



Mustonen Saaramari

Yhteenkuuluvuuden tunteen ilmeneminen esiopetusryhmässä

Kasvatuspsykologian pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma

2022

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Yhteenkuuluvuuden tunteen ilmeneminen esiopetusryhmässä (Saaramari Mustonen)

Pro Gradu Tutkielma, 56 sivua

Maaliskuu 2022

---

Tämän laadullisen tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyy esiopetusryhmässä sekä, mitkä tekijät vahvistavat lapsen yhteenkuuluvuuden tunnetta esikoulun arjessa. Tutkimukseni on lapsinäkökulmainen tutkimus, jossa lapset osallistuvat tiedon tuottamiseen. Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen keskiössä on lapsilähtöisyys. Tällöin keskitytään lasten kokemuksiin, toimintoihin ja näkökulmiin. Teoreettisena lähtökohtana on yhteenkuuluvuus, erityisesti yhteenkuuluvuuden tunne. Yhteenkuuluvuuden tunteella tarkoitetaan positiivista tunnesidettä lapsen ja toiminnan välillä, joka rakentuu toiminnassa toisten lasten kanssa. Esiopetuksella on suuri merkitys lapsen yhteenkuuluvuuden tunteen luomisessa ja kokemisessa.

Tutkimuksen aineisto on kerätty osana Oulun yliopiston *Politics of belonging: Promoting children's inclusion in educational settings across borders*. NordForsk: NO. 85644 -tutkimushanketta. Aineiston keruussa on hyödynnetty ryhmähaastattelua ja lasten kuvakerrontaa. Kuvakeronnassa lasten ottamat valokuvat ja videot toimivat kerronnan lähtökohtana ja tukena. Tutkimuksessa lapset toimivat ”paparazzeina” eli ottivat vapaasti kuvia ja videoita heidän esikoulun toiminnoista. Tämän jälkeen lapset kertoivat pienryhmissä tutkijalle esikouluarjen toiminnoista ottamiensa kuvien ja videoiden avulla.

Tutkimuksen aineiston analyysissä hyödynnettiin sisällönanalyysiä ja sen kolmivaiheista prosessia: aineiston pelkistäminen, aineiston ryhmittely ja teoreettisten käsitteiden luominen. Sisällönanalyysin avulla muodostui tutkimuksen pääkäsitteet: leikki, aikuisten rooli, välittäminen ja hassuttelu. Tutkimuksen tuloksista selvisi, että lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta esiopetusryhmässä vahvistavat leikki, aikuisen rooli, välittäminen ja hassuttelu. Yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyi eniten lasten vapaamuotoisissa leikeissä. Erilaiset leikit vahvistivat lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta. Tämän tutkimuksen mukaan aikuisten roolilla voidaan nähdä olevan merkittävä vaikutus lasten yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistajana. Lapset näyttivät yhteenkuuluvuuden tunnetta toisista välittämällä ja fyysisellä läheisyydellä. Hassuttelu ja huumori nousivat esille erityisesti poikien välillä.

Avainsanat: yhteenkuuluvuus, yhteenkuuluvuuden tunne, lapsinäkökulmainen tutkimus, vertaisryhmä

# Sisältö

<b>1 Johdanto.....</b>	<b>4</b>
<b>2 Esiopetus Suomessa.....</b>	<b>7</b>
<b>3 Kohti yhteenkuuluvuuden tunnetta.....</b>	<b>9</b>
3.1 Vertaisryhmään kuulumisen perustarpeena.....	9
3.2 Yhteenkuuluvuus.....	11
3.2.1 Yhteenkuuluvuuden tunne.....	13
3.2.2 Yhteenkuuluvuuden tunnetta edistävät tekijät.....	14
3.2.3 Aiemmat tutkimukset yhteenkuuluvuudesta.....	16
<b>4 Lapsinäkökulmainen tutkimus ja lapsi tiedon tuottajana.....</b>	<b>18</b>
<b>5 Tutkimuksen toteutus.....</b>	<b>22</b>
5.1 Kuvakerronta aineiston keruumenetelmänä.....	23
5.2 Laadullinen tutkimus.....	24
5.3 Sisällönanalyysi.....	25
<b>6 Tutkimuksen tulokset.....</b>	<b>33</b>
6.1 Yhteenkuuluvuuden tunnetta vahvistavat tekijät.....	33
6.1.1 Yhteenkuuluvuuden tunteen muodostuminen leikissä.....	33
6.1.2 Aikuisten rooli yhteenkuuluvuuden tunteen rakentumisessa.....	35
6.1.3 Välittämisen yhteys yhteenkuuluvuuden tunteeseen.....	37
6.1.4 Hassuttelu ja yhteenkuuluvuuden tunne.....	39
6.2 Yhteenkuuluvuuden tunteen näyttäytyminen esiopetusryhmässä.....	40
<b>7 Yhteenvetoa tutkimustuloksista.....</b>	<b>42</b>
<b>8 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....</b>	<b>45</b>
<b>9 Pohdinta.....</b>	<b>49</b>
<b>Lähteet.....</b>	<b>52</b>

# 1 Johdanto

Esiopetuksen keskeisenä tehtävänä on tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. Oppimisen perustana nähdään lapsen omat kokemukset. Jokaisella lapsella on oikeus tulla kuulluksi, nähdyksi ja ymmärretyksi. Esiopetuksessa lapsia rohkaistaan yhteisöllisyyteen sekä tekemään yhdessä (Opetushallitus, 2014). Ryhmään kuulumisen ja me-tunteen ilmaiseminen nähdään lasten perustarpeena (Ikonen, 2006, 155). Tämä vaatii lapsilta yhteisöllisyyttä, jossa yhteenkuuluvuus on keskeisessä roolissa (Koivula, 2010, 27). Esiopetuksessa lapset toimivat vertaisryhmässä toisten lasten kanssa. Vertaisryhmässä lapset keskustelevat leikin kulusta sekä ketä leikkiin kuuluu (Vuorisalo, 2009, 157). Tällöin lapsilla on usein yhteinen kiinnostuksen kohde ja käsitys siitä, mitä ollaan tekemässä. Tähän liittyy vahvasti yhteenkuuluvuuden tunne (Marjanen, Ahonen & Majoinen, 2013, 60).

Viimevuosina kiinnostus varhaislapsuuden yhteenkuuluvuuden tunteen tutkimusten osalta on noussut (Kyrönlampi ym., 2021; Juutinen, 2015). Lapsudentutkimusten on nähty vakiinnutun yhteenkuuluvuuden tunteen merkitystä lasten hyvinvoinnille ja oppimiselle (ks. esim. May, 2013; Over, 2016). Yhteenkuuluvuus käsitteenä ei ole vielä näkyvä osa varhaiskasvatusta ja esiopetusta. Osallisuuden merkityksestä puhutaan laajasti, joka voidaan linkittää yhteenkuuluvuuteen. Tutkimalla miten lasten yhteenkuuluvuus ilmenee sekä miten sitä voidaan tutkia, saadaan uutta näkökulmaa aiheeseen. Tätä voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen kentällä. Tutkimusten avulla myös yhteenkuuluvuuden käsitteen ymmärrys sekä merkitys korostuvat.

Tässä tutkimuksessa kuvankerronta aineistonkeruumenetelmänä on mielenkiintoinen, mikä herätti motivaationi tutustua aiheeseen tarkemmin. Kuvakerronnassa tieto saadaan lapsilta. Lasten kanssa tehtävässä tutkimuksessa lapset toimivat osallisena tiedonkeruuseen. Näin tutkimustulokset koskevat lasten toimintaa ja kokemuksia. Kuvakerronnan avulla pääsen tarkastelemaan esiopetuksen arkea lasten silmin.

Työskentelen esiopetusikäisten lasten kanssa, jonka vuoksi tutkimuksen aihe tuntuu mielenkiintoiselta. Tavoitteenani on saada syvällisempää ymmärrystä siitä, miten yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyy esikoulun toiminnoissa. Minua kiinnostaa myös, mitkä tekijät vahvistavat lapsen tunnetta yhteenkuuluvuudesta. Tämän tutkimuksen avulla voin saada itselleni työkaluja siihen, miten voin aikuisena tukea lasten yhteenkuuluvuutta ja yhteenkuuluvuuden tunteen kehittymistä. Tavoitteenani on saada varmuutta tutkijana sekä lisätä omaa asiantuntijuuttani.

Yhteenkuuluvuus nähdään tunteena olla yhteydessä muihin ihmisiin ja paikkoihin (Johansson & Puroila, 2021; Wastell & Degotardi, 2017). Tällöin ihminen on osa yhteisöä, tuntee olonsa turvalliseksi sekä tuntee kuuluvansa ryhmään (Anthias, 2006, 21-22). Esiopetuksessa yhteenkuuluvuudella voidaan tarkoittaa sitä, että lapsi osallistuu toimintaan vertaisryhmässä (Ólafsdóttir ja Einarsdóttir, 2021, 50). Lasten tavoitteena on luoda suhdetta aikuisiin, vertaisiin, paikkoihin, kulttuureihin ja materiaaleihin (ks. esim. Over, 2016). Yhteenkuuluvuus voidaan nähdä emotionaalisenä kiintymyksenä sekä kotona olemisen tunteena (Yuval-Davis, 2006, 2011). Yhteenkuuluvuus voidaan jakaa yhteenkuuluvuuden politiikkaan (the politics of belonging) ja yhteenkuuluvuuden tunteeseen (the sense of belonging) (Juutinen, 2015, 161).

Yhteenkuuluvuuden tunteella tarkoitetaan positiivista tunnesidettä lapsen ja toiminnan välillä (Koivula, 2013, 42; Eskel & Marttila, 2013, 85; Lehtinen, 2009, 140). Sen nähdään rakentuvan toiminnassa toisten kanssa (Koivula & Eerola-Pennanen, 2018, 250; Koivula 2013, 42; Hännikäinen, 2006, 126). Lasten välillä yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyy empatiana ja lojaalisuuden osoituksina. Lapsi näyttää kiintymystä ryhmän jäseniin sekä korostaa samanlaisia yhteisiä kokemuksia ja yhteistoimintaa (Koivula, 2010, 27).

Kiinnostus yhteenkuuluvuuteen lasten keskuudessa on noussut varhaiskasvatuksen tutkimuskentällä. Yhteenkuuluvuuden tunnetta ja sen kehitystä on tutkittu esiopetusryhmässä (ks. esim. Hännikäinen, 2006). Yhteenkuuluvuuden tutkimuksissa on tarkasteltu myös eri tilojen ja esi-  
neiden vaikutusta yhteenkuuluvuuden muotoutumiseen (ks. esim. Kyrönlampi ym. 2021; Viljamaa ym., 2017). Yhteenkuuluvuutta on tutkittu kansainvälisesti maahanmuuttajalasten keskuudessa (ks. esim. Guo & Dalli, 2016). Voin löytää tutkimustuloksista samansuuntaisia tuloksia kuin aiemmissa tutkimuksissa sekä mahdollisesti tuoda uutta näkökulmaa tutkittavaan aiheeseen.

Tämän laadullisen tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyy esiopetusryhmässä sekä, mitkä tekijät vahvistavat lapsen yhteenkuuluvuuden tunnetta esikoulun arjessa. Tutkimukseni on lapsinäkökulmainen tutkimus, jossa lapset osallistuvat tiedon tuottamiseen (ks. Karlsson, 2012). Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen keskiössä on lapsilähtöisyys (James & James, 2008, 17). Tällöin keskitytään lasten kokemuksiin, toimintoihin ja näkökulmiin (Karlsson, 2012, 21).

Tutkimusaineisto on sekundaariaineisto. Se on kerätty osana Oulun yliopiston Politics of belonging: Promoting children's inclusion in educational settings across borders. NordForsk: NO. 85644 -tutkimushanketta (ks. Kyrönlampi, Uitto & Puroila, 2021). Tutkimusaineisto koostuu

esiopetusikäisten lasten kertomuksista heidän ottamistaan kuvista ja videoista esiopetusryhmän arjessa. Kuvakerronta rikastuttaa haastatteluja sekä tuo tarkempaa näkökulmaa erityisesti lasten kanssa tehtyyn tutkimukseen (Drew, Duncan & Sawyer, 2010, 1677).

Analysoin tutkimuksen aineistoa sisällönanalyysin avulla. Hyödynnän litteroidun aineiston analyysissä Tuomen ja Sarajärven (2018) aineistolähtöistä laadullisen aineiston analyysin kolmivaiheista prosessia. Sisällönanalyysin avulla sain muodostettua pääkäsitteet: leikki, aikuisten rooli, välittäminen ja hassuttelu.

Tarkastelen tutkimustuloksia sisällönanalyysissä muodostuneiden pääkäsitteiden pohjalta. Yhteenvedossa kokoan yhteen tulokset vastaten tutkimuskysymyksiini. Käyn vuoropuhelua tutkimusten tulosten sekä teorian ja aiempien tutkimusten kanssa. Arvioidessani tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä huomioin tutkimusprosessin vaiheiden etenemisen ja johdonmukaisuuden. Lopuksi pohdin tutkimusretkeni onnistumista sekä tuon esille tutkimukseni tuloksia eri näkökulmista peilaten niitä aiempiin tutkimuksiin.

## 2 Esiopetus Suomessa

Suomessa esiopetus on osa varhaiskasvatusta. Sitä säätelee perusopetuslaki (Opetushallitus, 2014; Eerola-Pennanen, Vuorisalo & Raittila, 2018, 29). Esiopetukseen osallistuu 6-7 -vuotiaat lapset (Opetushallitus, 2014). Suomessa otettiin käyttöön kokeilu kaksivuotisesta esiopetuksesta vuonna 2021. Tällöin esiopetukseen otetaan mukaan myös 5-vuotiaita lapsia. Kokeilu kestää kevätlukukauden 2024 loppuun (Opetushallitus). Tässä tutkimuksessa esiopetusikäisillä tarkoitetaan 6-7 -vuotiaita lapsia, jotka osallistuivat yksi vuotiseen esiopetukseen.

Esiopetus muodostaa yhdessä varhaiskasvatuksen kanssa lapsen kasvun ja oppimisen kannalta eheän kokonaisuuden ja perustan elinikäiselle oppimisella. Esiopetuksen keskeisenä tehtävänä nähdään olevan lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen. Esiopetusta toteutetaan paikallisen opetussuunnitelman mukaisesti, joka on laadittu esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden pohjalta (Opetushallitus, 2014).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan, kuinka esiopetuksessa lapset omaksuvat uusia tietoja ja taitoja vuorovaikutuksessa toisten lasten, aikuisten ja lähiympäristön kanssa. Oppimisen perustana on jokaisen lapsen omat aiemmat kokemukset ja hänen osaamisensa (Opetushallitus, 2014; Salminen & Poikonen, 2018, 67). Jokaisella lapsella on oikeus tulla kuulluksi, nähdyksi, huomioon otetuksi ja ymmärretyksi yksilönä ja yhteisön jäsenenä. Lapsia rohkaistaan yhteisöllisyyteen ja tekemään yhdessä. Esiopetuksessa lapset opettelevat toimimaan yhteistyössä muiden kanssa. Heitä tuetaan olemaan osa ryhmää ja yhteisöä (Opetushallitus, 2014).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) opetuksen tavoitteet on jaettu viiteen eri ryhmään: ilmaisun monet muodot, kielen rikas maailma, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toiminta ympäristössäni sekä kasvan ja kehityn. (Opetushallitus, 2014; Salminen & Poikonen, 2018, 69). Esiopetus tulee suunnitella ja toteuttaa niin, että lapsella on mahdollisuus innostua, kokeilla ja oppia uutta. Tällöin lapsi saa tilaisuuksia monipuoliseen vuorovaikutukseen ja sosiaalisten taitojensa vahvistamiseen. Tärkeänä tavoitteena on, että lapsi oppii arvostamaan ihmisten yhdenvertaisuutta ja omaa ainutlaatuisuuttaan. (Opetushallitus, 2014).

Esiopetuksen keskeisenä tehtävänä on edistää lapsen kehitys- ja oppimisedellytyksiä sekä vahvistaa lapsen sosiaalisia taitoja ja tervettä itsetuntoa yhteistyössä huoltajien kanssa. Näitä taitoja harjoitellaan leikin ja myönteisten oppimiskokemusten avulla (Opetushallitus, 2014; Salminen

& Poikonen, 2018, 66). Opettajien tehtävänä on ottaa huomioon lapsen yksilölliset tarpeet, toiveet ja oppimisen tavoitteet (Salminen & Poikonen, 2018, 66).



### **3 Kohti yhteenkuuluvuuden tunnetta**

Tässä luvussa kuvaan, mitä vertaisryhmällä tarkoitetaan sekä kuinka lapsella on tarve kuulua ryhmään. Tämän jälkeen kerron yhteenkuuluvuudesta sekä yhteenkuuluvuuden tunteesta. Tuon esille, miten yhteenkuuluvuuden tunnetta voidaan vahvistaa.

Kaikilla lapsilla on tarve kuulua ryhmään sekä tarve ilmaista me-tunnetta (Ikonen, 2006, 155). Me-tunne vahvistaa (Koivulan, 2013, mukaan) lasten keskinäisiä sosiaalisia siteitä sekä tunnetta yhteenkuulumisesta (Koivula, 2013, 32). Ryhmään kuulumisen vaatii yhteisöllisyyttä (Koivula, 2013, 19). Yhteenkuuluvuus on tärkeä osa yhteisöllisyyttä (Koivula, 2010, 27). Yhteisöllisyys edellyttää myös yhteenkuuluvuuden tunnetta (Koivula, 2010, 27; Ikonen, 2006, 158; Koivula & Eerola-Pennanen, 2018, 250). Yhteisöllisyys rakentuu yhteenkuuluvuudesta ja yhteenkuuluvuuden tunteesta sekä yhteisön jäsenten yhteisistä kokemuksista (Ikonen, 2006, 158). Yhteenkuuluvuus ei välttämättä kuitenkaan edellytä yhteisöön kuulumista (Koivula, 2010, 27).

#### **3.1 Vertaisryhmään kuulumisen perustarpeena**

Ryhmään kuulumisen, osallistuminen ryhmän toimintaan sekä yhteisen maailman jakaminen on ihmisen perustarve (Ólafsdóttir & Einarsdóttir, 2021, 50). Lapsella on tarve olla vuorovai-  
kutuksessa vertaistensa kanssa varhaislapsuudesta lähtien (Over, 2016). Vertaisryhmään kuulumisen on tärkeä osa varhaiskasvatusta (Ólafsdóttir & Einarsdóttir, 2021, 50). Vertaissuhteet nähdään saman ikäisten, kehitykseltään samalla tasolla olevien lasten keskinäisenä tasavertaisena suhteena (Lehtinen, 2009, 138; Neitola, 2013, 105; Salmivalli, 2005, 15). Vertaisryhmässä lapsilla on usein yhteinen kiinnostuksen kohde ja käsitys siitä, mitä ollaan tekemässä ja oppimassa. Tämä liittyy ryhmän me-tunteeseen sekä tällöin oppimiseen liittyy vahvasti yhteenkuuluvuuden tunne (Marjanen ym., 2013, 60).

Vertaissuhteet nähdään lapsen kehityksen kontekstina (Neitola, 2013, 105). Vertaisryhmässä tapahtuva oppiminen (Marjasen ym., 2013, mukaan) vaatii yhteisten tavoitteiden määrittelyä, niiden sisäistämistä ja tavoitteeseen sitoutumista, toiminnan arviointia sekä jaettujen merkitysten ja yhteisen ymmärryksen rakentamista. Tällöin ryhmässä yritetään ymmärtää tai selittää jotakin sekä rakentaa uutta tietoa. Lapsi voi siis rakentaa merkityksiä yhteisen toiminnan avulla. (Marjanen ym., 2013, 60).

