



Seppä Minja

Varhaiskasvatuksen opettajien kertomuksia lasten välisestä vallankäytöstä varhaiskasvatuksen  
leikkitilanteissa

Pro gradu - tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Pedagogiset instituutiot ja asiantuntijuus – laaja-alainen maisteriohjelma

2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Varhaiskasvatuksen opettajien kertomuksia lasten välisestä vallankäytöstä varhaiskasvatuksen leikki-tilanteissa (Minja Seppä)

Pro gradu- tutkielma, 62 sivua, 3 liitesivua

Huhtikuu 2021

---

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on selvittää, mitä varhaiskasvatuksen opettajat kertovat lasten välisestä vallankäytöstä varhaiskasvatuksen leikki-tilanteissa. Olen kiinnostunut myös varhaiskasvatuksen opettajien kertomuksista liittyen heidän omaan rooliinsa näissä tilanteissa. Aiheeseen suoraan liittyvää tutkimusta on varsin vähän. Vertaissuhteissa ilmenevän vallan tiedostaminen on tärkeää, jotta lapsia voidaan tarvittaessa ohjata ja tukea vuorovaikutuksessa vertaistensa kanssa.

Tutkielmani teoreettisen viitekehyksen muodostavat lasten välinen valta, vertaissuhteet ja leikki. Valta on aina läsnä lasten välisissä suhteissa. Lasten vertaissuhteita ja vuorovaikutusta on tutkittu monesta näkökulmasta ja niissä on sivuttu myös vallankäyttöä. Peilaan tutkimukseni tuloksia näiden tutkimusten osoittamiin tuloksiin.

Tämä pro gradu on kerronnallinen tutkimus, joka on yksi laadullisen tutkimuksen menetelmistä. Tutkimukseni aineiston olen kerännyt teemahaastatteluilla. Tutkimukseeni osallistui neljä varhaiskasvatuksen opettajaa. Tutkimusaineistoni analyysissä olen käyttänyt narratiivien analyysia ja teemoittelua. Analyysini tuloksena muodostui kaksi pääteemaa sekä alateemoja. Pääteemat muodostavat tutkimukseni tuloslukuja otsikot ja alateemat näiden lukujen alaotsikot. Tuloslukuissa peilaan tuloksiani aiempiin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen.

Tutkimukseni tuloksissa ilmeni, että haastattelemani varhaiskasvatuksen opettajat havaitsivat päivittäin tilanteita, joissa ilmenee lasten välistä vallankäyttöä. Tilanteet olivat usein sellaisia, joissa varhaiskasvatuksen opettajat kokivat tarvetta puuttua lasten vuorovaikutukseen. Varhaiskasvatuksen opettajat erottivat kertomuksissaan vapaan leikin ja ohjatut tilanteet. Heidän kokemuksensa mukaan aikuisen läsnäololla on erityisesti vaikutusta vallan ilmenemiseen. Vapaassa leikissä on usein nähtävillä johtaja, joka päättää, mitä leikitään, miten roolit jaetaan ja miten leikki etenee.

Varhaiskasvatuksen opettajat kokevat oman roolinsa tärkeäksi, mutta myös vaikeaksi. Leikkiä havainnoimalla opettajat pyrkivät saamaan tietoa lasten välisistä suhteista. Lasten kanssa keskusteleminen on varhaiskasvatuksen opettajille yleisin tapa puuttua lasten väliseen vallankäyttöön, mikäli on tarve. Vanhempien, muiden ryhmän aikuisten ja koko päiväkodin kanssa tehtävä yhteistyö koettiin tärkeänä. Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat ennakoivista toimista, joilla lasten välistä vuorovaikutusta tuetaan.

Avainsanat: varhaiskasvatus, valta, vallankäyttö, vertaissuhteet, vuorovaikutus, leikki

# Sisältö

<b>Johdanto</b> .....	<b>4</b>
<b>2 Teoreettinen viitekehys</b> .....	<b>6</b>
2.1    Lasten välinen valta .....	6
2.2    Vertaisryhmät varhaiskasvatuksessa .....	9
2.3    Leikki .....	10
<b>3 Tutkimuksen toteutus</b> .....	<b>13</b>
3.1    Tutkimuskysymykset .....	13
3.2    Kerronnallinen tutkimus .....	13
3.3    Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä .....	15
3.4    Aineiston analyysi.....	16
<b>4 Lasten vallankäyttö leikkitilanteissa</b> .....	<b>20</b>
4.1    Aikuisen ohjaama leikki.....	20
4.2    Vapaa leikki .....	24
4.2.1    Leikin johtaja .....	24
4.2.2    Leikin osallistujat ja leikkiroolien jakaminen .....	29
4.2.3    Vaikuttaminen leikin etenemiseen .....	34
4.3    Lasten tietoisuus omasta vallankäytöstä .....	36
<b>5 Aikuisen rooli tilanteissa, joissa ilmenee lasten välistä vallankäyttöä</b> .....	<b>39</b>
5.1    Leikin havainnointi .....	39
5.2    Lasten kanssa keskusteleminen.....	42
5.3    Aikuisten yhteistyö .....	44
5.4    Ennakoiva toiminta .....	47
<b>6 Lopuksi</b> .....	<b>50</b>
6.1    Tulosten lyhyt yhteenveto .....	50
6.2    Pohdinta .....	51
6.3    Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....	54
<b>Lähteet</b> .....	<b>57</b>
<b>Liite 1</b> .....	<b>63</b>
<b>Liite 2</b> .....	<b>65</b>

## Johdanto

Tutkielmani aiheena on lasten välinen vallankäyttö varhaiskasvatuksessa. Olen kiinnostunut siitä, mitä varhaiskasvatuksen opettajat kertovat vallan ilmenemisestä lasten välillä leikki-tilanteissa. Tutkielmassani selvitän myös, mitä varhaiskasvatuksen opettajat kertovat omasta roolistaan liittyen näihin tilanteisiin, joissa havaitsevat lasten välistä valtaa.

Kiinnostukseni tutkia valtasuhteita heräsi jo kandidaatin tutkielmaa kirjoittaessani. Silloin tutkielmani koski varhaiskasvatuksen opettajan ja lapsen välistä vuorovaikutusta ja siinä ilmenevää opettajan valtaa. Vuorovaikutuksessa ilmenevä valta on tästä syystä käsitteenä jo jonkin verran tuttu. Lasten välisiä valtasuhteita on sivuttu tutkimuksissa mutta suoraan niihin liittyvää tutkimusta on vähän siitäkin huolimatta, että ilmiö tunnustetaan varhaiskasvatuksessa. Tulevana varhaiskasvatuksen opettajana lasten väliset suhteet kiinnostavat myös siitä näkökulmasta, että osaisin mahdollisimman hyvin tukea lapsia toimimaan vertaistensa kanssa.

Tutkimukseni kohdistuu varhaiskasvatuksen opettajiin, jotka toimivat ammattilaisina päiväkodeissa. Varhaiskasvatuslaissa varhaiskasvatus määritellään lapsen suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaksi kokonaisuudeksi, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on muun muassa edistää jokaisen lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja kasvua, yhdenvertaisuutta sekä kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja. Pedagogisen toiminnan tulee perustua leikkiin, liikkumiseen ja kulttuuriperintöön. (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 2§. 3§.)

Nuorten välinen väkivalta on puhuttanut Suomessa viime aikoina. Kalevan haastattelussa Suomen vanhempainliiton erityisasiantuntija Sari Haapakankaan mukaan nuorten väkivaltaa voidaan kitkeä vaikuttamalla vallankäyttöön. Kiusaamisen ja nuorten välisen väkivallan taustalla on usein valta- ja statuskamppailua, joka on voinut alkaa jo hyvin varhain lapsuudessa. Aikuisille tämä voi tulla yllätyksenä. Vallankäyttöön on mahdollista vaikuttaa, vaikka sen poistaminen on käytännössä lähes mahdotonta. (Auvinen, 2021.) Varhaiskasvatusikäisten vallankäytön ja nuorten välisen kiusaamisen ja väkivallan välillä on tietenkin pitkä välimatka. Vallankäytön vääristymät ja paremmuusajattelu voivat kuitenkin alkaa syntyä lasten vertaissuhteissa jo päiväkodissa. Aikuisten ennakoiva toiminta on tehokas tapa kitkeä haitallista vallankäyttöä. Joskus vähäpätöiseltäkin vaikuttava vallan väärinkäyttö voi olla syvästi haavoittavaa (Huuki, 2016, 4).

Tuija Huuki (2016) on koonnut tutkimusten tuottamaa keskeistä tietoa alakouluikäisten lasten kaverisuhteiden vaikeasti havaittavista mutta vahingoittavista muodoista. Lasten vertaiskulttuurissa ilmenevää valtaa koskeva tutkimus on keskittynyt suurilta osin kiusaamiseen, joka tarkoittaa toistuvaa ja pitkään jatkunutta, yhteen ihmiseen kohdistettua vahingoittavaa toimintaa. Kiusaamistutkimus ei keskity tai usein edes tunnista kiusaamista edeltäviä moniulotteisia vallan prosesseja kaveruuden, tasavertaisen toiminnan, kiusoittelun ja satunnaisen vahingoittamisen rajapinnoilla. Tämä voi olla syynä siihen, että usein aikuisetkaan eivät tunnista lasten vertaissuhteissa tapahtuvaa hienovaraista vahingoittamista. (Huuki, 2016, 6.) Tässä tutkimuksessa en keskity vallankäyttöön kiusaamisen näkökulmasta.

Vaikka lasten vallankäyttöön suoraan liittyvää tutkimusta on varsin vähän, on lasten välistä valtaa sivuttu tutkittaessa esimerkiksi lasten toimijuutta (Lehtinen, 2001), osallisuutta (Vuorisalo, 2013) ja yhteenkuuluvuutta (Juutinen, 2018). Ruotsissa Ann-Christin Cederborg (2021) on toteuttanut etnografisen tutkimuksen, jossa hän tarkastelee 3–5-vuotiaiden lasten vertaisleikin sosiaalisia järjestyksiä ja valtapeliä vuorovaikutuksessa. Gunnar Magnus Eidsvåg ja Yngve Rosell (2021) puolestaan ovat tutkineet osana suurempaa tutkimusprojektia norjalaisen varhaiskasvatuksen kontekstissa lasten yhteenkuuluvuutta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, suhteessa valtaan ja arvoihin.

Tässä tutkimuksessa puhun varhaiskasvatuksen opettajista, koska haastattelemani henkilöt työskentelevät tällä nimikkeellä, mutta tutkimuksessani ilmenneet asiat ovat luonnollisesti tärkeitä myös muun varhaiskasvatuksen henkilöstön työn kannalta. Varhaiskasvatuksen opettajat ovat pedagogisen suunnittelun osalta vastuussa oman ryhmän toiminnasta, mutta päiväkodissa koko tiimin panos arkeen on erittäin tärkeää. Ajatukseni lasten vallankäytön tunnistamisesta ja siihen puuttumisesta vahvistui entisestään tätä tutkimusta tehdessä. Tällä tutkimuksella haluaisin herättää lisää varhaiskasvatuksen ammattilaisten huomiota ja kiinnostusta liittyen lasten keskinäisiin suhteisiin ja siinä ilmenevään vallankäyttöön: havainnoimaan sitä, mutta tarvittaessa myös tukemaan lapsia vuorovaikutuksessa vertaisten kanssa.

