

**POISSULKEMINEN LASTENVÄLISESSÄ VUOROVAIKUTUKSESSA
LASTENTARHANOPETTAJIEN NÄKÖKULMASTA**

Sisko Pikkumäki
Puheviestinnän pro gradu -tutkielma
Kevät 2015
CMT
Viestinnän, median ja
teatterin yksikkö
Tampereen yliopisto

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	5
2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....	7
2.1 Poissulkeminen käsitteenä ja sosiaalisena käyttäytymisenä.....	7
2.2 Lapsen vuorovaikutustaidot.....	8
2.2.1 Sosioemotionaalinen osaaminen.....	9
2.2.2 Sosiaalinen tietoisuus ja itsesäätely.....	10
2.2.3 Sosiaalinen ongelmien ratkaisukyky ja prososiaalinen käyttäytyminen.....	12
2.3 Lasten kaveri- ja valtasuhteet päiväkodin lapsiryhmässä.....	12
2.4 Poissulkeminen lasten välisessä vuorovaikutuksessa.....	14
2.5 Negatiivinen vuorovaikutuksen kehäprosessi ja kehitykselliset tekijät.....	16
2.6 Leikin merkitys vuorovaikutustaitojen opettelemisessa.....	20
2.7 Vuorovaikutuksen, pedagogiikan ja havainnoinnin ammattilaisuus päiväkodissa.....	23
2.8 Hiljainen tieto lastentarhanopettajan työssä.....	25
2.9 Lastentarhanopettajan ammatillinen viestintäsuhdeosaaminen.....	27
3 TUTKIMUSONGELMA.....	30
4 MENETELMÄT.....	32
4.1 Tutkimuksen lähtökohdat.....	32
4.2 Ryhmähaastattelu ja sen toteuttaminen.....	32

5 TULOKSET	36
5.1 Haastateltavien käsitykset poissulkemisen näkymisestä lasten välisessä vuorovaikutuksessa	36
5.2 Lasten vuorovaikutustaitojen merkitys poissulkemisessä	40
5.2.1 Vuorovaikutustaidoiltaan heikot lapset	41
5.2.2 Kontrolloivat ja vallanhaluiset lapset	43
5.2.3 Vuorovaikutustaitojen merkitys onnistuneissa kaverisuhteissa.....	45
5.3 Aikuisen tietoiset vaikuttamiskeinot poissulkemisen estämisessä	46
6.1 Tulosten tarkastelu.....	54
6.1.1 Poissulkemisen näkyminen lasten välisessä vuorovaikutuksessa.....	54
6.1.2 Lasten vuorovaikutustaitojen merkitys poissulkemisessä	55
6.1.3 Lastentarhanopettajan tietoiset vaikutusmahdollisuudet poissulkemisen ehkäisemiseksi	57
6.2 Tutkimuksen arviointi.....	66
6.3 Lopuksi	69

KIRJALLISUUS

LIITTEET

TAMPEREEN YLIOPISTO

Yksikkö – School VIESTINNÄN, MEDIAN JA TEATTERIN YKSIKKÖ (CMT)	
Tekijä – Author Sisko Pikkumäki	
Työn nimi – Title POISSULKEMINEN LASTENVÄLISESSÄ VUOROVAIKUTUKSESSA LASTENTARHANOPETTAJIEN NÄKÖKULMASTA	
Oppiaine – Subject Puheviestintä	Työn laji – Level Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year Toukokuu 2015	Sivumäärä – Number of pages 71
Tiivistelmä – Abstract <p>Tutkielmassa tarkastellaan poissulkemisen ilmiötä lastenvälisessä vuorovaikutuksessa lastentarhanopettajan havaintoihin perustuen. Poissulkeminen ajatellaan tässä tutkielmassa vuorovaikutukselliseksi ongelmaksi. Sen voidaan ajatella olevan kiusaamisen alalaji ja sosiaalisen aggression ilmentymä, joka näkyy lastenvälisessä vuorovaikutuksessa monin eri tavoin.</p> <p>Tutkielmassa tarkastellaan poissulkemista, lapsen vuorovaikutustaitoja ja lastentarhanopettajan ammattiin liittyvää havainnointia sekä lastentarhanopettajan hiljaista tietoa poissulkemisesta. Tutkielmassa tarkastellaan myös leikin eri muotoja, koska poissulkeminen näkyy etenkin vapaissa leikki-tilanteissa. Tutkielmassa esitellään myös tutkimuskirjallisuudessa esiintynyt negatiivisen vuorovaikutuksen kehä, johon poissulkeminen liittyy. Teoriaosuudessa käsitellään myös sitä, miten haitallista poissulkeminen voi olla lapsen vuorovaikutussuhteiden kehittymistä ajatellen.</p> <p>Tutkimusmetodina käytettiin ryhmähaastattelua. Tamperelaisessa päiväkodissa haastateltiin lastentarhanopettajia, jotka olivat työskennelleet 2-30 vuotta päiväkodeissa ja joilla oli kokemusta 3-5 vuotiaiden lasten havainnoinnista lapsiryhmissä. Haastateltavilta kysyttiin, miten poissulkeminen näkyy lasten välisessä vuorovaikutuksessa, mitä he itse ovat tehneet poissulkemisen estämiseksi ja millainen käsitys lastentarhanopettajilla oli lapsiryhmän aikuisten vuorovaikutusosaamisen merkityksestä lasten vuorovaikutukseen.</p> <p>Haastattelut kuvanauhoitettiin, ja kuvanauhat litteroitiin ja analysoitiin sisällönanalyttisesti. Litteroitua materiaalia kertyi kolmesta haastattelusta 86 sivua. Kolmessa haastattelussa haastateltavia oli yhteensä 12, ja kukin haastattelu kesti 1,5 -2 tuntia.</p> <p>Tulosten mukaan poissulkeminen näkyy vapaissa leikki-tilanteissa, joissa aikuinen ei ole aktiivisesti mukana. Poissulkeminen voi olla systemaattista ja huomaamatonta selän kääntämistä toisen lapsen puheille ja leikkialoitteille, ja se on nähtävissä lastenvälisessä vuorovaikutuksessa. Vuorovaikutusosaamisella, esimerkiksi sosioemotionaalisella osaamisella, on tämän tutkielman mukaan merkitystä poissulkemisen syntymiseen lapsiryhmässä. Näyttää siltä, että hyvät vuorovaikutustaidot vaikuttavat erityisesti siihen, kenestä tulee suosittu leikkikaveri. Aikuisilla on tämän tutkielman mukaan merkitystä poissulkemisen esiintymiseen lapsiryhmässä. Ryhmän aikuiset voivat vaikuttaa poissulkemiseen monella eri tavalla. Esimerkkinä mainittakoon huolellinen lapsien ryhmäyttäminen omaan ryhmäänsä, suora kertominen sekä vuorovaikutustaitojen opettaminen eri tilanteisiin liittyen. Lopussa esitellään poissulkemisen estämiseen löydetty valikko aikuisen puuttumiskeinoista sekä negatiivisen kehän kierteen katkaisemiseen tähtäävät interventioehdotukset.</p>	
Asiasanat – Keywords poissulkeminen, vuorovaikutus, aikuisten puuttuminen poissulkemiseen, negatiivisen vuorovaikutuksen kehäprosessi	
Säilytyspaikka – Depository Tampereen yliopisto, CMT, puheviestintä	
Muita tietoja – Additional information	

1 JOHDANTO

Lapsen perustarpeisiin kuuluu saada olla osallisena ryhmässä, joka antaa hänelle turvallisuuden tunteen ja tyydyttää hänen tarpeensa. Maslowin tarvehierarkian mukaan rakkauden ja yhteenkuuluvuuden tunne ovat ihmiselle tärkeimpiä heti fyysisten tarpeiden täyttämisen jälkeen (Lampi 1980, 23). Vuorovaikutus toimii tarpeiden tyydyttämisessä siltana kahden ja useamman ihmisen välillä. Kaikki ihmiset tarvitsevat vuorovaikutusta elääkseen ja oppiakseen uusia asioita. Vuorovaikutus itsessään on merkityksellistä ja luo tunteen osallisuudesta ja yhteydestä.

Vuorovaikutustaitoja aletaan oppia jo hyvin varhaisessa vaiheessa. Äidin tai jonkun muun lapsen hoitoon sitoutuneen ihmisen ja lapsen välinen vuorovaikutussuhde on pohjana kaikelle vuorovaikutukselle. Kasvun myötä lapsi alkaa kehittää vuorovaikutustaitojen lisäksi mielikuvitustaan ja ajatteluaan leikkimällä toisen lapsen kanssa (Karppinen, Puurula ja Ruokonen 2001, 58). Varhain opitut vuorovaikutustaidot kehittyvät ajan myötä. Lapsi siirtyy yksinleikistä vähitellen yhteisleikkiin ja alkaa jäljitellä leikeissään toisten tekemiä asioita, esimerkiksi aikuisten askareita. 3-5-vuotiaana alkavat roolileikit yleistyä yhteisleikeissä (Lampi 1980, 55). Kaveruussuhteista voi muodostua hyvin kiinteitä, mutta ne voivat olla myös tilannesidonnaisia tai vaihtelevia. Lapsi, jolla on hyvät vuorovaikutustaidot, saa mukaan leikkeihin usein hiljaisempiakin lapsia. (Karppinen ym. 2001, 44.)

Jos lapsi jää leikin ulkopuolelle, hän jää tuolloin sivuun vertaisryhmänsä toiminnasta. Tällöin hän ei ehkä pääse kehittämään vuorovaikutustaitojaan eikä tule osalliseksi yhteisistä tekemisistä. Tällainen tapahtumasarja saattaa usein toistuvana vaikuttaa lapsen itsetuntoon negatiivisesti ja olla alkuna pysyvälle syrjään jäämiselle. Kirjoittajan pitkän päiväkotityökokemukseen perustuen monilla lapsilla voi tulla tilanteita, joissa ei pääse mukaan leikkeihin. Pettymyksen sietämisen harjoittamisen ja ulkopuolelle jäämisen ero on kuitenkin suuri. Pettymyksen sietämisen harjoittaminen sopii hyvin lapselle, jonka perusturvallisuus on kunnossa. Jos lapsi jää jatkuvasti leikkiryhmien ulkopuolelle, lapsen perusturvallisuus ja minäkuva vahingoittuvat, ja lapsi kokee olevansa turvaton ja yksinäinen (ks. Sinkkonen, 2007).

Suurin osa suomalaislapsista viettää merkittävän osan lapsuuttaan päiväkodissa. Päiväkotiin voidaan tulla jo alle vuoden ikäisinä, ja yleensä viidennen ikävuoden jälkeen siirrytään vuodeksi perusopetuksen esiopetukseen ja sieltä kouluun. Päiväkodissa annettava opetus ja kasvatustavat ovat

nimeltään varhaiskasvatusta. Sen jatkoa on esikoulussa ja koulussa annettava perusopetus. Lastentarhanopettaja (tai varhaiskasvatuksen opettaja) vastaa päiväkotiryhmässään varhaiskasvatuksen pedagogiikasta (OAJ, 2014). Lastentarhanopettajan ammattiosaamiseen kuuluu lapsiryhmänsä havainnoiminen eri tilanteissa. Havainnoimalla lastentarhanopettaja saa tietoa kunkin lapsen kehityksellisestä tasosta ja taidoista. Lapsiryhmässä jokaisen lapsen vuorovaikutustaidot ovat havainnoinnin kohteena. Havaintojen perusteella voidaan nähdä kaverisuhteiden muodostuminen eri lasten välillä. Havainnoimalla nähdään myös tilanteita, joissa leikkiin ei päästä mukaan. Tämä tutkielma keskittyy havaintoihin, joita on tehty varhaiskasvatuksen piirissä olevien 3-5-vuotiaiden lasten välisessä vuorovaikutuksessa.

Tässä tutkielmassa tarkastellaan poissulkemista lasten välisessä vuorovaikutuksessa päiväkodin lapsiryhmässä. Tarkoituksena on kuvata poissulkemisen erilaisia ilmentymiä lasten välisessä vuorovaikutuksessa lastentarhanopettajan havainnoimana. Tavoitteena on selvittää varhaisten vuorovaikutustaitojen oppimisen tärkeyttä ja vaikutusta poissulkemiseen päiväkodin lapsiryhmissä. Varhaislapsuudessa opitut vuorovaikutustaidot auttavat lasta myöhemmin liittymään erilaisiin vertaisryhmiin ja myös pysymään niiden jäsenenä. Vuorovaikutustaitojen oppimisen voisi olettaa vähentävän poissuljetuksi tulemisen vaaraa. Poissulkemisen tunnistaminen ja näkeminen lasta rajoittavana tekijänä lapsiryhmässä on lapsen kehitykselle ensiarvoisen tärkeää. On tärkeää, että lapsiryhmässä työskentelevät aikuiset tiedostavat ilmiön ja pystyvät puuttumaan siihen ajoissa. Siitä syystä tässä tutkielmassa tarkastellaan myös lapsiryhmässä työskentelevien aikuisten vuorovaikutusosaamista ja sen merkitystä lasten välisessä vuorovaikutuksessa päiväkotien lapsiryhmissä.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

2.1 Poissulkeminen käsitteenä ja sosiaalisena käyttäytymisenä

Tässä tutkielmassa poissulkemisella (exclusion) tarkoitetaan ilmiötä, jonka näkymistä tarkastellaan lasten välisessä vuorovaikutuksessa. Poissulkeminen ajatellaan tässä tutkielmassa ilmiötä kuvaavana terminä. Poissulkemisella tarkoitetaan sellaista lasten välistä toimintaa, jossa joku ryhmän lapsi jätetään tahallisesti toiminnan ulkopuolelle. Sillä on yhteys lapsen sosiaaliseen asemaan lapsiryhmässä. Poissulkemista saatetaan kuulla suunniteltavan, ja sitä voidaan harjoittaa suorasti tai epäsuorasti. Poissulkeminen määritellään psyykkiseksi kiusaamiseksi (Repo 2013, 74).

Suora poissulkeminen on julkisesti havaittavaa, peittelemätöntä aggressiivista toimintaa, kun taas epäsuora poissulkeminen on verhotulla tavalla esitettyjä ilmauksia, joilla esimerkiksi jonkun lapsen pääseminen leikkiin estetään. Sosiaalista eristämistä voi luonnehtia yhteisöväkivallan muodoksi, jossa henkilöltä tai ryhmältä kielletään tasavertainen osallistuminen muun ryhmän toimintaan. Tällainen eristäminen voi kestää pitkiä aikoja ja se vaikuttaa lapsen minäkuvaa vahingoittavasti (Repo 2013, 14).

Poissulkemista voidaan tarkastella sosiaalisena käyttäytymisenä esimerkiksi sosiaalipsykologisesta näkökulmasta. Goffman (1963) puhuu stigmatisaatiosta, poikkeavan henkilön sosiaalisesta leimaamisesta, jolla on identiteetin muodostumiseen syvät vaikutuksensa. Sosiaalisesti leimattu ihminen joutuu käsittelemään suhdetta itseensä ja ympäristöönsä enemmän kuin sellainen, joka ei ole saanut erilaisuuden leimaa. Stigmatisaatio liittyy poissulkemiseen, koska poissuljettua henkilöä kohdellaan ympäristössään toisella tavoin kuin sellaista henkilöä, jota ei poissuljeta. Poissuljettu ihminen voi saada sosiaalisen stigman, merkin poissulkemisesta. (Goffman 1963, 158.)

Poissulkeminen on termi, joka tulee aika ajoin esiin 2010 -luvulla myös mediassa lasten ja nuorten syrjäytymiseen liittyvänä asiana. Euroopan unionissa on meneillään monia hankkeita syrjäytymisen estämiseksi. Suomessa kiusaamisen estämishelmia ja -kampanjoita on valtakunnallisesti ja eri yhteisöjen järjestäminä. Suomen Perusopetuslaissa (2003) määrätään opetuksen järjestäjä tekemään

kiusaamisen estämishjelma lasten häirinnän, kiusaamisen ja väkivallan estämiseksi. Tämä koskee siis myös esiopetusta, mutta myös varhaiskasvatus monessa kunnassa on ottanut kiusaamisen esto-ohjelmia käyttöönsä (Repo 2013, 94).

Tässä tutkielmassa poissulkemisen kohteena on lapsi, joka on päiväkodin lapsiryhmässä. Syystä tai toisesta lapsi eristetään jostakin pois, jonkin ulkopuolelle, tai häntä estetään pääsemästä yhteiseen toimintaan muiden kanssa. Poissulkeminen ei tarkoita välttämättä fyysistä toimintaa, vaan se voi tarkoittaa myös verbaalisia tai nonverbaalisia tekoja, joiden tähden joku lapsista joutuu poissuljetuksi. Poissulkijaksi sanotaan tässä tutkielmassa sellaista lasta tai aikuista, joka toiminnallaan aiheuttaa sen, että joku lapsista ei saa osallistua toimintaan tasa-arvoisena muiden lasten kanssa. Tässä tutkielmassa nähdään mahdollisuus ajatella poissulkeminen myös kollektiivisena asiana, joka liittyy hierarkkisiin rakenteisiin lapsiryhmässä (Laine 2002, 14).

Poissulkeminen on sosiaalisen aggression ilmentymä (Fanger, Frankel & Hazen 2012, 224), joka ilmenee hienovaraisena psyykkisenä kiusaamisena. Poissulkeminen voidaan ajatella kiusaamisen alalajiksi, jota ei kuitenkaan ole käsitelty julkisuudessa yhtä paljon kuin kiusaamista. Tutkija määrittelee kiusaamisen näin: Henkilö on kiusattu, kun hän useita kertoja tietyssä ajassa joutuu negatiivisten tekojen kohteeksi yhden tai useamman henkilön toiminnan tähden (Olweus 1973, Revon 2013, 34 mukaan). Kiusaaminen voidaan määritellä myös systemaattiseksi, toistuvaksi ja aggressiiviseksi fyysiseksi tai psykologiseksi toiminnaksi sellaista henkilöä kohtaan, joka ei voi puolustaa itseään (Boulton 1995, Olweus 1993b, Salmivalli 10995, Laineen 2002, 23 mukaan). Poissulkeminen ajatellaan tässä tutkielmassa kiusaamista lievempänä ja näkymättömämpänä ilmiönä. Poissulkemisesta saatetaan suomalaisessa kirjallisuudessa käyttää myös nimitystä torjunta. Tässä tutkielmassa käytetään torjunnan asemasta sanaa poissulkeminen, koska se kuvaa paremmin toiminnan hienovaraisuutta ja huomaamattomuutta.

2.2 Lapsen vuorovaikutustaidot

Lasten vuorovaikutustaidot on määritelty aikaisemmissa tutkimuksissa eri tavoilla tieteenalasta riippuen. Laaksonen (2010) on tutkimuksessaan löytänyt kirjallisuudessa lasten vuorovaikutustaitoja kuvaavia käsitteitä, jotka monialaisuudesta (mm. psykologia, erityispedagogiikka, viestintä, kasvatustiede) huolimatta ovat hyvin samankaltaisia. Termit vaihtelevat tieteenaloittain, mutta merkitykset eri käsitteiden välillä ovat yhteneviä. Neljä

yleisimmin käytettyä käsitettä ovat sosiaalinen osaaminen, sosiaaliset taidot, viestintätaidot ja vertaissuhdetaidot. Laaksosen (2010, 16) mukaan yllä olevien käsitteiden tarkastelu on tutkimuksissa operationaalistettu neljällä viidestä seuraavasta osaamisen kategoriasta:

1. Taito luoda ja ylläpitää vuorovaikutussuhteita
2. Tunteiden hallinta ja empatiakyky
3. Yhteistyötaidot/ prososiaalisuus
4. Assertiivisuus (esim. puolensa pitäminen)
5. Kyky keskustella ja ymmärtää toista

Käsitteiden tieteenalojen välinen kirjavuus on hämäävää, koska tarkastellaan kuitenkin hyvin samankaltaisia asioita. Kirjallisuudessa esimerkiksi sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan sellaista käyttäytymistä, joka on yhteisesti ja yleisellä tasolla hyvää ja hyväksyttyä (Kalliopuska 1995, 8). Toisaalla mainitaan, että lasten välisiä vertaissuhdetaitoja voidaan määritellä kyvyksi päästä lapsiryhmän toimintaan mukaan, taidoksi selvitellä ristiriitoja ja pysyä leikeissä mukana (Laaksonen 2014, 19). Huomattavaa on, että lapsen kielellinen osaaminen on operationaalistettu kapea -alaisemmin ja määritelty yllä olevista taidoista erikseen (Laaksonen 2010, 16).

Tässä tutkielmassa käytetään termiä sosioemotionaalinen osaaminen, koska emootiot, tunteet koetaan merkittäväksi osaksi sosiaalisuutta ja sosiaalista osaamista erityisesti lapsilla. Hyväksyntä ja torjunta pohjautuvat oletettavasti vahvasti myös emootioihin. Laaksosen (2010, 16) mukaan sosioemotionaalista osaamisesta on löydettävissä sosiaalisen osaamisen, sosiaalisten taitojen, viestintätaitojen ja vertaissuhdetaitojen kanssa hyvin samankaltaisia määritelmiä kirjallisuudessa. Rose-Krasnor (1997; Rose-Krasnor & Denham, 2009, 172) on mallintanut sosioemotionaalisen osaamisen rakennetta, jonka pohjana ovat sosiaalinen tietoisuus, itsesäätely, sosiaalinen ongelmien ratkaisukyky ja prososiaalinen käyttäytyminen. Seuraavassa käsitellään sosioemotionaalista osaamista osa-alueineen.

2.2.1 Sosioemotionaalinen osaaminen

Sosioemotionaalisella osaamisella tarkoitetaan taitoa saavuttaa omia päämääriään vahingoittamatta sosiaalisia suhteita. Lapsi on sosioemotionaalisesti osaava, kun hän pystyy ilmaisemaan halunsa, mutta ei vahingoita toisia saadakseen tahtonsa läpi. (Rose-Krasnor 1997, Rose-Krasnor &

Denhamin 2009, 164 mukaan). Osaaminen ei ole niinkään yksilön sisäinen tila, vaan se ilmenee ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Vygotskyn(1978) mukaan vuorovaikutustaitojen oppiminen on lapsen kehitykselle ensiarvoisen tärkeää. Lapsen taidot riippuvat Vygotskyn (1978) mukaan lähikehityksen vyöhykkeellä (zone of proximal development, ZPD) olevien taitavampien henkilöiden mallista ja innostavuudesta vuorovaikutuksessa. Lapsen vuorovaikutustaitojen osa-alueet vaihtelevat Vygotskyn mukaan riippuen siitä, kuinka vaikuttavaa lähikehityksen vyöhykkeellä saatu tuki on. (Vygotsky 1978, Rose-Krasnorin & Denhamin 2009, 164 mukaan.)

Sosioemotionaalista osaamista on tutkimuskirjallisuudessa tarkasteltu esimerkiksi sosiaalisten suhteiden mallin (social relations model, SRM) avulla (Kashy & Kenny 2000). Tässä mallissa sosioemotionaalista osaamista tarkastellaan suhteessa yksilön luonteenpiirteisiin, kumppanin vaikutukseen ja suhteen vaikutukseen. Tässä mallissa yksilö on vuorovaikutuksessa toisten ryhmän jäsenten kanssa. Sen avulla voidaan arvioida, millä laajuudella ryhmän jäsen on vuorovaikutuksessa samankaltaisesti toisten kanssa. Sen avulla arvioidaan myös, miten käyttäytyminen vaihtelee tiettyjen jäsenten kanssa ja miten eri ihmissuhteet vaihtelevat ryhmässä (Rose-Krasnor & Denham 2009, 165.) Malli on tässä esimerkkinä sosioemotionaaliseen osaamiseen vaikuttavista tekijöistä. Yksilön luonteenpiirteet, kumppanien vaikutus ja suhteiden vaikutus kertovat osaltaan sosioemotionaalisen osaamisen relationaalisuudesta yksilön ja häntä ympäröivän ihmissuhdeverkoston kanssa. Luonteenpiirteiden, kumppanien ja suhteiden vaikutuksella voi ajatella olevan merkitystä poissulkemisen ilmenemisessä lapsiryhmässä.

2.2.2 Sosiaalinen tietoisuus ja itsesäätely

Sosiaalisella tietoisuudella tarkoitetaan lapsen kykyä ymmärtää toisen lapsen ajatuksia ja tunteita. Selmanin (1980) mukaan alle kouluikäisten kyky ymmärtää toisia lapsia on vaikeaa heidän omien ajatustensa ja tunteidensa vallitsevuuden takia. Heidän on vaikea samaistua toisen lapsen asemaan. Myöhemmin, ennen koulun alkua tämä taito kehittyy kuitenkin huomattavasti. Mitä lähemmäs kouluikää mennään, sen paremmin lapset osaavat samaistua toisen asemaan. Itsesäätelyn taito voidaan määritellä taidoksi aktiivisesti kontrolloida omaa vireytymistilaa ja tunneilmaisua. Itsesäätelyyn voidaan lapsella ajatella kuuluvan esimerkiksi oman vuoron odottamisen ja itsehillinnän sellaisissa tilanteissa, joissa lapsi ei saa toteuttaa toiveitaan. Hyvän itsesäätelyn osaava lapsi ei valitse vallitsevan tunnetilansa käyttäytymistä (esimerkiksi raivo), vaan pystyy ilmaisemaan

tunnetilansa lievemmin ulospäin esimerkiksi kertomalla, että on vihainen. (Rose-Krasnor & Denham 2009, 165- 171.)

Kontrolloimattomat tunnetilojen ilmaisut voivat vaikuttaa negatiivisesti vuorovaikutussuhteisiin ja täten vahingoittaa niitä. Tunteiden ja käyttäytymisen säätelyn oppiminen luovat ja ylläpitävät toimivia ja onnistuneita vuorovaikutussuhteita. Tehokas tunteiden säätely ennustaa lapsen kehityksessä tehokasta vihan hallintakykyä. Tunteiden säätelyn oppimisella on vaikutusta myös siihen, että esimerkiksi lapset, joilla on hankaluuksia temperamenttinsa takia sosiaalisissa tilanteissa, voivat oppia hillitsemään impulsiivisuuttaan ja negatiivisia toimintojaan toisia lapsia kohtaan. (Rose-Krasnor & Denham 2009, 166.)

Kopp ja Wyer (1994) näkevät itsesäätelyn kehittämisessä neljä eri kognitiivista ulottuvuutta. Ensimmäinen ulottuvuus on kyky ymmärtää ja yleistää toisten odotuksia hyväksyttävästä käyttäytymisestä. Toinen ulottuvuus on lisääntynyt muistaminen ja mieleenpalauttaminen hyväksyttävän käyttäytymisen malleista. Kolmas ulottuvuus on representaatiotaitojen lisääntyminen, erityisesti kielen ja viestintätaitojen lisääntyminen omien tavoitteiden suhteen. Neljäntenä ulottuvuutena tutkijat mainitsevat omien tekemisten ja tunnetilojen itsetarkkailun (Rose -Krasnorin & Denhamin 2009, 166–167 mukaan).

Itsesäätelyn yhteydessä puhutaan myös omastatunnosta. Omatunto määritellään sisäiseksi ohjausjärjestelmäksi, joka on vastuussa yksilön asteittain näkyvästä itsesäätelystä. Omatunto säätelee moraalisia tunteita, toimia ja kognitioita. Tutkijat ovat löytäneet yhteyden vanhemmuuden ja omatuntoon perustuvan itsesäätelyn muuntautumisen lapsen temperamentin mukaan (Kochanska ja Aksan 2006, Rose-Krasnor & Denham 2009, 167 mukaan). Itsesäätelytaitojen on sanottu lisääntyvän voimakkaasti juuri ennen kouluikää. Lasten kyky hillitä negatiivisia toimiaan toisia kohtaan, omatunnon kehittyminen ja ohjaamisen totteleminen ovat taitoja, joiden avulla lapsi voi kehittää positiivisia suhteitaan toisten lasten ja aikuisten kanssa ja oppia hallitsemaan itseään suhteessa ympäristöönsä (Rose-Krasnor & Denham 2009, 168). Sosiaalinen tietoisuus ja itsesäätely liittyvät osana sosioemotionaalista osaamista poissulkemisen ilmenemiseen lapsiryhmässä. Näillä taidoilla voi ajatella olevan merkitystä siinä, miten tarkoituksenmukaisesti lapsi osaa olla vuorovaikutuksessa toisten lapsiryhmän lasten kanssa, ja miten hyvin lapsi osaa hallita omia tunnereaktioitaan.

2.2.3 Sosiaalinen ongelmien ratkaisukyky ja prososiaalinen käyttäytyminen

Sosioemotionaalisen osaamiseen vaikuttava tekijä on myös sosiaalinen ongelmien ratkaisukyky, jossa puhutaan erilaisista strategioista. Strategioilla pyritään saavuttamaan oma päämäärä sosiaalisessa tilanteessa. Strategian valinta voi olla joko oikea tai väärä riippuen siitä, saavutetaanko päämäärä vai epäonnistutaanko siinä. Lasten kehityksellisenä tehtävänä on oppia prosessoimaan tietoa sosiaalisissa tilanteissa ja löytää paras strategia saavuttaa oma päämääränsä hyvien suhteiden säilyttämisen ohella. Tutkimukset osoittavat, että jo alle kouluikäisillä lapsilla voidaan havaita viestin vastaanottamista, viestinnän päämääriä ja viestinnän tulkintoja. Lapset pyrkivät ymmärtämään omaa ja toisten käyttäytymistä, ja tunteet ohjaavat vuorovaikutusta ja tulkintoja toisen vuorovaikutuksesta. (Rose-Krasnor & Denham 2009, 169.)

