



Perälä Olivia

Ujojen lasten yhdenvertaisen toimijuuden tukeminen varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä

Kandidaatintyö  
KASVATUSTIETEIDEN JA PSYKOLOGIAN TIEDEKUNTA  
Varhaiskasvatus  
2024

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

Ujojen lasten yhdenvertaisen toimijuuden tukeminen varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä (Olivia Perälä)

Kandidaatin tutkielma, 34 sivua, 0 liitesivua  
huhtikuu 2024

---

Tämän kandidaatin tutkielman aiheena on tutkia ujojen lasten yhdenvertaisen toimijuuden tukemista varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä. Tutkielma esittelee ujojen lasten yhdenvertaisen toimijuuden mahdollisuuksia sekä keinoja heidän toimijuutensa tukemiseen. Tutkielman tavoitteena on luoda aiemman tutkimustiedon valossa kokonaisvaltainen kuva ujojen lasten toimijuuden tukemisesta sekä heidän mahdollisuuksistaan, asemastaan ja roolistaan varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä. Tavoitteena on myös tuoda tutkimuksen avulla tietoisuutta aiheesta varhaiskasvatuksen kentällä työskenteleville opettajille ja muulle henkilöstölle. Aiempaa tutkimusta ujojen lasten toimijuudesta on vähän, ja suoranaisesti tämän kandidaatin tutkielman tutkimuskysymykseen ei ole aiemmilla tutkimuksilla vastattu. Tutkimustiedon vähäisyys kertoo siitä, että tutkimusta aiheesta on todella tarpeellista tehdä. Myös velvoittavat asiakirjat, kuten varhaiskasvatussuunnitelman perusteet painottavat varhaiskasvatuksen yhdenvertaisuutta, joten tutkimuksen tekeminen aiheesta on perusteltua.

Tämä kandidaatin tutkielma on toteutettu integroivana kirjallisuuskatsauksena, jonka tarkoituksena on luoda uutta tietoa jo tutkituista aiheista sekä tunnistaa sellaisia teemoja, joihin ei ole vielä aiemmilla tutkimuksilla vastattu. Tutkimusaineistona kirjallisuuskatsauksessa on käytetty vertaisarvioituja kansainvälisiä tutkimusartikkeleja, väitöskirjoja sekä kasvatustieteiden ammattilaisten kokoamia kirjoja ja kansallista varhaiskasvatussuunnitelmaa. Näitä tutkimuksia tutkien ja niitä tiivistäen olen tehnyt uusia johtopäätöksiä tämän työn tutkimuskysymystä ajatellen.

Tutkimustulokset osoittavat, että opettajan rooli ujon lapsen toimijuuden tukemisessa on todella merkityksellinen. Opettajan ja lapsen välinen suhde vaikuttaa suuresti ujon lapsen sosiaalisten taitojen kehittymiseen, jolla on suora yhteys vertaissuhteisiin. Varhaiskasvatuksen kontekstissa lapsen muodostamat vertaissuhteet määrittävät toimijuuden toteutumista. Opettaja voi omalla toiminnallaan tukea ujon lapsen toimijuuden mahdollisuuksia, ja on tärkeää, että opettaja on tietoinen omasta kyvystään niin toimijuuden mahdollistajana tai vaihtoehtoisesti sen estäjänä. Opettaja voi pedagogisilla ratkaisuillaan edesauttaa ujon lapsen sosiaalisten taitojen kehittymistä sekä vertaissuhteiden muodostumista ja täten tukea ujon lapsen yhdenvertaisia mahdollisuuksia toimijuuteen. Tulokset osoittavat, että ujojen lasten toimijuutta tukevia pedagogisia ratkaisuja lapsiryhmässä ovat esimerkiksi pienryhmissä toimiminen ja opettajan läsnäolo leikeissä.

Tuloksista voidaan päätellä, ettei ujojen lasten toimijuus aina toteudu yhdenvertaisesti. Toivon, että tutkimustuloksieni avulla varhaiskasvatuksessa työskentelevät ammattilaiset ottaisivat nämä asiat huomioon toimiessaan lapsiryhmissä.

Avainsanat: ujut lapset, toimijuus, varhaiskasvatus, opettajan ja lapsen välinen suhde, vertaissuhteet, pienryhmätoiminta

# Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Teoreettinen viitekehys</b> .....	<b>6</b>
2.1	Varhaiskasvatuksen lapsiryhmä .....	6
2.2	Lasten toimijuus .....	7
2.3	Ujot lapset .....	8
<b>3</b>	<b>Tutkielman toteutus</b> .....	<b>10</b>
3.1	Tutkimuskysymys ja tutkielman tavoitteet .....	10
3.2	Kirjallisuuskatsaus tutkimusmetodina .....	11
3.3	Tutkimusprosessi ja aineistonkeruu .....	11
<b>4</b>	<b>Tulokset</b> .....	<b>14</b>
4.1	Opettajan rooli ujon lapsen toimijuuden tukemisessa .....	14
4.1.1	<i>Lapsen ja opettajan välinen suhde</i> .....	15
4.1.2	<i>Ujon lapsen kohtaaminen</i> .....	16
4.2	Ujosten lasten toimijuus varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä .....	18
4.3	Pienryhmätoiminta ujon lapsen yhdenvertaisen toimijuuden edistäjänä .....	22
<b>5</b>	<b>Johtopäätökset</b> .....	<b>24</b>
<b>6</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>28</b>
	<b>Lähteet</b> .....	<b>30</b>

# 1 Johdanto

Kandidaatin tutkielmani aiheena on tarkastella ujojen lasten yhdenvertaisen toimijuuden toteutumista sekä sen tukemista varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä. Ujot lapset voivat näyttäytyä varhaiskasvatuksen henkilöstölle itsenäisinä ja kiltteinä lapsina, jotka eivät häiritse toiminnallaan muita. Ujot lapset jäävätkin tutkimusten mukaan ryhmässä usein huomiotta (Kalliala, 2013). Tämän havainnon ja tutkimustiedon pohjalta tutkimuskysymykseni muotoutui tarkastelemaan keinoja, joilla varhaiskasvattajat voivat tukea ujojen lasten yhdenvertaista toimijuutta varhaiskasvatuksen arjessa.

Ujoudella viitataan siihen, miten yksilö käyttäytyy ihmisten kanssa (Buss & Plomin, 2015). Monesti seurallisuutta ja ujoutta pidetään samanlaisina persoonallisuuden piirteinä, jolloin ujous tarkoittaisi vain pienempää seurallisuutta (Buss & Plomin, 2015). Monesti ujous ilmeneekin juuri sosiaalisen vuorovaikutuksen puutteena ikätovereiden seurassa (van Trijp, Lehal, Drugli, Rydland & Buøen, 2023). Kuitenkin kaikki lapset ovat yksilöitä, ja ujokin lapsi voi olla seurallinen (Buss & Plomin, 2015). Ujous voi olla hyvin dominoiva piirre lapsessa, mutta on tärkeää muistaa, että se on vain yksi piirre muiden piirteiden, ominaisuuksien ja vahvuuksien joukossa, eikä se määritä lasta (Keltikangas-Järvinen, 2019). Haluan painottaa lasten yksilöllisyyttä ja sitä, etteivät kaikki ujot lapset ole samanlaisia.

Kiinnostus ujojen lasten yhdenvertaisen toimijuuden toteutumisen ja tukemisen tutkimiseen kumpuaa niin kokemuksistani ja havainnoistani varhaiskasvatuksen kentällä, kuin myös oma-kohtaisista lapsuuden kokemuksistani. Tutkielmassani tarkastelen lasten toimijuutta nimenomaan varhaiskasvatuskontekstissa. Koen tärkeäksi painottaa kontekstia, koska toimijuus on vahvasti tilanteellista ja se rakentuu suhteessa muihin ihmisiin ja ympäristöön ja sen tarjoamiin mahdollisuuksiin (Turja & Vuorisalo, 2022). Minun on helppo samaistua varhaiskasvatuksessa työskennellessäni ujoin lapsiin, sillä olin itse samankaltainen lapsena, ja koen yhä edelleen aikuisena olevani ujo. Tulevana varhaiskasvatuksen opettajana haluan varmistaa, ettei yksikään lapsi jäisi ujouden vuoksi ryhmän ulkopuoliseksi tai tulisi syrjityksi. Haluan tutkia aihetta, jotta voisin itse saada konkreettisia keinoja siihen, miten ujojen lasten toimijuutta voidaan tukea, mutta myös siksi, että muut alan ammattilaiset saisivat tietoa aiheesta.

Ammatillisesta näkökulmasta ajateltaessa, koen ujojen lasten toimijuuden edistämisen ja tukemisen hyvin tärkeäksi. Tutkimustulokset ovat osoittaneet, että verrattaessa vähemmän ujoin

ikätovereihin, hiljaisilla lapsilla esiintyy enemmän muun muassa kielellisen kehityksen vaikeuksia ja heidän oppimistuloksensa ovat muita heikompia (Nyborg, Mjelve, Edwards & Crozier, 2020). Edellä mainittujen asioiden lisäksi Nyborg ja kollegat (2020) tuovat artikkelissaan ilmi, että ujoilla lapsilla on suurempi riski sairastua esimerkiksi sosiaaliseen ahdistuneisuushäiriöön kuin enemmän ulospäinsuuntautuneilla ikätovereillaan. Myös vertaissyrynnän kohteeksi joutumisen riski on suurempi ujoilla lapsilla, kuin vähemmän ujoilla ikätovereillaan (Arbeau, Coplan & Weeks, 2010; Baardstu, Coplan, Eliassen, Brandlistuen & Wang, 2022; Sette, Baumgartner & Schneider, 2014).

Varhaiskasvatusta ohjaava ja velvoittava asiakirja, varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, painottaa kasvatuksen yhdenvertaisuutta (Opetushallitus [OPH], 2022). Tämän valtakunnallisen ohjeistuksen tarkoituksena on luoda yhdenvertaiset edellytykset kaikille lapsille, jotka varhaiskasvatukseen osallistuvat (OPH, 2022). Varhaiskasvatuksen tavoitteena on yhdenvertaisuuden edistämisen rinnalla myös syrjäytymisen ehkäiseminen (OPH, 2022). Myös tämän vuoksi koen aiheen olevan ajankohtainen ja merkityksellinen, ja halusin huomioida tutkimuksessa myös yhdenvertaisuuden näkökulman. Ujojen lasten yhdenvertaisen toimijuuden tukemisesta ei ole tehty aiempaa tutkimusta, joten myös sen vuoksi aihetta on erityisen tärkeää tutkia.

## 2 Teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa määrittelen tutkimukseeni keskeisesti liittyvät käsitteet, joita ovat varhaiskasvatuksen lapsiryhmä, lasten toimijuus sekä ujut lapset. Käsitteiden määrittely kuvaa tutkittavan ilmiön ydinajatusta, ja antaa lukijalle käsityksen tutkimuksen sisällöstä (Vilkkä, 2023). Käsitteiden määrittely pohjautuu tutkimuksessani käytössä oleviin aineistoihin ja aiempaan tutkimustietoon. Tutkimuksessa käytettävät käsitteet ovat tärkeää määritellä, sillä ne voivat olla monitulkintaisia.

### 2.1 Varhaiskasvatuksen lapsiryhmä

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 2§). Varhaiskasvatus kattaa ikävuodet 0–6, eli vauvaiästä peruskoulun aloittamiseen saakka. Varhaiskasvatus on osa suomalaista koulujärjestelmää ja sen tavoitteena on tukea lapsen oppimisen edellytyksiä ja koulutuksen tasa-arvon toteutumista (OPH, 2022).

Varhaiskasvatusta toteutetaan monilla eri tavoilla, mutta päiväkodeissa toteutettava varhaiskasvatus on sen yleisin toimintamuoto (OPH, 2022). Päiväkodeissa toiminta tapahtuu ryhmissä, joita muodostetaan esimerkiksi lasten iän, sisarussuhteiden tai tuen tarpeiden mukaan (OPH, 2022). Varhaiskasvatus on tärkeä osa lapsen kasvun ja oppimisen polkua ja se luo perustaa elinikäiselle oppimiselle (OPH, 2022). Koska harvoilla lapsilla on kotona useita samassa iässä ja kehitystasossa olevia sisarusia, varhaiskasvatuksen lapsiryhmät luovat lapsille merkittävän sosiaalisen kasvun paikan (Pihlaja, 2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan vertaisryhmät ja kokemus ryhmään kuulumisesta ovat lapsen oppimisen ja osallisuuden kannalta keskeisiä (OPH, 2022).

