaisen tutkimusprosessin aikana tehtävän päätöksen koettelevan tutkijan etiikkaa. Heidän mukaansa tutkimuksen keskeinen tutkimusväline ja luotettavuuden kriteeri on tutkija itse, ja tästä syystä laadulliset tutkimusraportit ovat henkilökohtaisempia. (Eskola & Suoranta, 2005.)

5.3 Jatkotutkimus

Tämän tutkimuksen avulla saimme tietoa lapsen ja aikuisen välisestä vuorovaikutuksesta kahdesta saman kirjasarjan lastenkirjasta. Otantamme oli tässä tutkimuksessa melko pieni. Jatkotutkimusta voisi tehdä ottamalla tutkimuksen kohteeksi muita suomalaisia lastenkirjoja, jotka sijoittuvat päiväkotiympäristöön. Toinen mahdollinen tutkimus voisi käsitellä päiväkotiin sijoittuvaa kirjallisuutta yleensä, jolloin mukana voisi olla myös alkuperältään muun kielisiä kirjoja, joko suomennettuina tai alkuperäiskielellä. Näin saataisiin myös vertailevaa tutkimusta siitä, millaisena lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta kuvataan eri maiden ja eri kulttuurien lastenkirjallisuudessa. Jatkotutkimuksen voisi tehdä myös havainnointitutkimuksena aidossa päiväkotiympäristössä ja tutkia, eroaako todellisessa ympäristössä esiintyvä vuorovaikutus kirjojen kuvitteellisen maailman vuorovaikutuksesta.

LÄHTEET

- Aerila, J.-A., & Kauppinen, M. (2021). *Kirjasta kaveri. Sytykkeitä lukijaksi kasvamiseen*. PS-kustannus.
- Ahonen, L. (2015). *Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa*. Tampere University Press.
- Ahonen, L. (2017). *Haastavat kasvatustilanteet. Lämpimän vuorovaikutuksen kirja*. PS-kustannus.
- Dombro, A. L., Jablon, J. R., & Stetson, C. (2011). Powerful Interactions. *YC Young Children*, 66(1), 12–20.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (2005). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. (7.painos, 1.p. 1998). Vastapaino.
- Fält, K. (2014). Pullistelevia lihaksia, berserkkiraivoa ja haarniskafetismiä. Teoksessa: Teoksessa: M. Mustola. (toim.) *Lastenkirja. Nyt*. (s. 67–88). Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Downer, J. T., DeCoster, J., Mashburn, A. J., Jones, S. M., Brown, J. L., Cappella, E., Atkins, M., Rivers, S. E., Brackett, M. A., & Hamagami, A. (2013). Teaching through Interactions: Testing a Developmental Framework of Teacher Effectiveness in over 4,000 Classrooms. *The Elementary School Journal*, 113(4), 461–487. <https://doi.org/10.1086/669616>
- Harre, R., & Secord, P.F. (1972). *The explanation of social behaviour*. Rowman & Littlefield.
- Heikkilä-Halttunen, P. (2015). *Lue lapselle! Opas lasten kirjallisuuskatsaukseen*. Atena Kustannus Oy.
- Heinimaa, E. (2001). Kuvakirjat lapsen ja aikuisen maailmassa. Teoksessa M. Suojala & M. Karjalainen (toim.) *Avaa lastenkirja! Johdatuslastenkirjallisuuden lajeihin ja käyttöön*. (s. 142–163). Lasten keskus.

- Holkeri-Rinkinen, L. (2009). *Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa: diskurssianalyttinen tutkimus päiväkodin arjesta*. [Väitöskirja] Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66472/978-951-44-7692-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Holkeri-Rinkinen, L. (2011). Rakennetaan vuorovaikutusta ja vuorovaikutuskumppanuutta. Teoksessa K. Alila & S. Parrila (toim.) *Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa*. (s. 69–92). Uniprint Oulu.
- Hunt, P. (2005). *Understanding children's literature key essays from the second edition of The International companion encyclopedia of children's literature* (2nd ed.). Routledge.
- Juuti, P., & Puusa, A. (2020). Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa: A. Puusa & P. Juuti. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 9–19). Gaudeamus.
- Järvinen, M., Laine, A., & Hellman-Suominen, K. (2009). *Varhaiskasvatusta ammattitaidolla*. Kirjapaja.
- Kalliala, M. (2008). *Kato mua. Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Gaudeamus.
- Kaivola, T. (2003). *Työpaikan ihmissuhteet*. Kirjapaja.
- Kananen, J. (2014). *Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä: Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu
- Kauppila, R. A. (2005). *Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille*. PS-kustannus.
- Koivisto, P. (2007). *“Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa”: päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi*. [Väitöskirja, Jyväskylä studies in education, psychology, and social research 311]. Jyväskylä University Printing House. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13312/9789513929053.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Laakso, M. (2014). Pertules. Kyrppi. Jumittu. Nykynonsense ja huumori Kari Hotakaisen lastenkirjoissa. Teoksessa: M. Mustola. (toim.) *Lastenkirja. Nyt*. (s. 27–45). Suomalaisen kirjallisuuden seura.

