

Emma Kokkonen & Jasmin Kolehmainen

”SÄ ET PÄÄSE MUKAAN TÄHÄN LEIKKIIN”
Ostrakismin ilmeneminen ja lasten pääomien käyttö
esiopetuksessa

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro Gradu -tutkielma
Toukokuu 2025

TIIVISTELMÄ

Emma Kokkonen ja Jasmin Kolehmainen: "Sä et pääse mukaan tähän leikkiin" – Ostrakismin ilmeneminen ja lasten pääomien käyttö esiopetuksessa

Pro gradu -tutkielma

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta

Toukokuu 2025

Tässä pro gradu -tutkimuksessa tarkasteltiin ostrakismin ilmenemistä esiopetusikäisten lasten välisissä vertaissuhteissa. Tutkimuksen tavoitteena oli pyrkiä ymmärtämään, millaisia ulossulkemisen tilanteita esiopetusikäiset lapset kohtaavat sekä millaisia pääomia lapset käyttävät ulossulkemisen tilanteissa. Tutkimus keskittyi pääomien tarkasteluun esiopetuksessa, erityisesti siitä näkökulmasta, miten lapset käyttävät pääomia ulossulkemisen tilanteissa. Tutkimuksessa yhdistettiin sosiologian ja sosiaalipsykologian lähestymistavat, jotta voitiin tarjota mahdollisimman monipuolinen kuva ostrakismin ilmenemisestä esiopetuksessa.

Tutkimuksessa tarkasteltiin, millaisia ostrakismin muotoja esiopetuksessa esiintyy ja miten lapset reagoivat ulossulkemisen tilanteissa. Tutkimuksessa selvitettiin myös, millaisia pääomia lapset ulossulkemisen tilanteissa käyttävät ja millaisia vaikutuksia pääomilla on lapsiin. Tutkimus toteutettiin neljä viikkoa kestäväenä etnografisena havainnointina kahdessa esiopetusryhmässä. Tutkimuksessa käytettiin teoreettisena taustoittajana ranskalaisen sosiologi ja kulttuuriantropologi Pierre Bourdieun ajattelua kulttuurisesta, sosiaalisesta ja taloudellisesta pääomasta.

Tutkimuksen tuloksissa havaittiin viisi ulossulkemisen muotoa: tarkoituksellinen sivuuttaminen, tahaton sivuuttaminen, sanallinen torjuminen, fyysinen torjuminen ja fyysinen siirtyminen. Ulossulkeminen esiintyi tutkimuksessa verbaalisesti sekä non-verbaalisesti katseilla, eleillä sekä kehonkielellä. Lapset reagoivat ostrakismiin harmituksen, vetäytymisen, hämmästyksen sekä ärsyyntymisen kautta. Tutkimustulosten perusteella lapset käyttivät pääomia ensisijaisesti toisiinsa, eivätkä niinkään aikuisiin. Kulttuurinen pääoma näkyi ryhmän sääntöjen ja normien tuntemuksena. Sosiaalinen pääoma korostui lasten kyvyissä luoda yhteyksiä ja tulla huomioiduksi ryhmässä. Taloudellinen pääoma ilmeni lasten mukanaan tuomien lelujen ja tarvikkeiden kautta eli materiaalisena pääomana. Tutkimustuloksissa havaittiin, että pääomat eivät näyttäyty lasten vuorovaikutuksessa irrallisina ilmiöinä, vaan kietoutuvat tiiviisti yhteen muodostaen moniulotteisia kokonaisuuksia.

Avainsanat: ostrakismi, sosiaalinen pääoma, kulttuurinen pääoma, taloudellinen pääoma, sosiologia, sosiaalipsykologia

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

ABSTRACT

Emma Kokkonen and Jasmin Kolehmainen: "You can't play with us" – Manifestations of Ostracism and the Use of Children's Capital in Early Childhood Education

Master's thesis

Tampere University

Faculty of Education and Culture

May 2025

The purpose of this study was to examine the manifestation of ostracism in peer relationships among preschool-aged children. The aim was to understand the types of exclusion situations that children encounter, and the types of capital children use in these situations. This study explored children's use of capital in preschool ostracism, combining sociological and social psychological perspectives.

The study examined the forms of ostracism present in preschool education and how children responded to exclusion situations. It also investigated the types of capital children employed in these contexts and the impact of those capitals on their social experiences. The research was conducted through a four-week ethnographic observation in two preschool groups. The theoretical framework of the study was based on the ideas of French sociologist and cultural anthropologist Pierre Bourdieu regarding cultural, social and economic capital.

The study results identified five forms of exclusion: intentional ignoring, unintentional ignoring, verbal rejection, physical rejection and physical displacement. Exclusion occurred both verbally and non-verbally through look, gestures and body language. Children reacted to ostracism with feelings of distress, withdrawal, surprise and irritation. According to the findings, children primarily used capitals in relation to peers rather than adults.

Cultural capital was evident in the knowledge of group rules and norms. Social capital was highlighted in the children's ability to form connections and be noticed within the group. Economic capital appeared mainly through material possessions like toys. The study results indicated that capitals are closely intertwined, multidimensional entities rather than isolated phenomena.

Keywords: ostracism, social capital, cultural capital, economic capital, sociology, social psychology

The originality of this thesis has been checked using the Turnitin OriginalityCheck service.

TEKOÄLYN KÄYTTÖ OPINNÄYTTEESSÄ

Opinnäytteessäni on käytetty tekoälysovelluksia:

- Ei
- Kyllä

Ilmoitukseni mukaan olen käyttänyt opinnäytteessäni tutkielmaprosessin aikana seuraavia tekoälysovelluksia: Copilot ja ChatGPT

Tekoälysovellusten nimet ja versiot: Copilot ja ChatGPT 4

Käyttötarkoitus: Tutkimuksessa on käytetty tekoälyä hakukoneena lähteiden etsimiseen, englanninkielisten lähteiden suomentamiseen sekä englanninkielisen tiivistelmän teossa.

Osiot, joissa tekoälyä on käytetty: Luvut 1, 2, 4 ja 6 sekä Abstract.

Olen tietoinen siitä, että olen täysin vastuussa koko opinnäytteeni sisällöstä, mukaan lukien osat, joissa on hyödynnetty tekoälyä, ja hyväksyn vastuun mahdollisista eettisten ohjeiden rikkomuksista.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	TUTKIMUKSEN TAUSTA	4
2.1	Ostrakismi.....	4
2.1.1	<i>Lasten aloitteet ja niihin vastaaminen</i>	6
2.1.2	<i>Lasten toimijuus sekä lapsi- ja lapsuuskäsitykset ostrakismin tutkimisessa</i>	7
2.2	Sosiologia ja sosiaalipsykologia ostrakismin tutkimuksessa.....	8
2.2.1	<i>Sosiologinen näkökulma ostrakismin tarkastelussa</i>	9
2.2.2	<i>Sosiaalipsykologinen näkökulma ostrakismin tarkastelussa</i>	10
2.2.3	<i>Sosiologian ja sosiaalipsykologian yhdistäminen ostrakismin tarkastelussa</i>	11
2.3	Ostrakismi kumuloituvien pääomien näkökulmasta.....	12
2.3.1	<i>Taloudellinen pääoma</i>	14
2.3.2	<i>Kulttuurinen pääoma</i>	14
2.3.3	<i>Sosiaalinen pääoma</i>	16
3	TUTKIMUSKYSYMYKSET	18
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	19
4.1	Etnografia.....	19
4.2	Tutkimuspaikka.....	22
4.3	Tutkimuksesta tiedottaminen ja suostumukset.....	24
4.4	Aineiston kerääminen.....	25
4.5	Tutkijan rooli ja sensitiivinen osallistuminen lapsiryhmässä.....	27
4.6	Aineiston analyysi.....	28
4.7	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	30
5	TULOKSET	33
5.1	Havainnointiaineiston kuvaus.....	33
5.2	Ostrakismin ilmeneminen esiopetuksessa.....	34
5.3	Pääomat ostrakismin ilmenemisessä ja kokemuksissa.....	38
5.3.1	<i>Kulttuurinen pääoma ostrakismin ilmenemisessä</i>	39
5.3.2	<i>Sosiaalinen pääoma ostrakismin ilmenemisessä</i>	41
5.3.3	<i>Taloudellinen pääoma ostrakismin ilmenemisessä</i>	44
5.3.4	<i>Pääomien kumuloituminen aineistossa</i>	46
5.4	Lasten toimintastrategiat ostrakismin tilanteissa.....	47
6	POHDINTA	52
6.1	Keskeiset tulokset.....	52
6.2	Tutkimuksen suhde aiempaan tutkimukseen.....	57
6.3	Tutkimuksen arviointia ja jatkotutkimusehdotuksia.....	59
6.4	Lopuksi.....	63
	LÄHTEET	65
	LIITTEET	72
	Liite 1: Saatekirje huoltajille.....	72
	Liite 2: Suostumuslomake.....	73
	Liite 3: Infokirje.....	74

1 JOHDANTO

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan ostrakismin ilmenemistä esiopetusikäisten lasten välisissä vertaissuhteissa. Tutkimuksen tavoitteena on pyrkiä ymmärtämään, millaisia ulossulkemisen tilanteita esiopetusikäiset lapset kohtaavat sekä millaisia pääomia lapset käyttävät ulossulkemisen tilanteissa. Tutkimus keskittyy ostrakismin tarkasteluun esiopetuksessa ja ilmiötä tutkitaan erityisesti siitä näkökulmasta, millaisia pääomia ulossulkevat lapset käyttävät ulossulkemisen tilanteissa.

Ostrakismilla tarkoitetaan tahallista tai tahatonta ulossulkemista, joka voi ilmetä esimerkiksi sivuuttamisena ilman tarkoituksellista vahingoittamista (Williams, 2001, Huttu, 2022). Tämä ilmiö eroaa perinteisestä sosiaalisesta hyljeksimisestä siten, että se voi olla huomaamatonta ja vaikeasti tunnistettavaa. Fyysisen tai verbaalisen väkivallan ohella ostrakismi voi ilmetä myös hienovaraisempina muotoina (Williams, 2011). Tästä syystä on tärkeää tutkia ostrakismin ilmiötä tarkemmin, erityisesti lasten kontekstissa, jossa sen vaikutukset voivat olla pitkäkestoisia ja vakavia (Pikkumäki & Peltola, 2017).

Esiopetus tarjoaa merkityksellisen kontekstin ostrakismin tarkasteluun. Perusopetuslain (1040/2014) mukaan esiopetuksella tarkoitetaan suunnitelmallista opetusta, jota annetaan vuotta ennen oppivelvollisuuden alkamista. Esiopetuksessa lasten aloitteet ovat keskeisiä, sillä ne heijastavat heidän tarpeitaan ja kiinnostuksen kohteitaan. Näihin aloitteisiin vastaaminen tukee lasten aktiivista roolia, oppimista, yhteisöllisyyttä sekä tunteiden käsittelyä. Esiopetuksen Opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus [OPH], 2014) mukaan lapsilla on oikeus tulla nähdyiksi, kuulluiksi ja ymmärretyiksi niin yksilöinä kuin yhteisön jäseninä. Tämän näkökulman valossa on tärkeää tarkastella, miten esiopetuksen ympäristössä esiintyvä ostrakismi voi heijastua lasten hyvinvointiin ja osallisuuteen erilaisissa lasten keskinäisissä vuorovaikutustilanteissa. Esiopetus koostuu erilaisista toiminnoista, joista jokaisessa ostrakismi voi

näyttäytyä eri tavoin; leikkitilanteissa, ryhmätoiminnassa kuin arkisessa vuorovaikutuksessakin.

Ostrakismin kokemukset ja vaikutukset ovat yksilöllisiä ja voivat ilmetä sekä fyysisinä että psyykkisinä seurauksina. Williamsin (2001) mukaan ostrakismi voi uhata ihmisen neljää keskeistä perustarvetta: kuulumisen tunnetta, itsetuntoa, hallinnan tunnetta sekä merkityksellistä olemassaoloa. Ostrakismin kielteiset vaikutukset voivat johtaa eristäytymiseen, ahdistukseen, masennukseen, stressiin ja aggressiivisuuteen heikentäen näin sosiaalista koheesiota ja luottamusta (Williams, 2001). Toisaalta ympäristöt, joissa yksilöt kokevat hyväksyntää ja arvostusta, voivat lieventää ostrakismin haitallisia vaikutuksia.

Tämä tutkimus keskittyy ostrakismin pääomien tarkasteluun esiopetuksessa Bourdieun pääomateoriaan nojaten. Tutkimuksessa käytetään ranskalaisen sosiologi ja kulttuuriantropologi Pierre Bourdieun (1930–2002) pääoma -taustateoriaa aineiston analysoinnin tukena. Tutkimuksessa pyritään selvittämään, miten lapset käyttävät pääomia ulossulkemisen tilanteissa ja kuinka esiopetuksen normit, säännöt ja toimintatavat mahdollisesti edistävät tai ehkäisevät ostrakismin esiintymistä. Lisäksi tutkitaan pääomien roolia lasten aloitteissa ja vuorovaikutuksessa.

Lasten keskuudessa ilmenevä ostrakismi voi merkittävästi heikentää lasten toimijuutta. Jos lapsi kokee olevansa ostrakismin kohteena, hän saattaa tuntea itsensä voimattomaksi ja ulkopuoliseksi ryhmässä. Tämä kokemus voi johtaa siihen, että lapsen mahdollisuudet toimia aktiivisena osana yhteisöä heikkenevät ja hänen kykynsä vaikuttaa sekä osallistua ympäristönsä toimintaan rajoittuu. Tämä ilmiö on erityisen keskeinen esiopetuksessa, jossa lasten sosiaaliset vertaissuhteet ja toimijuuden kehitys ovat keskiössä.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan aloitteisiin vastaaminen edistää lapsen kokemusta osallisuudesta ja aktiivisesta toimijuudesta. Tällä korostetaan kasvattajan roolia lasten sosiaalisten taitojen ja toimijuuden tukemisessa, mikä on tärkeää ulossulkemisen tilanteissa. Ostrakismin tutkimuksessa lasten aloitteiden havainnointi ja huomioiminen ovat erityisen tärkeitä, sillä ne edistävät lasten osallisuutta ja kuulluksi tulemistä, mikä vähentää ostrakismin kohteeksi joutumisen riskiä.

Lasten vertaissuhteet ovat keskeinen osa sosiaalista kehitystä ja hyvinvointia. Ne tarjoavat tilaisuuksia oppia ja harjoitella yhteistyötä, konfliktien

ratkaisua sekä empatiaa. Lehtisen (2009b) mukaan vertaissuhteet muodostavat lapsille keskeisen tilan, jossa he voivat rakentaa osallisuuttaan ja valtasuhteitaan sekä harjoittaa toimijuuttaan ryhmässä. Tämän kautta lapset kehittävät taitoja, jotka auttavat heitä toimimaan ryhmässä sekä lisäämään heidän ymmärrystään vuorovaikutuksesta ja sosiaalisista suhteista. Lasten vertaissuhteissa muodostuu tilaisuuksia oppia ja kokea erilaisia neuvottelun sekä vallankäytön malleja, jotka ohjaavat heidän osallisuuttaan ryhmässä sekä muovaavat heidän kehittyvää sosiaalista toimijuuttaan. (Lehtinen, 2009b.) Täten hyvät ja myönteiset vertaissuhteet vahvistavat lapsen hyvinvointia, kun taas kielteiset kokemukset vähentävät lapsen mahdollisuuksia osallistua sosiaaliseen toimintaan ja lisätä ostrakismia.

Tämä tutkimus on toteutettu osana Tampereen yliopiston Unveiling invisible: microregimes of ostracism in early childhood education -hanketta. Tutkimushanke keskittyy ostrakismin tarkasteluun pienten lasten näkökulmasta. Tutkimuksessa on hyödynnetty etnografista lähestymistapaa, joka mahdollistaa syvällisen ymmärryksen saamisen esiopetuksessa ilmenevästä ostrakismista ja siihen liittyvistä pääomista. Aineistonkeruu on toteutettu havainnoimalla kahta koulun yhteydessä sijaitsevaa esiopetusryhmän arkea. Etnografian avulla olemme tarkastelleet ilmiötä arjessa ja saaneet käsityksen siitä, miten ostrakismia ilmenee ja miten siihen reagoidaan eri esiopetusryhmissä.

Tutkimuksemme rakenne on seuraavanlainen: Seuraavassa luvussa käsittelemme tutkimuksen taustaa ja muodostamme teoreettisen viitekehyksen. Ostrakismia tarkastellaan lasten aloitteiden, toimijuuden ja lapsuuskäsitysten kautta sekä sosiologian ja sosiaalipsykologian näkökulmista, joita pyritään yhdistämään ilmiön ymmärtämiseksi. Luvun lopussa tarkastellaan ostrakismia Bourdieun pääomateorian valossa. Kolmannessa luvussa esittelemme tutkimuskysymykset. Neljännessä luvussa kuvaamme tutkimuksen toteuttamisen, mukaan lukien tutkimusmenetelmät ja aineistonkeruuprosessin. Tämän jälkeen esittelemme tutkimustulokset, jossa esitellään ostrakismin ilmenemismuotoja esiopetuksessa sekä pääomien ilmenemisiä ja kokemuksia ulossulkemisen tilanteissa. Viimeisessä luvussa pohdimme tutkimuksen keskeisiä tuloksia sekä arvioimme tutkimuksen toteutumista ja mietimme mahdollisia jatkotutkimusehdotuksia.

2 TUTKIMUKSEN TAUSTA

Aiemmat tutkimukset osoittavat, että ostrakismia voidaan tarkastella kolmesta keskeisestä tutkimussuunnasta: lapsuudentutkimuksesta, sosiologiasta ja sosiaalipsykologiasta. Tässä luvussa ilmiötä lähestytään erityisesti sosiologian ja sosiaalipsykologian näkökulmista. Näissä tutkimussuunnissa keskeisiä käsitteitä ostrakismille ovat *marginalisaatio* ja *ekskluusio*, jotka kuvaavat ostrakismin eri ulottuvuuksia ja sitä, miten sosiaalinen ulossulkeminen ilmenee eri konteksteissa ja tutkimussuunnissa. Luvussa tarkastellaan ostrakismin ilmiötä sekä lasten aloitteiden tekemistä ja niihin vastaamista. Lisäksi käsitellään lapsi- ja lapsuuskäsityksiä sekä niiden vaikutusta lasten toimijuuteen ja sosiaaliseen asemaan. Lopuksi esitellään tutkimuksen teoreettinen viitekehys, jossa hyödynnetään Pierre Bourdieun pääomateoriaa lasten vuorovaikutustilanteiden ja ulossulkemisen ymmärtämiseksi.

2.1 Ostrakismi

Ostrakismi tarkoittaa tahallista tai tahatonta ulossulkemista, huomiotta jättämistä tai torjutuksi tulemistä (Qualter ym., 2015). Williams ja Nida (2011) määrittelevät sen tilanteeksi, jossa yksi tai useampi henkilö sivuuttaa tai sulkee toisen ulkopuolelle. Tämä monitahoinen ja laaja ilmiö voi esiintyä yksilön tai ryhmän toiminnassa ja kohdistua yksittäisiin henkilöihin tai kokonaisiin ryhmiin. Tässä tutkimuksessa ostrakismilla viitataan sekä tarkoitukselliseen että tahattomaan ulossulkemiseen.

Forsdyken (2009) mukaan ostrakismi- sanan alkuperä juontaa juurensa muinaiseen Ateenaan, jossa kansalainen voitiin karkottaa valtiosta kymmeneksi vuodeksi. Syrjämäki ja kumppanit (2025) kertovat, että rangaistusmenetelmä tunnettiin nimellä ostrakismos. Vuosisatojen aikana ostrakismin käsite on laajentunut merkittävästi ja nykyään se kattaa monenlaisia sosiaalisen ulossulkemisen muotoja (Syrjämäki ym., 2025). Ostrakismin monimuotoisen

määritelmän vuoksi ostrakismi voi ilmetä myös tahattomana huomiotta jättämisenä ilman tarkoituksellista haittaa, sillä tilanteet ovat usein monimutkaisia ja tulkinnanvaraisia (Huttu, 2022).

Syrjämäen ja kumppaneiden (2025) mukaan ostrakismiin liittyviä kokeellisia tutkimuksia on julkaistu kansainvälisesti paljon, mutta Suomessa ostrakismin tutkimus on edelleen melko marginaalista. Aiemmat tutkimukset osoittavat, että ostrakismi voi ilmetä eri tavoin ja sen kielteiset vaikutukset yksilöön voivat olla merkittäviä. Syrjämäen ja kumppaneiden (2025) mukaan ostrakismi voi johtaa syrjäytymiseen ja mielenterveysongelmiin, erityisesti pitkäaikaisena ulossulkemisena. Myös Hawkleyn ja Cacioppon (2010) tutkimus viittaa siihen, että pitkäaikainen ostrakismi voi aiheuttaa ahdistuneisuutta, kognitiivista kuormitusta, toimintakyvyn heikkenemistä ja muita terveydellisiä haasteita.

Tämä korostaa yhteisöjen merkitystä, joissa jokainen yksilö voi tuntea olonsa hyväksytyksi ja arvostetuksi. Se onkin olennaista ostrakismin kielteisten vaikutusten ehkäisemisessä. Lasten vertaissuhteissa ostrakismin vaikutukset voivat olla huomattavia, sillä ulossulkeminen voi johtaa eristäytymiseen ja vaikuttaa ryhmän rooleihin, valtasuhteisiin ja hierarkioihin.

Tässä tutkimuksessa ostrakismia tarkastellaan lasten välisissä vertaissuhteissa, jotka muodostavat oman yhteisönsä ja vahvistavat yhteenkuuluvuuden tunnetta. Vertaissuhteilla tarkoitetaan saman ikäisten ja samalla kehitystasolla olevien lasten vuorovaikutusta (Lehtinen, 2001). Lasten vertaissuhteet ovat jatkuvaa ja aktiivista kanssakäymistä, jossa lapset neuvottelevat erilaisista heidän elämänsä liittyvistä asioista, kuten siitä, kenen kanssa leikitään, kuka otetaan mukaan ryhmätoimintaan ja kuka jää ulkopuolelle. (Lehtinen, 2009b.) Lasten vertaissuhteissa ilmenee erilaisia rooleja, hierarkioita ja valtasuhteita, jotka muovaavat ryhmän dynamiikkaa.

Tutkimukset osoittavat, että vertaissuhteiden kaltaiset yhteisöt voivat merkittävästi vähentää ostrakismin kielteisiä vaikutuksia. Neitolan (2018) tutkimuksen mukaan lapsilla, joilla on vaikeuksia luoda ja ylläpitää vertaissuhteita, ilmenee myös puutteita sosiaalisissa taidoissa. Tämä havainto linkittyy olennaisesti ostrakismiin, sillä heikot sosiaaliset taidot voivat altistaa lapsen ulossulkemiselle vertaissuhteissa. Kun lapsi ei kykene luomaan ja ylläpitämään vahvoja vertaissuhteita, hän saattaa jäädä ryhmän ulkopuolelle, mikä voi johtaa yksinäisyyteen ja muihin ostrakismin negatiivisiin vaikutuksiin.

Tämän vuoksi on tärkeää tarkastella lasten aloitteiden tekemistä ja niihin vastaamista esiopetuksessa, sillä ne ovat keskeisiä tekijöitä sosiaalisten taitojen kehittämisessä.

2.1.1 Lasten aloitteet ja niihin vastaaminen

Lasten aloitteet voivat ilmetä sekä kielellisinä että ei-kielellisinä ilmauksina, ja ne ovat keskeisiä ostrakismin ilmenemisen ymmärtämisessä esiopetusikäisten lasten vertaissuhteissa. Sairasen ja kollegoiden (2022) mukaan kielellisiä aloitteita ovat esimerkiksi kysymykset, ehdotukset ja ideat, kun taas ei-kielelliset aloitteet voivat näkyä lapsen eleinä, ilmeinä, katseina ja asentoina. Ryhmätilanteissa aloitteiden sivuuttaminen voi johtaa ulossulkemisen kokemukseen ja vähentää osallisuutta, mikä ostrakismin kontekstissa voidaan määritellä ulkopuolelle sulkemiseksi ja syrjinnäksi.

Aloitteiden huomioiminen ja niihin vastaaminen ovat merkittäviä tekijöitä lapsen sosiaalisessa kehityksessä ja osallisuuden kannalta. Tutkimukset osoittavat, että kasvattajien sensitiivisyys ja ammatillinen asiantuntijuus vaikuttavat keskeisesti siihen, miten aloitteisiin reagoidaan (Salminen ym., 2021). Varhaiskasvatuksen vuorovaikutustilanteet, kuten leikki ja päivittäiset toiminnot, voivat altistaa ulossulkemisen kokemuksille. Salminen ja kollegat (2021) havaitsivat tutkimuksessaan, että aktiivinen vuorovaikutus, kuten kysymysten esittäminen, perusteluiden pyytäminen, lasten vastausten toistaminen sekä aloitteisiin vastaaminen edistivät lasten ajattelun ja ongelmanratkaisukyvyyn kehittymistä. Vähäinen vuorovaikutus puolestaan voi rajoittaa lasten osallistumismahdollisuuksia ja lisätä riskiä ulossulkemiselle.

Sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys korostuu erityisesti lasten aloitteiden tukemisessa ja toimijuuden kehittämisessä. Lasten vertaissuhteet vahvistavat heidän kykyään tehdä aloitteita (Tobin & Davidson, 2009), ja aikuiset voivat tukea tätä vuorovaikutusta tarjoamalla tilaisuuksia keskustelulle ja yhteistyölle. Lasten aloitteet ja toimijuus rakentuvat vuorovaikutuksessa muiden kanssa osana sosio-kulttuurista ympäristöä, jossa vuorovaikutus on keskeisessä roolissa (Sairanen ym., 2022).

Lasten aloitteet ovat keskeinen osa heidän vuorovaikutustaan ja oppimistaan. Ne voivat ilmetä monin tavoin, kuten eleinä, katseina ja asentoina.

Aloitteiden tunnistaminen ja niihin vastaaminen on tärkeää, sillä niiden sivuuttaminen voi johtaa ulossulkemiseen. Sairasen ja kumppaneiden (2022) mukaan lasten aloitteisiin vastaaminen muovaa heidän käsitystään itsestään sekä omasta toimijuudestaan. Aloitteiden tunnistaminen ja niihin vastaaminen ei ole pelkästään vuorovaikutuksen ylläpitämistä, vaan sillä on keskeinen rooli lapsen sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen tukemisessa.