Varhaiskasvatuksen lapsiryhmillä, kuten ryhmillä aina, on oma rakenteensa ja ryhmän jäsenillä erilaisia rooleja (Pihlaja, 2022). Ryhmät muuttavat jäseniään ja heidän tapaansa toimia, jolloin ryhmät siis tekevät jäsenistään jotain, mitä he eivät ilman juuri tätä ryhmää olisi (Pihlaja, 2022). Varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä ujolta näyttäytyvä lapsi saattaa siis kotona tai harrastusryhmässä olla hyvinkin puhelias. Tutkimusten mukaan suurin osa ujoista lapsista eivät ole jännittyneitä tai estyneitä esimerkiksi ystäviensä tai perheenjäseniensä seurassa (Buss & Plomin, 2015). Koko lapsiryhmän kesken aamupiirillä hiljainen ja vetäytyvä lapsi saattaa pienryhmässä

pystyä ilmaisemaan itseään helpommin, jonka vuoksi varhaiskasvatuksen henkilöstön onkin otettava huomioon pienryhmien merkityksellisyys lasten toimijuuden tukemisessa. Pienessä ryhmässä voidaan isoa ryhmää paremmin sekä huomioida jokainen lapsi yksilöllisesti, että edistää yhteisöllisyyden kokemusta ja yhteenkuuluvuuden tunnetta (Nivala, 2021).

Varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä vuorovaikutuksessa muodostuvilla vertaissuhteilla on lapsen kehityksessä ainutlaatuinen rooli (Neitola, 2013). Kielteiset kokemukset, kuten ryhmän ulkopuolelle jääminen voi aiheuttaa lapselle stressiä ja lisätä negatiivisia käsityksiä itsestä ja toisista (Neitola, 2013). On tärkeää huomata, etteivät kaikki ujut lapset joudu ryhmän ulkopuoliseksi tai koe olevansa ulkopuolisia, vaikka se saattaakin kasvattajan silmiin näyttäytyä sellaisena. Ryhmään kuulumisen tunne on hyvin henkilökohtainen. Lapsi voi myös viihtyä hyvin yksin, eikä kaipaakaan aktiivista vuorovaikutusta muiden kanssa (Nivala, 2021). Tämän vuoksi kasvattajan tulee huomioida, että lapsi saa osallistua itselleen mielekkäällä tavalla, eli olla mukana joskus aktiivisemmin, ja joskus passiivisemmin (Nivala, 2021).

## **2.2 Lasten toimijuus**

Toimijuudella tarkoitetaan yksilön tai ryhmän kykyä toimia omaehtoisesti eri tilanteissa (Lipponen, Kumpulainen & Hilppö, 2013). Turja ja Vuorisalo (2022) esittävät, että toimijuuden käsitteellä viitataan lasten aktiiviseen osallistumiseen sosiaalisissa yhteisöissä sekä heidän toimiansa tuottamiin seuraamuksiin ja vaikutuksiin. Heidän näkemyksensä on, että nykypäivänä niin varhaiskasvatuksessa, kuten myös yhteiskunnassa laajemmin, on vahva käsitys lasten toimijuudesta eli lapsista aktiivisina osallistujina, joiden toimilla on vaikutusta (Turja & Vuorisalo, 2022). Näkemys lapsesta aktiivisena toimijana on tuotu esiin myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022). Varhaiskasvatuksen linjaukset toimijuudesta perustuvat tutkimusnäyttöön siitä, että toimijuuden mahdollistaminen lapsille edistää oppimista sekä identiteetin rakentamista, ja sillä on myös positiivinen yhteys myöhempään opetukseen sitoutumiseen (Sairanen, Kumpulainen & Kajamaa, 2022).

Lipponen ja kumppanit (2013) tuovat artikkelissaan ilmi, että kun puhutaan lapsista toimijoina, on taustalla ajatus siitä, etteivät he ole passiivisia ympäristön ohjaamia olentoja, vaan he itse vaikuttavat asioihin ja tapahtumiin tavalla tai toisella. Toimijuus määrittyy vuorovaikutuksessa lapsen ja ympäristön, esimerkiksi varhaiskasvatusryhmän, välillä, ja se kehittyy jatkuvasti lasten kokemusten pohjalta (Sairanen ym., 2022). Toimijuus on siis aina sidoksissa kontekstiin

(Baker, Le Courtois & Ebenhart, 2023). Toimijuus on lapsen sisäinen kokemus, jokainen toteuttaa toimijuuttaan omalla yksilöllisellä tavallaan (Baker ym., 2023). Tämän vuoksi onkin tärkeää kysyä, onko kaikilla lapsilla yhdenvertaiset mahdollisuudet toimijuuteen?

Tutkimuksissa toimijuuteen liitetään usein myös osallisuuden käsite. Valitsin tutkimukseeni keskeiseksi käsitteeksi toimijuuden sen perusteella, että se kuvaa tutkimukseni kannalta lasten mahdollisuuksia varhaiskasvatusryhmässä kokonaisvaltaisemmin, kuin osallisuuden käsite. Koen kuitenkin tärkeäksi avata tutkielmassani myös osallisuutta, sillä toimijuutta tarkastelevissa tutkimuksissa on sivuttu sitä usein ja niitä on pidetty myös osittain päällekkäisinä käsitteinä (Turja & Vuorisalo, 2022).

Varhaiskasvatuskontekstissa osallisuudella tarkoitetaan sitä, että lapsi on osa varhaiskasvatusryhmää ja -yhteisöä sekä siinä tapahtuvaa vuorovaikutusta hänen omista lähtökohdistansa käsin (OPH, n.d.). Usein varhaiskasvatuskirjallisuudessa osallisuutta tarkastellaan erityisesti lasten mahdollisuuksina osallistua heitä koskeviin valintoihin sekä päätösten tekoon ja suunnitteluun. Tämänkaltaisen näkökulma lasten osallisuuteen pohjautuu muun muassa YK:n vuoden 1989 Lasten oikeuksien sopimuksen kohtaan, jossa vaaditaan, että lapsella tulee olla oikeus ilmaista omat mielipiteensä kaikissa itseään koskevissa asioissa ja ne on otettava huomioon iän ja kehitystason mukaisesti. Nivala (2021) tuo esiin Turjan ja Vuorisalon (2017) näkemyksen, jonka mukaan osallisuuteen kuuluu edellä mainitun lisäksi myös ryhmässä toimiminen ja vuorovaikutuksen vastavuoroisuus. Osallisuus nähdään siis eräänlaisena toimijuutena, joka toteutuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Turja & Vuorisalo, 2022). Toimijuuden ja osallisuuden käsitettä yhdistää siis muun muassa kiinnostus siihen, millaiset mahdollisuudet lapsilla on toimia erilaisissa toimintaympäristöissä.

### **2.3 Ujot lapset**

Tutkielmassani tarkastelen sellaisten lasten toimijuuden toteutumista, joiden käytöksessä ilmenee jonkinlaista ujoutta. Ujoudella tarkoitetaan yleensä hiljaisuutta, haluttomuutta puhua tai vastata kysymyksiin tai osallistua keskusteluun (Nyborg ym. 2020). Lapsilla ujous saattaa ilmetä sosiaalisen vuorovaikutuksen puutteena myös ikätovereidensä kanssa (van Trijp ym., 2023). Ujous viittaa siis siihen, miten yksilö käyttäytyy ihmisten seurassa; ujot voivat olla estyneitä ja kokea sosiaalisen vuorovaikutuksen tilanteet hankalina (Buss & Plomin, 2015). Keltikangas-Järvisen (2019) mukaan ujous on ensisijaisesti tunne, joka johtaa tietynlaiseen käytökseen. So-



siaalisissa tilanteissa ujut lapset voivat kokea jännitystä ja ahdistuneisuuden tunnetta, ja he saattavat jopa kehittää tavan pakoilla sosiaalisen kanssakäymisen tilanteita (Buss & Plomin, 2015). On kuitenkin tärkeää huomata, että kaikki lapset ovat yksilöitä, ja ujokin lapsi voi olla seuralinen ja haluta toisten seuraan (Buss & Plomin, 2015).

Nykytiede määrittelee ujouden temperamenttipiirteeksi (Keltikangas-Järvinen, 2019). Buss ja Plomin (2015) määrittelevät temperamentin perinnöllisiksi piirteiksi, jotka ilmenevät varhain, jo ensimmäisen elinvuoden aikana. Temperamenttipiirteiden varhainen ilmeneminen erottaa ne täten luonteenpiirteistä, jotka taas esiintyvät vasta myöhemmin lapsen elämässä (Buss & Plomin, 2015). Temperamentin lapsi saa valmiina, kun taas persoonallisuus muotoutuu lapsen kokemusten ja kasvatuksen kautta, ja myöhemmin ihminen kykenee omilla ratkaisuillaan vaikuttamaan persoonallisuuden kehittymiseen (Keltikangas-Järvinen, 2019). Lapsen luonne ja persoonallisuus kehittyy siis temperamentin ja ympäristön vuorovaikutuksessa (Keltikangas-Järvinen, 2019).

Temperamenttipiirteet johtavat tai altistavat ihmisen tietynlaisiin käyttäytymis- ja reaktiotapoihin (Keltikangas-Järvinen, 2019). Kuten mainittu, temperamentiltaan ujoilla lapsilla voi olla taipumus vetäytyä sosiaalisista tilanteista ja olla hiljaisia. Mutta lapsen temperamentti ei vaikuta ainoastaan siihen, miten hän suhtautuu ympäristöön, vaan myös siihen, miten ympäristö suhtautuu lapseen (Keltikangas-Järvinen, 2012). Varhaiskasvatusryhmän hiljaiset lapset jäävät tutkimusten perusteella usein vaille tarvitsemaansa huomiota (Kalliala, 2013). Temperamentti vaikuttaa siihen, millaista palautetta aikuiset antavat lapselle ja miten he näkevät lapsen (Keltikangas-Järvinen, 2012). Kasvattajan tehtävä on tehdä tilaa ujoillekin lapsille ja korostaa lapsen merkittävyyttä (Pihlaja, 2019a). Usein hiljaisemmat lapset jättäytyvät kauemmaksi aikuisista, jolloin kasvattajan on tärkeää rakentaa luottamusta lapseen ja antaa lapselle mahdollisuus tehdä omia aloitteita (Pihlaja, 2019b).

### 3 Tutkielman toteutus

Tässä osiossa esittelen tutkimukseni tavoitteet, tutkimuskysymyksen sekä käyttämäni tutkimusmetodin. Lisäksi avaan tutkimusprosessiani tarkemmin aineistonkeruun ja aineiston analysoinnin kannalta.

#### 3.1 Tutkimuskysymys ja tutkielman tavoitteet

Aiempiä tutkimuksia analysoidessani huomasin, miten toimijuutta ei ole juurikaan tutkittu ujojen lasten näkökulmasta. Yhdenvertaisuuden teema nousi tutkimukseeni ujojen lasten toimijuuden rinnalle sen vuoksi, että varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan varhaiskasvatuksen tulee edistää yhdenvertaisuutta (OPH, 2022). Lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan jokainen lapsi on arvokas omana itsenään, ja jokaisella on oikeus tulla nähdyksi, kuulluksi, huomioon otetuksi ja ymmärretyksi omana itsenään sekä yhteisön jäsenenä (OPH, 2022). Omien kokemusteni mukaan yhdenvertaisuus tai kuulluksi ja nähdyksi tuleminen ei kuitenkaan aina toteudu, esimerkiksi ujojen lasten kohdalla. Näiden huomioiden pohjalta tutkimuskysymykseksi muotoutui ”**Miten ujojen lasten toimijuutta voidaan tukea yhdenvertaisuuden näkökulmasta varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä?**”

Kandidaatin tutkielmani tavoitteena on löytää vastaus tutkimuskysymykseen sekä esitellä keinoja ujojen lasten yhdenvertaisen toimijuuden tukemiseen varhaiskasvatuskontekstissa. Lisäksi tavoitteenani on aiempien tutkimusten avulla luoda mahdollisimman kokonaisvaltainen kuva ujojen lasten toimijuuden tukemisesta. Laadullisessa tutkimuksessa on tavoitteena tuottaa aiheesta kokonaisvaltaista ymmärrystä (Puusa & Juuti, 2020). Sen lisäksi haluan tuoda tutkimukseni avulla tietoisuutta ujojen lasten toimijuuden mahdollisuuksista alan ammattilaisten tietoon. Pyrin esittelemään keinoja, miten varhaiskasvatuksen ammattilaiset voivat tukea ujojen lasten toimijuutta omalla toiminnallaan.