Prososiaalisella käyttäytymisellä tarkoitetaan halua ja kykyä käyttäytyä toisia hyödyttävällä tavalla. Prososiaalista käyttäytymistä on esimerkiksi toisten auttaminen, yhteistyö, lohduttaminen ja jakaminen. Tutkimuksissa on todettu, että prososiaalinen käyttäytyminen vaikuttaa siihen, että yksilöllä on paljon ystäviä, joiden ystävyyslaatu on vahvaa ja että yksilö tulee hyväksytyksi vertaistensa parissa (Rose-Krasnor & Denham, 2009, 170). Farver ja Branstetter (1994) ovat havainneet prososiaalisia taitoja omaavien lasten olevan myös niitä, jotka ovat suosittuja leikkikavereita, ja he tekevät paljon leikkialoitteita (Rose-Krasnorin & Denhamin, 2009, 170 mukaan). Vaikka prososiaalisuutta voidaan oppia mallittamalla tai vahvistamalla oikeata käyttäytymistä, sitä on vaikeampi saada vakiintuneeksi käyttäytymiseksi kuin esimerkiksi aggressiivista käytöstä (Rose-Krasnor & Denham 2009, 170).

Sosiaalisen ongelmaratkaisukyvyn ja prososiaalisen käyttäytymisen osaamisen voi ajatella liittyvän poissulkemiseen lapsiryhmässä. Kaikkien edellä mainittujen sosioemotionaaliseen osaamiseen liittyvien taitojen voi ajatella vaikuttavan poissulkemisen esiintymiseen lapsiryhmässä. Heikko sosioemotionaalinen osaaminen voidaan määritellä vuorovaikutussuhteiden epäonnistumisena ja sopeutumattomuutena, jotka lisäävät poissulkemisen riskiä (Repo 2013, 120).

2.3 Lasten kaveri- ja valtasuhteet päiväkodin lapsiryhmässä

Lapset voivat kokea yhteenkuuluvuuden ja kumppanuuden tunnetta lapsiryhmän vuorovaikutuksessa. Lapsiryhmässä lapset harjoittelevat vuorovaikutusta uudessa ympäristössä,

jossa vuorovaikutuksen osapuolina ei ole tutun perheen jäsenet, vaan uudet, vertaisikäryhmään kuuluvat kumppanit, toiset lapset. Lapsi luo suhteita toisiin lapsiin aivan uudelta pohjalta kuin perheessään. Kumppanuus ja yhteenkuuluvuus voivat johtaa syvempiin ystävyys-suhteisiin, jos lasten vuorovaikutus muuttuu leikkien ja toimien lomassa intensiiviseksi ja pysyväksi. (Poikkeus 1995, 123.)

Päiväkotityöhön perustuvan kokemuksen mukaan vanhemmat toivovat usein juuri sitä, että heidän lapsensa löytäisi ainakin yhden hyvän ystävän lapsiryhmässä. Poikkeuksen (1995) mukaan ystäväksi voidaan lukea lapsiryhmässä sellainen lapsi, joka viettää vapaaehtoisesti lapsen kanssa aikaansa ja jonka kanssa lapsella syntyy kiintymyssuhde. Tutkijan mukaan lasten keskinäinen vuorovaikutus on suhteessa eri alueiden kehitystasoon ja sosiaalisuuden lisääntymiseen. Lasten on oltava riittävän samalla tasolla pystyäkseen toimimaan yhteisesti tyydyttävällä tavalla. Puhutaan myös intersubjektiviteetistä eli jaetusta ymmärryksestä. Molempien osapuolten on kiinnostuttava samasta asiasta, ja on oltava yhteinen kieli, jonka avulla olla vuorovaikutuksessa keskenään (Munter 1995, 83). Lapsiryhmässä kaverisuhteiden muodostuminen on merkki itsekeskeisyyden hälvenemisestä (Poikkeus 1995, 122).

Lasten välisiä suhteita ja sosioemotionaalista osaamista voidaan kuvata esimerkiksi Morenon 1930 -luvulla kehittämän sosiometrisen menetelmän avulla (Poikkeus 1995, 128). Menetelmän avulla voidaan nähdä suosituimmuus lapsiryhmässä, koska lapset nimeävät ne lapset, joiden kanssa haluavat leikkiä, ja ne, joiden kanssa he eivät halua olla tekemisissä. Menetelmän tulosten perusteella voidaan saada luokitukset suosittuihin, hyljeksittyihin, huomiotta jääviin, ristiriitaisiin toverisuosion saaneisiin sekä keskimääräisen toverisuosion saaneisiin. Hyljeksityt, huomiotta jääneet ja ristiriitaisen toverisuosion saaneet lapset voidaan ajatella tässä tutkielmassa kuuluvan poissuljettujen lasten ryhmään.

Tahkokallion (2014) mukaan hierarkkisia sosiaalisia rakenteita syntyy pientenkin lasten välille, ja eriarvoisuus näkyy lasten suhteissa jo varhain. Lapset pystyvät määrittelemään jokaisen ryhmänsä jäsenen johonkin sosiaaliseen rooliin oman tuntemuksensa mukaan, ja lapset pystyvät ennakoimaan toistensa käyttäytymistä eri tilanteissa. Lapsen asema omassa ryhmässään määräytyy suosituimmuuden mukaan. Lapset arvioivat toisiaan usein samansuuntaisesti, ja status syntyy arviointien perusteella. Tutkijan mukaan lasten keskinäinen hierarkkinen arvojärjestelmä syntyy sosiaalisesta rakenteesta, jossa jokaisella on erilainen sosiaalinen asemansa. Vertaisryhmässä saadut kokemukset vaikuttavat lapsen itsearvostukseen ja siihen, mitä he itseään kohtaan tuntevat ja mitä

he ajattelevat itsestään. Negatiivisten vertaiskokemusten on sanottu alentavan lapsen omanarvontuntoa ja kokemusta omasta kompetensistaan. (Tahkokallio 2014, 52.)

Kiusaamisen on todettu monen tutkijan toimesta olevan statuksen ja vallan tavoittelemista ryhmässä (Heinemann 1972; Olweus 1996, Salmivalli 2010b, Revon 2013, 42 mukaan). Poissulkeminen liittyy kiusaamiseen, ja siksi voidaan poissulkemista ajatella vallan ja statuksen hakemiseksi lapsiryhmässä. Poissulkijana voidaan ajatella olevan lapsen, joka haluaa valtaa ja johtaa lapsiryhmässä sekä käyttää toisen lapsen poissulkemista keinonaan päästä valta-asemaan lapsiryhmässä. Ryhmän muiden lasten käyttäytyminen vaikuttaa myös ilmiöön poissulkemisen yhteydessä. Hiljainen, passiivinen hyväksyntä poissulkemiselle saattaa näkyä niin, että ryhmän muut lapset eivät reagoi mitenkään (Repo 2013, 42).

2.4 Poissulkeminen lasten välisessä vuorovaikutuksessa

Poissulkemista voidaan sanoa sosiaalisen aggression ilmentymäksi. Tutkijat ovat määritelleet sosiaalisen aggression ryhmän hyväksynnän manipuloimisena vieraannuttamisen (alienation), eristämisen (ostracism) ja luonteenpiirteiden solvaamisen avulla (character defamation) (Fanger, Frankel & Hazen 2012, 225).

Sosiaalisella aggressiolla tarkoitetaan toimintaa, jolla tarkoituksellisesti vahingoitetaan toista tai toisia ihmissuhteiden tai sosiaalisen aseman välityksellä (Fangerin, Frankel & Hazen 2012, 225). Sosiaalinen aggressio voi ilmentyä myös epäsuorana toimintana, esimerkiksi pahan puhumisena, tai relationaalisena aggressiona, jossa pyritään manipuloimaan henkilöiden välisiä ihmissuhteita. Ja kuten jo aiemmin on mainittu, tässä tutkielmassa kirjallisuudessa esiintyvä sana torjunta ymmärretään yhteneväksi sanan poissulkeminen kanssa.

Tutkijat puhuvat poikien aggressiivisuudesta tarkoittaen sillä erityisesti fyysistä, väkivaltaista käyttäytymistä. Tyttöjen aggressiivisuuden on sanottu olevan epäsuoraa toimintaa, johon voidaan liittää epäsuoran aggression muotoja kuten selän takana pahan puhumisen, maineen häpäisyn, poissulkemisen ja loukkaavien eleiden ja ilmeiden esittämisen. Tällainen sukupuoliin liittyvä jaottelu ei kuitenkaan ole todistettu mitenkään varmaksi, sillä tutkijat ovat löytäneet myös päinvastaisia tuloksia. Epäsuoraa aggressiota ja suoraa aggressiivisuutta esiintyy sekä tytöillä että pojilla. (Salmivalli & Peets 2009, 324.)

Lasten välistä vuorovaikutusta tutkittaessa voidaan nähdä tekijöitä, jotka vaikuttavat siihen, tuleeko lapsi poissuljetuksi vai hyväksytyksi ryhmässään (Laaksonen 2010, 10). Poissuljetuilla ei kuitenkaan näytä olevan mitään tiettyä syytä poissuljetuksi tulemiseen, vaan syyt ovat vaihtelevia (Laine 2002, 21). Monien tutkimusten perusteella poissuljetut lapset voidaan jakaa näkyvien ominaisuuksien perusteella syrjään vetäytyviin tai aggressiivisesti käyttäytyviin (Laine 2002, 21).

Tutkimusten mukaan lapset kertovat useimmin aggressiivisuutensa tähden häiritsevistä lapsista, joita he eivät hyväksy ryhmäänsä. Aggressiivisuus aiheuttaa helposti poissulkemista ja kaverisuhteiden huonontumista ryhmässä. Poissuljetuilla pojilla on todettu moniongelmaisuutta, kuten tarkkaavuuden häiriötä, kypsymättömyyttä ja hyperaktiivisuutta. Päiväkodeissa on todettu poissuljettavan erityisesti niitä lapsia, joiden aggressiivinen käytös on itsehillintään kykenemätöntä ja kypsymätöntä. (Laine 2002, 22.)

Ryhmään liittyminen on hankalaa sekä aggressiivisesti että syrjäänvetäytyvästi käyttäytyville poissuljetuille lapsille. Aggressiivisesti käyttäytyvät poissuljetut yrittävät saada negatiivisin keinoin huomiota, ja syrjäänvetäytyvät poissuljetut eivät halustaan huolimatta tee aloitteita ryhmään pääsemiseksi. Syrjäänvetäytyvät poissuljetut lapset ovat usein alistuvia, eristäytyviä tai ujoja lapsia, jotka tietävät olevansa poissuljettuja. He eivät arvosta itseään, ja tuntevat tarvitsevansa apua, jotta tulisivat ryhmässä hyväksytyiksi. (Laine 2002, 22.)

Aggressiivisesti käyttäytyvät poissuljetut lapset saattavat pitää itseään sosiaalisesti paremmassa asemassa olevina, kuin mitä todellisuudessa ovat. Poissuljetun roolista poispääsemisessä on myös eroa aggressiivisesti käyttäytyvällä ja syrjäänvetäytyvällä poissuljetulla lapsella. Syrjäänvetäytyvä poissuljettu lapsi tiedostaa asemansa paremmin, ja rooli saattaa olla lyhyempi kestoltaan kuin aggressiivisesti poissuljetulla lapsella. Tutkijat ovat todenneet, että syrjäänvetäytyvillä lapsilla ei välttämättä ole mitään pysyviä sosiaalisen käyttäytymisen ongelmia, ja että heidän ryhmänsä on heterogeeninen. (Laine 2002, 22.)

Lasten välistä poissulkemista ei ole helppo tutkia, koska aikuisen läsnäolo vaikuttaa lasten käyttäytymiseen. Päiväkotiympäristöä ajatellen aikuisen kanssa vuorovaikutus on muodollisempaa kuin lasten välinen (Zadunaisky Ehrlich 2011, 249). Tästä syystä lapsiryhmässä työskentelevät aikuiset eivät välttämättä tiedä kaikkia niitä asioita, joita lasten välisessä vuorovaikutuksessa tapahtuu. Lasten välistä poissulkemista on tutkittu innovatiivisesti esimerkiksi äänittämisen ja

havainnoinnin yhdistelmänä. Tutkimisesta tekee vaikean juuri se, että lapset tietävät poissulkemisen olevan kiellettyä, ja välttävät aikuisen läsnä ollessa kiellettyjä toimintoja (Fanger, Frankel & Hazen 2012, 230).

Lasten väliseen aggressiiviseen käyttäytymiseen ja puheeseen voi olla haasteellista puuttua, ja sitä voi olla vaikea havaita. Pierce ja Cohen (1995) ovat puhuneet myös aggressiivisesti käyttäytyvän ja aggression kohteena olevan lapsen välisen suhteen tutkimisen tärkeydestä ja siitä, että poissulkeminen tai muu kiusaaminen saattaa olla osa suurempaa sosiaalista kontekstia (Salmivallin & Peetsin 2009, 327 mukaan). Tutkijoiden mielestä on olennaista tarkastella poissulkemisen ja muun kiusaamisen ilmiöitä mieluummin suhteena kuin käyttäytymisenä, koska ilmiöt liittyvät kahden lapsen väliseen vuorovaikutukseen.

Lapsille ominaisen ryhmittelytaipumuksen tähden on ymmärrettävää, että ryhmästä poikkeavat lapset saattavat jäädä ryhmän ulkopuolelle. Poissulkemista tapahtuu silloin, kun lapset itse jakavat ryhmiään esimerkiksi sukupuolen tai etnisyyden mukaan. Garandean ja Gillesen (2006) ovat todenneet, että poissulkemisen ja muun kiusaamisen syynä lapsiryhmässä saattaa olla, että ryhmän jäsenet voivat tuntea yhteenkuuluvuutta kiusaamisen johdosta (Salmivallin & Peetsin 2009, 327 mukaan). Tutkijat sanovat näin tapahtuvan erityisesti sellaisissa lapsiryhmissä, joissa ystävyysuhteet ovat laadultaan heikkoja, ja joista puuttuu aito yhteisöllisyys.

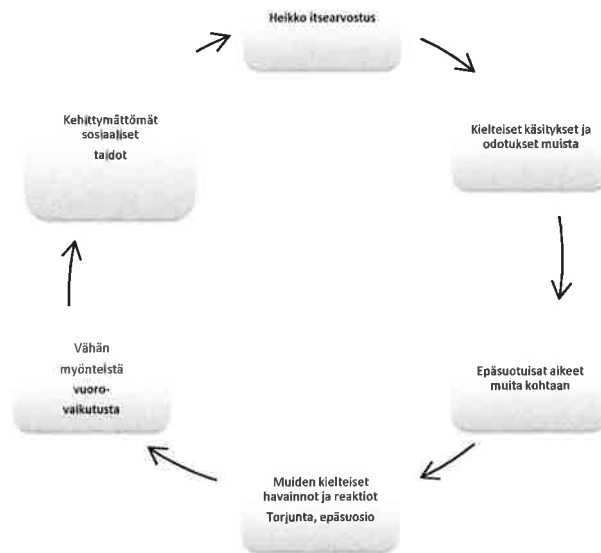
Tutkimuksissa on havaittu lasten käyttävän moraalisia, konventionaalisia ja psykologisia syitä selittämään omaa poissulkemiseen tähtäävää toimintaansa. Lasten on sanottu selittävän ja kokevan oikeutetuksi harjoittamaansa poissulkemista. Syyt poissulkemiseen ovat olleet ryhmän toimintaan ja tarkoitukseen liittyviä, ja lasten on sanottu perustelevansa poissulkemista ryhmän toiminnan etua ajatellen. (Killen, Rutland & Jampol 2009, 249.)

2.5 Negatiivinen vuorovaikutuksen kehäprosessi ja kehitykselliset tekijät

Aggressiivisesti käyttäytyvä lapsi saattaa tulla poissuljetuksi vertaisryhmässään, ja poissulkemisella on negatiivinen vaikutus lapsen sosioemotionaaliseen kehitykselle (Laaksonen 2010, 19). Poissulkeminen omassa päiväkotiryhmässä on lapselle aina negatiivinen kokemus (Buhs ja Ladd 2001; Laineen 2002, 23 mukaan). Poissulkeminen vaikuttaa lapsen tunteeseen olla ryhmän jäsen, joka on positiivisella tavalla vuorovaikutuksessa oman ryhmänsä kanssa. (Laine 2002, 23).

Poissulkeminen pilaa myös lapsen mahdollisuuden sosiaalisten taitojensa kehittämiseen ja itseluottamuksen hankkimiseen (vrt. Rubin 1980, Laineen 2002, 23 mukaan).

Laine (2002) puhuu negatiivisen vuorovaikutuksen kehäprosessista. Prosessi mahdollistuu poissulkemisen myötä ja vaikuttaa negatiivisesti lapsen kehitykseen ja itsearvostukseen (Laine 2002, 36). Seuraavassa tarkastellaan prosessia lähemmin. Vaikka negatiiviseen kehäprosessiin liittyvä tutkimus ei kaikilta osin liity pelkästään vuorovaikutukseen, on sen esittäminen tässä perusteltua. Poissulkemisella ja siihen liittyvällä negatiivisuudella on kauaskantoinen vaikutus lapsen elämään myöhemmin, mikäli negatiivisia tekijöitä on vuorovaikutustaitojen oppimattomuuden lisäksi myös lapsen muussa elämässä. Kaikki negatiiviset tekijät yhdessä heikkojen vuorovaikutustaitojen kanssa voivat vaikuttaa lapsen elämään tuhoisalla tavalla.



Kuvio 1. Negatiivisen vuorovaikutuksen kehäprosessi (Laine 2002, 36)

Kehässä on nähtävissä negatiivisen vuorovaikutuksen vaikutukset erityisesti lapsen itsearvostukselle ja sosiaalisille taidoille. Itsearvostus pysyy huonona ja heikkenee, ja sosiaaliset taidot jäävät kehittymättä ja kehän muut osat eli vähäinen myönteinen vuorovaikutus, kielteiset käsitykset ja odotukset muista, epäsuotuisat aiheet muita kohtaan, sekä muiden kielteiset havainnot ja reaktiot, torjunta ja epäsuosio vahvistuvat jokaisen tapahtuman jälkeen, ellei kehitykseen puututa.

Sinkkonen (2007) puhuu kehityksellisistä riskitekijöistä ja suojaavista tekijöistä. Riskitekijät ovat niitä tekijöitä, jotka ovat merkittäviä ongelmien kehittämisessä yksilön elämänsä elämässä, ja suojaavat

tekijät tasapainottavat ja tukevat yksilön kehitystä. Suojaavista tekijöistä voidaan mainita lapsen temperamentti, korkea älykkyys, hyvä itsetunto ja mielenterveys sekä turvallinen kiintyminen. Positiivista kasvua lapsella tukevat kouluiässä esimerkiksi ylpeys omista onnistumisista, mukautuminen kouluun tai päiväkotiin sekä hyvät suhteet opettajiin ja muihin auktoriteetteihin. Suojaavia tekijöitä ovat myös vanhempien ja perheen hyvät suhteet ja hyvä työllisyystilanne sekä yhteiskunnan tukiresurssien saatavuus, toimiva koulujärjestelmä sekä hyvä sosiaalinen verkosto. Suojaavia tekijöitä lapsen kehitykselle ovat mm. myös kiinnostustaan osoittavat aikuiset, hyväksytyt käyttäytymisen mallit sekä ympäristön puuttuminen poikkeavaan käytökseen. (Sinkkonen 2007, 8.)

Tutkimuksen avulla voidaan löytää myös riskitekijöitä, jotka vaikuttavat lasten vuorovaikutustaitoihin, ja niihin voidaan vaikuttaa jo varhaiskasvatusvaiheessa (ks. Laaksonen 2010). Riskitekijöiden ilmenemisessä on sukupuolella todettu olevan eroa. Pojilla on todettu olevan tyttöjä enemmän käytösongelmia, aggressiivisuutta sekä hyperaktiivista. Riitaisuus, häiritsevä käyttäytyminen ja aggressiivisuus vaikuttavat ystävyysuhteiden heikkouteen ja myötävaikuttaa käytösongelmien kasautumiseen erityisesti pojilla. Tutkijoiden mukaan ongelmien kasautuminen lapsuudessa riskitekijöiden myötävaikutuksella vaikuttavat pitkäaikaisena prosessina aikuisuuden ongelmien ilmenemisen syiksi. (Sinkkonen 2007, 9-10.)

Tutkimuksissa on löydetty kolme erilaista ongelmien kasautumisen väylää, joista on nähtävissä lapsuudessa alkaneiden ongelmien kasautumisen vaikutus aikuisiän ongelmiin. Ensimmäinen, ulkoinen väylä kuvaa ulkoisia ongelmien kasautumisia, jossa henkilön olosuhteet ovat epäedullisia tai vaikeutuvia, ja selviytymismahdollisuudet heikkeneviä. Toisessa, sisäisessä väylässä erityisesti tytöillä ja naisilla korostuu ajattelu itsestä ja mahdollisuuksista epäonnistujana ja epäonnistumisen tunteena. Kolmannessa, käyttäytymisen haavoittuvuus- väylässä korostuvat erityisesti pojilla ja miehillä käyttäytymistyylit ja niiden aggressiiviset piirteet. (Sinkkonen 2007, 10.)

Varhaisiän tunteiden hallinnan ongelmat ennakoivat vaikeuksia työelämässä aikuisiällä. Tutkimuksen mukaan aggressiivinen käyttäytyminen alakouluiässä oli puolestaan vaikuttanut koulusopeutumattomuuteen murrosiässä. Kouluun sopeutumattomuus oli ollut syynä ammattivaihtoehtojen vähäisyyteen. Vaikeudet saattoivat johtaa pitkäaikaistyöttömyyteen, johon saattoi liittyä alkoholiongelmia aikuisiällä. Tutkimuksessa kävi myös ilmi, että suojaavien tekijöiden kuten lasten ja vanhempien välinen hyvä vuorovaikutussuhde ja lapsilähtöinen kasvatus olivat lieventäneet ongelmien ilmenemistä. (Sinkkonen 2007, 10.)

Edellä on tarkasteltu negatiivisen vuorovaikutuksen kehää sekä lasta, joka joutuu poissulkemisen kohteeksi. Edellä kuvattiin myös poissulkemisen aiheuttamia vaikutuksia aina aikuisuuteen saakka. Tutkimukset osoittavat, että poissuljetut lapset ovat koulunkäynnin suhteen alisuoriutumisen vaarassa, ja tällä on merkitystä erityisesti koulu- ja uravalinnoissa (Killen, Rutland & Jampol 2009, 251).

Keltinkangas-Järvinen (1985) kuvaa kiusaavaa tai poissulkemista tietoisesti harjoittavaa lasta. Tutkija puhuu narsistisesta lapsesta, joka manipuloi toisia lapsia omasta sisäisestä tarpeestaan johtuen. Narsistisen lapsen on saatava valtaa ja huomiota toisten lasten kanssa, ja hän tekee niin keinoja kaihtamatta. Tutkija mainitsee, että juuri narsistisen persoonallisuushäiriön omaavat lapset tarvitsevat itsetuntoaan kohottamaan toisten lasten alistamista tahtoonsa. Tällainen lapsi tahtoo osoittaa valtaansa, ja kohteeksi saattaa joutua kuka tahansa, joka ei ole narsistiselle lapselle liian voimakas vastustaja. (Keltinkangas-Järvinen 1985, 24–25.)

Varhaiskasvatusikäisten lasten käyttäytymisen ongelmiin on pyritty vaikuttamaan ajan saatossa monin eri tavoin. Esimerkiksi sosiaalisten tarinoiden käyttäminen on lasten käyttäytymistä muuttamaan pyrkivä interventiomenetelmä. Menetelmä on otettu käyttöön autistisilla lapsilla 1990-luvulla, ja sitä on kokeiltu myös diagnoosittomilla lapsilla, jotka käyttäytyvät tavanomaista aggressiivisemmin lapsiryhmässä. Tarinat kirjoitetaan kullekin lapselle siten, että ne korostavat sitä taitoa, jota heidän tulisi oppia. Tarinoiden tarkoituksena on vaikuttaa lapsen käyttäytymiseen parantavasti. (Benish & Bramlett 2011, 1.)

Hyväksynnän ja torjunnan vaihtelu liittyy vahvasti vuorovaikutustaitojen oppimiseen (Laaksonen 2012, 15). Lapsi saa myönteisiä kokemuksia päästessään mukaan leikkiin. Hyväksynnän saanut lapsi on oletettavasti jatkuvassa vuorovaikutuksessa muiden ryhmän lasten kanssa (Laaksonen 2012, 15). Kun aikuiset korostavat erilaisuuden hyviä puolia ja lasten huomio kiinnitetään siihen, miten samanlaisia ihmiset erilaisista piirteistään huolimatta ovat, tuetaan hyvää yhteishenkeä. Kun lapsille annetaan mahdollisuus jakaa positiivisia kokemuksia toisistaan, he saavat kokemuspohjaa toimia samoin myös tulevaisuudessa. (Manaster & Jobe 2012, 14–16.) Negatiivisella vuorovaikutuksella ja siihen liittyvällä poissulkemisella on vaikutusta lapsen koko tulevaisuuteen. Tässä tutkielmassa keskitytään tarkastelemaan ilmiötä päiväkotikäisten lasten tasolta katsottuna.

2.6 Leikin merkitys vuorovaikutustaitojen opettelemisessa

Leikki on lapselle ajattelun väline. Lapsi on luontaisesti motivoitunut ja innostunut leikkimisestä. Luonteeltaan leikki on luovaa toimintaa, ja lapsi harjoittelee näkemiään ja kokemiaan elämän asioita leikin avulla (Lautamo, 2014, 8). Lapsen kieli kehittyy erityisesti leikin avulla (ks. Lampi, 1980). Lapsi oppii ympäröivästä maailmasta asioita leikin avulla. Lapsen leikkimisen ja ajattelun kehittymisen välistä yhteyttä on tutkittu paljon. Piaget (1962) totesi lapsen oppivan toisen lapsen sosiaalisesta maailmasta ja leikin olevan lapselle aidoin tapa mukautua ympäröivään maailmaan (Coplanin & Arbeaun 2009, 151 mukaan). Vygotskyn (1967) puolestaan painotti symbolileikin oppimisen merkitystä asioiden, esineiden ja käsitteiden ymmärtämiselle lapsen kognitiivisessa kehityksessä (Coplanin & Arbeaun 2009, 151 mukaan). Lapsen ajattelun luovuus ja kognitiivinen joustavuus kehittyvät tutkittaessa leikin avulla erilaisia symbolisia representaatioita (Coplan & Arbeau 2009, 151). Leikkitaitojen ja ongelmaratkaisukyvyyn kehittyemisellä on katsottu olevan vastavuoroinen ja tehtäviä määrittelevä yhteys, jossa kummankin rakenne vaikuttaa toisen kehittymiseen (Coplan & Arbeau 2009, 151). On ilmeistä, että leikki vaikuttaa myös lapsen vertaissuhteiden kehittymiseen monin eri tavoin.

Alle kouluikäisten lasten sosiaalista osallistumista on Parten (1932) kuvannut useilla eri kategorioilla epäsosiaalisesta toiminnasta semisosiaaliseen ja lopulta sosiaalisesti vuorovaikutteiseen käyttäytymiseen. Ei-sosiaaliseksi toiminnaksi Parten on määritellyt joutiluuden, leikin seuraamisen ja yksinleikin. Rinnakkaisleikki (parallel play) on määritelty leikiksi, jossa lapsi leikkii yksin omilla leikkivälineillään toisen lapsen vieressä. Sosiaalisesti vuorovaikutteisesta leikistä on löydettävissä kaksi kategoriaa. Ensiksi muodollinen yhteisleikki leikki, jossa tarvitaan sosiaalista vuorovaikutusta ja samankaltaisia leikkivälineitä, mutta ilman todellista työnjakoa ja yhteistyötä ja todellinen yhteisleikki (co-operative play), jossa leikkijät luovat rooleja ja toimivat yhteistä päämäärää ajatellen. Näistä kahdesta kategoriasta syntyi myöhemmin jaottelu yhdeksi kategoriaksi, jota kutsutaan sosiaaliseksi leikiksi (Rubin, Watson & Jambor, 1978, Coplanin & Arbeaun, 2009, 145 mukaan.) Lasten vertaissuhteita havainnoidaan usein sosiaalisessa leikissä, koska vertaissuhteet tulevat siinä esiin. Poissulkemisen voisi ajatella näkyvän tällaisessa leikissä myös selvimmin.

Leikin kehitys etenee rinnakkaisleikistä yhteisleikkiin esineillä ja lopulta leikeissä edetään roolileikkeihin. Tutkimusten mukaan kolmen ja viiden ikävuoden välillä joutilaan oleilun, leikkien seuraamisen ja rinnakkaisleikkien määrä vähenee ja yhteisleikit lisääntyvät. Alle kouluikäisten

lasten interaktiot toisille lapsille lisääntyvät, ja noin neljävuotiaat lapset alkavat keskustella ja leikkiä isommissa kuin kahden lapsen ryhmissä. (Coplan & Arbeau 2009, 145.)

län myötä leikit ja leikkiin liittyvät sopimukset ja roolijaot vaikeutuvat, ja viisivuotiaiden leikki on jo hyvin kehittyntä ja puheenvaraisesti sovittavaa. Lapsen kielellinen valmius on viisivuotiaana sellaisella tasolla, että omien ajatusten ilmaiseminen leikin kulusta on mahdollista. Tuolloin on mahdollista myös ymmärtää, mitä toinen lapsi ajattelee leikin kulusta. Lapsen aktiivinen leikkiin liittyvä sanavarasto on jo laaja sisältäen niitä sanoja ja asioita, joita lapsi joka päivä kuulee lähiympäristössään. Passiivinen sanavarasto on sitäkin suurempi, kolmen suhde yhteen suhteessa aktiiviseen sanavarastoon (Lampi 1980, 16).