Vertaisryhmässä lapselle tarjoutuu mahdollisuus solmia sekä ystävyys-suhteita että kuulua ryhmään (Lehtinen, 2009, 140; Neitola, 2013, 105). Lapset rakentavat vertaistensa kanssa (Lehtinen, 2009, mukaan) omaa elämisen maailmaansa, solmivat ystävyys- ja kaverisuhteita, neuvottelevat tekemisistään sekä toimivat ja leikkivät yhdessä. Vertaissuhteessa lapsi saa kokemuksia itsestä ja toisista lapsista toimijoina. Lasten keskinäiset suhteet voivat olla monimutkaisia ja ne vaativat lapsilta omaa aktiivista osallistumista toimijoina (Lehtinen, 2009, 140).

Vertaissuhteissa lapset keskustelevat siitä, kenen kanssa leikkivät, kuka otetaan mukaan ja kuka suljetaan pois leikistä. Tässä korostuvat myös minkälaiset ovat leikkien osallistujien väliset suhteet, mitä tehdään ja miten rakennetaan yhteinen tekeminen ja miten ratkaistaan esiin tulevia ongelmia (Lehtinen, 2009, 154). Vuorisalo (2009, 157) korostaa, kuinka leikin avulla lapset rakentavat omaa identiteettiään ja paikkansa yhteisössä. Tällöin lapsi työstää ryhmäläisten suhteita toisiinsa ja luo ryhmän omaa vertaiskulttuuria.

Leikki tarjoaa lapsille erilaisia mahdollisuuksia sekä ohjaa ja vetää lapsia mukaan osallistumaan. Vertaisryhmän jäsenenä lapset toimivat myös leikkiyhteisön jäseninä. (Vuorisalo, 2009, 157.) Lapset rakentavat itse elämimensä arkea päiväkodissa neuvottelemalla sekä sosiaalisesti osallistumalla. He pyrkivät kuulumaan ryhmään (Lehtinen, 2009, 157). Päiväkoti ympäristössä lapset harjoittelevat erilaisia vuorovaikutustaitoja, toisten ystävällistä kohtelua, roolien ottoa ja jakamista. Tällöin lapset rakentavat lapsena olemistaan, suhdetta vertaisiin sekä aikuisiin (Koivula, 2010, 22).

Vertaisryhmässä lapsella on saatavilla emotionaaliset ja kognitiiviset resurssit, joiden avulla hän kykenee sopeutumaan sosiaaliseen maailmaan (Neitola, 2013, 104). Vertaisryhmässä lasten nähdään harjoittelevan kykyä toimia yksin toisten lasten kanssa sekä yhteisten kokemusten jakamista. Vertaissuhteet nähdään tärkeänä erilaisuuden hyväksymisen ja toisten huomioon ottamisen ja auttamisen opettelemisessa (Lehtinen, 2009, 138).

Neitola (2013) tuo esille, että vertaisryhmässä lapsi saa kokemuksia erilaisista tunteista, kehittää luovuuttaan, harjoittelee erilaisia sosiaalisen käyttäytymisen muotoja ja sosiaalisia taitoja, rooleja ja ongelmanratkaisua valmiuksia sekä kehittyy kielellisesti. Vertaiset tukevat lapsen kokonaispersoonallisuuden kehitystä ja tuottavat lapselle aineksia oman identiteetin, minäkuvan ja itse arvostuksen muodostumiseen (Neitola, 2013, 104). Koivula (2010) korostaa, kuinka yhdessä toimiminen ja oppiminen nähdään olennaisena osana lapsen arkipäivää ja sosiaalisen identiteetin rakentumista (Koivula, 2010, 22).

Koivula (2013) nostaa esille, että päiväkodin lapsiryhmän yhteisöllisyydellä nähdään olevan suuri merkitys ryhmään kuulumisen tunteen, ystävyssuhteiden, laadukkaan vuorovaikutuksen sekä yhteisöllisen oppimisen kehittymisen kannalta (Koivula, 2013, 19). Yhteisöllisyys on kokemukseen perustuvaa tunnetta yksilön yhteisöön kuulumisesta sekä hänen tarpeidensa toteutumiselle (Ikonen, 2006, 156). Marjanen, Ahonen & Majoinen (2013) tuovat esille, että yhteisöön kuulumisen antaa lapsille henkilökohtaisen hyödyn ja mahdollisuuden harjoitella välttämättömiä taitoja, joita hän tarvitsee myöhemmin yhteiskunnan jäsenenä toimimiseen (Marjanen ym., 2013, 49).

Yhteisöllisyyden tunne on ryhmän jäsenten välistä tunnetta yhteenkuulumisesta sekä merkityksestä toisilleen (Koivula, 2013, 20). Ikonen (2006) korostaa, kuinka yhteisöllisyyden tunteen kehittymisessä on tärkeää se, että jäsenyyden lisäksi yksilö pystyy kokemaan vaikuttavansa yhteisöön eli tuntee olevansa merkityksellinen. Tässä korostuu myös yhteisön jäsenten välinen jaettu emotionaalinen yhteys. (Ikonen, 2006, 158.) Over (2016) tuo esille, kuinka ryhmän onnistunut toiminta edellyttää motivaatiota vuorovaikutukseen sekä sitoutumista ja yhteenkuuluvuutta (Over, 2016).

Juutinen (2015) korostaa, kuinka ihmisillä on vahva tarve muodostaa ryhmiä ja halu tuntee kuuluvansa ryhmään (Juutinen, 2015, 161). On siis tärkeää, että lapsella tunne siitä, että hän kuuluu johonkin yhteisöön. Ryhmään kuulumisen voidaan nähdä lapsen perustarpeena, joka tukee hänen taitojensa kehittymistä. Corsaro (2020) tuo esille, kuinka lasten suhteet vertaisryhmässä voidaan nähdä monimutkaisina, innostavana ja luovana. Näillä on suuri merkitys lasten sosiaalisuuteen varhaisesta lapsuudesta lähtien (Corsaro, 2020). Vertaisryhmien synnyllä voidaan nähdä olevan vaikutusta yhteenkuuluvuuden kehitykseen (Ólafsdóttir & Einarsdóttir, 2021, 52). Vertaisryhmän yhteisöllisyydellä on vaikutusta ryhmään kuulumiseen sekä yhteenkuuluvuuteen. Lapset pyrkivät kuulumaan ryhmään ja näin ollen he pyrkivät saavuttamaan yhteenkuuluvuuden tunnetta.

### **3.2 Yhteenkuuluvuus**

Juutisen (2015) mukaan yhteenkuuluvuuden käsitettä voidaan lähestyä useasta eri näkökulmasta. Sille ei ole annettu yhtä tarkkaa määritelmää (Juutinen, 2015, 161). Yhteenkuuluvuus voidaan määritellä tunteena olla yhteydessä muihin ihmisiin ja paikkoihin (Johansson & Purroila, 2021; Wastell & Degotardi, 2017). Yhteenkuuluvuus tarkoittaa, että ihminen on osa yh-

teisöä, tuntee olonsa turvalliseksi sekä tuntee kuuluvansa ryhmään. Sillä voidaan tarkoittaa arvojen, suhteiden ja toimintojen jakamista. Ihminen ei voi kuulua mihinkään ryhmään, jos hän ei sopeudu ryhmän sääntöihin (Anthias, 2006, 21-22). Ólafsdóttir ja Einarsdóttir (2021, 50) ovat määritelleet yhteenkuuluvuuden siten, että lapsi osallistuu toimintaan vertaisryhmässä (Ólafsdóttir ja Einarsdóttir, 2021, 50). Yhteenkuuluvuus tulee liittää eri paikkoihin ja tilanteisiin, joissa yhteenkuuluvuutta voidaan ajatella ja kertoa. (Anthias, 2006, 21-22.) Yhteenkuuluvuus on riippuvainen kokemuksista siitä, mihin ryhmään ihminen kuuluu (Eigsvåg & Rosell, 2021, 85).

Yhteenkuuluvuus on ihmisen perustarve jo varhaislapsuudesta lähtien (Kyrönlampi ym., 2021; Over, 2016; Johansson & Puroila, 2021; Stratigos, Sumsion & Bradley, 2014). Lapsilla yhteenkuuluvuus voi vaikuttaa identiteetin muodostumiseen sekä heidän tapaansa olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Stratigos ym., 2014). Lapset pyrkivät luomaan ja ylläpitämään suhdetta aikuisiin, vertaisiinsa, paikkoihin, kulttuureihin ja materiaaliin. Näillä voi olla vaikutusta, kun halutaan ymmärtää lasten sosiaalista käyttäytymistä ja hyvinvointia (Kyrönlampi ym., 2021; Over, 2016; Johansson & Puroila, 2021). Kokemukset yhteenkuuluvuudesta ovat tärkeitä lapsen toiminnan, kehityksen ja yleisen hyvinvoinnin kannalta (Over, 2016; Guo & Dalli, 2016; Johansson & Puroila, 2021).

Yuval-Davis (2006, 2011) on tutkinut paljon yhteenkuuluvuutta sukupuolen ja etnisyyden näkökulmista. Hänen mukaansa yhteenkuuluvuus nähdään perustavanlaatuisena emotionaalisen kiintymyksenä sekä kotona olemisen tunteena. Tunteet eri tilanteissa ovat yhteenkuuluvuuden perusta. Jokainen ihminen tuntee samassa tilanteessa eri tavoin. Toinen ihminen voi tuntea kuuluvansa johonkin, kun taas toinen tuntee itsensä ulkopuoliseksi (Yuval-Davis, 2006, 2011).

Yuval-Davis (2006, 2011) määrittelee yhteenkuuluvuuden kolmen eri teeman kautta: sosiaalinen ympäristö, samaistuminen ja emotionaalinen kiintymys sekä eettiset ja poliittiset arvot. Sosiaalisella ympäristöllä tarkoitetaan ryhmiä, johon ihminen kuuluu. Tällöin keskiössä on sukupuoli, etnisuus, sukulaisuus sekä sosiaaliset luokat ja ammattikunnat. Samaistuminen ja emotionaalinen kiintymys sisältää tarinoita, joita ihmiset kertovat itsestään ja toisistaan sekä ihmisten käsityksiä siitä, mitä eri ryhmien jäsenenä oleminen tarkoittaa. Eettisillä ja poliittisillä arvoilla Yuval-Davis (2006, 2011) viittaa niihin tapoihin, joissa sosiaalista ympäristöä, identiteettiä ja kiintymystä arvioidaan ja arvostetaan. Nämä kolme tasoa liittyvät toisiinsa, mutta ne eivät voi vähentää toisiaan (Yuval-Davis, 2006, 2011).

Juutinen (2015) nostaa esille kaksi yhteenkuuluvuuteen liittyvää näkökulmaa: yhteenkuuluvuuden politiikka (the politics of belonging) ja yhteenkuuluvuuden tunne (the sense of belonging). Yhteenkuuluvuuden politiikalla tarkoitetaan mekanismeja ja prosesseja, joilla yhteenkuuluvuutta rakennetaan ja tuotetaan (Juutinen, 2015, 161). Yhteenkuuluvuuden politiikkaa rakennetaan sosiaalisissa, materiaalisissa, kulttuurisissa, historiallisissa ja poliittisissa suhteissa (Viljamaa, Estola, Juutinen, Puroila, 2017). Yhteenkuuluvuuden tunne taas nähdään ihmisen tunnepitoisena kiintymyksenä toisiin ihmisiin tai ryhmiin (Juutinen, 2015, 161; Juutinen, 2018). Yhteenkuuluvuuden tunteessa keskitytään ihmisen kokemaan yhteenkuuluvuuteen suhteessa toisiin, yhteisöön tai paikkaan (Viljamaa ym., 2017).

### 3.2.1 Yhteenkuuluvuuden tunne

Yhteenkuuluvuuden tunne on positiivinen tunneside lapsen ja toiminnan välillä (Koivula, 2013, 42; Eskel & Marttila, 2013, 85; Lehtinen, 2009, 140), jossa korostuu sosiaalinen ja emotionaalinen ilmapiiri (Lehtinen, 2009, 140). Yhteenkuuluvuuden tunne rakentuu toiminnassa toisten lasten kanssa (Koivula & Eerola-Pennanen, 2018, 250; Koivula 2013, 42; Hännikäinen, 2006, 126). Se edellyttää pääsyä yhteiseen toimintaan (Koivula & Eerola-Pennanen, 2018, 250). Yhteenkuuluvuuden tunne ilmenee haluna edistää ja jatkaa toimintaa siinä ilmenevistä ristiriidoista huolimatta (Koivula, 2013, 42; Koivula & Eerola-Pennanen, 2018, 252; Hännikäinen, 2004). Lapsi voi saavuttaa ryhmään kuulumisen tunteen osallisuuden avulla. Yhteinen toiminta ja siihen osallistuminen sekä yhteisten toimintatapojen omaksuminen edesauttaa yhteenkuuluvuuden tunteen syntyä (Koivula & Eerola-Pennanen, 2018, 251). Yhteenkuuluvuuden tunne kuvastaa tunnetta kuulua johonkin. Tällöin toinen ihminen tuntuu tärkeältä ja merkitsevältä (Strayhorn, 2019, 2).

*”Yhteenkuuluvuuden tunne (togetherness) on miellyttävä tunne, joka sinulla on, kun olet osa ihmisryhmää, joilla on läheinen suhde toisiinsa”* (Longman Dictionary of Contemporary English, 2003, 1747).

Yhteenkuuluvuuden tunne (Koivulan, 2010, 27, mukaan) liittyy tunteisiin sekä ryhmään kuulumiseen ja ryhmän jäsenyyden säilyttämisen tunteisiin. Lasten välillä yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyy emootioiden, empatian ja lojaalisuuden osoituksina. Lapsi näyttää kiintymystä ryhmän jäseniin sekä korostaa samanlaisia yhteisiä kokemuksia ja yhteistoimintaa (Koivula, 2010, 27). Yhteenkuuluvuuden tunteen kannalta olennaista on myös, että lapsella on tunne siitä, että hän pystyy jollakin tavalla vaikuttamaan yhteisöönsä (Ikonen, 2006, 158; Stratigos, ym.

2014) sekä että hänellä on mahdollisuus tulla kuulluksi jokapäiväisissä leikeissään ja askareissaan (Eskel & Marttila, 2013, 78).

Lapsilla yhteenkuuluvuuden tunne nähdään olevan positiivinen ja palkitseva kokemus. Sen nähdään tuovan toimintaan uutta ja syvempää merkitystä onnistumisen kokemusten kautta (Koivula, 2013, 42). Yhteenkuuluvuuden tunne voidaan nähdä tärkeänä osana uuden oppimista, sillä se voi vahvistaa ja ylläpitää sellaisia sosiaalisia taitoja ja asennetta, jotka ovat tarpeellisia ja merkittäviä yhteisössä tapahtuvassa oppimisessa (Hännikäinen, 2006; Koivula, 2010, 28; Lehtinen, 2009). Yhteenkuuluvuuden tunteen nähdään innostavan oppilaita yhteisölliseen oppimiseen sekä näin edistävän uuden oppimista (Eskel & Marttila, 2013, 85; Hännikäinen, 2006, 128–129). Päiväkodissa tämä korostuu pienten lasten yhteistoiminnan kehittymisenä sekä sosiaalisena oppimisena (Eskel & Marttila, 2013, 85; Hännikäisen, 2006, 129).

Päiväkodilla nähdään olevan suuri merkitys lapsen yhteenkuuluvuuden tunteen luomisessa ja kokemisessa (Juutinen, 2015, 161). Päiväkodin tehtävänä on tukea lasten toiminnan ja vuorovaikutuksen tavoitteita (Ikonen, 2006, 156). Tämän avulla lapsen on mahdollista saavuttaa metunnetta (Ikonen, 2006, 156) sekä ylläpitää ja rakentaa yhteisöllisyyttä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta (Koivula, 2013, 33).

Hännikäinen (2006) tuo esille, että esikoululaisten yhteisön rakentaminen tarvitsee yhteenkuuluvuuden tunnetta. Esiopetusryhmässä yhteenkuuluvuuden synnyllä ja vahvistumisella on vaikutusta siihen, miten joukkoa erilaisia ihmisiä voidaan kutsua oppijoiden yhteisöksi (Hännikäinen, 2006, 130). Tärkeintä on (Eskelin & Marttilan, 2013, mukaan), että lapsi kokee olevansa hyväksytty, arvostettu ja tärkeä jäsen omassa yhteisössään, esimerkiksi päiväkotiryhmässä. Yhteenkuuluvuuden tunne sitouttaa lapsia yhteiseen toimintaan ja motivoi heitä yhteistyöhön. (Eskel & Marttila, 2013, 78, 85.) Tällöin yhteisön jäsenten välillä on jaettu emotionaalinen yhteys (Ikonen, 2006, 158). Lapset vahvistavat omaa yhteenkuuluvuuden tunnettaan hulluttelemalla, ilmaisemalla ystävyyttään ja keskinäistä kiintymystään (Koivula & Eerola-Pennanen, 2018, 252; Hännikäinen, 2004).

### 3.2.2 Yhteenkuuluvuuden tunnetta edistävät tekijät

Koivulan (2013) mukaan yhteisen jäsenyyden saavuttaminen vaatii lapsilta hyvin monimutkaisia taitoja ja sosiaalista osaamista, jota aikuinen pystyy tuellansa ohjaamaan. Lapset voivat oppia yhteistoiminnassa toisilta, saada erilaisia kokemuksia yhteisöön kuulumisesta ja omaksua

yhteisen vertaiskulttuurin (Koivula, 2013, 22, 23). Aikuisten roolilla on merkittävä vaikutus lasten yhteenkuuluvuuteen, leikkiin osallistumiseen sekä vertaisryhmään kuulumiseen (Ólafsdóttir & Einarsdóttir, 2021, 53). Yhteisten sääntöjen laatiminen ja niistä kiinni pitäminen toimivat tärkeänä yhteenkuuluvuuden vahvistajana (Koivula, 2013, 23; Rasku-Puttonen, 2006, 112). Lasten ymmärryksellä päivän kulusta ja toiminnoista voi vahvista yhteenkuuluvuuden tunnetta (Joerdens, 2014).

Bulkeley & Fabian (2006) tuovat tutkimuksessaan esille, kuinka aikuisilla on suuri rooli suotuisan oppimisympäristön mahdollistajana. Yhteenkuuluvuuden tunteen tukemista ja sen jatkuvaa kehitystä pidetään osana tätä (Bulkeley & Fabian, 2006). Jotta aikuiset voivat tukea lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta, tulee heidän havainnoida lasten leikkiä, luoda oppimisympäristöjä sekä tarjota eri materiaaleja, joita lapset voivat hyödyntää kommunikoidakseen toisten lasten kanssa (Ólafsdóttir & Einarsdóttir, 2021). Aikuisten tulee tukea lapsia sekä luoda lämmin ja rakastava ympäristö, jotta lapset voivat tuntea yhteenkuuluvuutta (Eigsvåg & Rosell, 2021).

Me-puheen nähdään olevan keskeinen keino ylläpitää ja rakentaa yhteisöllisyyttä ja tätä kautta yhteenkuuluvuuden tunnetta (Koivula, 2013, 32; Ikonen, 2006, 157). Tällöin lapset ilmaisevat ja vahvistavat kokemustaan ryhmän jäsenyydestä (Koivula, 2013, 32, 33.) sekä lapsilla on tietoa siitä mihin ryhmään esimerkiksi esikoulussa kuuluvat (Hännikäinen, 2006, 135). Koivula (2013) korostaa, kuinka me-puhe lujittaa lasten keskinäisiä sosiaalisia siteitä sekä tunnetta yhteenkuulumisesta. Se edistää myös yhteisen toiminnan rakentamista (Koivula, 2013, 32). Myös Hännikäinen (2006) korostaa, kuinka esikoulun yhteisillä toiminnoilla, kuten aamukokoontumisilla, ruokailuilla ja ulkoiluilla voidaan vahvistaa yhteenkuuluvuuden tunnetta (Hännikäinen, 2006, 134-135). Tällä voidaan viitata yhteiseen toimintaa ja omaan leikkiryhmään sekä myös yhteisiin leluihin (Koivula, 2013, 32).