Tavoitteenani on tuoda kandidaatin tutkielmallani tietoa ujoista lapsista ja heidän asemastaan ja roolistaan varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä. Se, ettei aiheesta ole tehty juurikaan aiempaa tutkimusta kertoo siitä, että tutkimusta on todella tärkeää tehdä. Tutkimuksen tuloksia voi hyödyntää niin työelämässä olevat varhaiskasvatuksen opettajat, kuten myös muu varhaiskasvatuksen henkilöstö sekä alaa opiskelevat. Uskon, että lähestulkoon jokaisesta varhaiskasvatuksen lapsiryhmästä löytyy ujoja lapsia, joten aihe ja tutkimuksen tulokset koskettavat täten jokaista

varhaiskasvatuksen parissa työskentelevää. Pysin luomaan mahdollisimman kokonaisvaltaisen ja uusia näkökulmia avaavan katsauksen tutkimusaiheeseeni.

### **3.2 Kirjallisuuskatsaus tutkimusmetodina**

Toteutan tutkimuksen kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Se on yksi yleisimmin käytetyistä kirjallisuuskatsauksen tyypeistä, ja sitä voi luonnehtia yleiskatsaukseksi tutkittavasta aiheesta ilman tiukkoja sääntöjä koskien esimerkiksi aineistojen valintametoja (Salminen, 2011). Kirjallisuuskatsauksen avulla tutkitaan alkuperäistutkimuksia ja tiivistetään niistä olennainen tieto sekä tehdään keskeisiä johtopäätöksiä uutta tutkimuskysymystä ajatellen (Vilkkä, 2023). Sen avulla tutkittava ilmiö voidaan kuvata laajasti (Salminen, 2011). Laadulliset menetelmät yleisesti sopivat esimerkiksi ihmisten vuorovaikutuksessa tapahtuvien ilmiöiden, kuten oman tutkimusaiheeni, tutkimiseen (Puusa & Juuti, 2020).

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus voidaan jakaa kahteen alatyypin, jotka ovat narratiivinen ja integroiva. Kandidaatintutkielmani on integroiva, sillä sen avulla tuodaan uutta tietoa jo tutkituista aiheista (Salminen, 2011). Koska ujojen lasten toimijuuden tukemisesta ei ole tehty paljoa aikaisempaa tutkimusta, minun täytyy kerätä tutkielmani varten tutkimustietoa ujoista lapsista sekä toimijuudesta erikseen, yhdistellä niiden tuloksia ja luoda kokonaiskuvaa aiheesta. Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsauksessa tehdäänkin niin sanotusti ”tutkimusta tutkimuksesta”. Valitsin tämän vuoksi kirjallisuuskatsaukseni tyypiksi integroivan kirjallisuuskatsauksen, koska sen vahvuus on juuri tutkimusten yhdisteleminen (Vilkkä, 2023). Integroitiivisella kirjallisuuskatsauksella voidaan myös tunnistaa teemoja, mihin ei ole vielä tutkimuksilla vastattu (Vilkkä, 2023). Heti kandidaatin tutkielmaa aloittaessani törmäsin siihen, ettei aiheestani ollut suoranaisesti aikaisempaa tutkimustietoa. Tämän vuoksi valitsin aiheeni ja integroivan kirjallisuuskatsauksen tutkimusmetodikseni.

### **3.3 Tutkimusprosessi ja aineistonkeruu**

Tutkimusprosessini alkoi tutkimusongelman ja -aiheen pohdinnalla ja sen rajauksella. Valitsin tutkimusaiheekseni ujut lapset oman mielenkiintoni pohjalta, sillä muun muassa Metsämuurosen (2011) mukaan tutkimusaihe kannattaa etsiä omien mielenkiinnon kohteiden joukosta. Hänen mukaansa siten tiedon hankkiminenkin on mielenkiintoisempaa (Metsämuuronen, 2011). Hyvä aihe kirjallisuuskatsaukseen voi Vilkan (2023) mukaan nousta myös oman alan käytänteitä tutkimalla esimerkiksi työharjoittelujaksolla. Kuten johdannossa mainitsin, olen

päätynyt aiheeseen omien lapsuuden kokemusteni ja varhaiskasvatuksen kentällä työskennellessäni esiin nousseiden tilanteiden pohjalta. Aihe siis koskettaa minua henkilökohtaisesti läheltä. Parhaimmillaan laadullisen tutkimuksen tekeminen voi aiheen tarkastelun avulla syventää ymmärrystä aiheesta ja jopa johtaa uusiin tulkintoihin (Puusa & Juuti, 2020). On kuitenkin tärkeää, että tutkijalla ei ole valmiita oletuksia tutkimuksen tuloksista (Eskola & Suoranta, 1998). Tämän vuoksi koin tutkimusprosessin alkuvaiheissa tärkeäksi pohtia omia kokemuksiani ja ennakkokäsityksiäni aiheeseen liittyen. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan on otettava huomioon, että aiemmat kokemuksemme tutkimusaiheesta voivat vaikuttaa tutkimuksen tekoon, mutta niistä ei tulisi muodostua tutkimusta rajoittavia tekijöitä. Aaltion ja Puusan (2020) mukaan täydelliseen objektiivisuuteen tämän kaltaisessa tutkimuksessa ei voida päästä, mutta luotettavuutta lisää tutkijan ymmärrys omista arvoistaan, näkemyksistään ja kokemuksistaan aihetta kohtaan. Avaan aiheen syventymistä ja muutosta tämän vuoksi.

Tutkimusaiheen löydettyäni aloin etsimään aineistoja, joiden pohjalta voisin luoda tutkimussuunnitelman. Alun perin tutkimussuunnitelmassani tarkastelin ujojen ja hiljaisten lasten toimijuutta, mutta perehdyttyäni kirjallisuuteen tarpeeksi huomasin, ettei ujoutta ja hiljaisuutta kannata pitää toisiinsa erottamattomasti linkittyvinä asioina. Aineiston parissa työskennellessä voikin ilmetä tarve muokata tai syventää alun perin ajateltua tutkimusaihetta (Puusa & Juuti, 2020). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on myös tärkeää pohtia aineiston rajausta (Eskola & Suoranta, 1998). Tämän vuoksi jätin hiljaisuuden tarkastelun vähemmälle, mutta se tulee tutkimuksessani esiin yhtenä ujouden mahdollisista ilmentymismuodoista.

Prosessini on tutkimussuunnitelman laatimisen jälkeen jatkunut aineiston laajentamisella. Olen kandidaatin tutkielmassani hyödyntänyt jo suunnitelmavaiheessa etsimääni tietoa, mutta myös etsinyt sitä runsaasti lisää. Kvalitatiiviselle tutkimukselle ei ole tarkkoja rajoja aineiston koon suhteen, eikä aineiston koolla ole välttämättä merkitystä tutkimuksen onnistumisen kannalta (Eskola & Suoranta, 1998). Olen ennen kaikkea etsinyt lähdekirjallisuutta, jonka avulla voin mahdollisimman monipuolisesti kuvata ilmiötä, enkä ole niinkään keskittynyt aineiston määrään. Vilkan (2023) mukaan lähteiden valinnassa huomio kannattaakin kiinnittää enemmän niiden laatuun, kuin määrään. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan voidaan ajatella, että aineistoa on riittävästi, kun uusista aineistoista ei enää löydy tutkimuksen kannalta olennaista uutta tietoa.

Kandidaatin tutkielmaani varten olen tehnyt kirjallisuushakuja eri tietokannoista, kuten Oula Finnasta, ProQuestista, EBSCOsta ja Scopuksesta. Mahdollisimman osuvia hakutuloksia saadakseni olen käyttänyt edellä mainituissa tietokannoissa tarkennettua hakua. Tämän avulla olen saanut hakutuloksia, joissa suoraan yhdistyy varhaiskasvatus ja hakemani termit. Löytääkseni mahdollisimman paljon osuvia hakutuloksia, olen käyttänyt tietokannoissa Boolean operaattoreita hyödykseni. Hakusanoina olen käyttänyt varhaiskasvatuksen, päiväkodin ja -hoidon lisäksi muun muassa toimijuutta, osallisuutta, yhdenvertaisuutta ja yhteenkuuluvuutta sekä ujoutta, hiljaisuutta ja temperamenttia. Lisäksi olen etsinyt aineistoja opettajan ja ujon lapsen välisistä suhteista, sekä lasten vertaissuhteista. Englanninkielisiä aineistoja etsiessäni olen käyttänyt hakusanoina esimerkiksi early childhood education ja sen lyhennettä ECE, daycare, kindergarten, preschool, agency, belonging, shyness ja temperament. Koen tarpeelliseksi kertoa käyttämäni tiedonhakumenetelmät, sillä se lisää tutkimusprosessin läpinäkyvyyttä (Vilka, 2023). Lisäksi tutkimusaineiston keruun yksityiskohtainen avaaminen ja valintakriteerien kertominen lukijalle lisää myös mahdollisuutta tutkimuksen toistettavuuteen (Vilka, 2023).

Tutkimusprosessi on jatkunut aineiston analysoinnilla. Kirjallisuuskatsaukselle tyypillistä on laajan aineiston hakuprosessin lisäksi niiden kriittinen lukeminen, muistiinpanojen tekeminen alkuperäistutkimuksista sekä aiempien tutkimusaineistojen analysointi ja keskinäinen vertailu (Vilka, 2023). Aina uutta tutkimusaineistoa lukiessani olen tehnyt siitä kattavat muistiinpanot. Ennen kandidaatin työn varsinaista kirjoitusprosessia olen perehtynyt aiheeseen laajasti aiempien tutkimusten kautta. Analysoidessani lähteitä ja etsiessäni niistä mahdollisimman olennaista tietoa tutkimustani varten, olen samanaikaisesti etsinyt vielä lisää aineistoa. Yleensä kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston kerääminen ja analysointi tapahtuvat ainakin osittain yhtäaikaaisesti (Metsämuuronen, 2011).

Kirjallisuushakua tehdessäni olen valinnut tutkimukseeni pääosin vertaisarvioituja lähteitä. Kirjat, joita olen hyödyntänyt, ovat olleet alan ammattilaisten ja tutkijoiden kirjoittamia. Lisäksi olen valinnut mahdollisimman tuoreita lähteitä, jotta niistä löytyvä tieto on ajankohtaista. Tämä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Kuitenkin esimerkiksi temperamenttiin liittyvät tutkimukset ovat vanhempia, mutta Metsämuuronen (2011) mukaan vanha lähde ei aina tarkoita, että sen sisältämä tieto olisi vanhentunutta. Käyttämieni vanhempien lähteiden luotettavuutta perustelen sillä, että ne näyttäisivät esiintyvän aivan uusimmissakin tutkimusartikkeleissa, joten ne ovat merkittäviä alan klassikkoteoksia.

## 4 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimuksissa esiin nousseita teemoja, jotka tukevat ujon lapsen toimijuutta varhaiskasvatusryhmässä. Aiempia tutkimustuloksia yhdistellessä esiin nousi opettajan rooli ujon lapsen toimijuuden tukemisessa, toimijuuden mahdollisuudet varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä sekä pienryhmätoiminnan mukanaan tuomat toimijuuden mahdollisuudet. Eritellen näihin liittyviä pedagogisia ratkaisuja, joita varhaiskasvatuksen henkilöstö voi hyödyntää työssään ujojen lasten kanssa.