Tutkielmani etenee siten, että ensin määrittelen tutkimukseni teoreettista viitekehystä ja keskeisiä käsitteitä. Seuraavassa luvussa kerron tutkimukseni toteutuksesta, aineistonkeruusta, tutkimusaineistoni analyysistä. Luvuissa 4 ja 5 esittelen tutkimukseni tulokset peilaten niitä samalla aiempaan tutkimukseen. Lopuksi on luku, joka sisältää tulosteni lyhyen yhteenvedon, pohdinnan sekä tutkimukseni eettisyyttä ja luotettavuutta koskevat kysymykset.

## 2 Teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa määrittelen tutkimukseni keskeiset käsitteet, jotka muodostavat tutkimukseni teoreettisen viitekehysten.

### 2.1 Lasten välinen valta

Valta on haastava ja moniulotteinen käsite. Olen pyrkinyt määrittelemään valtaa tähän tutkimukseen sopivalla tavalla. Tiedostan, että valta on käsitteenä vielä laajempi kokonaisuus ja siitä on olemassa useita erilaisia määritelmiä. Olen kuitenkin pyrkinyt tuomaan esille näkökulmat ja ajatukset vallasta, jotka ovat olennaisia tutkimukseni kannalta, joka kohdistuu lasten välisessä vuorovaikutuksessa ilmenevään valtaan.

Määriteltäessä valtaa viitataan usein filosofi Michel Foucault'n ajatuksiin. Hänen mukaansa valta on kaikkialla. Se ei ole jotakin joka hankitaan, otetaan tai jaetaan. Valta liittyy ihmisten väliseen toimintaan ja suhteisiin. Lisäksi valtaan liittyy Foucault'n mukaan aina ajatus vastarinnasta. (Foucault, 1998, 93–95.) Vuorovaikutussuhteessa valta on liikkeessä (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 125). Foucault'n ajatusta soveltaen voitaisiin sanoa, että lasten välisissä vertaissuhteissa valta ei ole tietyn lapsen pysyvä ominaisuus vaan se vaihtelee lasten välillä ja heidän toiminnassaan. Vastarinnan olemassaolo kertoo siitä, että valta ei ole ainoastaan yksisuuntaista vaikuttamista toiseen.

Yksinkertaisimmillaan valta on sitä, että vallan kohteena oleva muuttaa omaa käyttäytymistä, miten valtaa käyttävä haluaa. Vallankäyttäjä pyrkii siihen, että saa vallan kohteen tekemään jotakin, mitä hän ei muuten tekisi. (Gjerstad, 2015, 19.) Vallan voi nähdä vuorovaikutuksessa tapahtuvana neuvotteluna siitä, kuka valtaa käyttää tai antautuu vallankäytön kohteeksi, kenelle valtaa annetaan ja kuka sen antaa (Routarinne, 2007, 5). Ihmiset käyttävät tarjolla olevia resursseja ja pyrkivät sitä kautta saamaan valtaa itselleen (Gjerstad, 2015, 14). Näin ymmärrettyinä valta ilmenee liian yksinkertaisena ja yksipuolisena.

Foucault ei ajattele vallan olevan hierarkkinen, pysyvä rakenne tai institutionaalinen järjestys. Valta ei ole kenenkään hallussa. Hän korostaa vallan toiminnallisia ulottuvuuksia. Valta on olemassa sitä käytettäessä sekä toiminnassa, jolloin kyse on kyvystä ja toimivallasta. Valta on luonteeltaan strateginen, koska se on toimijoiden välinen toiminta- ja vaikutussuhde. Valta on suhde, jossa yksilön toiminta ja pyrkimykset vaikuttaa toisen yksilön toimintaan ja päämääriin.

Valtasuhde ei ole ulkoinen vertailusuhde vaan sisäinen vuorovaikutussuhde. (Helén, 1994, 276–277.)

Lasten vertaiskulttuureissa valta on läsnä kaikkialla, joten se koskettaa jokaista lasta jollakin tavalla. Lasten kaverikulttuureihin sisältyvän vallan käyttäminen ”väärin” voi vaikuttaa monella tavalla lasten terveyteen ja hyvinvointiin. (Huuki, 2016, 6.) Käsitteenä valtaan liittyy voimakkaita mielikuvia. Liian yksipuolinen käsitys voi johtaa virheellisiin tulkintoihin. Valta nähdään helposti tuomittavana ja epäeettisenä, jos se nähdään pelkästään ylivalentana tai dominaation näkökulmasta. Valtaa voidaan tarkastella ylivalentana, voimaannuttavana valtana tai yhteistyöpohjaisena valtana. Vallalla on sortavien ja negatiivisten puolien lisäksi myös tuottavia, suojelevia ja myönteisiä puolia. (Gjerstad, 2009, 23–24.) Yksilöiden kohtaamisissa on sekä tietoista että tiedostamatonta vallankäyttöä (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 125).

Lapsiryhmässä lapsille muodostuu erilaisia asemia eli statuksia suhteessa muihin. Statuksella tarkoitetaan yksilön paikkaa ryhmän hierarkkisessa järjestyksessä eniten sosiaalista valtaa omaavista niihin, joilla on vähiten sosiaalista valtaa. Sosiaalinen valta on potentiaalista vaikutusta toiseen ihmiseen. Vaikutukset ovat muutoksia yksilön ajatuksissa, asenteissa, käytöksessä ja tunteissa. (Hatch, 1987, 80.)

Sosiaalisen statuksen on havaittu olevan moniulotteinen käsite tarkasteltaessa lasten välisiä suhteita. Ryhmässä sosiaalinen asema ei vaihtelee vain epäsuositusta hyvin suosittuun. Sosiaalista asemaa on lisätty kuvaamaan suositut, torjutut, keskimääräisessä asemassa olevat lapset, huomiotta jätetyt ja ristiriitaisessa asemassa olevat lapset. (Salmivalli, 2005, 25–26.) Kaverisuosio voi perustua läheisiin ja myönteisiin kaverisuhteisiin mutta myös niin sanottuun hierarkiahakuiseen paremmuusajatteluun. Kaveri- ja toimintakulttuuri, joka perustuu paremmuuteen voi johtaa suosiojärjestelmien kehittämisen noidankehään, jossa haavoittuvat lapsiryhmät voivat joutua korkeasta asemasta kamppailevien lasten pelinappuloiksi ja ulossulkemisen kohteeksi. (Huuki, 2016, 10–12.)

Anja-Riitta Lehtinen (2000) ymmärtää lasten vallan päiväkodissa rakentuvan keskinäisissä neuvotteluissa. Neuvotteluita kuvaa spontaanisuus, ennakoimattomuus ja se, että osallistujat eivät aina itsekään tiedosta niihin osallistumista. Päätöksiä tehdään neuvotteluilla, joihin sisältyy valtaa. Lapset muokkaavat ja suuntaavat vuorovaikutusta neuvotteluissa rakentuvan vallan avulla. Lehtinen nimittää tätä sosiaalisen päätöksenteon prosessiksi. Se on luonteeltaan prosessinomainen, jolloin aiemmat neuvottelut ja tapahtumat vaikuttavat tuleviin

neuvotteluihin. Lasten tilanteelliset asemat ja sosiaaliset järjestykset rakentuvat sosiaalisen päätöksenteon prosessin seurauksena. (Lehtinen, 2000, 85.)

Vallankäytöllä voidaan nähdä myönteisiä ja kielteisiä vaikutuksia lasten väliseen toimintaan. Tasapainoiselle ja myönteiselle vallalle on löydettävissä kriteerejä. Vallalla voidaan saavuttaa myönteisiä vaikutuksia, jos vallan päämäärä on jokin muu kuin valta itse. Esimerkiksi leikki-tilanteissa lapsi ei pyri saamaan valtaa itselleen vaan sen avulla edistämään toimintaa. Valtaa käytetään silloin välineenä saavuttamaan jotakin muuta hyvää. Hyväntahtoinen valta kuitenkin edellyttää, että päämäärällä saavutetaan myös jonkun muun kuin vain yksilön itsensä kannalta edullisia lopputuloksia. Yhtenä kriteerinä voidaan myös pitää sitä, että saavuttamiseksi käytetyt keinot eivät saa tuottaa sellaisia vaikutuksia, joiden haitallisuus ylittää saavutetun lopputuloksen hyvyyden. (Gjerstad, 2015, 245.)

Tuija Huuki (2016) kuvaa valtavainoumien ilmentymistä kuviolla, joka muodostaa vertauskuvallisesti jäävuoren. Helpommin tunnistettavissa oleva jäävuoren huippu on kiusaaminen. Helposti tunnistettavissa ovat myös vahingoittamisen suorat muodot. Pinnan alle jäävät kuviossa ilmenemismuodot, joiden vahingoittavuuden tunnistaminen on vaikeampaa. Tällaisia ilmenemismuotoja Huukin mukaan ovat huumoriin kietoutuva pahanteko, sosiaalinen peli, kiusoittelu, leikki-tappelut, jahtaamisleikit ja huiputtaminen. Tasavertaisen kaveruuden ja vahingoittamisen raja on häilyvä, joten lasten vertaissuhteissa ilmenevää hienovaraista vahingoittamista on vaikea tunnistaa. Rajanvetoa vaikeuttaa myös se, että lapset eivät aina tuota harmia tarkoituksellisesti. (Huuki, 2016, 14–15.)

Lasten valta ilmenee myös päätösvaltana, jolloin määrittyy se kuka saa lasten välisessä toiminnassa päättää ja kenen ehdotukset otetaan huomioon (Vuorisalo, 2009, 173). Valta on lasten vuorovaikutuksessa mahdollistava voima mutta myös rajoittava tekijä. Ihmisten välisissä suhteissa ja ryhmädynamiikassa valta on aina luonnollinen osa. Kun tiedostetaan ja ymmärretään, miten valta toimii lasten välisissä suhteissa, voidaan varmistaa jokaiselle lapselle tunne, että he kuuluvat ryhmään. (Eidsvåg & Rosell, 2021, 3.)

Lasten keskinäisissä suhteissa valta ilmenee strategisena. Se tarkoittaa, että valta ei ole lapsen hallussa automaattisesti tai lapsen omistamaa, vaan se rakentuu sosiaalisessa toiminnassa ja kytkeytyy voimavarana sosiaaliseen verkostoon. Yksilön ei ole mahdollista synnyttää valtaa yksin, vaan sen olemassaolon edellytys on, että sitä rakennetaan yhdessä ja saadaan se toimimaan. (Lehtinen, 2001, 87–88.) Valta positiivisena ilmiönä pitää toimijat liikkeellä ja sen avulla on mahdollista kehittää toimintaa ja itseä (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 125).



## 2.2 Vertaisryhmät varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksessa lapset toimivat erilaisissa vertaisryhmissä. Leikki- ja vertaisryhmätoiminta ovat lapsille merkityksellisiä kokemuksia päiväkodissa. Leikki ikätovereiden kanssa tuo lapsille iloa ja leikkiessä lapsilla on mahdollisuus kommunikoida tasavertaisesti toistensa kanssa. (Kyrönlampi-Kylmänen, 2010, 197–199.) Päiväkodin henkilöstön yhtenä tehtävä on tukea lasten vertaissuhteiden syntymistä ja vaalia ystävyys-suhteita. Turvallisessa yhteisössä puututaan ristiriitoihin ja opetellaan rakentavia keinoja niiden ratkaisemiseen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, 30.)

Päiväkoti on lapselle tärkeä toimintaympäristö, jossa voi kohdata vertaisia. Kokemukset sosiaalisesti moniulotteisista tilanteista mahdollistuvat lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Lapselle päiväkotia on yhteisönä myös haastava, koska lapsen on löydettävä oma paikkansa ryhmässä suhteessa sekä lapsiin että aikuisiin ja oltava samalla yksilö. (Lehtinen, 2001, 82.)