Koivula (2013) tuo esille, kuinka tunne kuulua johonkin leikkiryhmään saa lapsen kokemaan jäsenyyden kautta tärkeitä ystävyden, yhteisöllisyyden ja osallisuuden kokemuksia. Lapset voivat luoda yhteenkuuluvuutta lelujensa kautta (Ólafsdóttir & Einarsdóttir, 2021, 53). Me-puhe vahvistaa leikkijöiden välistä yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä leikkiin sitoutuneisuutta (Koivula, 2013, 38; Koivula & Eerola Pennanen, 2018, 251). Esikoululaisille yhteisestä toiminnasta yhteisleikki on tavallisin tapa osoittaa yhteenkuuluvuutta. Kommunikointi leikin kulusta ja rooleista on myös osa yhteenkuuluvuuden tunnetta (Koivula, 2013, 38). Leikissä yhteenkuu-

lukuuden tunne näyttäytyy esimerkiksi keskusteluna leikin kulusta sekä eri esineiden merkityksestä (Kirova, 2016). Lapsi voi vahvistaa omaa yhteenkuuluvuuden tunnetta myös jättämällä toisia lapsia pois leikeistään (Koivula, 2013, 38).

Hännikäisen (2003, 2006) mukaan lapset rakentavat yhteenkuuluvuutta leikkimällä ja pelaamalla, fyysisellä ja verbaalisella hulluttelulla, läheisyydellä sekä ilmaisevat keskinäistä ystävyyttä ja samanlaisuutta sekä korostavat yhteisiä kokemuksia (Hännikäinen, 2003, 2006). Lasten keskustelut omista mielenkiinnon kohteistaan voivat vahvistaa lasten yhteenkuuluvuutta (Ólafsdóttir & Einarsdóttir, 2021, 52). Myös kehumalla, huolehtimalla ja auttamalla kaveria voidaan lujittaa yhteenkuuluvuuden tunnetta (Hännikäinen, 2006, 142). Juutinen (2015, 165) tuo esille, kuinka yhteenkuuluvuuden tunne voi näyttäytyä esim. verbaalisesti käyttäessä muotoa ja korostamalla samanlaisuutta sekä ilmaisemalla halua auttaa toista. Toisena tekijänä yhteenkuuluvuuden tunnetta muokkaavana tekijänä Juutinen (2015) nostaa esille yhteisessä toiminnassa muotoutuvan yhteenkuuluvuuden, esimerkiksi fyysisesti välittämisen osoituksilla ja halauksilla. (Juutinen, 2015, 165-166).

### 3.2.3 Aiemmat tutkimukset yhteenkuuluvuudesta

Viimevuosina kiinnostus varhaislapsuuden yhteenkuuluvuuden tunteen tutkimusten osalta on noussut (Kyrönlampi, Uitto & Puroila, 2021; Juutinen, 2015). Viljamaa ym. (2017) ovat tutkineet lasten yhteenkuuluvuutta päiväkodissa, jossa eri-ikäiset lapset, päiväkodin aikuiset, päiväkotipaikka sekä eri tilat ja esineet vaikuttavat yhteenkuuluvuuden muotoutumiseen. He keskittyvät tutkimaan yhteenkuuluvuutta lasten, aikuisten ja materiaalisen välisissä suhteissa jatkuvasti muuttavana tapahtumana (Viljamaa ym., 2017).

Eri tutkimukset ovat vakiinnuttaneet yhteenkuuluvuuden tunteen ja kiintymyksen merkitystä pienten lasten hyvinvoinnille ja oppimiselle. (Kyrönlampi ym., 2021; May, 2013; Over, 2016; Bulkeley & Fabian, 2006). Over (2016) on tutkinut lasten tarvetta yhteenkuulumisella sekä kuinka lapsen sosiaalinen käyttäytyminen on yhteydessä yhteenkuuluvuuteen. Hän tuo esille, kuinka yhteenkuuluvuuden tunteen puute vaikuttaa negatiivisesti lapsen hyvinvointiin. Bulkeley & Fabian (2006) ovat tutkineet lasten hyvinvointia ja yhteenkuuluvuutta varhaiskasvatuksen siirtymissä.

Hännikäisen (2006) tutkimus keskittyi yhteenkuuluvuuden tunteeseen ja sen kehitykseen esiopetusryhmässä. Sitä tarkasteltiin kolmella eri tasolla: koko esiopetusyksikön tasolla, ryhmä



tasolla ja lasten keskinäisten pienryhmien tasolla. Tutkimus osoittaa, että leikkiä ja pelejä voidaan hyödyntää yhteenkuuluvuuden muodostamisessa ja yhteisön rakentamisessa (Hännikäinen, 2006, 131). Kyrönlampi, Uitto ja Puroila (2021) ovat taas tutkineet lapsen paikkayhteenkuuluvuutta. He tuovat esille, kuinka esikouluikäisten lasten yhteenkuuluvuus on yhteydessä ympäristön eri osa-alueisiin; ihmisiin, toimintoihin, materiaaleihin sekä yhteisiin kulttuurisiin käytäntöihin. Leikissä lapset rakentavat omia paikkoja, joka auttaa lapsia rakentamaan yhteenkuuluvuuden tunnetta. He ovat käyttäneet tutkimuksessa valokuvakerrontaa, jonka avulla aikuiset pystyvät ymmärtämään ja tukemaan lasten yhteenkuuluvuutta (Kyrönlampi ym., 2021).

Yhteenkuuluvuutta on tutkittu kansainvälisesti maahanmuuttajalasten keskuudessa (Fegter & Mock, 2019; Guo & Dalli, 2016; Ólafsdóttir & Einarsdóttir, 2021, 49). Fegter ja Mock (2019) ovat tutkineet, kuinka paikalla on merkitystä maahanmuuttajalapsen emotionaaliseen hyvinvointiin ja yhteenkuuluvuuteen. He tuovat esille, että paikka on tärkeä lapsen identiteetin kannalta, mutta lapsille koti ei välttämättä ole vain yksi paikka. Lapsi voi tuntea yhteenkuuluvuutta useassa eri paikassa.

Guon ja Dallin (2016) tutkimuksessa on keskitytty tarkastelemaan, kuinka yhteenkuuluvuus on maahanmuuttajalasten toiminnan taustalla. Voidaan ajatella, että lapsen toiminta tulee luonnostaan ja impulsiivisesti, johon vaikuttaa ympäristö. Voidaan kuitenkin lisätä, että toiminnan taustalla on vahvasti lapsen itsetunnon esille tuominen sekä yhteenkuuluvuuden tunne muiden kanssa (Guon & Dalli, 2016).

Ólafsdóttir & Einarsdóttir (2021) ovat tutkineet, kuinka vertaisryhmillä on vaikutusta maahanmuuttajataustaisten lasten yhteenkuuluvuuden tunteeseen islantilaisessa varhaiskasvatuksessa. He korostavat, kuinka aikuisen roolilla on suuri merkitys siihen, miten maahanmuuttajataustaiset lapset pääsevät osaksi vertaisryhmää sekä pystyvät solmimaan kaverisuhteita. Myös Eidsvåg ja Rosell (2021) ovat tutkineet lasten yhteenkuuluvuutta varhaiskasvatuksessa sekä kuinka kasvattajat käyttävät heidän valtaansa vahvistaakseen lasten yhteenkuuluvuutta.

## 4 Lapsinäkökulmainen tutkimus ja lapsi tiedon tuottajana

Tässä luvussa tarkastelen käsitteitä, joita käytetään yleisimmin, kun tehdään lapseen liittyvää tutkimusta. Määrittelen ensin lapsitutkimuksen, joka on lähtökohtana lasten kanssa tehtävien tutkimusten tarkastelussa. Seuraavaksi kerron, mitä lapsuudentutkimuksella tarkoitetaan. Lopuksi syvennyn tarkastelemaan lapsinäkökulmaista tutkimusta ja lapsilähtöisyyttä. Näitä pidetään tämän tutkimuksen lähtökohtina. Kokoan näiden käsitteiden yhteyden toisiinsa kuvassa 1 (Kuva 1).

### *Lapsitutkimus*

Karlsson (2012, 19-20) tuo esille, kuinka lapsitutkimusta (child studies) voidaan tehdä monesta eri lähtökohdasta ja näkökulmasta. Yksinkertaisesti sanottuna lapsitutkimus tarkoittaa lapsia koskevaa tutkimusta. Lapsitutkimus voidaan nähdä monien eri tutkimusalojen yleiskäsitteenä. Lapsitutkimuksen tutkimus voi olla kvantitatiivista eli määrällistä tai kvalitatiivista eli laadullista. Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa keskitytään tarkemmin tiettyyn ilmiöön kokonaisuutena (Karlsson, 2012, 19). Tässä tutkimuksessa lähestymistapa on laadullinen. Määrittelen laadullisen tutkimuksen tarkemmin kappaleessa 5.2 *Tutkimusmenetelmä*.

Karlsson (2012) esittelee viisi eri tyyppiä, joiden avulla lapsista voidaan hankkia tietoa: reaalijassassa (äänittäminen, videointi, havainnointi, kirjaaminen), jälkeinpäin (kyselyt, haastattelut, muisteleminen), tuotosten kautta (kertomukset, päiväkirjat, piirroukset), asiakirjojen avulla (tilastot, lait, historialliset dokumentit) sekä julkisen tiedon avulla (tiedotusvälineet, keskustelut). (Karlsson, 2012, 19).

### *Lapsuudentutkimus*

Kun lasta halutaan ymmärtää yhteiskuntiansa ja yhteisönsä jäsenenä ja toimijana sekä lapsuuden ymmärtämistä osana yhteiskuntaa, sen rakenteita ja kulttuuria, voidaan puhua lapsuuden tutkimuksesta (Alanen, 2009, 9; Karlsson, 2012, 19; James & Prout, 2015). Lapsuudentutkimus (childhood studies) on monitieteellinen yhteiskunta- ja kulttuuritutkimuksen alue (Alanen, 2009, 9; Christensen & Prout, 2002, 477; Köngäs, 2018, 63). Lapsuudentutkimuksen ideana on tuoda lapsen ääni kuuluviin (Hohti & Karlsson, 2014, 548). Jamesin ja Jamesin (2008, 25) mukaan lapsuudentutkimuksella tarkoitetaan alle 18 -vuotiaiden tieteidenvälistä tutkimusta. Tällöin tutkimuksen keskiössä on aktiivinen ja sosiaalinen lapsi.

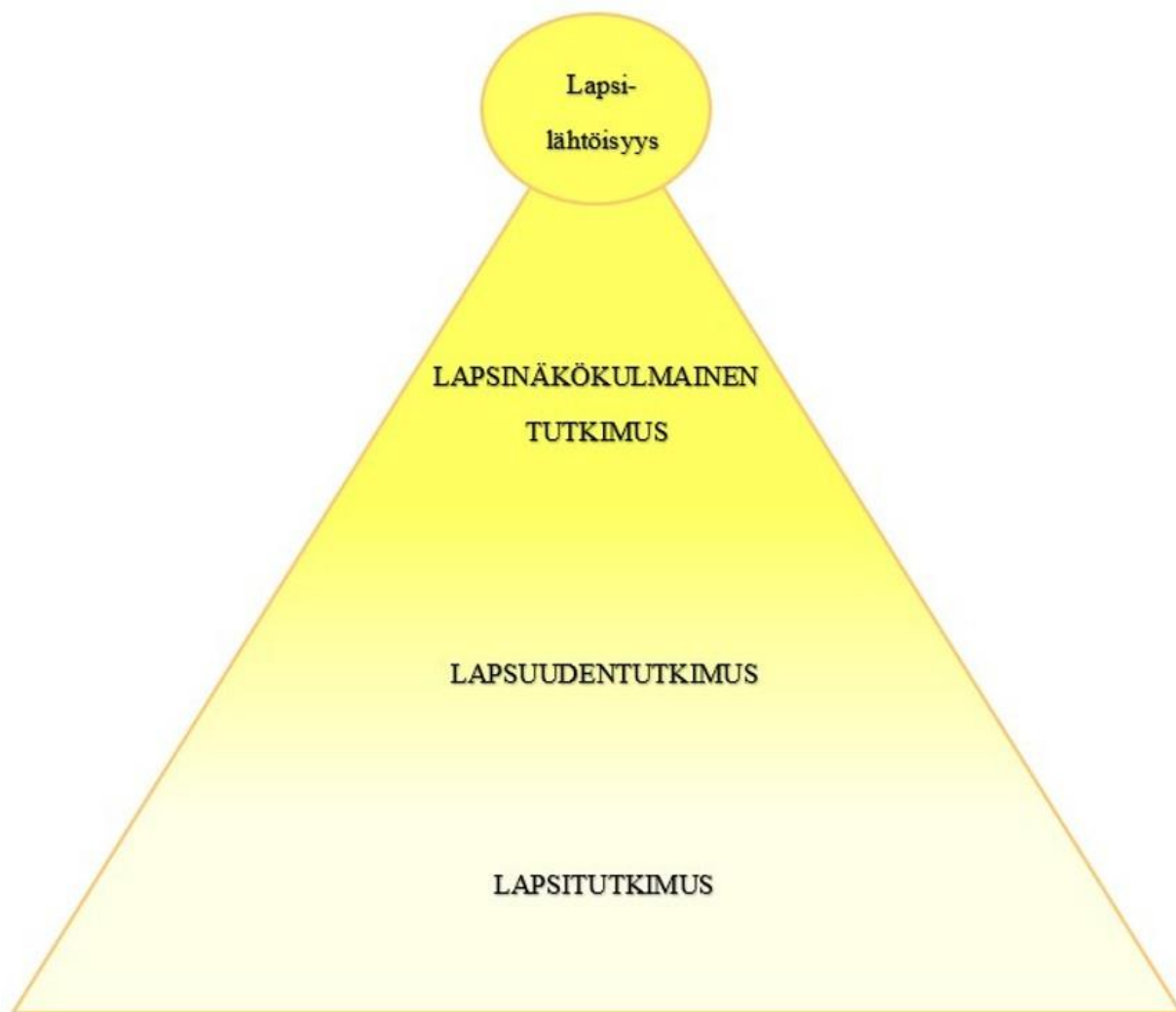
Karila (2009) kertoo, kuinka lapsuudentutkimus tuottaa uudenlaista tietoa lapsuudesta. Tämä haastaa tarkastelemaan ja arvioimaan myös julkisten kasvatusinstituutioiden toimintaa (Karila, 2009, 249). Lapsuudentutkimuksessa tulee ottaa huomioon tutkimuksen tarkoitus sekä miten tutkimuksesta voidaan saada lasten kannalta hyödyllistä uutta tietoa (Christensen & Prout, 2002, 490).

Lapsuudentutkimuksen näkökulmasta lapset ovat toimijoita, ja lapsuus on osallistumista yhteiskunnan elämään. Lapsille se yleensä tarkoittaa päiväkodissa vietettyä aikaa (Karila, 2009, 249). Lapsuuden tutkimuksessa (Vuorisalon, 2009, mukaan) korostetaan usein lasten oman toiminnan ja arjen tutkimista sellaisena kuin se lasten elämässä näyttäytyy. Lapsilla tämä toiminta on yleensä leikkiä, joka nähdään lapsuuden sosiaalisena ilmiönä. Leikissä nousee esille lasten aktiivinen toiminta. Se kuvastaa lasten toimijuutta, taitoja sekä mahdollisuuksia osallistua ja vaikuttaa. (Vuorisalo, 2009, 156.)

### *Lapsinäkökulmainen tutkimus*

Lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa (studies of child perspective) lapset osallistuvat tiedon tuottamiseen. Tällöin tutkimuksessa keskitytään lasten näkemyksiin ja toimintatapoihin (Karlsson, 2012, 23-24). Nykyään, kun halutaan saada lapsista tietoa ei enää kysytäkään heidän vanhemmiltaan tai muilta aikuisilta, vaan lähestytään suoraan lasta. Lapset nähdään luotettavina tiedon tuottajina, joita voidaan hyödyntää aineiston keräämisessä (Strandell, 2010, 93). James ja James (2008, 17) korostavat, kuinka lapsilähtöisyys on lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ydin. Lapsilähtöisyydellä tarkoitetaan toimintatapaa esimerkiksi päiväkodissa tai koulussa. Lapsilähtöisyyden keskiössä on lasten tarpeet ja toiveet. Lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa tarkoituksena on keskittyä lasten kokemuksiin, näkökulmiin ja toimintoihin. Lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa lapsilta saatu tietoa on tutkimuksen lähtökohtana. Tätä tietoa vahvistetaan aikuisten osaamisella ja toiminnalla (Karlsson, 2012, 21).

Havainnollistan käsitystäni lapsiin liittyvästä tutkimuksesta kuvassa 1 (Kuva 1). Aivan kuten Karlsson (2012) tuo esille lapsitutkimus voidaan nähdä kaiken pohjana. Tämän jälkeen tarkennetaan lapsuudentutkimukseen. Kun lapsi- ja lapsuudentutkimuksessa tarkastellaan lasten tuottamaa tietoa ja lasten näkökulmia, voidaan puhua lapsinäkökulmaisesta tutkimuksesta (Karlsson, 2012, 25).



Kuva 1: Lapsitutkimus, lapsuuden tutkimus, lapsinäkökulmainen tutkimus

Tässä tutkimuksessa lapset toimivat tiedon tuottajina sekä keskiössä on lasten kokemukset ja toiminnot. Tietoa on hankittu ensin lasten ottamien kuvien ja videoiden kautta, jonka jälkeen niitä on tarkasteltu haastattelun ja muistelemisen kautta yhdessä lasten kanssa. Näin ollen voidaan puhua lapsinäkökulmaisesta tutkimuksesta, jossa lähtökohtana on lapsilähtöisyys. Keskityn kuvaamaan aineistoa ja sen keruuta tarkemmin kappaleessa *5.1 Aineisto*.

#### *Lapsinäkökulmaisesta tutkimuksesta eettisyys*

Christensen ja Prout (2002) tuovat myös esille, kuinka nykyään lapsitutkimuksen kautta lapset voidaan nähdä neljällä eri tavalla: lapsi objektina, lapsi tutkimuksen subjektina, lapsi sosiaalisena toimijana sekä lapsi osallistujana tutkimuksen tiedon hankintaan. Nykytutkimuksina näitä näkökulmia käytetään rinnakkain, millä on nähty olevan heikentävä vaikutus lapsitutkimuksen eettisyyteen (Christensen & Prout, 2002, 480). Myös Farrell, Kagan ja Tisdall (2016) tuovat

esille huolen lapsuuden tutkimuksen eettisyydestä, kun lapset osallistuvat tutkimukseen ja tekevät päätöksiä tutkimukseen liittyen. He pohtivat, kuinka lasten oikeudet tutkimuksessa voivat vaikuttaa heidän jokapäiväiseen elämään (Farrell, Kagan & Tisdall, 2016, 3). Karlsson (2012, 47) tuo esille, kuinka lasten aseman muuttuminen tutkimuksen kohteesta tutkimuksen subjektiksi, on herättänyt paljon tutkimuseettistä pohdintaa.