### 4.1 Opettajan rooli ujon lapsen toimijuuden tukemisessa

Aikuisen kykyä reagoida lapseen tunnekielellä kutsutaan sensitiivisyydeksi (Salo, 2012), ja sitä pidetään lapsen ja opettajan turvallisen suhteen edellyttäjänä (Kanninen & Siegfriids, 2012). Sensitiivinen aikuinen tunnistaa lapsen tunnetiloja, eläytyy lapselle merkittäviin asioihin ja kohtaa tämän aidosti (Ahonen, 2017). Turvalliselle suhteelle ominaisia piirteitä ovat sensitiivisyyden lisäksi myös läheisyys ja avoimuus (Sette ym., 2021). Sensitiivinen aikuinen ilmaisee aitoa kiinnostusta lasta kohtaan. Lapsi tarvitsee emotionaalisesti läsnä olevaa vuorovaikutusta aikuiselta (Salo, 2012). Lapsi kykenee aistimaan ja tulkitsemaan herkemmin ja kokonaisvaltaisemmin tunneilmapiiriä, kuin esimerkiksi puhuttuja ohjeita (Salo, 2012).

Varhaisella opettajan ja lapsen välisellä suhteella on useissa tutkimuksissa todettu olevan vaikutus ujojen lasten sosiaalisten taitojen ja vertaissuhteiden kehittymiseen (Baardstu ym., 2022). Sellaiset lapset, joiden sosiaalinen taidokkuus ei ole hyvä eikä heillä ole kiinteää suhdeverkostoa, omaavat kaikista niukimmat toimintaresurssit (Lehtinen, 2000). Sosiaalisten taitojen kehittyminen on täten yhteydessä lasten yhdenvertaisen toimijuuden toteutumiseen.

Positiivinen ja läheinen suhde kasvattajaan voi auttaa ujoa lasta yksinäisyyden tunteen kanssa, vähentää syrjintää vertaisten toimesta (van Trijp ym., 2023) sekä kehittää lapsen sosiaalisia taitoja ja harjaannuttaa täten myös leikkitaitoja ikätovereiden kanssa (Baardstu ym., 2022). Tutkimukset ovat toisaalta myös osoittaneet ujoilla lapsilla olevan yleisesti etäisemmät, ja vähemmän lämpimät välit kasvattajiin kuin vähemmän ujoilla vertaisillaan (van Trijp ym., 2023; Arbeau ym., 2010). Ujoille lapsille tyypillinen estyneisyys ja taipumus vältellä sosiaalista vuorovaikutusta voi estää heitä paitsi muodostamasta suhteita ikätovereihin, mutta myös opettajiin (Baardstu ym., 2022). Baardstun ja kollegoiden (2022) mukaan tämän vuoksi opettajat eivät välttämättä sitoudu läheisiin suhteisiin ujojen lasten kanssa. On kuitenkin näyttöä siitä, että

huolimatta opettajien taipumuksesta kiinnittää vähemmän huomiota ujoihin lapsiin, monet opettajat ovat tietoisia ujojen lasten sosiaalisista haasteista ja tarjoavat heille tukitoimia todennäköisemmin kuin muille lapsille (Baardstu ym., 2022). Tuen tarjoaminen ujoille lapsille on erityisen tärkeää heidän yhdenvertaisen toimijuutensa tukemisen kannalta, sillä tutkimukset osoittavat, että ujut lapset tarvitsevat kasvattajan tukea etenkin pyrkiessään lähestymään muita lapsia (van Trijp ym., 2023).

#### 4.1.1 Lapsen ja opettajan välinen suhde

Lapsen ja opettajan välille muodostuva suhde voi Arbeaun ja kollegoiden (2010) mukaan olla joko läheinen, ristiriitainen tai riippuvainen. Läheiselle opettaja-lapsi-suhteelle tyypillistä on aiemmin mainittu sensitiivisyys sekä avoin kommunikaatio (Arbeau ym., 2010). Sen avulla lapsi kykenee tutkimaan ympäristöään sekä muodostamaan vertaissuhteita, ja lapsi käyttää opettajaa emotionaalisen tuen lähteenä (Arbeau ym., 2010). Läheinen suhde opettajaan voi luoda lapselle enemmän mahdollisuuksia sosiaaliseen vuorovaikutukseen vertaisten kanssa, joka saattaa tehdä ujosta lapsesta vähemmän ahdistuneen ja vetäytyvän (Arbeau ym., 2010). Ujut lapset, jotka muodostavat läheisiä suhteita opettajiinsa voivat olla sosiaalisesti pätevämpiä ikätovereidensa seurassa (Sette, Baumgartner & Schneider, 2014). Nämä tekijät vaikuttavat siihen, miten houkuttelevana leikkikumppanina muut ryhmän lapset pitävät ujoa lasta (Arbeau ym., 2010). Läheinen suhde opettajaan voi siis auttaa ujoa lasta muodostamaan vertaissuhteita.

Ristiriitaiselle suhteelle ominaista on jännittyneisyys, vihamielisyys ja toistuvat riidat opettajan ja lapsen välillä (Arbeau ym., 2010). Arbeau ja kollegat (2010) toivat tutkimuksessaan ilmi, ettei ujojen lasten ja opettajan välinen suhde yleensä ollut ristiriitainen, vaan riippuvainen suhde opettajaan on ujoille lapsille tyypillisin. Tällaisessa suhteessa lapsi on takertuva ja riippuvainen opettajastaan, ja lapselle on tyypillistä pidättäytyä tutkimasta ympäristöään ja olemasta vuorovaikutuksessa ikäistensä kanssa, koska tämä ei halua lähteä opettajan viereltä (Arbeau ym., 2010). Ujoille lapsille opettajat saattavat edustaa mukavuutta stressaavissa tilanteissa, mutta äärimmäinen riippuvuus opettajasta voi olla este itsenäistymiselle (Sette ym., 2021). Riippuvaisen suhteen muodostaneilla lapsilla esiintyy myös enemmän epäsosiaalista käyttäytymistä (Sette ym., 2014). Näin ollen riippuvaisen suhteen muodostaneet lapset voivat menettää mahdollisuuksia olla vuorovaikutuksessa vertaistensa kanssa (Arbeau ym., 2010).

Tutkimukset osoittavat, että riippuvaisen suhteen opettajaan muodostaneet lapset ovat alttiimpia vertaissyrjinnän kohteeksi joutumiseen (Sette ym., 2014). Ikätoverit saattavat sulkea ulos

sellaisia lapsia, jotka ovat vahvasti kiintyneet opettajaan sen vuoksi, että nämä lapset yksinkertaisesti viettävät suurimman osan ajastaan opettajan seurassa (Arbeau ym., 2010). Riippuvainen suhde saattaa siis Arbeaun ja kollegoiden (2010) mukaan olla yhteydessä siihen, etteivät ujut lapset aina pääse osaksi vertaisryhmää. Johtuen vertaissuhteiden puutteesta, ujut lapset usein muodostavat riippuvaisia suhteita opettajiinsa, jotta he saavat olla sosiaalisessa kanssakäymisessä edes opettajansa kanssa (Arbeau ym., 2010). Mukailleen aiempia tutkimustuloksia Lehtinen (2009) esittää, että toimijuudessa keskeistä on lapsen mahdollisuudet ja pätevyys toimia itsenäisesti ulkoisesta ohjauksesta riippumattomana. Jos lapsen ja opettajan välinen suhde on riippuvainen ja lapsi käyttäytyy riippuvaiselle suhteelle tavanomaisesti, ei tämän toimijuus luultavasti toteudu yhdenvertaisesti verrattaessa läheisen suhteen opettajaansa muodostaneeseen lapseen.

#### 4.1.2 Ujon lapsen kohtaaminen

Lapsen ja opettajan välinen vuorovaikutus voi edellä mainittujen teemojen mukaisesti vaikuttaa lapsen toimijuuteen, joko edistämällä tai estämällä sitä (Sairanen ym., 2022). Toimijuus kehittyy jatkuvasti, kun menneet, nykyiset ja tulevat tilanteet sekä kokemukset vaikuttavat lapsen kykyyn toimia – kokemustensa perusteella lapset reagoivat tilanteisiin riippuen siitä, miten ympäristö on heidän aiempiin aloitteisiinsa reagoanut (Sairanen ym., 2022). Jos opettaja on aina sivuuttanut tai hylännyt ujon lapsen aloitteet, voi lapsen toimijuus muokkaantua lähes olemattomaksi, ja jatkossa lapsi pidättäytyy aloitteellisuudesta (Sairanen ym., 2022). Opettajan olisi ehdottoman tärkeää tiedostaa oman vuorovaikutuksellisuutensa merkitys lapsen yhdenvertaisen toimijuuden muotoutumisen kannalta.

Lasten ominaisuuksilla, ja sillä millaisia käsityksiä opettajilla on näistä ominaisuuksista, on tärkeä rooli opettajan ja lapsen välisen suhteen muodostumisessa (Sette ym., 2021). Opettajan työhistoria ja muistot toisista lapsiryhmistä voivat vaikuttaa siihen, että tämä jättää tietoisesti kohtaamatta lapsen tai päättää olla vastaamatta tämän aloitteisiin (Ylikörkkö, 2022), esimerkiksi tilanteessa, jossa opettaja tiedostaa ujon lapsen estyneen luonteen ja haluttomuuden kiinnittää huomiota itseensä (Baardstu ym., 2022).

Lasten aloitteisiin vastaaminen vaatii opettajalta sensitiivisyyttä ja ammattitaitoa. Koska vuorovaikutus, lasten aloitteisiin vastaaminen sekä toimijuuden edistäminen on osa varhaiskasvatussuunnitelman perusteita, on opettajien tehtävä jatkuvasti pedagogisia päätöksiä siitä, miten



näitä asioita voidaan arjessa kehittää (Sairanen ym., 2022). Ahosen (2015) väitöskirjatutkimuksessa käy ilmi, että varhaiskasvattajat saattavat toisinaan jättää hiljaiset ja vetäytyvät lapset selviämään tunteita herättävistä tilanteista yksin, eikä heille tarjota mahdollisuutta tulla kuulluksi. Väitöskirjassa painotetaan varhaiskasvattajan sensitiivisyyden ja empaattisen läsnäolon merkitystä vetäytyvien lasten kanssa toimiessa, ja sen mukaan sensitiivinen aikuinen kykenee tavoittamaan lapsen kokemuksen huolimatta siitä, ilmaiseeko lapsi sitä verbaalisesti vai ei (Ahonen, 2015). Väitöskirjan tutkimustilanteissa varhaiskasvattajan lämmin vuorovaikutustyyli oli apuna tilanteissa, jossa lapsi ilmaisi itseään verbaalisesti hyvin niukasti tai ei laisinkaan (Ahonen, 2015).

Jos lasta ei kohdata, voi Ylikörkön (2022) mukaan taustalla voi olla opettajan vallankäyttöä tai tarkkaavaisuuden ja emotionaalisen läsnäolon herpaantumista, jonka seurauksena lasten aloitteet jäävät helpommin havaitsematta ja täten lapsi jää myös kohtaamatta. Varhaiskasvatusryhmässä on vaarana, että opettajan huomio kiinnittyy esimerkiksi levottomiin tai aggressiivisiin lapsiin, ja näissä tilanteissa ujo ja vetäytyvä lapsi unohtuu (Ahonen, 2017). Ujoilla lapsilla voi siis olla vähemmän mahdollisuuksia toimia ryhmässä, jolla voi olla kielteinen yhteys heidän sosiaaliseen ja emotionaaliseen sopeutumiseensa (Baardstu ym., 2022). Opettaja voi näin omalla toiminnallaan toimia lapsen toimijuuden estäjänä (Sairanen ym., 2022).