Viimeaikaisten tutkimusten mukaan sosiaalinen leikki ei kuitenkaan jää ainoaksi vallitsevaksi leikiksi, vaan aiemmat leikin muodot, joutilas oleilu, leikin seuraaminen ja rinnakkaisleikki jatkuvat sosiaalisen leikin rinnalla. Rinnakkaisleikin rakennetta onkin alettu tutkia uudelleen. Tutkijat ovat maininneet rinnakkaissitoutuneen leikin, jossa lapset leikkivät samankaltaisia asioita ilman näkyvää yhteyttä. Tästä leikkimuodosta kehittyneempi on rinnakkaistietoinen leikki, jossa samankaltaisen rinnakkaisleikin lisäksi leikkijöillä on selkeä katsekontakti ja tietoisuus toisten tekemisistä. Rinnakkaisleikin on sanottu muodostavan sillan yksinleikin ja yhteisleikin välille. Rinnakkaisleikki muodostaa sen kohdan, jossa vuorovaikutus alkaa ja rinnakkaisleikki muuttuu yhteisleikiksi. Rinnakkaisleikki on siis tärkeä sosiaalisen leikin alkukohta, jossa leikkialoitteet lasten välillä voivat syntyä. Poissulkemisen näkyminen tässä leikin muodossa voi olla sitä, että rinnakkaisleikki ja rinnakkaissitoutunut leikki säilyy toisen leikkijän, poissuljetun lapsen puolella, mutta toinen leikkijä ei tahdo seurata poissuljetun lapsen leikkejä. (Coplan & Arbeau 2009, 145.)

Batesonin (1970) mukaan sosiaalinen leikki edellyttää, että lapsi opettelee ja oppii antamaan leikkivihjeitä leikkiverilleen. Lapsi opettelee jakamaan toisen lapsen kanssa yhteistä todellisuutta. Lapsen leikki kehittyy tutun arkiympäristön toimien matkimisesta vaikeampiin mielikuvitusleikkeihin, ja kehittyessään opettaa lapselle neuvottelutaitoja sekä sanattomien viestien ja vihjeiden tulkintaa. (Bateson 1970, Lautamon 2014, 8 mukaan.)

Leikki opettaa ymmärtämään eri roolihenkilöiden kautta inhimillisiä reaktioita ja opettaa luovaa ongelmien ratkaisemista. Jos lapsi ei pysty leikkimään ja osallistumaan yhteisiin tekemisiin, lapsella on todennäköisesti hankaluutta myös omassa oppimisessaan ja kehityksessään (Lautamo 2014, 8). Leikin seuraaminen ja joutilaana olemisen on sanottu myös jatkuvan, vaikka lapsi olisikin jo

oppinut sosiaalista leikkiä. Nämä ei-sosiaalisen olemisen muodot osoittavat usein esiintyessään lapsen käyttäytymisessä ujoutta ja sosiaalista pelkoa (Coplan & Arbeau 2009, 145).

Leikin merkitystä lapsen kognitiiviselle ja emotionaaliselle kehitykselle on usein painotettu tutkimuskirjallisuudessa. Leikissä lapsi harjoittelee sosiaalisia taitojaan toisten lasten kanssa. Leikki auttaa lasta kehittämään taitoja, joita hän tarvitsee ollessaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Leikki tarjoaa mukautuvan sisällön lisäksi lapselle myös mukautuvuuden tarkoituksen. Lasten on sanottu leikissä opettelevan ja harjoittelevan eloonjäämiselle tärkeitä. Riehumisena ja aikuisten silmin väkivaltaisena käyttäytymisenä tulkittu ”hevosen leikki” (rough & tumble play, RT) tarjoaa mahdollisuuden opetella taistelussa ja metsästyksessä tarvittavaa käyttäytymistä. Siinä voidaan nähdä myös lasten välisiä valta-asetelmia. Raju fyysinen leikki vaihtelee kuitenkin sen mukaan, millaisia leikkijöiden vuorovaikutukselliset taidot ovat. Jos leikissä on hyvät sosiaaliset taidot omaavia lapsia, raju leikki muuttuu sääntöleikiksi, jossa on hyvin kehittyneitä muotoja sosiaalisesta leikistä. Lapset, joilla sosiaaliset taidot ovat heikot, raju leikki voi saada konfliktien muotoja ja aikaansaada fyysistä väkivaltaa. Leikin muuttumisen väkivaltaiseksi käyttäytymiseksi voisi ajatella olevan yhteydessä poissulkemiseen. (Coplan & Arbeau 2009, 149–150.)

Leikki mahdollistaa lapsen itsesäätelyn opettelun. Lapsi voi leikeissään purkaa energiaa ja käsitellä mielessään voimakkaita tunneperäisiä kokemuksia. Leikin yhtenä tarkoituksena onkin nähty tunteiden säätelyn oppiminen. Lapsi oppii säätelmään tunteitaan, tunnistamaan niitä ja käyttäytymään tilanteissa sosiaalisesti hyväksyttävällä tavalla. Lapsi pystyy leikin avulla elämään uudelleen läpi tilanteita, jotka ovat olleet tunteita herättäviä. (Coplan & Arbeau 2009, 150–151.)

Leikki vähentää ahdistuneisuutta ja antaa lapselle hallinnan tunteen, koska lapsi voi leikissä tarkastella esimerkiksi negatiivista kokemustaan ulkopuolelta. Lapsi pystyy arvioimaan ja kokemaan asioita uudelleen, ja leikin esittävyys on asia, joka auttaa vieraannuttamaan lapsen kokemastaan asiasta. Sosiaalisten roolileikkien on sanottu auttavan lasta kehittämään tunteiden säätelyä ja ymmärtämistä (Coplan & Arbeau 2009, 151).

Poissulkeminen liittyy olennaisesti leikkiin ja leikkitalanteisiin päiväkodissa. Jos lapsi poissuljetaan leikistä toistuvasti eikä lapsi opi leikin avulla itsesäätelyn taitoja, hänen vuorovaikutuksellinen osaamisensa jää heikommaksi kuin ryhmän muiden lasten vuorovaikutuksellinen osaaminen. Myös ahdistuneisuuden voi ajatella lisääntyvän poissuljetulla lapsella leikkiin hyväksytyyn lapseen verrattuna.

2.7 Vuorovaikutuksen, pedagogiikan ja havainnoinnin ammattilaisuus päiväkodissa

Lastentarhanopettaja vastaa päiväkodissa oman lapsiryhmänsä pedagogiikasta ja on päivittäisessä kanssakäymisessä ryhmänsä lasten ja lasten vanhempien kanssa. Lastentarhanopettaja on avainasemassa havainnoimaan lasten vuorovaikutussuhteita ja ryhmänsä lasten vuorovaikutussuhteiden kehitystä. Omalla toiminnallaan lastentarhanopettaja vaikuttaa lapsiryhmänsä lasten vuorovaikutussuhteisiin merkittävästi yhdessä työtiiminsä muiden aikuisten kanssa.

Lastentarhanopettajan ammatin kelpoisuusvaatimukset säädetään päivähoitolaissa ja asetuksessa (laki 272/2005 ja asetus 608/2005) näin: ”Kelpoisuusvaatimuksena lastentarhanopettajan tehtäviin on yliopistossa suoritettu vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon sisältyy lastentarhanopettajan koulutus, tai sellainen sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulututkinto (sosionomi AMK), johon sisältyy vähintään 60 opintopistettä varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneita opintoja. Yksittäiset tutkinnon lisäksi suoritettavat erilliset opinnot eivät tuota lastentarhanopettajan kelpoisuutta”. (OAJ 2014.)

Lastentarhanopettaja toimii omassa lapsiryhmässään varhaiskasvattajana. Liisa Keltinkangas-Järvinen (1985, 115) toteaa kasvattamisen olevan pohjimmiltaan vuorovaikutusta. Päivähoidossa kasvatusta säätelevät Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005, 11), jossa varhaiskasvatus määritellään eri tilanteissa ja paikoissa tapahtuvaksi vuorovaikutukseksi. Varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteena on itseilmaisun oppiminen monipuolisella tavalla. Auttaminen, yhteistyötaidot ja muiden huomioiminen ovat myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjana.

Lastentarhanopettaja saa koulutuksessaan pätevyyden kasvattaa ja opettaa varhaiskasvatusikäisiä lapsia. Jos kasvattaminen ja opettaminen ajatellaan vuorovaikutuksen muodoiksi, lastentarhanopettaja kasvattaa ja opettaa lapsia vuorovaikutuksen keinoin (Tahkokallio 2014, 37). Lastentarhanopettaja vastaa näin ollen lasten vuorovaikutustaitojen kehittymisestä omassa lapsiryhmässään. Lapsen vuorovaikutustaidot kehittyvät siten yhdessä toisten lasten ja aikuisten kanssa (Keltinkangas-Järvinen 1985, 115). Lastentarhanopettaja tekee työssään pedagogisia ratkaisuja, jotka vaikuttavat lasten väliseen vuorovaikutukseen (Tahkokallio 2014, 56).

Reflektointitaidot voidaan ajatella ammatilliseen kasvuun liittyviksi. Ammatillinen kasvu ymmärretään oppimisprosessiksi, joka on merkityksellistä vuorovaikutusta lastentarhanopettajan ja ammattiin liittyvän kontekstin kanssa. Vuorovaikutus muuttaa lastentarhanopettajan ajattelua ja toimintaa henkilökohtaisessa tulkitsevassa viitekehityksessä (Tahkokallio 2014, 2). Pedagogiikalla tarkoitetaan sellaisia opettamiseen ja kasvattamiseen liittyviä toimia, jotka ovat tarkoitushakuisia ja joiden avulla pyritään aktiivisesti vaikuttamaan lapsen oppimiseen ja kehittymiseen. Lastentarhanopettajaa ohjaa ammatillinen tietoisuus erilaisista pedagogisista vaihtoehdoista omassa toiminnassaan (ks. Tahkokallio 2014). Kokemuksen mukaan oman pedagogiikan reflektointi voi tapahtua itsenäisesti ja yksin, mutta hedelmällistä ja tehokasta on reflektointi toisten kasvattajien ja aikuisten kesken. Tällöin reflektointi tapahtuu esimerkiksi vuorovaikutuksellisesti yhdessä työtiimin jäsenten kesken. Pedagogisia toimia voidaan muuttaa ja kokeilla sen perusteella, mitä lapsiryhmässä koetaan tarpeelliseksi muuttaa.

Lastentarhanopettaja havainnoi erityisesti nonverbaalista viestintää lapsiryhmässään. Tälle on perusteena myös se, että monet havainnoivat lapset eivät välttämättä ole lainkaan vuorovaikutuksessa puheen avulla. Lapsille tärkeä vuorovaikutusprosessi on leikki, johon liittyminen ja mukana oleminen on työtä lapselle, ja jonka prosesseissa aikuinen voi auttaa lasta kehittämään toimivia vuorovaikutussuhteita (Vuorisalo 2009, Tahkokallion 2014, 56 mukaan).

Havainnointi on osa lastentarhanopettajan ammattipätevyyttä. Lastentarhanopettaja oppii tuntemaan lasten taidot, sosiaaliset suhteet ja vaikeudet havainnoimalla lasten toimintaa, erityisesti leikkiä. Leikin havainnointi on olennainen osa lastentarhanopettajan työtä. Tarkalla havainnoinnilla aikuinen oppii näkemään, miten lapsi esimerkiksi ratkaisee ongelmia ja miten hän tulkitsee toisten lasten vihjeitä ja aikeita (Laine ja Neitola 2002, 104).

Havainnoinnin avulla voidaan nähdä, miten ja millaiseksi leikki muuttuu, ja mihin leikissä saadut jaetut kokemukset lasten vuorovaikutuksessa vaikuttavat (Tahkokallio 2014, 56). Lastentarhanopettajille ja erityislastentarhanopettajille järjestetään tarvittaessa lisäkoulutusta esimerkiksi havainnointitaitojensa kehittämistä varten. Erityislastentarhanopettajille on järjestetty esimerkiksi Suomen varhaiskasvattajien erityisopettajien liiton (SVEO) toimesta koulutusta Hämeenlinnassa syyskuussa 2014, jossa erityislastentarhanopettajille esiteltiin uusi RALLA -leikinarviointimenetelmä. Menetelmä opettaa havainnoijia tarkastelemaan systemaattisesti lasten

vuorovaikutustaitoja ryhmäleikkitalanteissa. Menetelmä on esimerkkinä tässä siitä, miten keskeisenä leikin havainnointi lasten parissa nähdään. (SVEO 2014.)

Havainnointi voi olla systemaattista, jäsenneltyä havainnointia, jossa havainnoija on täysin tilanteen ulkopuolella. Toisaalta havainnointi voi olla osallistuvaa, joko täydellistä osallistumista, tai sellaista, jossa osallistuja on myös havainnoijana (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 214). Systemaattisen havainnoinnin avulla voidaan nähdä lastenvälisen vuorovaikutuksen ongelmakohtia ja tukea rakentavien suhteiden syntymistä (Manaster & Jobe 2012, 14).

Leikin havainnoinnissa tulee ottaa huomioon leikin laadun lisäksi myös leikin määrä. Leikin havainnoinnin tulisi tapahtua siinä ympäristössä, missä leikki normaalisti tapahtuu (Lautamo 2013, 9). Leikin havainnot kirjataan ja apuna voidaan käyttää kuvaamista. Leikkihavaintojen kirjaamiseen liittyy piirteitä, jotka on syytä mainita tässä yhteydessä. Havaintojen kirjaaminen on puhtaasti tapahtumien kuvaamista, havaintoja ja tulkintoja ei pitäisi yhdistää havainnoijan mielipiteen mukaan (Rouvinen 2010). Näin siksi, että samasta havainnosta voidaan luoda juuri niin monta tulkintaa kuin on katsojiakin. Tulkinnat tulisi tehdä keskustellen yhdessä asiantuntijoiden kesken. Lastentarhanopettajalla on omassa lapsiryhmässään mahdollisuus havainnoida lastenvälisessä vuorovaikutuksessa tapahtuvaa poissulkemista. Päiväkodin muuhun henkilökuntaan nähden lastentarhanopettajalla on koulutuksestaan johtuen eniten tietoa havainnoinnista. Lastentarhanopettajan vastatessa lapsiryhmänsä vuorovaikutuksellisesta osaamisesta hänellä on myös vuorovaikutuksellinen vastuu puuttua poissulkemiseen.

2.8 Hiljainen tieto lastentarhanopettajan työssä

Lastentarhanopettaja toimii työssään usein sanallistamattomien sääntöjen mukaan. Hiljainen tieto on työssä kertynyttä sanoittamatonta tietoa, joka näkyy vuorovaikutustilanteissa (Jännes, Isotalus ja Rantala 2013,107). Tässä tutkielmassa haastateltavat kertovat havainnoistaan, jotka liittyvät lasten väliseen vuorovaikutukseen, erityisesti poissulkemiseen. Lastentarhanopettajat ovat ammatillisissa opinnoissaan saaneet valmiuden havainnointiin. Havainnoinnin myötä heille on kertynyt tietoa lasten käyttäytymisestä, ja he luovat näkemälleen merkityksiä ja tulkintoja (ks. Lautamo 2013).

Tulkintojen voidaan ajatella pohjautuvan aina tulkitsijan aiempaan tietoon. Tulkinnat vaihtelevat henkilön mukaan, mutta lainalaisuuksia tulkintoissa löydetään erityisesti yhteisissä kasvatustilanteissa (Rouvinen 2010). Näin monista havainnoista, tulkintoista ja tiedoista

syntyy ammatillista tietoa, josta osa on sellaista, jota ei yleisesti osata sanallistaa. Lastentarhanopettajan ammatissa hiljaisen tiedon voisi ajatella kuuluvan vuorovaikutuksen havainnointiin, opettamiseen ja vuorovaikutuksen säätelyyn.

Hiljaisen tiedon on sanottu nivoutuvan viestintäosaamiseen. Nivoutumista on kuvattu viestintäosaamisen kehittymisenä neljänä vaiheena. Ensin henkilö on tiedostamattoman osaamaton, ja toimii taitamattomasti, toisessa vaiheessa tietäen, että ei osaa toimia vaaditulla tavalla, kolmannessa tiedostaen taitavan toimintansa ja neljännessä vaiheessa henkilö toimii taitavasti tiedostamattaan (Hargie 2006, Jänneksen, Isotaluksen ja Rantalan 2013, 109 mukaan). Hiljainen tieto on siis pohjana lastentarhanopettajan viestintäosaamisessa, kun lastentarhanopettaja toimii tiedostamattomasti taitavasti oppimansa tiedon varassa ollessaan vuorovaikutuksessa lasten, lasten perheiden tai muiden henkilöiden kanssa.

Erautin (1995) mukaan lastentarhanopettajan ammatillinen moraalinen vastuu edellyttää jatkuvaa ammatillista kehittymistä, jossa lastentarhanopettaja sitoutuu lasten mielenkiinnon kohteisiin (Tahkokallio 2014, 1 mukaan). Lastentarhanopettajan työhön kuuluu lasten toiminnan reflektointi sekä oman toimintansa ja pedagogiikkansa tarkasteleminen, itsereflektio (Tahkokallio, 2014, 1). Juuri oman työn ja toiminnan reflektointi on aluetta, missä hiljainen tieto kasvaa ja kehittyy ammattiosaamisen myötä.

Kokemuksen mukaan lastentarhanopettaja oppii työssään käyttämään erilaisia toimintamalleja lapsiryhmän vuorovaikutuksen parantamiseksi. Reflektointi yhdessä työtiimin jäsenten kanssa lisää tietoisuutta ja antaa laajempaa ymmärrystä. Havainnointi, keskustelu työtiimin kanssa, pedagogiset toimet, reflektointi, arviointi pedagogisen toiminnan muutoksista luovat kaikki yhdessä hiljaista tietoa lastentarhanopettajan työssä. Voisi olettaa, että hiljaisen tiedon syveneminen liittyy myös kokemukseen ja aikaan, erilaisissa lapsiryhmissä koettuihin samankaltaisiin ilmiöihin, joissa toimivat samankaltaiset lainalaisuudet. Siihen, onko tieto aina oikein perusteltua tai tulkinnat aina oikeita, on mahdotonta ottaa kantaa. Lastentarhanopettajan työn hiljaisen tiedon voi ajatella kuuluvan sanallisen viestinnän lisäksi vahvasti myös nonverbaalisen viestinnän tulkintaan.

2.9 Lastentarhanopettajan ammatillinen viestintäsuhdeosaaminen

Lastentarhanopettajalla on ammatissaan paljon viestintäkumppaneita. Tärkeimmiksi voidaan mainita ryhmän lapset, lasten vanhemmat ja muut lapsen sukulaiset. Näitä lapsia perheineen voidaan sanoa lastentarhanopettajan asiakkaisiksi, ja lastentarhanopettaja on se, joka työnsä puolesta vastaa viestinnästä ja sen laadusta. Lastentarhanopettajan ja lapsen välinen suhde on verrattavissa ohjaajan ja ohjattavan tai opettajan ja oppilaan väliseen suhteeseen läheisyytensä takia (Gerlander & Isotalus 2010, 14). Voidaan ajatella, että suhde on sitä herkempi ja haavoittuvampi, mitä pienemmistä lapsista viestintäsuhteessa on kysymys.

Ammatillisessa viestintäsuhteessa tarkastellaan sitä, miten viestijät määrittelevät toisensa viestintäsuhteessaan. Suhteesta voidaan nähdä myös, mitä kukin viestijä haluaa itsestään toiselle esittää ja näyttää (Gerlander ja Isotalus 2010, 12). Lastentarhanopettajan työ määrittelee sen, mitä hänen viestinnältään odotetaan ja mikä on lastentarhanopettajan roolissa työskentelevälle henkilölle sopivaa viestintää.

Lastentarhanopettajan viestintäsuhteet vaihtelevat sen mukaan, kenen kanssa hän viestii. Lapsen ja lastentarhanopettajan välisessä viestintäsuhteessa tavoitteellisuus on merkittävässä asemassa. Lastentarhanopettaja yrittää opettaa lapselle asioita, ja opettaminen tapahtuu vuorovaikutuksen keinoin. Voidaan ajatella lastentarhanopettajan työtä myös interpersonaalisen viestinnän tavoite-suunnitelma- toiminta- teorian avulla (Dillard 2008, Jänneksen, Isotaluksen ja Rantalan 2013, 110 mukaan). Lastentarhanopettajalla on jokin tavoite suhteessa lapseen, ja hänen on suunniteltava, millä vuorovaikutuksen keinolla tavoite saatetaan saavuttaa. Suunnittelun jälkeen päämäärään pyritään tietyllä lastentarhanopettajan valitsemalla vuorovaikutuksen keinolla.

Kokemukseen perustuen lastentarhanopettajalla voidaan karkeasti jakaa viestintäsuhteet suhteina lapsiin, kuhunkin lapseen yksilönä, sekä lapsiryhmään, suhteina työyhteisön jäseniin ja suhteena lasten vanhempiin. Kaikista näistä kolmesta suhderyhmästä voidaan löytää vielä muita erillisiä osia. Esimerkiksi lapsiryhmästä voidaan löytää erityistä ja tehostettua tukea tarvitsevat lapset (Perusopetuslaki, 16 a § 17 §) joiden tukiverkoston kuuluvat myös terapeutit, kuntoutusohjaajat ja muut asiantuntijat.

Nykypäivänä perheiden kulttuurit tapoineen ja uskontoineen ovat moninaisia, perheet voivat olla hyvin erilaisia verrattuna perinteiseen suomalaiseen perhekulttuurin stereotypiaan.

Sateenkaariperheet ts. samaa sukupuolta olevat perheen vanhemmat tai ulkomailta Suomeen muuttaneet eri kulttuurin jäsenet saattavat muodostaa omat haasteensa, joihin lastentarhanopettajan tulee työssään muodostaa käsityksensä ja luoda kaikkiin perheisiin hyvä ja toimiva viestintäsuhde.

Kokemuksen mukaan lastentarhanopettajan työssä on tänä päivänä nähtävissä työssä tarvittavan vuorovaikutuksen verkostoitumisen osaamisen tarve. Verkostoitumisessa on haasteena tietosuojan (Henkilötietolaki, 22.4.1999/523) rikkoutumattomuus. Kasvatuskumppanuus vanhempien kanssa ja verkostoituminen eri yhteistyökumppanien kanssa edellyttävät lastentarhanopettajalta laajaa tietopohjaa ja ymmärrystä siitä, että hänen asiakkaansa yksityisyyttä ei rikota, ja että tietosuoja säilyy yhteistyökumppanien laajenevasta määrästä huolimatta.

Lastentarhanopettaja toimii hyvin läheisessä yhteydessä asiakkaaseensa, ja toimii myös asiakkaansa vertaisten eli ryhmän muiden lasten, heidän vanhempiensa ja työyhteisönsä muiden työntekijöiden kanssa läheisissä suhteissa. Lastentarhanopettajan viestintäsuhde asiakkaansa ja asiakkaan perheen kanssa on monimuotoisesti epäsymmetrinen (Gerlander ja Isotalus 2010, 8), koska ammatillisuuden lisäksi suhteessa on myös piirteitä ystävyyssuhteista. Tätä voidaan kutsua yhdistelmäsuhteeksi, koska suhteessa korostuvat henkilökohtaisuus, läheisyys ja ystävyyden kaltainen välittäminen (Bauman 1990, Bridge ja Baxter 1992, Gerlanderin ja Isotaluksen 2010, 8 mukaan).

Vuorovaikutustaidoista erityisesti kuunteleminen korostuu lastentarhanopettajan työssä. Lapsia, lasten vanhempia ja työtovereita on tärkeää kuunnella yhteistyön ja oikeiden pedagogisten valintojen löytämiseksi. Moniammatillinen työyhteisö, lapsiperheiden erilaiset haasteet ja lasten erilaiset ongelmat asettavat omat haasteensa ja edellyttävät kuuntelemisen taitoa. Viestintäsuhde perheisiin on epäsymmetrinen, koska lastentarhanopettaja on työnsä puitteissa vastuussa viestinnän ammatillisuudesta ja laadusta. Lastentarhanopettajan ja lapsen välinen viestintäsuhde on epäsymmetrinen, koska lastentarhanopettajan vuorovaikutus on tavoitteellista, vastuullista, oppimiseen suuntaavaa, ja lapsi ei voi vastata omasta viestinnästään ikänsä ja kokemattomuutensa takia. (ks. Gerlander ja Isotalus 2010, 14.)

Työtovereihin ja kollegoihin sekä asiantuntijoihin lastentarhanopettajalla on suhteellisen symmetrinen ja tasa-arvoinen viestintäsuhde, koska moniammatillisella työntekijäverkostolla on sama päämäärä edistää asiakkaan, lapsen oppimista, kehitystä ja hyvinvointia. Tässä tutkielmassa lastentarhanopettajan viestintäsuhdeosaamista tarkastellaan suhteessa lastenväliseen

vuorovaikutukseen yksilö- ja ryhmätasolla. Halutaan nähdä, mitä keinoja lastentarhanopettajalla on puuttua poissulkemiseen vuorovaikutuksen avulla lapsiryhmässään.

3 TUTKIMUSONGELMA

Tutkimusongelmana tässä tutkielmassa on, miten lastentarhanopettajat voivat puuttua lasten väliseen poissulkemiseen työssään. Lastentarhanopettajat haluttiin tutkielmaan mukaan siksi, että heidän koulutukseensa ja työhönsä liittyy lasten vuorovaikutuksen havainnointi, ja koska he vastaavat oman lapsiryhmänsä pedagogiikasta ja vuorovaikutuksesta. Lapsia ei haastateltu, koska haluttiin tietoa poissulkemisen havainnoinnin ja poissulkemiseen puuttumisen näkökulmasta. Poissulkemista voidaan havaita puheen muodossa tai sanattomasti ilmaistuna. Poissulkeminen voi olla suunniteltua ja sitä voidaan puhua ääneen toisen lapsen kanssa. Lapsi saattaa ilmaista leikkiin liittyvässä puheessaan sen, että ei halua toista mukaan, ilmaisten asian epäsuorasti. Myös poissuljettu voi käyttäytyä näyttäen tietävän, että häntä ei huolita mukaan. Näitä ilmiöitä tarkastellaan lastentarhanopettajien havaintojen ja tulkintojen avulla. Ensimmäinen tutkimuskysymys on:

K1: Miten poissulkeminen näkyy lasten välisessä vuorovaikutuksessa?

Lastentarhanopettajien hiljaiseen tietoon perustuen voisi olettaa, että monien havainnointien pohjalta heille olisi muodostunut käsitys siitä, mitkä tekijät lasten vuorovaikutuksessa saavat aikaan poissulkemista lapsiryhmässä. Tässä tutkielmassa halutaan saada tietoa siitä, mikä merkitys lasten vuorovaikutusosaamisella on poissulkemisessä. Sosioemotionaalisen osaamisen merkitys poissulkemisen yhteydessä kiinnostaa myös tutkielman tekijää. Toinen tutkimuskysymys on:

K2: Millainen käsitys lastentarhanopettajilla on lasten vuorovaikutustaitojen merkityksestä poissulkemisessä?

Aikuisen voisi ajatella toimivan mallina lapsen käyttäytymiselle ja vuorovaikutukselle. Aikuisten vuorovaikutuksella on vaikutusta lasten asenteisiin (Manaster & Jobe 2012). Sen lisäksi, että aikuiset ovat lapsiryhmissä havaintojen tekijöinä, he ovat myös aktiivisia vaikuttajia. Kasvattajat ovat Manasterin ja Joben (2012) mukaan vastuussa lasten asenteiden muokkautumisessa. Aikuiset

kasvattavat ja opettavat lapsia myös omalla vuorovaikutuksellaan, ja lapset ovat tarkkoja huomaamaan nonverbaalisia viestejä ja myös omaksumaan niitä (Manaster ja Jobe 2012). Kolmas tutkimuskysymys on:

K3: Millainen käsitys lastentarhanopettajilla on aikuisten tietoisista vaikutusmahdollisuuksista poissulkemisen ehkäisemiseksi?

Koska lapset omaksuvat helposti vaikutteita aikuisten vuorovaikutuksesta, on mielenkiintoista saada tietoa myös aikuisten välisen vuorovaikutuksen merkityksestä lastenvälisessä vuorovaikutuksessa. Lastentarhanopettajien hiljaisen tiedon esille saaminen poissulkemisen estämiseen liittyen on kiinnostuksen kohteena tässä tutkielmassa.