2.1.2 Lasten toimijuus sekä lapsi- ja lapsuuskäsitykset ostrakismin tutkimisessa

Lasten toimijuus ja vertaissuhteet ovat keskeisiä tekijöitä ostrakismikokemusten ja ulossulkemisen ymmärtämisessä. Näiden ilmiöiden tarkastelu tarjoaa syvempää tietoa ja ymmärrystä siitä, miten ostrakismi ilmenee ja vaikuttaa esiopetuksen arjessa. Lehtinen (2009a) toteaa, että lapsuudentutkimus on muovannut perinteisen yksilöllisen ajattelutavan rinnalle käsityksen lapsista aktiivisina toimijoina. Esiopetuksessa vertaissuhteet ja lasten toimijuus muodostavat sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden perustan, erityisesti ostrakismia tarkasteltaessa. Lehtinen (2009b) kuvaa, kuinka lapset neuvottelevat keskenään siitä, kenen kanssa leikitään, kuka otetaan mukaan ja kuka jätetään ulkopuolelle. Lasten toimijuus ja kyky vaikuttaa ympäristöönsä sekä tehdä valintoja liittyy olennaisesti aseman neuvotteluun ryhmässä sekä osallisuuden tai ulkopuolisuuden kokemukseen. Vuorovaikutus voi joko vahvistaa tai heikentää lapsen sosiaalista asemaa ryhmässä.

Aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että ostrakismi vaikuttaa merkittävästi lasten toimijuuteen. Bassetin ja kollegoiden (2025) tutkimus osoittaa, että ostrakismi heikentää lasten kykyä seurata katseen suuntaa ja reagoida sosiaalisiin vihjeisiin, mikä voi haitata lasten tarkkuutta havaitsemisessa. Lisäksi ostrakismin aikana lapset kokevat enemmän pettymystä, mikä voi heikentää heidän toimijuuttaan. Pettymys ja sosiaalinen ahdistus voivat vähentää lasten halukkuutta osallistua vuorovaikutustilanteisiin ja heikentää lasten kykyä toimia sosiaalisissa tilanteissa (Baumeister & Leary, 1995). Ostrakismi ei siis ainoastaan vaikuta lasten välittömiin kognitiivisiin kykyihin, vaan sillä voi olla myös pitkäaikaisia vaikutuksia heidän toimijuuteensa.

Näkemyks lapsista ja lapsuudesta on muuttunut ja kehittynyt ajan myötä (Alanen, 2009). Täten lapsuuskäsitykset ovat sidoksissa aikaan, kulttuuriin ja yhteiskunnan rakenteisiin, muovautuen näiden tekijöiden mukana (Alanen, 2009; Kalliala, 2008). Ympäristö ja kulttuuri määrittävät siis lapsuuden ja lapsen aseman yhteiskunnassa, heijastaen samalla arvoja ja normeja, jotka ohjaavat lasten odotuksia ja mahdollisuuksia eri elämänvaiheissa. Tästä syystä lapsuuskäsitysten tarkastelu laajemmassa, yhteiskunnallisessa kontekstissa on tärkeää.

Lapsi- ja lapsuuskäsitykset liittyvät läheisesti ostrakismiin, sillä ne vaikuttavat siihen, miten lapsia kohdellaan ja miten heidät nähdään yhteiskunnassa. Lapsuudentutkimuksen kautta voidaan tarkastella näitä käsityksiä syvällisesti, mikä tarjoaa uudenlaista ymmärrystä lasten elämästä ja siihen liittyvistä ilmiöistä. Karilan (2009) mukaan lapsuudentutkimus tuottaa uutta tietoa lapsuudesta ja kyseenalaistaa julkisten kasvatusinstituutioiden toimintamalleja, jotka vaikuttavat keskeisesti lapsuuden rakentumiseen. Ostrakismitutkimuksessa lapsuudentutkimuksen näkökulma auttaa hahmottamaan, miten lasten sosiaaliset suhteet ja vuorovaikutus muovautuvat yhteiskunnallisten käsitysten vaikutuksesta. Lapsuudentutkimuksen avulla voidaan myös laajentaa ostrakismitutkimusta, syventäen ymmärrystä siitä, kuinka ulossulkeminen vaikuttaa lapsen kehitykseen.

2.2 Sosiologia ja sosiaalipsykologia ostrakismin tutkimuksessa

Ostrakismia tarkastellaan eri tieteenaloilla hieman eri painotuksin. Marginalisaatio ja eksklusio voidaan nähdä ostrakismin rinnakkaiskäsitteinä, sillä ne kuvaavat samankaltaisia sosiaalisen ulossulkemisen ilmiöitä, mutta painottavat eri näkökulmia (Wimmer, 2024). Ilmiötä voidaan käsitellä eri tutkimusaloilla vaihtelevin käsittein, riippuen tarkastelutavasta ja teoreettisesta viitekehyksestä. Ilmiötä voidaan käsitellä eri tutkimusaloilla vaihtelevin käsittein riippuen tarkastelutavasta ja teoreettisesta viitekehyksestä. Koska eri tieteenalat lähestyvät ulossulkemista omista lähtökohdistaan, samasta ilmiöstä voidaan käyttää rinnakkaisia termejä. Tämä tutkielma pyrkii yhdistämään sosiologian ja sosiaalipsykologian näkökulmia ja luomaan synteesiä ostrakismin ymmärtämiseksi.

Ekskluusio koulumaailmassa tarkoittaa segregatiota, joka voi näkyä esimerkiksi siten, että tukea tarvitsevat oppilaat jäävät opetuksen ulkopuolelle tai heidät sijoitetaan laitokseen tai erityiskouluun (Takala, Muukkonen & Sirkko, 2020). Tämä ilmiö voi johtua esimerkiksi resurssien puutteesta tai henkilöstön riittämättömästä koulutuksesta. Saikkosen ja kumppaneiden (2018) mukaan segregatiolla tarkoitetaan alueellista eriytymistä, jossa tietyt koulut tai luokat eriytyvät sosioekonomisten taustojen perusteella. Segregatio voi johtaa ostrakismin syntyyn ja sen kauaskantoisiin seurauksiin.

Messiou (2019) määrittelee marginalisaation ulossulkemiseksi, joka kohdistuu usein tiettyihin ryhmiin, kuten maahanmuuttajiin, vähemmistöihin tai erityistä tukea tarvitseviin lapsiin. Osborne ja kollegat (2025) tarkastelivat haavoittuvassa asemassa olevien ryhmien kokemaa syrjintää ja marginalisaatiota. Tutkimus osoitti, että nämä ryhmät voivat joutua kiusatuksi, sosiaalisesti eristetyiksi ja halventavien kommenttien kohteeksi, mikä voi merkittävästi rajoittaa heidän pääsyään laadukkaaseen koulutukseen ja vaikuttaa heidän hyvinvointiinsa.

Messiou (2019) on jaotellut marginalisaation neljään ilmenemismuotoon. Ensimmäisessä lapsi ja lähes kaikki muut tunnistavat ja kokevat marginalisaation. Toisessa lapsi kokee olevansa marginalisoitu, vaikka muut eivät sitä havaitse. Kolmannessa lapsi on tilanteissa, jotka näyttävät marginaalisilta, mutta hän ei itse koe niitä sellaisiksi. Neljännessä lapsi kokee marginalisaatiota, mutta ei myönnä sitä itselleen tai muille. (Messiou, 2019.) Tämä jaottelu korostaa sitä, että marginalisaation kokemukset voivat olla piileviä ja vaikeasti havaittavissa, mikä tekee ilmiön tunnistamisesta ja siihen puuttumisesta haastavaa, mutta samalla entistä tärkeämpää.

2.2.1 Sosiologinen näkökulma ostrakismin tarkastelussa

Sosiologinen tutkimus keskittyy yhteiskunnan rakenteiden ja pysyvien muotojen ymmärtämiseen (Erola & Räisänen, 2014). Sosiologia auttaa hahmottamaan sosiaalista eriarvoisuutta, joka ilmenee esimerkiksi vallan ja muiden arvostettujen resurssien hierarkkisena jakautumisena yksilöiden ja ryhmien välillä (Erola & Moisio, 2014). Tämä hierarkia voi heijastua myös lasten välisiin suhteisiin esiopetuksessa, missä pääomia voidaan käyttää ulossulkemisen välineenä.

Valtasuhteet ovat keskeinen osa lasten keskinäistä vuorovaikutusta ja ulossulkemista, ja niitä tarkastellaan erityisesti sosiologisesta näkökulmasta. Sosiologinen tutkimus keskittyy yhteiskunnallisiin rakenteisiin ja vuorovaikutusmekanismeihin, jotka muovaavat lasten sosiaalisia suhteita ja vallan jakautumista ryhmissä. Esiopetuksen ryhmädynamiikassa valta ei ole yksilöllinen ominaisuus, vaan se syntyy vuorovaikutuksen ja sosiaalisten rakenteiden kautta (Erola & Räisänen, 2014). Vallan määrittely on vaihdellut eri aikakausina yhteiskunnallisten tilanteiden mukaan, ja sen haasteellisuutta lisää se, että valta kytkeytyy erottamattomasti kaikkeen inhimilliseen toimintaan (Lehtinen, 2009b).

Lapsuudentutkimus on tyypillisesti sosiologinen tieteenala, jossa lapsuutta tarkastellaan yhteiskunnallisena ja kulttuurisena rakentumana, jossa lapset nähdään aktiivisina toimijoina (Alanen, 2009). Aiemmat lapsuudentutkimukset ovat osoittaneet, että ostrakismi vaikuttaa merkittävästi lasten hyvinvointiin. Wölfer ja Scheithaeur (2013) ovat tutkimuksessaan havainneet, että ostrakismi koetaan perustavanlaatuisena uhkana, joka heikentää lasten tunteiden käsittelyä, kognitiivista tilaa ja hyvinvointia. Tutkimus vahvistaa aiempia havaintoja siitä, että ostrakismiin reagoiminen on yksilöllistä (Wölfer & Scheithaeur, 2013). Lisäksi sosiaalinen syrjintä vaikuttaa lasten emotionaalisiin ja kognitiivisiin prosesseihin sekä heidän käyttäytymiseensä. Heikot empatiataidot ja vihan hallintataidot voivat lisätä aggressiivisia reaktioita, mikä voi synnyttää negatiivisen kierteen, jossa aggressiivinen käyttäytyminen kasvattaa ostrakismin riskiä (Wölfer & Scheithaeur, 2013).

2.2.2 Sosiaalipsykologinen näkökulma ostrakismin tarkastelussa

Sosiaalipsykologia tarkastelee ryhmän dynamiikkaa sekä yksilön ja yhteiskunnan välistä suhdetta. Se tutkii ihmisten välistä vuorovaikutusta sekä ryhmätoiminnan säännönmukaisuuksia. Sosiaalipsykologia auttaa myös ymmärtämään, miten ryhmädynamiikka voi joko lieventää tai pahentaa ostrakismin esiintymistä. (Helkama ym., 2020.)

Overin & Carpenterin (2009) tutkimus tarkastelee sosiaalisen ulossulkemisen vaikutusta lasten käyttäytymiseen, erityisesti heidän taipumustaan jäljitellä muita. Havainnot osoittavat, että jo varhaisessa iässä

ilmenee voimakas tarve kuulua ryhmään ja sosiaalinen ulossulkeminen voi ohjata lapsia mukauttamaan toimintaansa paremman hyväksynnän saavuttamiseksi. Eisenberg ja kollegat (2003) tarkastelivat ostrakismia laboratorio-olosuhteissa ja havaitsivat, että sosiaalinen poissulkeminen voi aktivoida samoja aivoalueita kuin fyysinen kipu. Heidän tutkimuksessaan koehenkilöt osallistuivat Cyberball-peliin, kokeelliseen menetelmään, joka simuloi ostrakismia jättämällä pelaajan ulkopuolelle pallonheittelyssä (Williams & Nida, 2022). Vaikka laboratorioympäristöt tarjoavat kontrolloituja olosuhteita ostrakismin tutkimukselle, niiden rajoitukset tekevät niistä vähemmän soveltuvia todellisten ostrakismikokemusten tarkasteluun arkielämässä (Nummenmaa, 2023). Tämän vuoksi tarvitaan lisää tutkimusta, joka tarkastelee vuorovaikutustilanteita luonnollisissa ympäristöissä.

Tätä näkökulmaa täydentää Junttilan ja kumppaneiden (2024) sosiaalipsykologinen tutkimus, jossa tarkasteltiin nuorten yksinäisyyden ja ostrakismin profiileja luonnollisissa sosiaalisissa ympäristöissä. Tutkimuksessa tunnistettiin kolme profiilia: matalan riskin ryhmä, yksinäisyyttä kokevien ryhmä sekä ostrakismin kohteeksi joutuvien ryhmä. Tutkimuksessa havaittiin, että sekä yksinäisyys että ostrakismi olivat yhteydessä heikompaan psykologiseen hyvinvointiin. Sosiaalinen tuki, erityisesti opettajien ja vanhempien tarjoama läheisyys sekä yksilölliset suojaavat tekijät, kuten myötätunto ja sopeutuva temperamentti, näyttäytyivät keskeisinä hyvinvointia tukevinä tekijöinä (Junttila ym., 2024). Vaikka tutkimus keskittyi nuoruusikään, sen tulokset tarjoavat arvokasta viitekehystä myös varhaisten ostrakismikokemusten ymmärtämiseen esiopetuksen kontekstissa.

2.2.3 Sosiologian ja sosiaalipsykologian yhdistäminen ostrakismin tarkastelussa

Sosiologinen näkökulma tarjoaa kehyksen tarkastella lasten vertaissuhteita osana yhteiskunnallisia rakenteita, joissa valta ja resurssit jakautuvat epätasaisesti (Erola & Moisio, 2014). Nämä rakenteet voivat heijastua lasten arkeen esimerkiksi ryhmän sisäisten normien sekä asemien kautta määrittäen, kuka otetaan mukaan leikkiin ja kuka jää ulkopuolelle. Kulttuurinen, sosiaalinen ja taloudellinen pääoma korostuvat erityisesti silloin, kun lapset neuvottelevat

asemastaan ryhmässä (Bourdieu, 1986; Alanen, 2009). Ulossulkeminen ei ole pelkästään yksittäinen teko, vaan se kytkeytyy laajempiin sosiaalisiin rakenteisiin, joissa lasten asema vaihtelee (Erola & Räisänen, 2014).

Sosiaalipsykologinen näkökulma täydentää tätä ymmärrystä tarkastelemalla, miten ryhmän sisäinen dynamiikka ja emotionaaliset reaktiot vaikuttavat lasten käyttäytymiseen (Helkama ym., 2020). Ryhmän normit, roolit ja odotukset ohjaavat lasten toimintaa, esimerkiksi mukautumalla ryhmän sääntöihin tai vetäytymään vuorovaikutuksesta, jos he kokevat olevansa ulkopuolisia. Tämä tutkielma yhdistää siis sosiologisen sekä sosiaalipsykologisen lähestymistavan tarjotakseen monipuolisen kuvan siitä, miten ostrakismi ilmenee esiopetusikäisten lasten kokemuksissa ja heidän tavassaan hyödyntää erilaisia pääomia esiopetuksessa.

2.3 Ostrakismi kumuloituvien pääomien näkökulmasta

Tutkimuksessa tarkastellaan esiopetuksessa ilmenevää ostrakismia ranskalaisen sosiologin ja kulttuuriantropologi Pierre Bourdieun (1930–2002) pääoma-ajattelun ja siihen liittyvien keskeisten käsitteiden valossa. Bourdieuta pidetään yhtenä 1990-luvun merkittävimmistä yhteiskuntafilosofeista (Grenfell, 2014). Hän käsittelee pääomaa monipuolisesti eri näkökulmista. Hän käyttää pääoma-käsitettä selittääkseen, kuinka valta, resurssit ja sosiaalinen asema jakautuvat yhteiskunnassa. Bourdieun teoria tarjoaa viitekehyksen ostrakismin ymmärtämiseksi, sillä se auttaa hahmottamaan, kuinka sosiaalinen, kulttuurinen ja taloudellinen pääoma vaikuttavat ryhmän sisäiseen toimintaan ja lasten asemaan ryhmässä. Pääomien epätasainen jakautuminen voi luoda hierarkioita, jotka ohjaavat lasten vuorovaikutusta ja osallisuutta ryhmässä. Ostrakismi voi syntyä, kun näitä pääomia käytetään tiedostamatta tai tietoisesti ulossulkemisen välineinä.

Bourdieuun ajattelu korostaa lasten toimintaa heidän pääomiensa eli toimintaresurssiensa tunnistamisen ja analysoinnin kautta (Lehtinen, 2009a). Pääomien kasautuminen selittää eriarvoisuuden rakentumista: yksi pääoman muoto voi synnyttää ja vahvistaa toista (Moore, 2014). Esimerkiksi taloudellinen pääoma voi mahdollistaa koulutuksen, joka lisää kulttuurista pääomaa ja edistää sosiaalisen pääoman karttumista. Tämä voi johtaa siihen, että jotkin ryhmät

saavuttavat etulyöntiaseman samalla, kun toiset jäävät ulkopuolelle. Näin eri pääoman muodot voivat vahvistaa toisiaan ja luoda "positiivisen kierteen", jossa jokin yksilö tai ryhmä saa entistä enemmän etuja ja valtaa. Bourdieun teorian mukaan pääoman kasautuminen voi vahvistaa sosiaalisia hierarkioita ja eriarvoisuutta jo varhaisessa iässä.

Bourdieun ajattelussa pääoman kasautuminen voi johtaa sosiaalisiin eriarvoisuuksiin ja hierarkioihin, koska eri ihmiset ja ryhmät voivat kerätä ja hyödyntää pääomaa eri tavoin. Tämä kasautuminen voi tapahtua sukupolvien ajan, mikä voi vahvistaa perheiden tai yhteisöjen asemaa yhteiskunnassa, mutta myös sulkea pois niitä, jotka eivät ole saaneet samoja mahdollisuuksia pääoman kartuttamiseen. (Moore, 2014.) Esiopetuksessa tämä voi näkyä esimerkiksi siinä, että lapset, joilla on enemmän kulttuurista pääomaa, voivat tuoda mukanaan tietoa ja taitoja, jotka muodostavat heille arvostusta ja vaikutusvaltaa muiden lasten keskuudessa. Lapset, jotka osaavat esimerkiksi lukea tai piirtää hyvin, voivat omata sosiaalista pääomaa. Lapset, joilla taas ei ole samanlaisia kulttuurisia resursseja voivat kokea ulossulkemista ryhmässä. Bourdieun teorian mukaan tällainen pääoman kasautuminen ja sen vaikutukset voivat vahvistaa sosiaalisia hierarkioita ja eriarvoisuutta jo varhaisessa iässä.

Ostrakismi kytkeytyy kiinteästi pääoman jakautumiseen ja sen synnyttämiin hierarkioihin. Bourdieun teorian valossa lapset, joilla on enemmän kulttuurista, taloudellista tai sosiaalista pääomaa, voivat hyödyntää näitä resursseja vahvistaakseen asemaansa ryhmässä. Tämä voi edistää ostrakismin syntyä ja vaikuttaa lasten osallisuuteen ja hyvinvointiin. Esiopetuksessa tämä näkyy esimerkiksi siinä, että lapset, joilla on enemmän kulttuurista pääomaa, voivat saavuttaa arvostusta muiden keskuudessa, kun taas niitä, joilla ei ole samanlaisia resursseja, voidaan sulkea ulkopuolelle.

Bourdieun teoreettisia käsitteitä on sovellettu laajasti kasvatustieteissä ja lapsuudentutkimuksessa (Lehtinen, 2009a). Bourdieu (1984) tarkastelee yhteiskuntaa "kenttinä", joissa eri pääoman muodot vaikuttavat yksilöiden toimintaan. Hänen mukaansa habitus, eli yksilön sisäistetyt tavat ja tottumukset muokkaavat yksilön valintoja ja reagointia näissä kentissä. Schirone (2023) analysoi artikkelissaan Bourdieun kentän, pääoman ja habituksen käsitteitä ja osoittaa, että kenttäteoria auttaa ymmärtämään, kuinka yksilöiden ja ryhmien vuorovaikutus rakentuu hierarkkisten valtasuhteiden kautta. Schironen (2023)

mukaan kenttä viittaa sosiaalisiin ympäristöihin, kuten kouluihin tai työyhteisöihin, joissa yksilöt ja ryhmät kilpailevat pääomista ja asemasta. Schirone (2023) osoittaa, että Bourdieun kenttäteoria auttaa ymmärtämään, miten yksilöiden ja ryhmien vuorovaikutus rakentuu hierarkkisten valtasuhteiden kautta. Tämä näkökulma on merkityksellinen myös lasten ryhmädynamiikan tarkastelussa esiopetuksen kontekstissa. Sosiaalisessa ryhmässä kulttuurinen ja sosiaalinen pääoma voivat jakautua epätasaisesti, mikä vaikuttaa lasten asemaan ryhmässä. Tämä voi johtaa siihen, että osa lapsista voi nousta hallitsevaan asemaan, kun taas toiset jäävät ulkopuolelle.

2.3.1 Taloudellinen pääoma

Taloudellinen pääoma mahdollistaa kulttuurisen ja sosiaalisen pääoman ilmentymisen eri muodoissaan (Bourdieu 1986; Bourdieu 1984). Rahalla voidaan hankkia erilaisia tavaroita ja kokemuksia, jotka vaikuttavat yksilön asemaan ja sosiaalisiin suhteisiin. Bourdieu ja Haacke (1997) korostavat, että ihmiset ovat aineellisesti ja henkisesti riippuvaisia taloudellisista voimista ja markkinoiden asettamista reunaehdoista. Tämä riippuvuus ohjaa elämänvalintoja, ja heidän mukaansa järjestelmä toimii tavalla, jossa yksilöt tulevat osaksi sen mekanismeja, usein omaksi kustannukseksi.

Tässä tutkimuksessa taloudellinen pääoma nähdään materiaalisena pääomana, sillä lasten henkilökohtaiset tavarat edustavat heidän taloudellista pääomaansa. Esimerkiksi kalliit lelut tai vaatteet voivat tuoda lapselle arvostusta ryhmässä ja vahvistaa hänen asemaansa. Toisaalta lapsi, jolla ei ole samanlaisia resursseja kuin muilla, voi kokea ulossulkemista ja alemmuuden tunnetta, mikä voi vaikuttaa kielteisesti hänen itsetuntoonsa ja sosiaalisiin suhteisiinsa.

2.3.2 Kulttuurinen pääoma

Kulttuurisen pääoman käsite kehittyi 1960-luvulla, kun Bourdieu tarkasteli eri sosiaaliluokkien koulumenestystä Ranskassa (Bourdieu & Passeron, 1977). Tutkimuksen kautta Bourdieu sai uuden merkittävän näkökulman koulutuksen periytyvyyteen ja erityisesti siihen, kuinka koulutus suosii keskiluokkaista elämäntapaa. Bourdieu osoitti, ettei koulumenestys riipu pelkästään yksilön

lahjakkuudesta, vaan koulutuksen rakenteet määrittävät etenemismahdollisuuksia opintiellä. (Bourdieu, 1986.)

Bourdieun (1984) mukaan kulttuurinen pääoma viittaa yksilön hallussa olevaan kulttuuriseen tietoon, taitoihin ja resursseihin. Tämä pääoma vaikuttaa sosiaaliseen asemaan ja valtahierarkioiden ylläpitämiseen. Kulttuurisen pääoman muotoutumiseen vaikuttavat myös ympäristön normit ja odotukset (Bourdieu, 1984). Lapset oppivat jo varhain tunnistamaan, mitä pidetään "hyvänä" tai "sopivana" käytöksenä, ja nämä normit voivat johtaa ostrakismin eli ulossulkemisen tilanteisiin, jos joku ei sopeudu odotuksiin. Bourdieu (1986) katsoo, että kulttuurinen pääoma kattaa kaiken tiedostetun ja tiedostamattoman tiedon, jota lapselle kertyy. Tässä tutkimuksessa lapsen kulttuurista pääomaa voivat olla esimerkiksi säännöt, tavat ja kielellinen kyvykkyys.

Bourdieun (1987) mukaan kielellinen pääoma mahdollistaa kielen käyttämisen omaksi hyödyksi. Esiopetuksessa kielellinen pääoma antaa myös lapselle valtaa edistää omaa asemaansa ryhmässä. Hyvä kielellinen pääoma antaa lapselle varmuutta osallistua keskusteluihin sekä leikkeihin ja saavuttaa sosiaalista pääomaa. Toisaalta lapsella, jonka kielitaidot eivät ole yhtä hyvät, voi olla vaikeuksia päästä mukaan leikkeihin ja keskusteluihin. Tämän seurauksena lapsi voi jäädä ulkopuolelle, ja näin ollen hänen sosiaalinen pääomansa ryhmässä on heikompi, mikä voi tarkoittaa vähemmän valtaa ryhmässä.

Lehtisen (2009a) mukaan Pierre Bourdieun käsitys kulttuurisesta pääomasta jakautuu kolmeen eri muotoon, jotka heijastavat ryhmässä ilmenevää toiminnallista pätevyyttä. Kulttuurinen pääoma voi olla ruumiillistunutta, mikä tarkoittaa sisäisiä taitoja ja mieltymyksiä, esineellistynyttä, eli kulttuurituotteisiin sitoutunutta ja toimintaympäristössä arvostettuihin tavaroihin tai esineisiin liittyvää, tai institutionalisoitunutta, kuten koulutukseen ja tutkintoon perustuvaa arvostusta (Lehtinen, 2009a). Lehtisen (2009a) mukaan ruumiillistuneet kulttuuriset resurssit liittyvät yksilön ominaisuuksiin, jotka tarjoavat hänelle voimavaroja toimia tuottavasti sosiaalisissa tilanteissa. Lapset hyödyntävät toiminnassaan esimerkiksi omia kognitiivisia, fyysisiä ja sosiaalisia taitojaan, jotka ilmenevät ruumiillistuneina toimintaresursseina (Lehtinen, 2009a). Esineellistyneet kulttuuriset toimintaresurssit puolestaan kumpuavat yksilöä ympäröivästä materiaalisesta ja symbolisesta kulttuurin kentästä. Näihin resurssien

muotoihin kuuluvat erityisesti tavarat, välineet, lelut, pelit, vaatteet ja piirustukset, jotka heijastavat yksilön suhdetta ympäröivään kulttuuriin (Lehtinen, 2009a).

Kulttuurinen pääoma vaikuttaa yhteiskunnallisiin valtarakenteisiin ja koulutukselliseen tasa-arvoon (Civil, 2022). Civil (2022) analysoi Bourdieun teoriaa kasvatuksen kontekstissa ja osoittaa, kuinka kulttuurista pääomaa käytetään osana yhteiskuntaluokkien eriarvoisuuden ylläpitämisessä. Tämän näkökulman avulla on mahdollista tarkastella sitä, miten kulttuurisen pääoman epätasainen jakautuminen vaikuttaa lasten sosiaalisiin suhteisiin ja ulossulkemisen dynamiikkaan esiopetuksessa. Kulttuurinen pääoma ei ainoastaan määritä yksilöiden asemia, vaan myös heidän vuorovaikutuksensa rakenteita ja kokemuksia ryhmissä, erityisesti tilanteissa, joissa yksilön kulttuurinen pääoma eroaa ryhmän odotuksista.