Vertaissuhteilla tarkoitetaan tavallisimmin suunnilleen samanikäisten ja samantasoisten lasten välisiä suhteita ja ryhmiä, kuten päiväkotiryhmiä, esikouluryhmiä tai koululuokkia (Laine, 2002, 13). Lapsille vertaissuhteet ovat tärkeitä, koska hyvälaatuiset vertaissuhteet tukevat lasten kehitystä (Neitola, 2013, 103). Lasten vertaissuhteisiin liittyy samoja piirteitä kuin aikuisten välisiin läheisiin suhteisiin. Ne voivat olla sekä rakentavia että hajottavia. Pelkkä kaverisuhteiden olemassaolo ei itsessään takaa myönteistä kehitystä, vaan se riippuu suhteiden ominaisuuksista ja laadusta. (Laine, 2002, 16.)

Vertaissuhteissa lapset ovat vuorovaikutuksessa keskenään, joka tarkoittaa kahden tai useamman ihmisen vuoropuhelua (Lundán, 2011, 110). Vuorovaikutus on kahden ihmisen välillä tapahtuvaa kommunikaatiota ja keskustelua, joka voi sisältää sanallista tai sanatonta viestintää (Kauppila, 2000, 26). Vuorovaikutustaitoihin lukeutuu esimerkiksi taito kuunnella, minätietoisuus, ryhmässä työskentely ja toimivien ihmissuhteiden rakentaminen (Talvio & Klemola, 2017, 97–98.) Lasten vertaissuhdetaidot voidaan jakaa neljään osa-alueeseen, joita ovat tilanteenmukaisen vuorovaikutuskäyttäytymisen taidot, vuorovaikutuksen ylläpitämisen ja vertaisten tukemisen taidot, vuorovaikutukseen liittymisen taidot ja toisten huomioon ottamisen taidot (Laaksonen, 2014, 30). Vuorovaikutus rakentuu sosiaalisesti tapahtumaksi erilaisten toisiaan täydentävien ja usein ennalta arvaamattomien yksityiskohtien kautta. Vuorovaikutus ei vain automaattisesti tapahdu ja etene systemaattisesti. Jokaiseen tilanteeseen vaikuttaa sen osapuolet ja miten he tilannetta rakentavat. (Holkeri-Rinkinen, 2011, 69.)

Tutkimuksessani puhutaan myös kaverisuhteista ja ystävyysuhteista. Vertaissuhde ja ystävyysuhde ovat hieman eri asioita, vaikka liittyvät toisiinsa. Ystävyysuhteet ovat erityisiä vertaissuhteita, koska ne ovat läheisempiä ja niihin sitoudutaan enemmän kuin muihin vertaissuhteisiin. Vastavuoroisuus ja molemminpuoliset myönteiset tunteet ovat tärkeimpiä ystävyysuhteen ominaisuuksia. Vertaisryhmässä torjutuksi tuleminen ei tarkoita sitä, että lapsella ei olisi yhtään ystävyysuhdetta, vaikka osa ryhmän tasolla torjutuista lapsista voikin jäädä kokonaan ilman ystäviä. Myös vertaisryhmässä suositulla lapsella voi jäädä puuttumaan vastavuoroinen ystävyysuhde. (Salmivalli, 2005, 35.)

### **2.3 Leikki**

Leikki on lapselle ominainen tapa toimia. Päiväkodissa lasten keskinäinen toiminta on usein leikkiä. Se näkyi myös varhaiskasvatuksen opettajien kertomuksissa, kun he kuvailivat leikkitilanteita. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) todetaan, että toimintakulttuurissa tunnustetaan leikin merkitys lapsen hyvinvoinnille ja oppimiselle. Leikki saa näkyä ja kaikkia kannustetaan kekseliäisyyteen, mielikuvituksen käyttöön, omaan ilmaisuun ja luovuuteen. Kaikille tulee turvata yhdessä tekemisen ja leikin ilo. Henkilöstön tulee tunnistaa leikkiä rajoittavia tekijöitä ja kehittää leikkiä edistäviä toimintatapoja ja oppimisympäristöjä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, 30.) Lapsen kasvun ja kehityksen kannalta leikki on erityisen merkityksellistä toimintaa, sillä leikki vaikuttaa lapsen kehityksen kaikkiin osa-alueisiin (Koivula & Laakso, 2017, 123).

Leikin yksiselitteinen määrittely on haastavaa, mutta leikille voidaan kuvata keskeisiä tunnusmerkkejä. Leikkiä kuvaavia tunnusmerkkejä ovat esimerkiksi vapaaehtoisuus ja sen erottuminen tavallisesta elämästä. (Kalliala, 2004, 4.) Lapsille leikki on tärkeää itsessään silloinkin, kun se ei varsinaisesti opettaisi mitään. Silti se opettaa, esimerkiksi ongelmanratkaisukykyä ja sosiaalisia taitoja. Leikissä lapsi luo, kuvittelee, neuvottelee ja oppii ymmärtämään toisia ihmisiä. Ihminen rakentaa itseään ja käsittelee ympäröivää maailmaa leikin kautta. (Vehkalahti & Urho, 2013, 9.) Leikki muovaa lapsen ajattelua, oppimista ja ongelmanratkaisua. Se myös edistää kielen ja kommunikaation kehittymistä vaikuttaen samalla sosiaalisten taitojen kehittymiseen. Leikki rakentaa lapsen minuutta, luo tunnekokemuksia ja vaikuttaa emotionaaliseen kehitykseen. Mielikuvitus ja luovuus ovat myös olennaisia leikissä kehittyviä osa-alueita. Leikin voi siis ajatella olevan lapsen kehityksessä kokonaisvaltainen toimimisen ja kokemisen tapa. (Koivula & Laakso, 2017, 123.)

Leikkijöiden sisäinen kokemus on leikin ydin, joka voi ulkopuoliselle näyttäytyä täysin erilaisena (Vehkalahti & Urho, 2013, 17). Leikki erottuu tavallisesta elämästä, vaikka saakin usein siitä sisältönsä. Leikkijöiden täytyy ymmärtää toistensa metakommunikaatiota eli kommunikointia koskevia viestejä. Sen avulla toiselle viestitään, että tämä on leikkiä. Juuri tämä leikkiviestin ymmärtäminen on tärkeää, jotta voidaan erottaa mikä on, tai ei ole leikkiä. Leikin ei voi sanoa olevan määrätynlaista tekemistä. Esimerkiksi hyppääminen, kiven heittäminen tai toiselle puhuminen voivat toteutua leikissä, leikillisesti tai tosissaan. Leikin erillisyyttä ei siis tavoiteta määrittelemällä leikin olevan sitä, mikä ei ole työtä. (Kalliala, 1999, 36.)

Päiväkodissa leikkiessään lapset osallistuvat laajempaan kenttään kuin yksittäiseen leikkitilanteeseen. Leikillä on monimutkaisia merkityksiä eikä siinä jaeta pelkästään leikkimisen tuottamaa riemua, vaan myös työstetään ryhmän lasten välisiä suhteita ja luodaan omaa vertaiskulttuuria ryhmään. (Vuorisalo, 2009, 157.) Erilaiset roolit leikissä antavat lapsille mahdollisuuden käsitellä, miten erilaiset ihmiset toimivat sosiaalisissa tilanteissa ja kuinka he suhtautuvat toisiinsa (Corsaro, 2012, 494).

Tutkimuksessani käytetään myös käsitettä vapaa leikki. Päiväkodissa vapaa leikki on tärkeä osa jokaista päivää, ja mahdollisuus vapaaseen leikkiin toteutuu useita kertoja päivässä (Smids, 2018, 36). Vapaa leikki on siis jotain muuta, kuin aikuisen ohjaamaa toimintaa. Lapsille annetaan mahdollisuus päättää, mitä he haluavat leikkiä.

Käsitteenä vapaata leikkiä on myös kritisoitu. Lähinnä siitä, mitä vapaalla tarkoitetaan. Vapaus ei liity siihen, että lapsi olisi vapaa päiväkodin säännöistä, järjestyksistä ja fyysisen ympäristön luomista puitteista. Vapaa ei sisällä irrallisuutta arjen tilanteiden ja paikkojen kulttuurisista merkityksistä. Vapaassa leikissä lapsi on kuitenkin vapaa aikuisen suorasta sanallisesta ohjauksesta, ja lapsi määrittelee itse leikin sisällöt ja teemat. (Rutanen, 2009, 225.) Päiväkodin arjessa on olemassa tietyt säännöt, leikkivälineet ja leikkipaikat, jotka ovat lapsille sallittuja. Vapaassa leikissä kasvatukselliset tavoitteet sisältyvät toiminnalle asetettuihin ulkoisiin puitteisiin, kuten päiväjärjestykseen ja tilankäyttörutiineihin (Strandell, 1995, 152).

Niin ikään ei voida sanoa, että leikki olisi täysin vapaata, mutta ohjatusta tilanteesta se voidaan erottaa sillä, että sisältö on lapsista lähtevää. Lapsen omat ideat pääsevät toteutumaan vapaassa leikissä ilman ulkopuolista ohjailua (Jantunen, Suutarla & Heino, 2019, 13). Vehkalahtien ja Urhon (2013) mukaan vapaa leikki syntyy tilanteesta ja kehittyy sen mukaan. Tästä syystä

vapaa leikki voi olla epäjohdonmukaista, katkonaista, pysähtynyttä tai kaaosmaista mutta siitä huolimatta toimivaa. (Vehkalahti & Urho, 2013, 18.)

### **3 Tutkimuksen toteutus**

Tutkimukseni on kerronnallinen, joka on yksi laadullisen tutkimuksen menetelmistä. Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tavoitteet ja tutkimuskysymykset. Esittelen myös mitä kerronnallisuus tutkimuksessani tarkoittaa, aineistonkeruumenetelmäni sekä aineistoni analyysin.

#### **3.1 Tutkimuskysymykset**

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, mitä varhaiskasvatuksen opettajat kertovat lasten välisestä vallankäytöstä leikki-tilanteissa. Olen myös kiinnostunut siitä, millaisena opettajat näkevät oman roolinsa liittyen lasten vallankäyttöön.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Mitä varhaiskasvatuksen opettajat kertovat 3–6-vuotiaiden lasten välisestä vallankäytön ilmenemisestä varhaiskasvatuksen leikki-tilanteissa?
2. Mitä varhaiskasvatuksen opettajat kertovat omasta roolistaan näissä tilanteissa?

Tarkoitukseni ei ollut rajata lasten ikää muuten kuin varhaiskasvatusikäisiin ja tutkia 0–6-vuotiaiden lasten välistä vallankäyttöä. Haastattelut tehtyäni kävi ilmi, että sattumalta kaikki haastatteluun osallistuneet varhaiskasvatuksen opettajat ovat työskennelleet ja työskentelevät parhaillaan 3–6-vuotiaiden lasten kanssa. Osalla ei ollut ollenkaan kokemusta alle 3-vuotiaiden ryhmästä tai kokemus oli vain lyhyitä pätkiä ja satunnaista auttamista ryhmässä. Luonnollisesti opettajien kertoma ja kokemukset koskivat siis yli 3-vuotiaita lapsia. Tästä syystä päätin rajata tutkimukseni koskemaan 3–6-vuotiaita varhaiskasvatuksessa olevia lapsia.

#### **3.2 Kerronnallinen tutkimus**

Tutkimuksessani olen kiinnostunut varhaiskasvatuksen opettajien kertomuksista lasten vallankäyttöön liittyen. Laadulliselle tutkimukselle onkin tyypillistä, että se on kiinnostunut tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden kokemuksista, ajatuksista ja merkityksistä, joita tutkimuksen kohteena olevalle asialle annetaan. Tarkoituksena on ymmärtää tarkasteltavaa ilmiötä tutkimukseen osallistuneiden näkökulmasta. (Juuti & Puusa, 2020, 8.) Koska tutkimukseni on laadullinen, esittelen tulokseni ei-numeerisessa muodossa (Eskola & Suoranta, 2008, 13).