4 MENETELMÄT

4.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Tutkielma on laadullinen ja tutkimusmenetelmänä on käytetty ryhmähaastattelua. Laadullisen tutkimuksen tunnuspiirteinä ovat Mäntyranta ja Kaila (2008) esittäneet tutkimuskysymysten, tutkimusasetelmien ym. eroavaisuuksia määrälliseen tutkimukseen verrattuna. Laadullinen tutkimus pyrkii ymmärtämään kohdettaan käyttäen tutkimuskeinoinaan haastatteluja, havainnoiteja tai kirjallisia aineistoja. Määrällinen tutkimus puolestaan pyrkii selittämään tutkittavaa ilmiötä ja voi käyttää keinoinaan esimerkiksi kokeellisia tutkimuksia ja kyselyitä. Tutkimusasetelmien suhteen laadullinen tutkimus tulkitsee ja kuvaa tutkittavaa asiaa, kun taas määrällinen tutkimus luo tilastollisia korrelaatioita ja kausaalisia selityksiä. Paradigma laadullisessa tutkimuksessa on konstruktivistinen, määrällisessä tutkimuksessa paradigma on positivistinen. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimustulokset esitetään teoreettisinä malleina ja tekstin muodossa, määrällisessä tutkimuksessa tulokset esitetään numeroina, jakaumina tai tilastollisten testien tuloksina. (Mäntyranta & Kaila 2008, 1508.)

Ryhmähaastattelun avulla pyritään tässä tutkielmassa ymmärtämään tutkittavaa asiaa, poissulkemista. Menetelmällä on tavoitteena erilaisten näkökulmien esille saaminen poissulkemiseen liittyvistä asioista. Ryhmähaastattelulla voidaan saada tietoa erilaisista kokemuksista poissulkemiseen liittyen, esimerkiksi lastentarhanopettajien ajattelutavoista ja toimintamalleista poissulkemisen ehkäisemisessä. (Mäntyranta & Kaila 2008, 1507.)

4.2 Ryhmähaastattelu ja sen toteuttaminen

Tutkimusmenetelmänä tässä tutkimuksessa oli ryhmähaastattelu. Ryhmähaastattelu tarkoittaa valitun ryhmän jäsenten välistä keskustelua, joka perustuu tiettyyn teemaan (Eskola & Suoranta 2005, 94). Tutkijoiden mukaan ryhmähaastattelun etuihin kuuluu tiedon saaminen samaan aikaan monelta henkilöltä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 210). Tässä tutkielmassa ei haluttu haastatella poissulkemisen kohteita, lapsia, vaan niitä aikuisia henkilöitä, joilla on mahdollisuus havainnoida tilanteita. He voivat havainnoida sanallista ja sanatonta viestintää, sekä puuttua poissulkemiseen liittyviin tilanteisiin. Tutkimusmateriaalina ovat haastateltavien havainnot ja tulkinnat poissulkemisesta lasten välisessä viestinnässä.

Lastentarhanopettajat valittiin tutkimukseen haastateltaviksi, koska heidän koulutukseensa ja työhönsä varhaiskasvatuksen ammattilaisina kuuluu monipuolinen havainnointikeinojen oppiminen ja niiden käyttäminen. Pitkään työskennelleillä lastentarhanopettajilla voisi olettaa olevan vankka kokemuspohja ja tietämys havainnoinnista. Päiväkodeissa lastentarhanopettajat kokoontuvat säännöllisesti lapsiryhmänsä tiimipalaveriin, joissa keskustellaan yhdessä tiimin muun henkilökunnan kanssa lapsiin liittyvistä havainnoista. Havainnot ovat siten yleensä kaikkien työtiimin aikuisten tiedossa olevia asioita.

Varhaiskasvatuksen perusteissa (2005) määritellään yhteisten keskustelujen ja kasvatuskumppanuuden toimintamallit päivähoitossa. Kasvatuskumppanuus edellyttää yhteistä keskustelua, arviointia ja avoimuutta lasten hyvinvoinnin edistämiseksi. Vaikka kasvatuskumppanuudella on aina keskeinen merkitys lapsiin liittyen päivähoitossa, tässä työssä sivuutetaan tietoisesti vanhempien kanssa käytävä yhteistyö ja keskitytään kasvatuksen ammattilaisten havaintoihin, koska tietoa halutaan lastenvälisestä vuorovaikutuksesta ja käyttäytymisestä lapsiryhmässä.

Ryhmähaastattelu tarkoittaa valitun ryhmän ja haastattelijan välistä keskustelua, joka perustuu suunniteltuun haastattelurunkoon (Mäntyranta & Kaila 2008, 1507). Tutkijoiden mukaan ryhmähaastattelun etuihin kuuluu tiedon saaminen samaan aikaan monelta henkilöltä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 210). Toisaalta ryhmähaastattelussa on vaikea arvioida, milloin aineiston kylläntyminen eli saturaatio tapahtuu (ks. Mäntyranta & Kaila 2008). Ryhmähaastattelu valittiin menetelmäksi, koska haluttiin saada kerättyä lastentarhanopettajien hiljaista tietoa keskustelun ja haastattelun keinoin. Ajateltiin, että haastattelu ja keskustelu antaisivat kokemukseen ja syvään ymmärrykseen perustuvaa tietoa poissulkemiseen liittyvistä asioista.

Tässä tutkielmassa ei haastateltu poissulkemisen kohteita, lapsia, vaan niitä aikuisia henkilöitä, joilla on mahdollisuus havainnoida poissulkemiseen liittyviä tilanteita. Lasten vanhempia ei haluttu haastatella, koska poissulkemista ei haluttu tutkia vanhemmuuden näkökannalta. Tutkielman ajatuksena oli saada tietoa, jonka lasten kanssa työskentelevät ammattilaiset olivat oppineet

työssään havainnoimalla lasten käyttäytymistä. Lastenhoitajat sivuutettiin siksi, että heidän koulutukseensa ei liity havainnointi samalla tavalla kuin lastentarhanopettajien koulutuksessa. Tutkimusmateriaalina ovat haastateltavien lastentarhanopettajien havainnot ja tulkinnat poissulkemisesta lasten välisessä viestinnässä.

Haastatteluun kutsuttiin pirkanmaalaisia lastentarhanopettajia, jotka olivat jossain vaiheessa työskennelleet 3-5 vuotiaiden lasten päiväkotiryhmässä ja havainnoineet lapsiryhmässä lasten toimintaa. Haastateltavia oli kaksitoista. He kaikki työskentelivät tai olivat työskennelleet 3-5 vuotiaiden lasten ryhmissä lastentarhanopettajina. Työkokemuksen pituudet vaihtelivat kuudesta vuodesta kolmeenkymmeneen vuoteen. Haastateltavat olivat pohjakoulutukseltaan lastentarhanopettajia tai sosiaalikasvattajia, ja osa haastateltavista oli kouluttautunut tai oli kouluttautumassa varhaiskasvatuksen erityisopettajiksi. Kaikki haastateltavat olivat naisia. Tutkimuslupa (liite 3) haettiin ja saatiin Tampereen kaupungilta. Saatekirje (liite 2) lähetettiin osallistujille. Tutkielman tekijä toimi tilanteissa puheenjohtajana tarkoituksena valvoa, että kaikki haastateltavat vastaavat jokaiseen kysymykseen. Haastattelukysymykset (liite 1) kysyttiin samassa järjestyksessä kaikissa kolmessa keskustelussa.

Osallistujat jaettiin kolmeen ryhmään. Keskustelu rajattiin 1,5-2 tuntiin. Haastateltaville lähetettiin keskusteluun orientoivat kysymykset, jotka liittyivät havaintoihin poissulkemiseen liittyen. Orientoivien kysymysten tarkoituksena oli helpottaa itse haastattelutilannetta. Niiden tarkoituksena oli herättää ajatuksia ja muistikuvia poissulkemisesta ja siitä, miten lastentarhanopettajat olivat toimineet poissulkemistilanteissa. Tarkoituksena oli saada esiin hiljaista tietoa poissulkemisesta lastenvälisessä vuorovaikutuksessa. Orientoivat kysymykset eivät olleet samoja kuin haastattelukysymykset. Orientoivien kysymysten tarkoitus oli saada haastateltavien ajatteluprosessi ja muistelemisen käyntiin poissulkemisen ilmiöön liittyen.

Lähteenmaa (1991, Hirsjärven ym. 2009, 211 mukaan) suosittelee kerrallaan haastateltavaksi 2-3 haastateltavaa, mutta tässä tutkielmassa haastateltavia oli enemmän, 4 kerrallaan. Määrä ei ollut kuitenkaan ongelmallinen toteuttamisen kannalta. Aineisto kerättiin kuvaamalla ryhmähaastattelutilanne, jossa lastentarhanopettajat kertoivat havaintojaan poissulkemisesta lasten

välisessä viestinnässä omissa lapsiryhmissään. Aineisto koostui havainnoista ja tulkinnoista, joita haastateltavat olivat tehneet tilanteisiin liittyen.

Tarkoituksena oli saada haastateltavien kesken syntymään keskustelua, jossa haastateltavien yhteinen hiljainen tieto tulisi hyvin esille. Haastateltavilta kysyttiin asioita niin, että kaikki vastaisivat kaikkiin kysymyksiin riittävän monipuolisesti ja laajasti. Kaikissa keskustelutilaisuuksissa näkyi se, että kysytyt asiat vaikuttivat tutuilta haastateltaville. Keskustelun aiheet olivat sellaisia, joista haastateltavien näytti olevan helppo palauttaa mieleen kokemuksia ja havaintoja.

Haastattelu toteutettiin Tampereella eräässä päiväkodissa kolmeen eri otteeseen marras-joulukuussa 2014. Haastattelut videoitiin, ja keskustelut kuvasi vapaaehtoinen ammattikuvaaja. Kuvanauhat litteroitiin sanatarkasti. Keskusteluista syntyi litteroitua tekstiä 86 sivun verran fontilla Calibri ja koolla 11. Tutkielman tekijä lisäsi tekstiin joitakin huomautuksia sellaisista eleistä tai nonverbaalisista ilmauksista, jotka selvensivät haastateltavan kertomaa asiaa.

Aineisto litteroitiin teemoittain tarkoituksenmukaisella tarkkuudella sisältöön nähden (Hirsjärvi ym. 2005, 210). Litteroinnin tarkkuuden määräsi tutkimuskysymyksen luonne (Kaila & Mäntyranta 2008, 1511) ja tässä tutkimuksessa henkilöiden havaintojen sisältö ja mielipiteet, tulkinnat ratkaisivat. Tällöin sanatarkka litterointi riitti antamaan tarvittavan tiedon. Kysymysten tiimoilta syntyi haastateltavien välillä keskustelua, joka antoi lisämateriaalia kysytyjen vastausten rinnalle. Haastattelukysymykset ovat nähtävissä liitteessä 1.

Litteroitu aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti. Litteroidusta raakamateriaalista etsittiin tutkimuskysymyksiin liittyvä aines (Eskola ja Suoranta 2005, 150). Haastattelukysymysten aiheista saadut vastaukset siirrettiin kysymys kysymykseltä saman aihealueen yhteyteen. Haastattelurunko toimi aineiston ryhmittelyn apuna (Eskola ja Suoranta 2005, 152). Useimmin esiintyneet asiat nousivat aineistosta pääteemoiksi. Vastauksista saatu tieto analysoitiin ja lopuksi haastatteluista saatua tietoa tarkasteltiin aiemman tutkimuksen valossa.

5 TULOKSET

5.1 Haastateltavien käsitykset poissulkemisen näkymisestä lasten välisessä vuorovaikutuksessa

Haastateltavat kuvasivat käsityksiään poissulkemisesta hyvin samansuuntaisesti kaikissa kolmessa keskustelussa. Kenellekään haastateltavalle termi poissulkeminen ei vaikuttanut vieraalta, ja haastateltavat ymmärsivät aiheen lähes samalla tavalla. Haastateltavat kuvasivat poissulkemista sanalliseksi ja sanattomaksi toiminnaksi sekä tiedostamattomaksi tai tiedostetuksi käyttäytymiseksi lapsiryhmässä. Poissulkeminen kuvattiin yhdeksi henkisen väkivallan ja kiusaamisen muodoksi. Yksi haastateltavista kuvasi poissulkemista yhteydestä poistamisena näin:

H1. [...] mutta mä ajattelin että se on niinku siitä vuorovaikutuksesta ja semmosesta niinku osallisuudesta pois, jotenkin että jos ny arkikielellä puhutaan ni ei pääse porukkaan, ei kuulu joukkoon, pois suljetaan tavallaan siitä yhteydestä [...]

Haastateltavat kuvasivat poissulkemista selän kääntämisenä ja ajattelivat sitä sekä konkreettisena tekona että henkisenä asennoitumisena toiseen. Tämä näkyi lasten välisessä vuorovaikutuksessa. He mainitsivat, että poissuljetun lapsen puheita, kysymyksiä tai ehdotuksia ei kuunnella. Lapsen kertomista asioista ei olla kiinnostuneita. Lapsen puheiden tai kommenttien päälle saatetaan myös puhua. Poissulkeminen ymmärrettiin sivuuttamisena ja näkymättömyytenä sekä ryhmän yhteydestä sulkemisena. Poissuljettua lasta ei haastateltavien mukaan katsota silmiin, häntä ei ylipäättään nähdä, eikä häntä kohti käännytä puhuttaessa. Hänen ohitsensa saatetaan kävellä, ja häneen suhtaudutaan, kuin häntä ei olisi. Poissulkemiseen voi liittyä myös panettelun tapaista selän takana puhumista, suunnitelmallisuutta ja yllyttämistä siihen, että muut lapset eivät olisi tekemisissä sellaisen lapsen kanssa, jonka joku lapsi haluaa sulkea pois toiminnasta. Yksi haastateltavista kertoi suunnitelmallisuudesta näin:

H 10. [...] Aletaan niinku selän takana puhumaan, tai joku sanoo että ” ei leikitä ton kaa” tai ”mä en kutsu tota mun synttäreille”, et sekin on vähän semmosta niinku se ei oo suoraan siinä yhdessä tilanteessa missä toinen on läsnä, vaan sit se voi olla semmosessakin, missä se pois suljettava ei oo välttämättä ees mukana [...].

Poissuljettu lapsi ei välttämättä ollut siis itse läsnä tilanteissa, joissa haastateltavat olivat kuulleet suunniteltavan poissulkemista. Haastateltavat olivat kuulleet tai kuunnelleet suunniteltuja poissulkemiseen liittyviä yllytyksiä tai kommentteja lähes salaa tai niin, että lapset eivät yleensä heitä huomanneet. Haastateltavat sanoivat, että heidän käsityksensä mukaan lapset tietävät, että poissulkeminen on kiellettyä toimintaa ja että aikuiset eivät sitä hyväksy. Sen tähden lapset yleensä lopettivat sekä aiheesta puhumisen että toiminnan, jos aikuinen tuli tilanteeseen tai oli tilanteessa läsnä. Yksi haastateltavista kuvaa tilanteita näin:

H4. Mutta tytöissä kyllä näky sitte sitä, että varsinkin oli sitä että luulivat, että niin kun nyt ei aikuinen ole tai ei kuule tai ei nää, niin kuultiin monta kertaa semmosia kommentteja, että tyttöjen kesken että jotain tämmöstä vähä (huitoo kyynänpäällä ylpeä ilme kasvoillaan) ”pysy sää siellä” ja ”emmää pyydä sua synttäreille”, näitä justiin [...].

Poissulkeminen oli haastateltaville tuttu asia, joka rinnastettiin kiusaamiseen ja henkiseen väkivaltaan. Poissulkeminen näkyi lapsen sivuuttamisena ja näkemättömyytenä vuorovaikutustilanteissa. Poissulkemista kerrottiin tapahtuvan erityisesti tilanteissa, joissa lapset toimivat ilman aikuisen erityistä ohjaamista. Sitä nähtiin tapahtuvan vapaan leikin tilanteissa, yhteisleikeissä, siirtymätilanteissa eli siirryttäessä tilanteesta toiseen, jonotustilanteissa ja ulkoilun aikana. Vapaat leikki-tilanteet mainittiin sellaisiksi, joissa poissulkemista havaittiin useimmin ja erityisesti roolileikeissä, joissa lapset saivat vapaasti määrätä leikkiasetelmansa, poissulkemista havainnoitiin paljon.

Haastateltavat kertoivat leikin siirtämisestä poissuljettavan lapsen läheltä. Hienovarainen tapa jättää poissuljettu lapsi leikkimään lopulta yksin liittyi tapahtumasarjaan, jonka eräs haastateltava kuvasi alusta loppuun. Lapsi oli kysynyt luvan saada tulla leikkiin, ja saanut luvan toisilta leikkijöiltä. Yksi lapsista alkoi siirtää leikkiään samalla puhumalla kolmannelle lapselle. Nämä kaksi lasta muuttivat leikin sellaiseksi, että poissuljettu ei voinut jatkaa samassa leikissä. Kun poissuljettu oli huomannut jääneensä leikkiin yksin, muut lapset käskivät hänen jatkaa leikkiään yksin.

Poissulkemista ei esiintynyt yleensä aikuisen ollessa leikissä mukana. Siirtymätilanteissa ja jonotustilanteissa poissulkeminen näkyi tönimisinä ja estämisinä siten, että toinen lapsi ei saanut tulla johonkin tiettyyn paikkaan. Ulkoleikeissä poissulkemista kerrottiin tapahtuvan myös, koska aikuisen kontrolloinnin sanottiin olevan vaikeampaa ulkona kuin sisätiloissa.

Vaikka poissulkeminen näkyi selvimmin vapaissa leikki-tilanteissa, se näkyi myös aikuisen ohjaamisissa tilanteissa. Poissulkemista nähtiin tapahtuneen aikuisen ohjaamisissa tilanteissa, joissa aikuisen johdolla valittiin pari, oltiin jonoissa tai pienissä ryhmissä. Aikuisten kannustamana lapset toimivat pyydetyllä tavalla, mutta lapset käyttivät nonverbaalisia ilmauksia vastentahtoisuudesta, eleitä ja ilmeitä ja joskus myös kieltäytyivät voimakkailla sanankäänteillä. Lapset, jotka osoittivat nonverbaalisesti vastentahtoisuuttaan olla jonkun lapsen kanssa parina tai fyysisessä kontaktissa, kertoivat aidosti häiritsevän asian, jos aikuinen kysyi syytä. Vastentahtoisuus johtui usein jostakin asiasta toisessa lapsessa, joka pelotti tai häiritsti lasta. Lapset oppivat ainakin jonkin verran hyväksymään toisiaan aikuisen ohjauksessa. Yksi haastateltavista kuvaa asiaa näin:

H1. Ja sitte just tohon leikkiin, tuli vaan mieleeni sitte sanoa se että se aikuisen ohjaus kuitenkin nii se tuottaa kyllä hedelmää sillai että lapset oppii sen koodiston, että missä tilan, että miten kuuluu sanoa esimerkiksi sitä että” te olisitte niinku leikkiparit keskenänne”. että missä kuuluu niinku näennäisesti hyväksyä toinen, mutta silloin just jollain tavalla eleet tai ilmeet tulee ehkä näkyviin[...].

Aikuisten rooli hyväksymisen lisäämisessä nähtiin merkittäväksi, koska aikuiset opettivat lapsia ohjatuissa tilanteissa hyväksymään toisiaan. Tilanteet, joissa poissulkemista sanottiin näkyvän eniten olivat vapaat roolileikki-tilanteet, ulkoleikit ja siirtymätilanteet.

Vapaissa roolileikeissä poissuljettu lapsi ei saanut olla määrävissä roolissa. Poissuljettu lapsi ei saanut olla esimerkiksi kotileikissä toimitus äiti, mutta hänet saatettiin ottaa leikkijöiden puutteessa rooliin, joka ei tee leikissä mitään. Roolileikissä poissuljettu lapsi siirrettiin usein olemaan sivustalla, tai hänellä oli rooli, jossa hänen ei kuulu sanoa mitään. Hänellä ei ollut leikissä mitään valtaa vaikuttaa leikin kulkuun. Poissuljettu lapsi oli leikeissä aina jonkun vahvemman lapsen armoilla, määrättävissä ja helposti sivuutettavana. Lelujen säännöstelemisellä saattoi toinen lapsi osoittaa poissuljetulle hänen huonomman asemansa suhteessa muihin leikkiryhmän lapsiin. Poissuljettu lapsi ei saanut parhaita leluja leikissä, vaan ne ikään kuin kuuluivat leikkiä johtavalle lapselle. Roolileikissä halutuimmat asiat sai aina joku muu kuin poissuljettu lapsi. Eräs haastateltava kuvaa roolijakoja näin:

H1. [...] nyt päästiin ytimeen. Oo sä joku koira! Tavallaan että osoitetaan, ei pois suljeta kokonaan, vaan tavallaan niinku siitä parhaista pois. Joko niinku suljetaan kokonaan pois tai sitten parhaista , tavallaan

niinku sisäpiiristä, tai siitä tärkeistä tekemisistä. Nyt sää, mun mielestä päästiin oikeen ytimeen.(nauraa)
Mä ihan riemastuin tästä koira- asiasta.

Roolileikeissä nähtiin hierarkiaa, jossa eri leikkiroolit olivat eriarvoisia. Voimakastahtoiset lapset ottivat yleensä roolit, joissa sai vaikuttaa eniten leikin kulkuun. Leikkirooleista saatettiin neuvotella, riidellä ja sopia. Roolijako saattoi olla kilpailun aiheena, ja jaoissa oli aina jokin lasten keskenään sopima peruste. Poissuljettu lapsi sai yleensä vähiten arvostetun leikkiroolin, mikäli sai roolia ollenkaan. Myöskään aikuisille ei tarjottu aina parasta roolia, vaan aikuinen saatettiin haluta nähdä leikissä sellaisena, jonka asioista lapsi voi leikissä päättää. Sama koski vanhempia, jotka hakemistilanteissa saivat osallistua leikkiin. Lapset näyttivät kokevan vallan tunnetta saadessaan määrätä aikuisen osasta leikissä. Yksi haastateltava kertoi tähän tapaan:

H2. Siinä on just siinä on hirveen selkee hierarkia ja siihen ravintolaleikkiin pääsee, mutta se että pääsetkö sä kokiksi, tarjoilijaksi, mikä se on se sun arvo siinä leikissä. Kovin hitti on se kokki. Tarjoilija on hyvä kakkonen, asiakashan on ihan siis nolla, asiakkaaks ei todellakaan kannata mennä, siihen pääsee vaan aikuiset ja tietyst vanhemmat pääsee ku ne tulee hakemaan. Siinä niinku huomaa sen roolituksen.

Ulkoleikeissä aikuisen valvonnan pitää ylettyä laajalle alueelle piha-alueilla, ja lapset voivat mennä erilaisiin piilopaikkoihin helpommin kuin sisätiloissa. Liikkuminen on ulkona myös nopeampaa ja leikit äänekkäämpiä ja vauhdikkaampia kuin sisätiloissa. Ulkoleikeissä nähtiin paljon pois sulkemistilanteita. Haastateltavat kertoivat, että ulkona tilanteiden valvonta on vaikeaa ja virhetulkintoja tulee helposti. Haastatteluissa erityisesti ulkoleikkitalanteissa kerrottiin ilmiöstä, jossa pois suljettu lapsi hakeutuu koko ajan niiden lasten kanssa leikkimään, jotka sulkevat häntä ryhmästä pois. Ainakin kahdessa kertomuksessa kerrottiin lapsesta, joka hakeutui uudelleen ja uudelleen ryhmään, joka kohtelee häntä huonosti. Ulkoleikeissä nähtiin myös tilanteita, joissa leikkijät ikään kuin siirsivät leikkinsä vaivihkaa muualle, vaikka leikki oli alkanut yhdessä poissuljetun lapsen kanssa. Haastateltavat kuvasivat usein, että yksi lapsista johti poissulkemista. Poissuljettu jätettiin leikkimään yksin toisten muuttaessa leikkisuunnitelmia. Eräs haastateltava kuvasi ulkoleikkitalanteiden poissulkemista näin:

H5. [...] noi sit se meniki liukumäkeen ku ne muut ei tullu keinuun, ni sitte nää kaks, jotka ei ollu se pomo, ni sitte tää pomotyttö jäiki siihen keinuun yksin, ni sit se laski yhen kerran niitten kans ja sit se lähti kävelemään pois siitä tilanteesta niinku ihan muualle pihalle ja mä seurasin ihan koko ajan et mitä täs tapahtuu, ja sitte kato ku ne huomaa että tää lähtiki poies ni muut ni sit totta kai ne koko porukka meni [...]

Siirtymätilanteissa ja jonoissa lapsen poissulkeminen näkyi myös, samoin tilanteissa, joissa lapset ovat fyysisessä kontaktissa keskenään. Poissuljettu lapsi ei saanut tulla liian lähelle toisia lapsia. Tönnönnäminen ja sanallinen huomauttelu olivat yleisimpiä tapoja osoittaa, että joku lapsi ei saisi olla toisen lapsen läheisyydessä. Lapselle saatettiin huomautella väärästä paikasta jonossa tai jopa hajusta. Kun lapset huomasivat aikuisen tarkkailevan tilannetta, huomautteleminen loppui yleensä, mutta nonverbaaliset ilmaisut saattoivat jatkua. Yksi haastateltavista kuvasi havaintojaan tähän tapaan:

H9 [...] mä oon kokenut jopa semmoisia tilanteita, että jossain vaiheessa jos lapset menee päivälevolle, siellä saattaa olla tällainen tapa, että mennään jonossa sinne lepohuoneeseen, joku sanoo ”sinä saat tulla minun perässäni”, tai ”älä sinä tule”, tällaisia voimakkaitakin ilmaisuja ja sit myöskin kun puhuin siitä että sen ei tarvii aina olla sanallista, niin ilmeet ja eleet kertoo usein että ei halua toisen lapsen läheisyyttä [...]

Poissulkemistilanteissa näytti vaikutusta olevan sillä, onko aikuinen läsnä tilanteissa vai ei. Lasten keskinäisessä hierarkiassa poissuljettu lapsi on alimmalla tasolla, hänen tarpeitaan ja toivomuksiaan ei kuunnella, vaan aikuisen täytyy tukea lapsen osallisuutta toimintaan. Osallisuus on kuitenkin heikkoa, jos aikuisen läsnä ollessa mukana oleminen onnistuu, ja aikuisen ollessa pois tilanteesta poissulkeminen tapahtuu uudelleen. Tämä koettiin ongelmaksi, johon on vaikea löytää lopullista ratkaisua.

5.2 Lasten vuorovaikutustaitojen merkitys poissulkemisessä

Haastatteluista käy selkeästi esille se, että vuorovaikutustaitojen osaaminen oli merkittävässä suhteessa siihen, kenestä tulee poissuljettu ja myös siinä, kuka sulkee jotakin lasta pois lapsiryhmässä. Poissuljetuksi joutui usein sellainen lapsi, jolla oli puutteita vuorovaikutustaidoissaan. Puutteet saattoivat olla hyvin erilaisia, mutta pohjana niillä oli aina vuorovaikutukseen liittyvät asiat. Myös kielitaidon ja selkeän puheen merkitys oli monen haastateltavan mielestä erittäin suuri. Lapsen ilmeettömyyden ja reagoimattomuuden sanottiin olevan syynä poissulkemiseen, koska lapset eivät saaneet mitään kontaktia tai eivät ymmärtäneet lasta, jota poissuljettiin. Kerrottiin myös, että pelko saattoi olla motiivina siihen, että jonkun lapsen kanssa ei haluttu leikkiä, koska hän esimerkiksi käyttäytyi väkivaltaisesti, rikkoi leikit tai ei muuten

ottanut toisia leikkijöitä huomioon. Kaikki nämä edellä olevat asiat liittyvät vuorovaikutustaitoihin eri tavoin. Eräs haastateltava kuvaa poissuljettua lasta näin:

H2. Hän ei itse osaa ilmasta toisille, sitä leikin eteenpäin viemistä, ja muut lapset kokee, että että että se sotkee leikin ja tota ne ihan sanottaaki sen ; määrää ja sotkee ja ne ei niinku tajua selkeesti ,että mitä se ajattelee. Ja sitte on ollu näitä joilla on esimerkiks niin pahoja äännevirheitä että muut ei oikein saa selvää siitä puheesta ja ei oo välttämättä sitte siinä niinku niitä keinoja, millä ilmasta itseään. [...]

Keskusteluissa kävi ilmi myös poissulkevalla lapsella olevan puutteita, esimerkiksi rajoitteita käsittää sitä, että on olemassa erilaisia ilmaisemisen tapoja, kuin mitä heillä itsellään on. Poissulkevat lapset saattoivat pelätä erilaisuutta toisessa lapsessa. Saattoi olla myös niin, että poissuljettu lapsi oli vuorovaikutustaidoiltaan niin hyvä, että johtamaan pyrkivä lapsi koki hänet hierarkkisesti uhkaksi omalle valta-asemalleen ryhmän johtajana.

5.2.1 Vuorovaikutustaidoiltaan heikot lapset

Vuorovaikutustaitojen puutteellisuus oli hyvin useassa vastauksessa syy poissulkemiseen. Haastateltavat kuvasivat poissuljettuja lapsia usein ryhmän muista lapsista poikkeaviksi, jollakin tavalla erilaisiksi lapsiksi. Erilaisuus saattoi olla lähes millaista tahansa, mutta hyvin usein mainittiin erilaisuudeksi kielelliset vaikeudet ja vuorovaikutustaitojen, leikkitaitojen tai sosiaalisten taitojen puutteet. Puhealoitteen tekeminen leikkiin pääsemiseksi koettiin tärkeäksi taidoksi, jota ilman leikkiin on mahdotonta päästä mukaan. Lapsella saattoi olla puutteellinen kyky kehittää leikkiä ja ilmaista ajatuksiaan leikin kulusta tai sanallistaa leikin tapahtumia. Eräs haastateltava kuvasi vuorovaikutustaitojen tärkeyttä tähän tapaan:

H3. Varmaan toi, siis mites se ny sanos rajallinen kommunikointikyky, tavalla tai toisella, lapsilla on niinku epäselvä puhe, ei saada oikeen selvää mitä siinä puhutaan, ei sosiaalisesti, sosiaalisia taitoja niin paljoo niin se on aika iso juttu se [...]