Kuten Civil (2022) toteaa, Bourdieun kulttuurinen pääoma auttaa ymmärtämään, kuinka kulttuurinen ja kielellinen pääoma vaikuttavat lasten osallisuuteen ryhmässä. Lapsella, jolla on heikompi kielellinen ja kulttuurinen pääoma, voi olla vaikeuksia päästä mukaan leikkeihin ja keskusteluihin, mikä voi johtaa ulossulkemiseen sekä heikompaan sosiaaliseen asemaan ryhmässä. Vastaavasti hyvät sosiaaliset ja kielelliset taidot voivat auttaa lasta rakentamaan ja ylläpitämään suhteita, mikä vahvistaa hänen asemaansa ryhmässä.

2.3.3 Sosiaalinen pääoma

Bourdieun (1986) mukaan sosiaalinen pääoma muodostuu yksilön sosiaalisista suhteista ja verkostoista. Lehtinen (2009a) toteaa, että lasten keskuudessa sosiaalista pääomaa voivat edustaa suosio, ystävyysuhteet, kumppanuudet, sosiaalinen asema sekä yhteisesti jaetut merkitykset ja normit. Nämä syntyvät vastavuoroisten toimintaprosessien tuloksena, eikä niitä voi luoda yksin (Lehtinen, 2009a). Sosiaalisen pääoman määrittelyssä on myös tärkeää, millaisia pääomia lapsi voi tavoittaa tai saada hänen verkostoonsa kuuluvilta toisilta lapsilta. Sosiaalinen pääoma tarkoittaa sitä, että ihmiset antavat ja saavat toisiltaan asioita sosiaalisten suhteiden kautta (Bourdieu, 1986).

Esiopetusryhmässä lapset voivat hyödyntää sosiaalista pääomaansa saadakseen vaikutusvaltaa. Lehtisen (2009a) mukaan sosiaalinen pääoma muodostuu yksilölle niiden toimintaresurssien yhteisvaikutuksena, jotka syntyvät

vakiintuneiden ystävyys-, tuttavuus- ja arvostussuhteiden kautta. Se rakentuu pysyvien ja kestävien sosiaalisten verkostojen varaan, tarjoten haltijalleen mahdollisuuden hyödyntää myös muita pääoman muotoja (Lehtinen, 2009a).

Tässä tutkimuksessa sosiaalinen pääoma nähdään lapsen asemana ryhmässä. Esiopetuksessa sosiaalisesti taitava lapsi voi helpommin luoda ystävyyssuhteita, osallistua leikkeihin ja saada muita mukaan omiin ideoihinsa. Tällainen asema voi vahvistaa hänen vaikutusvaltaansa ryhmässä. Toisaalta lapsi, jolla ei ole yhtä laajaa sosiaalista verkostoa, voi jäädä ryhmässä sivuun, mikä voi johtaa ulossulkemiseen.

3 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia ulossulkemisen tilanteita esiopetusikäiset lapset kohtaavat sekä miten he hyödyntävät pääomia näissä tilanteissa. Aiemmassa luvussa esiteltiin sosiologinen ja sosiaalipsykologinen viitekehys, joiden pohjalta ilmiötä tarkastellaan. Sosiologia auttaa ymmärtämään, kuinka eri pääomat rakentuvat lasten välisessä vuorovaikutuksessa (Bourdieu, 1986; Erola & Moisio, 2014).

Ostrakismi voi ilmetä hienovaraisina eleinä, katseina tai vuorovaikutuksen puutteena (Williams, 2001; Huttu, 2022). Esiopetuksen kontekstissa nämä tilanteet voivat jäädä helposti huomaamatta, mutta niiden vaikutukset lapsen hyvinvointiin, osallisuuden kokemukseen ja toimijuuteen voivat olla merkittäviä (Pikkumäki & Peltola, 2017; Lehtinen, 2009b). Tämä tutkimus tarkastelee näitä ilmiöitä esiopetuksen arjessa, jossa lasten aloitteet, vuorovaikutus ja vertaissuhteet muodostavat keskeisen toimintaympäristön.

Tutkittavaa ilmiötä tarkastellaan seuraavien kolmen tutkimuskysymyksen avulla:

1. Millaisia ostrakismin muotoja aineistoista löytyy?
2. Miten ulossulkijan materiaallinen, kulttuurinen ja sosiaalinen pääoma ilmenevät tilanteissa, joissa lapsi on vertaisryhmän ostrakismin kohteena esiopetuksessa?
3. Miten ulossuljetut lapset toimivat ostrakismia kohdatessaan?

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimuksen aineisto tuotettiin havainnoimalla kahta koulun yhteydessä toimivaa esiopetusryhmää, keskittyen lasten väliseen ulossulkemiseen esiopetuksen kontekstissa. Havainnointi tarjoaa keinoja ymmärtää sosiaalisia rakenteita ja käytäntöjä ihmisten arjessa (Smith, 2005). Smithin (2005) mukaan se mahdollistaa tutkijan pääsyn suoraan ihmisten jokapäiväisiin kokemuksiin ja toimintoihin. Tämä on erityisen merkittävää ostrakismin ja vallan jakautumisen tutkimuksen kannalta.

Tutkimus on toteutettu osana Tampereen yliopiston Unveiling Invisible: micro-regimes of ostracism in early childhood education -hanketta. Tässä luvussa käsitellään tutkimuksen toteuttamista alkaen tutkimusmenetelmien valinnasta ja edeten tutkimuspaikkoihin, aineiston tuottamiseen sekä tutkijan roolin tarkasteluun. Luvun lopussa syvennytään aineiston analyysiprosessiin sekä tutkimuksen luotettavuuteen ja eettisiin näkökulmiin. Aineiston analyysissä hyödynnettiin Pierre Bourdieun kehittämää pääomateoriaa, jossa tarkastellaan pääomien kasautumista ja niiden vaikutuksia sosiaalisiin rakenteisiin ja vuorovaikutukseen.

4.1 *Etnografia*

Tämän tutkimuksen perustana oli etnografinen aineisto, joka koostui kahden eri esiopetusryhmän lasten välisen vuorovaikutuksen havainnoinnista. Etnografian avulla pyritään ymmärtämään rakenteellisten tekijöiden vaikutuksia ihmisten arkeen (Lappalainen, 2007b). Tutkimus tuotettiin havainnoimalla ostrakismin ilmentymistä esiopetusryhmissä, keskittyen erityisesti lasten väliseen vuorovaikutukseen, ulossulkemisen muotoihin sekä ulossulkevien lasten käyttämiin pääomiin.

Etnografian juuret ovat Polenin ja Morrisonin (2003) mukaan antropologiassa, jossa tarkoituksena on ollut kuvata ja hahmottaa vierasta

kulttuuria. Sittemmin etnografinen tutkimus on painottunut vähemmistöryhmien tarkasteluun (Pole & Morrison, 2003). Hämeenahon ja Koskinen-Koiviston (2014) mukaan etnografiselle tutkimukselle on tyypillistä tuottaa tietoa yhteiskunnan marginaalissa olevista ryhmistä.

Hämeenahon ja Koskinen-Koiviston (2014) mukaan etnografiaa käytetään pääsääntöisesti laadullisen tutkimuksen menetelmänä. Cohen ja kumppanit (2018) tukevat tätä ajattelua, sillä laadulliset tutkimusmenetelmät soveltuvat tutkimukseen, jonka tarkoituksena on kuvata ihmisen kokemuksen avulla jotain ilmiötä tai hahmottaa ihmisen tuottamia moniselitteisiä ja subjektiivisia merkityksiä. Laadullinen tutkimus voi tuoda esiin tutkittavien äänen ja paljastaa ilmiöitä, jotka saattaisivat muuten jäädä huomiotta (Cohen ym., 2018). Hämeenaho ja Koskinen-Koivisto (2014) kertovat, että etnografian avulla voidaan usein antaa ääni niille, jotka muuten jäisivät kuulematta. Laadullinen tutkimus ja etnografinen lähestymistapa tukevat toisiaan ja mahdollistavat syvemmän ymmärryksen ilmiöstä.

Etnografia soveltuu hyvin tutkimusaiheen tarkasteluun, sillä ostrakismin ilmeneminen varhaiskasvatuksen arjessa ei ole aina selkeästi havaittavissa. Ilmiön tutkiminen ilman autenttista havainnointia olisi ollut haastavaa, sillä ostrakismin hienovaraiset ilmaukset, kuten kehonkieli ja eleet, voivat jäädä muilla menetelmillä huomaamatta. Etnografia mahdollisti tutkittavan ilmiön tarkastelun sen luonnollisessa kontekstissa esiopetusryhmien arjessa.

Ostrakismia on tutkittu eri ikäryhmissä, niin lasten kuin aikuistenkin parissa, erilaisia tutkimusmenetelmiä hyödyntäen. Merkittävä osa tutkimuksista on toteutettu hallituissa laboratorioympäristöissä, joissa ilmiötä on voitu tarkastella kontrolloiduissa olosuhteissa. Tässä tutkielmassa etnografinen lähestymistapa toi uutta syvyyttä ja kontekstuaalista ymmärrystä, sillä se keskittyi ilmiön tarkastelun luonnollisessa ympäristössä osana arjen vuorovaikutusta ja sosiaalisia rakenteita.

Alasuutarin ja Raittilan (2017) mukaan etnografia ja havainnointi ovat keskeisiä tutkimusmenetelmiä varhaiskasvatuksen tutkimuksessa, sillä ne mahdollistavat lasten sosiaalisten suhteiden ja leikin tarkastelun. Lappalaisen (2007b) mukaan tutkimuksessa voi olla haasteena varhaiskasvatuksen ammattilaiselle nähdä tuttu ympäristö ja sen ilmiöt uusin silmin. Tutkimuksessa

näkökulmiin ja käsityksiin on vaikuttanut varhaiskasvatuksen koulutus sekä työkokemus varhaiskasvatuksessa.

Hakalan ja Hynnisen (2007) mukaan tietoa tutkittavasta ilmiöstä voidaan havainnoinnin lisäksi kerätä haastatteluiden ja kentällä olevien erilaisten materiaalien avulla, kuten videokuvan avulla. Tässä tutkimuksessa on kuitenkin päädytty käyttämään vain havainnointia, sillä Alasuutarin ja Raittilan (2017) mukaan havainnoinnin avulla pyritään ymmärtämään lasten toimintaa ja vuorovaikutusta arjen eri tilanteissa. Vaikka haastattelut ja videokuvaaminen olisivat voineet täydentää havainnointeja, ne eivät välttämättä kuitenkaan tavoita kaikkia havainnoinnissa huomattavia hienovaraisia eleitä sekä kehonkieltä, jotka ovat olennaisia ilmiön ymmärtämisessä. Havainnointi soveltui tutkimuksen aiheen tarkasteluun hyvin. Havainnointia voidaan Vilkan (2021) mukaan suorittaa joko tutkimuskohteen ulkopuolella tai vaihtoehtoisesti sen sisällä, joko ilman osallistumista toimintaan tai osallistumalla siihen.

Vilkan (2021) mukaan havainnoinnin keskiössä ovat usein herkät vuorovaikutustilanteet, mitkä saattavat häiriintyä helposti ja joihin tutkija voi vaikuttaa osallistumisensa kautta. Lappalaisen (2007c) mukaan, kun tutkija on fyysisesti läsnä tutkimuskohteessa, hänen pelkkä olemassaolonsa vaikuttaa tutkittavaan kohteeseen. Tutkimuksessa havainnointi tapahtui esiopetusryhmissä, missä täydellistä ulkopuolisuutta ei ollut mahdollista toteuttaa. Havainnoitaessa pyrittiin kuitenkin olemaan mahdollisimman huomaamattomia, jotta tutkijoiden läsnäolo ei vaikuttaisi lasten ja ryhmän henkilöstön välisiin vuorovaikutustilanteisiin. Kuitenkin pelkkä läsnäolo tekee tutkijasta osan yhteisön sosiaalista järjestystä tutkijan pyrkiessä olemaan osa yhteisön arkea (Lappalainen, 2007c). Täten osallistumalla havainnointien kautta esiopetusryhmien arkeen, vaikutettiin samalla esiopetusryhmän muodostamaan yhteisöön. Myös tutkijalle tehdyt aloitteet lapsilta olivat väistämättömiä tutkimuksessa, sillä lapset ovat luonnostaan uteliaita tietämään, kuka uusi henkilö on.

Tavoitteena oli havainnoida esiopetusryhmien lapsia monissa eri toiminnoissa. Havainnointien ajankohdat sijoitettiin esiopetuspäivien sisälle ja tavoitteena oli saada esiopetuspäivästä kokonaisvaltainen kuva, joten havainnointiajat vaihtelivat. Esiopetusryhmissä käytiin havainnoimassa sekä

aamu- että iltapäiviä. Näin esiopetusryhmien arjesta sekä toiminnasta pyrittiin saamaan mahdollisimman kokonaisvaltainen kuva.

Havainnoitaessa lapsiryhmää ja heidän toimintaansa tuli ottaa huomioon useita tekijöitä. Ennen havainnointia oli tärkeää pohtia tutkijan auktoriteettia ryhmässä sekä lasten suhtautumista häneen. Tutkijan on oltava tietoinen omasta auktoriteettiasemastaan ja sen mahdollisista vaikutuksista lasten käyttäytymiseen. Havainnointia suoritettaessa pyrittiin säilyttämään neutraali ja ystävällinen lähestymistapa. Lisäksi oli olennaista luoda turvallinen ja luottamuksellinen ilmapiiri, jossa lapset pystyivät toimimaan mahdollisimman luonnollisesti. Tällaisen ympäristön rakentaminen edellytti tutkijalta herkkyyttä ja kykyä lukea tilannetta.

4.2 Tutkimuspaikka

Tutkimuksen aineisto tuotettiin kahdessa eri koulujen yhteydessä sijaitsevassa esiopetusryhmässä helmi- maaliskuussa 2025. Esiopetusryhmät olivat samalta paikkakunnalta, mutta toimivat eri koulujen yhteydessä. Nimesimme tutkimukseen osallistuneet esiopetusryhmät kirjainyhdistelmillä EO1 ja EO2. Molemmissa esiopetusryhmissä oli 16 lasta. EO1 ryhmässä työskenteli kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa ja kaksi varhaiskasvatuksen lastenhoitajaa. Vastaavasti EO2 ryhmässä oli yksi varhaiskasvatuksen opettaja ja kaksi varhaiskasvatuksen lastenhoitajaa. Tutkimuksessa emme luokittele esiopetusryhmien työntekijöitä koulutustason mukaan, vaan kutsumme heitä kaikkia aikuisiksi.

Aineistonkeruussa keskityttiin esiopetuksessa olevien lasten välisiin ulossulkemisen tilanteisiin ja siihen, miten pääomat ilmentyivät lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Tarkastelimme erityisesti, miten lapset hyödynsivät näitä pääomia ulossulkemisen välineinä. Etnografisessa tutkimuksessa pyritään havainnoimaan autenttista toimintaa ja ymmärtämään tutkittavien näkökulmia. Tutkija nähdään tässä metodologiassa tyypillisesti oppijana suhteessa tutkittavaan (Pole & Morrison, 2003).

Toisen havainnointipaikkamme, EO2:n tilat koostuivat ryhmätilasta, ruokalasta sekä naulakkoalueesta. Ryhmätilan etuosassa oli aikuisten pöytä ja suuri älytaulu, jota voitiin hyödyntää monin eri tavoin, kuten kuvien ja videoiden

heijastamiseen, piirtämiseen sekä kirjoittamiseen. Ryhmätilan keskellä olivat lasten pöytäpaikat aseteltuna viiden hengen pöytäseurueisiin. Ryhmätilan takaosassa oli avointa leikkitilaa ja siellä sijaitsivat myös leikkivälineet ja pelit. EO1 tilat koostuivat myös ryhmätilasta, ruokalasta sekä naulakkoalueista. Ryhmätilan etuosassa sijaitsi lasten leikkialue sekä käsienpesupaikka, keskiosassa sijaitsi kaksi neljän hengen pöytäryhmää, seinällä oli älytaulu ja sohvaryhmä. Ryhmätilan takaosassa sijaitsi aikuisten työpiste sekä lasten neljän hengen pöytäryhmä. Alla lyhyt kuvaus toisesta havainnointipaikasta ensimmäiseltä havainnointikerralta:

Ensimmäinen havainnointi tässä ryhmässä. Saavuin paikalle klo 11.30, jolloin lapset olivat vielä ulkona kahden aikuisen kanssa. Kävimme yhden aikuisen kanssa käytännön asioita läpi sekä hän esitteli minulle ryhmätilaa vielä tarkemmin. Ryhmätilassa on lapsilla paljon leikkitilaa sekä monipuolisesti tekemistä, jotka on selkeästi jaettu nimettyihin leikkialueisiin. Lapset alkoivat tulla ulkoa takaisin sisälle noin 11.35 ja aikuinen ohjeisti heitä katsomaan hyllyn luota olevalta leikkitalulta, mitä heidän tulee tehdä. Tiedossa oli vapaata leikkiä, tästä alkaa havainnointijaksomme.

EO1:n esiopetuspäivässä toistuivat tutut rutiinit päivittäin. Esiopetuspäivä alkoi yhdeksältä, jolloin päivä aloitettiin aamupiirillä. Aamupiirin jälkeen oli vaihtelevasti matematiikan tehtäviä, kirjain- tehtäviä, liikuntaa, askartelua tai vapaata leikkiä. Tämän jälkeen oli ruokailu, jonka jälkeen lapset lähtivät ulkoilemaan. Ulkoilun jälkeen lapsilla oli vapaata leikkiä, kunnes esiopetuspäivä päättyi kello 13. Esiopetuspäivän jälkeen osa lapsista lähti kotiin ja osan päivä jatkui vielä kerhon merkeissä. Myös EO2:n esiopetuspäivä eteni selkeään rytmiin ja tuttujen rutiinien mukaisesti. Kuten EO1:ssä, päivä alkoi aamupiirillä, jossa käsiteltiin lasten kuulumiset, viikonpäivä, päivämäärä ja päivän ohjelma. Aamupiirin jälkeen lapset tekivät erilaisia esiopetustehtäviä, kuten matematiikkaa ja kirjainten harjoittelua, sekä osallistuivat ohjattuihin aktiviteetteihin. Tehtävien jälkeen oli vapaan leikin aika, joka päättyi lounaaseen. Ulkoilun jälkeen lapset jatkoivat vapaata leikkiä, ja päivän päätyttyä osa suuntasi kotiin, kun taas muiden päivä jatkui vielä iltapäivällä.

4.3 Tutkimuksesta tiedottaminen ja suostumukset

Tutkimuksen toteuttaminen edellytti tutkimuslupia kaupungilta, tutkimukseen osallistuneiden esiopetusryhmien aikuisilta, lapsilta sekä lasten huoltajilta. Tutkimusta varten oli laadittu huoltajille jaettavat saatekirjeet (Liite 1) sekä suostumuslomakkeet (Liite 2). Lisäksi ryhmien työntekijöille oli suunniteltu omat infokirjeet (Liite 3). Infokirjeistä ilmeni, mitä tutkitaan, mitä tutkimus edellyttää osallistujilta, miten tutkimuksesta saa lisätietoja sekä miten siihen osallistumisen voi tarvittaessa keskeyttää. Huoltajille jaetussa saatekirjeessä esittelimme itsemme ja tiedotimme huoltajia infokirjettä vapaamuotoisemmin tutkimuksen luonteesta, tavoitteista ja käytännön järjestelyistä. Saatekirjeen avulla pyrittiin varmistamaan, että kaikki osallistujat ovat tietoisia tutkimuksen sisällöstä ja siihen liittyvistä seikoista. Tutkimukseen osallistuvien esiopetusryhmien lasten huoltajille jaetuilla suostumuslomakkeilla varmistettiin, että osallistujat ymmärtävät tutkimuksen tarkoituksen, menetelmät, mahdolliset riskit ja hyödyt sekä heidän oikeutensa osallistujina. Suostumuslomakkeella huoltajat pystyivät päättämään, halusivatko he lapsensa osallistuvan tutkimukseen vai ei.

Tutkimukseen osallistuminen edellytti huoltajien ja työntekijöiden ohella myös suostumuksen saavuttamista lapsilta itseltään. Alle 15-vuotiaiden lasten kohdalla huoltajan suostumus on ensisijainen, mutta myös lapsen oma suostumus on tärkeä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta [TENK], 2019). Strandell (2021) korostaa tutkittavan kohteen kunnioituksen ja luottamuksellisen suhteen olevan tutkimuksen teon ensisijainen lähtökohta. Hänen mukaansa ulkopuolisen henkilön läsnäolo voi olla lapsista uusi ja jännittävä tilanne. Havainnoinnin kohteena olivat esiopetusikäiset lapset, joten tutkimuksesta voitiin kertoa heille sanallisesti ikätasoon sopivalla tavalla sekä pyytää heidän suostumuksensa suullisesti. Molemmissa esiopetusryhmissä lapset kerääntyivät penkeille kuuntelemaan ja pääsimme kertomaan lapsille, tarkkailisimme heidän arkeaan muutaman viikon ajan. Korostimme lapsille, ettemme halua häiritä heidän leikkejään ja toimintaansa ja että voimme poistua tarvittaessa, jos he niin toivovat.

Suullisen tutkimusluvan pyytämisen ohella tarkkailtiin myös lasten sanatonta viestintää, jotta voitiin huomata, jos jokin lapsi haluaa vetäytyä tutkimuksesta. Jos lapsi ilmaisee kesken tutkimuksen, joko suorasti tai

epäsuorasti, ettei halua tulla havainnoiduksi tietyssä tilanteessa, tutkijan tulee kunnioittaa lapsen toivetta (Strandell, 2021). Käytännössä tämä tarkoitti, että tarpeen tullen havainnointi keskeytettiin tai sitä mukautettiin lapsen toiveiden mukaisesti esimerkiksi siirtymällä pois tilanteesta. On olennaista, että tutkija kunnioittaa lapsen itsemääräämisoikeutta ja tutkimuksen vapaaehtoisuuden periaatetta. Koko aineiston keruun ajan kiinnitettiin huomiota lasten mahdollisiin epämukavuuden tunteisiin, jotta voitiin varmistua heidän vapaaehtoisuudestaan koko prosessin ajan. Ennen havainnointia pohdittiin yhdessä, miten lapset voivat sanattomasti viestiä haluttomuudestaan osallistua tutkimukseen. Koimme, että keskusteluista oli meille molemmille apua ja se helpotti havainnointia.

4.4 Aineiston kerääminen

Tammikuussa 2025 kävimme tutustumassa kumpaankin esiopetusryhmään orientoituaksemme tulevaan havainnointijaksoon ja aineiston tuottamiseen. Tutustumiskäyntien aikana pääsimme katsomaan kummankin tutkimukseen osallistuneen esiopetusryhmän tilat sekä esittäydyimme ryhmän henkilöstölle ja lapsille. Käyntien yhteydessä keskustelimme henkilöstön kanssa tutkimuksestamme, tulevasta havainnointijaksosta sekä aikatauluista. Lisäksi pääsimme jakamaan työntekijöille ja huoltajille tarkoitettut tiedotteet, saatekirjeet sekä suostumuskyselyt tutkimukseen osallistumisesta. Tutustumisten yhteydessä saimme kokonaisvaltaisen kuvan ryhmien toiminnasta, vuorovaikutuksesta sekä toimintatavoista. Käyntien myötä saimme varmuutta tulevaan aineistonkeruuseen, sillä roolimme selkiytyi sekä luottamus ryhmien ja meidän välillämme kasvoi. Tutustumiskäyntien jälkeen tunsimme olevamme hyvin perehtyneitä ja valmiita aloittamaan aineistonkeruun helmikuussa.

Aineistosta suurin osa koostui niin kutsutuista "kenttämuistiinpanoista", joita kirjattiin vihkoon tapahtumahetkellä kynä-paperi-menetelmää hyödyntäen. Lappalaisen (2007c) mukaan havainnot tulisi kirjata ylös mahdollisimman pian ja havainnot kirjoitettiin puhtaaksi samana päivänä tai viimeistään seuraavana päivänä havainnoinnista. Litteroinnit pyrimme myös tekemään samana päivänä tai viimeistään seuraavana päivänä havainnoinneista. Tämän rytmin myötä puhtaaksi kirjoittaminen oli helpompaa, sillä havainnot olivat vielä tuoreessa muistissa. Vastaavasti havainnointien pohjalta ilmaantuneet ajatukset ja

pohdinnat vaativat aikaa muodostuakseen, joten pyrimme varaamaan niille riittävästi aikaa. Havainnointien aikana tekemiin kenttämuistiinpanoihin kirjattiin tutkimuksen kannalta keskeisiä havaintoja ja ajatuksia. Kenttämuistiinpanot ovat etnografisen tutkimuksen sekä aineiston tuottamisen kannalta olennaisia, jotta havainnot saadaan muutettua kirjalliseen muotoon (Lappalainen, 2007c). Kenttämuistiinpanoihin kuvailimme tärkeimmät yksityiskohdat tilanteista muutamalla lauseella, ja niitä kertyi havainnointijakson aikana noin 50 sivua.

Esiopetuksessa paikantuneet havainnoinnit ja niistä muodostettavat kenttämuistiinpanot olivat keskeinen osa etnografista aineistoamme, joten muistiinpanotekniikkaan oli kiinnitettävä huomiota. Havainnoinneista luodut muistiinpanot oli kirjattava huolellisesti. Lappalaisen (2007b) mukaa reflektiivisyys eli tutkijan omien oletusten, käsitysten ja uskomusten kyseenalaistaminen on oleellinen osa kenttämuistiinpanoja kirjatessa. Havainnoinnissa olikin tärkeää olla tietoinen siitä, etteivät ennalta määritellyt havainnointikohteet sekä tutkijan tai henkilöstön oma tulkinta vaikuta liikaa siihen, millaiseksi havainnoinneista nousseet käsitykset muodostuivat (Kansallinen arviointikeskus [KARVI], 2022).

Havainnoimalla pyrittiin saamaan kokonaisvaltaisen kuvan esiopetusryhmien toiminnasta ja pääsimmäkin havainnoimaan esiopetusryhmien toimintaa aamupäivisin sekä iltapäivisin. Havainnoimme helmi-maaliskuussa 2025 neljän viikon ajan kahdesta kolmeen kertaan viikossa esiopetusryhmien toimintaa tunnista pariin tuntiin. Havainnointiaikojen pitäminen tunnista pariin tuntiin toimi tutkimuksessamme, sillä tämä aika mahdollisti lasten luonnollisen käyttäytymisen ja mukautumisen tilanteeseen, mikä tekee havainnoinnista autenttisempaa. Tällä pyrimme myös ottamaan huomioon lasten jaksamisen sekä keskittymiskyvyn.

Keräsimme aineistoa yhteensä 14 päivänä. Koemme, että neljä viikkoa riitti tuomaan tutkimuskysymysten kannalta olennaiset asiat sekä ilmiöt esiin. Guestin ja kollegoiden (2020) mukaan tällöin voidaankin puhua aineiston kylläntymisestä eli saturaatiosta. Jaoimme havainnointipaikat niin, että toinen keskittyi EO1:een ja toinen EO2:een. Lisäksi toteutimme havainnointijakson tutkijatriangulaatiota ristiin havainnoin avulla eli kävimme havainnoimassa toistemme havainnointipaikkoja. Ristiin havainnoinnilla halusimme vahvistaa omia havainnoitejamme sekä mahdollisesti huomata myös jotain uutta. Ristiin

havainnoinnilla halusimme myös varmistaa tutkimuksen kattavuutta ja luotettavuutta.