Kerronnallinen tutkimus ei oikeastaan ole tutkimusmetodi, vaan ennemminkin tutkimusote, taustafilosofia tai tutkimuksellinen lähestymistapa. Kerronnallinen tutkimus perustuu tulkinnalliseen ja konstruktivistiseen lähestymistapaan. Konstruktivistinen käsitys tarkoittaa, että tieto ja tietäminen on suhteellista, jolloin se riippuu ajasta, paikasta ja tarkastelijan asemasta. Perusajatuksena on, että ihminen muodostaa tietonsa aikaisemman tiedon ja kokemuksensa varaan. (Heikkinen, 2018, 176–179.) Varhaiskasvatuksen opettajat kertovat aiheesta kukin omista lähtökohdistaan. Heidän aiempien kokemusten lisäksi kerrontaan osaltaan vaikuttaa myös tilanne ja tutkijan eli minun osallistumiseni vuorovaikutukseen haastattelussa.

Kerronnallinen tutkimus kohdistaa huomionsa kertomuksiin ja kertomiseen tiedon välittäjänä ja rakentajana. Näin ollen tutkimuksen aineisto voi olla kertomusten muodossa, mutta myös tutkimuksen voidaan ajatella olevan tuotettu kertomus. Kun yritetään ymmärtää ihmisiä ja heidän toimintaansa, kertomusten tutkiminen on luontainen tutkimuksen tekemisen tapa. (Heikkinen, 2018, 151.) Ajattelen tutkimukseni kerronnallisuuden muodostuvan siitä, että varhaiskasvatuksen opettajat antavat minulle tietoa tutkimusta varten omasta ajattelustaan kerronnan avulla. Aineistoni koostuu heidän kertomuksistaan liittyen varhaiskasvatuksen arkeen. Toisaalta tuotan tutkimuksellani kertomuksen siitä, mitä varhaiskasvatuksen opettajat tutkimusaiheesta kertovat.

Haastattelua tehdessä kerätään kertomuksia, jolloin haastattelupuheen muoto on kertomuksellinen (Eskola & Suoranta, 2008,). Kertomus (narrative) merkitsee mitä tahansa tekstiä, joka koostuu kokonaisista lauseista ja ovat linkitetty johdonmukaiseksi puheenvuoroksi (Polkinghorne, 1995, 6). Kertomusta ja tarinaa pidetään puhekielessä toistensa synonyymeinä, mutta niiden väliltä voidaan löytää eroa. Käytän tutkimuksessani käsitettä kertomus. Ajattelen kertomukseen sisältyvän tarinan, joka muodostaa kertomuksen tapahtumarakenteen eli tapahtumakulun kuvauksen. Tarina vastaa kysymykseen, mitä on tapahtunut. Tapahtumien kulku voidaan kertoa eri tavoin. (Heikkinen, 2018, 151.) Kertomukselle on olennaista, että se liittää tapahtumat ja ajatukset yhteen (Salmon & Riessman, 2008, 78).

Tutkimusaineistoa voidaan tuottaa kolmella eri tavalla, numeerisesti, lyhyiden sanallisten vastausten muodossa tai kerrontana (Polkinghorne, 1995, 6.) Kerrontaan perustuvaa narratiivista aineistoa ovat esimerkiksi haastattelut ja vapaat kirjalliset vastaukset. Olennaista on, että tutkittavat kertovat käsityksistään omin sanoin. (Heikkinen, 2018, 180.)

Tutkimuksessani aineisto on kerätty haastatteluilla, joissa varhaiskasvatuksen opettajat saivat kertoa omin sanoin ajatuksiaan.

### **3.3 Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä**

Tutkimukseni aineiston olen kerännyt haastattelemalla varhaiskasvatuksen opettajia. Toteutin haastattelut yksilöhaastatteluna tammikuussa 2021. Tein yhteensä neljä haastattelua, joista yksi oli pilottihaastattelu. Pilottihaastattelu onnistui niin hyvin, että olen käyttänyt sitä yhtä lailla aineistona kolmen muun haastattelun kanssa. Löysin haastateltavat omien kontaktieni kautta. Vallitsevan pandemiatilanteen vuoksi haastattelin varhaiskasvatuksen opettajia etäyhteyden välityksellä. Tämä mahdollisti videon ja äänen tallentamisen.

Valitsin tutkimukseni aineistonkeruumenetelmäksi puolistrukturoidun teemahaastattelun, koska se sopii aiheeni tarkasteluun. Valta on käsitteenä haastava, haastattelu antaa paremman mahdollisuuden saada siitä tietoa, kuin esimerkiksi kyselylomake. Teemahaastattelussa edetään teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. Etuna teemahaastattelussa on, että siinä haastattelijä voi tarkentaa ja syventää kysymyksiä perustuen haastateltavien vastauksiin. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 88.)

Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat kaikille samat ja vastausvaihtoehdot eivät ole valmiina, vaan haastateltava saa vastata omin sanoin. Vaikka strukturoidulle haastattelulle tyypillinen kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat, haastattelijä pitää huolen, että kaikki etukäteen määritetyt teema-alueet käydään läpi haastateltavan kanssa. Niiden järjestys ja laajuus voivat vaihdella haastattelujen välillä. (Eskola & Vastamäki, 2015, 29.)

Haastattelu etenee aihe kerrallaan. Laadin teemat ja alustavia kysymyksiä lukemani aiemman tutkimuksen ja kirjallisuuden pohjalta. (Kananen, 2017, 88.) Teemojen muodostamisen jälkeen toteutin pilottihaastattelun, jonka perusteella muokkasin haastattelurunkoa hieman. Jokaiselle haastateltavalle lähetin etukäteen haastattelurungon, jotta he pystyivät tutustumaan siihen (Liite 1). Päädyin lähettämään haastattelurungon etukäteen osaltaan myös siksi, että aiheeni haastavuuden vuoksi koin, että haastateltavien on hyvä saada tutustua aiheeseen. Kysymysten lähettäminen haastateltaville etukäteen on perusteltua, koska tarkoituksena on haastattelun onnistuminen siten, että saadaan mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta asiasta ja on myös eettisesti perusteltua kertoa haastateltavalle, mitä aihetta haastattelu koskee (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 86).

Haastattelurungossa olevien teemojen alle kirjoittamieni kysymysten tarkoituksena oli avata teemaa hieman tarkemmin haastateltaville. Haastattelut etenivät kukin omalla tavallaan, enkä kysynyt kysymyksiä juuri tuossa järjestyksessä tai muodossa. Kaikki teemat tulivat kuitenkin käsiteltyä, kuten teemahaastattelulle on tyypillistä (Eskola & Vastamäki, 2015, 29). Haastattelurungossa vallan rinnalle otin mukaan käsitteen hallinta, koska ajattelin sen selkeyttävän ja tekevän ymmärrettävämmäksi tutkimukseni aihetta varhaiskasvatuksen opettajille.

Tutkimusta varten haastattelin neljää varhaiskasvatuksen opettajaa. Vilma työskentelee tällä hetkellä 3–5-vuotiaiden ryhmässä varhaiskasvatuksen opettajana. Sofia on valmistunut muutama vuosi sitten ja työskentelee parhaillaan eskariryhmässä. Edellisellä toimintakaudella hänen ryhmässään oli eskareiden lisäksi myös 5-vuotiaita. Tuuli on tehnyt lyhyitä sijaisuuksia ennen elokuuta, jolloin hän aloitti nykyisessä ryhmässään varhaiskasvatuksen opettajana. Tuulin ryhmän lapset ovat 5-vuotiaita. Meri aloitti varhaiskasvatuksen opettajana noin 13 vuotta sitten, aluksi sijaisena kiertäen eri päiväkodeissa. Nyt Meri on neljättä vuotta samassa päiväkodissa, tällä hetkellä 4–6-vuotiaiden lasten ryhmässä.

### **3.4 Aineiston analyysi**

Haastatteluaineiston analyysi alkaa sen litteroinnista eli muuttamisesta tekstimuotoon (Ruusuvuori & Nikander, 2017, 427). Litteroin aineistoa sitä mukaa, kun sitä kertyi, jotta haastattelu olisi vielä hyvin muistissa. Edellinen haastattelu oli litteroitu siinä vaiheessa, kun oli seuraavan haastattelun aika. Nämä tekstiksi muutetut äänitallenteet muodostavat tutkimukseni aineiston (Ruusuvuori & Nikander, 2017, 427).

Vaikka minulla oli etäyhteydellä toteutettujen haastatteluiden vuoksi myös videokuvaa tallennettuna, en käyttänyt sitä litteroinnissa, vaan keskityin äänitallenteisiin. Koska tutkimukseni keskittyy siihen, mitä varhaiskasvatuksen opettajat kertovat eli huomio kiinnittyy puheen sisältöön, en ole litteroinut esimerkiksi huokauksia, taukojen pituuksia tai äänenpainoja, jotka olisivat tarpeen tutkittaessa sitä, millä tavoin aiheesta kerrotaan (Ruusuvuori & Nikander, 2017, 427). Litteroidessa toteutin myös aineiston anonymisoinnin eli poistin tai muutin tiedot, joista haastateltavat voitaisiin tunnistaa (Ruusuvuori & Nikander, 2017, 438). Poistin esimerkiksi tiedot, jotka viittaavat päiväkoteihin, joissa haastateltavat ovat töissä. Samalla vaihdoin haastateltaville nimet, jotta heitä ei voi tunnistaa, mutta raportoinnin lukeminen on sujuvaa. Liittäessäni sitaatteja haastattelijoiden puheesta tutkimukseni tuloksia käsitteleviin



kappaleisiin tein tekstistä helpommin luettavaa poistamalla siitä täytesanat, jotka eivät vaikuta kertomuksen sisältöön, esimerkiksi ”tota niin” ja ”niinkö”. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä noin 45 sivua.

Ruusuvuori ja Nikander (2017, 443) ovat listanneet litterointimerkkejä, joita olen osittain käyttänyt litterointini apuna. Käyttämäni merkit litteroidussa tekstissä ovat seuraavat:

(.) Lyhyt tauko

[ Päällekkäispuhunnan alku

] Päällekkäispuhunnan loppu

. Laskeva intonaatio

, Jatkava intonaatio

? Nouseva intonaatio

( ) Sulkuihin kirjoitettu sana lukemisen helpottamiseksi

[---] Tekstin katkaisu

Haastattelut tehtyäni ja litteroituani aloitin sen käsittelyn lukemalla aineistoa muutaman kerran läpi. Kahdella ensimmäisellä lukukerralla en tehnyt aineistoon merkintöjä. Tämä oli hyvä alku aineistoon tutustumisessa, joka on tärkeää, koska puolitetun aineiston käsittely heikentää tutkimuksen tieteellisyyttä (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2011, 12). Laadullisen aineiston analyysin tarkoituksena on selkeyttää aineistoa ja siten tuottaa tutkittavasta asiasta uutta tietoa. Kun aineistoa tiivistetään, pyrkien siihen, ettei siitä katoa informaatiota, voidaan informaatioarvoa jopa kasvattaa luomalla hajanaisesta aineistosta selkeää. (Eskola & Suoranta, 2008, 137.)