Lasten kanssa tehtävässä tutkimuksessa tutkijaa koskee samat eettiset säännöt kuin kaikissa muissakin tutkimuksissa. (Christensen & Prout, 2002, 480-482; Köngäs, 2018). Miettiessä lapsuuden tutkimuksen eettisyyttä aloitetaan pohdinta siitä, millainen on tutkijan ja tutkittavan suhde (Christensen & Prout, 2002, 480-482; Einarsdóttir, 2007, 204). Pitkä ja läheinen suhde tutkijan ja tutkittavan välillä on yleinen osa kvalitatiivista tutkimusta (Einarsdóttir, 2007, 204). Tämä pätee sekä aikuisten että lasten kanssa tehtävässä tutkimuksessa (Christensen & Prout, 2002, 480-482). Aineiston keruu vaihe herättää lapsitutkimuksen piirissä eniten eettistä pohdiskelua. Tällöin tutkija konkreettisesti kohtaa tutkittavansa ja on tekemisissä heidän kanssaan. Tällöin tutkimuseettiset kysymykset koskevat tutkimuskentälle pääsyä ja kentällä olemista, tutkittavien suostumusta ja heidän luottamuksensa saavuttamista (Strandell, 2010, 93).

Christesenin ja Proutin (2002) mukaan aikuisten tutkimuksen jokainen eettinen näkökulma pätee myös lapsitutkimuksessa. Tutkimuksessa ei tulisi tehdä ennakko odotuksia, vaan tulokset tulisi nousta tilanteista lasten kanssa. Tutkijan ei tarvitse käyttää tiettyjä menetelmiä tai ajatella eettisesti eri lailla tehdessään lapsiin kohdistuvaa tutkimusta. Tutkimusmenetelmien tulisi olla yhteydessä lasten kokemuksiin, mielenkiintoihin arvoihin ja jokapäiväisiin toimintoihin (Christensen & Prout, 2002, 480-482).

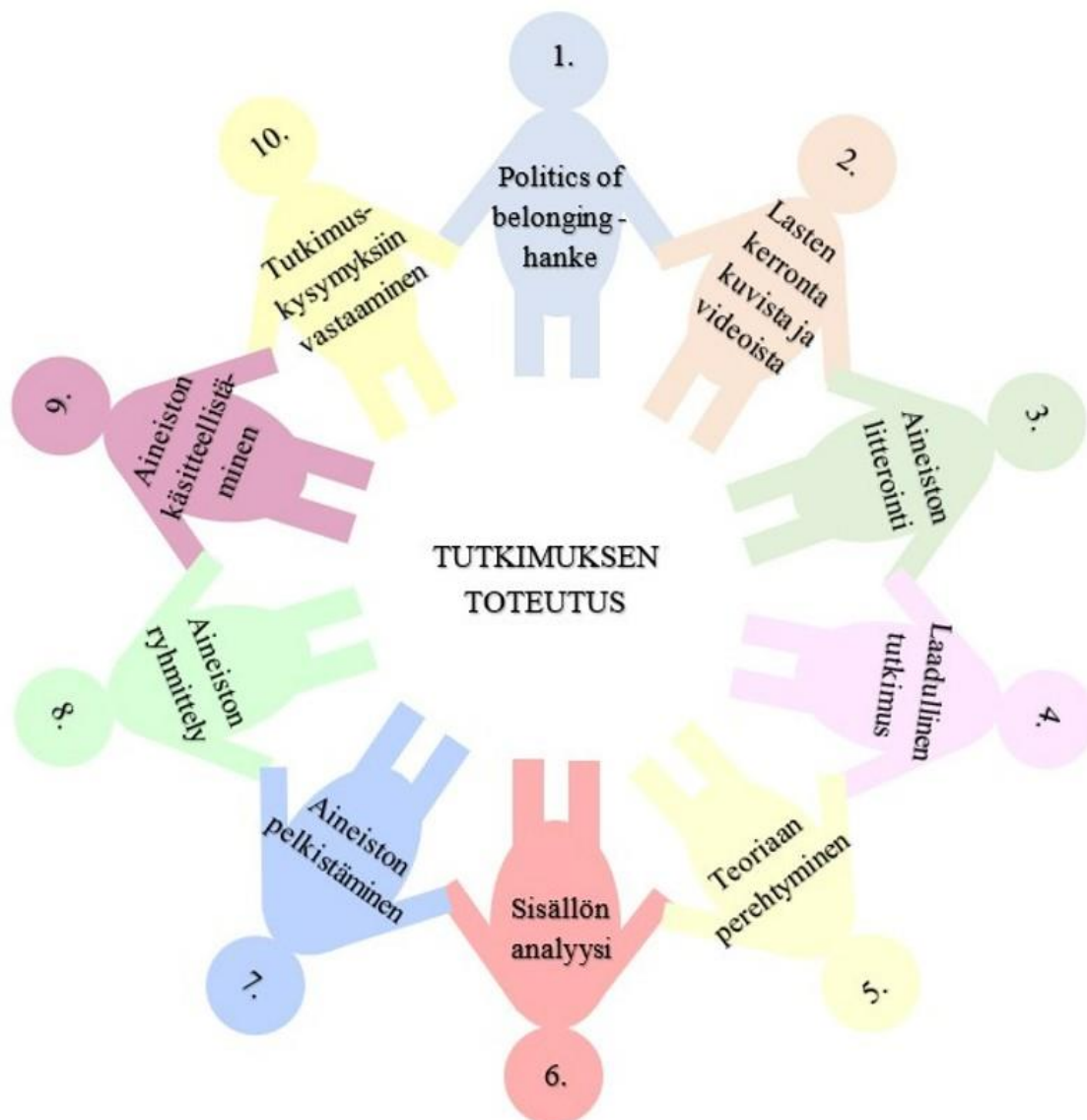
Einarsdóttir (2007, 205) tuo esille, kuinka tehdessä lapsitutkimusta on tärkeää ottaa huomioon, että lapsi osallistuu tutkimukseen vapaaehtoisesti. Lapsien tulee ymmärtää tutkimuksen tarkoitus. Tämä tulee selittää lapsille ymmärrettävällä tavalla. Lapsien tulee tietää, mitä tapahtuu ja kuinka kauan tutkimus kestää. Lapsille tulee myös selittää, mitä heiltä odotetaan, mitkä voivat olla seuraukset ja mahdolliset riskit sekä mitä aineistolle tehdään ja mihin tuloksia käytetään. Lasten tulee myös ymmärtää, että osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista ja heillä on oikeus lopettaa, jos he haluavat (Einarsdóttir, 2007, 205).

## 5 Tutkimuksen toteutus

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyy esiopetusryhmässä. Tarkoituksena oli tuoda esille niitä tekijöitä, jotka vahvistavat lapsen yhteenkuuluvuuden tunnetta esikoulun arjessa. Tästä muodostuivat tutkimuskysymykseni:

1. Mitkä tekijät vahvistavat yhteenkuuluvuuden tunnetta esiopetusryhmässä?
2. Miten yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyy esiopetusryhmässä?

Tässä luvussa kerron tutkimuksen toteutuksesta ja tutkimuksen eri vaiheista. Tutkimuksen toteutuksen eri vaiheet on kuvattu kuvassa 2 (Kuva 2).



Kuva 2: Tutkimuksen toteutuksen vaiheet

Tarkastelen ensin aineistoa, joka on kerätty osana Oulun yliopiston *Politics of belonging: Promoting children's inclusion in educational settings across borders*. NordForsk: NO. 85644 - tutkimushanketta (myöhemmin *Politics of belonging* -hanke). Tutkimusaineisto koostuu lasten ottamista kuvista ja videoista. Tämä tutkimus on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus, josta kerron tarkemmin luvussa 5.2. Aineiston analyysiksi valikoitui sisällönanalyysi, jonka vaiheet esimerkkeineen avaan viimeisessä luvussa.

## 5.1 Kuvakerronta aineiston keruumenetelmänä

Tutkimuksen aineisto oli kerätty osana Oulun yliopiston *Politics of belonging* -hanketta. Aineistossa oli haastateltu yhden päiväkodin esiopetusryhmän 6-7 -vuotiaita lapsia. Aineisto oli kerätty keväällä 2019. Hyödynsin tutkimuksessa muiden tutkijoiden keräämää sekundaariaineistoa. Sekundaariaineistolla tarkoitetaan muiden tutkijoiden omiin tarkoituksiinsa keräämiä aineistoja (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2018, 227-228).

Aineiston keruussa hyödynnettiin ryhmähaastattelua ja kuvakerrontaa. Saaranen-Kauppisen ja Puusniekan (2006) mukaan, ryhmähaastattelun etuna voidaan nähdä, että useammalta henkilöltä saadaan tietoa samanaikaisesti. Ryhmän jäsenet tukevat toistensa kerrontaa. Ryhmähaastattelu on todettu hyväksi menetelmäksi erityisesti lapsia haastateltaessa. Tällöin lapsiryhmä voi toimia sosiaalisena tukena toisilleen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006).

Kuvakerronnassa valokuvat toimivat kerronnan lähtökohtana ja tukena (Drew, Duncan & Sawyer, 2010, 1677; Kyrönlampi ym., 2021). Kuvien ja kerronnan yhdistämisen avulla aiheesta voidaan saada syvempi ja rikkaampi ymmärrys siitä, mihin kontekstiin kuvat sijoittuvat (Kellock, 2011, 45). Kuvakerronnan kautta tutkija pystyy huomaamaan asioita lasten elämästä, jotka saattavat muuten jäädä aikuisilta huomaamatta (Kinnunen & Puroila, 2016; Leonard & McKnight, 2015, 639). Kuvakerronta rikastuttaa haastatteluja sekä tuo tarkempaa näkökulmaa erityisesti lasten kanssa tehtyyn tutkimukseen (Drew, Duncan & Sawyer, 2010, 1677). Kyrönlampi ym. (2021) tuovat esille, että kuvakerronnan avulla pystytään tarkastelemaan kuviin liittyviä tunteita ja lasten välistä vuoropuhelua. Myös Oh (2012) tuo esille, kuinka kuvakerronnan avulla lapset pystyvät tuomaan paremmin esille omia tunteitaan ja ajatuksiin, jotka jäisivät kertomatta ilman kuvia (Oh, 2012). Aiemmissa tutkimuksissa on huomattu, kuinka rikkinäistä lasten tarinankerronta pystyy olemaan sekä kuinka lapset vaihtavat puheenaiheesta toiseen (Kyrönlampi, ym., 2021).

Aineistoa kerätessään tutkija antoi esiopetusryhmälle tehtäväksi kuvata esikoulupäivän arjessa tapahtuvia toimintoja. Lapset toimivat vuorollaan ”paparazzeina” eli ottivat vapaasti kuvia ja videoita heidän esikoulun toiminnoista. Tämän jälkeen lapset kertoivat pienryhmissä tutkijalle esikouluarjen toiminnoista ottamiensa kuvien ja videoiden avulla. Tutkija johdatteli lasten keskustelua kysymällä kysymyksiä valokuviiin ja videoihin liittyen. Valokuvat toimivat osallistavana tekijänä lasten kanssa, jolloin lasten kokemukset saadaan paremmin ymmärretyksi (Kyrönlampi ym., 2021). Lasten ottamat kuvat ja videot esikouluarjen toiminnoista toimivat lasten kertomusten lähtökohtana. Kun kuvia käytetään kerronnan tukena, voidaan lapset nähdä tässä tilanteessa asiantuntijoina. He tietävät ottamistaan kuvista enemmän kuin tutkija (Einarsdottir, 2012, 202).

## **5.2 Laadullinen tutkimus**

Tutkimukseni on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Creswell (2007) kuvaa laadullista tutkimusta monimutkaiseksi ilmiöksi, jonka määrittely ei ole yksinkertaista ja helppoa. Yleiset oletukset ja tulkinnat ovat laadullisen tutkimuksen ytimessä. Laadullisen tutkimuksen voidaan nähdä koostuvan erilaisista tulkinnoista ja aineellisista käytännöistä, jotka tekevät maailmasta näkyvän ja muuttavat sitä. Laadullinen tutkimus alkaa oletuksista ja teoreettisesta taustatutkimuksesta, jonka avulla tutkimusongelmat saadaan näkyviksi (Creswell, 2007, 42-43). Laadullisen tutkimuksen avulla pyritään vastaamaan kysymyksiin ”miten” ja ”miksi” (Lichtman, 2013, 28).

Laadullisessa tutkimuksessa aineisto kerätään yleensä kentältä, jossa tutkimusongelmaa halutaan tutkia. Aineisto kerätään usein haastatteluilla, havainnoimalla tai dokumentoimalla (Creswell, 2007, 42-43, 45). Laadullisessa tutkimuksessa (Kanasen, 2014, mukaan) pyritään löytämään tietoa ilman tilastollisia menetelmiä tai muita määrällisiä keinoja (Kananen, 2014, 18-19). Teoria on kuitenkin merkittävä osana laadullista tutkimusta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 23).

Laadullista tutkimusta käytetään silloin, kun aihetta halutaan saada perusteellinen kuvaus ja ymmärrys ihmisten kokemuksista (Creswell, 2007, 48; Lichtman, 2013, 17) sekä halutaan saada tutkittavien ääni kuuluviin (Creswell, 2007, 48). Tarkoituksena on kuvata, ymmärtää ja tulkita ihmisten ilmiöitä, vuorovaikutusta ja keskustelua (Lichtman, 2013, 17). Laadullisen tutkimuksen keskiössä on merkitys, kuinka ihmiset kokevat ja näkevät reaali maailman (Kananen, 2014, 18-19). Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää ilmiöitä, selittää ilmiön koostumusta,



tekijöitä sekä niiden välisiä suhteita (Kananen, 2014, 25). Laadullisen tutkimuksen avulla voidaan tuottaa uutta tietoa tutkittavasta kohteesta. (Creswell, 2007, 48).

Laadullisen tutkimuksen avulla haluan saada syvällisemmän ymmärryksen lasten kokemasta yhteenkuuluvuuden tunteesta sekä siihen vaikuttavista tekijöistä esiopetusryhmässä. Tutkimuksen aineisto on kerätty dokumentoimalla (lapset toimivat paparazzeina) sekä haastattelemalla (lapset kertovat ottamistaan kuvista ja videoista) aivan, kuten laadullisessa tutkimuksessa on tarkoitus. Teoria on vahvassa asemassa tutkimuksessani ja se tukee sisällönanalyysin eri vaiheita vahvasti. Laadullisessa tutkimuksessa teoriaa voidaan käyttää tutkimusaineistosta kerättyjen tulkintojen tukena sekä saada tuloksille vahvistusta (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Paneudun teoriaan ja aiempiin tutkimuksiin, jonka pohjalta pystyin tekemään tietynlaisia oletuksia tutkittavasta aiheesta. Tämän pohjalta pystyn myös pohtimaan tutkimuksen tutkimusongelmia.

### **5.3 Sisällönanalyysi**

Sisällönanalyysi on tutkimukseni aineiston analyysimenetelmä. Tutkimusaineiston laadullinen sisällönanalyysi alkaa aineiston pilkkomisella pieniin osiin. Tämän jälkeen aineistoa käsitteellistetään ja lopuksi se järjestetään uudenlaiseksi kokonaisuudeksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 109-116). Vuori (2021) kertoo, kuinka sisällön analyysissä keskitytään niihin asioihin, aiheisiin ja teemoihin, joista aineisto kertoo sekä millaisista asioista haastateltavat puhuvat ja mitä asioita käsitellään (Vuori, 2021). Sisällönanalyysille tyypillistä on, että analyysin kohteena ovat erilaiset teksti muodossa olevat dokumentit, esimerkiksi artikkelit, haastattelut, puhe, dialogi (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 103). Sain lasten haastatteluista valmiit äänitteet. Ensimmäisenä lähdin litteroimaan aineistoa. Litterointi on esimerkiksi nauhoitettua puhemuotoisen aineiston yksityiskohtaista puhtaaksi kirjoittamista (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006).

Alkuun aineiston litterointi tuntui haastavalta, koska en ollut itse mukana haastattelutilanteessa. Minulla ei ollut ennakkotietoa tutkimuksessa mukana olleista lapsista. Lasten puhe oli välillä epäselvää ja kerronta hyppeli aiheesta toiseen, jonka vuoksi lasten kerrontaa oli vaikea seurata. Kuunneltuani useita kertoja kertomuksia lasten esikoulun arjessa ottamista kuvista ja videoita, pystyin litteroimaan aineiston täsmällisesti ja muodostamaan itselleni ehyen kuvan aineistosta ja sen sisällöstä. Muutin kaiken kuulemani aineiston tekstimuotoon. Muutin lasten ja tutkijan nimet. Käytin tutkijasta lyhennettä H (haastattelija), pojista (P1, P2, P3) ja tytöistä (T1, T2, T3).

Tämän jälkeen luin litteroitua aineistoa useita kertoja läpi, jolloin minulle muodostui kokonaiskuva aineistosta sekä sen sisältämistä teemoista.

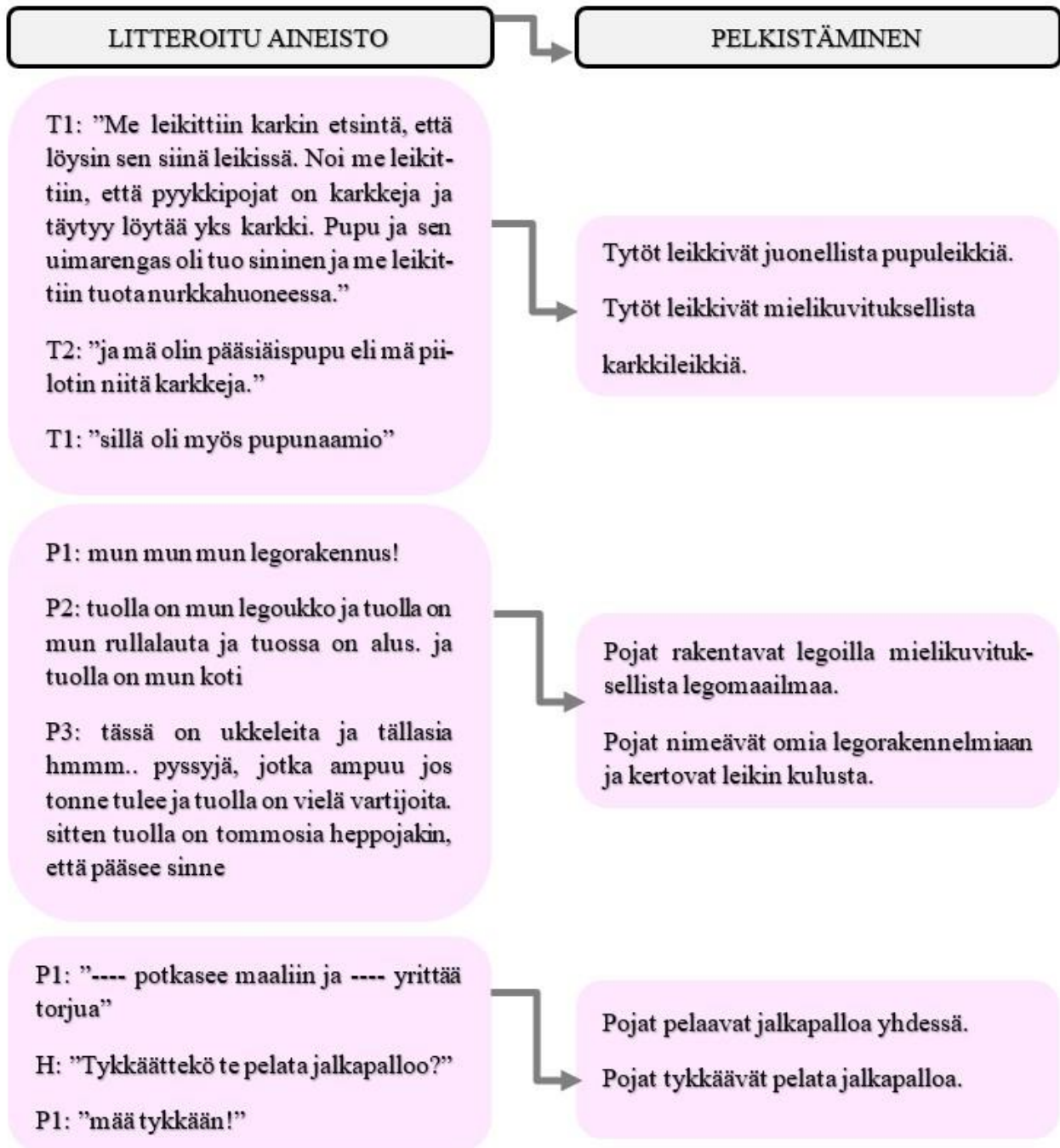
Seuraavaksi perehdyin Politics of belonging -hankkeessa esille nousseisiin aihealueisiin, josta yhdeksi keskeiseksi aihealueeksi nousi yhteenkuuluvuus. Tarkastelin yhteenkuuluvuuden ai-  
hetta aineistoni näkökulmasta sekä siinä esille tulleiden teemojen pohjalta. Rajasin tarkastelun  
yhteenkuuluvuuden tunteeseen, joka on osa yhteenkuuluvuuden käsitettä. Kokonaiskuvan hah-  
motuttua ja aiheenalueen rajaamisen jälkeen etsin teoriaa liittyen yhteenkuuluvuuden tuntee-  
seen ja siihen vaikuttaviin tekijöihin.