Myönteiset kohtaamiset opettajien kanssa voivat puolestaan luoda positiivisen palautteen kiertettä, joka kannustaa sosiaaliseen vuorovaikutukseen sekä johtaa sosiaalisten tilanteiden harjoitteluun ja positiivisiin leikkikokemuksiin vertaisten kanssa (Baardstu ym., 2022). Tämä voi Baardstun ja kollegoiden (2022) mukaan kasvattaa ujon lapsen itseluottamusta ja kehittää hänen sosiaalisia taitojaan. Sosiaalisia tilanteita tulee ujon ja vetäytyvän lapsen kanssa harjoitella läheisen aikuisen kanssa, mutta on tärkeää, että lapsi ymmärtää olevansa hyväksytty myös sellaisena kuin hän on (Ahonen, 2017). Toimijuuden tukemisen kannalta varhaiskasvatusryhmän yhteiseen toimintaan tai leikkeihin osallistumisesta lapsen pitäisi kuitenkin saada päättää itse. Sosiaalisten taitojen karttumisen ja ystävyysuhteiden muodostumisen kannalta olisi kuitenkin tärkeää kannustaa lasta osallistumaan. Varhaiskasvattajan tulee olla joustava ja empaattinen ujoa lasta kohtaan; lapselle tulee antaa mahdollisuus tarkastella yhteistä toimintaa ensin etäältä ja kannustaa lasta mukaan toimintaan vasta sitten, kun kasvattaja tulkitsee lapsen olevan siihen valmis (Ahonen, 2015). Lasta ei tule painostaa mukaan eikä syyllistää osallistumatta jättämisestä (Ahonen, 2015). Sensitiivinen ja lämmin aikuinen osoittaa lapselle, että hänet hyväksytään sellaisena kuin hän on, eikä hänen osallistumisestansa tai osallistumatta jättämisestä tehdä isoa numeroa, jotteivat muut ryhmän lapset kiinnitä tilanteeseen ylimääräistä huomiota

(Ahonen, 2015). Välitön positiivinen palaute lapsen toiminnasta on tehokas pedagoginen toimintatapa: kasvattajan on tärkeä poimia onnistumisen hetket etenkin sellaisten lasten kohdalla, jotka tarvitsevat tukea sosioemotionaaliseen kehitykseensä (Ahonen, 2015 s. 68). Palautteenanto ujolle lapselle voi olla non-verbaalia etenkin silloin, kun paikalla on muita lapsia (Nyborg ym., 2020). Rohkaiseva hymy tai silmänisku on sensitiivisempi tapa antaa palautetta, kuin koko ryhmän edessä annettu sanallinen palaute (Nyborg ym., 2020).

Varhaiskasvattajan on tärkeää olla sosioemotionaalista tukea tarvitsevalle, kuten ujolle ja vetäytyvälle, lapselle läsnä niin fyysisesti kuin henkisesti ja sitoutua vuorovaikutustilanteisiin tämän kanssa (Ahonen, 2015). Läsnäolo ja sensitiivisyys vetäytyvän lapsen kanssa vuorovaikutuksessa ollessa auttaa varhaiskasvattajaa huomioimaan lapsen emotionaalista tilaa ja tuen tarvetta (Ahonen, 2015). Varhaiskasvattajan lämmin vuorovaikutustyyli voi rohkaista lasta vastavuoroisuuteen vuorovaikutuksessa, ja tämän kaltaiset kasvattajan tekemät vuorovaikutukselliset ratkaisut liittyivät tutkimuksen mukaan merkittävästi lapsen emotionaaliseen hyvinvointiin (Ahonen, 2015).

## **4.2 Ujojen lasten toimijuus varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä**

Ryhmään kuulumiseen liittyy vahvasti lasten yhteisöllisyys sekä vertaissuhteet (Koivula, 2013). Koska toimijuuden mahdollisuudet luodaan aina vuorovaikutuksessa, on mielekästä tarkastella ujojen lasten yhdenvertaisen toimijuuden toteutumista lapsiryhmän ja vertaissuhteiden kautta (Lipponen ym., 2013). Lapsen ujous saattaa ilmetä varhaiskasvatusympäristössä sosiaalisen vuorovaikutuksen puutteena (van Trijp ym., 2023), joka voi vaikuttaa vertaissuhteisiin esimerkiksi siten, että lapsi jää huomaamatta niin ryhmän aikuisilta kuin lapsiltakin (Marjanen, Ahonen & Majoinen, 2013). Ujon lapsen suhde opettajaan on hyvin merkityksellinen tarkastellessa lapsen sopeutumista ryhmään, sillä kuten edeltävässä luvussa käy ilmi, suhde opettajaan vaikuttaa lapsen sosiaaliseen käyttäytymiseen merkittävästi. Kasvattajan rooli on myös lasten vertaissuhteiden muodostumisessa merkityksellinen sen vuoksi, että he toimivat niin yhteisöllisyyden kehittämisen edistäjinä ja mallina sosiaalisiin suhteisiin (Koivula, 2013).

Pienet lapset saavat ensimmäisen kokemuksen päiväkodissa siitä, mitä yhteisön jäsenenä olemiseen kuuluu (Koivula, 2013). Varhaiskasvatuksessa lapsi on keskellä suhteiden verkostoa, joka muodostuu toisista lapsista, huoltajista, varhaiskasvattajista ja muista päiväkodin työntekijöistä (Juutinen, 2015). Lapsen aseman muotoutuminen vertaisryhmässä on yhteydessä moniin kehityksen prosesseihin, kuten sosiaalisiin ja akateemisiin taitoihin (Neitola, 2013). Lapsen

asemalla ja roolilla ryhmässä on vaikutus vertaissuhteiden muodostumiseen, sillä lapsen sosiaalinen asema määräytyy sen mukaan, miten pidetty hän vertaistensa silmissä on (Neitola, 2013). Lapsen asema ryhmässä vaikuttaa merkittävästi myös hänen toimijuutensa toteutumiseen (Lehtinen, 2000; Virkki, 2015). Lapset, jotka ovat arvostetummissa asemassa ryhmässä, voivat milloin tahansa liittyä leikkiin ja päättää sen kulusta, teemasta ja rooleista, kun taas vähemmän arvostetussa asemassa olevat lapset joutuvat pyytämään lupaa osallistuakseen ja tyytymään toisten heille antamiin rooleihin ja leikin kulkuun, saamatta vaikuttaa näihin (Virkki, 2015). Lasten kokemusten mukaan juuri leikeissä he kokivat itsensä ja toisensa aktiivisiksi toimijoiksi, mutta siihen vaikutti merkittävästi heidän vuorovaikutussuhteensa vertaisiin ja kasvattajiin (Virkki, 2015).

Myös ryhmän ilmapiirillä on vaikutuksensa siihen, miten lapset siinä käyttäytyvät. Useat tutkimukset ovat osoittaneet, että ujoilla lapsilla on erityinen sopeutumisvaikeuksien riski silloin, kun he ovat osana ryhmää, jossa vallitsee negatiivinen tunneilmasto (van Trijp ym., 2023; Arbeau ym., 2010). Ikätovereiden väliset, kuin myös henkilökunnan ja lapsen tai ryhmän aikuisen väliset konfliktitilanteet luovat tätä negatiivista tunneilmastoa (van Trijp ym., 2023). Myös opettajan ärtyneisyys ja huonot ryhmänhallintataidot voivat lisätä ujojen lasten riskiä tulla torjutuksi vertaisten toimesta, ja niillä on yhteys myös ujojen lasten masennuksen oireisiin (Arbeau ym., 2010). Juutisen (2015) tutkimuksessa lasten ja kasvattajien välisistä vuorovaikutustilanteista nousee esiin, että toimillaan kasvattajat saattoivat sulkea lapsia ryhmän ulkopuoliseksi. Opettajat saattoivat myös omalla käyttäytymisellään rohkaista ujoa käyttäytymistä, sillä se ylläpiti järjestystä ryhmässä (Arbeau ym., 2010). Hyvä vertaisryhmä ja myönteiset suhteet toisiin lapsiin taas tukevat lapsen kehitystä ja luovat pohjaa lapsen itsearvostukselle (Neitola, 2013).

Lasten yhteisöissä, kuten varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä, kaikki eivät pääse yhtä helposti osaksi yhteisöä. Osa lapsista jää jatkuvasti ulkopuoliseksi, eivätkä löydä ystäviä (Kanninen & Sigfrids, 2012). Tällaisia lapsia Marjanen kollegooneen (2013) kuvaa matalan statuksen lapsiksi. Heille yhteisöön liittyminen ei joko onnistu, tai se vaatii enemmän ponnistelua, kuin niin sanotuilta korkean statuksen lapsilta (Marjanen ym., 2013). Matalan statuksen lapset saattavat käyttää non-verbaaleja, epäsuoria ja tehottomia keinoja yrittäessään päästä osaksi yhteisöä (Marjanen ym., 2013). Yrityksistä huolimatta matalan statuksen lapset saattavat jäädä ryhmän ulkopuoliseksi, ja useiden epäonnistuneiden yritysten jälkeen kyseiset lapset saattavat jopa vetäytyä leikkiyhteisöstä kokonaan (Marjanen ym., 2013). Vetäytyminen voi varhaiskasvattajien silmissä näyttäytyä siten, ettei lapsi olisi lainkaan kiinnostunut vertaisistaan tai leikkiyhteisöstä.

Suuri määrä tutkimuksia osoittaa, että ujoilla lapsilla on suurempi riski erilaisiin ihmissuhdeongelmiin, kuten vertaisten syrjimäksi ja hylätyksi tulemiseen, kuin vähemmän ujoilla ikätovereillaan (Baardstu ym., 2022; Sette ym., 2014; Arbeau ym., 2010). Vertaissyrjinnän kohteeksi ujut lapset saattavat tulla sen vuoksi, että he ovat usein vähemmän sitoutuneita vuorovaikutukseen kuin muut lapset (Sette ym., 2014). Ujosten lasten estynyt luonne ja taipumus sosiaalisten tilanteiden välttelyyn voi estää heitä kehittämästä läheisiä suhteita vertaisiinsa varhaiskasvatusryhmässä (Baardstu ym., 2022). Tutkimukset osoittavat, että ujut lapset tarvitsisivat enemmän tukea kasvattajilta selviytyäkseen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ikätovereiden kanssa sekä kehittääkseen sosiaalisia taitojaan (van Trijp ym., 2023).

Ujoille lapsille tyypilliset käyttäytymismallit, kuten estyneisyys ja pelokkuus voivat lisätä lapsen kanssa toimivien aikuisten, kuten opettajien ja huoltajien, käsitystä siitä, että lapsi on sosiaalisesti haavoittuva (Baardstu ym., 2022). Tällaiset uskomukset voivat lisätä, etenkin huoltajien, ylisuojelevaa ja kontrolloivaa tapaa kasvattaa lasta (Baardstu ym., 2022). Ylisuojelevainen kasvatus tyyli taas voi vahvistaa ujojen lasten sosiaalista varovaisuutta ja epävarmuuden tunnetta, ja kun tämä kohtaa uusia sosiaalisia ympäristöjä kuten uuden varhaiskasvatusryhmän, voivat nämä tunteet johtaa lapsen pelokkaaseen ja vetäytyvään käyttäytymiseen muiden läsnä ollessa (Baardstu ym., 2022). Koska lapsen käytös ei tällöin vastaa yleisiä sosiaalisia normeja, voi se aiheuttaa negatiivisia reaktioita vertaisilta (Baardstu ym., 2022). Ajan kuluessa voi syntyä eräänlainen negatiivinen kehä, jossa negatiiviset kokemukset vertaissuhteista voimistavat ujon lapsen negatiivisia kokemuksia itsestään sekä sosiaalisista suhteista, mikä voi taas johtaa kasvavaan sosiaaliseen varovaisuuteen (Baardstu ym., 2022). Baardstu ja kollegat (2022) esittävät, että kasvava sosiaalinen varovaisuus voi herättää lapsessa lisää negatiivisia kokemuksia, ja kehä voi huipentua lopulta siihen, että ujon lapsen sosiaalinen kompetenssi on heikompi kuin ikätovereiden, ja tämä kokee olevansa yksinäinen.