Tutkimukseni analyysissä yhdistyvät narratiivien analyysi ja teemoittelu, joita avaan seuraavaksi. Analyysini kohteena ovat kertomukset, joissa varhaiskasvatuksen opettajat esittävät, tulkitsevat, rakentavat ja välittävät todellisuuttaan haastattelutilanteessa (Aaltonen & Leimumäki, 2011, 119). Polkinghorne (1995) erottaa kaksi narratiivista analyysitapaa. Narratiivien analyysissa (analysis of narratives) kertomukset luokitellaan erillisiin luokkiin, jolloin keskitytään olemassa oleviin tarinoihin ja niissä esiintyviin merkityksiin. Narratiivisessa

analyysissä (narrative analysis) ei käsitellä valmiita kertomuksia vaan pyritään rakentamaan uusi kertomus aineiston perusteella. (Polkinghorne, 1995, 12–15.)

Toteutin analyysin aineistolähtöisesti, jolloin tutkimusaineistosta pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus. Teoria ja aiempi tutkimus ei siis vaikuta analyysiin, vaan käsittelemäni teemat ovat nousseet aineistosta. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 108.) Haastattelurunkoa tehdessä olin lukenut tutkimusta ja tehnyt aiemmin kandidaatin tutkielman liittyen valtaan, vaikkakin eri näkökulmasta. Siinä mielessä teoria vaikutti tutkimukseni aineiston keräämiseen. Kuitenkin analyysia tehdessäni keskityin keräämiini haastatteluihin ja tein sieltä nousseiden teemojen perusteella analyysini. Se ei siis nojannut mihinkään tiettyyn malliin tai teoriaan, kuten teorialähtöisessä analyysissä olisi tyypillistä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 110).

Tutkimukseni ollessa kerronnallinen tuntui luontevalta käyttää analysoinnissa narratiivista analyysitapaa. Narratiivien analyysi, jolla pyritään narratiivien joukosta löytämään yleisempiä käsitteellisiä ilmenemismuotoja vertailemalla systemaattisesti aineistokatkelmia, sopii aineistolleni paremmin (Polkinghorne, 2015, 12). Kaasila (2008) käyttää narratiivien analyysistä nimeä kategorinen lähestymistapa. Kertomukset, tässä tutkimuksessa jokaisen haastateltavan litteroitu teksti, jaetaan osiin ja eri kertojien tuottamat tiettyyn kategoriaan kuuluvat katkelmat kootaan yhteen. Kategorinen lähestymistapa sopii tutkimukseen, jolla tutkitaan tietyn ryhmän yhteistä ilmiötä. (Kaasila, 2008, 46.)

Teemahaastattelurunko toimi hyvänä apuvälineenä aineiston jakamisessa osiin (Eskola & Suoranta, 2008, 152). Kertomuksen jakaminen tapahtuu usein juuri sen sisältämien teemojen mukaisesti (Kaasila, 2008, 47). Koodasin aineistoni eri väreillä teemahaastattelurungon (Liite 1) neljän teeman mukaan. Merkitsin siis aineistosta kohdat, joissa puhutaan kyseisestä teemasta. Aineiston teemoittelu tarkoittaa aineiston järjestämistä teemojen mukaisesti, jonka jälkeen analysointia voidaan jatkaa teema kerrallaan (Eskola & Vastamäki, 2015, 43).

Teemahaastattelurunkoni teemat olivat hallinta vuorovaikutuksessa, syyt hallinnan taustalla, tilanteen roolit ja opettajan rooli. Tein uuden tekstitiedoston, johon kopioi ja liitän -tekniikkaa hyödyntämällä lisäsin kunkin neljän teeman alle aineistokatkelmat, joissa puhuttiin kyseisestä teemasta. Tätä vaihetta tehdessäni tutustuin aineistoon lisää ja sain siitä paremman kokonaiskuvan. Teemahaastattelurungon mukaan tekemästäni jaottelusta huomasin, että kolmea ensimmäistä teemaa yhdisti se, että katkelmissa opettajat puhuivat leikki-tilanteista. Leikki nousi koko aineistoa kokoavaksi teemaksi.

Narratiivien analyysia hyödyntäen vertailin aineistokatkelmia ja pyrin löytämään varhaiskasvatuksen opettajien kertomuksista yhteneväisyyksiä ja kertomuksia yhdistäviä teemoja. Aloitin aineistokatkelmista, jotka olin liittänyt kolmeen ensimmäiseen teemaan. Tässä vaiheessa olin jo päättänyt, että ne muodostavat toisen pääteeman, lasten vallankäyttö leikki-tilanteissa. Aineistokatkelmia vertailemalla muodostuivat kolme alateemaa: aikuisen ohjaama leikki, vapaa leikki ja lasten tietoisuus omasta vallankäytöstä. Tein saman myös toisen pääteemani, aikuisen rooli, alla oleville aineistokatkelmille. Alateemoiksi muodostuivat leikin havainnointi, lasten kanssa keskusteleminen, aikuisten yhteistyö ja ennakoiva toiminta. Oman työskentelyni apuna käytin myös Excel -taulukkoa, johon kirjoitin jokaisen teeman alle lyhyesti katkelmasta. Näin minun oli mahdollista hahmottaa paremmin kokonaisuutta.

Analysointini tuloksena pääteemoja muodostui siis kaksi: lasten vallankäyttö leikki-tilanteissa ja aikuisen rooli. Tutkielmani tuloslukujen otsikot muodostuvat näistä kahdesta pääteemasta ja alaotsikot alateemoista. Teemojen löytymisen jälkeen ryhdyin kirjoittamaan, mitä varhaiskasvatuksen opettajat niistä kertoivat. Lisäsin tarvittaessa aineistoa kuvaavia sitaatteja tulkintani tueksi. Samalla peilasin tuloksiani aiempaan tutkimukseen ja teoriaan. (Eskola, 2018, 220–226.)

## 4 Lasten vallankäyttö leikkitilanteissa

Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat, että he kohtaavat varhaiskasvatuksen arjessa päivittäin tilanteita, joissa ilmenee lasten välistä vallankäyttöä. Tilanteet vaihtelevat, esimerkiksi vapaasta leikistä materiaalin jakamiseen ja arjen siirtymätilanteisiin. Hetket, joissa varhaiskasvatuksen opettajat huomaavat lasten välillä vallankäyttöä voivat olla todella lyhyitä tai kestoiltaan pitkiä. Varhaiskasvatuksen opettajat kokevat, että eivät aina pysty huomaamaan vuorovaikutuksessa ei-toivottua vallankäyttöä. Aineistossa korostuivat kertomukset tilanteista, joissa lapset olivat leikkimässä vapaan hetken aikana sekä aikuisen ohjaamat leikit. Keskityn tutkimuksessani kuvaamaan varhaiskasvatuksen opettajien kertomuksia leikkitilanteissa ilmenevästä 3–6-vuotiaiden lasten keskinäisestä vallankäytöstä.

### 4.1 Aikuisen ohjaama leikki

Varhaiskasvatuksen opettajat erottivat puheessaan vapaan ja ohjatun leikin. Aikuisen ohjaamalla leikillä varhaiskasvatuksen opettajat tarkoittivat tilanteita, joissa he ovat vaikuttamassa selkeästi leikin sisältöön ja sen etenemiseen. He käyttivät myös ilmaisua ohjatut hetket. Esimerkkeinä ohjatuista leikeistä varhaiskasvatuksen opettajat käyttivät erilaisia loru- ja laululeikkejä sekä liikuntaleikkejä, kuten hippaa.

Varhaiskasvatuksen opettajien kertomukset kohdistuivat sekä ohjatussa leikissä että vapaassa leikissä ilmenevään lasten väliseen valtaan. He kertoivat kuitenkin huomanneensa lasten välistä vallankäyttöä esiintyvän etenkin vapaan leikin ja vapaiden hetkien aikana. Aikuisen läsnä- tai poissaololla on heidän mukaansa suuri merkitys. Alla olevissa katkelmissa Vilma ja Meri kertovat, mikä heidän mielestään vaikuttaa ohjatun leikin ja vapaan leikin eroihin.

*VILMA: Se ohjattu hetki niin se on jotenki (.) tuntuu, että ne lapset osaa olla enemmän läsnä siihen, että ku opettaja tai lastenhoitaja sitä vetää sitä hetkee. Nii sitä ollaan (.) ehkä kiinnitetään huomiota siihen, että mitä se tekee se aikuinenki siinä (.) että tuota (.) että ku se on se aikuinen läsnä tosiaan koko aika siinä. Mun mielestä se vaikuttaa aika paljo siihen vallankäyttöö. Et sit ku on se vapaa hetki nii aikuinen ei välttämättä oookkaan siinä et se saattaa käyä siinä ja saattaa kattoo niitä muitaki tilanteita, miten muilla mennee.*

**MERI:** *Ehkä ne on enempi ne roolit ajautuu sitte siihen ei niin toivottuun on just silloin, ku tuota ikään, kun on sitä vapaata leikkiä. Että, kyllähän se näin on, että se aikuisen läsnäolo vaikuttaa tosi paljon, että pelkästään jo seki, että on siinä lähellä sitä leikkiä nii hoksaahan ne, että nyt niinku pinnistelläänpä tässä nyt, että tuota, (.) kyllä se mun mielestä se vaikuttaa.*

Merin ja Vilman kertomuksissa on nähtävillä, että ohjatummista tilanteista huomio keskittyy opettajaan sekä ohjattuun toimintaan ja aikuisen auktoriteetti pitää osaltaan ei-toivotun käytöksen poissa. Pelkästään se, että lapset huomaavat aikuisen olevan lähellä vaikuttaa lasten käytökseen. Lehtinen (2000, 104) huomasi tutkimuksessaan, että etenkin vapaissa toimintatilanteissa, kun normit ja odotukset ovat joustavia, tuli ilmi enemmän lasten keskinäisiä neuvotteluprosesseja kuin aikuisten ohjaamista tilanteissa, jotka eivät tarjoa yhtä paljon mahdollisuuksia lasten vaikuttamiselle ja tilanteen muokkaamiselle. Vapaan leikin aikana lapset saattavat jakautua eri puolille päiväkotia, joten aikuiset vaihtelevat paikkaa ja käyvät vain katsomassa, mitä lapset tekevät. Aikuisen ei siis aina ole edes mahdollista olla läsnä tilanteessa.

Alla olevassa katkelmassa Tuuli kertoo esimerkin siitä, millaista ohjatussa leikissä ilmenevä valta voi olla.

**TUULI:** *Vapaassa leikissä on enemmän kyllä. Mutta ohjatuissa tilanteissa voi olla sillee et vähä kokeillaa et saisko jotaki muita, et tavallaa, jos on esimerkiksi joku, että yritetään joku loruleikki tai laululeikki käyä, nii sitte lähetään kokeilee vähä et lähtiskö kaverit mukaa johonki höpöttämiseen. Et ei haluta tehä tätä juttua et sitte hallitaan sitä sillä tavalla et yritetään luoda katsekontaktia tai jotai muuta jonku kaverin kanssa, joka ehkä lähtis höpöttää.*

Tuuli kuvailee tilannetta, jossa on meneillään ryhmän yhteinen loru- tai laululeikki. Yksi lapsista ei jaksaa tai halua keskittyä yhteiseen leikkiin ja pyrkii saamaan kaverit mukaan toimintaansa. Katsekontaktilla on tarkoitus saada kavereiden huomio itseensä ja aloittaa oma toiminta, joka poikkeaa siitä, mitä muu ryhmä on tekemässä. Tuulin kertomuksesta voi päätellä, että lapsi tietää, kenet voisi mahdollisesti saada omaan toimintaansa mukaan ja

kohdistaa katsekontaktinsa häneen. Lapsi hakee toiminnalleen tukea kaverilta. Lapsi pyrkii vaikuttamaan aikuisen ohjaaman tilanteen kehittymiseen mutta samalla myös vaikuttamaan toisen lapsen osallistumiseen ohjattuun toimintaan.