Näiden vaiheiden jälkeen tutustuin eri laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen aineistoana-  
lyysimenetelmiin. Tutkimukseni aineiston analyysimenetelmäksi muodostui sisällönanalyysi.  
Hyödynsin litteroidun aineiston analyysissä Tuomen ja Sarajärven (2018, 122) esittelemää ai-  
neistolähtöistä laadullisen aineiston analyysin kolmivaiheista prosessia: 1. aineiston redusointi  
eli pelkistäminen, 2. aineiston klusterointi eli ryhmittely ja 3. abstrahointi eli teoreettisten kä-  
sitteiden luominen. Näitä samoja vaiheita voidaan hyödyntää myös teorialähtöisessä analy-  
ysissä. Tällöin yleiskäsitteet tulevat teoriasta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 125). Tutkielmani ai-  
neiston analyysissä hyödynnän edellä mainittua kolmivaiheista prosessia ja teoriaa. Aineisto-  
lähtöinen ja teorialähtöinen sisällönanalyysi kulkevat rinnakkain analyysin eri vaiheissa, jolloin  
voidaan puhua myös teoriasidonnaisesta analyysistä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka,  
2006).

Sisällönanalyysin ensimmäisessä vaiheessa lähdin pelkistämään aineistoa ja kokoamaan lasten  
kuvaamia esikouluarjen toimintoja. Tässä apuna käytin Tuomen ja Sarajärven (2018) tapaa pel-  
kittää aineistoa. Aineiston pelkistämässä analysoitava aineisto voi olla auki kirjoitettu haas-  
tattelu, havainnointi tai muuten kuvattu aineisto. Aineiston pelkistämässä aineistosta karsitaan  
tutkimukselle epäoleellinen pois (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 122-123). Kuvausten kokoamisen  
jälkeen lähdin rajaamaan aineistoani vielä pelkistetympään muotoon. Poimin aineistosta kaiken  
tutkimukseni kannalta oleellisen. Alleviivasin aineistoa erivärisillä kynillä, jonka avulla pystyin  
erottelemaan aineistosta oleelliset asiat ja pelkistämään niitä. Pelkistin aineistoa esimerkiksi  
seuraavasti: *”Me leikittiin karkin etsintää, että löysin sen siinä leikissä. Noi me leikittiin, että  
pyykkipojat on karkkeja ja täytyy löytää yks karkki. Pupu ja sen uimarengas oli tuo sininen ja  
me leikittiin tuota nurkkahuoneessa”*, jonka pelkistetty ilmaisu on ”Tytöt leikkivät juonellista

pupuleikkiä”. Alla olevasta taulukosta (Taulukko 1.) näkyy useampi esimerkki aineiston pelkistämisen vaiheesta. Olen hyödyntänyt taulukon muodostamisessa niitä värejä, joita käytin myös aineiston alleviivaamiseen.

Taulukko 1: Aineiston pelkistäminen



T: "Meillä on mitallit"

H: "Mistä te saitte ne mitallit?"

T2: "Pukemisesta"

H: "Kertokaapa mulle vähän tarkemmin. Mitä te teitte että te saitte ne mitallit?"

T1: "Puettiin viidessä minuutissa"

T2: "Piti saaha 21 mitallia että kaikki saa oman mitallin"

Aikuiset palkitsevat lapsia nopeasta pukemisesta.

Jokainen lapsi sai mitalin pukemisesta.

Aikuiset motivoivat lapsia pukemaan annetussa ajassa.

H: "Mikä tuossa ovesa on?"

T: "että tiedetään, että niin siinä näkyy että maanantaina on Sali aamupäivällä, maanantaina ei oo iltapäivällä mitään. Tiistaina on taas aamupäivällä ja iltapäivällä nurkka huone. Keski viikkona iltapäivänä ja aamupäivällä ja sitten täällä on ööö torstaina... on sitten ne aamupäivällä ja iltapäivällä ääää tuo nurkka huone ja sitten ne perjantaina aamupäivällä on nurkka huone ja iltapäivällä Sali"

H: "niimpä se onkin. Onko se vähän niinku semmonen viikko lukujärjestys?"

T: "joo"

Lapset kertovat viikon toiminnoista viikkolukujärjestyksen avulla.

Viikkolukujärjestys on lasten nähtävillä ryhmän ovesa.

H: "Minkälainen se pusuhippa on?"

P1: "siinä pusutellaan tyttöjä"

P2: "eikuin se on semmonen, että joku on hippa ja jos haluaa ottaa kiinni niin sitten se pussaa sitä"

Tytöt ja pojat leikkivät yhdessä pusuhippaa.

Lapset kertovat pusuhipan säännöt.

P1: mä voin kertoa, että yhdessä jutussa – (poika) ja – (poika) pelas jalkapalloa ja (poika) oli (pojan) sylissä kun siinä luki että paini”

H: ”Joo, onko teillä täällä semmosta nassikkapainia?”

P1: ”on joskus”

P2: ”mutta tuomarin pitää olla seitsemän minuuttia”

H: ”joo”

P3: ”mutta tuomari on aina aikuinen”

Pojat leikkivät nassikkapainia.

Aikuinen tuomaroi painileikkiä.

T: ”Aina kirjan lukuhetkellä tulee vähän aikaa leikittyä lentokonetta ja sitten koiria... mä olin viimeksi pojat alko vähän vaan pussailee mua”

Pojat pussailevat tyttöä leikin aikana.

P1: haha

P2: kulmakarvat nousee ja sitten vielä tuo tuo....

P1: kynä!

P2: kynä nenässä

Poikia naurattaa kaverin ilmeet ja kynä nenässä.

H: Mitäs ----- tekee?

P1: sen huulet on aika .... aika hassut

T: eiku se tekkee tälleen

P2: se on värit...

T: se on...

P2: eiku! se on värittänyt sen huulii!

T+P hahaha

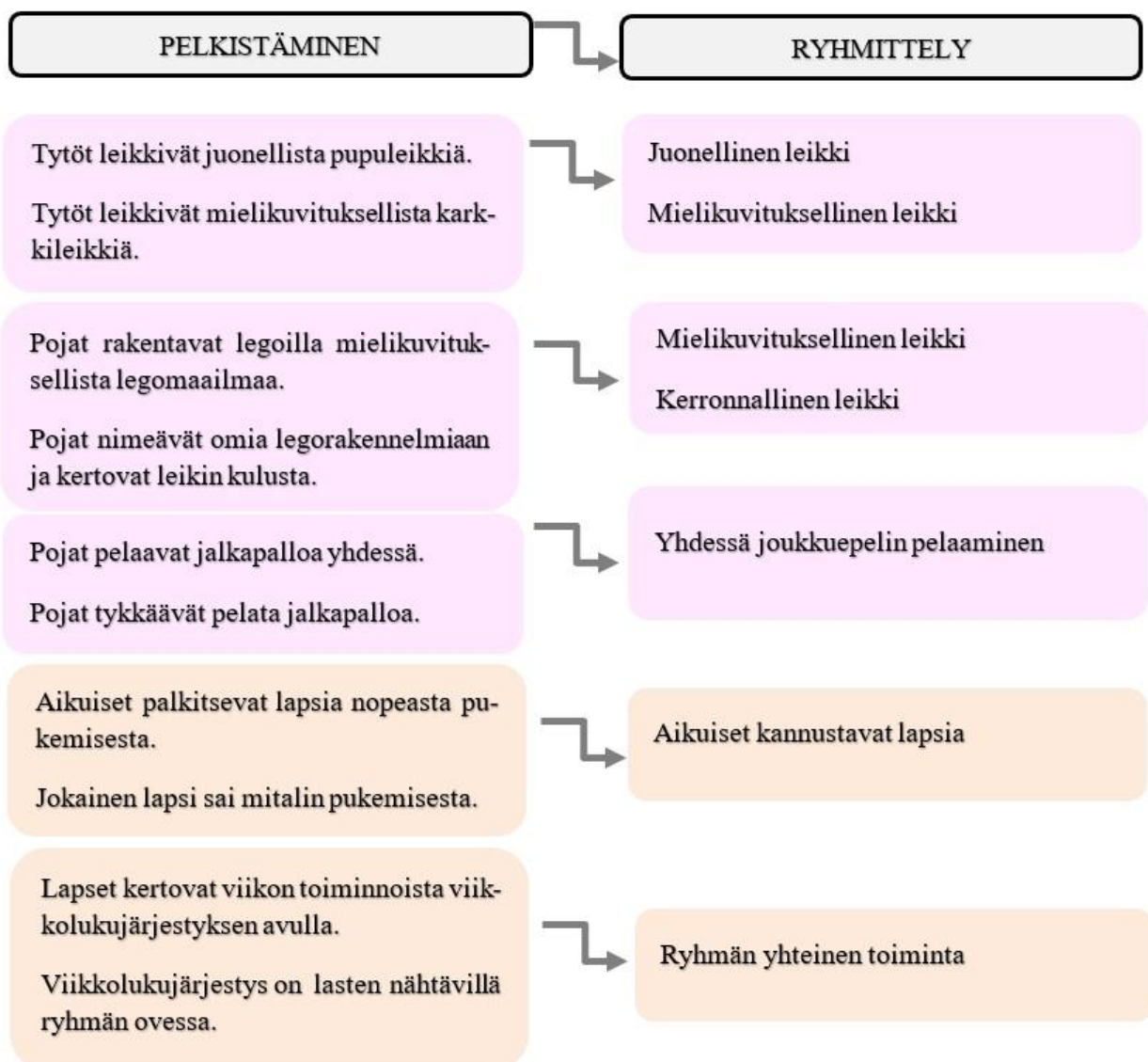
Lapset nauravat kaverin ilmeille.

Lapsia naurattaa, kun kaveri on värittänyt omat huulensa.



Seuraavassa analyysin vaiheessa eli ryhmittelyssä etsin pelkistettyjen ilmauksien joukosta yhtäläisyyksiä ja ryhmittelin ne tarkemmin. Tuomen ja Sarajärven (2018, 124) mukaan samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet voidaan ryhmitellä ja yhdistää eri luokiksi. Ryhmittelin pelkistetyt ilmaukset eri alaluokkiin, esimerkiksi: Tytöt leikkivät juonellista pupuleikkiä → juonellinen leikki sekä Tytöt leikkivät mielikuvituksellista karkkileikkiä → mielikuvituksellinen leikki. Luokan nimeäminen kuvaa luokan sisältöä. Tällöin luokitteluyksikkönä voidaan pitää esimerkiksi tutkittavan ilmiön jotain piirrettä, käsitystä tai ominaisuutta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 124). Olen koonnut esimerkkejä aineiston ryhmittelyvaiheesta taulukkoon 2.

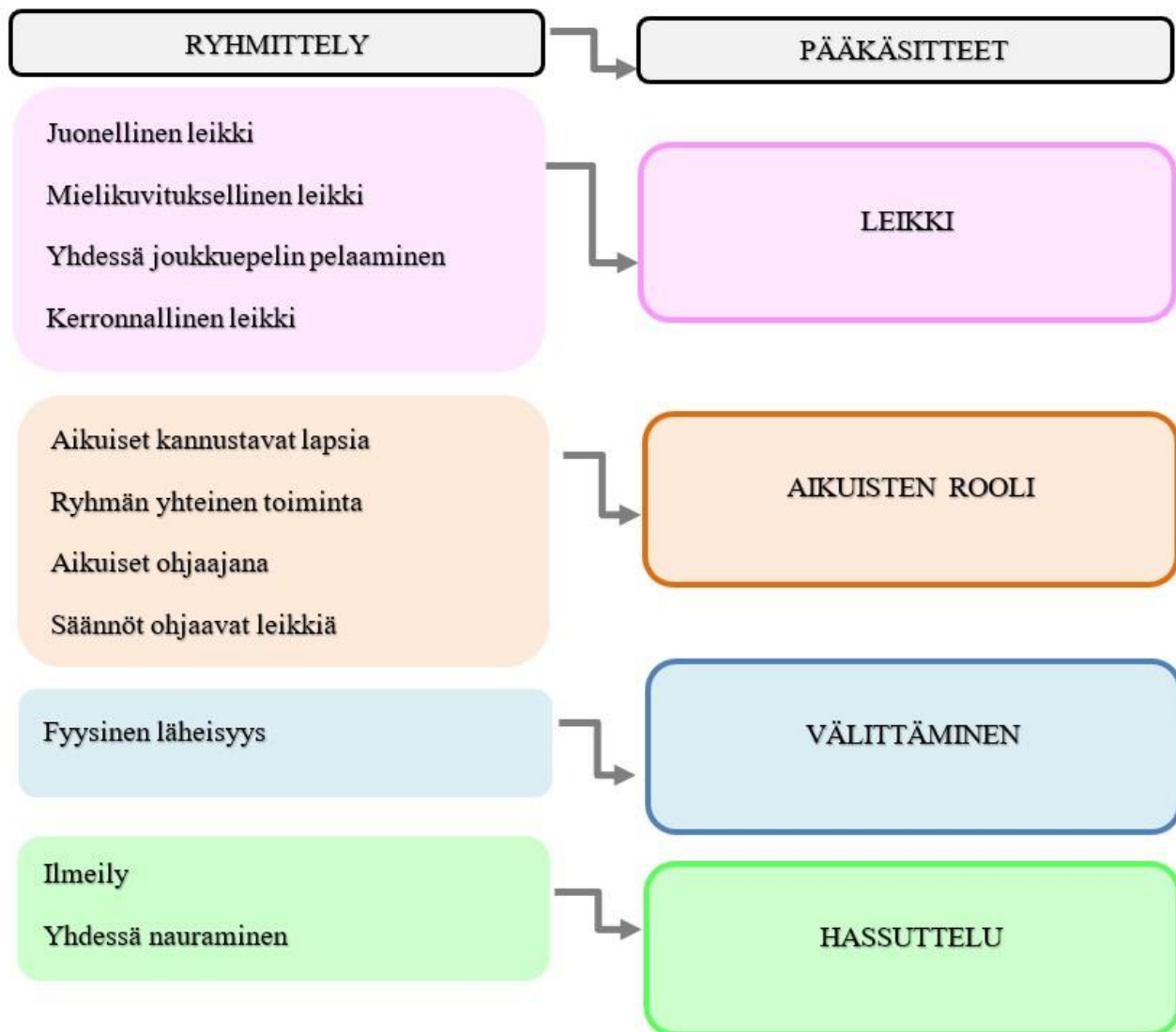
Taulukko 2: Aineiston ryhmittely





Aineiston abstrahointi eli käsitteellistäminen on analyysin kolmas vaihe. Siinä erotetaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto sekä muodostetaan teoreettisia käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 125). Jatkoin luokittelua muodostamalla alaluokkia yhdistelemällä yläluokkia, joista taas yhdistelin pääluokkia. Esimerkiksi juonellinen leikki, mielikuvituksellinen leikki, yhdessä joukkuepelin pelaaminen ja kerronnallinen leikki muodostivat pääkäsitteen leikki. Tuomen ja Sarajärven (2018, 127) mukaan sisällönanalyysissä käsitteitä yhdistetään, jotta saadaan vastaus tutkimustehtävään. Sisällönanalyysi perustuu tulkintaan ja päättelyyn. Tällöin empiirisestä aineistosta edetään kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 127). Hyödynsin pääluokkien nimeämisessä teoriatietoa. Pääkäsitteiksi muodostuivat teorian ja aineiston pohjalta (Taulukko 3.) neljä yhteenkuuluvuuden tunnetta edistävää tekijää: leikki, aikuisten rooli, välittäminen ja hassuttelu.

Taulukko 3: Aineiston käsitteellistäminen



Tuomen ja Sarajärven (2018) esittelemä aineistolähtöisen aineiston analyysin vaiheet tukivat analyysin etenemistä. Tämän avulla pelkistäminen, ryhmittely ja käsitteiden luominen onnistuivat johdonmukaisesti. Tämän pohjalta sain luotua aineistoni pääkäsitteet (Taulukko 3), joiden pohjalta tarkastelen seuraavaksi tutkimukseni tuloksia.



## 6 Tutkimuksen tulokset

Jaottelen tutkimuksen tulosten tarkastelun tutkimuskysymyksiensä pohjalta: ”Mitkä tekijät vahvistavat lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta esiopetusryhmässä?” sekä ”Miten yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyy esiopetusryhmässä?”. Vastatakseni tutkimuksen ensimmäiseen kysymykseen tarkastelen tutkimuksen tuloksia sisällönanalyysissä muodostuneiden pääkäsitteiden pohjalta. Tutkimuksen pääkäsitteiksi muodostuivat: leikki, aikuisten rooli, välittäminen ja hassuttelu. Toiseen tutkimuskysymykseen etsin vastauksia tarkastelemalla sitä, kuinka yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyi lasten kertomuksissa.

Tutkimuksessani lasten kuvaamissa toiminnoissa yhteenkuuluvuuden tunne sekä asiat, jotka vahvistavat yhteenkuuluvuuden tunnetta, kulkivat käsikädessä. Sen vuoksi niitä ei voinut erottaa toisistaan. Sisällönanalyysissä saadut pääkäsitteet ovat osa myös sitä, miten yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyy esiopetusryhmässä. Juutinen (2018, 64) tuo saman näkemyksen esille: yhteenkuuluvuuden tunne sekä ne tavat, joilla yhteenkuuluvuutta tuotetaan ja rakennetaan, ovat sidoksissa toisiinsa. Näin ollen niitä ei voi täysin erottaa toisistaan (Juutinen, 2018, 64).

### 6.1 Yhteenkuuluvuuden tunnetta vahvistavat tekijät

Tässä tutkimuksessa leikillä tarkoitetaan lasten välistä vapaata toimintaa ja aikuisen roolilla yhteenkuuluvuuden tunnetta edistäviä toimintoja esiopetusryhmässä. Tässä tutkimuksessa aikuisista puhuttaessa tarkoitetaan esiopetuksen kasvattajia. Välittäminen näyttäytyy esiopetusryhmässä fyysisenä läheisyytenä ja hassuttelu vitsailuna sekä ilmeilynä. Näiden käsitteiden avulla tuon esille yhteenkuuluvuuden tunnetta vahvistavia tekijöitä esiopetusryhmässä.

#### 6.1.1 Yhteenkuuluvuuden tunteen muodostuminen leikissä

Lasten ottamat kuvat liittyivät esikoulussa tapahtuvaan vapaaseen toimintaan. Tässä tutkimuksessa vapaalla toiminnalla tarkoitetaan lasten yhteisleikkiä, askartelua ja piirtämistä sekä lautapeliä pelaamista ja pallopelejä. Vertaisryhmässä tapahtuva vapaatoiminta lisää lasten välistä yhteenkuuluvuuden tunnetta (Hännikäinen, 2006, 134).