4.5 Tutkijan rooli ja sensitiivinen osallistuminen lapsiryhmässä

Tässä tutkimuksessa merkittävänä tekijänä on turvallisen ilmapiirin luominen sekä luottamuksellisen aseman saavuttaminen lapsiryhmässä. Tutkimuksessamme tärkeään rooliin nousi luottamuksellisen aseman saavuttaminen lapsiryhmässä. Voi olla haasteellista löytää oma roolinsa tutkijana, joka ei ole osa esiopetusryhmää tai sen rakennetta.

Tarkoituksenamme oli, että toimintamme ja läsnäolomme vaikuttaa mahdollisimman vähän havainnoiteihin ja niiden luotettavuuteen, joten pyrimme pysyttelemään lapsiryhmän ja esiopetusarjen taustalla minimoiden vuorovaikutuksen lasten ja henkilöstön kanssa. Täten pyrimme vastaamaan lasten aloitteisiin hillitysti ja vähäeleisesti. Lapset ottivat meihin aluksi hieman enemmän kontaktia ja kyselivät, miksi olemme heidän ryhmässään. Alla katkelma muistiinpanoistamme, joka on esimerkki toiminnastamme, kun lapsi otti meihin kontaktia:

Lapsi istui nurkassa leikkikeittiön vieressä ja katsoi minua, kun muut lapset leikkivät ympärillä. Lapsen silmät näyttivät vetisiltä ja hänen huulensa olivat allapäin. Lapsi ei ottanut kontaktia muihin lapsiin, vaan seurasi minun toimintaani. Hetken kuluttua lapsi nousi nurkasta ja lähestyi minua hiipien ja kysyi hiljaisella äänellä, kuka olen. Vastasin lapselle nimeni, jonka jälkeen lapsi palasi takaisin nurkkaan istumaan ja alkoi leikkimään muiden lasten kanssa.

Tiedostimme jo etukäteen, että lapsiryhmässä havainnoitaessa täydellisen ulkopuolisen observoinnin olevan mahdotonta, sillä lapset ovat luonnostaan uteliaita sekä saattavat hämmästellä läsnäoloamme esiopetusryhmässä. Puroila ja Estola (2012) korostavat sensitiivisen osallistumisen tapoja lasten parissa toimiessa. Täten osallistuimme lasten toimintaan heidän ottaessa kontaktia meihin, mutta muutoin pyrimme havainnoimaan esiopetuksessa tapahtuvaa toimintaa seuraten hieman kauempaa. Vastasimme lapsille asianmukaisesti, tiiviisti ja ystävällisesti heidän lähestyessä meitä havainnoinnin aikana. Kerroimme lapsille ennen havainnointia tutkimuksesta heidän ikätasonsa

mukaisesti. Lapsille kerrottiin siis tutkimuksen tarkoitus, menetelmät ja lasten rooli selkeästi ja ymmärrettävästi heidän ikätasonsa huomioiden.

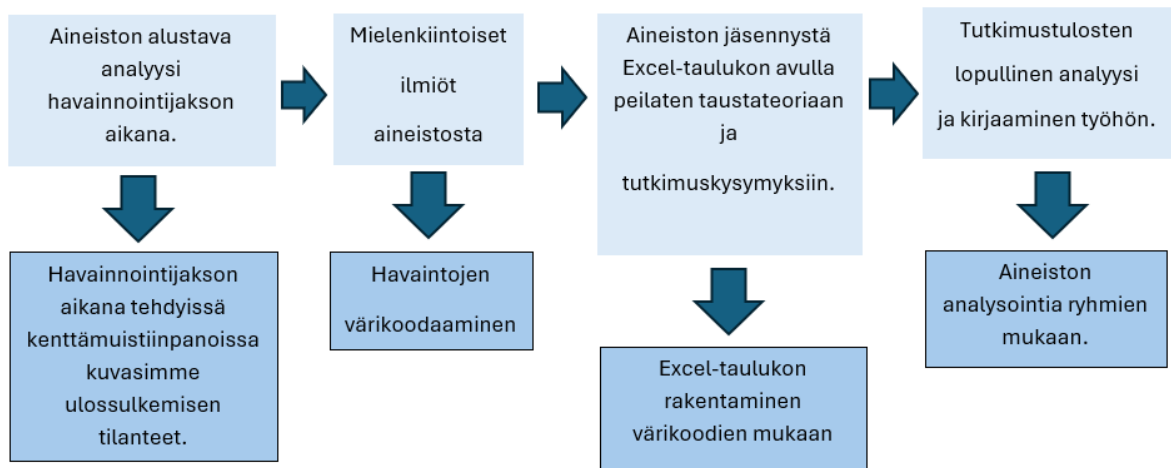
4.6 Aineiston analyysi

Tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää, millaisia ulossulkemisen tilanteita esiopetusikäiset lapset kohtaavat sekä millaisia pääomia lapset tilanteissa käyttävät. Ennen aineiston tuottamista luimme lapsuutta ja ostrakismia koskevaa kirjallisuutta sekä tutkimuksia, joissa metodologisena valintana oli etnografia. Tutkimustamme tukevan taustateorian löytämiseksi tutkimme paljon erilaisia vaihtoehtoja kirjallisuudesta tutkimusmenetelmän laatimisvaiheesta aina analyysivaiheeseen asti.

Tutkimuksessamme olemme kiinnostuneet siitä, miten ostrakismi näkyy lasten arjessa sekä lasten käyttämistä pääomista ulossulkemisen tilanteissa. Bourdieun pääoma ajattelun käsitteet antavat tutkimuksellemme laajemmat välineet yhteiskunnalliseen tarkasteluun. Mielestämme on mielenkiintoista, miten lasten erilaiset pääomat vaikuttavat heidän valtaansa ryhmässä ja ulossulkemisen tilanteissa. Bourdieun ajatukset toimivat tutkimuksessamme teoreettisena sidoksena, mutta tekemämme analyysi ei suoraan nojaudu Bourdieun teoriaan, vaan hyödynnämme analyysissä Jacksonin ja Mazzein (2012) ”plugging-in” -tekniikkaa (kytkeytyminen), joka mahdollistaa teoreettisten käsitteiden luovan ja kokeilevan käytön analyysissä. Tämän lähestymistavan avulla pystymme avaamaan uusia näkökulmia sekä syventämään ymmärrystämme lasten ulossulkemisen tilanteista ja pääomien käytöstä ulossulkemisen tilanteissa.

”Plugging-in” -tekniikka on Jacksonin ja Mazzein (2012) mukaan jatkuva prosessi, jossa erilaisia teoreettisia käsitteitä ja analyysimenetelmiä yhdistetään sekä erotetaan toisistaan. Tämä prosessi ei siis keskity perinteiseen luokitteluun ja temaattiseen analyysiin, vaan pyrkii tuottamaan uutta tietoa tutkittavasta aiheesta. Jacksonin ja Mazzein (2012) mukaan tekniikan avulla mahdollistetaan jatkuva tiedon luominen, joka vaatii perinteisten rajojen kuten todellisuuden, representaation ja subjektiivisuuden kenttien hylkäämistä. Tämä lähestymistapa siis korostaa tiedon tuotantoa prosessina, jossa erilaiset näkökulmat yhdistyvät ja muodostavat uusia yhteyksiä (Jackson & Mazzein, 2012).

Palmun (2007) mukaan aineiston analyysin voidaan nähdä alkavan jo tutkimuskentällä tutkijan tekemistä rajauksista ja päätöksistä esimerkiksi siinä, mitä hän muistiinpanoihinsa kirjoittaa. Aineiston analyysivaihe alkoi siis jo havainnoiteja tehdessä, kun päällimmäiset havainnot kirjattiin muistiinpanoiksi. Alla olevassa kuviossa (Kuvio 1) olemme kuvanneet aineiston analyysin vaiheet pelkistetysti:



KUVIO 1. Analyysin vaiheet

Niin kuin yllä olevassa kuviossa esitetään, aineiston analysointi aloitettiin jo kenttämuistiinpanojen muodossa. Havainnointien jälkeen havainnot pyrittiin kirjaamaan kirjalliseen muotoon mahdollisimman pian saman päivän aikana tai viimeistään seuraavana päivänä. Kirjalliseen muotoon pyrimme mahdollisimman tarkasti ja yksityiskohtaisesti kuvailemaan havainnoituja tilanteitamme. Kuviossa on kuvattu, että lähdimme tarkastelemaan mielenkiintoisia ilmiöitä, kun olimme saaneet kaikki havainnointijakson muistiinpanot kirjoitettua puhtaaksi. Tämän jälkeen lähdimme aineistolähtöisesti etsimään erilaisia ostrakismin muotoja ja aloimme myös värikoodaamaan aineistoa helpottaaksemme sen läpikäyntiä.

Seuraava vaihe kuviossa on aineiston värikoodaaminen, jonka jälkeen lähdimme laatimaan Excel-taulukkoa, johon kirjoitimme tiivistetysti tilanteen auki ja analysoimme ulossulkemisen muodon. Taulukkoon analysoimme lisäksi lapsen toimintaa ulossulkemisen jälkeen sekä aikuisen roolin tilanteessa. Kirjasimme taulukkoon, oliko aikuinen tilanteessa läsnä, reagoiko hän ulossulkemiseen vai oliko aikuinen ryhmätilassa ollenkaan. Tämän tarkoituksena oli katsoa, oliko aikuisen fyysisellä sijainnilla merkitystä ulossulkemiseen.

Excel-taulukkoomme kirjasimme myös, mikä pääoman muoto ulossulkemisen tilanteessa oli. Kaikissa tilanteissa käytettyjen pääomien tunnistaminen ei ollut mahdollista, mutta tilanteista, joista pääomaa löytyi, kerroimme vielä lyhyesti, miten pääoma näkyi tilanteessa. Tällä pyrimme helpottamaan toisen tutkimuskysymyksemme analysointia, kun olimme taulukointi vaiheessa, sitä jo hieman pohtinut. Alla olevassa taulukossa (Taulukko 1) on tiivistetty esimerkki Excel-taulukostamme, jossa olemme kuvanneet ulossulkemisen tilanteen, ulossulkemisen muodon, lapsen toiminnan ulossulkemisen jälkeen sekä ulossulkijan käyttämän pääoman ja pääoman näkymisen tilanteessa:

TAULUKKO 1. Tiivistetty esimerkki Excel-taulukostomme

Tilanne	Miten ulossulkeminen näkyi	Ulossulkemisen muoto	Lapsen toiminta ulossulkemisen jälkeen	Ulossulkijan käyttämä pääoma	Pääoman näkyminen tilanteessa
Kirjan luku tilanne pöydän ääressä.	Lapsi yrittää näyttää muille kuvaa kirjasta, mutta muut sanovat, ettei heitä kiinnosta.	Sanallinen torjuminen	Lapsi näyttää harmistuneelta. Hänen katseensa ohjautuu lattiaan kohden ja hän hautautuu kirjan alle.	Kielellinen pääoma/ Kulttuurinen pääoma	Kieltäytyjät sanovat, ettei heitä kiinnosta katsoa toisen lapsen kirjaa, mikä vaikuttaa ryhmän dynamiikkaan.
Vapaa leikki	Yksi lapsi yrittää saada kahden muun huomion ja liittyä heidän leikkiinsä, mutta ovat niin uppoutuneita omaan leikkiinsä, etteivät huomaa häntä.	Tahaton sivuuttaminen	Lapsi näyttää ärtyneeltä ja korottaa ääntään ja katsoo vihaisena kahta muuta lasta, tuijottaen heitä intensiivisesti.	Sosiaalinen pääoma	Kahden lapsen välinen vahva yhteys kasvattaa heidän sosiaalista pääomaansa, mutta kolmas lapsi jää ilman huomiota.

4.7 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen suunnitteluun ja toteutukseen liittyi merkittäviä eettisiä kysymyksiä, jotka on huomioitu huolellisesti tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa. Tutkimuksen eettiset periaatteet perustuivat Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2023) hyvän tieteellisen käytännön ohjeisiin, jotka korostavat eettisesti

vastuullista ja läpinäkyvää toimintaa, haittojen minimointia sekä tutkittavien autonomian kunnioittamista. Lisäksi keskeistä oli menetelmien huolellinen ja oikeaoppinen käyttö sekä väärinkäytösten ja epärehellisyyden tunnistaminen ja torjuminen.

Tutkimusaineiston käsittely ja havaintomateriaalien säilyttäminen toteutettiin hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti, varmistaen aineiston luottamuksellisuuden ja eettiset periaatteet (TENK, 2023). Tutkimuksessa huolehdittiin siitä, että vain tutkijoilla ja tutkimusryhmällä oli pääsy kerättyyn aineistoon. Havainnointimuistiinpanot kirjattiin aluksi käsin muistiinpanokirjoihin, joita säilytettiin huolellisesti ulkopuolisten ulottumattomissa. Päivän päätteeksi tai viimeistään seuraavana päivänä muistiinpanot siirrettiin tietoturvallisesti yliopiston pilvipalveluun, jossa ne olivat suojattuna vahvalla salausjärjestelmällä ja useamman salasanan takana. Siirtämisen yhteydessä muistiinpanoja täydennettiin ja tarkennettiin, mikä varmisti havaintojen ja tapahtumien mahdollisimman kattavan tallentamisen vielä tuoreessa muistissa ollessaan.

Tallennettu aineisto dokumentoitiin kattavasti, mikä mahdollisti tutkimusprosessin läpinäkyvän seurannan ja analyysin. Tämä lähestymistapa tukee aineiston eheyttä ja luotettavaa analyysia myöhemmässä vaiheessa. Kerätty aineisto tallennetaan ja säilytetään tieteen sääntöjen mukaisesti myös tutkimuksen valmistumisen jälkeen. Tutkimuksen valmistuttua aineisto arkistoidaan INVISIBLE-hankkeen tutkimusrekisteriin, joka sijaitsee Tampereen yliopiston suojatulla verkkolevyllä ja on suojattu kaksivaiheisella tunnistuksella. Pääsy aineistoon on rajattu vain hankkeen tutkijoille, mikä varmistaa tutkimuksen tietosuojan ja eettisyyden. Tämä prosessi auttoi varmistamaan aineiston luotettavuuden ja eheän analyysin tekemisen tutkimusprosessin myöhemmässä vaiheessa. Tietokoneelle tallennettu aineisto on pyritty raportoimaan kattavasti, mikä on mahdollistanut tutkimusprosessin läpinäkyvän seurannan ja analyysin. Nämä käytännöt ovat tukeneet tutkimuksen luotettavuutta (TENK, 2023).

Lapsiin kohdistuvassa tutkimuksessa eettinen vastuu korostuu, sillä lasten kyky ymmärtää tutkimuksen tarkoitus ja antaa tietoon perustuva suostumus on rajallinen (Kuula, 2011; Strandell, 2021). Tämän vuoksi lasten suostumus hankittiin heidän ikä- ja kehitystasoaan vastaavin menetelmin. Tutkimuksen tarkoitus ja prosessi selitettiin lapsille heidän ikätasolleen sopivalla tavalla, ja heidän suostumuksensa täydennettiin huoltajien antamalla luvalla. Koko

tutkimusprosessin ajan korostettiin lasten vapaaehtoisuutta ja itsemääräämisoikeuden kunnioittamista, mikä säilyi keskeisenä periaatteena läpi tutkimuksen (Kuula, 2011). Näin varmistettiin, että lapset aidosti ymmärsivät tutkimuksen tarkoituksen, sillä puutteellinen ymmärrys voisi vaikuttaa tutkimuksen validiteettiin ja luotettavuuteen.

Lasten vapaaehtoisuus ja toiminnan tulkinnan sensitiivisyys olivat keskeisiä tutkimuksen suunnitteluvaiheessa. Havainnointijakson aikana lasten ilmaisujen ja käyttäytymisen moniselitteisyys edellytti erityistä herkkyyttä tulkintojen tekemisessä. Havainnointimenetelmien käyttö suunniteltiin niin, että ne minimoivat tutkijan subjektiivisen vaikutuksen ja tukivat mahdollisimman objektiivista havainnoinnin raportointia. Havainnointivaiheen aikana lasten toiminnan tulkinnan luotettavuutta arvioitiin säännöllisesti ja tutkijan roolia tarkasteltiin kriittisesti.

Luotettavuuden näkökulmasta tutkimuksen ekologinen validiteetti vahvistui, sillä havainnointi toteutettiin lasten luonnollisessa ympäristössä (Cohen ym., 2018). Tämä mahdollisti lasten autenttisen vuorovaikutuksen tarkastelun ilman keinotekoisia tutkimusasetelmia, mikä lisää aineiston luotettavuutta. Lisäksi tutkimusryhmän mukanaolo tuki kriittistä arviointia ja reflektointia, varmistaen monipuolisen näkökulman aineiston analyysiin (Vilkka, 2007).

Tutkimuksen eettisyyden keskiössä oli tutkimusprosessin avoimuus ja läpinäkyvyys. Tutkimusprosessin eri vaiheet dokumentoitiin tarkasti, mikä vahvisti tutkimuksen uskottavuutta ja luotettavuutta (Manninen & Nurmi, 2024). Osallistujien oikeuksia ja yksityisyyttä suojattiin varmistamalla asianmukaiset tutkimusluvut kaikilta osapuolilta, ja osallistujilla oli oikeus kieltäytyä tai keskeyttää osallistuminen milloin tahansa.

Tutkimuksen puolueettomuus varmistettiin rehellisen ja tarkan raportoinnin avulla. Tutkimuksen lähdeviitteet, tiedeviestintä ja raportointi toteutettiin huolellisesti, mikä varmisti aiemman tutkimuksen asianmukaisen huomioimisen (Eskola & Suoranta, 1998; Vilkka, 2021). Tutkimuksen objektiivisuutta vahvistettiin kriittisellä reflektiolla ja tutkijan oman roolin jatkuvalla arvioinnilla, jotta tulkinnat olisivat mahdollisimman neutraaleja ja luotettavia. Tämän lähestymistavan avulla tutkimuksen eettinen kestävyys on varmistettu, ja se tuottaa arvokasta tietoa lasten arkisista vuorovaikutustilanteista.

5 TULOKSET

Tässä luvussa analysoidaan havainnointiaineistoa tutkimuskysymysten valossa. Ensimmäisessä alaluvussa esitellään aineisto, minkä jälkeen tarkastellaan ostrakismin ilmenemistä esiopetuksessa. Seuraavaksi käsitellään pääomien vaikutusta ostrakismin kokemuksiin ja ilmenemismuotoihin. Lopuksi perehdytään lasten toimintatapoihin ostrakismin tilanteissa.

5.1 Havainnointiaineiston kuvaus

Havainnointiaineistosta tunnistettiin yhteensä 86 ostrakismin tilannetta, joista suurin osa tapahtui vapaan leikin aikana. Rutasen (2009) mukaan vapaa leikki on lapsen aloitteesta syntyvää toimintaa, jossa hän toimii oman tahtonsa ja valintojensa mukaisesti ilman ulkoisia velvollisuuksia tai rajoituksia. Vaikka ostrakismia ilmeni myös ohjatuissa tilanteissa, sitä esiintyi merkittävästi vähemmän kuin vapaan leikin aikana.

Kaksi lasta ohjataan pöydän ääreen tekemään tehtäviä uuteen kirjaimen liittyen ja he istuvat penkillä vierekkäin. Toinen lapsista siirtää kirjansa nurkkaan sekä kääntää selkensä toiselle lapselle ja varmistaa ettei lapsi näe hänen kirjaansa. Ulkopuolelle jätetty lapsi jäi harmistuneen näköiseksi.

Tilanteessa ulossulkeminen tapahtuu hienovaraisesti, ilman suoraa sanallista torjuntaa. Sen sijaan toinen lapsista käyttää kehonkieltään luodakseen fyysisen ja visuaalisen esteen, joka sulkee toisen lapsen pois vuorovaikutuksesta. Tämä osoittaa, kuinka ostrakismi voi ilmetä myös arkisissa oppimistilanteissa.

Ostrakismia esiintyi myös ulkoleikeissä, mutta sen havainnointi oli haastavampaa, sillä ulkoleikit olivat selvästi nopeampoisempia kuin sisätiloissa tapahtuva leikki. Esimerkiksi eräessä pihaleikissä kaksi lasta leikki puun ympärillä, kunnes yksi lapsista saapui toiselta puolelta pihaa hakemaan toista leikkimään. Lapsi lähti uuden tulokkaan mukaan, ja puulle jäänyt lapsi jäi hämmentyneenä katselemaan pois käveleviä leikkitovereitaan.

Kaksi lasta leikkii puun ympärillä pihan etuosassa. Yksi lapsi saapuu yhtäkkiä toiselta puolelta pihaa hakemaan toista lapsista leikkimään. Lapsi lähtee toisen lapsen matkaan ja yksi lapsista jää hämmentyneen näköisenä katsomaan pois käveleviä lapsia.

Tilanteessa ulossulkeminen tapahtui äkillisesti ja osana lasten luonnollista vuorovaikutusta, kun yksi lapsista kutsuttiin toiseen leikkiin, jättäen aiemman leikkikumppanin yksin. Ulkoleikeissä ostrakismi voi ilmetä fyysisinä siirtymisinä leikistä toiseen, joissa joku jää tahtomattaan ulkopuolelle. Tämä esimerkki tuo esiin, kuinka lasten ryhädynamiikka voi muuttua nopeasti, ja kuinka osallisuus ja ulossulkeminen voivat tapahtua huomaamatta arkisissa vuorovaikutustilanteissa.

Toisessa esiopetusryhmässä ostrakismin tilanteita havaittiin toistuvasti hyppynaruleikissä, jossa hyppynarun toinen pää oli sidottu kaapin oven ja toisessa päässä joku ryhmän lapsista pyöritti narua.

Kaksi lasta leikkii hyppynaru alueen vieressä palikoilla. Kolmas lapsi tulee kyselemään haluaisiko joku tulla hyppimään hyppynarulla. Toinen palikoilla rakentavista lapsista ilmoittaa halunsa hyppiä hyppynarulla. Hyppynarua pyörittävä lapsi ei reagoi lapsen kiinnostukseen hyppiä hyppynarua, vaan kyselee edelleen halukkaita hyppimään. Lapsi ilmaisee uudelleen kiinnostuksensa hyppiä hyppynarulla, johon toinen lapsi vastaa, ettei halua pyörittää juuri hänelle hyppynarua.

Esimerkissä hyppynarua pyörittävä lapsi ei reagoi, kun toinen palikoita rakentelevista lapsista ilmaisee halunsa osallistua leikkiin. Tämä luo tilanteen, jossa lapsi jää ulkopuolelle. Sen sijaan narua pyörittävä lapsi jatkaa muiden halukkaiden kysymistä ja lopulta ilmaisee suoraan, ettei halua pyörittää narua juuri tälle lapselle. Tämä havainnollistaa, kuinka ulossulkeminen voi tapahtua hienovaraisesti, ilman suoraa torjuntaa, mutta silti viestien lapselle, ettei hän ole toivottu osallistuja kyseiseen leikkiin. Samalla se tuo esiin, miten ryhädynamiikka ja valtasuhteet muovaavat lasten osallisuutta leikkitilanteissa, vaikuttaen siihen, ketkä pääsevät mukaan ja millä ehdoilla.

5.2 Ostrakismin ilmeneminen esiopetuksessa

Havainnointiaineiston perustella lasten ostrakismi ilmeni moninaisissa ryhmätilanteissa joko tarkoituksellisina tai tahattomina tekoina. Tutkimuksessa tunnistettiin viisi ostrakismin muotoa: tarkoituksellinen sivuuttaminen, tahaton

sivuuttaminen, sanallinen torjuminen, fyysinen torjuminen ja fyysinen siirtyminen. Havaintoaineiston perusteella yleisimmät ostrakismin muodot olivat huomioitta jättäminen ja sanallinen torjuminen.

Tarkoituksellinen sivuuttaminen näkyi tilanteissa, joissa lapsen aloite tai osallistumispyrkimykset jäivät täysin huomiotta muiden lasten toimesta.

Eräs lapsi ohjaa ryhmäläistään matematiikan toimintapisteellä. Kyseinen lapsi osoittaa toisen lapsen paperin viimeistä saraketta ja muistuttaa, että kaikki kymmenet tulee sijoittaa sinne. Toinen lapsi ei reagoi eikä katso lapsen ohjeistusta. Hetken kuluttua ohjeita antanut lapsi huokaisee ja toteaa laskutoimitusten olevan haastavia samalla kun hän pyyhkii pyyhkeillä tekemiään numeroita paperista. Toinen lapsi jatkaa laskutoimituksiaan eikä vastaa vielääkään aloitteen tehneelle lapselle. Sama lapsi yrittää jälleen aloittaa keskustelua kysymällä toiselta lapselta, mihin yksi ryhmän lapsista meni, mutta toinen lapsi keskittyy laskemiseen eikä vastaa.

Tilanteessa voidaan havaita tarkoituksellista sivuuttamista, jossa toinen lapsista jättää systemaattisesti huomiotta ryhmäläisensä aloitteet ja vuorovaikutusyriytykset. Ensimmäinen lapsi pyrkii osallistumaan keskusteluun ja ohjaamaan toista lasta tehtävän suorittamisessa, mutta hänen pyrkimyksensä jäävät täysin vaille vastausta sillä toinen lapsi oli keskittynyt omaan tehtäväänsä eikä osallistunut keskusteluun.

Tahaton sivuutus ilmenee tilanteissa, joissa ulossulkeminen tapahtuu ilman tarkoituksellista pyrkimystä sulkea joku pois, mutta jättää lapsen silti tuntemaan itsensä ulkopuoliseksi. Esimerkiksi aamupiirillä eräs lapsi yrittää kertoa asiansa, mutta muiden lasten samanaikainen keskustelu estää häntä tulemasta kuulluksi. Lapsi hiljenee ja vetäytyy tilanteesta, mikä osoittaa, että osallisuuteen vaikuttavat myös ryhmän vuorovaikutuksen dynamiikka ja lasten yksilölliset kyvyt tuoda itseään esiin. Tällaisessa tilanteessa lapsen kyvykkyys ilmaista itseään vaikuttaa hänen mahdollisuuksiinsa osallistua keskusteluun.

Kolme lasta leikkii luokan etuosassa. Yksi lapsista ilmoittaa, että haluaa vaihtaa leikkiä ja poistuu leikkialueelta. Kahden muun lapsen on vaikeaa jatkaa leikkiä kahdestaan, kun yksi lapsi poistuu leikistä ja muuttaa leikin rakennetta, jolloin toinen lapsista alkaa hakea viereisellä leikkialueella olevan aikuisen huomiota. Lapsi alkaa tehdä erilaisia temppuja ja huutelee samalla aikuiselle. Aikuinen ei huomaa lasta, sillä hän on keskittynyt leikkimään muiden lasten kanssa.