Leikkitilanteissa kuvattiin lapsen putoavan pois leikistä, jos hänellä ei ole leikin kehittelyyn tarvittavaa kielellistä taitoa tai tarvittavaa sanavarastoa käytössään. Arkuus mainittiin myös syyksi

poissulkemiseen, mutta poissulkemisen syiksi mainittiin myös täysin päinvastaisia ominaisuuksia. Leikin kehittäminen ja eteenpäin vieminen ja sanallinen leikin suunnittelu katsottiin tärkeäksi osaamisalueeksi. Jos kielellistä osaamista ei ole, on vaikea osallistua mielikuvitusta vaativiin leikkeihin. Haastateltavat mainitsivat tämän erityisen tärkeäksi esimerkiksi n.4- 5 vuotiaiden lasten leikeissä, joissa leikin käsitteet ja roolit ovat jo monimutkaisempia kuin sitä nuorempien lasten. Eräs haastateltavista kuvasi leikkiin liittyvän puheen tärkeyttä näin:

H5.[...] just kielellisen kehityksen viivettä tai erityisvaikeutta, ni se on yks, mitä isommaks tullaan, ni sitä suurempi tekijä se on leikin kehittämisessä ja se että ei tule toisten lasten taholta ymmärretyksi, kun ei oo sitä taitoa siinä, ni se on yks. Mut sit on myös leikkitaidot, on yks tosi tärkeä, jos ei oo sellasta niinku kykyä viedä sitä leikkiä eteenpäin, kehittää sitä, ni sillan ei oo kauheen haluttu leikkikaveri.

Poissuljettu lapsi kuvattiin myös lapsena, joka ei halua tehdä samoja asioita, kuin muut ryhmän lapset. Ryhmän lasten sanottiin suhtautuvan kummeksuen sellaisiin lapsiin, jotka mieluummin leikkivät yksin, tai esimerkiksi lukivat lehtiä toisten leikkiessä. Tällaisen lapsen sanottiin olevan joko sosiaalisesti itsenäinen ja vahva, jos hän onnistui ilmaisemaan toisille lapsille halunsa olla yksin. Jos taas lapsella ei ollut kykyä kertoa halustaan olla yksin, toiset lapset alkoivat kummastella ja pitää tätä lasta jollakin tavalla omituisena. Tässä tilanteessa näkyi selvästi vuorovaikutustaitojen osaamisen merkitys siinä, miten toiset lapset tulkitivat lapsen käyttäytymistä. Kun lapsi osasi sanallistaa halunsa, hänet hyväksyttiin joukkoon. Jos hän ei osannut, häntä oudoksuttiin ja häntä saatettiin myöhemmin sulkea pois leikeistä, vaikka hän olisi myöhemmin halunnutkin osallistua niihin. Eräs haastateltava kuvaa tällaista piirrettä tähän tapaan:

H 11.[...] toi on outo, se on ton lehtensä kanssa tuolla, että ei niinkun, myöski se, että hän vois ihan hyvin sanoa sen ääneen, että mä toin tämmösen lehden, koska mun mielestä tää on mielenkiintoinen ja jos joku haluaa, ni voi tulla katsomaan mun kanssani.

Vuorovaikutustaitojen heikkous liittyi myös niihin lapsiin, jotka halusivat sulkea jonkun lapsen leikin tai toiminnan ulkopuolelle. Haastateltavat kertoivat, että kyseessä saattoi olla pelko liittyen poissuljettavan lapsen erilaiseen vuorovaikutukseen. Poissulkevalla lapsella ei itsellään välttämättä ollut kuin yksi tapa tai tyyli leikkiä ja tehdä eri asioita, ja poissuljettavan lapsen vuorovaikutus oli hänen mielestään liian erilaista ja outoa. Haastateltavat kuvasivat poissulkijoita joustamattomiksi ja suvaitsemattomiksi lapsiksi, jotka eivät hyväksyneet tai ymmärtäneet poissuljettavan lapsen tapaa

toimia. Myös heidän itsetuntonsa saattoi olla kuviteltua huonompi. Eräs haastateltava kuvasi asiaa näin:

H1. [...] voi olla joko matala itsetunto, tai ainaki minäkuva, tai jos ei se ole ihan eheäkään, mutta jotenki semmonen, tavallaan, että on vaan niinku yks mahdollisuus, yhenlainen mahdollisuus olla. Ni kuitenkin sitä heijastaa tavallaan niihin muihinkin [...].

Heikot vuorovaikutustaidot liittyvät molempiin, sekä lapseen, jota poissuljetaan että lapseen, joka haluaa sulkea jonkun lapsen pois. Poissulkeva lapsi haluaa manipuloida toisia lapsia toimimaan haluamallaan tavalla.

5.2.2 Kontrolloivat ja vallanhaluiset lapset

Vuorovaikutuksen suhteen poissuljetulla lapsella ja poissulkevalla lapsella on yksi perustavaa laatua oleva ero käyttäytymisessään ja vuorovaikutustaidoissaan. Poissulkeva lapsi onnistuu saamaan toiset lapset mukaan, mutta poissuljettu lapsi ei joko osaa tai halua tehdä niin. Poissulkevalla lapsella on halu kontrolloida ja määrätä muiden toimintaa. Poissuljetulla lapsella saattaa olla myös samanlaisia haluja, mutta poissulkeva lapsi on sellainen, joka osaa käyttää valtaa saaden toiset lapset toimimaan haluamallaan tavalla. Poissulkemisessa on haastateltavien mukaan kysymys vallasta ja vallanhalusta sekä vuorovaikutustaitojen käyttämisestä valtasuhteissa. Poissulkemista johtaa yleensä yksi lapsi, joka saa muita lapsia mukaan toimintaansa. Haastateltavat puhuivat useaan otteeseen ryhmädynamiikasta, ryhmärooleista ja statuksesta. Poissulkeva lapsi kuvailtiin statukseltaan johtajaksi tai johtamaan pyrkiväksi lapseksi, jolla oli kielellisesti ja älyllisesti sellaisia taitoja, joilla hän pystyi saamaan toiset lapset tottelemaan ja olemaan hänen puolellaan. Poissulkeva lapsi tarvitsi usein ympärilleen muita lapsia, joiden avulla hän pystyi osoittamaan valtaansa toista lasta kohtaan. Eräs haastateltavista kuvaa asiaa näin:

H12.[...] mä nään sen niin, että siinä on myös asetuksena, että se en ole pelkästään minä, joka haluan poissulkea, tai et kyllä siinä aina yritetään saada kuitenkin sellasta vastakaikua muistakin, oli se sitten tiedostettua tai ei, täytyy siinä olla, että vahva persoona että lähtee, pystyy tavallaan astumaan sellai muiden yli ja muiden yläpuolelle [...].

Haastateltavat kertoivat lapsista, jotka halusivat määrätä toisen lapsen tekemisiä niin paljon, että aikuisen oli puututtava asiaan. Jo hyvin pienet lapset saattoivat suhtautua toiseen lapseen omistavasti ja määräävästi. Haastateltavien mielestä motiivina poissulkemiseen oli usein vain yhden poissulkevan lapsen pelko oman aseman, statuksen suhteen. Lapsi saattoi pelätä itse jäävänsä ryhmän ulkopuolelle, jolloin hän omaa asemaansa parantaakseen aloitti jonkun toisen lapsen poissulkemisen ja yllytti muitakin siihen. Kuten jo aiemmin todettiin, poissulkemista harjoittavilla lapsilla näytti haastateltavien mielestä olevan jonkinasteisia itsetunto -ongelmia. Hänellä saattoi olla pelkoja yksin jäämisestä ja usein myös halua määrätä ja olla leikkien johtajana. Halukkuus kontrolloida ja päättää toisen lapsen tekemisistä sekä taipumus haalia ympärilleen kontrolloitavia lapsia oli piirre, joka tuli esiin monta kertaa.

Poissuljettu lapsi saattoi olla myös voimakastahtoinen, ryhmän johtajuudesta kilpaileva lapsi, joka ikään kuin hävisi kamppailun määräämisvallasta. Kamppailun häviäminen saattoi johtua huonommista neuvottelutaidoista tai taktikointikyvyn puutteesta, jolloin lapsi ei ollut onnistunut saamaan itselleen tukijoita toisista lapsista. Eräs haastateltava kuvaa asiaa näin:

H6. Jos on yhtä vahvat, esimerkiksi kaks semmosta ohjaavaa, elikkä jotka haluaa määrätä sitä leikkiä, viedä sitä eteenpäin niinku yhtä vahvasti,. Sitten helposti voidaan se toinen sieltä sulkea pois. Se ei kelpaa siihen sitte, siihen ehkä toinen vahva saa sitte siihen jonku tukijan ja sitte se voi käynnistyä sitte siitäki.[...].

Poissulkeminen liittyy olennaisesti lapsiryhmän lasten välisiin valtasuhteisiin. Poissuljetulla lapsella ei ole valta-asemaa lapsiryhmässä. Poissulkija on usein yksi lapsi, joka osaa käyttää vuorovaikutustaitojaan niin, että saa muita lapsia mukaan toimintaansa ja ikään kuin puolelleen. Poissulkijan valta- asema voi olla hyvinkin piilotettu, poissulkija ei välttämättä ole näkyvä johtaja, vaan piilossa vaikuttava lapsi. Poissulkija osaa nostaa poissuljettavasta lapsesta esiin sellaisia negatiivisia asioita, jotka herättävät jonkinlaista vastakaikua muiden lasten mielissä. Poissulkija osaa manipuloida muita lapsia, hän osaa johdatella heitä vuorovaikutuksen keinoin. Haastatteluissa mainittiin myös, että usein toisia lapsia manipuloivat lapset saattoivat olla myös vanhempiaan kohtaan manipuloivia ja että johtamaan pyrkivä lapsi saattoi olla myös vanhempiaan kohtaan määräälevä.

5.2.3 Vuorovaikutustaitojen merkitys onnistuneissa kaverisuhteissa

Hyvillä vuorovaikutustaidoilla näytti olevan positiivinen vaikutus onnistuneisiin kaverisuhteisiin lapsiryhmässä. Haastateltavat kertoivat useita kokemuksia hyvästä ryhmäkäyttäytymisestä ja onnistuneesta vuorovaikutuksesta lasten välillä. Vuorovaikutustaitojen osaaminen nousi tärkeäksi tekijäksi siinä, kenet lapset mieluiten halusivat mukaan leikkimään ja toimimaan kanssaan. Hyviksi kaveritaidoiksi listattiin hyvät kielelliset taidot, reiluus ja vastavuoroisuus, luovuus leikkien kehittämisessä, alistumattomuus ja kuuntelemiskyky.

Hyvillä kielellisillä taidoilla tarkoitettiin niitä taitoja, joiden avulla lapset pystyvät jakamaan samantasoisesta ymmärryksestä leikkiin liittyen niin, että leikki on tasavertaista leikkijöiden kesken. Halutun leikkikaverin ominaisuuksista mainittiin myös, että puhuttu kieli ei aina ollut merkittävin tekijä. Haastateltavat kertoivat lapsista, joilla kielitaito oli huono, mutta kaikki muu, ilmeet, eleet ja kyky oivaltaa toisen toimintaa saattoivat kompensoida kielitaidon puutteen. Tällaisilla lapsilla oli huomattavan hyvin kehittynyt kyky tulkita ja ilmaista itseään nonverbaalisesti. Myös ymmärtäminen ja katseella seuraaminen liittyivät tähän taitoon.

Reiludella ja vastavuoroisuudella tarkoitettiin tasa-arvoista ja tasapuolista suhtautumista, oikeudentajua ja kykyä sopia ja jakaa leikkiin liittyviä asioita. Ne tarkoittivat, että lapset osaavat jakaa asioita omimatta liikaa esimerkiksi leikkitarvikkeita, vaan toisen lapsen antaessa jotakin toinenkin lapsi osaa antaa takaisin. Reiluus ja vastavuoroisuus näkyivät kaikissa vastauksissa hyvän leikkikaverin ominaisuuksina.

Mielikuvitus ja luovuus, leikkien kehittelyn taito koettiin myös tärkeäksi. Hyvä leikkikaveri osaa haastateltavien mielestä keksiä uusia asioita leikkeihin. Hyvä leikkikaveri keksii uutta yhteisen leikin pohjalta ja vie leikkiä eteenpäin viihdyttävällä ja mukaansa tempaavalla tavalla. Haastateltavien mukaan sellaisen lapsen seuraamiseen halutaan, koska tiedetään hänellä olevan uusia ja mielenkiintoisia leikkejä.

Alistumattomuudella (ks. *assertiivisuus*) tarkoitettiin vuorovaikutuksellista kykyä, jonka ansiosta leikkijä osallistui aktiivisesti leikkiin, mutta ei antanut kohdella itseään missään vaiheessa huonosti, vaan osasi puolustaa omia tarpeitaan ja mielipiteitään. Eräs haastateltava kuvasi asiaa näin:

H 12. [...] se vuorovaikutustaidoissa on se reiluus, se, että kohtelee muita hyvin, ja odottaa tavallaan, että itseään kohdellaan, että ei alistu.

Hyvät vuorovaikutustaidot näyttivät vaikuttavan tässä tutkielmassa ratkaisevan merkittäviltä suhteessa siihen, että joku lapsi oli suosittu leikkikaverina. Kielelliset taidot kompensoituivat tässä tutkielmassa taitavalla nonverbaalisella vuorovaikutuksella yhdessä hyvien leikkitaitojen kanssa

5.3 Aikuisen tietoiset vaikuttamiskeinot poissulkemisen estämisessä

Tämän tutkielman perusteella aikuiset pystyvät vaikuttamaan lasten väliseen poissulkemiseen monilla eri tavoilla, mutta edellyttäen, että aikuiset ymmärtävät ja tiedostavat poissulkemista tapahtuvaksi lapsiryhmässään. Se edellyttää myös, että he tekevät havainnoistaan oikeita tulkintoja. Oikeiden tulkintojen tekeminen edellyttää aikuisten pitkäaikaista havainnointia lasten leikeistä ja vuorovaikutuksesta. Poissulkemistilanteet koettiin hankaliksi havainnoida ulkoa päin. Haastateltavat pitivät tärkeänä sitä, että lapsiryhmän aikuiset jakavat samat mielipiteet havainnoistaan. Ristiriitaiset tulkinnat ja erilaisista tulkinnoista johtuva epäjohtonmukaisuus koettiin ryhmähenkeä ja yhteisöllisyyttä rikkovana asiana. Haastateltavat kertoivat vaikuttamiskeinoinaan olleen suoran kerronnan, leikkiin mukaan menemisen, ryhmäytymisestä huolehtimisen, ryhmän vuorovaikutuksen säätelyn, aikuisten oman vuorovaikutuksen verbaalisen ja nonverbaalisen ilmaisun tiedostamisen sekä aikuisten yhteistyön poissulkemisen estämisessä.

Suoralla kerronnalla tarkoitettiin, että aikuinen kertoo lapselle suoraan, miten lapsiryhmässä saa toimia ja ilmaisee lapselle, jos lapsi on käyttäytynyt väärin toista lasta kohtaan. Tämä edellytti aikuiselta havainnointiin pohjautuvaa selkeää tietoa tapahtumien kulusta. Esimerkkeinä suorasta kertomisesta, joita haastateltavat kuvasivat, ovat toiminnan kyseenalaistaminen, lasten

empatiakykyyn vetoaminen, ja palauttaminen ajattelemaan tekojen motiiveja. Eettisiä pelisääntöjä opetettiin myös lapsille. Haastateltavat olivat järjestäneet esityksiä nukketeatterin keinoin tai itse näyttelemällä, lukemalla tarinoita tai kertomalla tarinoita, jotka liittyivät tilanteeseen. Moraalisesti oikean mallin näyttäminen oli käytetty vaikuttamiskeino. Oikeaa käyttäytymismallia opetettiin tapahtumien, draaman ja kirjojen avulla, mutta myös suoraan kertomalla lapselle, miten pitäisi toimia moraalisesti oikealla tavalla.

Aikuiset pystyivät myös vahvistamaan poissuljetun lapsen mainetta eli korostamaan vahvuuksia nostamalla esiin poissuljetusta lapsesta uusia piirteitä. Aikuinen pystyi vaikuttamaan haastateltavien mukaan joskus myös siihen, että poissuljetun lapsen rooli muuttui hyvän leikkikaverin rooliksi. Oli tapauksia, joissa aikuinen oli järjestänyt tilanteita, joissa poissuljettu lapsi pääsi näyttämään taitavia puolia itsestään. Joissakin tapauksissa aikuisen tarkoitushakuinen järjestely muutti lapsen aseman ryhmässä pääläelleen. Eräs haastateltava kertoi asiasta näin:

H2. [...] mä niinku järjestin sellasia leikkejä ja päiväpiirissä sellasia juttuja, missä sen pojan taidot tuli esiin. Niin että ne tavallaan ne taidot näky siinä sitten, että ne jätti sit nää muut asiat varjoonsa, koska se oli niin taitava. Ja sen niinku selkeest huomasi että lapset niinku nappas siitä sen että hei, et mielettömän hyvä matikassa, mielettömän hyvä pelaamaan, ja tosi nokkela päättämään asioita ja se arvostus tuli niinku sitä kautta kun aikuinen sen sieltä nosti esiin, teki nähtäväksi sen, että, tai näkyväksi sen.

Aikuisen poissulkemisen estämisen vaikuttamiskeinoista kerrottiin leikkiin mukaan menemisestä, jossa aikuinen liittyy leikkiin mukaan tai ohjaa leikkiä. Aikuinen eläytyy leikkiin, mutta ohjaa leikkitapahtumia niin, että poissuljetun mahdollisuudet onnistuneeseen kokemukseen leikissä kasvavat. Leikkiin mukaan pääseminen ja siinä pysyminen saattoi syystä tai toisesta olla vaikeaa jollekin lapselle. Leikkitaitoja voitiin opettaa monin eri tavoin. Aikuinen pystyi opettamaan ja mallittamaan puhealoitteita ja vuorottelutaitoja tai rikastamaan leikkiä antamalla leikin kulkuun uusia vaihtoehtoja. Aikuinen pystyi tekemään myös rakentavia ehdotuksia riitatilanteissa. Havainnointi toimi hyvänä pohjana antaen leikin kulusta tarkan tiedon. Aikuinen pystyi auttamaan lasta pääsemään leikkiin menemällä itse mukaan olemalla jossakin roolissa tai olemalla lapsen tukena sanoittamassa lapsen leikkiä lapselle siinä, mitä kulloinkin voi sanoa tai tehdä. Haastateltavat kertoivat myös niistä tilanteista, joissa apu osoittautui vain väliaikaiseksi. Aikuisen

läsnäolon puuttuminen saattoi johtaa siihen, että tilanne ajautui takaisin lähtöasetelmaan. Eräs haastateltava kuvasi tilannetta näin:

H7. [...] me jatkettiin kyllä leikkiä, otettiin alusta, mihin niitten kaikkien (lentokoneiden) piti laskeutua, et sit niinku menin mukaan siihe ja että” nyt kaikki vois laskeutua tänne näin ja tänne tietylle alustalle ja sitten ne vois vaihtaa niitä”... Ja sit se tavallaan niinku kävikin, et ne vaihto hetkeks aikaa. Ja se suju ihan hyvin eteenpäin, mutta ei se pitkään jatkunu se leikki, mutta kuitenkin.

Haastateltavien mukaan poissulkemiseen on hankalaa puuttua juuri sen takia, että lapset tietävät sen olevan väärin, ja salaavat sen erittäin hienovaraisesti aikuisilta. Salaamisen ja hienovaraisen peittelyn takia kaikkiin poissulkemisen tilanteisiin on vaikeaa puuttua. Haastateltavat olivat yrittäneet puuttua tilanteisiin ja poissulkemiseen vuorovaikutuksellisin keinoin.

Ryhmäyttämisestä huolehtiminen oli yksi poissulkemisen estämiseen suunnatuista keinoista. Se tarkoitti tässä tutkielmassa puhumalla tapahtuvaa aikuisen vahvaa painotusta yhteisestä ryhmästä. Ryhmäyttämisen sanottiin olevan aikuisen vastuulla kunkin toimikauden alusta lähtien tai silloin, kun kesken vuoden ryhmään tulee uusi lapsi. Esimerkiksi haastateltavat olivat toimikauden alussa kulkeneet yhdessä lasten kanssa tutustumassa päiväkodin tiloihin, ja katsoneet yhdessä oman ryhmänsä rajat ja tilat. He olivat tehneet yhdessä myös ryhmän säännöt, joita kaikki lapsiryhmän lapset sitoutuivat noudattamaan. Haastateltavat sanoivat yhteisten sääntöjen läpikäymisen olevan erittäin tärkeää. He kävivät läpi yhteiset esineet ja asiat, ja sopivat yhteiset toimintasäännöt liittyen tilojen käyttöön, lelujen ja esineiden jakamiseen. Ryhmäyttämällä tarkoitettiin myös sitä, että kukin lapsi tehtiin näkyväksi esittelemällä hänet toisille lapsiryhmän jäsenille. Lapset tutustutettiin toisiinsa ja heitä kannustettiin aikuisen toimesta leikkimään eri lasten kanssa, jotta lapset tutustuisivat toisiinsa kunnolla. Myös käyttäytymissäännöt saatettiin käydä yhdessä lasten kanssa läpi, tuoden esiin sen, että aikuiset eivät hyväksy kiusaamista, tönimistä, potkimista jne. Lastentarhanopettajat kertoivat näistä asioista kukin eri tavalla, mutta pääsääntöisesti ryhmäyttämisen keinot olivat samankaltaisia.

Lastentarhanopettajat kertoivat olleensa aktiivisia vuorovaikutuksellisesti saadakseen ryhmän jokaisen lapsen tuntemaan yhteenkuuluvuutta oman päiväkotiryhmänsä kanssa. Monissa puheenvuoroissa kävi ilmi ryhmään kuulumisen tunteen tärkeys poissulkemisen estämisessä.

Aikuisten tehtävä haastateltavien mielestä on saada lapsi liittymään omaan ryhmäänsä ja tuntemaan kuuluvansa ryhmään sen täysivaltaisena ja tasa-arvoisena jäsenenä. Aikuisten panos ryhmähengen luomisessa katsottiin ensiarvoisen tärkeäksi. Yksi haastateltavista kuvasi onnistunutta ryhmäyttämistä tähän tapaan:

H1. Ja sit seuraava niiku mä meninki lasten pariin tekemään töitä niin tein sen saman, järkyttävän suuren työn, [...] mutta ku mä pistin siihen aivan hullun lailla likoon, ja mulla ei oo elämässäni ollu sellasta ryhmää koskaan, jota mä oisin niin paljon kannatellu, joka olis, jossa olis niin vähän kiusattu toisia, kyllä ihan mahtava yhteishenki [...] mutta tässä se niinku onnistu, et siin oli tietysti muutenki enemmän, et ei ainoostaan mun, et siin oli tosi semmonen lapsiporukka, et niil oli tosi hyviä vuorovaikutustaitoja.

Ryhmän aikuisten yhteinen sitoutuminen työskentelemään lasten yhteenkuuluvuudentunteen luomiseksi oli haastateltavien mielestä tärkeää. Ryhmäyttämistä luotiin monella tavalla ja koko toimikauden ajan. Aluksi, kun lapsiryhmä aloitti toimintansa, me – henkeä luotiin verbaalisesti, puhumalla meidän osastostamme, meidän leluistamme, meidän säännöistämme. Ryhmäyttämisen kerrottiin vievän paljon aikaa ja energiaa, mutta sen sanottiin helpottavan kaikkien lasten olemista ryhmässä ja auttavan lapsia hyväksymään toisiaan paremmin.

Ryhmän vuorovaikutuksen säätelyn sanottiin olevan yksi poissulkemisen estämiseen tähtäävä keino. Ryhmän vuorovaikutuksen säätelyssä aikuiset huolehtivat positiivisen vuorovaikutuksen ylläpitämisestä niin nonverbaalisella kuin verbaalisellakin tasolla. Hyvin olennaiseksi tekijäksi koettiin aikuisten oman vuorovaikutuksen malli ryhmässä, sekä ryhmän vuorovaikutuksen säätelyn merkitys. Aikuiset saattoivat vaikuttaa lapsiryhmässä myös poissulkemista lisäävällä ja hyväksyvällä tavalla, mikäli he eivät tiedostaneet ja säädelleet omaa vuorovaikutustaan. Lapsesta tai lapsen perheestä puhuminen toisten lasten kuullen katsottiin äärimmäisen epäeettiseksi asiaksi, mutta haastateltavat kertoivat sitä tapahtuvan siitä huolimatta. Haastateltavat kertoivat, että aikuinen saattoi omalla puheellaan antaa luvan lapsen poissulkemiseen. Eräs haastateltava kuvasi tätä näin:

H2. [...] vielä puhun tästä niinku muidenki työntekijöiden keinoista, se että puhuu siitä lapsesta arvostavasti aina, siis kaikista lapsista, että tarkkailee sitä omaa puhettaan, tarkkailee aikuisten keskinäistä puhetta, mitä ne puhuu, puhuu lapsesta, lapsen perheestä[...] että kyllähän ne lapset tulkitsee, että jos tosta lapsesta aina puhuu aikuiset sille tai sen yli tiettyyn sävyyn, et se on niinku luvallista riistaa siitä kohtaa, että siinä pitää olla tosi tarkkana.

Aikuisten keskinäinen keskustelu lasten läsnäollessa tuli esiin jokaisessa haastattelussa. Tilannetta, jossa lapset kuulevat asiattomia lauseita aikuisten suusta toiselle aikuiselle sanottuna, kutsuttiin lasten päiden yli puhumiseksi. Haastateltavat sanoivat sen olevan ei-toivottua käytöstä, jota ei saisi tapahtua lapsiryhmässä mutta silti sitä sanottiin tapahtuvan. Haastateltavat puhuivat aikuisen itsesäätelytaidon puuttumisesta tällaisissa tilanteissa ja oman vuorovaikutuksen säätelyn osaamisen tärkeydestä osana ammattitaitoa.

Aikuisten oman vuorovaikutuksen verbaalisen ja nonverbaalisen ilmaisun tiedostaminen oli eräs poissulkemisen ehkäisemiseen tähtäävä vaikuttamiskeino. Se tarkoittaa, että aikuiset käyttäytyvät sekä verbaalisella että nonverbaalisella tasolla yhtenevästi. Haastateltavien mielestä aikuisen pitää ymmärtää oma viestintänsä verbaalisella ja nonverbaalisella tasolla ennen kuin siihen voi vaikuttaa. Aikuisten tietoisuus omasta nonverbaalisesta viestinnästä koettiin merkittäväksi suhteessa poissulkemisen ilmenemiseen. Aikuisten mallin sanottiin vaikuttavan lasten käyttäytymiseen ja erityisesti aikuisten nonverbaalisen ilmaisun sanottiin vaikuttavan lapsiin.

Lasten sanottiin katsovan tarkkaan aikuisten ilmeitä ja eleitä ja reagoivat niihin. Lapset olivat ymmärtäneet viestinnästä tunnetilan sanoja paremmin. He tulkitsivat sanatonta viestintää, loivat oman ymmärryksensä mukaan selityksiä aikuisen käyttäytymiselle. Äänensävyt olivat tärkeitä sen lisäksi, että puhuttu kieli ja siihen liittyvä aikuisen tunnetila saattoivat joskus olla ristiriidassa. Aikuisten nonverbaalinen ilmaisu päiväkodissa ei ole kuitenkaan pelkästään kehoon liittyvää ilmaisua. Haastateltavat nostivat esiin nonverbaalisesta viestinnästä myös aikuisen muokkaaman ympäristön ja ajankäytön tasa-arvoisuuden tai epätasa-arvoisuuden.

Ympäristön vaikutus ja ajatus siitä, kuka määrittää yhteisen ympäristön päiväkodissa, nousi keskusteluissa esiin. Lapsen oppimisympäristön järjestelyillä voitiin lisätä tai vähentää tasa-arvoisuutta, sillä aikuiset järjestävät yleensä päiväkotiympäristön. Haastateltavat mainitsivat lasten osallisuuden muokata itse omaa ympäristöään. Ympäristöön liittyen haastateltavat kertoivat mielenkiintoisen ajatuksen lapsen eteislokeron ajattelemisena porttina kodin ja päiväkodin välillä. Eteislokeron, portin, voi olla lapselle sellainen paikka, jossa lapsi voi koota itseään ja olla omissa oloissaan, ikään kuin hänen omana alueenaan, ja jonka lapsi voisi koristella ja muokata haluamansa näköiseksi. Tällainen herkkä, ympäristöön liittyvä nonverbaalinen huomioonottaminen lisäisi

haastateltavien mielestä lapsen osallisuuden tunnetta omassa lapsiryhmässään. Kun lapsi on itse saanut vaikuttaa omaan toimintaympäristöön, suhde omaan toimintaan päiväkotiympäristössä muuttuu ja liittyminen omaan ryhmään ja sen tiloihin saattaa olla helpompaa. Sen sanottiin vaikuttavan myös ryhmäytymiseen ja tunteeseen ryhmään kuulumisesta. Yksi haastateltava kuvaa järjestämistä näin:

H1. [...] voidaan mennä ihan niin filosofiselle pohjalle, että onko minulla tasapuoliset paikat lapsille kun kaksi on siinä ahtaassa lokerikossa ja kumman henkari ja kumman vaatteet, sitte just piirissä istumispaikat, et kuinka paljon korostetaan sitä, että joku joutuu istuun sillä erillisellä tuolilla ja nyppytyynyllä nyt sitte sillä, miten niinku, onks se niinku tavallinen, erikoinen asia vai onkse että koko ajan lapsen paikkaa osoitetaan erityiseksi, tavallaan omalla toiminnalla osoitetaan erilainen paikka. Siis ja fyysinenki paikka on erilainen [...].