Lasten kertomuksista nousi esille, kuinka he viettävät esiopetuksen vapaan toiminnan aikaa leikkien. Tyttöjen leikeissä korostui kahdestaan leikkiminen, kun taas pojat leikkivät usein pie-

nissä ryhmissä. Tyttöjen leikit olivat usein roolileikkejä. Tytöt antoivat tavaroille uusia merkityksiä ja nimesivät niitä uudella tavalla. Pojat pelasivat yhdessä erilaisia liikunnallisia pelejä (jalkapallo, sähly) tai leikkivät erilaisilla leluilla esim. legoilla ja autoilla. Poikien leikeissä korostuivat erilaiset peleistä ja elokuvista tutut hahmot (Minecraft, Pokemon). Nähdään, että lasten käyttämät yhteiset lelut voivat vahvistaa yhteenkuuluvuuden tunnetta (Koivula, 2013, 32). Näiden ryhmien välillä tapahtuvat leikkitilaanteet vahvistavat lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta.

T1: *"Me leikittiin karkin etsintä, että löysin sen siinä leikissä. Noi me leikittiin, että pyykkipojat on karkkeja ja täytyy löytää yks karkki. Pupu ja sen uimarengas oli tuo sininen ja me leikittiin tuota nurkkahuoneessa."*

T2: *"ja mä olin pääsiäispupu eli mä piilotin niitä karkkeja."*

T1: *"sillä oli myös pupunaamio"*

Ylläolevasta tyttöjen kuvaamasta leikistä nousi esille leikin juonellinen ja mielikuvituksellinen puoli. Tyttöjen leikeissä korostui erilaiset roolileikit. Tytöt nimesivät hahmoja (pääsiäispupu) ja antoivat esineille eri tarkoituksia (pyykkipojat olivat karkkeja). Tytöt leikkivät usein kahdestaan ja pojat leikkivät usein pienissä ryhmissä. Pojat leikkivät tyttöjä vähemmän juonellisia ja mielikuvituksellisia roolileikkejä. Poikien esille tuomat leikit olivat rajumpia kuin tyttöjen. Poikien leikkiessä roolileikkejä myös he nimesivät leikin hahmoja (pupu ja kettu) ja tavaroiden tarkoituksia (maja oli linna). Leikissä rakennetut omat paikat, vahvistavat yhteenkuuluvuuden tunnetta (Kyrönlampi ym., 2021). Alla esimerkki poikien majaleikistä.

P: *"Onni on pupu ja Aarni juok... on kettu"*

H: *"mitä tuohon on rakennettu?"*

P1: *"Maja!"*

T: *"Linna!"*

H: *"Mitä te siellä leikitte?"*

T: *"no.. että se on linna"*

P1: *"ja, että mä olen lemmikkipupu ja mä menin ulos ja siellä oli.."*

P2: *"Kettu!"*

P1: *".... kettu, joka aiko syyä mut."*

Poikien toiminnoissa korostuivat erilaiset joukkuepelit. Pojat pelasivat paljon jalkapalloa, sählyä ja koripalloa. Pojat eläytyivät kertomaan alla olevan mukaisesti jalkapallopelin kulusta sekä sen tapahtumista. He kertoivat, kuka voitti ja kuka teki eniten maaleja. Poikien kertomuksista korostui yhdessä tekeminen ja ryhmässä toimiminen. Tytöt eivät pitäneet jalkapallon pelaamisesta.

P1: *"--- potkasee maaliin ja --- yrittää torjua"*

H: *"Tykkäättekö te pelata jalkapalloa?"*

P1: *"mää tykkään!"*

P2: *"Jeeee!! pallo lentää maaliin! mutta se ei nää.... Jeeeeee!!!"*

T1: *"--- pelaa jalkekista ja hänestä ei saanu ottaa kuvaa"*

H: *"tykkäättekö te pelata jalkapalloa?"*

T1: *"en en en "*

T2: *"en"*

T3: *"enkä mää!"*

Pojat kertoivat Lego -leikistään. He olivat rakentaneet omat Lego -rakennukset ja jokaisella oli oma Lego -ukko. Pojat kuvasivat heidän leikin kulkuaan sekä eri Legojen merkitystä heidän leikissään.

P1: *"mun mun mun legorakennus!"*

P2: *"tuolla on mun legoukko ja tuolla on mun rullalauta ja tuossa on alus. ja tuolla on mun koti"*

P3: *"tässä on ukkeleita ja tällasia hmmm.. pyssyjä, jotka ampuu jos tonne tulee ja tuolla on vielä vartijoita. sitten tuolla on tommosia heppojakin, että pääsee sinne"*

### 6.1.2 Aikuisten rooli yhteenkuuluvuuden tunteen rakentumisessa

Päiväkodin aikuisilla nähdään olevan merkittävä rooli lasten ryhmän jäsenyyden kannalta (Koi-vula, 2013, 22-23). Aikuisten tuki näkyi useista lasten ottamista kuvista. Lapset kuvasivat tilanteita, joiden avulla aikuiset tukivat ja kannustivat heidän toimintaansa. Aikuisten asettamat

tavoitteet lapsille sitoivat lapsia yhteiseen toimintaan ja asetti jokaiselle lapselle saman päämäärään. Kasvattajien tulee luoda hyvä ilmapiiri, jossa jokainen lapsi pystyy vapaasti kokemaan yhteenkuuluvuutta (Eskel & Marttila, 2013, 85-86). Aikuiset olivat luoneet keinon, jolla jokainen lapsi pukisi reippaasti ulos. Jokainen lapsi sai mitalin, kun oli onnistunut tehtävässä. Lasten kertomuksista huomasi, kuinka mitalit olivat merkittävä asia heille. Yhteenkuuluvuuden tunteen nähdään rakentuvan toiminnassa toisten lasten kanssa (Koivula & Eerola-Pennanen, 2018, 250; Koivula 2013, 42; Hännikäinen, 2006, 126). Sen kannalta on tärkeää, että lapsen ja toiminnan välillä on positiivinen tunneside (Koivula, 2013, 42; Eskel & Marttila; 2013, 85; Lehtinen, 2009, 140). Yhteiset säännöt ja toimintatavat auttoivat lapsia toimimaan yhdessä. Lapset kannustivat toisia, jotta jokainen onnistui saamaan mitalin. Yhteisten sääntöjen laatiminen ja niistä kiinni pitäminen toimivat tärkeänä yhteisöön kuulumisen vahvistajana (Koivula, 2013, 23; Rasku-Puttonen, 2006, 112).

Alla olevissa esimerkeissä pojat kertovat ottamistaan mitali -kuvista ja kertovat, että mitaleja tulee saada 21 ennen kuin ne voi viedä kotiin. Tytöt kuvaavat, kuinka mitaleja saadaan reippaasti pukemisesta. Tytöt myös korostivat, että kaikki lapset saavat omat mitalit.

P1: *"Meidän mitalit!"*

H: *"Mistä te ootte mitaleja saanu?"*

P2: *"meillä on niitä kaheksentoista, meidän pitäis vielä saada 19 ja 20 ja 21 niin sitten me saadaan viiä ne kotiin"*

H: *"Mistä te saatte nuiita mitaleja? Mahtavia!"*

P1: *"ne jotka on pukenu 5 minuutissa niin ne saa kultasen"*

P2: *"niitä on kultanen ja pronssi"*

T1: *"Meillä on mitalit"*

H: *"Mistä te saitte ne mitalit?"*

T2: *"Pukemisesta"*

H: *"Kertokaapa mulle vähän tarkemmin. Mitä te teitte että te saitte ne mitalit?"*

T1: *"Puettiin viidessä minuutissa"*

T2: *"Piti saaha 21 mitalia että kaikki saa oman mitalin"*

Yhteenkuuluvuuden tunteen tarkoituksena on sitouttaa lapsia yhteiseen toimintaan sekä motivoita heitä yhteistyöhön (Eskel & Marttila, 2013, 85).

Ryhmän seinällä oleva aikuisten laatima viikko-ohjelma tuki lapsia ymmärtämään esiopetuspäivän rytmin. Lapsilla oli omat nimikyltit. Tämän avulla jokainen lapsi tiesi, mihin pienryhmään päivän aikana kuului sekä mitä toimintoja päivän aikana ryhmässä tehtiin. Tämä auttoi lapsia tunnistamaan oman ja kavereiden nimet sekä ketä heidän ryhmäänsä kuului. Aikuisten tehtävänä on mahdollistaa lasten toiminta ryhmässä, jolla nähdään olevan merkitystä yhteenkuuluvuuden tunteeseen (Hännikäinen, 2018). Ryhmätoiminnassa kasvattajalla on mahdollisuus rikastaa ja tukea lasten ryhmään kuulumisen ja yhteenkuulumisen tunnetta (Salminen, 2017).

Esikoulun yhteisillä toiminnoilla, kuten aamukokoontumisilla, ruokailuilla ja ulkoiluilla voidaan vahvistaa yhteenkuuluvuuden tunnetta (Hännikäinen, 2006, 134-135). Lasten kertomuksissa oli mainintoja yhteisistä aamupalahetkistä sekä ulkoilusta. Lapset kertoivat, kuinka he nauttivat ulkoilusta ryhmän kanssa yhdessä. Alla tytön kuvaus ryhmän viikko-ohjelmasta.

H: *"Mikä tuossa ovelsa on?"*

T: *"että tiedetään, että niin siinä näkyy että maanantaina on sali aamupäivällä, maanantaina ei oo iltapäivällä mitään. Tiistaina on taas aamupäivällä ja iltapäivällä nurkkahuone. Keskiviikkona iltapäivänä ja aamupäivällä ja sitten täällä on ööö torstaina... on sitten ne aamupäivällä ja iltapäivällä ääää tuo nurkkahuone ja sitten ne perjantaina aamupäivällä on nurkkahuone ja iltapäivällä Sali"*

H: *"niimpä se onkin. Onko se vähän niinku semmonen viikko lukujärjestys?"*

T: *"joo"*

### 6.1.3 Välittämisen yhteys yhteenkuuluvuuden tunteeseen

Poikien ja tyttöjen välisissä toiminnoissa nousi esille toisista välittäminen ja fyysinen läheisyys. Fyysiset välittämisen osoitukset, toisen koskettaminen, halailu ja toista lähellä oleminen ovat yhteydessä yhteenkuuluvuuden tunteeseen (Juutinen, 2015, 165-166; Hännikäinen, 2018). Lasten kertomuksissa toisesta välittäminen näyttäytyi toista lähellä olemisena. Lapset halailivat toisiaan ja istuivat toistensa sylissä sekä leikkivät pusuhippaa. Lasten välillä yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyy tunteiden osoituksina. Lapsi voi näyttää kiintymystä ryhmän toisiin jäse-

niin (Koivula, 2010, 27). Fyysinen välittäminen nousi esille erityisesti poikien ja tyttöjen välillä. Kirjanlukuhetkillä lapset olivat lähellä toisiaan. Pojat yrittivät näyttää fyysistä läheisyyttä pussailemalla tyttöjä. Alla olevissa kertomuksissa lapset kuvaavat, millaista pusuhippa on.

H: *"Minkälainen se pusuhippa on?"*

P1: *"siinä pusutellaan tyttöjä"*

P2: *"eikuin" se on semmonen, että joku on hippa ja jos haluaa ottaa kiinni niin sitten se pussaa sitä"*

T: *"vähän tulee --- (poika) kanssa leikittyä. pusuhippaa vähän"*

H: *"Minkälainen se on se pusuhippa?"*

T: *"siinä niinku pojat yrittää ottaa kiinni ja yrittää pussata"*

Tyttöjen välittäminen poikia kohtaan tuli esille, kun tytöt halusivat esittää pojille nukketeatteerisitystä. Tytöt halusivat, että pojat tulevat katsomaan heidän esitystään. Tytöt sitoivat pojat penkkeihin esityksen ajaksi, jotta he varmasti katsoisivat esityksen loppuun.

H: *"Mitä te esititte näillä?"*

T1: *"nooo.. nukketeatteria"*

H: *"Mikä teillä oli aiheena?"*

T: *"en muista. siinä me esitetään"*

P1: *"ja meijät nauhalla sidottiin tuohon"*

P2: *"että me ei päästy karkuun."*

P3: *"Siihen penkkiin varmaan kun ne ei halunnu kattoo sitä esitystä"*

Poikien välinen fyysinen läheisyys tuli esille tutkimusaineistossa nassikkapainissa. Pojat korostivat, että aikuisen rooli oli toimia tuomarina, jotta pojat noudattivat leikissä sovittuja sääntöjä.

P1: *mä voin kertoa, että yhdessä jutussa P ja P pelas jalkapalloa ja P oli P:n sylissä kun siinä luki että paini*

H: *"Joo, onko teillä täällä semmosta nassikkapainia?"*

P1: *"on joskus"*

P2: *"mutta tuomarin pitää olla seitsemän minuuttia"*

H: *"joo"*

P3: *"mutta tuomari on aina aikuinen"*

#### 6.1.4 Hassuttelu ja yhteenkuuluvuuden tunne

Lapset vahvistavat omaa yhteenkuuluvuuden tunnettaan hassuttelemalla yhdessä (Koivula & Eerola-Pennanen, 2018, 252; Hännikäinen, 2004). Lasten välinen hassuttelu näkyi lasten kertomuksista. Hassuttelu esiintyi erityisesti poikien keskuudessa. Pojat yrittivät pitää hauskaa yhdessä vitsailemalla ja saamalla kaverit nauramaan. Jotkut kuvista näyttäytyvät pojille hassuina, jolloin he nauroivat ja muistelivat tilanteita, jolloin kuvat olivat otettu. Pojat myös saattoivat käyttää rumia sanoja naurattaakseen kavereita. Hassuttelu ja huumori toimivat lasten yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistajina.

H: *"mitäs ---- (poika) tekee?"*

P1: *"sen huulet on aika .... aika hassut"*

T: *"eiku se tekkee tälleen"*

P1: *"se on värit..."*

T: *"se on..."*

P2: *"eiku! se on värittänyt sen huulii!"*

Yleensä hassuttelu näyttäytyi kertomuksissa lasten välisenä. Kertomuksissa tuli esille myös, miten aikuinen voi hassuttelulla vahvistaa lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta. Lasten välisellä hassuttelulla voidaan rakentaa heidän välistä yhteenkuuluvuuden tunnetta. Aikuinen voi vaikuttaa siihen, missä määrin hän antaa lapsille tilaa hassuttelulla. Hän voi joko mennä mukaan hassutteluun tai rajoittaa sitä (Hännikäinen, 2001, 133). Alla olevassa esimerkissä esiopetusryhmän aikuinen hassuttelee ja saa lapset nauramaan. Hassuttelu ja hassut teot nähdään tapana

kommunikoida, näyttää positiivisia tunteita toisille sekä kokea yhteenkuuluvuutta (Hännikäinen, 2018).

P1: *"haha"*

P2: *"kulmakarvat nousee ja sitten vielä tuo tuo...."*

P1: *"kynä!"*

P2: *"kynä nenässä"*

H: *"Onko vähän niiku pinokkion näkönen?"*

## **6.2 Yhteenkuuluvuuden tunteen näyttäytyminen esiopetusryhmässä**

Yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyi esikouluryhmässä lasten välisissä suhteissa, lasten muodostamissa pienryhmissä sekä kuulumisena koko esiopetusryhmään. Yhteenkuuluvuuden tunne tuli esille lasten kertomuksissa enimmäkseen kertomuksina leikeistä. Lapset kuvasivat esikoulun vapaata toimintaa, josta oli nähtävissä leikin lisäksi aikuisen roolin merkitys, välittäminen vertaisten välillä sekä hassuttelu. Lasten kertomuksissa esiopetusryhmän yhteiset toiminnat sekä aikuisjohtoiset toiminnat jäivät hyvin vähäiselle. Kertomukset koostuivat pääsääntöisesti niistä toiminnoista, jotka olivat lasten vapaata toimintaa. Esikoululaisten vapaatoiminta vertaisryhmässä vahvistaa lasten välistä yhteenkuuluvuuden tunnetta (Hännikäinen, 2006, 134).

Esiopetusryhmän lapset käyttivät me-puhetta kertoessaan yhteisistä leikeistään. Me-puhe vahvistaa leikkijöiden välistä yhteenkuuluvuuden tunnetta (Koivula, 2013, 38; Koivula & Eerola-Pennanen, 2018, 251). Lapset kuvasivat leikkien tapahtumia ja sisältöä hyvin tarkasti. Kommunikointi leikin kulusta ja rooleista on osa yhteenkuuluvuuden tunnetta (Koivula, 2013, 38). Lasten kerronnasta huokui yhdessä tekeminen ja yhteisleikki. Yhteisleikki nähdään tavallisena tapana osoittaa yhteenkuuluvuutta esikoululaisten keskuudessa (Koivula, 2013, 38). Lapset käyttivät useimmiten me-puhetta silloin, kun he tarkoittivat heidän omaa leikkiryhmäänsä.

Lasten kertoessa leikeistään, esille nousi tietyt kaverit ja niiden muodostamat pienryhmät. Jokaisella tutkimukseen osallistuneella lapsella oli muodostunut oma pienryhmä, joka koostui niistä lapsista kenen kanssa hän vietti eniten aikaa. Lasten muodostamissa pienryhmissä oli havaittavissa se, kuinka pojat leikkivät enimmäkseen keskenään ja tytöt keskenään. Heidän leikkiryhmät koostuivat useimmiten tyttöjen ja poikien keskinäisistä ryhmistä.



Tyttöjen ja poikien yhteiset leikit näyttäytyivät kertomuksissa majaleikkinä ja ulkona pusuhippana. Majaleikissä tytöillä ja pojilla maja oli yhteisenä leikkiympäristönä. He rakensivat majan yhdessä, mutta pojilla oli majassa omat leikit ja tytöillä omat.

P1: ” *Heti kun tuo tuli valmiiksi nii me levättiin. Siellä oli myös tyttöjä mukana.* ”

Ulkona pusuhipassa sisällä muodostuneet leikkiryhmät sekoittuivat ja esiopetusryhmän lapset leikkivät isossa ryhmässä. Tässä leikissä pojat olivat hippoja ja tytöt kiinni otettavia. Leikissä tytöillä ja pojilla oli omat roolit. Kertomuksissa nousi yleisesti esille, että tytöt tunsivat kuuluvansa tyttöihin ja pojat poikiin.

T: ” *Siinä niinku pojat yrittää ottaa kiinni ja yrittää pussata* ”

Yhdessä kertomuksessa nousi esille poiketen muista kertomuksista, että tyttö ja poika leikkivät yhdessä. Tyttö kertoi leikkineensä eläinleikkiä pojan kanssa. Sama poika kertoi leikkineensä kyseisen tytön kanssa ulkona.

P: ” *Kun me oltiin T:n (tyttö) kanssa treffeillä, me tehtiin lumiukko. Ulkona tehtiin lumiukkoja ja sitten tuolla sisällä vähän syötiin kun oltiin tuolla treffeillä.* ”

Kertomuksissa nousi esille tyttöjen ja poikien erilaiset mielenkiinnonkohteet. Tytöt leikkivät roolileikkejä, kun pojat pelasivat joukkuepelejä, esimerkiksi jalkapalloa. Tytöt kertoivat, että he eivät tykänneet pelata jalkapalloa. Sekä tyttöjen että poikien omat mielenkiinnon kohteet vahvistavat heidän yhteenkuuluvuuden tunnetta. Tämä näyttäytyi heidän leikeissä ja toiminoissaan. Voidaan todeta, että yhteiset kiinnostuksen kohteet ja toiveet rakentavat yhteenkuuluvuutta (Ikonen, 2006, 149).