Esimerkissä tahaton ulossulkeminen tapahtuu leikin muutoksen myötä, kun yksi lapsista päättää siirtyä toiseen leikkiin. Tämä muuttaa leikin rakennetta niin, että

jäljelle jääneet lapset kokevat vaikeuksia jatkaa leikkiä entisellään. Yksi lapsista alkaa hakea aikuisen huomiota, mutta hänen yrityksensä jäävät vaille vastakaikua, sillä aikuinen on keskittynyt muiden lasten kanssa leikkimiseen. Tilanteessa tahaton ulossulkeminen ilmenee kahdella tasolla: ensin lapsi, joka poistuu leikkialueelta, jättää kaksi muuta lasta tilanteeseen, jossa heidän on vaikea jatkaa leikkiä. Tämä puolestaan johtaa siihen, että toinen jäljelle jääneistä lapsista yrittää hakea aikuisen huomiota, mutta hänet sivuutetaan, koska aikuinen on keskittynyt muuhun vuorovaikutukseen. Tällaiset tilanteet osoittavat, kuinka tahaton ulossulkeminen voi syntyä ryhmän sisäisen dynamiikan muutoksista ilman tietoista pyrkimystä sulkea joku ulkopuolelle.

Sanallinen torjuminen ilmenee erityisesti tilanteissa, joissa lapsen pyrkimys osallistua leikkiin tai toimintaan torjutaan suoraan verbaalisesti. Esimerkiksi askarteluhetkellä eräs lapsi halusi liittyä muiden lasten leikkiin, mutta häntä kiellettiin sanallisesti. Tällaisissa tilanteissa torjuminen voi tapahtua eri tavoin, kuten selkeänä kieltona "Et voi tulla mukaan" tai hienovaraisempina ilmaisuina, jotka viestivät ulossulkemista "Meillä on jo tarpeeksi lapsia tässä".

Kaksi lasta aloittaa leikin, jossa he siirtelevät leluja paikasta toiseen niin, että toinen on toisen reppuselässä. Kolmas lapsi saapuu luokkaan ja alkaa seuralla kahden lapsen leikkiä. Lapset menevät istumaan pöydän ääreen, jossa he alkavat järjestellä leluja. Kolmas lapsista pyörittelee kädessään leikkijäätelöä ja kysyy lapsilta, pääsisikö hänkin mukaan leikkiin. Toinen lapsista ottaa leikkijäätelön itselleen ja sanoo lapselle: "Sä et pääse mukaan tähän leikkiin", jota toinen lapsista komppaa myös. Ulkopuolelle jäänyt lapsi jää yksin pöydän ääreen istumaan, kun lapset poistuvat pöydän ääreltä jatkamaan leikkiään.

Esimerkissä sanallinen torjuminen tapahtuu suoraan ja näkyvästi, kun kaksi lasta kieltää kolmatta lasta osallistumasta leikkiin. Tämä on selkeästi ilmaistu torjunta, jossa lapsen pyrkimys liittyä mukaan estetään sanallisesti. Tämä sanallinen torjuminen vahvistetaan myös toisen lapsen kieltävällä reaktiolla leikkiin osallistumiseen. Lapsen kädessä ollut leikkijäätelö otetaan häneltä, mikä vahvistaa ulossulkemisen kokemusta fyysisellä eleellä.

Fyysinen torjuminen ilmenee tilanteissa, joissa lapsi suljetaan ulos toiminnasta konkreettisella eleellä tai teolla. Esimerkiksi leikkilauluhetkessä eräs lapsi kieltäytyy ottamasta toista lasta kädestä kiinni ja vetää kätensä selkensä taakse, mikä viestii ulossulkemisesta ilman sanoja. Fyysinen torjuminen ilmeni aineiston perusteella myös muilla tavoilla, kuten kääntymällä pois päin, estämällä

toisen lapsen pääsyn tietylle alueelle tai vetäytymällä siten, ettei toiselle tarjota mahdollisuutta osallistua.

Kolme lasta makaa patjalla luokan keskiosassa ja kuuntelee nauhalta tulevaa rentoutushetkeä. Kaksi lasta hieroo hierontapallolla kolmannen jalkoja. Kauempana yksi lapsista seuraa tilannetta ja lähestyy tilannetta myös hierontapallon kanssa. Hän alkaa hieromaan muiden tavoin lapsen jalkoja, mutta hierottava lapsi ajaa hänet pois huitomalla käsillään.

Tilanteessa fyysinen torjuminen ilmenee selkeästi, kun hierottava lapsi reagoi uuden tulijan kosketukseen hylkäävällä eleellä eli huitomalla käsillään häntä pois. Fyysinen torjuminen näkyy hierottavana olevan lapsen käyttäessä fyysistä elettä estääkseen toista lasta osallistumasta hierontaan. Tämä torjunta tapahtuu ilman sanallista kieltoa, mutta ele itsessään välittää viestin ulossulkemisesta. Tilanteessa näkyy myös, kuinka fyysinen torjuminen voi olla osa ryhmän vuorovaikutusta ja merkityksellisten roolien muodostumista. Alkuperäinen asetelma, jossa kaksi lasta jo osallistui hierontaan, oli vakiintunut, ja kolmannen lapsen yrittäessä liittyä mukaan roolit olivat jo jakautuneet. Uuden osallistujan mukaantulo ei ollut toivottu, mikä johti fyysiseen torjuntaan.

Fyysinen siirtyminen ulossulkemisen muotona ilmenee havaintoaineistossa tilanteissa, joissa yksi tai useampi ryhmään kuuluva lapsi poistuu tietoisesti pois yhteisestä toiminnasta tai tilasta, jättäen jonkun lapsista ulkopuolelle. Tämä ulossulkemisen muoto voi tapahtua ilman suoraa sanallista torjuntaa tai fyysistä estämistä, mutta se voi silti välittää vahvan viestin siitä, kuka on toivottu mukaan toimintaan ja kuka jää sen ulkopuolelle.

Eräs lapsi päättää rikkoa muiden lasten rakennuspaloista tekemiä rakennelmia. Hän siirtyy sen jälkeen muiden lasten luo, jotka ovat parhaillaan rakentelemassa. Muut lapset huomaavat, että yksi lapsista on rikkonut heidän rakennelmansa. Rakennelmia rikkoneen lapsen siirryttyä muiden lasten luo, nämä havaitsivat hänen tekonsa ja ilmoittivat hänelle sanallisesti, etteivät enää halua leikkiä hänen kanssaan. He päättivät kerätä rakennuspalansa ja siirtyä kauemmas rakentamaan keskenään. Rakennelmat rikkonut lapsi jää yksin rakentelupaikalle ja näyttää hämmentyneeltä sekä itkuiselta, jatkaen rakenteluaan yksin pöydän ääressä.

Esimerkissä fyysinen siirtyminen ulossulkemisen muotona tapahtuu, kun ryhmän lapset päättävät vetäytyä kauemmas rikutun rakennelman jälkeen, jättäen yhden lapsista yksin rakentelupaikalle. Tämä siirtymä ei ole pelkästään tilallinen, vaan myös sosiaalinen, sillä siihen liittyy sanallinen torjuminen: lapset ilmoittavat

suoraan, etteivät halua leikkiä rakennelmat rikkoneen lapsen kanssa. Tilanteessa näkyy, kuinka ulossulkeminen voi olla sekä fyysistä että sanallista ja miten ryhmän käyttäytyminen voi muodostaa vahvan viestin siitä, kuka on hyväksytty ryhmään. Esimerkki havainnollistaa, miten fyysiset siirtymät voivat olla osa lasten keskinäistä dynamiikkaa ja ryhmäkäyttäytymistä.

Kaksi lasta seisoo ryhmätilan lokeroiden edessä laittamassa omia töitänsä paikoilleen. Toinen lapsista näyttää ylpeänä omaa työtään, jossa kuminauhat on pujoteltu tähden muotoiseksi nauhojen ympärille, ja vertaa sitä toisen lapsen työhön. Lapsi, joka esittelee työtään, sanoo toiselle lapselle, ettei hän ikinä osaisi pujotella samanlaista tähteä kuminauhoista. Toinen lapsi puolustautuu, mutta ensimmäinen lapsi poistuu paikalta eikä vastaa toisen lapsen puheeseen. Toinen lapsi jää katsomaan omaa työtään turhautuneena. Hän huuteli vielä pois lähteneen lapsen perään, mutta toinen lapsi katsoi häntä nauraen ja jatkoi kävelyään pois.

Tilanteessa sanallinen torjuminen ja fyysinen siirtyminen ilmenevät yhdessä, kun yksi lapsista vertaa omia taitojaan toisen työhön tavalla, joka vähättelee toisen suoritusta. Lapsi, joka kokee torjunnan, yrittää puolustautua ja jatkaa vuorovaikutusta, mutta toinen lapsi ei vastaa hänelle ja poistuu paikalta. Tämä jättää toisen lapsen turhautuneena oman työnsä ääreen,

5.3 Pääomat ostrakismin ilmenemisessä ja kokemuksissa

Tässä tutkimuksessa Bourdieun ajattelu toimii taustakehyksenä, vaikka analyysi keskittyy lasten toimintaan sekä yksilö- että ryhmätasolla. Bourdieun käsitteistä erityisesti pääoman käsite tarjoaa olennaisen näkökulman lasten keskinäisen toiminnan tarkasteluun. Aineisto osoittaa Pierre Bourdieun ajattelulle tyypillisiä piirteitä ja vahvistaa käsitystä pääomien merkittävästä vaikutuksesta ostrakismin ilmenemisessä lasten keskuudessa. Havainnot osoittavat, että lapset käyttivät pääomia pääasiassa suhteessa toisiinsa, eivät niinkään aikuisiin. Aikuisiin kohdistuva pääomien käyttö näyttäytyi lähinnä tilanteissa, joissa lapset vetosivat sääntöihin tai auktoriteetteihin, hyödyntäen institutionaalista tai sosiaalista pääomaa oman asemansa vahvistamiseen.

5.3.1 Kulttuurinen pääoma ostrakismin ilmenemisessä

Aineistosta löytyi Bourdieun (1984) kulttuuriselle pääomalle tyypillisiä elementtejä, kuten tietoa, taitoja ja resursseja, jotka vaikuttivat lasten keskinäiseen vuorovaikutukseen. Kulttuurinen pääoma näkyi aineistossa erityisesti ryhmän sääntöjen ja normien tuntemuksessa, mikä muovasi lasten toimintaa ja ostrakismin ilmenemistä. Esimerkiksi jonotustilanteessa eräs lapsi ohitti muut ja siirtyi jonon ensimmäiseksi, mikä johti muiden lasten kielteiseen reaktioon. Lapset käänsivät selkensä ohittaneelle lapselle ja keskustelivat keskenään, sivuuttaen hänet. Tässä tilanteessa kulttuurisen pääoman merkitys oli selkeä: lapset tunsivat ryhmän normit ja käyttivät tätä tietoa toisen lapsen ulossulkemiseen. Tällaiset tilanteet osoittavatkin, kuinka kulttuurinen pääoma vaikuttaa ryhmän sosiaalisiin rakenteisiin ja dynamiikkaan. Lapset omaksuvat ja hyödyntävät ryhmän normeja osana vuorovaikutustaan.

Kolme lasta istuu leikkimatolla ja koittavat päästä yhteisymmärrykseen leikistä. Lapset päätyvät korttipeliin, mutta yksi lapsista ei osaa pelin sääntöjä. Hänet jätetään pelistä ulos ja hän alkaa myös itse siirtyä matolla fyysisesti kauemmas muista.

Esimerkissä lapset pelasivat korttipeliä, jonka säännöt olivat osalle lapsia epäselviä. Lapsi, joka ei osannut pelin sääntöjä jätettiin pelin ulkopuolelle sääntöihin vedoten. Tällaiset tilanteet voivat vahvistaa ryhmän normeja tuntevan lapsen asemaa, mutta samalla johtaa toisen lapsen vetäytymiseen ja ulossulkemisen kokemuksiin. Tilanne osoittaa, kuinka sosiaaliset taidot, kuten pelin sääntöjen tunteminen, voivat vaikuttaa ryhmän vuorovaikutukseen ja osallisuuteen. Ryhmän sisäiset normit muotoutuvat usein luonnollisesti lasten yhteisessä toiminnassa, mutta samalla ne voivat myös luoda tilanteita, joissa joku jää ulkopuoliseksi. Tässä tapauksessa lapsi reagoi ulossulkemiseen siirtymällä itse kauemmas pelitilanteesta.

Kulttuurinen pääoma näkyy aineistossa myös leikkien sisäisissä säännöissä ja lasten kyvyssä vaikuttaa ryhmän aikuisten toimintaan. Leikkien sisäiset säännöt määrittävät, kuka saa osallistua, millä ehdoilla ja minkälaista osaamista tarvitaan leikin jatkumiseksi. Lapset, jotka tuntevat ja hallitsevat leikin sääntöjä, voivat käyttää tätä tietoa vahvistaakseen asemaansa ryhmässä ja vaikuttaakseen muiden osallistumismahdollisuuksiin.

Neljä lasta leikkii kotileikkialueella. Heillä on pitkäkestoinen leikki, jossa yksi lapsista selostaa toimintaa ja kertoo muille mitä pitää tehdä. Kaksi lasta poistuu leikistä ja leikkiä selostanut lapsi yrittää saada lapset takaisin leikkiin ja huutelee useamman kerran heidän peräänsä, mutta lapset eivät huomioi häntä. Leikkiä selostanut lapsi päättää ottaa kontaktia viereisellä alueella olevaan aikuiseen. Lapsi kertoo, että kaksi lasta on poistunut leikkiä alueella sekä, että toinen lapsista on ollut pöydällä. Aikuinen puuttuu tilanteeseen ja sanoo, että pöydän päälle meneminen on säännöissä kielletty.

Tässä tilanteessa voidaan havaita sekä tahatonta sivuuttamista että lasten pyrkimystä vaikuttaa aikuiseen kulttuurisen pääoman avulla. Leikkiä selostanut lapsi kokee ulossulkemista, kun kaksi lasta poistuu leikistä eikä reagoi hänen yrityksiinsä saada heidät takaisin. Koska hänen huutelunsa ei tuota toivottua tulosta, hän kääntyy aikuisen puoleen ja tuo esiin sääntöihin liittyvän asian, mikä osoittaa kulttuurisen pääoman käyttöä. Esimerkki osoittaa lapsen omaavan kulttuurista pääomaa, sillä hän osaa hyödyntää ryhmän vakiintuneita normeja ja vuorovaikutustapoja vaikuttaakseen tilanteeseen ja saadakseen aikuisen huomion muuttaakseen tilanteen kulkua ja vaikuttaakseen leikin dynamiikkaan.

Kulttuurinen pääoma ilmeni aineistossa merkittävänä osana lasten vuorovaikutusta, erityisesti tilanteissa, joissa sanallista ilmaisua käytettiin vaikuttamaan ryhmän dynamiikkaan ja määrittämään osallistumisen ehtoja. vaikuttaakseen ryhmän dynamiikkaan ja määrittääkseen osallistumiselle rajoja.

Kaksi lasta leikkii kotileikkialueella. Kolmas lapsi seuraa tilannetta vieressä hetken aikaa, jonka jälkeen hän menee kysymään lapsilta, pääsisikö leikkiin mukaan. Molemmat lapset vastaavat, että leikkiin ei pääse mukaan. Tämän jälkeen lapsi poistuu kotileikkialueelta pää painuksissa pois.

Tässä tilanteessa sanallinen torjuminen ilmenee suoraan, kun leikkiin haluava lapsi kysyy mahdollisuudesta liittyä mukaan, mutta saa välittömän kielteisen vastauksen. Esimerkissä kaksi lasta kielsi kolmatta lasta liittymästä heidän leikkiinsä. Tämä sanallinen torjuminen vahvisti näiden lasten asemaa ryhmässä osoittaen heidän kielellistä pääomaansa, joka antoi heille valtaa hallita leikin kulkua. Vastaava tilanne ilmenee myös toisessa leikissä, jossa yksi lapsi pyytää päästä mukaan toisen lapsen leikkiin, mutta hänen pyyntönsä sivuutetaan. Tämä tarkoituksellinen sivuuttaminen korostaa toisen lapsen kielellistä pääomaa ja kykyä asettaa rajoja vuorovaikutuksessa. Näissä tilanteissa kielellinen pääoma toimii välineenä, jolla lapset voivat vaikuttaa ryhmän sisäisiin valtasuhteisiin ja osallisuuden kokemuksiin. Tässä ulossulkeminen tapahtuu ilman selitystä tai

neuvottelua. Tämä osoittaa, kuinka kulttuurinen pääoma toimii sosiaalisen vallan välineenä vaikuttaen ryhmän dynamiikkaan.

5.3.2 Sosiaalinen pääoma ostrakismin ilmenemisessä

Havainnointiaineiston perusteella sosiaalinen pääoma näyttäytyi lasten kyvyissä luoda yhteyksiä ja tulla huomioiduiksi ryhmässä. Sosiaalinen pääoma vaikuttaa lasten vuorovaikutustaitoihin, ryhmässä toimimiseen ja siihen, miten he asemoituvat sosiaalisissa tilanteissa. Yhtenä esimerkkinä on eräs aamupiirin keskustelutilanne, jossa useamman lapsen keskusteluun osallistuminen sivuutettiin. Keskustelua hallitsi pienempi ryhmä lapsia, jotka ohjasivat vuorovaikutuksen kulkua ja lapset, joiden aloitteet sivuutettiin, yrittivät tuoda esiin ajatuksiaan, mutta heidän puheenvuoronsa jäivät ilman vastakaikua.

Ryhmä on kokoontunut aamupiirille keskustelemaan tulevasta retkestä ja siihen liittyvistä eväistä. Lapset istuvat kuuntelemassa ja osallistuvat keskusteluun innokkaasti. Yksi lapsista yrittää kertoa oman ehdotuksensa evästä, mutta aikuisen vastaus ohjaa keskustelun toiseen suuntaan, eikä lapsen ehdotusta huomioida. Hetkeä myöhemmin toinen lapsi pyrkii osallistumaan keskusteluun jakamalla oman näkemyksensä eväistä, mutta muut eivät reagoi siihen, vaan jatkavat keskusteluaan. Myös kolmas lapsi yrittää kertoa omasta eväsvalinnastaan, mutta hänen puheensa jää muiden lasten äänen alle ilman vastausta tai huomiota. Tilanteessa yksittäisten lasten osallistumisyriytykset jäävät huomaamatta, kun ryhmän huomio kiinnittyy toisten lasten ja aikuisen väliseen vilkkaaseen keskusteluun.

Tilanteessa sosiaalinen pääoma ilmeni erityisesti kielellisenä kyvykkyytenä, vahvana itseilmaisun taitona ja ryhmään liittymisen vahvuutena. Esimerkissä lapsen esittämä ehdotus ei saa vastakaikua, ja hänen puheenvuoronsa ohjautuu sivuun aikuisen muuttaessa keskustelun suuntaa. Toisen ja kolmannen lapsen pyrkimykset osallistua keskusteluun kokevat saman kohtalon: heidän näkemyksensä eivät saa vastakaikua muilta lapsilta, vaan jäävät ryhmän aktiivisemmän keskustelun varjoon. Tilanteesta voidaan havaita, että kielellisesti kyvykkäät lapset voivat hallita vuorovaikutusta ryhmässä, kun taas vähemmän kyvykkäät lapset voivat joutua sivuutetuksi ilman tarkoituksellista torjumista. Tämä voi johtaa ulossulkemisen kokemuksiin, kuten hiljentymiseen, katseen laskemiseen sekä aloiteyritysten lopettamiseen.

Sosiaalinen pääoma ilmeni aineistossa myös lasten valtana päättää, ketkä saavat osallistua leikkiin tai kenen kanssa leikki tapahtuu. Leikkitalanteissa lapset

asettivat osallistumiselle rajoja esimerkiksi suoraan sanomalla toisille, ettei mukaan pääse, tai hienovaraisemmin jättämällä jonkun huomioimatta. Tämä vallankäyttö näkyi erityisesti tilanteissa, joissa lapsilla oli vakiintunut rooli leikin kullussa. Lapset, jotka olivat leikin keskiössä, määrittelivät sen säännöt ja ohjasivat, ketkä saivat olla mukana. Toisinaan sosiaalinen pääoma ilmeni myös siinä, miten lapset neuvottelivat ryhmän sisällä leikin säännöistä. Joissakin tapauksissa lasten sosiaalinen pääoma näkyi kyvyssä sulkea ulkopuolelle hienovaraisesti, esimerkiksi siirtymällä fyysisesti kauemmas tai jättämällä tietyn lapsen puheenvuorot huomiotta.

Kaksi lasta leikkii keskenään. Kolmas lapsi saapuu kysymään toista lasta liittymään hänen leikkiinsä. Lapsi lähtee toisen lapsen matkaan, mutta päättää kesken matkan palata takaisin alkuperäiseen leikkiinsä.

Esimerkki osoittaa, kuinka lasten vuorovaikutus on dynaamista ja muuttuu tilanteen edetessä. Tilanteessa alkuperäisessä leikissä mukana ollut lapsi lähtee uuden leikin pariin toisen lapsen houkuttelemana, mutta kesken matkan hän päättää palata takaisin alkuperäiseen leikkiinsä. Tässä tilanteessa sosiaalinen pääoma ilmeni valtana päättää, kenen kanssa lapsi haluaa leikkiä. Tilanteessa näkyy myös, kuinka sosiaalinen pääoma vaikuttaa lasten valintoihin. Lapsi, joka kutsui toisen mukaansa, käyttää sosiaalista taitoaan vakuuttaakseen hänet siirtymään toiseen leikkiin. Tilanteesta voidaan myös havaita ulossulkemisen kohteen vaihtelu saman tilanteen aikana. Tämä havainto tuo esille ulossulkemisen dynamiikan esiopetusryhmissä, jossa pääomien ja sosiaalisten suhteiden vaikutukset voivat siirtää ulossulkemisen kohteen lapselta toiselle. Näin ollen ulossulkeminen ei näyttäydä staattisena ilmiönä, vaan pikemminkin joustavana ja vuorovaikutteisena prosessina.

Sosiaalinen pääoma ilmeni aineistossa myös fyysisenä torjumisena. Tämä kävi ilmi havainnointiaineistosta tilanteessa, jossa yksi lapsista yritti osallistua hierontahetkeen, mutta toinen lapsi esti hänen osallistumisensa huitomalla häntä pois. Tässä tilanteessa torjuvalla lapsella oli sosiaalista pääomaa, sillä hän hallitsi tilannetta ja käytti valtaansa määrittääkseen, ketkä saivat osallistua leikkiin.

Havainnointiaineistossa ilmeni useita tilanteita, joissa lapset käyttivät kehonkieltä osana sosiaalisen pääoman hyödyntämistä. Eleet ja asennot eivät olleet vain osa lasten luonnollista vuorovaikutusta, vaan myös välineitä ryhmän

sisäisten valtasuhteiden ilmaisemiseen ja ostrakismin vahvistamiseen. Esimerkiksi tilanteissa, joissa lapset asettivat osallistumiselle rajoja, kehonkieli toimi merkittävänä osana viestintää. Hyvä ryhti, tiukka katsekontakti ja käsien asennot voivat viestiä vahvasta asemasta ryhmässä ja luoda vaikutelman hallinnasta.

Suurin osa ryhmän lapsista jonottaa vuoroaan hyppynaru alueella. Muutama lapsista sanoo yhdelle lapselle, ettei hänen kuulu olla hyppynarujonossa, johon yhtyy myös moni muu lapsi. Lapsen ryhti nousee, hän katsoo hyppynarun pyörittäjää suoraan silmiin ja sanoo selkeällä äänellä, että hän ei ole poistumassa jonosta minnekään. Tilanne raukeaa tämän jälkeen ja lapset jatkavat hyppynarun pyörittämistä.

Tilanteessa lapsi osoittaa vahvaa sosiaalista pääomaa puolustaessaan oikeuttaan pysyä jonossa. Ryhti nousee, katsekontakti vahvistuu ja ääni säilyy selkeänä, nämä kaikki viestivät itsevarmuutta ja omien rajojen asettamista ryhmässä. Tilanne havainnollistaa, kuinka sosiaalisen pääoman hyödyntäminen ei rajoitu pelkästään ryhmän sisäiseen vallankäyttöön, vaan se voi myös toimia keinona vastustaa ulossulkemista. Lapsi käyttää kehonkieltään ja sanallista päättäväisyyttään luodakseen vaikutuksen muihin, mikä lopulta rauhoittaa tilanteen ja estää hänen sulkemisensa pois.

Lisäksi havaintoaineistosta ilmeni tilanteita, joissa lapsen kehonkieli ei ainoastaan ilmentänyt epävarmuutta, vaan myös vaikutti vuorovaikutuksen kulkuun. Esimerkiksi lapsi saattoi vältellä katsekontaktia tai liikehtiä jatkuvasti samalla, kun hän vetäytyi fyysisesti kauemmas ryhmästä, mikä saattoi johtaa siihen, että muut lapset eivät huomioineet hänen yrityksiään osallistua. Tämä osoittaa, kuinka kehonkieli ei ole pelkästään yksilöllinen reaktio, vaan sillä on vaikutusta ryhmän dynamiikkaan.

Kaksi lasta leikkii leikkimatolla ja kolmas lapsi saapuu luokkaan. Hän jää luokan ovelle katselemaan, mitä luokassa tapahtuu. Hetken katseltuaan hän päättää lähestyä leikkimatolla leikkiviä lapsia. Matolle saapuva lapsi alkaa liikkua matolla paljon eikä ota muihin lapsiin katsekontaktia, mutta pyrkii silti pääsemään leikkiin mukaan. Matolla leikkivät lapset vilkaisevat lasta, mutta eivät anna hänelle huomiota.

Tilanteessa lapsen pyrkimys liittyä leikkiin ilmenee kehonkielen kautta, mutta ilman suoraa sanallista viestintää tai katsekontaktia. Hän liikkuu paljon leikkimatolla, mikä voi viestiä epävarmuutta tai halua tulla huomatuksi ilman suoraa osallistumisen pyyntöä. Tilanteessa näkyy, kuinka ryhmän dynamiikka

muovautuu hienovaraisen vuorovaikutuksen kautta. Leikkimatolla olevat lapset vilkaisevat tulijaa, mutta eivät osoita aktiivista kiinnostusta tai kutsu häntä mukaan.

5.3.3 Taloudellinen pääoma ostrakismin ilmenemisessä

Taloudellinen pääoma ilmeni havainnointiaineistossa lasten mukanaan tuomien lelujen ja tarvikkeiden muodossa, eli materiaalisena pääomana. Lapset, joilla oli mahdollisuus tuoda ryhmään arvostettuja tai haluttuja leluja, pystyivät käyttämään näitä esineitä vahvistaakseen asemaansa ryhmässä. Toisaalta lapset, joilla ei ollut vastaavia resursseja, saattoivat jäädä sivuun leikeistä tai ryhmän vuorovaikutuksesta.