Ajankäytön hallintaan liittyvät asiat sisältyvät tietoisuuteen nonverbaalista viestinnästä. Keskusteluissa kiinnitettiin kriittisesti huomiota siihen, että aikataulutukset, leikkiaikojen alkamiset ja – päättymiset olivat etupäässä aikuisten määräämiä. Keskusteluissa kävi ilmi, että monet aikaan ja aikatauluihin liittyvät rytmitykset voisivat olla muutettavissa, mutta vastustajina muutoksille saattoivat olla toiset aikuiset. Keskusteluissa kävi ilmi, että joillakin aikuisilla halu olla omalla mukavuusalueellaan oli vahvempaa kuin toimia lapsiryhmän toiveiden mukaisesti. Rajoituksia toiminnan aikataulutusten muuttamiselle toivat osaltaan päiväkotien ruokailu- ja siistimispalvelut.

Aikuisten yhteistyön poissulkemisen estämisessä oli merkittävä poissulkemisen estämiseen tarkoitetuista keinoista. Se tarkoittaa, että lapsiryhmän aikuiset aktiivisesti sitoutuvat työskentelemään niin, että poissulkeminen lapsiryhmässä ei mahdollistu, ja mikäli sitä ilmenee, siihen puututaan heti. Tässä tutkielmassa ryhmän aikuisten yhteistyöllä oli merkitystä lasten välisessä poissulkemisessa. Kaikissa kolmessa keskustelutilaisuudessa todettiin aikuisten vaikutus lasten väliseen vuorovaikutukseen ja poissulkemiseen.

Aikuisten sanottiin omalla käytöksellään, nonverbaalilla ilmaisullaan ja puheellaan kokonaisvaltaisesti muovaavan lasten viestinnällistä ympäristöä ja opettavan lapsille hyväksyttäviä toimintamalleja. Aikuiset ikään kuin rakensivat rajat ja raamit hyväksytylle käytökselle, puheelle ja kohtelulle. Lasten sanottiin tarkkailevan hyvin tarkasti aikuisten ilmeitä, eleitä ja puheita. Aikuisten

sanottiin olevan malleja lasten käyttäytymiselle. Ei ollut merkityksetöntä, että kaikkia ryhmän aikuisia sitoivat samat toimintamallit. Eräs haastateltava kuvasi eriävää toimintamallia näin:

H7. [...] mut mua huvitti ja se oli just ihan järkyttävää, et lapsi sano että ” pitääkö mun laittaa pitkähihanen päälle, ai nii, se ei oo töissä nyt, ei mun tarvi”. Et tavallaan aikuinen määrittää sen, millä se lapsi tarkenee, musta oli ihan järkyttävää [...].

Poissulkemisen estäminen vaatii ryhmän aikuisten yhteistä sitoutuneisuutta asiaan. Muutokset päivärutiineissa ja toiminnassa saattoivat joskus olla edellytys tilanteiden korjaamiselle. Joskus työtiimi pystyi sitoutumaan tilanteiden parantamiseen yhteistyön avulla, joskus oli haastateltavien mielestä äärimmäisen vaikea saada muutosta tapahtumaan. Jotkut haastateltavat kritisoiivat joidenkin aikuisten omaa käyttäytymistä päiväkotiympäristössä. Eräässä keskustelussa puhuttiin siitä, palvelevatko työntekijät ja rutiinit enemmän henkilökunnan kuin lasten tarpeita. Rutiinien katsottiin olevan erityisen tärkeitä joillekin työntekijöille ja muutokset rutiineihin olivat herättäneet voimakasta vastustusta, vaikka muutokset olisivat palvelleet lapsiryhmän toimintaa.

Yhteistyötä tarvittiin poissulkemisen estämiseksi niin päiväkodin henkilöstön kesken kuin myös lasten vanhempien kanssa. Työntekijät olivat kriisitilanteissa ottaneet vanhemmat mukaan erilaisiin keskustelutilanteisiin. Vanhempiin oltiin oltu yhteydessä usein jo poissulkemisen näkymisen alkuvaiheissa mutta erityisesti silloin, kun tilanne oli alkanut kriisiytyä. Vanhempien sitoutuminen omalta osaltaan poissulkemisen estämiseen yhdessä päiväkodin henkilökunnan kanssa tuotti tehokkaan tuloksen. Poissulkemiset olivat joko loppuneet tai vähentyneet, ja vanhemmilta tulleen palautteen mukaan yhteiset keskustelut olivat antaneet lisää ymmärrystä ja tukea myös vanhemmille. Ryhmän aikuisten ja vanhempien yhteistyön merkitystä kuvaa eräs haastateltava turvaverkoksi:

H3. [...]sit oli pulpahtanu yks ryhmä missä ei kiusata, että niitten vanhem aikuisten mielestä siel ei niinku kiusata oikeasti ketään. No oli kiinnostanu sitte että mikä täs on niiku erilaista ku noissa muissa ryhmissä ni se oli se aikuisen läsnäolo niinkun koko ajan. Ja se tämmönen niinkun turvaverkko[...].

Yhteistyö vanhempien kanssa oli auttanut kaikkein eniten. Yhteinen keskustelu aiheesta lasten kanssa niin kotona kuin päiväkotiryhmässä koettiin vaikuttavaksi. Kerrottiin myös, että

ongelmallisia suhteita helpottavaksi tekijäksi muodostui se, että lasten vanhemmat oppivat tuntemaan toinen toisiaan ja keskustelivat yhdessä lastensa ongelmista. Tällaisessa tilanteessa päiväkodin lastentarhanopettaja oli usein ollut kokoontumisen alullepanijana. Myös aikuisten oman vuorovaikutuksen malli koettiin tärkeäksi niin päiväkodissa kuin kotonakin. Aikuisten läsnäolo, kuunteleminen ja vuorovaikutus lasten kanssa koettiin tärkeäksi. Aikuisen katsottiin omalla mallillaan olevan esimerkkinä siitä, miten lasten itsensä tulisi olla läsnä vuorovaikutustilanteissa toistensa kanssa. Kun lapset oppivat tuntemaan ja hyväksymään toistensa erilaisuutta ja mukana on aikuisten vahva läsnäolo hyväksyvällä asenteellaan, poissulkeminen vähenee lapsiryhmässä.

6 POHDINTA

6.1 Tulosten tarkastelu

Tässä tutkielmassa käsiteltiin lasten vuorovaikutuksessa näkyvää poissulkemista lastentarhanopettajien havainnoimana. Tarkoitus oli tarkastella lastentarhanopettajien käsityksiä siitä, miten poissulkeminen näkyy lasten vuorovaikutuksessa. Tarkoitus oli saada selville myös heidän käsityksiään siitä, mitä lasten vuorovaikutustaidot merkitsevät poissulkemisessa, ja mitä lastentarhanopettajat ajattelevat aikuisten tietoisista vaikutusmahdollisuuksista poissulkemisen ehkäisemiseksi. Haastateltavat olivat kaikki lastentarhanopettajan ammatissa työskenteleviä Pirkanmaalla asuvia henkilöitä. Tämän luvun tarkoituksena on koota tutkimustulokset yhteen ja tarkastella niitä aikaisemman tutkimuksen ja kirjallisuuden kanssa. Lisäksi pohditaan myös niitä ilmiöitä ja asioita, joita haastattelujen keskustelut toivat uusina asioina esille.

6.1.1 Poissulkemisen näkyminen lasten välisessä vuorovaikutuksessa

Poissulkemista kuvattiin suhteessa tutkimuskirjallisuuteen hyvin yhtenevästi. Poissulkemisen havaitsemisen vaikeus näkyi samalla tavalla kuin kirjallisuudessa mainittiin, eli aikuiselta yritettiin peittää poissulkeminen, koska tiedettiin sen olevan moraalisesti väärää toimintaa (Fanger, Frankel & Hazen 2012, 230). Tilanteet, joissa poissulkeminen näkyi, olivat juuri sellaisia, joissa aikuinen ei helposti pystynyt pitämään kontrollia lasten käyttäytymisen suhteen. Tällaisia tilanteita olivat erityisesti vapaat leikkitalanteet, ulkoleikit ja siirtymävaiheet. Silmänpalvontaa, aikuisen edessä esittämistä esiintyi erityisesti tytöillä, poikien käyttäytyminen poissulkemisen yhteydessä oli suurempaa ja aggressiivisempaa kuin tyttöjen käyttäytyminen (Rutter & Rutter 1992, Sinkkosen 2007, 9 mukaan). Tyttöjen harjoittama poissulkeminen kuvattiin myös yhteneväksi tutkimuskirjallisuuden kanssa. Kirjallisuudessa mainittu ryhmän hyväksynnän manipuloiminen (Fanger, Frankel & Hazen 2012, 225) näkyi myös tässä tutkielmassa esimerkiksi kehotuksena olla leikkimättä jonkun lapsen kanssa sekä esimerkissä leikin siirtymisestä, jossa poissuljettu lapsi jäi lopulta yksin leikkimään toisten siirtyessä vaivihkaa toiseen paikkaan. Myös syntymäpäiväkutsujen avulla manipuloitiin ryhmän hyväksyntää tässä tutkielmassa niin, että poissulkeva lapsi sanoi ääneen toisille lapsille jättävänsä kutsumatta poissuljetun lapsen syntymäpäivilleen.

6.1.2 Lasten vuorovaikutustaitojen merkitys poissulkemisessa

Seuraavassa tarkastellaan lasten vuorovaikutustaitojen merkitystä poissulkemiseen liittyen. Tarkastelu tapahtuu tutkimuskirjallisuudessa eniten operationaalistettuihin vuorovaikutustaitojen pohjalta (Laaksonen 2010).

Taito luoda ja ylläpitää vuorovaikutussuhteita tuli esiin erityisesti kysyttäessä suosituksen leikkikaverin ominaisuuksia. Reiluus ja avoin suhtautuminen leikeissä koettiin vuorovaikutusta ylläpitäväksi, ja tämän kaltaista lasta toivottiin usein mukaan leikkeihin. Lapsi, joka kehitteli leikkiä ottaen mukaan toisen lapsen ajatuksia, oli suosittu leikkikumppani. Tällaisen lapsen toiminnan fokuksena oli kehittää mielikuvitusrikas leikki, eikä tällainen lapsi lajitellut leikkikavereitaan, vaan itse toiminta näytti olevan tällaiselle lapselle tärkeää. Haastattelussa kävi ilmi, että poissuljettu lapsi ei kyennyt aina luomaan tai ylläpitämään vuorovaikutussuhteita. Se, että poissuljettu lapsi sai tyytyä huonoimpiin leikkiooleihin eikä päässyt leikkiin mukaan vaikutti hänen vuorovaikutustaitojensa oppimiseen negatiivisesti. Vuorovaikutussuhteiden ylläpitäminen ei vaikuttanut onnistuvan poissuljetulta lapselta, koska hän ei ehkä ollut onnistunut niitä luomaan alun perinkään. Tässä lastentarhanopettajan rooli korostui erityisen paljon. Lastentarhanopettaja saattoi luoda tilanteita, joissa lapsi pääsee mukaan toimintaan esimerkiksi maineen parantamiseen liittyvillä interventioilla.

Tunteiden hallinnalla ja empatiakyvyllä nähtiin myös olevan vaikutusta poissulkemiseen. Rose - Krasnor ja Denham (2009, 165) puhuivat itsesäätelyn osaavasta lapsesta, joka pystyy sanallistamaan raivon tunteensa sen sijaan, että aggressiivisuus näkyisi fyysisenä käyttäytymisenä. Lapsi, joka rikkoi leikin aggressiivisella käytöksellään, pyrki määräämään leikissä liian paljon tai käyttäytyi muuten toisia lapsia pelottavalla tavalla, joutui usein poissuljetuksi. Lastentarhanopettaja pystyi auttamaan lasta hallitsemaan tunteitaan antamalla rakentavia keinoja tunteiden nimeämiseen ja ilmaisuun. Empatiakykyä sen sijaan on vaikea opettaa, mutta suoralla kerronnalla, vetoamalla siihen, miltä lapsesta itsestään tuntuisi, jos toinen tekee näin hänelle itselleen, voitiin herätellä myötälämisen kykyä. Selmanin (1980) mukaan kyky asettua toisen lapsen asemaan kehittyy huomattavasti juuri ennen kouluikää. Sitä ennen lapsen on hyvin vaikea samaistua, koska omat tunteet ja oman ajattelun kehittyminen vievät lähes kaiken tilan lapsen kyvyiltä samaistua toisen lapsen asemaan. (Denham & Kochanoff 2002, Rose- Krasnor & Denham 2009, 171 mukaan.)

Yhteistyötaidot ja prososiaalisuus liitettiin erityisesti suosittuihin leikkikavereihin. Laaksonen (2014, 19) puhuu lapsiryhmän toimintaan mukaan pääsemisestä, taidoista selvitettyä ristiriitoja ja

mukana pysymisestä leikeissä (Laaksonen 2014, 19). Kyky sopia leikkirooleista, auttaminen ja tasapuolisuus liittyivät suosittuihin leikkikavereihin. Poissuljettu lapsi ei ollut tasavertainen yhteistyön suhteen. Poissuljettu lapsi saattoi haluta tehdä yhteistyötä, mutta toiset eivät halunneet tehdä sitä poissuljetun kanssa. Kerrottiin tapauksista, joissa poissuljettu lapsi pyrki pieneen lapsijoukkoon aina uudelleen ja uudelleen, koska ryhmä tuntui jostakin syystä viehättävän häntä. Tällaisissa tapauksissa lapsi hyväksyi itseään kohtaan negatiivisia asioita sen varjolla, että hän sai olla mukana joukossa. Hän saattoi saada leikkiroolikseen huonoimman roolin tai leikkivälineikseen huonoimmat välineet.

Assertiivisuus, puolensa pitäminen liittyi poissulkemiseen juuri yllä mainitulla tavalla. Rose - Krasnorin (1997, 164) mukaan sellaisella lapsella, jolla on sosioemotionaalista osaamista, ei esiinny toista lasta vahingoittavaa käyttäytymistä, mutta hän ei anna toisaalta vahingoittaa itseään (Rose-Krasnor, 1997; Rose-Krasnorin & Denhamin, 164 mukaan). Poissuljettu lapsi ei osannut aina pitää puoliaan, vaan saattoi olla jollakin tavalla hyväksikäytetyn roolissa. Assertiivisuus liitettiin haastatteluissa suositun lapsen ominaisuuksiin, suosittu lapsi osasi toimia yhteistä tavoitetta silmälläpitäen mutta piti huolen, että hän pääsi omaan tavoitteeseensa.

Kyky keskustella ja ymmärtää toista liitettiin suosittuihin leikkikumppaneihin. Poissuljetulla lapsella sanottiin olevan usein kielellisiä vaikeuksia, epäselvä puhe tai ei puhekykyä ollenkaan. Lapsi saattoi olla sellainen, että verbaalinen ja nonverbaalinen ilmaisu oli toisten lasten mielestä jollakin tavalla outoa tai pelottavaa. Toisen lapsen ymmärtämättömyys saattoi liittyä lapsiin, joilla oli erityisen tuen tarve tai jotka olivat eri-ikäisiä kuin ryhmän muut lapset. Keskustelutaito liittyi olennaisesti myös leikkitaitoihin. Kuten Lautamo (2014, 8) toteaa, lapsi, joka ei kykene osallistumaan yhteisiin leikkeihin, ei todennäköisesti opi tai kehity samalla tavoin kuin muut ryhmän lapset. Jos lapsi ei kyennyt sopimaan leikistä, keskustelemaan ikätasoisesti leikkiin liittyvistä asioista, hänet suljettiin helposti pois leikkiryhmästä.

Tämän tutkielman tulosten perusteella vaikuttaa siltä, että vuorovaikutusosaamisella on yhteyttä poissuljetuksi tulemiseen lapsiryhmässä. Vuorovaikutusosaaminen kytkeytyy lapsen asemaan monella eri tavalla lasten vertaisryhmässä ja vuorovaikutustaitojen puuttuessa lapsi on vaarassa joutua poissuljetuksi lapsiryhmässä (Repo 2013, 119).

6.1.3 Lastentarhanopettajan tietoiset vaikutusmahdollisuudet poissulkemisen ehkäisemiseksi

Kuten tutkimuskirjallisuudessa todettiin, havainnoinnin avulla voidaan nähdä lastenvälisen vuorovaikutuksen ongelmakohtia (Manaster & Jobe 2012, 14). Lastentarhanopettaja toimii havainnoijana lapsiryhmässään. Havaintojen antama tieto poissulkemisesta on lastentarhanopettajalle samalla myös avain poissulkemisen estämisen keinojen etsimisessä. Lastentarhanopettaja pystyy tekemään pedagogisia valintoja vuorovaikutustaitojen kehittämiseksi lapsiryhmässään (ks. Tahkokallio 2014). Seuraavaksi listataan ryhmähaastattelusta nousseita lastentarhanopettajan tietoisia vaikuttamismahdollisuuksia. Lastentarhanopettaja voi vaikuttaa poissulkemisen ehkäisemiseen monella eri tavalla.

Suoran kerronnan avulla aikuinen kertoo lapselle, miten lapsiryhmässä saa toimia ja ilmaisee lapselle, jos lapsi on käyttäytynyt väärin toista lasta kohtaan. Aiemmin kirjallisuudessa kerrottiin suorasta kerronnasta esimerkkinä sosiaalisten tarinoiden kertominen, joiden tarkoitus on kuvien ja kertomisen avulla osoittaa, mikä on hyväksyttyä käyttäytymistä (Benish & Bramlett 2011, 1).

Suora kertominen edellyttää havainnointiin pohjautuvaa selkeää tietoa tapahtumien kulusta ja onnistuneesta ryhmäytymisestä. Selkeiden pelisääntöjen luomisen jälkeen on aina mahdollista palauttaa lapsille mieleen hyväksytyt toimintamallit.

Leikkiin mukaan meneminen on keino, jossa aikuinen liittyy vapaaseen leikkiin mukaan tai ohjaa leikkiä. Aikuinen eläytyy leikkiin, mutta ohjaa leikitapahtumia niin, että poissuljetun mahdollisuudet onnistuneeseen kokemukseen leikissä kasvavat.

Ryhmäytymisestä huolehtiminen on aikuisen aktiivista työskentelyä sen puolesta, että jokainen lapsi tuntee kuuluvansa omaan lapsiryhmäänsä. Ryhmäyttäminen on aikuisen vastuulla. Erityisen merkittävää ryhmäyttäminen on toimikauden alussa, jolloin lapset aloittavat omassa ryhmässään. Myös uuden lapsen tullessa lapsiryhmään ryhmäyttäminen on tärkeää, jotta uusi lapsi tuntee olevansa tervetullut ja olevansa tasa – arvoinen lapsiryhmän muiden jäsenten kanssa.

Ryhmän vuorovaikutuksen säätelyn osaaminen riippuu lapsiryhmän aikuisten vuorovaikutuksen säätelyn osaamisesta. Aikuiset huolehtivat positiivisen vuorovaikutuksen ylläpitämisestä niin nonverbaalisella kuin verbaalisellakin tasolla.

Aikuisten oman nonverbaalisen ilmaisun tiedostaminen tarkoittaa, että aikuiset käyttäytyvät sekä verbaalisella että nonverbaalisella tasolla yhtenevästi. Aikuiset ymmärtävät oman viestintänsä nonverbaalisella tasolla. Nonverbaalinen ilmaisu liittyy myös ympäristön muokkaamiseen ja ajan

käyttöön, jossa lasten osallisuus oman ympäristönsä muokkaamiseen ja ajankäyttöön mahdollistetaan.

Aikuisten yhteistyöllä poissulkemiseen liittyen on merkitystä. Lapsiryhmän aikuiset voivat sitoutua työskentelemään niin, että poissulkeminen lapsiryhmässä ei mahdollistu, ja mikäli sitä ilmenee, siihen puututaan heti.

Tutkielma lasten välisestä poissulkemisesta lastentarhanopettajan näkökulmasta antoi tekijälleen uutta ajateltavaa siitä hiljaisesta tiedosta, jota kauan työtä tehneellä ammattilaisella voi olla omasta työstään (Jännes, Isotalus & Rantala 2013, 107). Hiljainen tieto näkyy vuorovaikutuksellisessa osaamisessa. Hiljainen tieto näkyy aikuisten vuorovaikutustaitojen osaamisessa niin, että lapset kokevat turvalliseksi sellaisen lapsiryhmän, jonka aikuiset ovat tietoisia omasta vuorovaikutusosaamisestaan ja osaavat myös vuorovaikutustaan säädellä (Repo 2013, 122).

Tämän tutkielman tulosten perusteella voidaan sanoa, että poissulkemista harjoittava lapsi saattaa olla jollakin tavalla itse rajoittunut, eikä pysty hyväksymään muita tapoja olla kuin omansa. Myös lapsen vallanhaluisuudella saattaa olla merkitystä (ks. Keltinkangas-Järvinen 1985). Takana tässä ilmiössä saattoi olla haastateltavien mukaan usein pelko erilaisuutta kohtaan. Keskusteluissa mainittiin vaikeus lasten asenteisiin. Kotikasvatuksella on haastattelussa sanottu olevan tässä myös oma vahva vaikutuksensa. Päiväkodin vaikutus on vain yksi osa lapsen elämässä. Oma vaikutuksensa lapsiin on kaveripiirillä. Se, miten paras kaveri ajattelee erilaisuudesta, on todennäköisesti päiväkodin asennemaailmaa merkittävämpää erityisesti silloin, kun lähestytään kouluikää.

Toinen haastatteluista noussut asia oli aikuisten vaikutus lapsiryhmän käyttäytymiseen. Haastateltavat kertoivat moneen otteeseen siitä, miten tärkeää ryhmän aikuisen on puhua kunnioittavasti kaikista ryhmän lapsista ja heidän perheistään, ja miten tärkeää oli olla aidosti vuorovaikutuksessa kaikkien ryhmän lasten kanssa. Tasa-arvoisuus ei ole itsestäänselvyys, ja tasa-arvoinen kohteleminen edellyttää ryhmän lastentarhanopettajalta tietoisuutta omasta sanallisesta ja sanattomasta ilmaisustaan.

Kolmas tutkielmasta nouseva asia on lastentarhanopettajan hiljaiseen tietoon perustuva keinovalikoima, jonka avulla lastentarhanopettaja pystyy vaikuttamaan lapsen negatiivisen vuorovaikutuksen kehään. Sinkkosen (2007) teokseen pohjautuu ajatus siitä, että yksikin ihminen voi muuttaa negatiivisen kehän kulun kohti parempaa. Jos lastentarhanopettaja pystyy omalla

vuorovaikutuksellaan muuttamaan alle kouluikäisen lapsen negatiiviseksi kääntyneeseen vuorovaikutuksen kehään niin, että lapsi saa hyviä vuorovaikutustaitoja ja oppii leikkimään ja toimimaan rakentavasti toisten lasten kanssa, voi hän auttaa lasta saamaan vahvoilla vuorovaikutustaidoillaan aikuisena paremman tulevaisuuden työpaikkoineen ja ihmissuhteineen.

6.1.4 Lastentarhanopettajan keinot ja strategiat poissulkemisen ehkäisemiseksi

Lastentarhanopettajan keinot vaikuttaa lasten vuorovaikutukseen tai lapsiryhmän toimintaan liittyvät aina vuorovaikutukseen ja pedagogisiin valintoihin (ks. Tahkokallio 2014). Lastentarhanopettaja on vuorovaikutuksen asiantuntijana lapsiryhmässään, ja hän voi käyttää vuorovaikutuksen parantamiseen pedagogisia keinoja. Työssä kertynyt hiljainen tieto auttaa intuition tavoin valitsemaan tehokkaita vuorovaikutuksellisia keinoja (Hargie 2006, Jänneksen, Isotaluksen ja Rantalan 2013, 109 mukaan).

Tämän tutkielman ryhmähaastattelussa löydettiin erilaisia keinoja ja strategioita lasten välisen poissulkemisen ehkäisemiseksi. Lastentarhanopettajalla on mahdollisuus puuttua poissulkemistilanteissa lasten käyttäytymiseen. Ryhmän syntyvaiheessa erityisen suuri merkitys on ryhmäyttämällä ja sillä, että lastentarhanopettaja pyrkii luomaan me-henkeä omaan lapsiryhmäänsä (Repo 2013, 123). Hän voi aktiivisella panostuksellaan luoda ryhmälleen vahvan me-hengen, jossa kukaan ei ole ulkopuolinen, vaan kaikkien lasten erilaiset ominaisuudet ovat hyväksytyjä ja ryhmää rikastuttavia. Lastentarhanopettajan suurimpana tehtävänä ryhmäytymisvaiheessa on luoda selvät ja reilut pelisäännöt ryhmän käyttäytymiselle. On tärkeää, että lapsiryhmän aikuiset sanovat ääneen sen, että kiusaaminen tai poissulkeminen ei ole hyväksyttyä lapsiryhmässä.

Lastentarhanopettaja voi opettaa vuorovaikutuksessa tarvittavia keinoja sekä lapsiryhmälle että poissuljetulle lapselle. Lastentarhanopettajalla on mahdollisuus opetukseen niin ryhmä- kuin yksilötasolla. Pedagogisilla valinnoilla lastentarhanopettaja voi opettaa vuorovaikutuksen keinoja monella eri tavalla (ks. Tahkokallio 2014). Lastentarhanopettaja voi opettaa perspektiivinottokykyä

ja sosioemotionaaliseen osaamiseen liittyviä asioita, esimerkiksi sitä, miten luodaan ja ylläpidetään vuorovaikutussuhteita esimerkiksi leikissä. Opettaminen voi olla esimerkiksi mallittamista, jossa aikuinen näyttää lapselle, miten leikkiin voi mennä mukaan, mitä sanoja siihen tarvitaan, ja miten leikissä voidaan edetä. Aikuinen voi esimerkiksi seurata lapsen kanssa toisten leikkiä ja keskustella lapsen kanssa näkemästään leikistä. Sosiaalisten tarinoiden (ks. Benish & Bramlett 2011) avulla lastentarhanopettaja voi auttaa lasta hahmottamaan oikeita käyttäytymismalleja eri sosiaalisissa tilanteissa.

Lastentarhanopettaja voi opettaa tunteiden hallintaa ja empatiakykyä monella tavalla, erityisesti kirjojen tarinoiden, draaman, nukketeatterin tai muun esittämisen keinoin. Lastentarhanopettaja voi myös sanallistaa lapsen tunteita eri tilanteissa. Yksilötyöskentely on tärkeää silloin, kun lapsi ei osaa sanallistaa tunteitaan tai ei osaa huomioida toisen lapsen tunteita. Lastentarhanopettaja voi sanallistaa myös omia tunteitaan eri tilanteissa. Yhteistyötaitoja ja prososiaalisuutta voidaan opettaa sanallistamalla eri tilanteissa lapsille, siitä, miten tilanteessa kannattaisi toimia. Yhteiset projektit, jossa kaikkien on autettava tehtävän suorittamiseksi, ovat erittäin hyviä harjoitteita esimerkiksi yhteiset maalaamiset, askartelut ym., joissa lasten on selviydyttävä yhdessä jostakin tehtävästä. Yhteistyöllä voidaan opetella vuorovaikutuksellisia taitoja vertaisten kanssa, mutta se edellyttää lastentarhanopettajan läsnäoloa ja ohjaavaa roolia (Repo 2013, 120).

Lastentarhanopettaja voi opettaa yksittäiselle lapselle myös puolensa pitämisen taitoja. Kokemukseen perustuen hyvä esimerkki on esimerkiksi lasten painiharjoitus, jossa lapselle annetaan selkeitä ohjeita siitä, miten puolustautua fyysisesti toisen voimaa vastaan. Itsensä suojelemista sanallisesti voidaan opettaa oikeissa tilanteissa, tai voidaan käyttää kuvatarinoita, joissa yhdessä pohditaan, miten suojautua missäkin tilanteessa (esimerkiksi Black Sheep Press-materiaali, UK).

Lastentarhanopettaja voi myös korostaa poissuljetun lapsen vahvoja puolia (ts. maineen parantaminen) lapsiryhmän kuullen ja nähden, jättäen heikot osaamiset kokonaan huomiotta. Ryhmähaastattelussa opettajat kertoivat keinoista, joissa tilanteen mukaan aikuinen osasi löytää sopivan aiheen ja tilaisuuden maineen korjaamiselle.

6.1.5 Yhteenveto tuloksista tutkimuskysymysten valossa

Seuraavassa tarkastellaan haastattelukysymysten antamia tuloksia suhteessa tutkimuskysymyksiin. Kukin tutkimuskysymys on liitetty haastattelukysymysten rinnalle, tulosten yhteenvetoa esitetään niiden alapuolella.

K1: Lastentarhanopettajien käsitykset poissulkemisesta ilmiönä. Mitä poissulkemisella tarkoitettiin? Missä tilanteissa poissulkemista nähtiin?

Lastentarhanopettajien käsitykset poissulkemisesta tässä tutkielmassa nähtiin selän kääntämistä henkisellä tai fyysisellä tasolla lapsiryhmässä. Joku lapsiryhmän lapsista jätettiin huomiotta, hänen puheitaan tai leikkialoitteitaan ei huomioitu. Lapsi jäi lasten vapaan toiminnan, leikin ulkopuolelle. Poissulkemista tapahtui erityisesti vapaissa leikkitilanteissa, ulkoleikeissä ja siirtymätilanteissa.