Ujut lapset voivat haluta olla vuorovaikutuksessa ja leikkiä muiden kanssa, mutta heidän tuntemansa negatiiviset tunteet ovat liian suuria (Sette ym., 2021). He voivat jäädä jumiin niin kutsuttuun lähestymis-välttämiskonfliktiin, kun he toisaalta haluaisivat olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa, mutta samaan aikaan tuntevat siitä pelkoa ja ahdistusta (Sette ym., 2021). Tämän sisäisen ristiriidan seurauksena ujut lapset ovat usein niin sanotusti epäsosiaalisia leikkijöitä, jotka vain katselevat toisten leikkejä, eivätkä itse osallistu niihin (Sette ym., 2021). Leikkien seuraaminen sivusta ei välttämättä ole vertaissyrjinnän seurausta, vaan tilanteen arviointi ja tarkkailu voi olla ujon lapsen erilainen tapa liittyä leikkiin (Ahonen, 2017). Leikkeihin hi-

taammin liittyminen tai niiden tarkastelu ikään kuin ulkopuolelta voi ehkäistä sosiaalista kanssakäymistä ikätovereiden kanssa (Ahonen, 2017). Ujot lapset voivat täten jäädä paitsi sosiaalisen leikin tarjoamista mahdollisuuksista ja kehityksellisistä tehtävistä (Sette ym., 2021; Baardstu ym., 2022). Marjasen ja kollegoiden (2013) mukaan lapset, jotka eivät käyttydy aloitteellisesti voivat jäädä toisilta lapsilta huomaamatta. Aiemmat tutkimukset osoittavat, ettei edes empaattiset, toisen ryhmän jäsenen yksinäisyyden huomaavat, lapset tarjoa näille lapsille aktiivisesti leikkiseuraa (Ahonen, 2015).

Varhaiskasvattajan rooli on keskeinen, kun tarkastellaan lasten vertaissuhteita ja niissä muotoutuvaa toimijuutta. Sensitiivinen aikuinen osaa ottaa ujon ja vetäytyvän lapsen huomioon päiväkodin arkisissa tilanteissa ja pitää huolen siitä, että lapsi pääsee haluamallaan tavalla osalliseksi sosiaalisesta kanssakäymisestä (Ahonen, 2015). Ahosen (2015, s. 115) väitöskirjatutkimuksessa kävi ilmi, että vetäytyvälle lapselle usein mahdollistettiin rauhallinen leikkikurkkaus toisen lapsen kanssa, jossa varhaiskasvattaja säännösteli omaa tukeaan tilanteen tarvitsemalla tavalla, sekä vetäytyi leikkitalanteesta heti, kun se näytti leikin etenemisen kannalta tarkoituksenmukaiselta. Vapaissa leikkitalanteissa ujot lapset käyttäytyvät usein mukautuvasti tai alistuvasti päästäkseen osaksi lapsiryhmää (Lehtinen, 2000), ja tutkimusten mukaan kasvattajat eivät juurikaan puutu lasten keskinäiseen päätöksentekoon tai keskusteluun (Virkki, 2015). Jokaisen lapsen yhdenvertaisen toimijuuden tukemisen kannalta kasvattajien tulisi kiinnittää huomiota lasten keskinäisiin leikkitalanteisiin ja havainnoida, miten kukin lapsi pääsee toimijuuttaan toteuttamaan näissä tilanteissa.

Kanninen ja Sigfrids (2012) esittelevät kirjassaan konkreettisia keinoja turvallisen ja viihtyisän varhaiskasvatusryhmän rakentamiseen välittämisen, huolenpidon, turvallisuuden ja luottamuksen kautta. Näissä esiin nostetuissa teemoissa korostuu varhaiskasvattajan vastuu turvallisen ympäristön luonnissa, ja monet teemoista liittyvät myös aikuisen ja lapsen väliseen suhteeseen. Varhaiskasvattajia kehoitetaan kohtaamaan lapset yksilöllisesti, kiinnostumaan lasten mielenkiinnonkohteista ja kuuntelemaan, mitä lapsilla on kerrottavana (Kanninen & Sigfrids, 2012). Osa keinoista liittyy aikuisen sensitiivisyyteen, ja turvallisen sekä viihtyisän ryhmän rakentamisessa kosketuksella, katseella ja kannustuksella on oma roolinsa (Kanninen & Sigfrids, 2012).

### 4.3 Pienryhmätoiminta ujon lapsen yhdenvertaisen toimijuuden edistäjänä

Varhaiskasvatuksessa toimitaan erikokoisissa, pedagogisesti tarkoituksenmukaisissa ryhmissä (OPH, 2022). Käytännössä varhaiskasvatuksen lapsiryhmä on voitu jakaa erilaisiin pienryhmiin, esimerkiksi 20 lasta kolmeen pysyvään, tai vaikka päivittäin muuttuvaan pienempään ryhmään, joissa pedagogista toimintaa toteutetaan. Ryhmiä ei tulisi jakaa sattumanvaraisesti, vaan niitä tulisi muodostaa tarkoituksenmukaisesti esimerkiksi siten, että pienryhmässä olevat lapset voivat oppia asioita toinen toisiltaan (Wasik, 2008). Aktiivisimmin ujut, varhaiskasvatusryhmän toimintaa etäämmältä seurailevat, lapset toimivat nimenomaan tällaisissa pienissä lapsiryhmissä, ollessaan vuorovaikutuksessa vain muutaman lapsen kanssa kerrallaan (Lehtinen, 2000).

Lasten näkökulmasta isossa ryhmässä toimiminen voi olla vaativaa (Williams, Sheridan, Harju-Luukkainen & Pramling Samuelsson, 2015). Myös varhaiskasvatuksen opettajat ovat havainneet, että heidän on haastavaa sitoutua läheiseen vuorovaikutukseen isossa lapsiryhmässä (Williams ym., 2015). Etenkin kahdenkeskeinen kommunikaatio opettajan ja lapsen välillä on haastavaa, kun ryhmässä on useita lapsia (Williams ym., 2015; Sheridan, Williams & Pramling Samuelsson, 2014). Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että mitä enemmän lapsia ryhmässä on, sitä vähemmän aikaa opettajalle jää kohdata yksittäinen lapsi (Williams ym., 2015; Sheridan ym., 2014). Pienryhmässä toimiessa opettajan on helpompi muokata toiminta vastaamaan jokaisen lapsen henkilökohtaisia tarpeita (Wasik, 2008), kun taas isossa ryhmässä toimiessa opettajan on hankala huomioida jokainen lapsi yksilöllisesti (Dalgaard, Bondebjerg & Svinth 2023). Isossa ryhmässä toimiessa kasvattajien on vaikea tarjota yhdenvertaisia oppimisen mahdollisuuksia jokaiselle lapselle tai eriyttää opetusta kullekin lapselle sopivaksi (Dalgaard ym., 2023).

Opettajat kokivat pystyvänsä muodostamaan pienryhmätoiminnassa lapsiin läheisemmän vuorovaikutussuhteen ja olemaan aidosti läsnä (Ahonen, 2015). Täten pienryhmä on turvallisin ryhmäkoko sekä aikuisille että lapsille (Pihlaja, 2022). On myös tutkimustuloksia, jotka osoittavat, että joillekin ujoille lapsille niin isossa kuin pienessäkin ryhmässä toimiminen voi olla haasteellista (Nyborg ym., 2020). Tutkimukset eivät ole kuitenkaan osoittaneet pienen ryhmän tuovan negatiivisia vaikutuksia (Dalgaard ym., 2023).

Haastattelututkimuksessa opettajat kertoivat huomanneen, että isoissa ryhmissä osa lapsista olivat ikään kuin näkymättömiä (Sheridan ym., 2014). Heidän kokemustensa mukaan on mahdollista nähdä jokainen lapsi ja olla vuorovaikutuksessa jokaisen kanssa päivittäin (Sheridan ym., 2014). Kuitenkin varhaiskasvattajan emotionaalinen läsnäolo on erityisen tärkeää (Salo, 2012).

Kuten aiemmista luvuista käy ilmi, lasten toimijuuden kannalta on hyvin merkityksellistä se, miten opettaja vastaa lasten aloitteisiin (Sairanen ym., 2022). Jos vuorovaikutusta lapsen ja opettajan välillä ei ole, se voi vähentää lasten toimijuuden mahdollisuuksia (Sairanen ym., 2022). Täten lasten toimijuuden toteutumisen kannalta pienryhmissä toimiminen on merkityksellistä. Pienryhmätoiminta antaa jokaiselle lapselle mahdollisuuden hyötyä vuorovaikutuksesta niin aikuisten kuin muiden lastenkin kanssa (Wasik, 2008). Pienemmässä ryhmässä lasten on myös helpompi ilmaista itseään (Pihlaja, 2022). Pieni ryhmäkoko vaikuttaa samalla lasten kehitykseen, sillä se sallii positiivisen vuorovaikutuksen opettajan ja lapsen välillä ja myös lasten kesken, sekä vähentää stressaavia vuorovaikutustilanteita, joissa ollaan ison lapsiryhmän kesken (Wasik, 2008). Kun opettaja pystyy antamaan huomiota jokaiselle lapselle pienryhmässä, lapset voivat kokea tulevansa kuulluksi ja olevansa tärkeitä (Wasik, 2008). Pienryhmässä lasten mielipiteet tulevat paremmin kuulluksi, jolloin lapsilla on isommat mahdollisuudet vaikuttaa päiväkodin päivittäisiin toimintoihin (Dalgaard ym., 2023). Tämä taas vaikuttaa oleellisesti lasten yhdenvertaisen toimijuuden ja osallisuuden toteutumiseen.

Pienryhmät ovat usein kasvattajan ennalta päättämiä, kun taas vapaissa leikkitalanteissa lapset usein muodostavat itse ryhmät, joissa leikkivät (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson, 2019). Kuten tutkielmassa käy aiemmin ilmi, on ujoilla lapsilla usein vaikeuksia liittyä leikkeihin ikätovereiden kanssa (Ahonen, 2017; Kanninen & Siegfriids, 2012; Marjanen ym., 2013). Ujolla lapsella on suurempi todennäköisyys päästä mukaan leikkiin pienessä ryhmässä opettajan tukemana verraten isoon ryhmään, jossa lapset muodostavat itse pienempiä leikkiryhmiä. Leikkitalanteet olivat lasten kokemusten mukaan niitä hetkiä, jolloin he olivat aktiivisimpia toimijoita (Virkki, 2015), jonka vuoksi leikin mahdollistaminen kaikille lapsille on yhdenvertaisen toimijuuden tukemisen kannalta tärkeää.

Ahosen (2015) väitöskirjatutkimuksessa haastatellut opettajat kokivat, että pienissä ryhmissä toimiminen oli merkityksellistä kaikille lapsille, mutta aivan ratkaisevan tärkeää sellaisille, jotka tarvitsivat sosiaalis-emotionaalista tukea, kuten esimerkiksi vetäytyville lapsille. Rauhallinen, intiimimpi ympäristö pienryhmätoiminnassa vaikuttaa positiivisesti ujoihin ja vetäytyviin lapsiin, sillä heidän on helpompi ilmaista itseään (Ahonen, 2015). Pienryhmätoiminta mahdollistaa lapsille myös aikaa rauhalliseen pohdintaan (Ahonen, 2015). Täten voidaan todeta, että pieni, kasvattajan muodostama, pedagogisesti tarkoituksenmukainen ryhmä voi antaa ujolle lapselle enemmän mahdollisuuksia toimia, kuin iso ryhmä tai lasten vapaasti päättämät ryhmät.

## 5 Johtopäätökset

Kandidaatin tutkielmani pyrkii vastaamaan siihen, miten ujojen lasten toimijuutta voidaan tukea yhdenvertaisuuden näkökulmasta varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä. Tutkimustulokseni osoittavat, että ujojen lasten yhdenvertaisen toimijuuden toteutumisen kannalta opettajalla sekä lapsen sosiaalisilla taidoilla on merkittävä rooli. Myös opettajan pedagogisilla ratkaisuilla, kuten pienryhmätoiminnan mahdollistamisella pystytään tukemaan ujon lapsen toimijuutta.