Vuorisalon (2013) mukaan opettajajohtoisessa tilanteessa lapset saattavat käyttää puhevaltaa, jotta tilanne etenisi lapsen kannalta mieluisalla tavalla. Hänen mukaansa puhe tuottaa lapsille etua, vaikka he arvostelevat opettajan asettaman toiminnan sisältöä. (Vuorisalo, 2013, 123.) Ohjatuissa liikuntaleikeissä lapset saattavat pyrkiä vaikuttamaan tilanteeseen ja muiden lasten tekemiseen opettajan kautta. Sofia kertoo tilanteesta, jossa liikuntaleikin aikana lapsi kantelee opettajalle, että toinen tekee väärin. Syyksi Sofia epäilee lapsen kilpailuhenkisyttä ja voitontahtoa.

***SOFIA:** Jos on joku leikki käynnissä et on niinkö ohjattu leikki. Esim joku liikuntaleikki (.) siinä saattaa tulla semmosta, että niinkö kannellaan helposti tai et ollaan heti sillee "tuo tekee väärin, tuo tekee väärin!" [---] Ja ohjatussa nii (.) no tommissa just tommissa kilpailuissa tai tommissa liikuntahommissa nii ehkä semmonen kilpailuhenkisyys, kauhee voitontahto nii sen takia monilla tulee se et syyttelee sit muita et tuo nyt huijas tai tällee.*

Tällaisella toiminnalla lapsi saattaa pyrkiä osoittamaan opettajalle, että hän tietää, miten tehdään oikein ja on huomannut, että toinen tekee väärin. Lehtisen (2001) mukaan lapsilla on inhimillisiä toimintaresursseja, jotka liittyvät lasten henkilökohtaisiin ominaisuuksiin sekä osaamiseen. Osaamista saatetaan ryhmässä käyttää toisten lasten osaamattomuuden osoittamiseen, osaamisen neutraloimiseen tai halveksumiseen. Tällä tavoin inhimillisten toimintaresurssien käyttöön liittyy myös selkeästi vallankäyttöä. (Lehtinen, 2001, 88.) Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat, että lapset voivat käyttää omaa osaamistaan hyödyksi pyrkiessään vaikuttamaan muuhun ryhmään.

***MERI:** Jotku on ehkä dominoivampia muutenki ja ehkä verbaalisestikki lahjakkaampia, että pystyy omilla vahvuuksillaan niin sanotusti sitte pyöritellä siinä sitä porukkaa tai on liikunnallisia tai mitä nyt vaan sattuu, että niin, joku*

*erityisala esimerkiksi mistä kauheesti tietää. Nii kyllähän ne osaa lapsetki niitä lyyä valttea pöytään, ”noko minä tiiän ja ossaan ja pystyn ja kykenen ja voin ja plaaplaaplaa ja kyllä mejän äiti ja mejän isi”. Semmosta vertailua kyllä ne lapsetki herkästi sitä tekee.*

Yllä olevassa esimerkissä Meri kertoo, että lapset osaavat käyttää hyödykseen omia taitojaan ja tietojaan. Verbaalisesti lahjakkaampi pystyy puheellaan vaikuttamaan ryhmään. Esimerkiksi lapsi tulee huomatuksi puhuessaan, lapsen puheenvuoroille on tilaa ryhmässä ja puheen kautta lapset tuottavat itselleen lisää arvostusta sekä vaikutusmahdollisuuksia (Vuorisalo, 2013, 126). Liikunnallisuus tai muu erityisala, josta tietää paljon, voi olla lapselle eduksi vertaisryhmässä. Erityisesti ohjatun toiminnan aikana nämä tulevat esiin, kun lapsilla on mahdollisuus näyttää oma osaamisensa, jonka avulla voi kasvattaa omaa asemaansa ryhmässä (Lehtinen, 2001, 88). Sofian kertomuksessa puolestaan käy ilmi, että lapsi saattaa käyttää hyväkseen myös aikuisen asettamia sääntöjä ja käskyjä.

**SOFIA:** *Jos joku lapsi on, vaikka aina ensimmäisenä tai kiilaa jonoissa ekaksi nii sit me saatetaan niihinki, et me ei välttämättä suoraa puututa vaan sit me ollaan tehty esim nii et otetaanki jono toistepäin, et otetaan viimeset tai tämmösiä. Ettei just se saa sitä (.) sitä tunnetta, että minä olin taas ensimmäinen.*

Päiväkodissa on usein tilanteita, joissa aikuinen pyytää lapsia menemään jonoon. Sitä voi edellyttää esimerkiksi ohjattu leikki tai materiaalin jakaminen. Jonossa kiilaaminen voi olla lapselle tapa näyttää oma paikka vertaisryhmässä. Hän kokee oikeudekseen mennä jonossa ensimmäiseksi. Toisaalta se on myös oman edun tavoittelua siinä mielessä, että pääsisi ensimmäisenä leikkimään tai hakemaan jaettavaa materiaalia. Aikuinen voi omalla toiminnallaan myös lapsen huomaamatta purkaa tällaisia tilanteita, kuten kääntämällä jono toisinpäin, jolloin jonossa etuileminen menettää merkityksensä.

Meri on huomannut ryhmäkoolla olevan merkitystä vallankäytön ilmenemiseen.

**MERI:** *Vois sanoa, että mitä enempi on lapsia ryhmässä nii kyllähän näitä hallinta tämmösiä (.) lasten vuorovaikutussuhteessa näkee aina enempi ja enempi sitä, että joku pyrkii siellä manipuloimaan ja vaikuttamaan toisiin enempi ku (.) ehkä pienemmissä ryhmissä.*

Lasten vuorovaikutussuhteessa ilmenee lasten välistä hallintaa enemmän, jos ryhmä on suuri. Ryhmäkoon vaikutus voi selittyä sillä, että aikuinen pystyy pienemmässä ryhmässä olemaan paremmin lapsille yksilöllisesti läsnä kuin isommassa ryhmässä. Varhaiskasvatuksen opettajat kertovatkin kiinnittävänsä huomiota pienryhmien toimimiseen ja pyrkivänsä toimimaan mahdollisimman paljon pienryhmissä. Koko päiväkotiryhmästä puhuttaessa suuri lapsimäärä sekä mahdollistaa ryhmäleikit ja leikkikaverin löytymisen jokaiselle, mutta toisaalta se voi johtaa ylitarjontaan leikkikavereiden määrässä ja vaikeuttaa valintaa (Vuorisalo & Eerola-Pennanen, 2017, 234).

## **4.2 Vapaa leikki**

Tämä alaluku käsittelee leikkitilanteita, joissa lapset voivat määritellä leikin sisällön ilman aikuista eli niin kutsuttua vapaata leikkiä. Varhaiskasvatuksen opettajien kertomuksista on kuitenkin nähtävissä, että esimerkiksi leikin valitseminen, sen roolit ja osallistujat sekä leikin eteneminen eivät ei aina suju ongelmitta ja he joutuvat puuttumaan tilanteisiin. Leikkitilanteissa muodostuu sosiaalinen todellisuus, jossa lapset haluavat olla mukana mutta myös vaikuttaa siihen (Lehtinen, 2000, 126).

### **4.2.1 Leikin johtaja**

**VILMA:** *Se (vallankäyttö) näkyy myös semmosena pomottamisena. Jos, joku yks vetää leikkejä ja sitte, että mitä kaikkee voi (.) touhutaan, että yks vaan päättää niin, että aikuinen on sanonu siinä, että tuota nyt pitää huomioida myös muut.*

Varhaiskasvatuksen opettajien kertomuksista kävi ilmi, että leikkitilanteissa on usein nähtävillä lapsi tai lapsia, jotka päättävät muidenkin puolesta mitä leikitään, missä leikitään, minkälainen



rooli kullakin on leikissä ja kuinka leikki etenee. Valta kytkeytyy leikkiin juuri siinä, kuka saa päättää ja kenen ehdotukset leikissä toteutetaan (Vuorisalo, 2009, 172). Leikkiin keskittyminen ja leikin intensiteetti lisääntyvät vasta, kun leikissä mukana olevat ovat päässeet keskenään sopimukseen leikin osallistujista, sisällöstä ja juonesta (Lehtinen, 2001, 91).

Ruotsalaisessa esikoulussa tehty tutkimus osoitti, että neljän lapsen ryhmässä yhdellä oli selkeästi johtajan asema ja eniten valtaa suhteessa muihin kolmeen lapseen. Lapsi ohjeisti muita, miten toimitaan, päätti leikin säännöt ja kontrolloi kuka pääsi leikkiin mukaan. (Cederborg, 2021, 620.) Leikissä pomottaminen voi näkyä tilanteessa, jossa lapset ovat tekemässä päätöstä mitä leikitään. Vilma kertoi, että aikuiset puuttuvat tilanteeseen, jos he huomaavat, että myös muiden pitäisi saada kertoa ajatuksiaan leikkiin liittyen. Seuraavassa katkelmassa Meri kertoo huomanneensa myös, kuinka osa lapsista saattaa määrätä mitä leikitään ja saada muut tekemään hänen mukaansa.

***MERI:** Jotku on ehkä silleen mun mielestä ehkä persoonaltaan jo semmosia, että herkemmin ovat johtajatyyppejä vaikka ja tykkäävät isoja laumojaki siellä ”noniin nyt leikitään koulua tai kotista”. Ja siellä yks on päällikkönä ja pistää muut riviin ja toiset tekee perässä. Mutta tuota nii, kyllähän se onneksi siinä on haitaria ettei kaikki ole onneksi ihan niinkään tuota (.) tämmösiä liian päättäväisiä ehkä, jos voi sanoa. Kuitenki pitäis olla sitte sitä tai kehittää sitä kykyä ottaa muittenki toiveet huomioon.*

Lapset saattavat ohjata isojakin ryhmiä kerrallaan. Vaikka lapsi vaikuttaisi päättävän muiden puolesta, se ei ole automaattisesti huono asia. Päättäväisyyden ja johtamiskäyttäytymisen ilmenemisessä on lasten kesken eroja. Merin mukaan kaikki eivät ole liian päättäväisiä vaan ottavat myös muut huomioon. Haasteeksi päättäväisyys ja pomottaminen muodostuu, kun lapsi ei kuuntele muita ollenkaan. Lasten johtajuudessa valta tulee esiin sekä positiivisena sosiaalisena valtana että vallan jännitteinä ja kamppailuna (Shin, Recchia, Lee, Lee & Mullarkey, 2004, 313). Lasten leikissä rakentava vallankäyttö ilmenee esimerkiksi sujuvana tilannehallintana, jolloin kaikkien osapuolten osallistuminen yhteiseen leikkiin on mahdollista ja päästään yhteiseen päämäärään (Lehtinen, 2001, 87). Kuten Merikin asian ilmaisee, lasten

kykyä ottaa muiden toiveet huomioon täytyy kehittää, jolloin johtajuuskäyttäytymisen voisi ajatella muuttuvan leikkiä rakentavaksi ja mahdollistavaksi.

Shin ja kumppanit (2004) toteuttivat tutkimuksen, jonka tarkoituksena oli havainnoida kuuden yhdysvaltalaisen varhaiskasvatusikäisen lapsen johtajuuskäyttäytymisen ominaisuuksia sekä kuinka ne ilmenevät heidän toimiessa vertaisryhmässä. Tutkimuksessa huomattiin, että persoonaltaan leikkisät ja dynaamiset lapset usein ottavat johtajan roolin leikissä. He aloittivat ja jatkoivat leikkejä ja leikki-ideoita, paransivat leikin laatua ja säätelivät vuorovaikutusta. (Shin ym., 2004, 309.) Vallanjaon vaihe sisältyy aina mukaan leikkiin. Jos yhteisymmärryksessä ei päätetä, kuka ohjaa leikkiä ja miten sitä rakennetaan, leikki voi muodostua valtapeliksi. Tällöin leikki itsessään jää pois toiminnan keskiöstä ja tavoitteeksi muodostuu leikkijöiden aseman korostaminen. (Vuorisalo, 2009, 173.)