Seuraavassa luvussa tuon esille yhteenvedoa tutkimustuloksistani. Tarkastelen tarkemmin, mitkä tekijät vahvistivat lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä miten yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyi esiopetusryhmässä.

## 7 Yhteenvetoa tutkimustuloksista

Tutkimuksen tuloksista selvisi, että lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta esiopetusryhmässä vahvistavat leikki, aikuisen rooli, välittäminen ja hassuttelu. Yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyi eniten lasten vapaamuotoisissa leikeissä. Erilaiset leikit vahvistivat lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta. Leikki edellyttää ja luo yhteenkuuluvuuden tunnetta (Kirova, 2016).

Aivan kuten aiemmissa tutkimuksissa (vrt. Hännikäinen, 2007), myös tässä tutkimuksessa lasten välinen roolileikki loi, ylläpiti ja kehitti lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta. Tyttöillä yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyi enimmäkseen roolileikkeinä yleisimmin kahdestaan kaverin kanssa. Lasten välinen keskustelu leikin kulusta ja rooleista korosti leikin yhteistä luonnetta sekä tunnetta yhteenkuuluvuudesta. Tätä vuoropuhelua esiintyi myös poikien keskuudessa. Leikissä yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyy esimerkiksi keskusteluna leikin kulusta sekä eri esineiden merkityksestä (Kirova, 2016). Lasten keskustelut omista mielenkiinnon kohteistaan voivat vahvistaa lasten yhteenkuuluvuutta (Ólafsdóttir & Einarsdóttir, 2021, 52).

Pojat pelasivat joukkuepelejä sekä leikkivät erilaisilla leluilla pienryhmissä. Myös Hännikäisen (2007) tutkimuksissa on saatu saman suuntaisia tuloksia siitä, että joukkue- ja sääntöpelit vahvistavat lasten kuulumista ryhmään sekä heidän yhteenkuuluvuuden tunnetta. Nassikkapainissa lasten tuli noudattaa sääntöjä ja aikuinen toimi tuomarina. Yhteisten leikkisääntöjen kautta aikuiset voivat opettaa lapsille yhteistyö- ja ryhmätaitoja sekä toimintaa ryhmänä (Hännikäinen, 2007).

Esiopetusryhmän yhteiset lelut ja tilat, esimerkiksi Legot ja maja vahvistivat lasten tunnetta yhteenkuuluvuudesta. Kyrönlammen ym. (2021) tutkiessa lasten paikka yhteenkuuluvuutta, he nostavat esille, kuinka esiopetusryhmän lapset ilmaisivat yhteenkuuluvuutta käyttäen eri esineitä ja paikkoja luovasti. Säännölliset oman pelin ja lelun päivät toivat esille lasten kiinnostuksen kohteita ja lisäsi lasten yhteistä toimintaa. Lapset luovat yhteenkuuluvuutta omien lelujensa kautta (Ólafsdóttir & Einarsdóttir, 2021, 53). Aikuinen mahdollisti lapsille vapaata toimintaa ohjatun esiopetuksen lisäksi.

Aikuisten tehtävänä on luoda lämmin ja rakastava ympäristö, jotta lapset voivat tuntea yhteenkuuluvuutta (Eigsvåg & Rosell, 2021). Aikuisen rooli yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistajana näkyi esiopetusryhmän toiminnan suunnittelussa, lasten kannustamisessa sekä yhteisten sääntöjen ja tavoitteiden noudattamisessa. Myös Ólafsdóttir & Einarsdóttir (2021) korostavat,

kuinka aikuisten tuella on merkittävä vaikutus lasten yhteenkuuluvuuteen, leikkiin osallistumiseen sekä vertaisryhmään kuulumiseen (Ólafsdóttir & Einarsdóttir, 2021, 53). Aikuisten luoma viikko-ohjelma voidaan nähdä aikuisten osallistumisena yhteenkuuluvuuden tuottamiseen suunnittelun ja käytänteiden luomisen kautta (ks. Viljamaa ym., 2017). Tämä kannusti lapsia toimimaan yhdessä, mikä vahvisti heidän yhteenkuuluvuuden tunnettaan. Lapset kokivat yhteiset toimintaa ohjaavat käytännöt tärkeinä.

Kaikkien yhteisten toimintatapojen kautta lapset kokivat kuuluvansa esiopetusryhmään. Tässä aikuisilla oli merkittävä rooli lasten yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistajana. Joerdens (2014) tuo esille, kuinka lasten ymmärrys päivän kulusta ja toiminnoista voivat vahvistaa yhteenkuuluvuuden tunnetta (Joerdens, 2014). Aikuisen tehtävänä on tukea lasten ryhmään kuulumista ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Tässä ryhmässä aikuiset mahdollistivat lapsille vapaata leikki- ja pelaikaa, joka voidaan nähdä merkittävänä tekijänä yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistajana (vrt. Hännikäinen, 2007).

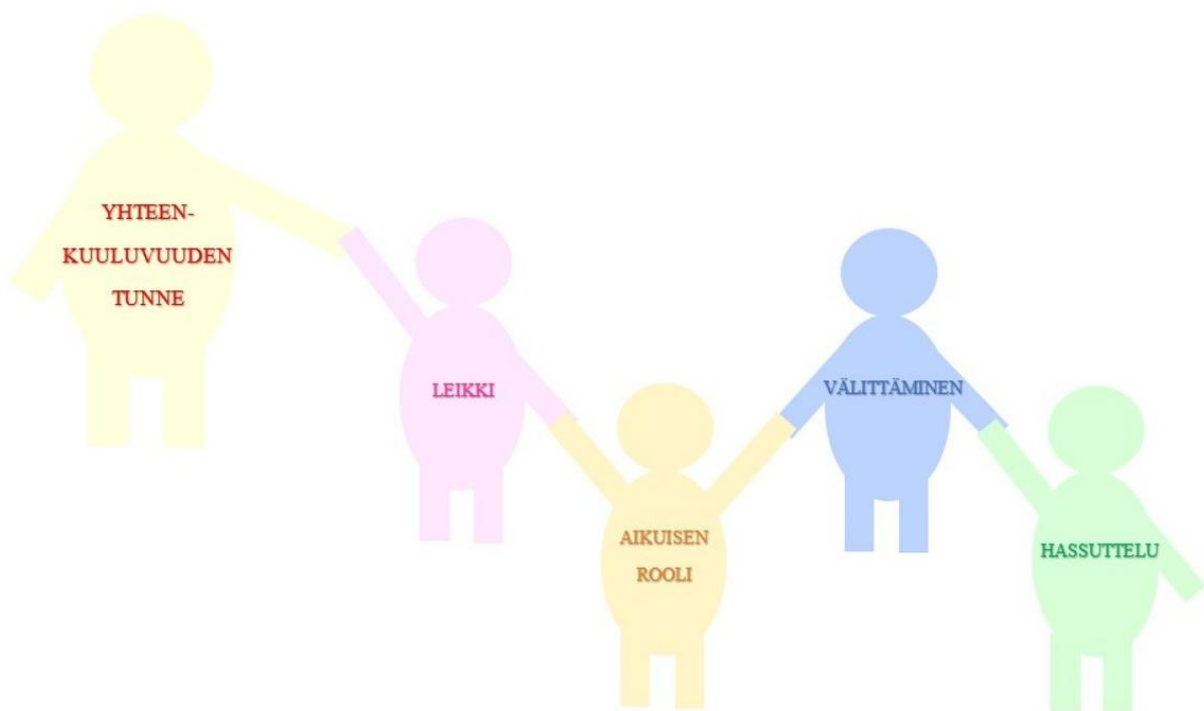
Toisista välittäminen ja fyysinen läheisyys oli osa leikkiä tyttöjen ja poikien välillä. Tuloksista nousi esille, että erityisesti pojat ilmaisivat välittämistä tyttöjä kohtaan näyttämällä läheisyyttä. Tämä näyttäytyi osana leikkiä. Juutisen (2015) mukaan yhteenkuuluvuuden tunne muotoutuu yhteisessä toiminnassa, esimerkiksi fyysisesti välittämisen osoituksilla ja halauksilla.

Hassuttelu ja huumori lasten välillä voidaan nähdä lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta edistävänä tekijänä. Hassuttelu tuli esille erityisesti poikien välillä. Hassuttelulla yritettiin saada kaverit nauramaan, jolloin lapsi pyrki vahvistamaan omaa yhteenkuuluvuuden tunnettaan. Aivan kuten Kyrönlammen ym. (2021) tutkimuksessa, lasten nauru rikastutti heidän vertaissuhteitaan sekä yhteenkuuluvuuden tunnettaan.

Hännikäinen (2007) tuo esille tutkimuksessaan, kuinka lasten välinen leikkisyys ja hassuttelu ovat merkkejä lasten omasta vertaiskulttuuristaan. Hassuttelun eri teot muistuttavat leikkiä, joiden kautta lapset kommunikoivat keskenään, jakavat positiivisia tunteitaan sekä tuntevat yhteenkuuluvuutta (Hännikäinen, 2007). Myös aikuinen toimi hassuttelullaan lasten ryhmään kuulumisen lujittajana ja näin ollen yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistajana. Aikuisen heittäytyminen hassutteluun kannusti lapsia näyttämään positiivisia tunteita toisilleen ja kokemaan yhteenkuuluvuutta.

Hännikäisen (2007) tutkimuksessa nousee esille, kuinka lapset rakensivat yhteenkuuluvuutta sanallisella höpöttämisellä. Tämä tuli esille myös tässä tutkimuksessa. Lapset ilmaisivat yhteenkuuluvuuden tunnettaan hauskuttamalla toisiaan, ilmeilemällä ja sanomalla rumia sanoja. Myös tässä tutkimuksessa lapset ilmaisivat yhteenkuuluvuuden tunnettaan hauskuttelemalla ja ilmeilemällä.

Lapsista oli kiva leikkiä yhdessä, kuulua samaan ryhmään ja kokea yhteenkuuluvuutta (ks. Hännikäinen, 2007). Tämän tutkimuksen tuloksissa yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyi esiopetusryhmässä erityisesti leikissä, jolla voidaan nähdä olevan suurin merkitys yhteenkuuluvuuden tunteen vahvistajana (Kuva 3).



Kuva 3: Leikki käsikädessä aikuisen roolin, välittämisen ja hassuttelun kanssa

Leikki kulki käsikädessä aikuisen roolin merkityksen, välittämisen vertaisten välillä sekä hassuttelun ja huumorin kanssa. Nämä kaikki tekijät vahvistivat lasten tunnetta yhteenkuuluvuudesta.

## 8 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tässä luvussa tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta ja eettisyyttä. Tutkimuksen luotettavuuden arviointi on tärkeä osa tutkimusprosessia. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida kahden käsitteen avulla: validiteetti (pätevyys) ja reliabiliteetti (tutkimustulosten toistettavuus) (Hirsjärvi, ym., 2007, 226-227; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Näitä käsitteitä käytetään yleensä kvantitatiivisten eli määrällisten tutkimusten yhteydessä. Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa validiteettia voidaan tarkastella sen pohjalta, onko tutkijan selitys luotettava ja totuuden mukainen (Hirsjärvi ym., 2007, 226-227) sekä, onko tutkimuksessa tutkittu sitä, mitä on luvattu (Eskola & Suoranta, 1998; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Reliabiliteetin avulla tarkastellaan sitä, pystytäänkö sama tutkimus toteuttamaan uudelleen niin, että voidaan saavuttaa samat tulokset (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010).

Validiteetin ja reliabiliteetin käsitteiden käyttöä osana laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointia on kritisoitu, koska kyseiset käsitteet on luotu osana määrällistä tutkimusta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa en käytä validiteetin ja reliabiliteetin käsitteitä osana tutkimuksen luotettavuuden tarkastelua. Kuitenkin kyseisten käsitteiden sisältö on osa tutkimukseni luotettavuuden arviointia. Validiteetin ja reliabiliteetin käsitteet eivät itsessään ole tärkeitä, vaan tärkeämpää on se, mikä merkitys niille annetaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Arvioidessani tutkimukseni luotettavuutta ja eettisyyttä otan huomioon koko tutkimusprosessin vaiheiden etenemisen ja johdonmukaisuuden. Arvioidessa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta, tulee arvioida sen kokonaisuutta. Tällöin tärkeää on tutkimuksen sisäinen johdonmukaisuus eli koherenssi (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Vilkka, 2021). Tutkimuksen eettisyyttä voidaan tarkastella kolmesta näkökulmasta. Tällöin tarkastellaan tutkimusaiheen, tutkimusmenetelmien ja analysoinnin oikeutusta (Kylmä, Pietilä & Vehviläinen-Julkinen, 2002, 70-73; Königs, 2018).

Lapsudentutkimuksessa noudatetaan samoja tutkimuksen eettisiä periaatteita kuin muissakin tutkimuksissa. Tehtäessä lapsudentutkimusta tulee ottaa huomioon, että lasten ymmärrys tutkimukseen osallistumisesta ei ole sama kuin aikuisilla. Tarkasteltaessa tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä tutkimuksessa ei tehdä erottelua esimerkiksi iän perusteella (Königs, 2018). Tutkimuksen aineisto on saatu osana Oulun yliopiston Politics of belonging -hanketta, jolloin aineiston keräämisessä on otettu huomioon tutkimuksen eettisyys. Tutkimuksissa mukana olleilta lapsilta sekä heidän huoltajiltaan on kysytty lupa tutkimukseen osallistumiseen. Tämä vahvistaa tutkimuksen eettisyyttä.

Kuvasin tutkimuksen toteutuksen eri vaiheet mahdollisimman tarkasti ja toin esille tutkimuksen aineiston käsittelyyn liittyvät haasteet. Nämä vahvistavat tutkimuksen luotettavuutta. Vilkka (2021) nostaa esille, kuinka asianmukaisuus ja kunnioitettavuus ovat tärkeä osa, kun tarkastellaan toisten kokoamia tutkimusaineistoja (Vilkka, 2021). Huomioin aineiston litteroinnissa ja käsittelyssä tutkimuksen eettisyyden. Poistin saamani äänitteet sekä kokoamani litteroinnit tutkimuksen loputtua. Pelkistäessäni litteroituja aineistoja otin huomioon myös sen, että tutkittavien anonyymiys säilyy. Muutin lasten nimet käyttäen lyhenteitä (P= poika, T=tyttö). Tutkijasta käytin lyhennettä (H=haastattelija). Tutkimuksen eettisyyttä tarkasteltaessa on tärkeää ottaa huomioon, että tutkija säilyttää tutkittavien yksityisyyden ja anonymiteetin (Einarsdóttir, 2007, 206; Litchman, 2013, 66) ja samaan aikaan suojelee tutkittavia (Kylmä ym., 2002, 70-73). Aineistossa esiintyvät nimet voidaan vaihtaa peitenimiksi, joka nähdään anonymisoinnin minimi tasona (Kuula, 2006, 133).

Aineiston keruussa hyödynnettiin kuvakerrontaa. Esiopetusryhmän lapset olivat ottaneet kuvia ja videoita esiopetusarjen toiminnoista, joista he kertoivat tutkijalle ryhmähaastatteluissa. Näen, että kuvakerronta aineiston keruumenetelmänä oli sopiva lasten kanssa tehtävään tutkimukseen. Kuvien ja videoiden avulla lapset kertoivat kuvaamiaan toimintojaan yksityiskohtaisesti.

En ollut itse tutkijana keräämässä kuvakerronnan aineistoa, joten pystyin tarkastelemaan tutkimusaineistoa objektiivisesti. Tarkastelin aineistoa ulkopuolisin silmin. Tällöin minulla ei ollut ennakkokäsityksiä esiopetusryhmästä, vaan keskityin tarkastelemaan ainoastaan saamaani aineistoa. Toisaalta, jos olisin ollut haastattelijan roolissa, olisin pystynyt saamaan paremman kokonais kuvan haastattelutilanteista. En nähnyt lasten ottamia kuvia ja videoita, jolloin aineiston käsittely jäi ainoastaan lasten kertoman varaan. Mahdolliset omat tulkintani lasten ottamista kuvista ja videoista eivät olleet mahdollisia.

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tutkimuksen luotettavuutta pohtiessa on tärkeä tarkastella myös, miten aineisto on kerätty. Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty ryhmähaastatteluna, mikä saattoi vaikuttaa lapsien kerrontaan. Osa lapsista oli hiljaisempia kuin toiset lapset. En voi olla kuitenkaan varma, pystyivätkö lapset kertomaan kaiken haluamansa ryhmäkeskustelussa. Aineistosta nousi esille, kuinka tutkija pyrki kannustamaan hiljaisempia lapsia osallistumaan keskusteluun.

*”Pojat annetaanpa, että T (tyttö) kertoo seuraavaksi.”*

Einarsdóttir (2007, 204) tuo esille, kuinka tutkijan ja lasten välillä olevista suhteista voi tulla monimutkaisia. Lapset voivat pyrkiä miellyttämään aikuisia vastauksillaan, millä on vaikutusta

tutkimuksen luotettavuuteen. Tällöin tärkeää on oikeanlaisten tutkimusmenetelmien löytäminen (Einarsdóttir, 2007, 204). Tässä tutkimuksessa lapset osallistettiin heille mielenkiintoisella tavalla (valokuvaaminen). Tutkimuksessa on hyvä käyttää lapsiystävällisiä metodeita ja teknikoita, joissa otetaan huomioon lasten vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet (Einarsdóttir, 2007, 204). Tämän jälkeen hyödynnettiin kuvakerrontaa, joka innosti lapsi kertomaan toiminnoistaan. Kuvien, videoiden ja muisteluiden avulla lasten kerronta oli rikkaampaa sekä he kuvasivat leikkejä yksityiskohtaisesti. Tutkimus toteutettiin myös lapsille tutussa ympäristössä. Tutkija oli vierailut ryhmässä useita kertoja, jonka vuoksi hän oli lapsille entuudestaan tuttu. Tämän vuoksi lapsista tuntui luontevalta toimia ja tuottaa tietoa (Einarsdóttir, 2007, 204).

Aloittaessani tutkimusretkeäni syvennyin tutkimusaineistoon, jotta sain kokonaiskuvan tutkimusaineistosta. Vaikein vaihe tutkimusretkessäni oli lasten kerronnan tarkka kuunteleminen ja sanasta sanaan kirjaaminen. Litteroinnin avulla sain koottua tutkimusaineiston tekstimuotoon. Tällöin aineistoanalyysi toteutui sisällönanalyysin periaatteiden mukaisesti. Aineiston litterointivaiheen jälkeen perehdyin lapsuuden tutkimukseen ja yhteenkuuluvuuden käsitteeseen. Perehtyessäni yhteenkuuluvuutta käsittelevään teoriaan tutkimukseni aihe rajautui yhteenkuuluvuuden tunteeseen. Teoriatieto tuki tutkimusaineiston tarkastelua. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys oli perusteltu valinta tutkimukseni kannalta.

Tämän jälkeen tutkimuksen sisällönanalyysi eteni johdonmukaisesti vaihe vaiheelta. Sisällönanalyysin tarkka kuvaus mahdollistaa sen, että lukijalle muodostuu johdonmukainen kuva tutkimusaineiston analyysissä tehtyjen tulkintojen eri vaiheista. Laadullisessa tutkimuksessa johdonmukainen kuvaus tutkimuksen etenemisen eri vaiheista lisää tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2018, 227-228; Vilka, 2021). Kuvasin sisällönanalyysin eri vaiheet: aineiston pelkistäminen, aineiston ryhmittely ja aineiston käsitteellistäminen tarkasti. Käytin värillisiä taulukoita selkeyttämään analyysin eri vaiheita. Laadullisen aineiston analyysissä keskeistä on luokittelujen tekeminen sekä niiden tarkka kuvaaminen perusteluineen (Hirsjärvi, 2018, 227-228). Samalla tutkija arvioi oman ymmärryksensä syventymistä ja tarkentumista kohti tutkimuksen vaiheiden muodostumista kokonaisuudeksi (Vilka, 2021). Sisällönanalyysi sopi aineiston analyysimenetelmänä tähän tutkimukseen hyvin. Se tuntui itselleni johdonmukaiselta menetelmältä, jonka avulla sain selkeän kokonaiskuvan tutkimusaineistosta.