Opettajan ja lapsen välisellä suhteella on tutkimustulosten mukaan vaikutus ujojen lasten sosiaalisten taitojen sekä vertaissuhteiden kehittymiseen (Baardstu ym., 2022). Positiivinen ja läheinen suhde opettajaan voi auttaa ujoa lasta kehittämään sosiaalisia taitojaan ja harjaannuttamaan leikkitaitoja ikätovereiden kanssa, sekä tämän myötä vähentämään ujoon lapseen kohdistettua vertaissyrjintää (van Trijp ym., 2023). Ujot lapset usein muodostavat opettajaan riippuvaisen suhteen, joka on ujon lapsen kehityksen ja vertaissuhteiden muodostumisen kannalta epäotollinen (Arbeau ym., 2010). Riippuvaisessa suhteessa lapsilla esiintyy epäsosiaalista käyttäytymistä (Sette ym., 2021), ja he saattavat menettää mahdollisuuksia olla vuorovaikutuksessa ikätovereidensa kanssa (Arbeau ym., 2010). Heillä on myös suurempi mahdollisuus joutua vertaissyrjinnän kohteeksi (Sette ym., 2014). Läheinen suhde opettajaan taas luo mahdollisuuden sosiaaliseen vuorovaikutukseen vertaisten kanssa ja voi tutkimustulosten mukaan tehdä lapsesta vähemmän ahdistuneen ja vetäytyvän sosiaalisen vuorovaikutuksen tilanteissa (Arbeau ym., 2010). Lasten toimijuudelle keskeistä on mahdollisuus ja pätevyys toimia itsenäisesti ulkoisesta ohjauksesta riippumatta (Lehtinen, 2009). Täten voidaan todeta, että opettajan ja lapsen välisen suhteen rooli lasten yhdenvertaisen toimijuuden tukemisessa on erityisen merkityksellinen, koska esimerkiksi riippuvaisen suhteen opettajaansa muodostaneen ujon lapsen toimijuus ei toteudu yhdenvertaisesti verraten läheisen suhteen muodostaneeseen lapseen. Lapsen ja opettajan välinen vuorovaikutus voi siis vaikuttaa lapsen toimijuuteen joko edistämällä tai estämällä sitä (Sairanen ym., 2022).

Tyyli, miten opettaja kohtaa ujon lapsen tai vastaa tämän aloitteisiin, on myös merkityksellinen lapsen yhdenvertaista toimijuutta tarkasteltaessa. Tulokset osoittavat, että ujot lapset saatetaan jättää yksin kohtaamaan tunteita herättävät tilanteet, eikä heille tarjota mahdollisuutta tulla kuulluksi (Ahonen, 2015). Tutkielmassa käy myös ilmi, miten ujot lapset usein jäävät huomiotta varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä (Ahonen, 2017; Sheridan ym., 2014; Kalliala, 2013). Joskus opettajat jättävät kohtaamatta ujon lapsen, esimerkiksi sellaisessa tilanteessa, jossa opettaja tiedostaa ujon lapsen estyneen luonteen ja haluttomuuden kiinnittää huomiota itseensä



(Baardstu ym., 2022). Näin ollen ujoilla lapsilla voi olla vähemmän mahdollisuuksia toimia ryhmässä, ja opettaja voi vaikuttaa omalla toiminnallaan ujon lapsen toimijuuteen.

Sensitiivinen aikuinen osaa ottaa ujon lapsen tarpeet huomioon, kannustaa tätä osallistumaan mutta vasta silloin, kun tulkitsee lapsen olevan siihen valmis (Ahonen, 2015). Opettajan ei tulisi painostaa ujoa lasta osallistumaan toimintaan, ja tämän tulisi välttää sellaista toimintaa, joka muodostaa ylimääräistä huomion kiinnittämistä ujoon lapseen (Ahonen, 2015). Etenkin ujojen lasten kohdalla tärkeä pedagoginen toimintatapa arjessa on välitön positiivisen palautteen antaminen lapsen toiminnasta (Ahonen, 2015). Varhaiskasvattajan tulee olla ujolle lapselle läsnä niin fyysisesti, kuin henkisesti (Ahonen, 2015). Kasvattajan sensitiivinen ja lämmin vuorovaikutustyyli voi rohkaista lasta vastavuoroisuuteen vuorovaikutuksessa, ja vuorovaikutustaitojen kehittymisellä taas on suuri merkitys esimerkiksi vertaissuhteiden kehittymisen kannalta.

Kandidaatin tutkielmani tulokset osoittavat, että vertaissuhteilla varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä on vaikutus ujojen lasten toimijuuteen. Koska ujous saattaa ilmetä sosiaalisen vuorovaikutuksen puutteena, se voi vaikuttaa merkittävästi lapsen vertaissuhteisiin (van Trijp ym., 2023; Marjanen ym., 2013). Lapsen asemalla varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä on suuri rooli sen kannalta, minkälaisia vertaissuhteita ryhmässä muodostuu, ja asemaan ryhmässä taas vaikuttaa se, miten pidetty lapsi vertaistensa silmissä on (Neitola, 2013). Sellaiset lapset, jotka ovat arvostetussa asemassa ryhmässä, kykenevät liittymään leikkeihin, sanelemaan niiden kulkua ja teemaa sekä päättämään omia ja muiden rooleja (Virkki, 2015). Vähemmän arvostetut lapset, esimerkiksi ujut, eivät taas pysty vaikuttamaan näihin asioihin, ja he joutuvat usein pyytämään lupaa osallistuakseen leikkiin sekä tyytymään niihin rooleihin ja leikin kulkuun, jonka toiset lapset heille määräävät (Virkki, 2015). Tutkimustulokset myös osoittavat, etteivät ujut lapset pääse yhtä helpoksi osaksi ryhmää tai leikkejä, vaan heiltä se voi vaatia ylimääräisiä ponnisteluja (Marjanen ym., 2013). Leikkeihin ja ryhmään liittyvät teemat ujojen lasten toimijuutta tarkastellessa ovat merkityksellisiä, sillä juuri leikeissä lapset kokivat itsensä aktiivisiksi toimijoiksi (Virkki, 2015). Jos ujut lapset eivät pääse yhtä helposti mukaan leikkeihin tai he joutuvat toimimaan toisten lasten päättämiä leikkejä, ei heidän toimijuutensa toteudu yhdenvertaisesti.

Varhaiskasvattajan rooli on tutkimustulosten mukaan keskeinen lasten vertaissuhteissa muodostuvaa toimijuutta tarkastellessa. Sensitiivinen aikuinen huolehtii, että ujo lapsi pääsee yhdenvertaisesti, haluamallaan tavalla, osaksi varhaiskasvatuksen arjen tilanteita (Ahonen, 2015). Kasvattajan tarjoama tuki vertaissuhteissa voi olla esimerkiksi lasten leikkiin liittymistä ja oman tuen säännöstelyä leikkitilanteessa (Ahonen, 2015). Kasvattajien tulisi havainnoida lasten

vapaita leikki-tilanteita ja puuttua herkästi siihen, jos joku lapsi jää leikin ulkopuolelle. Ujot lapset käyttäytyvät usein alistuvasti vapaissa leikki-tilanteissa sen vuoksi, että pääsisivät osaksi lapsiryhmää (Lehtinen, 2000). Kasvattajien täytyy huomioida tämä seikka vapaissa leikki-tilanteissa.

Kolmas merkittävä tulos kandidaatin tutkielmassani on pienryhmätoiminta ujojen lasten yhdenvertaista toimijuutta edistävänä tekijänä. Opettajan tulisi muodostaa pedagogisesti tarkoituksenmukaisia pienryhmiä ja toimia niissä. Ryhmiä ei tule jakaa sattumanvaraisesti, vaan siten, että ryhmässä olevat lapset voivat oppia toinen toisiltaan (Wasik, 2008). Tämä voisi ujojen lasten toimijuuden tukemisen kannalta tarkoittaa esimerkiksi sitä, että tämän kanssa samaan pienryhmään on sijoitettuna esimerkiksi muutamia puheliaampia lapsia, jotka voivat kannustaa ujoa tulemaan ulos kuorestaan. Ujot lapset toimivat aktiivisimmin pienissä lapsiryhmissä muutaman lapsen ollessa paikalla kerrallaan (Lehtinen, 2000).

Varhaiskasvatuksen opettajat ovat tuoneet useissa eri haastattelututkimuksissa esiin, miten isossa ryhmässä on vaikeaa sitoutua vuorovaikutukseen, kommunikoida kahdenkeskisesti lapsen kanssa sekä kohdata yksittäinen lapsi (Williams ym., 2015; Sheridan ym., 2014). Pienessä ryhmässä nämä asiat ovat helpompi toteuttaa, jonka lisäksi toimintaa on helpompaa mukauttaa jokainen lapsi yksilöllisesti huomioiden (Wasik, 2008). Isossa ryhmässä toimiessa kasvattajien on vaikea tarjota yhdenvertaisia oppimisen mahdollisuuksia lapsille, mutta eriyttämällä pienryhmässä se on mahdollista (Dalgaard ym., 2023). Pienryhmät voivat näin ollen parantaa opettajan ja lapsen välistä suhdetta samalla, kun opettaja pystyy tukemaan ujon lapsen yhdenvertaisia toimijuuden mahdollisuuksia eriyttämällä toimintaa tälle sopivaksi. Ujon lapsen sosiaaliset taidot voivat harjaantua, kun pienessä ryhmässä niitä on turvallisempaa harjoitella, ja opettajan tuki on paremmin käytettävissä.

Johtopäätöksenä kandidaatin tutkielmastani voidaan todeta, että varhaiskasvatuksen opettajalla on todella merkityksellinen rooli, kun tarkastellaan ujojen lasten yhdenvertaisen toimijuuden tukemista. Tutkimustulokset osoittavat, etteivät opettajat kuitenkaan aina tue toiminnallaan ujoja lapsia, sillä he saattavat esimerkiksi jättää lapsen selviämään isoista tunteista yksin. Opettajat ja muut kasvattajat myös jättävät usein ujot lapset huomiotta, koska ryhmän muut lapset voivat viedä enemmän resursseja esimerkiksi äänekkyydellään. Tutkimustulosten valossa voidaan siis todeta, ettei ujojen lasten toimijuus toteudu aina yhdenvertaisesti.

Opettaja tai kasvattaja voi tukea ujoa lasta tämän toimijuuden toteutumisessa omalla toiminnallaan. Kasvattajien tulisi pyrkiä muodostamaan lapsiin turvalliset, läheiset suhteet, jotka tukevat

lasten sosiaalisten taitojen ja vertaissuhteiden kehittymistä, sillä niillä on välitön vaikutus lapsen asemaan ryhmässä. Asemalla ryhmässä on taas vaikutus lasten toimijuuteen, kuten yllä on kuvattu. Kasvattajien tulisi käyttää omaa pedagogista osaamistaan arjessa esimerkiksi toimimalla pienryhmissä, jotka tukevat yhdenvertaista toimijuutta lapsiryhmässä. Toivon, että tutkimustulokseni toisivat tietoisuutta aiheesta sekä toisi konkreettisia tukemisen keinoja alan ammattilaisille ja alaa opiskeleville.

## 6 Pohdinta

Tutkimusprosessini aikana haasteeksi on noussut aiemman tutkimustiedon vähäisyys. Olen kuitenkin löytänyt paljon tutkimusta lapsuusiän ujoudesta ja siihen liittyvistä teemoista, kuten opettajan ja lapsen välisestä vuorovaikutussuhteesta sekä lasten vertaissuhteista. Lisäksi osassa toimijuutta käsittelevissä tutkimuksissa on myös sivuttu ujoutta. Kuten tutkimusmetodi -luvussa kuvaan, on kirjallisuuskatsauksen tehtävänä yhdistellä aiempien tutkimusten tietoa. Aiemman tutkimustiedon vähäisyys osoittaa mielestäni myös tutkimuksen teon tärkeyden.