Neljä lasta pelaa korteilla pöydän ääressä. Yhdestä kortista tulee kuva, jota korttien omistaja alkaa esitellä kahdelle muulle lapselle. Yhdelle lapsista hän ei suostu näyttämään kuvaa, vaikka lapsi pyytää, että saisi nähdä kortin ja kurottautuu eteenpäin, jotta näkisi kuvan paremmin. Korttien omistaja ei edelleenkään suostu näyttämään kortin kuvaa, vaan kääntää kortin niin ettei lapsi näe kuvaa.

Esimerkissä ulossulkeminen ilmenee valikoivana jakamisena, jossa korttien omistaja päättää, kenelle hän näyttää kortin kuvan ja kenelle ei. Lapsi, joka jää ulkopuolelle, yrittää päästä osalliseksi kurottautumalla eteenpäin ja pyytämällä lupaa nähdä kortin, mutta hänen pyyntönsä sivuutetaan. Kortin omistaja ei suostu muuttamaan päätöstään, vaan vahvistaa ulossulkemista fyysisesti kääntämällä kortin pois, mikä osoittaa hallintaa tilanteessa. Tämä tilanne tuo esiin, kuinka sosiaalinen pääoma voi näyttäytyä valinnan ja hallinnan kautta. Lapsi, joka kontrolloi kortin jakamista, käyttää omaa asemaansa päättäessään, ketkä saavat olla mukana tilanteessa.

Kotoa tuoduilla esineillä ja leluilla oli aineiston perusteella keskeinen rooli lasten välisessä vuorovaikutuksessa, sillä ne toimivat sekä osallisuuden että ulossulkemisen välineinä. Erityisesti tilanteissa, joissa lapsi toi mukanaan oman materiaalisen pääomansa, kuten pelikortit, tämä pääoma saattoi vahvistaa hänen asemaansa ryhmässä ja antaa hänelle enemmän vaikutusvaltaa vuorovaikutuksen kulkuun. Aineistossa ilmeni tapauksia, joissa korttien omistajuus antoi lapselle mahdollisuuden määrittää, kuka sai osallistua peliin ja kuka ei. Omistaja käytti kortteja osana ryhmän dynamiikan hallintaa, päättäen,

kenelle kortteja jaettiin ja kuinka paljon. Tämä osoittaa, kuinka taloudellinen pääoma ei ole pelkästään fyysisten resurssien hallintaa, vaan myös sosiaalinen väline, jonka avulla voidaan vaikuttaa ryhmän toimintaan ja rakenteisiin. Korttien käyttö vallankäytön välineenä vahvistaa käsitystä siitä, että materiaaliset resurssit voivat toimia sosiaalisena pääomana, jota lapset hyödyntävät asemansa ja ryhmärooliensa vahvistamiseen. Näissä tilanteissa omistajuus ei ainoastaan mahdollistanut osallisuutta, vaan toisaalta myös tuki ulossulkemisen mekanismeja, joissa tiettyjä lapsia ei päästetty mukaan pelin yhteisöllisiin rakenteisiin.

Havainnointiaineisto osoittaa, että lelut eivät ole pelkästään viihdykkeitä, vaan niiden merkitys ulottuu myös sosiaalisen aseman ja vallan rakentumiseen ryhmissä. Suositut tai kalliit lelut voivat toimia arvon mittareina, joiden avulla lapset voivat vahvistaa asemaansa ryhmässä. Ne heijastavat myös perheen varallisuutta ja voivat antaa omistajalleen etulyöntiaseman sosiaalisessa hierarkiassa, sillä ne lisäävät lapsen vaikutusvaltaa ryhmän sisällä.

Lisäksi aineistosta käy ilmi, että leluilla voi olla rooli myös ulossulkemisen välineinä. Lapset käyttivät leluja rajatakseen leikkinsä vain tietyille lapsille joko kieltäytymällä jakamasta niitä tai määrittämällä, kuka sai osallistua yhteiseen toimintaan. Erityisesti hyppynaru toimi monissa tilanteissa ryhmän sisäisen kontrollin välineenä. Hyppynarun pyörittäjä pystyi helposti päättämään, kenelle hän pyörittää narua ja kenelle ei, mikä mahdollisti osallisuuden rajoittamisen ja vahvisti ryhmän sisäistä hierarkiaa.

Kaksi lasta leikkii hyppynarualueella. Toinen lapsista pyörittää toiselle hyppynarua, kunnes yhtäkkiä ilmoittaa, ettei aio enää pyörittää hänelle hyppynarua. Hyppynarulla hyppinyt lapsi vaatii, että hänelle pitää pyörittää hyppynarua, mutta pyörittäjä kieltäytyy ja paiskaa hyppynarun maahan sekä poistuu tilanteesta.

Tilanteessa vallan ja osallisuuden dynamiikka korostuu lasten vuorovaikutuksessa. Pyörittäjä lopettaa hyppynarun pyörittämisen ja ilmoittaa päätöksensä suoraan, mikä osoittaa hänen hallitsevan tilannetta. Päätös tehdään yksipuolisesti ilman neuvottelua tai kompromissia. Hyppynarulla hyppivä lapsi pyrkii säilyttämään asemansa leikissä ja vaatii sen jatkumista, mutta pyörittäjän torjunta on selkeä ja lopullinen. Hän paiskaa narun maahan ja poistuu tilanteesta,

vahvistaen näin päätöstään ja osoittaen, että hänellä on valta määrittää leikin kulkua.

Esimerkki havainnollistaa, kuinka taloudellinen pääoma kietoutuu kulttuuriseen ja sosiaaliseen pääomaan. Hyppynarun avulla lapset voivat osoittaa kulttuurista pääomaansa, esimerkiksi tietämystään leikkivälineiden käytöstä ja niiden merkityksestä ryhmässä, samalla vahvistaen sosiaalista pääomaansa luomalla suhteita ja vaikuttamalla ryhmädynamiikkaan. Toisaalta lelujen puuttuminen voi heikentää lapsen mahdollisuuksia osallistua ryhmän toimintaan, mikä voi johtaa ulossulkemisen kokemuksiin. Tämä tilanne osoittaa, kuinka lelut voivat toimia vallan ja hyväksynnän välineinä sekä ulossulkemisen keinoina. Lapsi, joka kieltäytyy pyörittämästä hyppynarua toiselle, käyttää valtaansa kontrolloidakseen osallisuutta ja määrittääkseen, kuka pääsee mukaan leikkiin. Näin materiaallinen pääoma muovaa ryhmän sisäistä vuorovaikutusta ja osallistumisen ehtoja.

5.3.4 Pääomien kumuloituminen aineistossa

Taloudellinen, kulttuurinen ja sosiaalinen pääoma eivät havainnointiaineiston perusteella olleet toisistaan erillisiä ilmiöitä, vaan ne kietoutuivat yhteen monimuotoisilla tavoilla ja vaikuttivat merkittävästi lapsen asemaan esiopetusryhmässä. Täten ulossulkemisen tilanteet eivät rajoittuneet vain yhden pääoman käyttöön, vaan niissä saattoi yhdistyä samanaikaisesti useita eri pääomia.

Esimerkiksi joissakin tilanteissa sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma kietoutuivat yhteen siten, että lasten normien tuntemus ja sosiaaliset suhteet vaikuttivat siihen, kuka sai osallistua ryhmän toimintaan. Ulossulkeminen tapahtui hienovaraisesti käyttämällä sekä kulttuurisia normeja, kuten leikin sääntöjä, että sosiaalisia suhteita vallan välineinä. Tämä osoittaa, että lasten ryhmädynamiikassa eri pääoman muodot tukivat toisiaan ja vahvistivat ryhmän sisäisiä hierarkioita.

Kaksi lasta leikkii junaradalla leikkimatolla. Toinen lapsista selostaa, miten hän rakentaa rataa, mutta toinen lapsista ei vastaa mitään vaan kääntää selkensä häntä kohti ja alkaa katselemaan laatikosta palikoita. Molemmat jatkavat radan rakentamista omissa oloissaan.

Esimerkki havainnollistaa, kuinka lasten vuorovaikutuksessa voi ilmetä sekä yhteistyötä että rinnakkaista leikkiä ilman suoraa kommunikaatiota. Toinen lapsista ottaa aktiivisen roolin leikin selostajana ja pyrkii jakamaan oman näkökulmansa radan rakentamisesta. Hänen leikkikumppaninsa ei kuitenkaan vastaa sanallisesti, vaan keskittyy omiin tekemisiinsä. Tästä huolimatta molemmat lapset jatkavat radan rakentamista samassa tilassa, mikä osoittaa rinnakkaista leikkiä, jossa lapset toimivat samoilla resursseilla, mutta ilman tiivistä vuorovaikutusta.

Tilanteessa voidaan tunnistaa sekä sosiaalista että kulttuurista pääomaa. Leikkiä selostava lapsi käyttää kielellistä pääomaa kommunikoidakseen ja tehdäkseen oman toimintansa näkyväksi toiselle lapselle. Toisaalta toinen lapsista käyttää sosiaalista pääomaa kehonkielen ja hiljaisuuden kautta. Hän ilmaisee välinpitämättömyyttä tai haluttomuutta osallistua sanalliseen vuorovaikutukseen, mutta hyödyntää nonverbaalisia viestintätapoja tuodakseen esiin omat tunteensa ja suhtautumisensa tilanteeseen.

5.4 Lasten toimintastrategiat ostrakismin tilanteissa

Lapset reagoivat ostrakismiin monin eri tavoin ja ilmaisivat siihen liittyviä tunteita havainnointiaineistossamme. Havaitsimme, että yleisimpiä reaktiotapoja olivat harmitus, vetäytyminen, hämmennys ja ärsyyntyminen. Joissakin tilanteissa ulossuljetut lapset poistuvat kokonaan tilanteesta, mikä osoitti, että ostrakismin vaikutukset vaihtelivat sen mukaan, mitä tilanteessa oli tapahtunut ja miten torjunta tapahtui.

Harmistumisen tunteita ilmeni erityisesti tilanteissa, joissa lapsi pyysi päästä mukaan leikkiin, mutta hänen osallistumisensa kiellettiin sanallisesti. Näissä hetkissä lasten kehonkieli muuttui: heidän katseensa suuntautui alas, ryhti lysähti ja he usein he vetäytyivät sosiaalisesta vuorovaikutuksesta. He eivät enää ottaneet kontaktia muihin lapsiin, mikä voi viestiä turhautumista ja osallisuuden menettämisen kokemusta.

Lapset jonottavat askartelupisteellä aikuisen luo, joka auttaa lapsia askartelussa. Jonossa vallitsee levoton tunnelma, kun lapset vilkuilevat toisiaan odottaessaan vuoroaan. Tilanne kiristyy, kun yksi lapsista kiilaa jonon kärkeen ohittaen edellä olevat lapset. Toiset lapset reagoivat nopeasti, ilmaisevat tyytymättömyytensä ja vaativat ohittanutta lasta palaamaan jonon

perälle. Ohittanut lapsi jää muiden lasten kommenteista huolimatta jonon ensimmäiseksi. Muut lapset reagoivat paheksuvasti lapsi B:n toimintaan ja kääntävät selkensä hänelle ilmoittaen, etteivät aio olla kyseisen lapsen kanssa. Lopulta jonossa ohittanut lapsi jää hiljaiseksi, hänen silmänsä kostuvat ja hän peittää kasvonsa käsillään.

Tässä tilanteessa sosiaaliset normit ja ryhmän dynamiikka nousevat esiin konkreettisella tavalla. Jonossa odottaminen perustuu yhteisesti ymmärrettyyn järjestykseen, ja kun yksi lapsi rikkoo tätä normia, se herättää välittömän reaktion muilta lapsilta. Lapset ilmaisevat tyytymättömyytensä sanallisesti ja kehonkielellään, mutta ohittanut lapsi ei taivu ryhmän vaatimukseen, vaan pysyy jonon ensimmäisenä. Tämä johtaa ryhmässä paheksuntaan, joka ilmenee selän kääntämisenä ja sosiaalisena eristämisenä. Ryhmän torjunta vaikuttaa lopulta ohittaneeseen lapseen, joka jää hiljaiseksi ja reagoi tunnepitoisesti peittämällä kasvonsa. Tilanne havainnollistaa, kuinka sosiaalinen pääoma ja ryhmän normit vaikuttavat lasten vuorovaikutukseen ja siihen, miten ryhmän tasapainoa pyritään ylläpitämään. Se osoittaa myös, kuinka ulossulkeminen voi muodostua asteittain ja voimistua lasten yhteisten reaktioiden kautta.

Ärsyyntymisen tunteita ilmeni aineistossa esimerkiksi silloin, kun leikissä ilmeni konflikti tai leikki ei edennyt odotusten mukaisesti. Tällaisissa tilanteissa lapset usein korottivat ääntään, suoristivat ryhtiään ja muokkasivat kehonkieltään viestimään turhautumista tai vaatimusta tilanteen muuttumisesta. Joissakin tapauksissa ärsyyntyminen ilmeni myös käsien liikkeissä, kuten nopeammassa elehdinnässä tai käsien ristimisessä rinnalle. Toisinaan lapset reagoivat ärtymykseen vetäytymällä hetkeksi leikin ulkopuolelle tai osoittamalla paheksuntaansa katsekontaktin kautta. Jos ärsyyntymisen tunne jatkui pidempään, se saattoi johtaa hetkelliseen vetäytymiseen leikistä tai yritykseen muuttaa sen sääntöjä oman näkemyksen mukaisiksi.

Lapset pyörittävät toisilleen hyppynarua. Yksi lapsista halutaan pois leikistä ja hänelle sanotaan, ettei hänen paikkansa ole hyppynarujonossa. Lapsen ryhti suoristuu, hän kohottaa kulmakarvojansa ja hänen silmänsä suurenevat, kun hän korottaa ääntään muille ja sanoo, ettei ole menossa minnekään. Muut lapset eivät enää kommentoi tilannetta ja lapsi jää hyppynaru jonoon.

Tilanteessa muut lapset yrittivät saada yhtä lasta poistumaan tilanteesta, jolloin hän näyttää tilanteesta silmin nähden ärsyyntyneeltä. Lapsen kulmakarvat nousivat ja ryhti koheni sekä hänen äänentasonsa nousi. Lapsi puolusti omaa

paikkaansa jonossa selkeällä ja kuuluvalla äänellä. Esimerkki osoittaa, kuinka sosiaalinen pääoma voi näyttäytyä rohkeutena puolustaa omaa asemaa ryhmässä. Lapsi reagoi ulossulkemiseen vahvistamalla kehonkieltään: ryhti suoristuu, katse terävöityy ja äänen korottaminen tuo lisää vakuuttavuutta hänen viestiinsä. Tilanteessa näkyy, kuinka sanallinen ja nonverbaalinen viestintä yhdessä voivat muuttaa ryhmän dynamiikkaa.

Aikuinen ohjeisti lapsia siivoamaan leikit ja siirtymään ryhmätilan takaosaan sohville istumaan aamupiirin alkaessa. Lapset siivosivat leikkinsä ja istuutuivat ohjeiden mukaisesti. Yksi lapsista alkoi kuitenkin pyöriä ja kontata sohvan edessä, yrittäen herättää muiden lasten huomiota leikkisillä äänillä ja liikkeillä. Muut lapset eivät reagoineet tai vastanneet, mikä johti siihen, että tämä lapsi nousi seisomaan ja juoksi sohvalle. Hän alkoi vallata tilaa muilta lapsilta työntämällä heitä pois sohvalta. Tämä aiheutti paheksuntaa muiden lasten keskuudessa, ja he siirtyivät istumaan sohvalta penkeille. Muut lapset katsoivat vihaisesti lasta ja ilmoittivat etteivät aio olla hänen kanssaan. Toisia lapsia sohvalta työntänyt lapsi jäi sohvalle makaamaan ja naureskeli itseksensä.

Esimerkissä yksi lapsi joutui muiden lasten ulossulkemaksi, mutta hänen reaktionsa tilanteeseen oli poikkeuksellinen: hän ei osoittanut harmistusta tai vetäytymistä, vaan nauroi ja vaikutti tyytyväiseltä. Aluksi lapsi pyrki houkuttelemaan muiden huomiota leikkisillä äänillä ja liikkeillä, mutta kun tämä ei saanut vastakaikua, hän siirtyi fyysisempään tapaan hakea osallisuutta, työntämällä muita pois sohvalta. Tämä aiheutti paheksuntaa lapsiryhmässä, ja muut siirtyivät pois hänen läheisyydestään.

Tilanne havainnollistaa ryhmädynamiikan ja sosiaalisen pääoman merkitystä lasten vuorovaikutuksessa. Osallisuuden hakeminen ja ulossulkeminen voivat ilmetä monin eri tavoin: ensin yrityksenä herättää muiden kiinnostusta, sitten fyysisenä tilan ottamisena. Lapsi ei osoittanut ymmärtävänsä muiden paheksuntaa tai ulossulkemisen merkitystä, vaan jäi sohvalle naureskellen ja makoillen.

Hänen reaktionsa on erityisen kiinnostava, sillä aineistossamme tämä oli harvinainen ja epätyypillinen tapa suhtautua ulossulkemiseen. Yleensä vastaavissa tilanteissa lapset ilmaisivat harmistusta tai vetäytyivät ryhmästä. Tämä esimerkki tuo esiin, kuinka lasten sosiaalinen pääoma voi vaikuttaa heidän tapansa kohdata torjunta ja miten yksilölliset erot muovaavat sosiaalista vuorovaikutusta.

Joissakin tilanteissa lapset eivät reagoineet ulossulkemiseen millään tavalla. Tällaisia tilanteita ilmeni erityisesti silloin, kun se tapahtui tahattoman huomioimatta jättämisen seurauksena. Esimerkiksi havainnointiaineistossa ilmeni tilanne, jossa neljä lasta keskittyi korttipelin aloittamiseen ja korttien jakamiseen. Kun yksi lapsi kysyi, voisiko hän liittyä peliin, hänen pyyntöään ei huomioitu eikä suoranaisesti torjuttu, mutta ei myöskään huomioitu. Lapsi ei jäänyt vaatimaan osallistumista tai osoittanut turhautumista, vaan jatkoi matkaansa toiseen leikkiin. Tämä osoittaa, että ulossulkeminen ei aina johda voimakkaisiin reaktioihin, vaan jotkut lapset sopeutuvat tilanteeseen siirtymällä uuteen toimintaan ilman vastakkainasettelua.

Yksi lapsista seuraa kahden muun lapsen leikkejä. Hän yrittää ottaa muihin lapsiin kontaktia esittelemällä useita eri leluja ja sanomalla lasten nimet useaan kertaan. Hänen yrityksiinsä ei kuitenkaan reagoida, joten hän jatkaa leikkejään yksin.

Tässä esimerkissä lapsi pyrkii aktiivisesti liittymään toisten leikkiin esittelemällä lelujaan ja kutsumalla leikkijöitä nimeltä. Hänen toimintansa osoittaa halua tulla huomioiduksi ja kiinnostusta osallistua yhteiseen tekemiseen. Tilanteessa näkyy, kuinka sosiaalinen pääoma liittyy osallisuuden hakemiseen ja ryhmän dynamiikkaan. Vaikka lapsi tekee useita yrityksiä päästä mukaan leikkiin, hänen ponnistelunsa jäävät vaille vastakaikua, mikä johtaa siihen, että hän jatkaa leikkiä yksin.

Lapsi istuu polvillaan leikkialueella ja toinen lapsi komentaa häntä, mutta hän ei vastaa hänelle mitään vaan poistuu tilanteesta. Hän menee nurkkaan sikiöasentoon ja laittaa kädet korville sekä silmät tiukasti kiinni.

Tässä tilanteessa lapsen reaktio viestii voimakasta emotionaalista kokemusta ostrakismista tai tilanteen kuormittavuudesta. Hän ei vastaa komennolle, vaan valitsee vetäytymisen keinoksi hallita tilannetta. Siirtyminen nurkkaan sikiöasentoon, silmien sulkeminen ja korvien peittäminen ovat eleitä, jotka voivat viestiä lapsen halusta olla rauhassa ja suojata itseään sosiaaliselta vuorovaikutukselta. Havaintoaineistossa ilmeni myös muita vastaavia tilanteita, joissa lapset poistuivat kokonaan tilanteesta sen sijaan, että yrittäisivät neuvotella tai vastustaa ulossulkemista. Esimerkissä lapsi vetäytyy fyysisesti ja henkisesti, sulkien itsensä muusta vuorovaikutuksesta, mikä kertoo siitä, että tilanne saatettiin kokea liian kuormittavana tai vaikeana kohdata suoraan.

Havainnointiaineistosta kävi ilmi, että ulossulkemisen kohde saattoi vaihtua jopa saman tilanteen aikana, mikä korostaa sen dynaamista ja vuorovaikutuksellista luonnetta. Ulossulkeminen ei näyttäytynyt yksiselitteisenä ja pysyvänä ilmiönä, vaan se muotoutui jatkuvasti lasten välisen vuorovaikutuksen ja ryhmän sisäisten suhteiden perusteella. Tämä havainto tuo esiin, kuinka sosiaalinen, kulttuurinen ja taloudellinen pääoma voivat vaikuttaa siihen, kuka joutuu ulossulkemisen kohteeksi. Esimerkiksi lapsen asema ryhmässä, hänen vuorovaikutustaitonsa tai käytettävissä olevat resurssit voivat hetkittäin suojata häntä ulossulkemiselta, mutta samat tekijät voivat myös tehdä hänestä haavoittuvaisen toisessa tilanteessa. Näin ollen ulossulkeminen ei ole pelkästään yksilöllinen kokemus, vaan ryhmän sisäinen ilmiö, joka muovautuu vuorovaikutuksen kautta. Se voi vaihtua tilanteesta toiseen riippuen lasten keskinäisistä suhteista, ryhmädynamiikasta ja hetkisistä sosiaalisista asetelmista.

Kaksi lasta leikkii keskenään, kun kolmas lapsi pyytää toista lasta liittymään leikkiin hänen kanssaan. Lapsi suostuu tähän ja lähtee siirtymään leikkipaikalta pois. Toinen lapsi jää tuijottamaan, kun lapset poistuvat leikkialueelta. Matkalla leikkiin kysytty lapsi päättää kuitenkin palata takaisin alkuperäiseen leikkiinsä. Kolmas lapsi jää vaeltelemaan yksin.

Esimerkki havainnollistaa, kuinka lasten sosiaaliset suhteet ja osallisuuden dynamiikka voivat muuttua nopeasti leikkitalanteissa. Aluksi yksi lapsi kutsuu toisen leikkiin, ja tämä suostuu lähtemään, mikä hetkellisesti muuttaa ryhmän kokoonpanoa. Kuitenkin matkan varrella lapsi muuttaa mielensä ja palaa alkuperäiseen leikkiinsä, jättäen kutsujan yksin vaeltelemaan. Tämä osoittaa, kuinka sosiaalinen osallisuus ei ole pysyvää, vaan se muovautuu jatkuvasti lasten vuorovaikutuksen ja hetkellisten valintojen kautta. Ulossulkemisen moninaisuus korostuu tässä havainnossa, sillä sen ilmeneminen ei ole yksiselitteistä, vaan riippuu tilanteen sosiaalisista ja kontekstuaalisista tekijöistä. Ulossulkeminen ei tapahdu aina tietoisena tai tarkoituksellisena toimintana, vaan se voi rakentua osana lasten välistä vuorovaikutusta ja ryhmän dynamiikkaa. Tämä havainto tuo esiin myös sen, kuinka lapset voivat asemoida itsensä uudelleen sosiaalisessa järjestyksessä ja ohjata ulossulkemisen kohdetta. Tilanne ei jää pysyväksi, vaan osallisuuden ja ulossulkemisen rajat voivat muuttua, mikä osoittaa ilmiön joustavuutta ja lasten aktiivista roolia ryhmässä.

6 POHDINTA

Viimeisessä luvussa tarkastellaan tutkimuksen keskeisiä tuloksia suhteessa aiempaan tutkimukseen ja teoreettiseen viitekehykseen. Luvussa pohditaan, mitä löydökset kertovat ostrakismin ilmenemisestä esiopetusryhmissä sekä pääomien roolista lasten välisessä vuorovaikutuksessa. Lisäksi luvun lopussa arvioidaan tutkimusta, tutkimuksen rajoituksia sekä esitetään mahdollisia jatkotutkimusideoita.

6.1 Keskeiset tulokset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella ostrakismin ilmenemistä esiopetusikäisten lasten keskuudessa. Tutkimuksen tarkoituksena oli ymmärtää, millaisia ulossulkemisen tilanteita esiopetusikäiset lapset kohtaavat sekä millaisia pääomia ulossulkevat lapset tilanteissa käyttävät. Tutkimuksessa tarkasteltiin, miten sosiaalinen, kulttuurinen ja taloudellinen pääoma liittyvät ostrakismin ilmenemiseen ja kokemuksiin esiopetuksessa. Lisäksi tutkimuksessa havainnoitiin lasten tapoja hyödyntää näitä pääomia ulossulkemisen tilanteissa sekä niiden vaikutuksia lasten osallisuuteen ja vuorovaikutukseen. Lähtökohtana oli ajatus siitä, että lapset eivät ole passiivisia toiminnan kohteita, vaan aktiivisia toimijoita. He käyttävät erilaisia pääoman muotoja neuvotellakseen asemastaan ja roolistaan ryhmässä. Tutkimus toteutettiin etnografisena tutkimuksena, jossa havainnoitiin kahden esiopetusryhmän arkea. Tutkimukseen osallistui yhteensä 32 lasta sekä seitsemän työntekijää. Tutkimuksen aikana havainnoitiin yhteensä 86 ulossulkemisen tilannetta. Tutkimuksen lähestymistapa perustui Pierre Bourdieun ajatteluun, sillä hänen ajattelunsa tarjosi välineitä ymmärtää, miten pääomat kytkeytyvät lasten arkeen ja vaikuttavat heidän kokemuksiinsa osallisuudesta sekä ulkopuolisuudesta.

Esiopetusryhmissä ostrakismi ilmeni tarkoituksellisena sivuuttamisena, tahattomana sivuuttamisena, sanallisena torjumisena sekä fyysisenä

torjumisena. Nämä ulossulkemisen muodot aineistossa osoittivat, että ostrakismi ei ole yksiselitteistä tai aina tietoisesti tuotettua toimintaa. Se voi olla myös huomaamatonta ja kontekstiin sidottua. Aineiston perusteella suurin osa ulossulkemisen tilanteista tapahtui vapaan leikin aikana, mutta myös ohjatuissa tilanteissa oli havaittavissa ostrakismia.