Sisällönanalyysin avulla sain muodostettua neljä pääkäsitettä: leikki, aikuisen rooli, välittäminen, hassuttelu. Tarkastelin, kuinka nämä käsitteet näyttäytyvät lasten kuvakerronnassa. Tämän avulla sain vastaukset tutkimuskysymyksiini: ”Mitkä tekijät vahvistavat yhteenkuuluvuuden

tunnetta esiopetusryhmässä?” sekä ”Miten yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyy esiopetusryhmässä?”. Tämä oli tutkimusretkeni jännittävin ja antoisin vaihe.

Toin tulokset esille sisällönanalyysissa esille nousseiden käsitteiden (leikki, aikuisten rooli, välittäminen ja hassuttelu) avulla. Tutkimuksen käsitteillä tulee olla yhteys tutkimustekstin käsitteisiin, teoreettisiin johtopäätöksiin ja tutkimusaineistoon (Vilka, 2021). Kuvasin tuloksia mahdollisimman tarkasti peilaten niitä teoriaan sekä aiempiin tutkimuksiin. Löysin tutkimukseni tuloksista, teoriasta ja aiemmista tutkimuksista yhtäläisyyksiä. Tämä lisää tutkimukseni luotettavuutta.

Tarkastellessani tutkimusretkeäni ja sen eri vaiheita, voin nähdä, että olen kuvannut tutkimusprosessin eri vaiheet sekä tekemäni valinnat ja tutkimukseen liittyvät haasteet riittävän tarkasti vahvistaen tutkimuksen luotettavuutta. Voin yhtyä Saaranen-Kauppisen ja Puusniekan (2006) näkemykseen siitä, että voin arvioida tutkimuksen luotettavuutta, kun suhteutan saamani tulokset tutkimusongelmiini sekä käyttämäni tutkimusmenetelmään.



## 9 Pohdinta

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, mitkä tekijät vahvistavat yhteenkuuluvuuden tunnetta esiopetusryhmässä sekä, miten yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyy esiopetusryhmässä. Tutkimustulosten tarkastelun yhteydessä löysin yhteneväisyyksiä samaan aihealueisiin liittyvien aiempien tutkimusten kanssa. Tässä tutkimuksessa sekä aikaisemmissa tutkimuksissa (ks. Hännikäinen, 2007; Kirova, 2016) leikin rooli oli merkittävin tekijä lasten yhteenkuuluvuuden tunteeseen. Myös yhtäläisyyksiä yhteenkuuluvuuden tunteen sekä aikuisen roolin, välittämisen ja hassuttelun välillä on huomattu aiemmissa tutkimuksissa (ks. Eigsvåg & Rosell, 2021; Hännikäinen, 2007; Kyrönlampi ym., 2021; Ólafsdóttir & Einarsdóttir, 2021).

Tyttöjen ja poikien kuvakerronnasta tuli esille, kuinka ryhmän jäsenet toimivat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Lapset kommunikoivat paljon keskenään. Tytöt ottivat kuvia poikien toiminnoista ja pojat tyttöjen. Tässä tutkimuksessa lasten kertomuksissa ei tullut esille, että lapset olisivat jättäneet toisia lapsia leikeistään ulkopuolelle. Toisten lasten leikistä pois jättäminen on noussut esille aiemmissa tutkimuksissa (ks. Hännikäinen, 2007, 6). Lapsi voi vahvistaa omaa yhteenkuuluvuuden tunnettaan jättämällä toisia lapsia leikeistä pois (Juutinen, 2015; Juutinen & Viljamaa, 2016; Koivula, 2013, 38).

Lasten kerronnasta huokui yhdessä tekeminen ja ryhmään kuuluminen. Lapset käyttivät me-puhetta puhuessaan yhteisistä toiminnoista ja leikeistä. Lapset puhuivat ”meidän” leikeistä sekä kuvasivat yhdessä leikkien kulkua ja lasten rooleja, millä on merkitystä yhteenkuuluvuuden tunteeseen. Yhteenkuuluvuuden tunne on välttämätöntä, jotta voidaan tuntea me-tunnetta (Antonsich, 2010, 653). Päiväkodilla on suuri merkitys lasten yhteenkuuluvuuden tunteen luomisessa ja kokemisessa (Juutinen, 2015, 161).

Lasten ottamista kuvista ja videoista ei noussut esille esimerkiksi esikouluarjen ohjattuja toimintoja. Tällä voi olla vaikutusta esimerkiksi tutkimuksen luotettavuuteen. Kuvat ja videot koostuivat pääosin lasten vapaasta toiminnasta ohjatun esiopetuksen ulkopuolella. Aiemmissä tutkimuksissa on huomattu, kuinka aikuisjohtoisella ohjatulla toiminnalla voidaan vahvistaa lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä ryhmään kuulumista (Hännikäinen, 2007, 6).

Maahanmuuttajataustaisten lasten yhteenkuuluvuuden ilmenemistä on tutkittu jonkin verran (ks. Guo & Dalli, 2016; Ólafsdóttir & Einarsdóttir, 2021). Jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista tutkia, kuinka yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyy maahanmuuttajataustaisten lasten

vertaisryhmissä sekä miten kieli ja kulttuuri vaikuttavat lasten yhteenkuuluvuuden tunteen ilmenemisessä. Kiinnostavaa olisi vertailla maahanmuuttajataustaisten lasten ja suomalaisten lasten välisiä eroavaisuuksia siinä, miten he tuntevat ja rakentavat yhteenkuuluvuutta. Samalla voitaisiin tarkastella, kuvaavatko maahanmuuttajataustaiset lapset heille tärkeitä toimintoja samalla tavalla sekä nouseeko tutkimusaineistosta samat pääkäsitteet kuin tässä tutkimuksessa. Aiemmissä tutkimuksissa (ks. Ólafsdóttir & Einarsdóttir, 2021; Eidsvåg & Rosell, 2021) aikuisen roolilla on suuri merkitys maahanmuuttajalasten keskuudessa, jotta he pääsevät osaksi vertaisryhmää. Toisena jatkotutkimusideana voitaisiin tutkia, miten yhteenkuuluvuuden tunne näyttäytyy pienillä lapsilla, joilla ei välttämättä ole vielä yhteistä kieltä tai taitoja kommunikoida vertaisten kanssa. Korostuuko tässä esimerkiksi aikuisen roolin merkitys sekä eri tilat ja lelut?

Tarkastellessani lapsitutkimusta ja sen merkitystä ymmärsin, kuinka tutkimukseni tarkentuu lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen sekä kuinka lapsilähtöisyys on sen lähtökohtana. Tässä tutkimuksessa tutkimusaineistossa tuli esille lapsilähtöisyys ja lapset toimivat tiedon tuottajina. Kuvakerronta tiedonkeruumenetelmänä sopi tähän tutkimukseen. Tämän avulla lasten ääni saatiin kuuluviin. Tutkimuksen kautta ymmärrykseni lisääntyi siitä, kuinka kuvakerronnan avulla pystytään rikastuttamaan sekä saamaan uusia näkökulmia lasten kerrontaan. Kuvakerronnan avulla varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen arjessa olisi mahdollista saada enemmän tietoa lasten mielenkiinnonkohteista sekä lasten välisistä suhteista. Tämä voitaisiin huomioida toiminnan suunnittelussa.

Koen, että tämän tutkimusretken avulla sain itselleni työkaluja siihen, miten voin edistää ja tukea yhteenkuuluvuutta lapsiryhmässä työskennellessäni lasten kanssa. Ymmärrykseni lisääntyi yhteenkuuluvuuden merkityksestä lasten hyvinvoinnille ja uuden oppimiselle. Tutkimukseni avulla tiedän, kuinka aikuisena pystyn tukemaan lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä mahdollistamaan tilanteita, jossa lapset voivat vahvistaa omaa yhteenkuuluvuuden tunnetta. Mielestäni esiopetuksessa työskentelevillä aikuisilla tullee olla ymmärrys omasta roolistaan sekä miten he voivat tukea lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta. Samalla heidän tulee tiedostaa, mitkä tekijät vaikuttavat lasten yhteenkuuluvuuden tunteen rakentumiseen. Yhteenkuuluvuus voitaisiin ottaa osaksi esiopetuksen opetussuunnitelman tavoitteita.

Tutkimusretkeni oli minulle opettavainen ja antoisa matka. Valmis tutkimusaineisto nopeutti tutkimusprosessin etenemistä. Aineiston ja sisällönanalyysin avulla pystyin rajaamaan tutkittavan aiheen yhteenkuuluvuuden tunteeseen. Tutkimuksen etenemisen aikana itsevarmuuteni tutkijana kasvoi sekä asiantuntijuuteni lisääntyi.

Yhteenkuuluvuuden tunteessa keskeistä on toiminta yhdessä tärkeiden ihmisten kanssa. Tämä kiteytyy hyvin Nalle Puhin ajatuksessa:

*”Ei mikään jännittävä tunnu paljon miltään, jos sitä ei voi jakaa kenenkään kanssa.*

*Yhdessä on paljon miellyttävämpää.”*

*- Nalle Puh*

## Lähteet

- Alanen, L. (2009). Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa: Alanen, L. & Karila, K. (toim.). *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino.
- Anthias, F. (2006). Belongings in a Globalising and Unequal World: Rethinking Translocations. Edited by Yuval-Davis, N., Kannabiran, K. & Vieten, U. *The Situated Politics of Belonging*. Sage.
- Antonsich, M. (2010). Searching for Belonging – An Analytical Framework. *Geography Compass* 4/6 (2010): 644-659. <https://doi.org/10.1111/j.1749-8198.2009.00317.x>
- Bulkeley, J. & Fabian, H. (2006). Well-being and belonging during early educational transitions. *International Journal of Transitions in Childhoos, Vol. 2*.
- Christensen, P. & Prout, A. (2002). Working with Ethical Symmetry in Social Research with Children. *Childhood* 9:477-497. <https://doi.org/10.1177/0907568202009004007>
- Corsaro, W.A. (2020). Big Ideas from Little People: What Research with Children Contributes to Social Psychology. *Social Psychology Quarterly* (2020) 83:5-25. <https://doi.org/10.1177/0190272520906412>
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design. Choosing Among Five Approaches*. Sage.
- Drew, S., Duncan, R. & Sawyer, S. (2010). Visual Storytelling: A Beneficial But Challenging Method for Health Research With Young People. *Qualitative Health Research* (2010) 20:1677-1688. <https://doi.org/10.1177/1049732310377455>
- Eerola-Pennanen, P., Vuorisalo, M. & Raittila, R. (2018). Johdatus varhaiskasvatukseen. Teoksessa: Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.). *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino.
- Eigsvåg, G.M. (2021). The Power of Belonging: Interactions and Values in Children's Group Play in Early Childhood Programs. *International Journal of Early Childhood* (2021) 53:83-99. <https://doi.org/10.1007/s13158-021-00284-w>
- Einarsdóttir, J. (2007). Research with children: methodological and ethical challenges. *European Early Childhood Education Research Journal* (2007) 15:197-211. <https://doi.org/10.1080/13502930701321477>
- Eskel, P. & Marttila, M. (2013). Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa: Marjanen, P., Marttila M. & Varsa, M. (toim.). *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Juva: PS-kustannus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

- Farrell, A., Kagan, S.L. & Tisdall, E.K.M. (2016). Early Childhood Research: An Expanding Field. Teoksessa Farrell, A., Kagan, S.L. & Tisdall, E.K.M. (toim.). *The SAGE Handbook of Early Childhood Research*. SAGE Publications.
- Fegter, S., & Mock, C. (2019). Children's emotional geographies of well-being. The cultural constitution of belonging(s) in the context of migration and digital technologies. *International Journal of Emotional Education*, 11(1), 13–30. Haettu osoitteesta: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1213532.pdf>
- Guo, K., & Dalli, C. (2016). Belonging as a force of agency: An exploration of immigrant children's everyday life in early childhood settings. *Global Studies of Childhood*, 6(3), 254–267. <https://doi.org/10.1177/2043610616665036>
- Hohti, R. & Karlsson, L. (2014). Lollipop stories: Listening to children's voices in the classroom and narrative ethnographical research. *Childhood (2014) 21:548-562*. DOI: 10.1177/0907568213496655
- Hännikäinen, M. (2007). *Creating togetherness and building a preschool community of learners: The role of play and games*. University of Jyväskylä.
- Hännikäinen, M. (2001). Playful Actions as a Sign of Togetherness in Day Care Centres. *International Journal of Early Years Education*, 9(2), 34–125.
- Hännikäinen, M. (2006). Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Teoksessa: Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A.R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.). *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.
- Ikonen, M. (2006). Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa: Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A.R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.). *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.
- James, A. & James, A. (2008). *Key concepts in childhood studies*. Thousand Oaks (CA): Sage Publications.
- James, A. & Prout, A. (2015). A new paradigm for the sociology of childhood?: Provenance, promise and problems. Teoksessa James, A. & Prout, A. (toim.). *Constructing and reconstructing Childhood. Contemporary issues in the sociological study of childhood*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Joerdens, S.H. (2014). 'Belonging means you can go in': Children's perspectives and experiences of membership of Kindergarten. *Australasian Journal of Early Childhood (2014) 1:12-21*. <https://doi.org/10.1177/183693911403900103>

- Johansson, E. & Puroila, A-M. (2021). Research Perspectives on the Politics of Belonging in Early Years Education. *International Journal of Early Childhood (2021)* 53:1-8. <https://doi.org/10.1007/s13158-021-00288-6>
- Juutinen, J. (2015). *Lasten yhteenkuuluvuuden rakentuminen päiväkotiarjen pienissä kertomuksissa*. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Vol. 4, No. 2. 159-179). Oulun yliopisto.
- Juutinen, J. (2018). *Inside or outside? Small stories about the politics of belonging in pre-schools*. University of Oulu. Tampere: Juvenes Print.
- Kananen, J. (2014). *Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä: miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu: Juvenes Print.
- Karila, K. (2009). Lapsuudentutkimus ja päiväkotien toiminta. Teoksessa: Alanen, L. & Karila, K. (toim.). *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino.
- Karlsson, L. (2012). Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa: Karlsson, L. & Karimäki, R. (toim.). *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kellock, A. (2011). Through the lens: accessing children's voices in New Zealand on well-being. *International Journal Of Inclusive Education (2011)* 15:41-55. <https://doi.org/10.1080/13603116.2010.496194>
- Kirova, A. (2016). Phenomenology of inclusion belonging and language. Teoksessa Peters, M.A. (toim.). *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory (1-5)*. Springer Science Business Media: Singapore. DOI 10.1007/978-981-287-532-7\_97-1
- Koivula, M. (2010). *Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Koivula, M. (2013). Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa: Marjanen, P., Marttila M. & Varsa, M. (toim.). *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Juva: PS-kustannus.
- Koivula, M. & Eerola-Pennanen, P. (2018). Yhteisöllisyys ja yksilöllisyys. Teoksessa: Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.). *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino.
- Kuula, A. (2006). Yksityisyyden suoja tutkimuksessa. Teoksessa: Hallamaa, J., Launis, V., Lötjönen, S. & Sorvali, I. (toim.). *Etiikkaa ihmistieteille*. Helsinki: Hakapaino, Oy.
- Kylmä, Pietilä & Vehviläinen-Julkinen. (2002). Hyvä tutkimuskäytäntö. Teoksessa Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. *KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>. (Vii-tattu 10.1.2022).

- Kyrönlampi, T., Uitto, M. & Puroila, A-M. (2010). Place, Peers, and Play: Children's Belonging in a Preprimary School Setting. *International Journal of Early Childhood* (2021) 53:65-82. <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs13158-021-00285-9>
- Köngäs, M. (2018). "Eihän lapsil ees oo hermoja" *Etnografinen tutkimus lasten tunneälystä päiväkotiarjessa.* Rovaniemi. Lapin yliopisto.
- Lehtinen, A-R. (2009). Lapset toimijoina päiväkodin vertaissuhteissa. Teoksessa: Alanen, L. & Karila, K. (toim.). *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta.* Tampere: Vastapaino.
- Leonard, M. & McKnight, M. (2015). Look and tell: using photo-elicitation methods with teenagers. *Children's Geographies* (2015) 13:629-642. <http://dx.doi.org/10.1080/14733285.2014.887812>
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative Research in Education. A User's Guide.* Sage.
- Marjanen, P., Ahonen, J. & Majoinen, L. (2013). Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa: Marjanen, P., Marttila M. & Varsa, M. (toim.). *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille.* Juva: PS-kustannus.
- Neitola, M. (2013). Vertaissuhteiden merkitys ja muotoutuminen kasvuyhteisöissä. Teoksessa: Marjanen, P., Marttila M. & Varsa, M. (toim.). *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille.* Juva: PS-kustannus.
- Oh, S-A. (2012). Photofriend: creating visual ethnography with refugee children. *Area* (2012) 44.3, 282-288. doi: 10.1111/j.1475-4762.2012.01111.x
- Ólafsdóttir, S. M. & Einarsdóttir, J. (2021) Peer Culture in an Icelandic Preschool and the Engagement of Children with Diverse Cultural Backgrounds. *Interneational Journal Of Early Childhood* (2021) 53:49-64. <https://doi.org/10.1007/s13158-021-00283-x>
- Opetushallitus. (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.* [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Over, H. (2016). The origins of belonging: Social motivation in infants and young children. *Philosophical Transaction Royal Society B*, 371(20150072), 1–8. <https://doi.org/10.1098/rstb.2015.0072>
- Rasku-Puttonen, H. (2006). Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa: Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A.R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.). *Kasvatusvuorovaikutus.* Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa: Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.). *Haastattelun analyysi.* Tampere: Vastapaino.

- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Haettu osoitteesta. <<https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>>. (Viitattu 05.02.22.)
- Salminen, J. (2018). Kasvattaja lasten kehityksen ja oppimisen tukijana. Teoksessa: Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.). *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino.
- Salminen, J. & Poikonen, P-L. (2018). Opetussuunnitelma pedagogisena työvälineenä. Teoksessa: Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.). *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino.
- Salmivalli, C. (2005). Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Keuruu: PS-Kustannus.
- Strayhorn, T.L. (2019). *College students' sense of belonging. A key to educational success for all students*. New York: Routledge.
- Stratigos, T., Bradley, B., & Sumsion, J. (2014). Infants, family day care and the politics of belonging. *International Journal of Early Childhood*, 46(2), 171-186. <http://dx.doi.org/10.1007/s13158-014-0110-0>
- The Longman dictionary of Contemporary English. (2003). New edition. Harlow: Pearson Education Limited.
- Vilkka, H. (2021). *Näin onnistut opinnäytetyössä. Ratkaisut tutkimuksen umpikujiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Viljamaa, E., Estola, E., Juutinen, J. & Puroila, A-M. (2017). Patjakasan kutsu – yhteen tulemisia ja erilleen vetäytymisiä päiväkodissa. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journals of Early Childhood Education Research, Vol. 6, No. 1 (2-21)*.
- Vuorisalo, M. (2009). Ken leikkiin ryhtyy – Leikki lasten välisenä sosiaalisena ilmiönä päiväkodissa. Teoksessa: Alanen, L. & Karila, K. (toim.). *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino.
- Wastell, S.J. & Degotardi S. (2017). 'I belong here; I been coming a big time': An exploration of belonging that includes the voice of children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 42(04):38-46. <https://doi.org/10.23965/AJEC.42.4.05>
- Yuval-Davis, N. (2011). *The politics of belonging. Intersectional contestations*. Sage.