Kun ryhmästä erottuu johtaja tai päättävä osapuoli, hän pitää ryhmää koossa. Varhaiskasvatuksen opettajat kertovat, että joitakin lapsia auttaa, että heille kerrotaan, mitä tehdään tai näytetään mallia. Varhaiskasvatuksen opettajat ovat huomanneet, että sellaisten lasten kohdalla, jotka eivät hakeudu toisten seuraan voi auttaa, että toinen tulee kysymään ja suostuttelemalla pyytää mukaan ja kertoo mitä tehdään. Seuraavassa katkelmassa on tästä Vilman kertoma esimerkki.

***VILMA:** Se on edelleen tää kaveriporukka, tämä nelikko, nii nämä oli nämä kaks poikaa tosi ujoja ja niillä ei oikee ollu kavereita. Mut nämä kaks muuta poikaa nappas ne kyllä niin täysin, (.) että niillä menee hyvin (.), että niistä tuli kavereita. Vaikka sieltä joku yks niistä on se ehkä se eniten pomottaja, mut se niinku määrätietosesti vie sitä porukkaa eteenpäin (.) että ne niinku tuntuu, että ne on kasvanu tosi paljo ne kaks veljestä siinä ja niinku reipastunu, että ku niillä on ne pari kaveria siinä.*

Vilma kuvailee kahta poikaa ujoiksi, jotka kaksi muuta ottivat mukaansa ja heistä tuli kavereita. Nelikosta on havaittavissa johtaja. Vilman kokemuksen mukaan johtaja on auttanut muita ryhmän jäseniä kiinnittymään ryhmään ja toimimaan siinä.

Varhaiskasvatuksen opettajat kertovat, että lapset tulevat sanomaan välillä, että joku yrittää liikaa määrätä leikissä. Lapset harvoin arvostavat aggressiivista vallankäyttöä, sen sijaan sosiaalista valtaa annetaan sellaiselle, jonka käyttäytyminen on aktiivista mutta hallittua (Aho & Laine, 2004, 210). Lapsella ei ole ryhmässä valtaa, jos muut eivät anna sitä hänelle. Tällaisessa tilanteessa lapsen valta ikään kuin katoaa, kun muut eivät suostu antamaan sitä. Suostuessaan epäystävällistä kohtelua ja ulossulkevaa käyttäytymistä ilmentävään vallankäyttöön, lasten motivaationa saattaa olla, että heidät hyväksytään leikkikaveriksi (Cederborg, 2021, 622). Toisin sanoen, vaikka lapset huomasivat johtajan käytöksessä olevan epämiellyttäviä ilmenemismuotoja, he eivät ehkä uskalla tai halua asettua niitä vastaan, jotta saavat olla edelleen leikissä mukana.

Varhaiskasvatuksen opettajat kertovat, että vapaan leikin aikana heillä on käytössä leikkitaulu, josta lapset valitsevat, missä ja mitä haluavat leikkiä. Se selkeyttää lapsille vaihtoehtoja ja aikuiset tietävät, missä lapset ovat. Tällaisessa tilanteessa, kun lapset ovat valitsemassa leikkiä toinen saattaa pyrkiä vaikuttamaan alkavaan leikkiin puhumalla toisen puolesta.

***TUULI:** Meillä ainaki näkyy paljo sitä semmosta tavallaan yllyttämistä tai jollain tapaa ehkä suostuttelemistaki. Että, esimerkiksi lapsi sanoo toiselle, että "eihän me mennä sinne" tai "ei me haluta leikkiä sitä, eihän?". Et vähä niinku, jos se toinen ei halua mennä johonki tai leikkiä jotain tiettyä leikkiä nii sit se tollee, että niinku käyttää sitä sillee et se toinenkaa ei haluais, et se puhuu vähä niinku sinä, vaikka se ei ole se. Tavallaan laittaa sanoja toisen suuhun.*

Lapsi saattaa vastata molempien puolesta, vaikka ei vielä tiedä, mitä mieltä toinen on. Tuuli jatkaa pohdintaa, että lapset ovat voineet sopia ennen leikkitaululle tulemista, mitä he haluavat yhdessä tehdä. Varhaiskasvatuksen opettajat kokevat kuitenkin, että usein toisen lapsen toive voi jäädä kuulematta, jos ei ole tarkkana. Toisaalta ”me”-puhe voi olla lasten tapa vahvistaa keskinäisiä sosiaalisia siteitä, kiinnittyä yhteiseen toimintaan ja rakentaa ystävyys-suhteita (Koivula, 2010, 154). Varhaiskasvatuksen opettajat joutuvat tasapainottelemaan sen kanssa, miten tilanteessa toimivat ja pyrkiä saamaan oikea kuva tilanteesta. Esimerkiksi Tuuli kertoi kysyvänsä lapsilta välillä erikseen, että mitä he haluavat tehdä, jotta voisi varmistua siitä, että

leikki tai leikkipaikka on molempien valinta. Meri puolestaan kertoi, että lapset osaavat huomioida aikuisen läsnäolon.

**MERI:** *Jotku on nii fiksuja, että ne kyllä hoksaaki sitte, että haa nyt tulee opettaja... ”eiku sanotaan näin plaaplaalaa” ja saattaa, että ”ei sanota, että ei siinä käyntykään näin ja” (.) et kyllähän on siellä näitä.*

Lapset saattavat sanoa toiselle, mitä opettajalle kerrotaan tai jätetään kertomatta. Merin kuvaamassa tilanteessa lapsi on huomannut, että opettaja on tulossa tilanteeseen ja pyrkii vaikuttamaan siihen, mitä toinen aikoo sanoa opettajalle.

Varhaiskasvatuksen opettajat pohtivat myös, kuinka pysyvä johtajan rooli on leikissä. Varhaiskasvatuksen opettajien mielestä usein johtajan roolin leikissä ottaa sama lapsi. Opettajat kuitenkin uskovat, että valtaa ei kohdisteta vain tiettyyn lapseen ryhmässä. He pohtivatkin, että silloin toiminta alkaisi täyttää jo kiusaamisen merkit. Varhaiskasvatuksen opettajien kokemus on, että aikuiset pystyvät päiväkodissa tarkkailemaan lapsia ja huomaamaan, jos kiusaamista tai jatkuvaa vallan väärinkäyttöä ilmenisi.

**SOFIA:** *Musta tuntuu että, jos siinä on semmonen yks, joka on tosi vahva persoona ja muut on semmosia et ei niin, nii sit se on mun mielestä aika pysyvä tai et se säilyy koko leikin ajan et se yks on ja mut sit taas, jos on semmonen et on aika samantasosia lapsia tai saattaa olla pari tai muutama semmosta vahvempaa nii kyl se sit saattaa niinku vaihtua.*

Sofia pohtii yllä olevassa katkelmassa vallankäyttäjän ja vallankohteen roolien pysyvyyttä lasten leikissä. Johtajan ollessa muutenkin persoonaltaan hallitseva, rooli voi pysyä koko leikin ajan. Leikin aikana johtaja saattaa kuitenkin myös vaihtua.

#### 4.2.2 Leikin osallistujat ja leikkiroolien jakaminen

Lasten sosiaalisia suhteita koskevien valintojen ytimen muodostaa leikkitilanteissa tehdyt kaverivalinnat (Vuorisalo, 2013, 130). Myös leikkiroolien jakaminen on tärkeä vaihe, välillä jopa tärkeämpi kuin itse leikki (Lehtinen, 2000, 126). Leikkirooleja päätettäessä voi joskus syntyä tilanne, että toinen lapsista ei pääse vaikuttamaan niihin.

**MERI:** *Sit toki sielä on tota nii (.) semmosia leikkipariskuntia, jotka on vähä epätasapainossa, et toinen on enempi hallitseva ja toinen on sitte semmonen, että joo kyllä käy, kyllä käy, että kaikki joo hyvin. Et siinä pitää sitte kattoo, ettei tuu toinen tallotuksi, et pitää molempien päästä sanomaan ja niitä roolitoiveita ja niitä leikkejä, ettei se oo vaa sitä, että okei (.) 24 tuntia ajetaan, vaikka autorataa tai pelattais tabletilla tai jotain.*

Lasten leikkiä seurattaessa Meri on huomannut, että joskus toinen lapsista tai yksi lapsiryhmästä on hallitsemampi osapuoli. Varhaiskasvatuksen opettajat ajattelevat sen liittyvän lapsen tapoihin toimia ryhmässä. Siitä huolimatta, että leikki tarvitsee usein johtajaa, ei pitäisi päästä syntymään tilannetta, jossa yksi lapsista ei voi vaikuttaa leikkiin tai leikkirooleihin ollenkaan. Muuten tilanne voi ajautua siihen, että hyvinkin pitkiä aikoja tehdään tai leikitään vain toisen päättämiä asioita.

Lee ja Recchia (2008) kirjoittavat artikkelissaan huomanneensa, että lapsiryhmässä johtajuuskäyttäytyminen rakentuu ja ilmenee lapsikohtaisesti eri tavoin. He kuvailivat kolmea erilaista lapsiryhmästä erottunutta johtajaa. Yksi heistä oli dynaaminen, ulospäinsuuntautunut ja karismaattinen johtaja, jolla oli hyvä huumorintaju. Toinen heistä oli taitava kommunkoimaan käyttäen eleitä ja olemustaan. Hän toi läsnäolonsa ryhmän tietoon ja vaikuttaa vertaisiinsa taitavasti nonverbaalisia keinoja käyttäen. Kolmannen tapa johtaa muita oli muodostaa sääntöjä, joiden mukaan muiden täytyy toimia. (Lee & Recchia, 2008, 3–4.) Monenlaiset piirteet voivat vaikuttaa siihen, kenestä tulee johtaja tai kenet muut lapset hyväksyvät johtajaksi. Johtajuuden omaavat lapset eivät ole piirteiden tai käytöksensä osalta samanlaisia.

Tuuli kertoo alla olevassa katkelmassa, kuinka lasten välisissä suhteissa voidaan pyrkiä vaikuttamaan siihen, kenen kanssa esimerkiksi paras kaveri leikkii.