Osa tutkimuksista, joita olen kandidaatin työssäni hyödyntänyt, on toteutettu muualla kuin Suomessa, ja täten sijoittuvat esimerkiksi kreikkalaiseen tai italialaiseen varhaiskasvatuksen kontekstiin. Ovatko tutkimustulokset täten yleistettävissä, tai voidaanko niitä pitää verrannollisina omaan tutkimukseeni, joka sijoittuu suomalaisen varhaiskasvatuksen kontekstiin? Ajattelen, että jos aiheenani olisi jokin spesifimpi teema, eikä niin universaali aihe kuin ujous, voisi tämä olla isompi ongelma. Ujous on temperamenttipiirre, joten sitä esiintyy kaikkialla maailmassa. Kyseiset tutkimukset ovat myös vertaisarvioituja ja julkaistu kansainvälisissä kasvatusalan lehdissä, joten pidän niitä luotettavina. Lisäksi se, että samankaltaisia tuloksia ujouteen liittyen on löydetty niin Norjassa, Kreikassa kuin Italiassakin, kertoo mielestäni niiden yleistettävyydestä sekä luotettavuudesta.

Lapsia tai lapsuutta tutkiessa on pidettävä mielessä eettisyys. Eettisestä näkökulmasta ajatellen täytyy pohtia sitä, kuka määrittelee lapsen ujoksi. On tärkeää tuoda esiin se, että vaikka tutkimustulokset osoittavat ujojen lasten usein esimerkiksi vetäytyvän sosiaalisista tilanteista, ei näin kuitenkaan ole kaikkien kohdalla. Tämän vuoksi olen yrittänyt pitää koko kandidaatin tutkielmani ajan kiinni siitä ajatuksesta, että kaikki lapset ovat yksilöitä, jolloin myös ujous esiintyy yksilöllisesti jokaisella lapsella. Tärkeää on pohtia myös sitä, kenen näkökulmasta lapsi on ujo. Onko opettajan tai tutkijan tehtävä määritellä lapsia heidän piirteidensä tai käyttäytymismalliensa mukaisesti. Tutkimuksessani olen myös verrannut ujoja lapsia vähemmän ujoihin ikätovereihin. Onko lasten keskinäinen vertailu kuitenkin eettisesti oikein, vai onko se välttämätöntä tämänkaltaisen tutkimuksen toteuttamisen kannalta?

Koin tutkimuksen teon erittäin mielenkiintoiseksi, ja etenkin koska aihetta ei ole tutkittu, pohdin mahdollisia jatkotutkimusideoita. Pro gradu -tutkimuksessani voisin tutkia haastattelututkimuksena opettajien kokemuksia ujoista lapsista sekä heidän näkemyksiään siitä, miten ujojen lasten toimijuus toteutuu heidän varhaiskasvatuksen lapsiryhmissään. Tutkimusaineistoa voisi

kerätä myös esimerkiksi havainnoimalla lapsiryhmiä. Koska kiinnostus kandidaatin tutkielmani aiheeseen kumpuaa omista lapsuudenkokemuksistani, voisi sellaisia aikuisia, jotka ovat kokeneet olevansa ujoja lapsia, haastatella ja kuulla heidän kokemuksiaan siitä, miten heidän toimijuutensa on lapsuudessa toteutunut. Olisi mielenkiintoista kuulla tällaisilta aikuisilta, miten he kokivat ujouden vaikuttavan ryhmässä toimimiseen. Myös opettajia, jotka ovat kokeneet olleensa ujoja lapsena, voisi haastatella.

## Lähteet

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020) Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? (s. 169–180). Teoksessa A. Puusa, & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu osoitteesta <https://www.elibrary.com/fi/book/9789523456167>
- Ahonen, L. (2017). *Haastavat kasvatustilanteet: Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja*. [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu osoitteesta <https://www.elibrary.com/book/9789524517881>
- Ahonen, L. (2015). Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. (Väitöskirja, Tampereen Yliopisto). Acta Universitatis Tamperensis 2115. Haettu osoitteesta <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9971-5>
- Arbeau, K.A., Coplan, R.J. & Weeks, M. (2010). Shyness, teacher-child relationships and socio-emotional adjustment in grade 1. *International Journal of Behavioral Development*, 34(3), 259-269. <https://doi.org/10.1177/0165025409350959>
- Baardstu, S., Coplan, R.J., Eliassen, E., Brandlistuen, R.E., Wang, M.V. (2022). Exploring the Role of Teacher-Child Relationships in the Longitudinal Associations Between Childhood Shyness and Social Functioning at School: A Prospective Cohort Study. *School Mental Health*. (14), 984-996. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09518-1>
- Baker, S.T., Le Courtois, S. & Ebenhart, J. (2023). Making space for children’s agency with playful learning. *International Journal of Early Years Education*, 31(1), 372-384. <https://doi.org/10.1080/09669760.2021.1997726>
- Buss, A. H. & Plomin, R. (2015). Temperament: Early Developing Personality Traits. *Psychology Press*. (3), 77–80. Haettu osoitteesta: <https://gwern.net/doc/genetics/heritable/1984-buss-temperamentearlydevelopingpersonalitytraits.pdf>
- Dalgaard, N. T., Bondebjerg, A. & Svinth, L. (2023). Caregiver/child ratio and group size in Scandinavian Early Childhood Education and Care (ECEC): a systematic review of qualitative research. *Nordic Psychology*, 75(4), 397–428. <https://doi.org/10.1080/19012276.2022.2137567>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu osoitteesta <https://www.elibrary.com/book/978-951-768-035-6>
- Juutinen, J. (2015). Lasten yhteenkuuluvuuden rakentuminen päiväkotiarjen pienissä kertomuksissa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 4(2), 159–179. Haettu osoitteesta <https://journal.fi/jecer/article/view/114046/67245?acceptCookies=1>

- Kalliala, M. (2013). *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* (6. painos). Helsinki: Gaudeamus.
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. (2012). Varhainen vuorovaikutus päivähoidossa: omahoitajuus (s.105–114). Teoksessa K. Kanninen & A. Sigfrids (toim.), *Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2012). *Pienen lapsen sosiaalisuus*. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2019). *Ujot ja introvertit*. Helsinki: WSOY.
- Koivula, M. (2013). Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa (s. 19–45). Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila. & M. Varsa (toim.), *Pienten piirissä: yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lehtinen, A-R. (2000). Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. (Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto). *SoPhi*, 55. Haettu osoitteesta [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/47917/SoPhi55\\_978-951-39-6496-2.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/47917/SoPhi55_978-951-39-6496-2.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Lehtinen, A-R. (2009). Lasten toiminta, toimintaresurssit ja toimijuus päiväkotiympäristössä (s. 89–114). Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.), *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino. [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/book/978-951-768-281-7>
- Lipponen, L., Kumpulainen, K. & Hilppö, J. (2013). Haluan, voin ja osaan: Lasten toimijuuden rakentuminen päiväkodissa (s. 159–175). Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.), *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/978-951-768-412-5>
- Neitola, M. (2013). Vertaissuhteiden merkitys ja muotoutuminen kasvuyhteisössä (s. 99–140). Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.), *Pienten piirissä: yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nivala, E. (2021) Osallisuuden vahvistaminen yksinäisyyden ehkäisemisenä varhaiskasvatuksessa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(1), 33–59. Haettu osoitteesta <https://journal.fi/jecer/article/view/114149>
- Nyborg, G., Mjelve, L., Edwards, A. & Crozier, W. R. (2020). Teachers' strategies for enhancing shy children's engagement in oral activities: necessary, but insufficient? *International Journal of Inclusive Education* 26(7), 643-658. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1711538>
- Marjanen, P., Ahonen, J. & Majoinen, L. (2013). Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys (s. 47–73). Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.), *Pienten piirissä: yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Metsämuuronen, J. (2011). Laadullisen tutkimuksen perusteet (s. 84–114). Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.), *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu osoitteesta [https://oula.finna.fi/Record/oy\\_electronic\\_oy.9911489363906252?imgid=1](https://oula.finna.fi/Record/oy_electronic_oy.9911489363906252?imgid=1)
- Opetushallitus. (julkaisuaika tuntematon). Osallisuus varhaiskasvatuksessa -videosarja. Haettu 5.3.2024 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/osallisuus-varhaiskasvatuksessa-videosarja>
- Opetushallitus (2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022. Määräykset ja ohjeet 2022:2a. Haettu osoitteesta [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2022\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_0.pdf)
- Pihlaja, P. (2019a). Sosiaalis-emotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet (s. 141–181). Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (2., päivitetty painos). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Pihlaja, P. (2019b). Ryhmä erilaisten lasten kasvun paikkana (s. 79–93). Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (2., päivitetty painos). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Pihlaja, P. (2022). Ryhmä erilaisten lasten kasvun paikkana (s. 75–92). Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (3., uudistettu painos). [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/9789523703780>
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen olemus (s. 73–83). Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/9789523456167>
- Sairanen, H., Kumpulainen, K. & Kajamaa, A. (2022). An investigation into children's agency: children's initiatives and practitioners' responses in Finnish early childhood education. *Early Child Development and Care*, 192(1), 112-123. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1739030>
- Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopiston julkaisuja. Haettu osoitteesta [https://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-349-3.pdf](https://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf)
- Salo, S. (2012). Emotionaalisen saatavillaolon lisääminen päivähoitossa (s. 91–102). Teoksessa K. Kanninen & A. Sigfrids (toim.), *Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sette, S., Baumgartner, E. & Schneider, B.H. (2014). Shyness, Child-Teacher Relationships, and Socio-Emotional Adjustment in a Sample of Italian Preschool-Aged Children: Brief



- Report. *Infant and Child Development*, 23, 323-332.  
<https://doi.org/10.1080/03004279.2023.2260811>
- Sette, S., Zaya, F., Baumgartner, E., Laghi, F. & Coplan, R. J. (2021). Exploring the Role of Play Behaviors in the Links between Preschoolers' Shyness and Teacher-Child Relationships. *Early Education and Development*, 33(2), 187-203.  
<https://doi.org/10.1080/10409289.2021.1885237>
- Sheridan, S., Williams, P. & Pramling Samuelsson, I. (2014). Group Size and Organizational Conditions for Children's Learning in Preschool: A Teacher Perspective. *Educational Research* 56, 379–397. <https://doi.org/10.1080/00131881.2014.965562>
- Turja, L. & Vuorisalo, M. (2022). Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa (s. 22–36). Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus* (3. uud. p.) [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/9789523970540>
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Finlex. Haettu osoitteesta: <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>
- van Trijp, C. P. J., Lekhal, R., Drugli, M. B., Rydland, V., Buøen, E. S. (2023). Examining the longitudinal association between toddlers' early shyness and their well-being during their first year in Norwegian early childhood education and care. *Early Child Development and Care*. 193(13–14). 1403–1416. <https://doi.org/10.1080/03004430.2023.2247188>
- Vilkka, H. (2023). *Kirjallisuuskatsaus metodina, opinnäytetyön osana ja tekstilajina*. Helsinki: Art House Oy. [Adobe Digital Editions -versio]. Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/fi/book/9789518849448>
- Virkki, P. (2015). *Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä*. (Väitöskirja, Itä-Suomen Yliopisto). Publications of the University of Eastern Finland. *Dissertations in Education, Humanities and Theology*, 66. Haettu osoitteesta <https://erepo.uef.fi/handle/123456789/14935>
- Wasik, B. (2008). When Fewer Is More: Small Groups in Early Childhood Classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 35(6), 515-521. <https://doi.org/10.1007/s10643-008-0245-4>
- Williams, P., Sheridan, S., Harju-Luukkainen, H. & Pramling Samuelsson, I. (2015). Does group size matter in preschool teacher's work? The skills teachers emphasise for children in preschool groups of different size. *Journal of Early Childhood Education Research* 4(2), 93-108. Haettu osoitteesta <https://journal.fi/jecer/article/view/114043>

Williams, P., Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2019). A Perspective of Group Size on Children's Conditions for Wellbeing, Learning and Development in Preschool. *Scandinavian Journal of Education Research* 63(5), 696-711. <https://doi.org/10.1080/00313831.2018.1434823>

Ylikörkkö, E-M. (2022). Lapsen osallisuuden tilan muotoutuminen lapsen ja opettajan välisissä kohtaamisissa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 11(2), 72–98. Haettu osoitteesta <https://journal.fi/jecer/article/view/115435>