Ostrakismi ei näyttäytynyt ainoastaan ryhmästä syrjäyttämisenä, vaan se rakentui pienistä, mutta merkityksellisistä eleistä, katseista, sanoista ja vuorovaikutuksen käytännöistä. Tällaisissa tilanteissa lasten yksittäiset osallistumisyrietykset sivuutettiin toistuvasti, tai heidät torjuttiin sanoin ja elein. Tällaisissa tilanteissa lasten osallisuudesta ja toimijuudesta käytiin lasten keskuudessa erilaisia neuvotteluja tai tehtiin rajauksia esiopetusryhmässä. Toimijuus ei näin ollen ollut pelkästään yksilön sisäinen voimavara, vaan sen toteutuminen riippui ryhmässä vallinneiden pääomien saatavuudesta ja hyväksyttävyydestä.

Lasten reaktiot ulossulkemiseen vaihtelivat yksilöllisesti. Yleisimpiä reaktioita olivat harmistuminen, vetäytyminen ja ärtymys. Kehonkieli oli myös suuressa roolissa: lasten eleet, fyysinen olemus ja ilmeet heijastivat heidän tunteitaan ja reaktioitaan ulossulkemiseen. Kiinnostavana yksittäistapauksena havaittiin tilanne, jossa lapsi reagoi ulossulkemiseen nauramalla huvittuneesti. Tämä poikkeava reaktio tuo esiin, ettei ulossulkeminen näyttäyty kaikille lapsille samanlaisena kokemuksena ja siihen liittyvät merkitykset ovat subjektiivisia ja tilannesidonnaisia. Joissakin tilanteissa lapset eivät reagoineet ulossulkemiseen mitenkään. He saattoivat vain jatkaa matkaansa, jos heitä ei huomioitu.

Molemmissa esiopetusryhmissä ostrakismia tapahtui erityisesti vapaan leikin aikana, jolloin lapsilla oli enemmän valtaa vaikuttaa siihen, kenen kanssa he toimivat. Sen sijaan ohjatuissa tilanteissa ulossulkeminen oli harvinaisempaa, mutta ei täysin poissuljettua. Tämä havainnollistaa rakenteellisen vallan merkitystä: lasten mahdollisuus ulos sulkea toisia liittyy osittain siihen, kuinka paljon heillä on valtaa toiminnan tai tilanteen organisointiin. Vapaan leikin tilanteissa lasten toimijuus ja pääomien käyttö korostuivat, mikä loi tilaa myös eri ulossulkemisen muodoille.

Esiopetusryhmissä ostrakismin joustavuus ja dynaamisuus korostuivat, sillä ulossulkemisen kohde saattoi vaihtua nopeasti, jopa saman vuorovaikutustilanteen aikana. Tällaiset tilanteet osoittavat, että lasten väliset

suhteet ja sosiaalinen vuorovaikutus ovat jatkuvassa liikkeessä ja muotoutuvat tilanteiden mukaan. Lehtinen (2009a) korostaakin sosiaalisen toiminnan olevan aina luonteeltaan relationaalista eli suhteissa toteutuvaa. Ostrakismi ei näyttäyty pysyvänä tai yksiselitteisenä, vaan se rakentuu hetkellisesti ja elää ryhmän sisäisen dynamiikan mukana. Ostrakismin hetkellinen luonne ja kohteen vaihtuminen jopa samassa tilanteessa tuo esiin pääomien vaikutuksen ja lasten kyvyn toimia osana ryhmän sosiaalista dynamiikkaa. Tilanteiden vaihtuvuus voi kuvastaa lasten pyrkimystä säilyttää ryhmän toimivuus tai vastata sen sisäisiin normeihin. Samalla se voi kertoa, miten lapset hyödyntävät vuorovaikutuksessa erilaisia vallan keinoja, kuten kielellistä, sosiaalista tai kulttuurista pääomaa. Tällä tavoin lapset pyrkivät vaikuttamaan ryhmän toimintaan sekä omaan asemaansa ryhmässä.

Pääomien käyttö molemmissa esiopetusryhmissä tapahtui ensisijaisesti lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Lapset hyödynsivät erilaisia pääomia vaikuttaakseen toisiinsa. Aikuisiin kohdistuva vallankäyttö oli harvinaisempaa ja ilmeni lähinnä silloin, kun lapset vetosivat sääntöihin ja auktoriteetteihin hakeakseen tukea omalle toiminnalleen tai pyrkiessään vaikuttamaan toisten lasten asemaan ryhmässä. Keskeinen havainto oli, että tällaisia tilanteita havaittiin, mutta aikuiset eivät silti aina tunnistanee lasten välistä vallankäyttöä tai ulossulkemista erityisesti silloin, kun se ilmeni hienovaraisesti, sanattomasti tai siirtymävaiheiden yhteydessä.

Tutkimuksen perusteella voidaankin tarkastella aikuisten roolia esiopetusryhmässä tapahtuvan ostrakismin tunnistamisessa ja siihen puuttumisessa. Havainnot osoittivat, että aikuisten reagointi ulossulkemistilanteisiin oli vaihtelevaa. Joissakin tilanteissa he puuttuivat aktiivisesti lasten välisiin ristiriitoihin, kun taas toisinaan he eivät havainneet tai reagoineet tilanteisiin lainkaan. Ulossulkeminen jäi erityisen helposti huomaamatta silloin, kun se tapahtui siirtymätilanteissa tai ilmeni hienovaraisina, ei-sanallisina eleinä kuten katseina, eleinä tai vaimeina torjuntoina.

Ulossulkemisen tilanteissa havaittu aikuisten toiminta vahvisti käsitystä siitä, että ostrakismin havaitseminen voi olla vaikeaa juuri sen huomaamattomuuden vuoksi. Aikuisten olisi tärkeää kyetä tunnistamaan sekä sanallinen että ei-sanallinen vuorovaikutus. Lapsiryhmässä kaikkia vuorovaikutustilanteita ei aina kuitenkaan ole mahdollista havaita tai puuttua

niihin. Ulossulkemista voi tapahtua nopeasti, jolloin aikuisella ei ole tilaisuutta puuttua tilanteeseen tai toimia ajoissa.

Aineiston perusteella voidaan todeta, että Pierre Bourdieun pääomateorian mukaiset kulttuurinen pääoma, sosiaalinen pääoma ja taloudellinen pääoma vaikuttavat merkittävästi ostrakismin ilmenemiseen ja kokemuksiin esiopetuksen arjessa. Analyysi osoitti, että Bourdieun teoreettinen viitekehys tarjosi antoisan näkökulman lasten välisen pääomien käytön ja ulossulkemisen tarkasteluun esiopetuksen arjessa. Taloudellinen, kulttuurinen ja sosiaalinen pääoma eivät esiintyneet toisistaan irrallisina ilmiöinä, vaan ne kietoutuivat yhteen monimuotoisilla tavoilla luoden kontekstin, jossa ostrakismi ilmaantui ja kehittyi.

Keskeinen havainto kulttuurisesta pääomasta oli sen ilmeneminen erityisesti ryhmän sääntöjen ja normien tuntemuksena. Leikkien sääntöjä sekä ryhmän sisäisiä normeja ja toimintatapoja hallitsevat lapset saattoivat vaikuttaa siihen, kuka sai osallistua ja millä ehdoilla. Esimerkiksi tilanteissa, joissa toinen lapsi ei tuntenut pelin sääntöjä tai toimi ryhmän normien vastaisesti, kulttuurista pääomaa omaavat lapset saattoivat käyttää tätä tietoa ulossulkemiseen, esimerkiksi torjumalla osallistumisyrityksiä sanallisesti tai sivuuttamalla ne. Kielellinen pääoma oli keskeinen osa kulttuurista pääomaa ja se näkyi tilanteissa, joissa lapset käyttivät kieltä leikin rajojen määrittelyyn tai vaikuttaakseen aikuisiin. Lapset, jotka osasivat argumentoida, vedota sääntöihin tai sanallistaa leikin kulkua, vahvistivat asemaansa ryhmässä ja saattoivat rajoittaa muiden lasten mahdollisuutta osallistua.

Sosiaalinen pääoma ilmeni lasten välisissä suhteissa, vuorovaikutustaidoissa ja kyvyssä tulla huomioiduksi ryhmässä. Läheiset ystävyysuhteet, itsevarma kehonkieli ja aktiivinen osallistuminen keskusteluun auttoivat lapsia määrittämään leikin rajat ja osallistumisen ehdot. Vastaavasti ujous, epävarma olemus tai katsekontaktin välttely vaikeuttivat ryhmään pääsyä, mikä saattoi johtaa lapsen osallistumisyrityksen sivuuttamiseen. Sanattomat viestit, kuten katseet, ryhti ja eleet, toimivat vallan käytön välineinä. Esimerkiksi hyppynaruleikissä lapsen itsevarma ryhti ja katsekontakti ilmensivät korkeaa sosiaalista pääomaa, jonka avulla lapsi puolusti paikkaansa leikissä, kun taas epävarmuus kehonkielessä saattoi viestiä muille lapsille haavoittuvuutta ja altistaa ulossulkemiselle.

Taloudellinen pääoma näkyi lasten mukanaan tuomissa esineissä, kuten leluissa ja pelikorteissa. Näiden esineiden omistaminen ei pelkästään mahdollistanut leikkiä, vaan myös antoi lapsille myös valtaa määrittää sen kulkua ja osallistujia. Suosittujen tai harvinaisten lelujen hallinta toi lapselle asemaa ryhmässä ja saattoi johtaa ulossulkemiseen, esimerkiksi kieltäytymällä jakamasta lelua tai estämällä toista osallistumasta leikkiin, jossa käytettiin kotoa tuotua lelua. Näin taloudellinen pääoma kietoutui osaksi sosiaalista ja kulttuurista pääomaa. Lelujen avulla lapset saattoivat osoittaa kulttuurista tietämystään, neuvottelutaitojaan sekä rakentaa sosiaalisia suhteita tai vahvistaa ryhmän rajoja.

Tutkimuksen havainnot osoittavat, että sosiaalinen, kulttuurinen ja taloudellinen pääoma eivät näyttäyty lasten vuorovaikutuksessa irrallisina ilmiöinä, vaan kietoutuvat tiiviisti yhteen, muodostaen moniulotteisia kokonaisuuksia. Esiopetusryhmän arjessa pääomat vaikuttavat samanaikaisesti ja vahvistavat toisiaan, mikä tekee niiden vaikutuksesta lasten ryhmäsuhteisiin erityisen merkittävän. Havainnointiaineistossa korostuivat erityisesti kulttuurinen ja sosiaalinen pääoma, kun taas taloudellinen pääoma ei näyttäytynyt yhtä selkeästi lasten välisessä vuorovaikutuksessa.

Taloudellinen pääoma kietoutui lasten väliseen vuorovaikutukseen esineiden, kuten lelujen ja pelikorttien kautta. Näillä esineillä on enemmän kuin vain välineellinen arvo leikeissä ja ne voivat myös symboloida asemaa, toimia vaikuttamisen välineinä sekä avata pääsyn tiettyihin ryhmätoimintoihin. Lapsi, jolla on hallussaan haluttuja esineitä, voi hyödyntää niitä neuvottelun ja vallankäytön välineinä. Ulossulkemistilanteissa eri pääoman muodot ilmenevät usein samanaikaisesti, mikä korostaa ilmiön moniulotteisuutta ja tekee sen analysoinnista erityisen merkittävää.

Pääomien kasautuvuus näkyi tilanteissa, joissa useita pääomia omanneet lapset saivat enemmän näkyvyyttä ja vaikutusvaltaa ryhmässä. Toisaalta epätasapaino korostui esimerkiksi silloin, kun lapsi heikommilla kielellisillä taidoilla jäi ulkopuolelle keskusteluista, joita hallitsivat kielellisesti vahvemmat lapset. Tässä tilanteessa kulttuurisen pääoman puute heikensi lapsen asemaa, ja sosiaalisen pääoman puute, kuten läheisten ystävyysuhteiden vähäisyys, vahvisti ulossulkemisen kokemusta entisestään. Pääomat eivät siis toimi irrallaan, vaan ne yhdessä muovaavat osallistumisen ehtoja, mahdollisuuksia ja

rajoituksia. Ilmiön ymmärtäminen edellyttää keskinäisten suhteiden huomioimista ja niiden kasautumisen dynamiikan tarkastelua.

6.2 Tutkimuksen suhde aiempaan tutkimukseen

Tutkimuksen havainnot tukivat aiempia tutkimuksia ostrakismin vaikutuksista lasten hyvinvointiin ja vuorovaikutukseen (esim. Over & Carpenter, 2009). Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, ostrakismi voi vaikuttaa lasten tunteiden säätelyyn, kognitiivisiin prosesseihin ja sosiaaliseen käyttäytymiseen (Hawkley & Cacioppo, 2010; Wölfer & Scheithauer, 2013). Tässä tutkimuksessa havaittiin, että lasten reaktiot ostrakismiin vaihtelivat huomattavasti, mikä vahvistaa käsitystä siitä, että sosiaalinen ulossulkeminen ei ole yksiselitteinen ilmiö, vaan sen vaikutukset voivat vaihdella yksilöllisesti.

Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että ulossulkeminen voi uhata lasten perustarpeita, kuten yhteenkuuluvuuden tunnetta ja itsetuntoa (Baumeister & Leary, 1995), mikä ilmeni myös tässä tutkimuksessa esimerkiksi lasten vetäytymisenä tai turhautumisena. Lisäksi tutkimus vahvisti aiempia näkemyksiä vallan ja pääomien merkityksestä lasten ryhmäsuhteissa. Bourdieun pääomateoria (1986) tarjosi hyödyllisiä välineitä lasten keskinäisen vallankäytön analysointiin, ja tutkimuksen tulokset tukivat aiempaa vallan dynamiikkaa käsittelevää tutkimusta (Lehtinen, 2009a). Tulokset osoittivat, että sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma vaikuttavat merkittävästi lasten mahdollisuuksiin osallistua ryhmän toimintaan. Pääomat korostuivat erityisesti vapaissa leikkiutilanteissa, joissa lasten vaikutusmahdollisuudet ryhmän dynamiikkaan olivat suuremmat (Lehtinen, 2009a).

Tässä tutkimuksessa yhdistyivät sosiologinen ja sosiaalipsykologinen näkökulma, mikä mahdollisti ostrakismin ilmiön tarkastelun sekä rakenteellisesta että yksilöllisestä näkökulmasta. Lapsudentutkimuksen mukaan lapset ovat aktiivisia toimijoita, joiden toimijuus rakentuu sosiaalisissa suhteissa (Alanen, 2009). Tutkimuksen havainnot osoittivat, että lapset eivät ole passiivisia kasvatuksen kohteita, vaan he vaikuttavat aktiivisesti omaan elämäänsä ja ympäristöönsä sosiaalisten suhteiden kautta.

Sosiaalipsykologinen näkökulma puolestaan auttoi ymmärtämään lasten emotionaalisia reaktioita ja niiden vaikutusta ostrakismin ilmenemiseen ja tapaan,

jolla siihen reagoitiin. Surun ja hämmennyksen kaltaisten tunnekokemusten tarkastelu toi esiin, kuinka syvästi ulossulkeminen voi vaikuttaa lapseen. Lisäksi sosiaalipsykologian näkökulma auttoi hahmottamaan, miten ryhmän normit, valtasuhteet sekä yhteenkuuluvuuden tunne joko vahvistivat tai lievensivät ostrakismin vaikutuksia. Sosiologisen ja sosiaalipsykologisen näkökulman yhdistäminen mahdollisti moniulotteisen analyysikehyksen, jossa lasten toimijuutta ja ulossulkemisen kokemuksia voitiin tarkastella sekä yhteiskunnallisten rakenteiden että yksilöllisten tunnekokemusten kautta.

Tutkimuksen havainnot vahvistivat aiempia sosiologisia näkemyksiä pääomien kasautuvuudesta (Lehtinen, 2009a). Lapset, joilla oli useita pääoman muotoja, saivat ryhmässä enemmän näkyvyyttä ja vaikutusvaltaa. Sama ilmiö on tunnistettu myös muissa lasten keskinäistä ryhmädynamiikkaa käsittelevissä tutkimuksissa (Sairanen ym., 2022), joissa on osoitettu, että sosiaalinen, kulttuurinen ja taloudellinen pääoma vaikuttavat lasten mahdollisuuksiin osallistua ja vaikuttaa ryhmässä.

Tutkimus tarjosi uusia näkökulmia ostrakismin luonteesta, täsmentäen ja täydentäen aiempaa tutkimusta. Aiemmin ostrakismia on usein pidetty suhteellisen pysyvänä ilmiönä, jossa tietyt lapset jäävät toistuvasti ulkopuolisiksi. Tämä tutkimus kuitenkin haastaa tämän käsityksen, sillä havainnot osoittivat ostrakismin olevan myös hetkellistä sekä tilanne- ja kontekstisidonnaista. Ostrakismin kohteet voivat vaihtua nopeasti jopa saman vuorovaikutustilanteen aikana, mikä korostaa lasten ryhmäsuhteiden dynaamisuutta ja pääomien käytön jatkuvaa muotoutumista sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.

Tutkimus tarkentaa aiempaa käsitystä ostrakismin ilmenemismuodoista. Kuten Syrjämäki ja kumppanit (2025) ovat todenneet, ostrakismi voi ilmetä monin eri tavoin, mutta tämä tutkimus tuo esiin myös sen hienovaraisia ja huomaamattomia muotoja. Ostrakismia voi ilmetä esimerkiksi katseiden ja eleiden kautta rakentuvana ulossulkemisena, mikä voi vaikuttaa merkittävästi ryhmäsuhteisiin, vaikka ilmiö ei ilmenisi suoranaisena torjuntana tai sanallisena hylkäämisenä. Tämä täydentää aiempaa tutkimusta, jossa ostrakismia on tarkasteltu pääasiassa sanallisena tai fyysisenä torjumisena.

Tutkimus syventää ymmärrystä aikuisten roolista ostrakismin tunnistamisessa ja siihen puuttumisessa. Aiemmat tutkimukset ovat keskittyneet kasvatusalan ammattilaisten ja lasten väliseen vuorovaikutukseen sekä

tilanteisiin, joissa kasvattajat itse sulkevat lapsia ulkopuolelle (Salminen ym., 2021). Tämä tutkimus kuitenkin osoittaa, että kasvattajilla on keskeinen rooli ulossulkemisen ehkäisemisessä ja siihen puuttumisessa, vaikka ilmiön hienovaraisia muotoja voi olla vaikea havaita. Erityisesti siirtymätilanteissa ja ei-sanallisessa vuorovaikutuksessa lasten välinen pääomien käyttö saattaa jäädä huomaamatta. Vaikka aiempi tutkimus on korostanut kasvattajien merkitystä lasten osallisuuden tukemisessa, havainnot osoittavat, että ostrakismia esiintyy myös tilanteissa, joissa aikuiset eivät tunnista tai reagoi siihen. Tämä korostaa tarvetta kehittää varhaiskasvatuksen käytäntöjä, jotka auttavat tunnistamaan ja vähentämään ulossulkemista osana arjen vuorovaikutusta.

Tutkimuksen havainnot vahvistavat aiempia käsityksiä ostrakismin vaikutuksista lasten ryhmädynamiikkaan ja toimijuuteen, mutta tuovat samalla uusia näkökulmia sen joustavuuteen, pääomien käyttöön ja aikuisten rooliin ilmiön tunnistamisessa. Tulokset osoittavat, että pääomat kietoutuvat lasten arjessa monimutkaisilla tavoilla, muodostaen kontekstin, jossa ostrakismi rakentuu esiopetuksen arjessa.

6.3 Tutkimuksen arviointia ja jatkotutkimusehdotuksia

Tutkimus tuo esiin esiopetusikäisten lasten vuorovaikutuksen herkkyyden ulossulkemisen ja pääomien käytön tilanteissa. Se tarjoaa arvokkaita näkökulmia lasten toimijuuden toteutumiseen ja siihen vaikuttavien tekijöiden arviointiin esiopetuksen kontekstissa, lisäten ymmärrystä lasten keskinäisestä vuorovaikutuksesta ja sen merkityksestä. Kuitenkin aineiston rajallisuus estää lasten toiminnan laajempien vaikutusten todentamisen esiopetusympäristön ulkopuolella. Ulossulkemisen muotojen ja pääomien käytön lisäksi tutkimuksessa tunnistettiin tekijöitä, jotka voivat olla merkityksellisiä lasten välisessä vuorovaikutuksessa ja lasten välisen tasa-arvon kehittämisessä. Tutkimuksessa onnistuttiin vastaamaan ennalta laadittuihin tutkimuskysymyksiin.

Etnografia menetelmällisenä valintana osoittautui toimivaksi tässä tutkimuksessa, sillä ilman havainnointia tällaisen ilmiön tarkastelu olisi ollut haastavaa muilla tutkimusmenetelmillä. Etnografian avulla lapsia voitiin havaita heidän luonnollisessa ympäristössään ja osana heidän arkeaan, mikä mahdollisti

syvällisemmän ymmärryksen heidän vuorovaikutuksestaan ja käyttäytymisestään.

Menetelmän joustavuus ja osallistujalähtöisyys antoivat tutkijoille mahdollisuuden mukautua tilanteiden luonnolliseen kulkuun, varmistaen, että aineisto kuvasti mahdollisimman autenttisesti lasten sosiaalisia suhteita ja vuorovaikutusprosesseja. Lisäksi etnografinen lähestymistapa mahdollisti lasten ryhmäsuhteiden kokonaisvaltaisen tarkastelun, mikä syvensi ilmiön analyysiä. Havainnoinnin kautta voitiin tunnistaa toistuvia käyttäytymismalleja, vuorovaikutuksen hienovaraisia piirteitä sekä ympäristön vaikutusta lasten toimintaan ilman, että tutkimustilanne rajoittui ennalta määriteltyihin kysymyksiin tai strukturoituihin asetelmiin.

Etnografia tarjosi tutkimukselle syvällisen ja todellisen näkökulman tutkittavaan ilmiöön, mutta menetelmään liittyi myös haasteita. Havainnoijan vaikutus tutkimustilanteeseen sekä aineiston tulkinnan subjektiivisuus olivat keskeisiä seikkoja, joita pyrittiin hallitsemaan huolellisella reflektiolla ja menetelmällisellä tarkkuudella. Vaikka etnografia oli tutkimukselle paras vaihtoehto metodologisesti, se ei ollut helpoin valinta. Jo aiemmin on mainittu, että monessa tutkimuksen vaiheessa koettiin epävarmuutta, erityisesti menetelmällisiä valintoja pohdittiin useaan otteeseen hyvin hartaasti. Lappalaisen (2007a) mukaan on kuitenkin tyypillistä, että etnografiseen tutkimukseen valmistautuessa käydään läpi monia teoksia etnografian tekemisestä sekä menetelmäkirjallisuudesta. Tutkimuksen aikana havaittiin Lappalaisen (2007c) tavoin, että ajan ja erilaisten kokeilujen myötä havaintojen kirjaustapa vaikutti analyysimenetelmien mahdollisuuksiin ja toisinaan rajasi joitakin vaihtoehtoja pois.

Tutkimuksen luotettavuutta sekä moniulotteisuutta olisi voinut vahvistaa käyttämällä useampia aineistonkeruumenetelmiä, mutta samalla tämä olisi myös laajentanut tutkimuksen kokonaisuutta. Haastattelemalla esiopetusten henkilöstöä olisimme voineet saada uusia näkökulmia ja syvempiä merkityksiä tutkimusaineiston analyysiin. Alkuperäinen tarkoitus oli toteuttaa haastattelut esiopetusten henkilöstölle havainnointien aikana ilmenneistä kysymyksistä, mutta havainnointijakson päättyessä arvoitiin, että haastattelut olisivat muodostaneet irrallisen osan havainnointiaineistosta, ja siksi päätettiin jättää ne pois. Vaikka haastattelut olisivat voineet rikastaa tutkimusta, keskittyminen

pelkästään havainnointiin mahdollisesti syvällisemmän ja yhtenäisemmän analyysin. Jatkotutkimuksia varten voisi kuitenkin harkita monimenetelmäistä lähestymistapaa, jotta ilmiöstä saataisiin vielä kattavampi ymmärrys.

Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa ei haluttu rajata sitä, keskitytäänkö lasten ja aikuisten väliseen vuorovaikutukseen vai pelkästään lasten keskinäiseen vuorovaikutukseen. Tutkimus pidettiin avoimena ja joustavana, jotta ostrakismin eri ulottuvuuksia voitaisiin tarkastella kattavasti. Havainnointijakson aikana kuitenkin selkiytyi, että lasten keskinäinen vuorovaikutus muodostui keskeiseksi ostrakismin ilmenemisen kannalta, minkä vuoksi havainnointia ja tulosten analysointia päätettiin kohdentaa tarkemmin tähän osa-alueeseen.

Tutkimuksesta saadut tulokset eivät ole pienen otannan vuoksi yleistettävissä, vaan ne koskevat ainoastaan tutkimukseen osallistuneita esiopetusryhmiä ja perustuvat havaintojen pohjalta tehtyihin tulkintoihin. Ronkaisen ja kumppaneiden (2011) mukaan taustateorian voidaan kuitenkin ajatella tukevan tutkimusaineistoa ja näin ollen parantavan tutkimuksen yleistettävyyttä ja siirrettävyyttä. Vaikka lasten ulossulkemisen tilanteet ja vallankäyttö vaihtelevat lapsiryhmän ja esiopetusyksikön mukaan, voidaan silti olettaa, että lasten vuorovaikutuksessa ilmenee samankaltaisia piirteitä kuin tässä tutkimuksessa havaituissa ilmiöissä. Tutkimuksen tulokset auttavat lisäämään ymmärrystä lasten välisestä vuorovaikutuksesta ulossulkemisen tilanteissa sekä siitä, miten säännöt ja normit vaikuttavat pääomien käyttöön ja niiden rakentumiseen.

Tutkimuksen tarkastelussa on tärkeää huomioida, että tulokset olisivat voineet olla hyvin erilaisia toisissa ryhmissä, sillä lasten vuorovaikutus ja ulossulkemisen muodot voivat vaihdella merkittävästi ryhmästä toiseen. Ryhmän dynamiikka ja ympäristötekijät voivat vaikuttaa olennaisesti tutkimuksen tuloksiin. Tämän vuoksi tutkimuksen havainnot heijastavat vain tiettyjen esiopetusryhmien tilanteita eikä niitä voida suoraan yleistää kaikkiin esiopetusryhmiin.

Tutkimuksen pohjalta nousi esiin useita kiinnostavia jatkotutkimusaiheita liittyen ostrakismiin ja pääomiin. Erityisen kiinnostavaa olisi tarkastella, miten ostrakismi ilmenee eri ikäisten lasten keskuudessa ja kuinka sen muoto sekä dynamiikka muuttuvat lapsen kasvaessa. Esiopetusikäisillä lapsilla, joilla on jo kehittynyt sanavarasto ja kyky sulkea toisia pois verbaalisesti, ostrakismi voi

ilmetä sanallisen vuorovaikutuksen kautta. Sen sijaan nuorempien lasten kohdalla ilmiö voi näkyä enemmän nonverbaalisina eleinä, fyysisenä etäisyytenä tai ryhmän ulkopuolelle jättämisenä ilman kielellistä viestintää. Näiden ikäryhmien välisten erojen tutkiminen voisi syventää ymmärrystä ostrakismin varhaisista mekanismeista ja siitä, miten eri ikäryhmät käyttävät ulossulkemisen keinoja. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet ostrakismin vaikuttavan merkittävästi lasten hyvinvointiin ja sosiaaliseen kehitykseen (Wölfer & Scheithauer, 2013). Ostrakismi voi heikentää lasten kykyä reagoida sosiaalisiin vihjeisiin ja lisätä pettymystä, mikä puolestaan voi vaikuttaa lasten toimijuuteen (Basset ym., 2025). Tämän myötä ostrakismin eri ilmenemismuotojen tarkastelu eri ikäryhmissä voisi tarjota arvokasta tietoa siitä, miten ilmiö kehittyy ja miten sen vaikutuksia voitaisiin lieventää varhaisessa vaiheessa.