K2: Miten vuorovaikutustaidot vaikuttavat poissuljetuksi tulemiseen (esim. toisen huomioon ottaminen, vastavuoroisuus, taito puhua ja ilmaista ajatuksiaan). Millaisia piirteitä poissuljetulla ja poissulkevalla lapsella voi olla?

Mitkä vuorovaikutustaidot erityisesti vaikuttavat siihen, että on suosittu leikkikaveri? Millaisessa ryhmässä poissulkeminen mahdollistuu?

Vuorovaikutustaitojen osaaminen vaikutti tässä tutkielmassa olennaisesti poissulkemisen ilmenemiseen. Vuorovaikutustaidot, esimerkiksi toisen huomioiminen, vastavuoroisuus, puhe- ja ilmaisutaito vaikuttivat olennaisesti sekä siihen, että joku lapsista joutui poissuljetuksi että siihen, kenestä tuli ryhmässä suosittu leikkikaveri. Poissuljettu lapsi oli usein vuorovaikutustaidoiltaan heikko ja lapsiryhmässään jollakin tavalla poikkeava lapsi. Lapsella oli puutteita vuorovaikutustaidoissaan ja leikkitaidoissaan.

Poissulkevalla lapsella saatettiin nähdä puutteita vuorovaikutustaidoissaan, mutta erityisesti tällaisella lapsella ilmeni kontrolloinnin halua tai vääristynyt kuva omasta vallankäytön mahdollisuudestaan. Poissuljetuksi ryhmän toiminnasta joutui usein lapsi, joka ei osannut tehdä leikkialoitteita tai sellainen, joka poikkesi kielelliseltä tai kognitiiviselta tasoltaan ikätovereistaan niin, että yhdessä leikkiminen, keskusteleminen tai muu toiminta yhdessä ei onnistunut. Sellaisessa

lapsiryhmässä, jossa aikuiset eivät tiedostaneet kovin hyvin omaa vuorovaikutustaan, esiintyi myös poissulkemista. Tällaisessa ryhmässä tapahtui lasten päiden yli puhumista ja aikuiset olivat oman vuorovaikutuksensa suhteen huolimattomia.

K3:Miten ryhmän aikuisten vuorovaikutusosaaminen näkyi lasten vuorovaikutuksessa? Mitä lastentarhanopettajat olivat tehneet poissulkemistilanteissa? Miten toiminta oli vaikuttanut asiaan? Miten ympäristö ja aikuiset vaikuttivat poissulkemiseen, vai vaikuttavatko?

Ryhmän aikuisten vuorovaikutusosaamisen sanottiin vaikuttavan vahvasti ryhmän lasten vuorovaikutukseen. Aikuisten jaettu tietoisuus vuorovaikutuksesta, herkkyys ja lapsiryhmän havainnointi ja yhteinen reflektointi koettiin tärkeinä poissulkemisen estämisessä. Poissulkeminen mahdollistui sellaisessa päiväkotiryhmässä, jossa aikuiset eivät tiedostaneet omaa vuorovaikutustaan, vaan suhtautuivat omaan vuorovaikutukseensa huolimattomasti. Tästä ovat esimerkkinä haastattelupuheenvuorot, jossa kaksi haastateltavaa puhui aikuisen tavasta puhua lasten päiden yli negatiivisesti jonkun lapsen perheestä tai lapsesta itsestään. Tällaista pidettiin erittäin vahingollisena lasten väliselle vuorovaikutukselle lapsiryhmässä.

Poissulkemiseen puuttumisen keinoja on kuvattu jo aiemmin. Seuraavassa voimme tarkastella poissulkemiseen puuttumista negatiivisen vuorovaikutuksen kehän avulla. Tutkielman tekijä on päätelmiensä mukaan tehnyt kehään interventioehdotukset, jotka perustuvat ryhmähaastattelun tuloksiin. (ks. Kuvio 2. s.64). Vuorovaikutustaitojen opettamisella voidaan vaikuttaa kehittymättömiin vuorovaikutustaitoihin sekä ryhmässä että yksilötasolla. Jos kielelliset taidot luetaan vuorovaikutustaitoihin, on opettamisella erittäin suuri merkitys. Positiivisella vuorovaikutuksella voidaan tukea lapsen itsearvostuksen kehittymistä ja vahvistumista ryhmässä. Positiiviseen vuorovaikutukseen voidaan laskea kuuluvaksi esimerkiksi kannustaminen, puolensa pitämisen taitojen opettaminen, hyvien puolien korostaminen ja aito läsnäolo lapsen kanssa.

Ryhmäyttämällä voidaan vaikuttaa sekä kielteisten käsitysten että epäsuotuisien aikeiden muodostumiseen. Ryhmäyttäminen vaikuttaa kokonaisvaltaisesti myös muihin piirteisiin kehällä, mutta juuri yhteiset ja positiiviset kokemukset erilaisuuden hyväksymisestä vähentävät halua toimia negatiivisesti oman ryhmän jäseniä kohtaan. Aikuisen suora kerronta tarkoittaa aikuisen selkeää

kantaa poissulkemiseen liittyen. Aikuinen voi käyttää kerronnassaan apuna kirjoja, näytelmiä tai muuta esittävää materiaalia. Suora kerronta liittyy myös ryhmäyttämiseen; ryhmäyttämisen aluksi selkeiden pelisääntöjen luominen on tärkeää, jotta sääntöihin voidaan palata ongelmatilanteissa. Maineen parantamisella pyritään saamaan näkyväksi poissuljetun lapsen vahvuuksia, taitoja, joita ryhmän jäsenet eivät ole vielä huomanneet. Tällä on vaikutusta myös itsearvostuksen kasvuun.

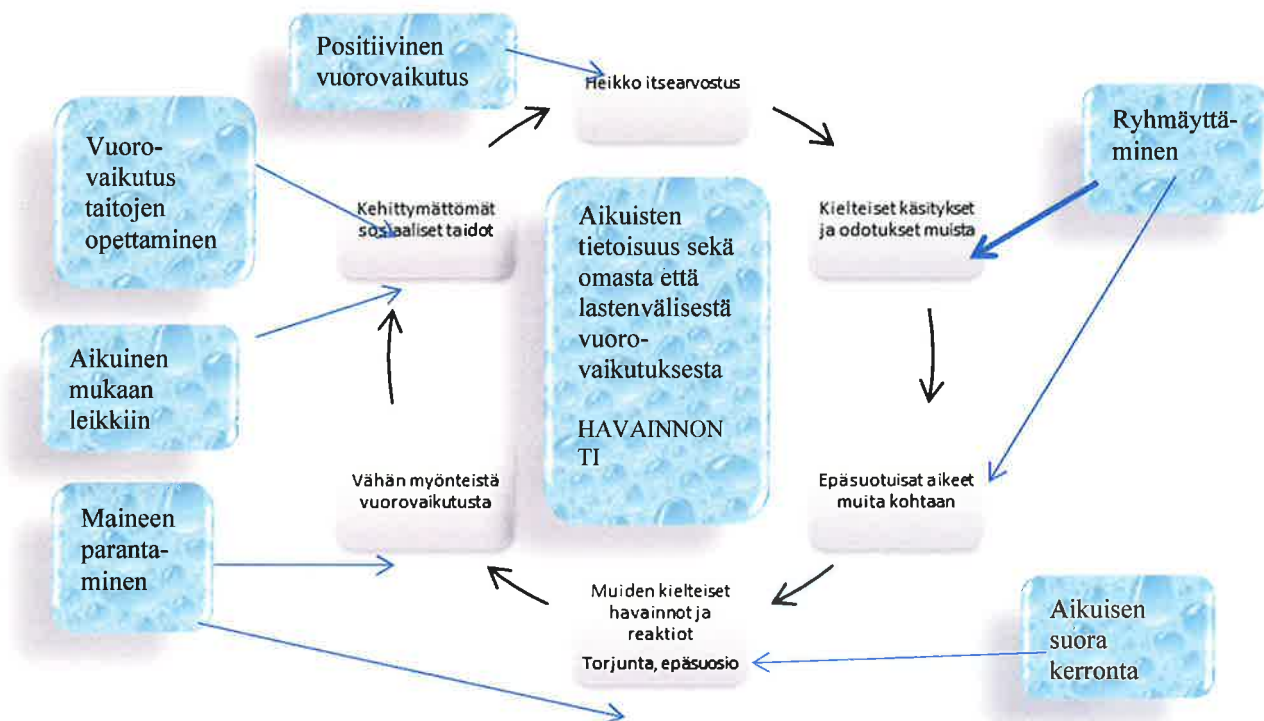
Lopuksi aikuisen mukanaolo leikissä palaa sosiaalisten taitojen oppimisen kohtaan kehällä. Tässä kohtaavat sosiaalisuus ja leikkitaidot oivaltavalla tavalla; leikin avulla voidaan tehokkaasti oppia vuorovaikutuksessa tarvittavia taitoja. Aikuisen mukanaolo on sekä havainnoivaa että interventioon tähtäävää, aikuinen pystyy auttamaan lasta oppimaan vuorovaikutuksen sanoituksia ja leikkiin liittyviä sääntöjä ja hiljaista tietoa myös leikin maailmasta. Lapsi voi siis aikuisen avulla saada kiinni leikin maailmasta, mikäli aikuinen itse osaa leikkimisen taidon.

Tämän kaiken keskiössä ja toisaalta kaikkea ympäröivänä nähdään kaaviossa lastentarhanopettajan ja tiimin muiden jäsenten tietoisuus omasta ja lasten välisestä vuorovaikutuksesta, sekä havainnointi. Tietoisuus vuorovaikutuksesta määrittää ryhmän vuorovaikutuksen pelisäännöt ja mallittaa lapsiryhmälle sitä vuorovaikutuksen herkkyyttä, jota lapsiryhmässä aikuiset viitoittavat. Mikäli aikuiset eivät kiinnitä vuorovaikutukseen tarpeeksi huomiota, esimerkiksi vallanhaluiset ja kontrolloimaan pyrkivät lapset pystyvät ottamaan liikaa valtaa lapsiryhmässään. Aikuisten kontrollointi ja mallin antaminen säätelevät vuorovaikutusta. Toisaalta aikuisten välinpitämättömyys vuorovaikutuksessa antaa lapsille mallin siitä, että lastenkaan ei tarvitse ottaa toisiaan huomioon. Tämä näkyi ryhmähaastattelussa muutamaan otteeseen ihmettelynä esimerkiksi siitä, miten aikuiset voivat vaatia lapsilta täydellisiä tapoja, jos eivät itse pysty käyttäytymään opettamiensa mallin mukaisesti.

Ryhmähaastattelussa kävi vahvasti ilmi aikuisten vaikutus lastenväliseen vuorovaikutukseen. Myös ympäristöllä sanottiin olevan merkitystä. Ympäristön sanottiin kertovan nonverbaalisesti lapselle, kuuluiko hän itse oman päiväkotiympäristönsä muokkaajiin, vai oliko hän vain aikuisten toiminnan seuraajana. Ympäristö liittyi nonverbaalisella viestinnällään kroneemisesti eli ajankäytöllisesti ja artefaktisesti eli ympäristön muokkaamisen avulla lapsen osallisuuteen omasta toimintaympäristöstään. Ajan käytöllisesti siten, että eräs haastateltava kyseenalaisti esimerkiksi

tauojen merkitystä ja sitä, määräävätkö lapsen tarpeet kellonajat toiminnoille, vai ohjaako toimintaa työyhteisössä haastateltavan kuvauksen mukaan työkaverin mukavuudesta huolehtiminen.

Nonverbaalista viestintää ja lapsen osallisuutta kuvasti haastattelussa myös artefaktiikka. Eräs haastateltava toivoi, että lasten lokerikot olisivat porttina kodin maailman ja päiväkodin julkisuuden välillä. Hän toivoi, että lapsi voisi sisustaa oman vaatelokeronsa täysin halunsa mukaan, ja että hänellä olisi täysi mahdollisuus halutessaan palata aina lokerolleen. Tällaisen esimerkin avulla voidaan ajatella, että päiväkotiympäristö toimii vuorovaikutuksellisesti. Ympäristöstä ja ajankäytöstä voidaan nähdä, kenellä on oikeus käyttää ympäristöä ja määrätä ajankäyttöä. Mikäli lapsille halutaan viestittää, että he voivat vaikuttaa asioihin, on heille annettava siihen myös enemmän mahdollisuuksia.

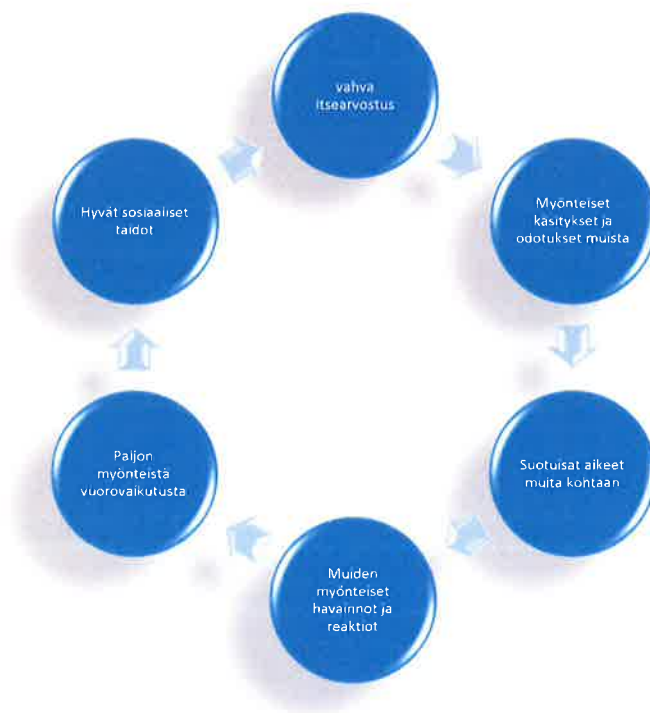


Kuvio 2. Negatiivisen vuorovaikutuksen kehäprosessi (Laine 2002, 36) ja tutkielman tekijän lisäämät interventioehdotukset.

Kuviossa nähtävät interventioehdotukset ovat vain ehdotuksia. Laineelta (2002) löydetty malli on nähtävissä myös Revon (2013) teoksessa, ja on ilmeisen käytetty poissulkemiseen ja kiusaamiseen liittyvässä kirjallisuudessa. Tämän tutkielman tulosten perusteella on löydettävissä niitä asioita,

joissa negatiivisen vuorovaikutuksen kehään voidaan puuttua. Ne voivat sijaita kuviossa (kuvio 2) myös eri kohdissa. Esimerkiksi lastentarhanopettajan suora kerronta ei kohdistu vain kielteisiin havaintoihin tai reaktioihin. Lastentarhanopettajan suora kertominen on tärkeää myös muilla alueilla, esimerkiksi maineen parantamisessa. Maineen parantaminen on suoraa aktiivista kerrontaa, jossa lastentarhanopettaja pyrkii vaikuttamaan lasten mielipiteisiin poissuljetusta lapsesta. Hän voi kertoa esimerkiksi jonkun lapsen osaamisista, joita lapsiryhmän muut lapset eivät vielä tunne. Toisaalta taas positiivinen palaute ei ole interventiokeino vain heikkoon itsearvostukseen, vaan toimii läpäisevästi kaikessa vuorovaikutuksessa lapsiryhmää ja aikuisen vuorovaikutusosaamista ajatellen.

Kuviossa 3 on nähtävissä positiivisen vuorovaikutuksen kehä (Repo 2013, 147). Positiivisen vuorovaikutuksen kehää ei kuitenkaan esitellä tässä tutkielmassa sen tarkemmin, sillä se ei kerro tämän tutkielman sisällöstä. Positiivisen vuorovaikutuksen kehässä näkyvät seuraukset onnistuneista interventioista.



Kuvio 3. Positiivisen vuorovaikutuksen kehä (Repo 2013, 147).

6.2 Tutkimuksen arviointi

Laadullisessa tutkimuksessa, kuten tässä tutkielmassa, korostuu tutkimusprosessin luotettavuus (Eskola & Suoranta 2005, 210). Tässä tutkielmassa menetelmänä käytettiin ryhmähaastattelua, joka kuvanauhoitettiin ja litteroitiin sanatarkasti. Litteroitu materiaali käsiteltiin aineistolähtöisesti sisältöä analysoiden (Hirsjärvi ym. 2009, 223). Materiaalista etsittiin asioita, jotka keskusteluista nousevat esiin toistuvasti ja samankaltaisina. Samankaltaisuudet koottiin yhteen, ja saatiin asioita, jotka liittyvät saman teeman alle. Luokittelun ja yhteen koonnin jälkeen tehtiin tulkintoja, joista vedettiin johtopäätöksiä (Hirsjärvi ym. 2009, 229). Materiaalin litteroinnin jälkeinen tulosten kokoaminen on tutkielman tekijän omien päätösten ja vaistonvaraisen toiminnan tulosta. On tutkielman tekijän etu, että haastattelutilanteet olivat tekijän itsensä suorittamia, ja kokemus haastateltavista ja heidän kertomisistaan oli itse koettua. Tämä helpotti asioiden muistamista. Tutkielmassa pyrittiin mahdollisimman suureen tarkkuuteen virheiden välttämiseksi. Tulkinnat tosin on tutkielman tekijän vastuulla.

Ryhmähaastattelu toimi tässä tutkielmassa suhteellisen tarkoituksenmukaisena tiedonkeruumenetelmänä (Hirsjärvi ym. 2009, 211). Tutkielman haastattelutilanteissa pystyi havaitsemaan, että haastateltavien yhteinen ymmärrys puheenaiheista vaikutti yhtenevältä kussakin tilaisuudessa. Ryhmähaastattelussa voidaan Eskolan & Suorannan (2005) mukaan hankkia tietoa, tutkia normeja ja ihanteita sekä tutkia ryhmän sisäistä vuorovaikutusta. Tässä tutkielmassa vaikutti kysymysten vastaamisen yhteydessä siltä, että haastateltavilla oli hyvin samankaltainen normisto ja ajattelutapa. Haastateltavat näyttivät jakavan yhteisen ymmärryksen, joka kävi ilmi heidän nonverbaalisessa ilmaisussaan. Kun joku haastateltava puhui, toiset haastateltavat ikään kuin jatkoivat puhujan ajatusta omin sanoin, nyökkäilivät, näyttivät myötämielisiltä puhujan sanomalle asialle. Yhdessäkään haastattelutilaisuudessa ei ollut erimielisyyden ilmaisuja, vaan esille tulleet mielipiteet vaikuttivat kaikkien hyväksymiltä. Tulkinta tähän havaintoon saattaa olla, että kaikki haastateltavat ovat tehneet työtä hyvin kauan ja omaavat yhteisen ymmärryksen. Ajatus ryhmäpolarisaatiosta on myös mahdollinen, sillä saattaa olla, että jotkut haastateltavat saattoivat jättää sanomatta eriäviä mielipiteitään huomattessaan muiden yksimielisyyden.

Ryhmähaastattelussa tuli esiin myös tutkijoiden mainitsema piirre, jossa dominoiva henkilö ottaa haltuunsa liian paljon tilaa keskustelussa (Hirsjärvi ym. 2009, 211). Näin tapahtui kaikissa kolmessa haastattelutilanteessa. Kaikissa haastattelussa oli yksi henkilö, joka puhui huomattavasti enemmän kuin muut. Henkilöt puhuivat kuitenkin asiasta ja saivat hyvin usein osakseen nyökyttelyitä ja myöntelyä muilta haastateltavilta. Dominoivat keskustelijat tulivat haastattelun jälkeen pyytelemään anteeksi sitä, että innostuivat puhumaan liikaa, toisin sanoen he olivat tietoisia siitä, että olivat vieneet tilaa toisilta.

Tutkielman tekijä on itse päiväkotialan ammattilainen, ja työskennellyt alalla yli kaksikymmentä vuotta. Tämä seikka vaikutti tutkielmaan monella tavalla. Toisaalta tutkimuksen tekijä pääsi lähelle haastateltaviaan ja osasi kysyä olennaisia asioita eri tilanteisiin liittyen, koska esimerkiksi päiväkodin yleinen toimintakulttuuri oli hänelle tuttu asia. Toisaalta jotkin asiat saattoivat jäädä täysin huomiotta sen takia, että niitä ei osattu kysyä, koska niitä pidettiin itsestäänselvyyksinä. Ulkopuolinen haastattelija, jolla ei ole mitään tekemistä päiväkotikulttuurin kanssa, olisi voinut nähdä ja tulkita asioita toisella tavalla.

Olellainen seikka uskottavuuden kannalta on, että missään vaiheessa tutkielman tekijä ei kysynyt haastateltavilta, millä tavoin he olivat havainnoineet lapsia ryhmissään. Kysymys havainnointityylien systemaattisuudesta, osallistuvuudesta tai vapaudesta (Hirsjärvi ym. 2009, 214) jäi kokonaan esittämättä. Tällä on uskottavuuden takia merkitystä. Mikäli havainnoinnit olisi rajattu vain yhteen havainnointitapaan ja rajattu vain yhdenlaisiin tilanteisiin, tieto olisi ollut uskottavampaa ja tarkempaa. Lisäksi havainnoinnissa olisi voitu käyttää esimerkiksi yhtenevää havainnointilomaketta, jonka perusteella lastentarhanopettajat olisivat vastanneet kysymyksiin poissulkemisesta. Kuitenkin on huomattava, että yhtenevyys mielipiteissä kertoo hiljaisen tiedon, jaetun ja yhteisen ymmärryksen olemassaolosta. Tutkielman tekijä ymmärsi kuulemiaan asioita, ja tunnisti asiat, joista haastateltavat kertoivat. Asiat näyttäytyivät tutkielman tekijälle tosina ja uskottavina, ja osoittivat, että hiljainen tieto, jota hänellä itsellään oli asiasta, todentui toisten alan ammattilaisten kertomana.

Haastattelun jälkeen muutama haastateltava totesi että tällaisia keskusteluja tarvittavan enemmän yhteisen näkemyksen pohjaksi. He kertoivat, että keskustelu oli vahvistanut heidän omia käsityksiään ja he olivat saaneet uusia vinkkejä toisiltaan lasten kanssa toimimiseen. Kaksi haastateltavaa puhui voimaannuttavasta vaikutuksesta ja vertaistuesta. Haastattelujen jälkeen syntyi ajatus tällaisten keskusteluryhmien toimimisesta jatkossa. Ajatusten vaihtaminen työhön liittyvien ongelmien suhteen koettiin tärkeäksi sekä puhtaasti informatiivisuutensa että voimaannuttavan vaikutuksensa kannalta.

Haastattelukysymykset vaikuttivat suhteellisen sopivilta tutkimusongelmaan nähden. Poissulkemistilanteet, poissuljetun ja poissulkemista harjoittavan lapsen piirteet tulivat selvästi esille haastattelussa, samoin lastentarhanopettajien vaikuttamiskeinot poissulkemisessä. Hieman haasteellisempaa vaikutti olevan vastata kysymykseen aikuisten omaan vuorovaikutukseen liittyen, toisaalta joissakin keskusteluissa juuri tämä kysymys sai aikaan paljon keskustelua. Joihinkin kysymyksiin ei osattu vastata kovin monisanaisesti, tai ne saatettiin kokea jollakin tavoin vaikeiksi. Esimerkiksi kysyttäessä ympäristön vaikutusta poissulkemiseen haastateltavat eivät aina ymmärtäneet, mitä haastattelija kysymyksellä tarkoitti. Haastateltavien oli joissakin tapauksissa vaikea ymmärtää sitä, miten ympäristö voisi vaikuttaa poissulkemiseen, tai mitä kaikkea sanalla ympäristö voidaan tarkoittaa.

Se, mitä haastattelukysymyksissä ei osattu kysyä, liittyi lapsiryhmän dynamiikkaan, ryhmärooleihin ja ryhmäkäyttäytymiseen. Vastauksissa oli nähtävissä, että haastateltavilla olisi ollut paljon kapasiteettia vastata tähän aihepiiriin. Tämä ongelma kävi ilmi analysointivaiheessa ja tarkasteltaessa materiaalia suhteessa tutkimuskirjallisuuteen. Toisaalta myös tutkimuskirjallisuudessa olisi saattanut löytyä materiaalia liittyen ryhmädynamiikkaan, ryhmärooleihin ja ryhmäkäyttäytymiseen Tutkimusaiheen rajaamisen vaikeus tulee tässä esiin. Toisaalta etukäteen ei voitu tietää, että poissulkeminen liittyisi niin vahvasti ryhmädynaamisiin asioihin. Ryhmädynaamisia asioita olisi tässä tutkielmassa voitu tutkia paljon enemmän.

Laadullinen analyysi voidaan Eskolan & Suorannan (2005) mukaan jakaa kahteen suhteessa analyysiin ja tulkintaan. Ensimmäinen on hermeneuttisen kehän mukainen päättelyprosessi, jossa päättelyprosessi määrää analyysin tulkinnan ja analyysiin. Toisessa tavassa tehdään teknisesti

jaottelu raakamateriaalin suhteen tutkimukselle tärkeästä materiaalista, ja tulkinta ja analyysi ovat erillisiä tapahtumia (Eskola & Suoranta 2005, 150). Tässä tutkielmassa raakamateriaalista eroteltiin tutkimuskysymyksiin liittyvä aines, joka ryhmiteltiin teemojen mukaan. Usein esiintyneet saman sisältöiset asiat liitettiin yhteen. Analyysi oli haasteellisin ja luovin vaihe, jossa piti noudattaa tarkkuutta materiaalin suhteen, mutta jossa myös luova ajattelu oli tärkeää. Hyvin pian tarkastelussa alkoi näkyä, että vuorovaikutustaitojen merkitys liittyy olennaisesti poissulkemisen ilmiöön lastenvälisessä vuorovaikutuksessa. Mitä pidemmälle analyysissä edettiin, sen selvemmin vuorovaikutustaitojen tärkeys alkoi näkyä, lopulta myös aikuisten oman vuorovaikutuksen suhteen. Tässä tutkielmassa tehty analyysi on yhden inhimillisen yksilön tekemä, ja virhemahdollisuuksia on paljon. Analyysivaiheen alkuinnostuksen jälkeen lopussa oli havaittavissa väsymystä, joka saattoi vaikuttaa tulosten käsittelyyn. Raakamateriaalia oli suhteellisen paljon, ja materiaalista pystyttäisiin tekemään eri tekniikoilla erityyppisiä analyysejä. Esimerkiksi yhtään numeerista analysointia ei liittynyt tämän tutkielman tekoon (Eskola & Suoranta 2005, 160).

6.3 Lopuksi

Poissulkemiseen läheisesti liittyvän kiusaamisen tutkimuksessa on viime aikoina huomattu muutoksia suhteessa aiempaan käsitykseen kiusaamisesta. Olweuksen (1978) aloittama linjaus kiusaajan puutteellisista sosiaalisista taidoista ja aggressiivisuudesta luonteenpiirteenä on saanut viime aikoina vastakkaisia ilmauksia siitä, että kiusaaminen ei itse asiassa olisikaan heikompien aggressiivisuutta vaan vallankäyttöä, joka saattaa ilmetä myös suosittujen lasten parissa. Esimerkiksi Vaillancourtin, Hymelin & McDougallin (2003) tutkimuksen otsikointi *Bullying is power* eli Kiusaaminen on valtaa kuvastaa asiaa hyvin. Viimeaikaiset tutkimukset ovat osoittaneet kiusaamisella olevan merkitystä siinä, kuka ryhmässä dominoi ja käyttää valtaa. (Salmivalli & Peets 2009, 329.) Mielenkiintoista olisi saada tutkia lisää kiusaamisen ja poissulkemisen suhdetta vallankäyttöön lapsiryhmän vuorovaikutussuhteissa.

Mielenkiintoista olisi tutkia lisää vuorovaikutussuhteita, joissa poissulkemista esiintyy. Vuorovaikutussuhteiden dynamiikka sekä syy- yhteydet suhteiden muodostumisessa poissulkeviksi tai hyväksyviksi ovat kiinnostavia. Tutkielman haastatteluissa ja tutkimuskirjallisuudessa ilmeni

muutamaan kertaan, että poissuljetulla ei ole olemassa mitään tunnusmerkkiä, stigmaa. Kuka tahansa saattaa joutua poissuljetuksi. Heikoilla vuorovaikutustaidoilla saattaa olla merkitystä poissuljetuksi tulemiseen, mutta haastattelujen perusteella vuorovaikutustaitojen ei tarvitse aina olla täydellisiä, jotta saa hyväksynnän lapsiryhmässä. Tämän tutkielman pohjalta saatettaisiin tehdä lastentarhanopettajien kanssa systemaattista tutkimusta siitä, miten tässä tutkielmassa löydettyt keinot poissulkemisen estämiseksi vaikuttavat käytännössä sellaisissa lapsiryhmissä, missä poissulkemista on huomattu tapahtuvan. Tämän tutkielma voi toimia myös apuvälineenä eri keinojen kokeilemisessa poissulkemisen estämisessä.

Aikuisten merkitys poissulkemisen estämisessä lapsiryhmässä oli tämän tutkielman tulosten mukaan ensiarvoisen tärkeä. Jatkossa olisi mielenkiintoista tehdä vertailevaa tutkimusta siitä, miten poissulkemista esiintyy sellaisissa ryhmissä, missä aikuiset tietoisesti käyttävät yhteistyössä poissulkemisen estämiseen tarkoitettuja keinoja, sekä miten poissulkemista esiintyy ryhmissä, joissa ryhmän aikuiset eivät kiinnitä poissulkemiseen erityistä huomiota. Tutkimus tässä muodossaan saattaisi olla hyvä toteuttaa lapsia ja aikuisia haastatteleamalla ja havainnoimalla.