- La Paro, K. M., Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2012). *Classroom assessment scoring system. Manual, toddler*. Paul H. Brookes Publishing Company.
- Laukka, M. (2001). Sotketut peikon kasvot. Kuvakirjat ja kirjojen kuvat. Teoksessa T. Korolainen (toim.) *Kirjaseikkailu. Lasten- ja nuortenkirjallisuuden opas*. (s. 63–76). Tammi
- Metsomäki, M. (2006). "Suu on syömistä varten": lasten ja aikuisten kohtaamisia ryhmäperhepäiväkodin ruokailutilanteissa. [Väitöskirja]. Jyväskylän yliopisto.
- Mikkola, P., & Nivalainen, K. (2009). *Lapselle hyvä päivä tänään: näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen* (toinen painos). Pedatieto.
- Mikkonen, K. (2005). *Kuva ja sana: kuvan ja sanan vuorovaikutus kirjallisuudessa, kuvataiteessa ja ikonoteksteissä*. Gaudeamus.
- Mustola, M. (2014). *Johdanto. Lastenkirjallisuus käsitteenä ja lajina*. Teoksessa M. Mustola (toim.) *Lastenkirja. Nyt*. (s. 7–24). Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Niinistö, H., & Ruhala, A. (2006). *Mediametkaa! Mediakasvattajan käsikirja kaikilla mausteilla*. BTJ Kirjastopalvelu Oy
- Opetushallitus (2014). *Esiopetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus
- Opetushallitus (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2022:2a. Opetushallitus.
- Otava. (julkaisuaika tuntematon) *kirjailijaesittely Veera Salmi*. Haettu 1.2.2023 <https://otava.fi/kirjailijat/veera-salmi/>
- Puroila, A-M., Hohti, R., & Karlsson Liisa. (2016). Hassuja juttuja – lasten huumoria päiväkotij- ja kouluympäristössä. Teoksessa L. Karlsson, A-M. Puroila & E. Estola (toim.) (s. 71–87). *Välkkeitä, valoja ja varjoja: Kertomuksia lasten hyvinvoinnista*. N-Y-T-NYT.
- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa: A. Puusa & P. Juuti. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s. 145–156). Gaudeamus.
- Roos, P. (2015). *Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta*. [Väitöskirja, Tampere University press]. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/96477>
- Salminen, J., Hännikäinen, M., Poikonen, P.-L., & Rasku-Puttonen, H. (2014). Teachers' contribution to the social life in Finnish preschool classrooms

- during structured learning sessions. *Early Child Development and Care*, 184(3), 416–433. <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.793182>
- Salminen, J., Guedes, C., Lerkkanen, M.-K., Pakarinen, E., & Cadima, J. (2021). Teacher–child interaction quality and children’s self-regulation in toddler classrooms in Finland and Portugal. *Infant & Child Development*, 30(3), e2222. <https://doi.org/10.1002/icd.2222>
- Salminen, J. (2021). Vuorovaikutuksen monet ulottuvuudet taaperon kehityksen ja oppimisen luotseina. *Tutkittua varhaiskasvatuksesta blogi*. <https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.com/2021/10/08/vuorovaikutuksen-monet-ulottuvuudet-taaperon-kehityksen-ja-oppimisen-luotseina/>
- Salminen, J. (2022). Kasvattaja lasten kehityksen ja oppimisen tukijana. Teoksessa: Koivula, M., Siippainen, A., Eerola-Pennanen, P., & Bök, M. L. (2022). *Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* (s.167–180). (3. korjattu ja laajennettu painos.). Vastapaino
- Salminen, J., Pakarinen, E., Poikkeus, A.-M., Laakso, M., & Lerkkanen, M.-K. (2022). Teacher–child interactions as a context for developing social competence in toddler classrooms. *Journal of Early Childhood Education Research*, 11(1), 38-67. <https://journal.fi/jecer/article/view/114006>
- Sanasto. (11.3.2016). *Termit tutuksi: sitaatit ja tekijänoikeus*. <https://www.sanasto.fi/sanasto-neuvoo-ohjeita-siteeraukseen/> Viitattu: 2.2.2023
- Sandlin, J.A., O’Malley, M.P., & Burdick, J. (2011). Mapping the complexity of public pedagogy scholarship: 1894-2010. *Rewiew of Educational Research*, 81(3), 338–374.
- Suojala, M., & Karjalainen, M. (2001). Johdanto. Teoksessa M. Suojala & M. Karjalainen (toim.) *Avaa lastenkirja! Johdatus lastenkirjallisuuden lajeihin ja käyttöön*. (s. 5–8). Lasten keskus.
- Tallant, L. (2015). Framing Young Children’s Humour and Practitioner Responses to it Using a Bakhtinian Carnavalesque Lens. *International Journal of Early Childhood*, 47(2), 251–266. <https://doi.org/10.1007/s13158-015-0134-0>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.

- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*.
https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Varhaiskasvatuslaki (2018) [Varhaiskasvatuslaki 540/2018 - Ajantasainen lainsäädäntö - FINLEX®](#)
- Vilkka, H. (2015). *Tutki ja kehitä*. (4., uudistettu painos). PS-kustannus.
- Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S., & Sulonen, H. (2018). *Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset* (Julkaisut 24:2018). Kansallisen koulutuksen arviointikeskus. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2018/10/KARVI_Perusteet-ja-suositukset_web.pdf
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Värrö, V.-M. (2004). *Hyvä kasvatus — kasvatus hyvään: Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta*. [Lisensiaatintyö]. Tampere University Press.
- Ylönen, S. (2014). Meidän maailmamme möröt ovat sisäpuolella. Muuminologian vaikutus lastenkirjallisuuden eksistentiaalisten kauhujen arvottamiseen. Teoksessa: M. Mustola (toim.) *Lastenkirja. Nyt.* (s. 217–240). Suomalaisen kirjallisuuden seura.