Lisäksi ostrakismin kehityksen tarkastelu eri ikäryhmissä voisi tarjota arvokasta tietoa ilmiön muotoutumisesta ja vaikutuksista lasten sosiaaliseen hyvinvointiin. Eri-ikäisten lasten keskuudessa ostrakismin ilmenemismuodot voivat vaihdella merkittävästi, sillä nuorempien lasten ulossulkeminen tapahtuu usein nonverbaalisesti, esimerkiksi fyysisenä etäisyytenä tai eleiden kautta, kun taas vanhemmilla lapsilla ostrakismi voi ilmetä sanallisena torjuntana. Kouluympäristössä ilmiö voi saada uusia muotoja, kuten sosiaalista manipulointia, ryhmänormeihin perustuvaa ulossulkemista tai digitaaliseen viestintään liittyviä hienovaraisia torjunnan keinoja. Jatkotutkimus voisi syventää ymmärrystä ostrakismin dynamiikasta ja siitä, kuinka sen muodot muuttuvat lapsen kasvaessa sekä millaisia pitkäaikaisia vaikutuksia sillä voi olla ryhmässä toimimiseen ja psykologiseen hyvinvointiin. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet ostrakismin voivan heikentää lasten kykyä reagoida sosiaalisiin vihjeisiin ja lisätä pettymystä, mikä puolestaan vaikuttaa lasten toimijuuteen (Basset ym., 2025). Junttilan ja kumppaneiden (2024) tutkimus nuorten yksinäisyyden ja ostrakismin profiileista tukee tätä näkemystä, sillä varhaiset kokemukset voivat olla yhteydessä myöhempään psykologiseen hyvinvointiin, mikä tekee aiheesta ajankohtaisen myös varhaiskasvatuksen kontekstissa.

Jatkotutkimuksessa olisi hyödyllistä yhdistää havainnointi lasten haastatteluihin tai heidän omiin kertomuksiinsa ostrakismin kokemuksista, jotta saataisiin syvällisempi ymmärrys siitä, miten lapset itse hahmottavat ulossulkemisen ja vallan käytön sekä millaisia merkityksiä he liittävät näihin

tilanteisiin. Monimenetelmäinen tutkimusote tarjoaisi kokonaisvaltaisemman näkökulman ostrakismiin: havainnointi auttaisi tunnistamaan ilmiön konkreettisia ilmenemismuotoja, kun taas lasten omat kertomukset valottaisivat heidän subjektiivisia kokemuksiaan. Aiemmat tutkimukset ovat korostaneet lasten aloitteiden ja toimijuuden merkitystä osana sosiaalista vuorovaikutusta, ja ne tukevat käsitystä siitä, että lasten näkökulman huomioiminen on keskeistä ostrakismin ymmärtämisessä (Sairanen ym., 2022; Salminen ym., 2021).

Lisäksi olisi kiinnostavaa tarkastella, miten sosiaalinen, kulttuurinen ja taloudellinen pääoma vaikuttavat lasten ryhmäsuhteisiin ja osallisuuteen. Tämä tieto voisi auttaa kehittämään pedagogisia käytäntöjä, jotka tukevat lasten osallisuutta ja ehkäisevät ostrakismia varhaiskasvatuksessa. Yhdistämällä objektiiviset havainnot ja lasten subjektiiviset näkemykset voitaisiin saavuttaa syvällisempi ymmärrys ostrakismin vaikutuksista lasten ryhmädynamiikassa. Bourdieun (1986) pääomateoria tarjoaa hyödyllisen viitekehyksen lasten ryhmäsuhteiden tarkasteluun, sillä se auttaa ymmärtämään, miten erilaiset resurssit vaikuttavat lasten asemaan ryhmässä.

Tulevaisuudessa olisi myös tärkeää tutkia, miten varhaiskasvatuksessa koettu ostrakismi vaikuttaa lapsen sosiaaliseen kehitykseen pitkällä aikavälillä. Voiko toistuva ulossulkeminen varhaislapsuudessa ennustaa myöhempiä sosiaalisia haasteita, kuten vetäytymistä tai vaikeuksia ryhmädynamiikan hallinnassa? Lisäksi olisi olennaista tarkastella, miten varhaiset ostrakismin kokemukset vaikuttavat lapsen itsetuntoon ja vuorovaikutustaitoihin sekä millaisia suojaavia tekijöitä voisi olla niiden haitallisten vaikutusten lieventämiseksi. Näiden kysymysten tarkastelu auttaisi kehittämään varhaiskasvatuksen käytäntöjä ja tukitoimia, jotka ennaltaehkäisivät ostrakismin pitkäaikaisia seurauksia ja tukisivat lasten hyvinvointia. Laajempien tutkimusten avulla voitaisiin tunnistaa tehokkaita pedagogisia menetelmiä, jotka edistävät inklusiivisuutta ja vahvistavat lasten sosiaalisia suhteita jo varhaisessa iässä.

6.4 Lopuksi

Lapsen sosiaalinen ympäristö muodostuu vuorovaikutuksesta, ryhmädynamiikasta ja osallisuuden kokemuksista. Tämän tutkimuksen perusteella ostrakismi näyttäytyy moniulotteisena ja tilannekohtaisena ilmiönä,

joka muotoutuu ryhmän sisäisten suhteiden ja vuorovaikutuksen kautta. Ulossulkemisen muodot, kuten sanallinen torjuminen, tahaton sivuuttaminen tai fyysinen etäisyys, vaikuttavat lasten kokemukseen ryhmän jäsenyydestä ja osallistumisesta.

Esiopetus tarjoaa keskeisen kontekstin lasten sosiaalisten taitojen kehittymiselle, sillä siinä harjoitellaan esimerkiksi yhteisöllisyyttä, neuvottelua ja tunteiden säätelyä. Vuorovaikutustilanteet eivät aina ole tasavertaisia, ja ryhmissä voi muodostua sekä kiinteitä ystävyyssuhteita että ulossulkemisen mekanismeja. Erityisesti vertaissuhteet ovat merkittäviä lasten hyvinvoinnille, sillä ne muovaavat heidän käsitystään osallisuudesta ja ryhmän jäsenyydestä.

Kasvatusympäristössä aikuisilla on keskeinen rooli lasten vuorovaikutuksen tukemisessa ja ostrakismin tunnistamisessa. Jokaisen lapsen osallisuuden varmistaminen on haastavaa, mutta tietoisuus ostrakismin hienovaraisista muodoista voi auttaa tunnistamaan tilanteita, joissa lapsi jää ulkopuolelle. Ryhmän ilmapiiri, pedagogiset menetelmät ja aikuisten sensitiivisyys vaikuttavat siinä, miten lapset kokevat itsensä toimijoina ja ryhmänsä jäseninä.

Tutkimus tuo esiin pääomien merkittävän roolin lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Kulttuurinen, sosiaalinen ja taloudellinen pääoma muovaavat lasten asemaa ryhmässä ja vaikuttavat heidän mahdollisuuksiinsa neuvotella osallisuudestaan. Pääoman hallinta ei kuitenkaan ole pysyvää, vaan se muuntuu jatkuvasti ryhmän sisäisen dynamiikan mukana, samoin kuin ulossulkemisen mekanismit. Tämä korostaa sosiaalisten tilanteiden hetkellisyyttä sekä lasten tapoja mukautua muuttuviin vuorovaikutusasetelmiin, joissa valta- ja ryhmäsuhteet voivat muotoutua nopeastikin.

LÄHTEET

- Alanen, L. (2009). *Johdatus lapsuudentutkimukseen*. Teoksessa L., Alanen & K., Karila (toim.), *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*, 9–30. Osuuskunta Vastapaino.
- Alasuutari, M., & Raittila, R. (2017). *Varhaiskasvatustutkimuksen kaksi vuosikymmentä: tieteenalat, kysymyksenasettelut ja metodit*. *Kasvatus & Aika*, 14(4), 5–23. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68723>
- Basset, G., Testa, A., Turati, C., Quadrelli, E., & Bulf, H. (2025). *Ostracism affects children's behavioral reactivity and gaze cueing of attention*. *PLoS ONE*, 20(3), 0320338. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0320338>
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). *The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation*. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497–529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Bourdieu, P., & Passeron, J-C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1986). *The forms of capital*. Teoksessa J. G. Richardson (toim.) *Handbook of theory and research for the sociology of education*, 241–258. New York: Greenwood.
- Bourdieu, P. (1987). *Sosiologian kysymyksiä*. Suomentaja J.P. Roos. Tampere: Vastapaino. 2. painos.
- Bourdieu, P., & Haacke, H. (1997). *Ajatusten vapaakauppa*. Suomentaja K. Kaitavuori, R. Büchi. & L. Nieminen. Helsinki: Taide.
- Civil, T. (2022). *Pierre Bourdieun kulttuurinen pääoma – Näkökulmia kasvatussosiologisiin ilmiöihin*. *Kasvatus & Aika*, 16(2), 15–31. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/146695>

- Cohen, L., Mainion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (8th ed.). Routledge.
- Eisenberger, N. I., Lieberman, M. D., & Williams, K. D. (2003). *Does Rejection Hurt? An fMRI Study of Social Exclusion*. *Science* (American Association for the Advancement of Science), 302(5643), 290–292.
<https://doi.org/10.1126/science.1089134>
- Erola, J., & Moisio, P. (2014). *Sosiaalinen eriarvoisuus ja yhteiskuntaluokat*. Teoksessa J. Erola & P. Räsänen (toim.) *Johdatus sosiologian perusteisiin*, 79–94. Gaudeamus.
- Erola, J., & Räsänen, P. (2014). *Sosiologinen lähestymistapa*. Teoksessa J. Erola & P. Räsänen (toim.) *Johdatus sosiologian perusteisiin*, 11–27. Gaudeamus.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Forsdyke, S. (2009). *Exile, ostracism, and democracy: The politics of expulsion in ancient Greece*.
- Grenfell, M. (2014). *Introduction*. Teoksessa M. Grenfell (toim.) *Pierre Bourdieu. Key concepts*, 1–25. Taylor & Francis Group.
- Guest, G., Namey, E., & Chen, M. (2020). *A Simple Method to Assess and Report Thematic Saturation in Qualitative Research*. *PLoS ONE*, 15(5), 0232076–0232076. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0232076>
- Hakala, K., & Hynninen, P. (2007). *Etnografisesta tietämisestä*. Teoksessa L. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.), *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*, 209–225. Osuuskunta Vastapaino.
- Hawkley, L. C., & Cacioppo, J. T. (2010). *Loneliness matters: a theoretical and empirical review of consequences and mechanisms*. *Annals of behavioral medicine* 40, 218–227. <https://doi.org/10.1007/s12160-010-9210-8>
- Helkama, K., Myllyniemi, R., Liebkind, K., Ruusuvoori, J., Lönnqvist, J-E., Hankonen, N., Renvik, T A., Jasinskaja-Lahti, I., & Lipponen, J. (2020) *Johdatus sosiaalipsykologiaan*. Edita.
- Huttu, T. (2022). *Tutkimuksella ulkopuolisuutta vastaan*. Kasvun tuki aikakauslehti 2/2022. <https://kasvuntuki.fi/aikakauslehti/julkaisut/tutkimus-tutuksi/>

- Hämeenaho, P., & Koskinen-Koivisto, E. (2014). *Etnografian ulottuvuudet ja mahdollisuudet*. Teoksessa P. Hämeenaho & E. Koskinen-Koivisto (toim.), *Moniulotteinen etnografia*, 7–31. Ethnos ry.
- Jackson, A. Y., & Mazzei, L. A. (2022). *Thinking with Theory in Qualitative Research: Viewing Data Across Multiple Perspectives*. (1. painos). Routledge.
- Junttila, N., Salmela-Aro, K., Laursen, B., Beattie, M., & Tunkkari, M. (2024). Profiles of loneliness and ostracism during adolescence: Consequences, antecedents, and protective factors. *Child Psychiatry & Human Development*, 55(2), 391–402. <https://doi.org/10.1007/s10578-024-01664-8>
- Kalliala, M. (2008). *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Gaudeamus Helsinki University Press.
- Karila, K. (2009). *Lapsuustutkimus ja päiväkotien toiminta*. Teoksessa L., Alanen & K., Karila (toim.), *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*, 249–262. Osuuskunta Vastapaino.
- Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. (2022). *Lasten osallisuus varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja arvioinnissa*. Tiivistelmät 11/2022. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_T1122.pdf
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.
- Lappalainen, S. (2007a) *Johdanto*. Teoksessa L. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.), *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*, 9–14. Osuuskunta Vastapaino.
- Lappalainen, S. (2007b). *Rajaamalla*. Teoksessa L. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.), *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*, 65–88. Osuuskunta Vastapaino.
- Lappalainen, S. (2007c). *Havainnoinnista kirjoitukseksi*. Teoksessa L. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.), *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*, 113–133. Osuuskunta Vastapaino.

- Lehtinen, A. (2001). *Vertaisuuhteiden merkitys lasten elämässä*. Teoksessa E. Hujala (toim.) *Puheenvuoroja lapsista ja vuorovaikutuksesta*, 79–101. Oulu: Varhaiskasvatus 90 Oy.
- Lehtinen, A.-R. (2009a). *Lasten toiminta, toimintaresurssit ja toimijuus päiväkotiympäristössä*. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.), *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*, 89–114. Osuuskunta Vastapaino.
- Lehtinen, A.-R. (2009b). *Lapset toimijoina päiväkodin vertaisuuhteissa*. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.), *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*, 138–155. Osuuskunta Vastapaino.
- Manninen, S., & Nurmi, N. (2024). *Läpinäkyvyys tuo luotettavuutta – IDCC 2024 konferenssin antia*. *Signum*, 57(3), 32-37.
<https://doi.org/10.25033/sig.148545>
- Messiou, K. (2019). *Understanding marginalisation through dialogue: a strategy for promoting the inclusion of all students in schools*. *Educational Review*, 71(3), 306-317. <https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1410103>
- Moore, R. (2014). *Capital*. Teoksessa M. Grenfell (toim.) *Pierre Bourdieu. Key concepts*, 101–117. Taylor & Francis Group
- Neitola, M. (2018). *Parents as Teachers and Guides of Their Children's Social Skills*. *Journal of Early Childhood Research*, 7(2), 392–414.
<https://journal.fi/jecer/article/view/114100/67299>
- Nummenmaa, L. (2023). *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät*. (Uudistettu laitos). Tammi.
- Opetushallitus. (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*.
- Osborne, A., Yillah, R-M., Bash-Taqi, A., & Conteh, O. (2025). *A study of vulnerable student populations, exclusion and marginazation in Sierra Leonean secondary schools: a social justice theory analysis*. *BMC Psychology*, 13(1), 263–17. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02554-x>
- Over, H., & Carpenter, M. (2009). *Priming third-party ostracism increases affiliative imitation in children*. *Developmental Science*, 12(3), F1–F8.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2008.00820.x>
- Palmu, T. (2007). *Kenttä, kirjoittaminen, analyysi – yhteenkietoumia*. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T.Tolonen (toim.). *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*, 137–150. Osuuskunta Vastapaino.

Perusopetuslaki (1040/2014). Finlex.

<https://finlex.fi/fi/lainsaadanto/saaduskokoelma/2014/1040>

- Pikkumäki, S., & Peltola, M. (2017) *Poissulkeminen ja siihen liittyvät vaikuttamiskeinot varhaiskasvatuksessa*. Teoksessa J. Koponen, L. Kokkonen, E. Koistiainen & I-A. Virtanen. (toim). Prologi – puheviestinnän vuosikirja, 8–23. Prologos ry.
- Puroila, A-M. & Estola, E. (2012). *Lapsen hyvä elämä? Päiväkotiarjen pienten kertomusten äärellä*. Journal of Early Childhood Education Research 1(1), 22–43. <https://journal.fi/jecer/article/view/114025/67224>
- Pole, C., & Morrison, M. (2003). *Ethnography for education*. Open university press.
- Qualter, P., Vanhalst, J., Harris, R., Van Roekel, E., Lodder, G., Bangee, M., Maes, M., & Verhagen, M. (2015). *Loneliness Across the Life Span*. Perspectives on Psychological Science 10(2), 250–264. <https://doi.org/10.1177/1745691615568999>
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindholm-Yläne, S., & Paavilainen, E. (2011). *Tutkimuksen voimasanat*. WSOYpro.
- Rutanen, N. (2009). *Mitä on vapaa leikki?* Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.), *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*, 207–226. Osuuskunta Vastapaino.
- Saikkonen, P., Hannikainen, K., Kauppinen, T., Rasinkangas, J., & Vaalavuo, M. (2018). *Sosiaalinen kestävyys: asuminen, segregatio ja tuloerot kolmella kaupunkiseudulla*. Terveiden ja Hyvinvoinnin Laitos. <https://www.julkari.fi/handle/10024/136125>
- Sairanen, J., Kumpulainen, K., & Kajamaa, A. (2022). *An investigation to childrens agency: childrens initiatives and practioners´responses in Finnish early childhood education*. Early Child Development and Care 192 (1), 112–123. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1739030>
- Salminen, J., Muhonen, H., Cadima, J., Pagani, V., & Lerkkanen, M. K. (2021). *Scaffolding patterns of dialogic exchange in toddler classrooms*. Learning, Culture and Social Interaction, 28(2021) 100489. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100489>

- Schirone, M. (2023). *Field, capital, and habitus: The impact of Pierre Bourdieu on bibliometrics*. *Quantitative Science Studies*, 4(1), 186–208. https://doi.org/10.1162/qss_a_00232
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. AltaMira Press.
- Strandell, H. (2021). *Etnografinen kenttätyö. Lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia*. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.), *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*, 92–112. Nuorisotutkimusseura ry/ Nuorisotutkimusverkosto.
- Syrjämäki, A.H, Lyyra, P., & Hietanen, J.K. (2025). *Yksin jääminen satuttaa-katsaus kokeelliseen ostrakismitutkimukseen*. *Psykologia* 52(5), 376–390. <https://doi.org/10.62443/psykologia.v52i5.144866>
- Takala, M., Muukkonen, H., & Sirkko, R. (2020). *Yksin opettamisesta yhdessä opettamiseen: Onnistunut yhteisopettajuus inklusion tukena*. Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Tobin, J., Wu, D., & Davidson, D. (2009). *"Preschool in Three Cultures Revisited: China, Japan, and the United States"*. University of Chicago Press.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa: Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019*. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf
- Vilka, H. (2007). *Tutki ja mittaa: määrällisen tutkimuksen perusteet*. Tampere University.
- Vilka, H. (2021). *Näin onnistut opinnäytetyössä. Ratkaisut tutkimuksen umpikujiiin*. PS- kustannus.
- Williams, K. D. (2001). *Ostracism: the power of silence*. The Guilford Press.
- Williams, K. D., & Nida, S. A. (2011). *Ostracism: Consequences and Coping*. *Current Directions in Psychological Science: A Journal of the American*

Psychological Society, 20(2), 71–75.

<https://doi.org/10.1177/0963721411402480>

Williams, K. D., & Nida, S.A. (2022). *Ostracism and social exclusion: Implications for separation, social isolation, and loss*. *Current Opinion in Psychology*, 47, 101353. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2022.101353>

Wimmer, C. (2024). *Exclusions and marginalization*. In S.S Jodhka and B. Rehbein. *Global Handbook of Inequality*. 1st ed., Springer, 2024. <https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1007/978-3-031-32152-8>

Wölfer, R., & Scheithauer, H. (2013). *Ostracism in Childhood and Adolescence: Emotional, Cognitive and Behavioral Effects of Social Exclusion*. *Social Influence*, 8(4), 217–236. <https://doi.org/10.1080/15534510.2012.706233>

LIITTEET

Liite 1: Saatekirje huoltajille

Saatekirje huoltajille

Olemme Jasmin Kolehmainen ja Emma Kokkonen ja teemme pro gradu-tutkimustamme Tampereen yliopiston Kasvatustieteen ja kulttuurin tiedekunnassa osana INVISIBLE-hanketta, jossa tarkastellaan varhaiskasvatuksen vuorovaikutustilanteita. Pro gradu- tutkimuksemme keskittyy tarkastelemaan esiopetuksen vuorovaikutustilanteita, lasten tekemiä aloitteita sekä ulossulkemisen esiintymistä varhaiskasvatuksessa.

Keräämme tutkimusaineistoa kevään 2025 aikana havainnoimalla lapsiryhmän arkea. Teemme havainnoidessamme kirjallisia muistiinpanoja. Havainnointi tapahtuu osana lapsenne esiopetuspäivää eikä se edellytä teiltä huoltajilta, lapsiltanne tai esiopetuksen henkilökunnalta mitään erityisjärjestelyjä. Aineiston kerääminen vaikuttaa mahdollisimman vähän ryhmän ja lastenarkeen. Pidämme huolta lapsenne suostumuksen huomioimisesta koko havainnoinnin ajan. Siirrymme toisaalle, mikäli tilanne vaikuttaa lapsesta epämiellyttävältä.

Tutkimuksessa ei mainita päiväkodin, lasten, huoltajien tai henkilökuntaan kuuluvien nimiä, eikä sellaisia tietoja, joista tutkittavat olisivat tunnistettavissa. Tarkempia tietoja tutkimuksesta ja tiedoista, joita tutkimuksen aikana tallennetaan, löydät tämän saatekirjeen liitteenä olevasta tiedotteesta. Olemme saaneet Tampereen kaupungilta sekä päiväkodilta tutkimusluvan tutkimuksen toteuttamiseen. Olemme tulossa keräämään tutkimusaineistoa helmikuussa lapsenne päiväkotiin. Oheisella lomakkeella pyydämme suostumustanne siihen, että saamme havainnoida lastanne päiväkodin arjen tilanteissa. Pyydämme teitä pohtimaan osallistumista ja täyttämään paperisen suostumuslomakkeen. Suostumuslomake palautetaan päiväkotiin ryhmän henkilöstölle lomakkeen mukana olevassa suljetussa kirjekuoressa 7.2.2025 mennessä. Palautathan lomakkeen myös siinä tapauksessa, mikäli et halua lapsesi osallistuvan tutkimukseen. Vastaan mielelläni tutkimukseen liittyviin kysymyksiin.

Kiitos yhteistyöstä!

SUOSTUMUSLOMAKE

Ostrakismi esiopetuksessa

Suostumus tutkimukseen osallistumiseksi

Minua on pyydetty osallistumaan yllä mainittuun tieteelliseen tutkimukseen ja olen saanut kirjallista tietoa tutkimuksesta ja mahdollisuuden esittää siitä tutkijalla (-joille) kysymyksiä. Ymmärrän, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja että minulla on oikeus kieltäytyä siitä sekä peruuttaa suostumus ja keskeyttää tutkimus väliaikaisesti syytä ilmoittamatta. Ymmärrän myös, että tiedot käsitellään luottamuksellisina.

Annan suostumukseni tutkimukseen.

Lapseni ei tällä kertaa osallistu tutkimukseen.

Paikka ja päivämäärä

Allekirjoitus

Nimenselvennys

Lapsen nimi

sähköpostiosoite

Tiedote tutkimukseen osallistuville työntekijöille

Tämä tiedote koskee Pro gradu- tutkielmaa, joka toteutetaan osana Tampereen yliopiston INVISIBLE- tutkimushanketta, jota johtaa apulaisprofessori Maiju Paananen. Pyydämme teitä osallistumaan tutkimukseen, jossa tarkastellaan ulossulkemisen esiintymistä varhaiskasvatuksessa.

Tutkimuksen kulku

Tämä Pro gradu- tutkimus toteutetaan havainnoimalla esiopetuksen arkipäivästä toimintaa ja haastattelemalla esiopetuksessa työskenteleviä työntekijöitä. Tutkijat Jasmin Kolehmainen ja Emma Kokkonen tekevät havainnointia esiopetuksessa erikseen sovittavina ajankohtina. Havainnoinnin aikana tutkijat tekevät kirjallisia havainnointimuistiinpanoja. Havainnoinnit ja haastattelut toteutetaan alkuvuodesta 2025 kuukauden ajan 2–3 päivänä viikossa, muutaman tunnin kerrallaan. Havainnoinnin tavoitteena on tarkastella esiopetuksen arjen vuorovaikutustilanteita lasten välillä sekä lasten ja ryhmän työntekijöiden välillä. Haastattelujen avulla syvennetään tietoa siitä, miten tahallinen tai tahaton ulossulkeminen ilmenee esiopetusryhmässä.

Tutkimukseen osallistuminen käytännössä

Osallistumalla olet mukana pro gradu- työmme tutkimuksessa, joka tuottaa tietoa esiopetusikäisten lasten aloitteista, niihin vastaamisesta sekä siihen liittyvistä tekijöistä esiopetuksen arjessa. Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.

Tutkimukseen osallistuminen ei vaikuta esiopetuksen toimintaan tai lasten arkeen esiopetuksessa. Tutkijat toimivat havainnointitilanteissa sensitiivisesti lasten arkea seuratessaan. Tutkimukseen osallistuminen on mahdollista peruuttaa tai keskeyttää missä vaiheessa tahansa syytä ilmoittamatta. Tästä ei koidu minkäänlaisia seurauksia lapselle tai perheelle.

Tutkimusaineiston käsittely, tutkimustulosten raportointi ja tutkimusrekisterin säilyttäminen

Tutkimuksessa kerättävien henkilötietojen käsittely on kuvattu erillisessä tietosuojailmoituksessa. Tutkimusaineisto säilytetään tietoturvallisesti Tampereen yliopiston ohjeiden mukaisesti INVISIBLE- tutkimushankkeen tutkimusrekisteriin. Yksittäisiä osallistujia tai lapsiryhmää ei voida tunnistaa tutkimustuloksista raportoitaessa.

Vapaaehtoisuus

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen ja keskeyttää osallistumisen missä tahansa vaiheessa tutkimuksen aineistonkeruuta ilmoittamalla siitä pro gradu- tutkielman tekijöille Jasmin Kolehmaiselle tai Emma Kokkoselle (yhteystiedot alla). Keskeyttäessäsi tutkimukseen osallistumisen tai peruuttaessasi antamasi suostumuksen siihen mennessä kerättyä aineistoa voidaan käyttää osana tutkimusaineistoa niiltä osin, kun se on välttämätöntä tutkimuksen loppuunsaattamisen kannalta.

Vastaamme mielellämme kysymyksiin tutkimuksesta ja sen toteuttamisesta.