Lastentarhanopettajat ovat ammattinsa puolesta tärkeässä roolissa näkemään ja toimimaan poissulkemisen estämisessä päiväkodin lapsiryhmissä. Haastatteluja kuunnellessa valtasi mielen myös syvä kunnioitus niitä ammattilaisia kohtaan, jotka kertoivat työssään tekemistä ratkaisuista estääkseen jonkin lapsen jäämisen ryhmän vuorovaikutuksen ulkopuolelle. Rehelliseltä vaikuttava kerronta sai ajattelemaan, että varhaiskasvatuksen ammattilaisilla olisi paljon annettavaa myös muille ihmisryhmille hiljaisen tietonsa tiimoilta.

On virheellistä esimerkiksi ajatella, että varhaiskasvatusta seuraavassa perusopetuksessa ei tarvittaisi lainkaan varhaiskasvattajien hiljaista tietoa alle kouluikäisen lapsen vuorovaikutuksesta. Saattaa olla niin, että perusopetuksen asiantuntijoille voisi olla hyödyllistä tutustua varhaiskasvatuksen asiantuntijoiden työhön alle kouluikäisten lasten kanssa. Varhaiskasvatuksen asiantuntijat tutustuvat lapsiin, lapsen kehitykseen ja vuorovaikutustaitoihin kokonaisvaltaisesti ja lasten ollessa nuorempia kuin lasten ollessa perusopetuksessa. Varhaiskasvatuksen vuosien aikana ilmenneisiin ongelmiin ei perusopetuksessa ehkä ole aikaa tai mahdollisuutta puuttua, ja resurssit puuttua vuorovaikutuksen ongelmiin ovat perusopetuksessa pienemmät kuin varhaiskasvatuksessa päiväkodeissa.

Ajatus siitä, että lastentarhanopettaja voi työssään vaikuttaa poissulkemisen estämiseen on sekä velvoittava että haastava. Ei ole yhdentekevää, minkälaisella herkkyydellä lasten parissa työskentelevä aikuinen toimii, minkälaisia vuorovaikutuksen keinoja hän käyttää tai minkälaisella asenteella toimii lapsiryhmänsä kanssa. Ei myöskään ole yhdentekevää, miten hän kuuntelee tai ymmärtää lastenvälistä vuorovaikutusta. Koulutus havainnointiin ja poissulkemisen estämiseen on lastentarhanopettajille sekä velvoittavaa että haasteita antavaa myös tulevaisuudessa annettavan koulutuksen suhteen.

Lisäksi tärkeää olisi myös kiinnittää huomiota varhaiskasvatuksen henkilöstön hyvinvointiin ja omaan vuorovaikutukseen. Haastatteluissa näkyi ja kuului väsymys muuttuviin olosuhteisiin ja säästötoimenpiteisiin, joita nykyään kuntatasolla toteutetaan. Jos varhaiskasvatuksen henkilöstö voi hyvin, voi olettaa hyvän kulkeutuvan myös asiakkaille, eli lapsille ja heidän perheilleen.

Tutkielman tekeminen oli mielenkiintoinen mutta myös surullinen matka poissuljetun lapsen maailmaan päiväkodissa lastentarhanopettajan kertomana. Lastentarhanopettajat tekevät tärkeitä työtä lasten poissulkemisen ehkäisemisessä. Tämän tutkielman esiin nostamien ajatusten myötä toivoisi, että lastentarhanopettajien työlle annettaisiin enemmän sille kuuluvaa arvostusta. Koskettavia ja aitoja kertomuksia kuunnellessa haastatteluja tehdessä tuli mieleen Burken kuolematon ajatus:

Pahan voitto vaatii vain sen, että hyvät eivät tee mitään.

KIRJALLISUUS

- Benish T.M. & Bramlett, R. K. 2011. Using social stories to decrease aggression and increase positive peer interactions in normally developing pre-school children. *Educational Psychology in Practice*. 27 (1), 1-17.
- Coplan, R. J. & Arbeau, K. A. 2009. Peer interactions and play in early childhood. Teoksessa Rubin, K. H., Bukowski, W. M. ja Laursen, B. (toim.) *Handbook of peer interactions, relationships and groups*. New York: Guilford press, 143- 161.
- Eskola, J. & Suoranta J. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus.
- Finlex/perusopetuslaki/kolmiportaintuki/<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L4P16a>. Viitattu 3.4. 2015.
- Finlex/henkilötietolaki/[http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990523?search\[type\]=pika&search\[pika\]=tietosuoja%20laki](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990523?search[type]=pika&search[pika]=tietosuoja%20laki). Viitattu 3.4.2015.
- Fanger, S. M., Frankel, L.A. & Hazen, N. 2012. Peer exclusion in preschool children's play: Naturalistic observations in a playground setting. *Merrill-Palmer Quarterly*. 58 (2), 224–254.
- Gerlander, M. & Isotalus, P. 2010. Professionaalisten viestintäsuhteiden ääriviivoja. Teoksessa *Puhe ja kieli* 30(1), 3-19.
- Goffman, E. 1963. *Stigma. Notes of the management of spoiled identity*. Lontoo: Penquin Group.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P., 2009. *Tutki ja kirjoita*. Hämeenlinna: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Jännes, E., Isotalus, P. & Rantala, L. 2013. Hiljaisesta tiedosta kuuluvaksi viestintäosaamiseksi. Esitutkimus puheterapeutin toiminnan lähtökohdista. Teoksessa *Puhe ja kieli*, 33 (3), 107- 120.
- Kalliala, M. 2012. *Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa*, Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliopuska, M. 1995. *Sosiaaliset taidot*. Helsinki: Painatuskeskus.
- Karppinen, S., Puurula A. & Ruokonen, I. 2001. *Taiteen ja leikin lumous*. Tampere: Oy Finn lectura Ab.

- Keltinkangas- Järvinen, L. 1985. Aggressiivinen lapsi. Miten ohjata lapsen persoonallisuuden kehitystä. Keuruu: Otava.
- Killen, M., Rutland, A., & Jampol, N., S. 2009. Social exclusion in childhood and adolescence. Teoksessa Rubin, K. H., Bukowski, W. M. ja Laursen, B. (toim.) Handbook of peer interactions, relationships and groups. New York: Guilford press, 249.
- Laaksonen, V., 2010. Lasten vuorovaikutustaidot tutkimuksen kohteena. Prologi. Puheviestinnän vuosikirja, 6–24.
- Laaksonen, V.2012. Vuorovaikutustaidot ja lasten osallistuminen vertaisryhmässä. Katsaus monitieteiseen tutkimuskirjallisuuteen. Nuorisotutkimus 1, (3-19).
- Laaksonen, V., 2014. Lasten vertaissuhdetaidot ja kiusaaminen esikoulun vertaisryhmissä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Laine, K. 2002. Vertaisryhmä ja syrjäytyminen. Teoksessa Laine, K. ja Neitola, M. (toim.) Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Kasvatusalan tutkimuksia 11. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 13–37.
- Lampi, I, 1980. Auta lasta puhumaan. Tampere: Weilin+Göös.
- Launonen, K., 2013. [www.papunet.net tietoa/vuorovaikutus ja kommunikointi](http://www.papunet.net/tietoa/vuorovaikutus_ja_kommunikointi). Viitattu 23.10.2013.
- Lautamo, T., 2013. RALLA- ryhmätilanteessa tapahtuva leikin arviointi. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja. 174.
- Manaster, H. & Jobe, M., 2012 Supporting pre-schoolers' positive peer relationships. Young Children. 67(5), 12–17.
- Munter, H., 1995. Minä muiden kanssa: minuuden sosiaalinen synty. Teoksessa Lyytinen, P., Korhikangas, M., ja Lyytinen, H. (toim.). Näkökulmia kehityspsykologiaan: Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY (66- 86).
- Mäntyranta, T. & Kaila, M. 2008 Fokusryhmähaastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä lääketieteessä. Duodecim 124. 1507–1513

OAJ:<http://www.oaj.fi/cs/oaj/Varhaiskasvatuksen%20ja%20esiopetuksen%20opettajat>

Viitattu 1.10.2014.

Poikkeus, A-M. 1995. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa Lyytinen, P., Korkiakangas, M., ja Lyytinen, H.(toim.). Näkökulmia kehityspsykologiaan: Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY, (122- 138).

Repo, L.2013. Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy. Juva: PS- kustannus.

Rose- Krasnor L.& Denham, S. 2009. Social- emotional competence in early childhood. Teoksessa Rubin, K. H., Bukowski, W. M. ja Laursen, B. (toim.) Handbook of peer interactions, relationships and groups. New York: Guilford press, 162- 179.

Rouvinen, R. 2010. Havainnointi, erityispedagogiikan opinnot, luentomuistiinpanot. Itä-Suomen yliopisto, Joensuu.

Salmivalli, C., Peets, K. 2009. Bullies, victims and bully-victim relationships in middle childhood and early adolescence. Teoksessa Rubin, K. H., Bukowski, W. M. ja Laursen, B. (toim.) Handbook of peer interactions, relationships and groups. New York: Guilford press, 322- 340.

Sinkkonen, H-M., 2007. Kadonneet pojat: Monitapaustutkimus ESY- poikien kompleksisesta koulu-urasta ja elämäkulusta. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-3825-9>. Viitattu 7.12.2013.

Tahkokallio, L. 2014. Lastentarhanopettajan ammatillinen kehittyminen havainnointiin perustuvan reflektion avulla. Helsingin yliopisto, Käyttäytymistieteiden laitoksen tutkimuksia, 351.

Tulviste, T, Mizera, L., De Geer, B. & Tryggvasson, M-T., 2010. Cultural, contextual, and gender differences in peer talk: A comparative study. 51 (4), 319- 325.

Tuomi J. & Sarajärvi A., 2004. laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Stakes oppaita 56. Helsinki: Stakes.

Zadunaisky Ehrlich, S., 2011. Argumentative discourse of kindergarten children: Features of peer talk and children-teacher talk. Journal of research in childhood education. 25, 248-267.

LIITTEET

LIITE 1: Haastattelurunko

XXXXXX, Pro gradu – tutkielma 2015

Kysymysrunko haastattelutilaisuuteen

Tilanteen toivotaan olevan mahdollisimman rauhallinen ja avoin.

Ennen kysymyksiä tutkielman tekijä kertoo omat taustietonsa, perustelee, miksi haluaa tutkia lasten välistä poissulkemista juuri tällä tavalla. Tutkielman tekijä kertoo, mitä tarkoittaa termillä poissulkeminen. Tutkielman tekijän esimerkkitalanne tarkoittamastaan asiasta.

Ohjeistus keskusteluun; kaikkien olisi hyvä saada puhua mahdollisimman tasapuolisesti, kaikkien puheet ovat yhtä tärkeitä. Tutkielman tekijä toimii keskustelun ohjailijana. Tilaisuus päättyy viimeistään 2 tunnin kuluttua alkamisestaan.

Taustatiedot

- Nimi
- ikä
- työvuodet ja toimipaikat, lyhyt työhistoria

1. Mitä sanalla poissulkeminen sinun mielestäsi tarkoitetaan?
2. Miten ja missä asioissa poissulkeminen mielestäsi näkyy?
Anna esimerkkejä tilanteista, joissa olet nähnyt poissulkemista tapahtuvan.
3. Miksi joku lapsi joutuu ryhmän leikkien ja toiminnan ulkopuolelle? Millaisia piirteitä poissuljetulla lapsella voi olla? Anna esimerkkejä.
4. Kuka sulkee pois toisia lapsia lapsiryhmässä? Millaisia piirteitä poissulkijalla voi olla?
5. Mitä olet itse tehnyt tällaisissa tilanteissa? Miten muut aikuiset ovat toimineet? Kerro esimerkkejä.
6. Miten toimintasi on vaikuttanut asiaan? kerro esimerkkejä.
7. Miten ympäristö ja aikuiset vaikuttavat poissulkemiseen, vai vaikuttavatko?
8. Miten vuorovaikutustaidot (esim. toisen huomioon ottaminen, vastavuoroisuus, taito puhua ja ilmaista ajatuksiaan) vaikuttavat poissuljetuksi tulemiseen?

9. Mitkä vuorovaikutustaidot erityisesti vaikuttavat siihen, että on suosittu leikkikaveri?
10. Miten ryhmän aikuisten eli lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien vuorovaikutusosaaminen näkyy lasten vuorovaikutuksessa, vai näkyykö? Kerro esimerkkejä.

LIITE 2: Saatekirje haastatteluun osallistujille

Hei!

Olen XXXXXXXX, varhaiskasvatuksen erityisopettaja. Työskentelen XXXX päiväkodissa varhaiskasvatuksen erityisopettajana. Teen puheviestinnän pro gradu - tutkielmaani Tampereen yliopiston Viestinnän, median ja teatterin yksikössä ja aiheeni on poissulkeminen lasten välisessä viestinnässä. Työni keskittyy lapsiin, jotka ovat 3-5- vuotiaita.

Käännyn puoleenne, koska tahtoisin haastatella sellaisia henkilöitä, jotka työssään näkevät ja havainnoivat lasten välistä vuorovaikutusta. Tahtoisin haastatella lastentarhanopettajia, joilla on suhteellisen pitkä työhistoria ja kokemusta 3-5 vuotiaiden lasten havainnoinnista. Tahtoisin saada tietooni käsityksiä ja havaintoihin perustuvia kokemuksia poissulkemiseen liittyen. Aion toteuttaa haastattelut ryhmähaastatteluina. Ryhmiä on kolmena eri kertana, neljä eri lastentarhanopettajaa kerrallaan.

Toivon, että haastattelutilanne olisi myös sellainen, jossa lastentarhanopettajien kesken syntyisi keskustelua ko. aiheesta. Tahtoisin saada esiin poissulkemiseen liittyvää hiljaista tietoa, sekä niitä vuorovaikutuksellisia keinoja, joita lastentarhanopettajat käyttävät poissulkemistilanteissa. Keskusteluun osallistuminen on työni onnistumisen kannalta äärimmäisen tärkeää. Tarvitsisin keskusteluihin 12 lastentarhanopettajaa.

Seuraavassa pyydän Teitä jo etukäteen orientoitumaan aiheeseen, ajattelemaan ja palauttamaan mieleen omasta työhistoriasta sellaisia tilanteita, joissa lasten välisessä vuorovaikutuksessa on ilmennyt poissulkemista.

Mitä poissulkeminen on? Miten se näkyy? Mieti esimerkkejä havaintojesi pohjalta.

Miten olet toiminut tilanteissa, joissa olet huomannut, että joku lapsista ei pääse toisten mukaan toimimaan? Kerro esimerkkejä.

Onko toimintasi muuttanut tilannetta?

Mitä ajattelet aikuisten keskinäisestä vuorovaikutuksesta suhteessa lapsiin? Vaikuttaako se lasten käyttäytymiseen jollakin tavalla?

Voit halutessasi kirjoittaa muistisi tueksi esimerkkejä ja tilanteita, mutta tärkeää on itse keskusteleminen ja mielipiteiden jakaminen keskustelutilanteessa.

Ryhmäkeskustelutilaisuus järjestetään XXXXX päiväkodissa marras- joulukuun 2014 aikana. Haastattelu nauhoitetaan, mutta materiaali käytetään vain tutkielman kirjaamista varten. Mitään tietoja haastateltavista henkilöistä ei anneta eteenpäin, vaan nauhoitettu materiaali tuhoetaan kirjaamisen jälkeen.

Suuri kiitos osallistumisestasi jo etukäteen!

Haastattelupäivät ovat

ti 18.11, ke 19.11, ja ti 16.12. 2014 klo 18. Aikaa haastatteluun kuluu n. 1,5 tuntia.

Ota yhteyttä mahdollisimman pian; haastateltavat jaetaan 4 hengen ryhmiin yllä olevien päivien mukaan.

Ystävällisin terveisin

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

LIITE 3: Tutkimuslupa Tampereen kaupungilta

Hakemuksen saapumispvm _____

1 TUTKIMUSLUVAN HAKIJA(T)

Sukunimi	Etunimi	Syntymäaika
Osoite TAMPERE		
Puhelin	Sähköpostiosoite @tamper.fi	

Sukunimi	Etunimi	Syntymäaika
Osoite		
Puhelin	Sähköpostiosoite	

Muut tutkimuksen tekemiseen osallistuvat henkilöt

Sukunimi	Etunimi	Syntymäaika
Osoite		
Puhelin	Sähköpostiosoite	

Tutkimuslaitos, oppilaitos Viestinnän, median ja teatterin yksikö, puheviestintä
Koulutusohjelma puheviestinnän maisteri, maisteriopinnat

2 TUTKIMUKSEN OHJAAJA(T)

Sukunimi	Etunimi
Toimipaikka ja osoite Tampereen Yliopisto, 33014 Tampereen Yliopisto	
Puhelin	Sähköpostiosoite @uta.fi
Oppiarvo ja ammatti D, Viestinnän, median ja teatterin yksikö, Tampereen Yliopisto	
Sitoudun ohjaamaan tutkimusta Päiväys Tampereella 16.10.2014	Allekirjoitus

3 TUTKIMUKSEN LYHYT KUVAUS (nimi, keskeiset tavoitteet, tutkimusmenetelmät, kohderyhmä)

Alaikäisen lapsen haastattelu tai havainnointi edellyttää aina huoltajan kirjallisen luvan.

TARKOITUKSENA HAASTATELLA LASTENTARHANOPETAJIA RYHMÄHAASTATELUNA. SAADA KIRJALLISET YKSILÖHAASTATTAMISEN KUNNAT TIEDOKSI LASTEN VÄLISSESSÄ VASTAUKSINA. MÄÄRÄÄ YKSILÖHAASTATTAMISEN TAPAKSIA, NIINÄ EI KANNUA TIEDOKSI. TARKOITUS ON SAADA YKSILÖHAASTATTAMISEN TIEDOKSI KEINOISTA, JOILLA LTO:IT VAIKUT VAIKUTTAVA HYVÄN VUOROVAIKUTUKSEN LISÄÄN. LISÄÄN KÄSITÄÄ LAPSILUONNOSTA. MYÖS ARVIOIDA KESKEISÄN TUTKIMUSVAIKUTUKSIA SUORAN, VAIKUTUKSEN SE LASTEN VÄLISSESSÄ VASTAUKSINA.

Tutkimuksen taso

- Väitöskirja Lisensiaattitutkimus Pro gradu AMK opinnäytetyö
 Muu, mikä?

Tutkimuksen kohde sivistyspalveluissa

Päivähoito

- Päiväkotihoidot (3-5 v)
 Perhepäivähoito
 Esiopetus
 Avoin varhaiskasvatus

Perusopetus

- Aamu- ja iltapäivätoiminta
 Perusopetus
 Yksittäinen koulu,

nimi:

Toisen asteen koulutus

- Lukiokoulutus
 Ammatillinen koulutus

Aineiston suunnittelu keruu-aika

Alkaa

maaliskuun 2014

Päätyy

tammikuun 2015

Tutkimuksen arvioitu valmistumisajankohta

keuhä 2015

Pääasiallinen tutkimustapa / menetelmä

- Kysely
 Haastattelu RYHMÄHAASTATELUNA
 Havainnointi
 Asiakirja/tilastoanalyysi
 Muu mikä

4 YHTEYSHENKILÖ(T) SIVISTYSPALVELUISSA

Tutkimusluvan myöntämisen edellytyksenä on, että hakija on ollut yhteydessä siihen sivistyspalveluja tuottavaan yksikköön, johon tutkimus kohdistuu. Asianomaisen yksikön yhteyshenkilöt nimetään alla olevaan kohtaan.

Nimi ja yksikkö Pälväest	Puhelin ja sähköposti @tamper.fi
Nimi ja yksikkö	Puhelin ja sähköposti
Nimi ja yksikkö	Puhelin ja sähköposti

5 TUTKIMUKSEN KOHDE

a) Asiakirjatiedot mistä dokumenteista, tilastoista, rekistereistä haetaan tietoa
—

- mitä tietoa edellä mainituista asiakirjoista tutkitaan
—

b) Muu tutkimuksessa käytettävä aineisto (esim. haastattelu, kysely)
rylmähaastattelu 3x4 lasten ja vanhempiensa (yht. 12 henkilöä)

- tutkimuslupahakemukseen liitetään malli tutkittavalle lähetettävästä kirjeestä sekä suostumusasiakirjasta.

c) Arvio osallistuvan henkilökunnan työajan käytöstä
n. 2 tuntia, tehdään työtunnusraportti

d) Arvio miten tutkimus hyödyntää kaupungin palvelujen kehittämistä
antaa tietoa lasten välisestä viestinnästä; hiljaisen tiedon
autobiografioista

6 TUTKIJAN/TUTKIJOIDEN SITOUMUS JA ALLEKIRJOITUKSET

Sitoudun siihen, etten käytä saamiani tietoja tutkittavan tai hänen läheisensä vahingoksi tai halventamiseksi taikka sellaisten etujen loukkaamiseksi joiden suojaksi on säädetty salassapitovelvollisuus enkä luovuta saamiani henkilötietoja sivuillisille. Sitoudun tutkijan eettisiin periaatteisiin.

Tampereella 19.10.2017

Päiväys Allekirjoitus ja nimen selvennys

Päiväys Allekirjoitus ja nimen selvennys

Hakemuksen liitteet

Tutkimussuunnitelma
 Kysely/haastattelu yms. lomake
 Aineistonkeruulomake
 Muu aineiston keruuseen liittyvä materiaali (esim. yhteydenottokirje ja suostumusasiakirja alaikäisen huoltajalle)

} SÄHKÖISINÄ ASIAKIRJAINA
TULOSSA

Tutkimukseni voidaan julkaista Tampereen kaupungin julkaisusarjassa tai kaupungin Internet-sivulla.

Tallenna

Tulosta

Tyhjennä

7 TUTKIMUSLUPAHAKEMUS LÄHETETÄÄN OSOITTEELLA:

Päivähoito
pedagogisen tuen koordinaattori Sari Salomaa-Niemi
Keskustori 4, PL 487
33101 Tampere

Yksittäisen peruskoulun osalta luvan myöntää
rehtori.

Useampaa peruskoulua koskevat luvat
kasvatus- ja opetuspäällikkö Pia Kola-Torvinen
Keskustori 4, PL 487
33101 Tampere

Ammatillinen koulutus
ammattillisen koulutuksen johtaja
Helena Koskinen
Tredu, Ajokinkuja 6, PL 217
33101 Tampere

Lukiot
lukiokoulutuksen johtaja Eija Tiisala-Heiskala
Tredu, Ajokinkuja 6, PL 217
33101 Tampere

Koko toisen asteen koulutusta koskevat luvat
tuotantojohtaja Jorma Suonio
Tredu, Ajokinkuja 6, PL 217
33101 Tampere

Kulttuuripalvelut
kulttuuritoimenjohtaja Jaakko Masonen
Puutarhakatu 11
33210 Tampere

Kirjastopalvelut
kirjastopalvelujohtaja ota Paula Rautaharkko
PL 152, 33210 Tampere

Liikuntatoimi
liikuntatoimen johtaja Pekka P. Paavola
Suvantokatu 4, PL 487
33101 Tampere

Tampereen työväenopisto
rehtori Matti Saari
PL 63
33541 Tampere

Sara Hilden -taidemuseo
museonjohtaja Riitta Valorinta
Särkänniemi
33230 Tampere

8 PÄÄTÖS

Tutkimuslupa myönnetään seuraavin ehdoin:

1. Tutkija sitoutuu tietojen käsittelyssä ja suojaamisessa noudattamaan henkilötietolain määräyksiä.
2. Tutkimuksessa mahdollisesti syntyvät yksittäisten henkilöiden tietoja koskevat tutkimusrekisterit hävitetään tai arkistoidaan henkilötietolaissa edellytetyllä tavalla.
3. Mahdollisesti tarvittavassa suostumusasiakirjassa tulee ilmetä ao. henkilön lupa käyttää häntä koskevia tietoja, tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus ja henkilöiden mahdollisuus keskeyttää osallistuminen tutkimukseen heti niin halutessaan.
4. Tutkimuslupa ei oikeuta hakemaan tietoja Hyvinvointipalvelujen tietojärjestelmistä.
5. Tutkimuksen valmistuttua tutkimusraportti toimitetaan asianomaiselle yhteyshenkilölle.
6. Jos tutkimus keskeytyy, siitä ilmoitetaan yhteyshenkilölle ja tutkimusluvan myöntäjälle.
7. Alaikäisten lasten haastatteluun pyydetään aina huoltajien kirjallinen lupa.
8. Lupa voidaan peruuttaa, jos lupapäätöksen ehtoja rikotaan, jolloin luvansaajan on palautettava tutkimusta varten saamansa tiedot.
9. Lupa on voimassa hakemuksessa määritellyn ajan.

Muu: *Hyväksytyä tutkimus toimitetaan sähköisesti
osoitteella @ tampere.fi*

Tutkimuslupaa ei myönnetä

Perustelut liitteenä

Luvan myöntäjä

Virkanimike, allekirjoitus ja nimenselvennys

Päiväys

28.10.2014

PEDAGOGISEN TUEN KOORDINATORI

10. PÄÄTÖKSEN JAKELU

1. Hakija Päiväys ___ / ___ 20___ Lähetetty

2. Yhteyshenkilö

OHJEITA HAKULOMAKKEEN TÄYTTÄMISEEN

Kaikkiin Tampereen kaupungin hyvinvointipalveluja koskeviin tutkimuksiin tarvitaan lupa.

Sivistyspalveluilla on yksi yhteinen lupahakemuslomake, jonka kohdassa 3 tarkennetaan tutkimuksen kohde sivistyspalveluissa. Vastaavasti avopalveluilla on oma yhteinen lupahakulomakkeensa ja laitoshoidolla omansa. Kaikki potilashoitoon liittyvät luvat haetaan potilastutkimuksen lupahakemuslomakkeella. Luvan myöntäminen saattaa edellyttää sairaanhoitopiirin eettisen toimikunnan lupaa.

Tutkimuksen ohjaaja oppilaitoksessa

- Mikäli kyseessä on opinnäytetyö, oppilaitoksen tai tutkimuslaitoksen ohjaajan yhteystiedot. Allekirjoituksellaan ohjaaja sitoutuu ohjaamaan tutkimusta.

Yhteyshenkilöt hyvinvointipalveluissa

- Tutkimusluvan myöntämisen edellytyksenä on, että hakija on ollut yhteydessä siihen yksikköön, johon tutkimus kohdistuu. Hakulomakkeeseen nimetään yhteyshenkilöt.

Tutkimusmenettely ja tutkimusaineiston suojaus

- Tutkija sitoutuu noudattamaan voimassa olevia lakeja.
- Tutkija sitoutuu noudattamaan hyvää tutkimusetiikkaa ja -moraalia.
- Potilashoitoon liittyvissä tutkimuksissa noudatetaan muun muassa lääketieteellisestä tutkimuksesta annettua lakia (488/1999), lakia potilaan asemasta ja oikeuksista (785/1992) sekä lakia sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista (812/2000) sekä niihin myöhemmin säädettyjä muutoksia.
- Asiakastietojen luovuttamisesta tieteellisiin tutkimuksiin säädetään laissa viranomaisten toiminnan julkisuudesta (621/1999) ja henkilötietolaissa (523/1999).
- Asiakastietojen tai muiden tilastotietojen luovuttamisesta tiedetutkimusta varten vastaa aina lupahakemuksessa mainittu kaupungin yhteyshenkilö (useimmiten yksikön esimies).
- Asiakkaan asiakirjatiedot ovat salassa pidettäviä. Tutkimusaineiston keräämiseen, käyttämiseen, säilyttämiseen ja hävittämiseen sovelletaan henkilötietolain säännöksiä.
- Lain mukaan tutkimuksen tekijän tulee käsitellä tietoja huolellisesti ja tutkittavien yksityisyyttä suojaten.
- Lomakkeet tulee suunnitella mahdollisuuksien mukaan siten, että tunnistetiedot voidaan tarvittaessa erottaa ja hävittää.
- Aineiston analysointi hoidetaan ilman tunnistetietoja ja tai henkilötiedot salakirjoitetaan aina kun se on mahdollista.
- Tunnistetiedot hävitetään heti kun ne eivät ole enää välttämättömiä tutkimuksen toteuttamisen tai sen tulosten asiamukaisuuden varmistamisen kannalta.

Tutkimusaineiston hävittäminen

- Tutkimuksen henkilörekisteri joko hävitetään tai arkistoidaan.
- Tutkimusaineisto on hävitettävä kun henkilötiedot eivät ole tarpeen tutkimuksen suorittamiseksi tai sen tulosten asiamukaisuuden varmistamiseksi. Jos tutkimusaineisto hävitetään ilman tunnistetietoja, tulee kertoa tunnistetietojen hävittämistapa.

Tutkimuslupahakemus lähetetään hakemuksessa mainittuun osoitteeseen (kohta 7).

Päätöksen jakelu

- Päätös lähetetään hakijalle ja lisäksi tutkimuslupahakemuksessa nimetyille yhteyshenkilöille (kohta 4).
- Luvanmyöntäjä ylläpitää tutkimusaiheista ajantasaista tutkimuslupapankkia verkkosivuillaan.

Valmiin tutkimuksen palautus

- Valmis tutkimus lähetetään tutkimuksessa nimetyille yhteyshenkilöille.