***TUULI:** Mut jos lasten välistä vuorovaikutusta kattoo nii yleensä varmaan se, että haluaa just sen parhaan kaverin kanssa tehdä kaikkee. Se on yleensä just se paras kaveri se kohde mihin sitä valtaa käytetään, että ei halua tavallaan jakaa sitä (.) sen kaverin huomiota, että se keskittyy vaa häneen. Jotenki sillee mä oon ainaki kokenu sen, että niillä on jotenki semmonen, että ne ei halua, että se oma paras kaveri menee jonku toisen leikkiin tai että se tykkäis leikkiä jonku toisen kanssa enemmän ku hänen tai joku semmonen, ehkä pelko taustalla, että se ei oookkaan sitte enää hänen paras kaveri.*

Vallankäytöllä lapsi pyrkii varmistamaan, että paras kaveri leikkii jatkossakin hänen kanssaan. Tuuli on kokenut, että lapsi ajattelee, että estämällä leikkimisen muiden kanssa hän varmistaa, ettei paras kaveri huomaa tykkäävänsä leikkiä enemmän toisten kanssa. Taustalla on Tuulin mukaan pelko siitä, että paras kaveri menetetään. Paras kaveri kiinnittää lapsen vahvoihin asemiin kentällä, joka muodostuu lasten välisistä suhteista ja siksi asemaa tavoitellaan ja pyritään säilyttämään sekä vahvistamaan (Vuorisalo, 2013, 189). Haluttomuus jakaa kaverin huomiota voi esiintyä esimerkiksi suoraan kieltämällä ja uhkailemalla, kuten seuraavasta otteesta käy ilmi:

***SOFIA:** Ja sit just, ku ne osaa tehdä sitä nii piilossaki, et just oli semmonenki tilanne et yks poika oli sanonu toiselle pojalle et "sää et saa leikkiä muitten ku hänen kans" ja, että en muista et oliko se vielä uhkaillukki sitä et tai mä lyön sua tai tämmöstä.*

Sofia viittaa kertomuksessaan siihen, että aikuiselta piilossa lapset voivat kieltää toisia leikkimästä muiden kuin itsensä kanssa. Tämä hänen kertomansa tilanne tuli esiin, kun vanhemmat kertoivat heidän lapsensa kokemuksesta. Sofia kertoi lisäksi, että poika oli uhkauksesta huolimatta leikkinyt muidenkin kanssa, joten siitäkään aikuiset eivät osanneet

päätellä tällaista tapahtuneen. Asia oli kuitenkin jäänyt mietityttämään ja se oli tullut kotona vanhempien kanssa puheeksi.

Ulkopuolelle jättäminen tai leikkiin osallistumisen kieltäminen sanallisesti yhdeltä lapselta nousi esiin myös tapana vaikuttaa siihen, ketkä osallistuvat leikkiin. Lasten väliseen poissulkemiseen kohdistuvassa tutkimuksessaan Pikkumäki ja Peltola (2017) esittivät aineistonsa perusteella poissulkemisen olevan pääsääntöisesti ryhmäilmiö, jota toteutti useampi lapsi mutta käynnistäminen tapahtui yksittäisen lapsen vallankäyttönä. Näillä yksittäisillä lapsilla oli halu kontrolloida ja määrätä toisten lasten toimintaa ja kyky johdatella muut mukaan poissulkemiseen vuorovaikutuksen keinoin. (Pikkumäki & Peltola, 2017, 14, 19.)

***SOFIA:** No, jos se on siis semmosta just esim et jätetään joku ulkopuolelle tai joku sanoo jollekki et ”sää et saa tulla tänne” tai ”sä et saa tulla leikkii mejjän kaa”, nii ne on ainaki semmosia mitkä niinku [aika selviä] nii, niihin puututaan.*

Sofia kertoo, että tilanteessa, jossa lapsi tai lapset kieltävät yhtä lapsista tulemasta mukaan leikkiin, aikuiset puuttuvat herkästi tilanteeseen. Jaana Juutinen (2018) on tutkinut lasten yhteenkuuluvuuden politiikkaa. Hän huomasi tutkimuksessaan, että lapset käyttävät valtaa, kun he verbaalisesti tai kehollaan estävät toisia osallistumasta yhteiseen leikkiin. Usein yksittäinen lapsi suljettiin leikin ulkopuolelle sen sijaan, että tehtäisiin eroa kahden ryhmän välille (Juutinen, 2018, 55.) Kun opettajat huomaavat tai kuulevat, että ryhmän ulkopuolelle on jäämässä yksi lapsi, tilanteeseen puututaan ja pyritään ratkaisemaan se kaikkia osapuolia miellyttävällä tavalla. Varhaiskasvatuksen opettajat tunsivat kuitenkin, että välillä lapsella täytyy olla oikeus leikkiä yksin tai vain yhden kaverin kanssa. Aikuisen tehtävä on huolehtia siitä, että sama lapsi ei kuitenkaan tule usein torjutuksi tai jätetyksi ulkopuolelle. Tilanne voidaan ratkaista niin, että yhdessä lasten kanssa sovitaan, että nyt leikitään yksin ja myöhemmin yhdessä. Pääasia on, että kaikki ovat tilanteeseen tyytyväisiä.

Lapset saattavat esittää uhkauksia esimerkiksi kaverisuhteen päättymisestä, mikäli toinen ei tee hänen haluamallaan tavalla tai leiki sillä hetkellä hänen kanssaan. Lyömisellä uhkaamista voi esiintyä esimerkiksi tilanteessa, jossa toinen lapsi ei anna tiettyä lelua. Uhkaukset voivat myös aikuisen näkökulmasta vaikuttaa epätodennäköisiltä ja lieviltä, mutta lapsesta hyvinkin todelliselta. Tuulin mukaan lapset, eivät osaa vielä ajatella, minkälaisia asioita kannattaisi oikeasti pelätä.

**TUULI:** *Mitähän tänääki joku sano jotaki, että mää lähetän mun ismän sun synttäreille, että se heittää sun kakun ikkunasta tai jotai vastaavaa. Nii, että se ottaa nii kirjaimellisesti ja sitte tulee ihan paniikissa sanomaan, että voitko sää sanoa sille ismälle, että se ei tuu. [---] Niillä ei oo semmosta (.) tajua siitä vielä, että mitä kannattaa pelätä oikeasti.*

Tuulin esimerkissä lapsi on sanonut toiselle, että hän lähettää isänsä synttäreille heittämään kakun ikkunasta. Aikuiselle uhkaus kuulostaa todella epätodennäköiseltä ja sellaiselta, ettei se oikeasti voisi tapahtua. Lapsi kuitenkin säikähtää ja tulee kertomaan Tuulille tilanteesta. Lapsi kaipaa tilanteessa aikuisen tukea ja sitä, että aikuinen kertoo toiselle lapselle, ettei tämä toteuttaisi uhkaustaan. Myös synttäräkutsuilla kiristäminen nousi esiin haastatteluissa. Uhkaus jättää kutsumatta synttäreille voi johtua siitä, että toinen ei haluakkaan, sillä hetkellä leikkiä yhdessä.

**MERI:** *Kyllähän sieltä hyvin herkästi aina alkusyksystä alkaa, että ”mää en kutsu sua mun synttäreille, jos et sää nyt ala mua” tai ”oot eilen syöny jäätelöö nii en ala sua tänää, että miksi teillä on kotona”. Kyllähän tämmösiä vänkävääriä on, jotka sitte yrittää hirveästi (.) kiristelee ja näin.”*

Mikäli lapsi huomaa, ettei toinen ole halukas leikkimään hänen kanssaan, saattaa lapsi ilmoittaa, että synttäreille ei tule kutsua, jos tilanne ei muutu. Repo (2015) on tutkinut pienten lasten kiusaamista ja havainnut tutkimuksessaan, että synttäräkutsut toimivat eriasteisina vallankäytön välineinä. Lapsi saattaa manipuloida ryhmää ja muita lapsia toimimaan oman tahtonsa mukaan asettamalla palkinnoksi kutsun synttäreille. (Repo, 2015, 199.) Tämä on päiväkodeissa jo tunnistettu ilmiö ja siihen puututaan herkästi. Kuten myös Merin kertomuksesta käy ilmi sitä esiintyy alkusyksystä eli toimintakauden alussa. Sen jälkeen se vähenee, kun lasten kanssa puhutaan asiasta.

Sanallisten ilmausten lisäksi äänenvoimakkuudella saatetaan pyrkiä vaikuttamaan kahdella eri tavalla. Varhaiskasvatuksen opettajat kertovat, että toisaalta suureen ääneen huutamalla lapsi



voi pyrkiä saamaan oman äänensä kuuluviin toisen yli. Puolestaan kuiskimalla lapsi voi osoittaa, että hän kertoo asian vain yhdelle tai muutamalle kaverille mutta jättää osan ryhmästä ulkopuolelle. Keinot syrjäyttää ja jättää ulkopuolelle leikistä voivat olla huomaamattomia, pieniä eleitä ja äänenpainoja, mikä on pedagogisesta näkökulmasta tarkasteltuna oleellista (Juutinen, Puroila & Johansson, 2018, 262). Ne voivat helposti jäädä huomaamatta aikuiselta.

Sofia työskentelee parhaillaan eskariryhmässä ja on ulkoilun aikana huomannut, että eskarit tykkäävät hoitaa toisten ryhmien pienempiä lapsia.

**SOFIA:** *Meillä on myös sitä et ehkä just tuota, ku ulkoillaa nii sielä on sit niitä pienempiä lapsia ja sit meidän eskareita, nii ne hirveesti tykkää osa hoitaa niitä pienempiä. Mut siinä tulee ehkä sit (.) se välillä menee yli, et ne saattaa niitä nostaa johonki kiikkuu ja sit siinä tulee vähä semmonen, no onkohan tuolta pienemmältä kysytty. Ne saattaa olla nii pieniä, et ne ei puhu, et ne tavallaan käyttää sitä valtaa niihin pieniin, jotka ei osaa niinkö vastustaa tai sillee.*

Lapset saattavat käyttää omaa fyysistä kokoaan hyödyksi nostamalla itseään pienemmän lapsen kiikkuun. Ajatuksena voi olla esimerkiksi leikkiä pienemmän kanssa tai halu auttaa. Sofian kertomuksesta käy kuitenkin ilmi, että hän ei aikuisena ole aina varma siitä onko pienempi lapsi samalla tavalla mukana tilanteessa. Lasten ollessa niin pieniä, että he eivät vielä puhu, asian varmistaminen on haastavaa. Ikä saattaa myös osoittautua yhtä lailla syyksi sulkea joku ulos leikistä. Päiväkodissa eri ikäisiä lapsia kohdellaan eri tavoin ja sitä kautta lapset riippuen iästä, saavat erilaisia asemia suhteessa muihin (Siippainen, 2017, 218). Tällä tarkoitetaan sitä, että esimerkiksi päiväkodin henkilöstö ja ryhmäjako osoittavat tahtomattaan tai tarkoituksella lapselle, kuka lapsista on vanhempi ja kuka nuorempi. Lapset herkästi itsekin alkavat kohdella toisia iän vuoksi eri tavoin.

Meri pohtii seuraavassa katkelmassa lasten leikkiroolien jakautumista.

**MERI:** *Parhaimmillaan se on just sitä, että tuota (.) joku yhteinen kiva tekeminen vie niin mennessään, että siinä kaikille löytyy se rooli. Mutta siinä saa aikuinen kyllä olla mun mielestä tarkkana, ettei sielä tosiaan aina se joku (.) joku tuota nii terrierikoira sitte pöydän alla, että tuota saa olla äitinä tai iskänä tai sitte isosiskona tai isoveljenä, että siinä kyllä pitää sitte olla tarkkana kuitenkin.*

Leikki on parhaimmillaan silloin, kun yhteinen tekeminen vie mennessään ja kaikille löytyy sopiva leikkirooli. Meri kuvailee leikkirooleja, jotka liittyvät kotileikkiin. Mieluisimpia ja haluttuja rooleja lapsille vaikuttaa olevan esimerkiksi äiti, isä ja sisarukset. Näiden tarkoituksena on kuvata leikkirooleja, jotka kuuluvat leikkiin läheisesti ja niissä osallistuminen on todellista. Koira pöydän alla ei ole leikissä sellainen rooli, jossa pääsee osallistumaan kunnolla leikkiin. Siksi on Merin mukaan tärkeää, että aikuinen pitää osaltaan huolen, että huomaa, jos joku joutuu toistuvasti olemaan koiran roolissa. Lapsi saatetaan vertaisten toimesta asettaa leikissä rooliin, joka todellisuudessa sulkee hänet leikin ulkopuolelle ja estää todellisen osallistumisen (Löfdahl, 2010, 128).

#### 4.2.3 Vaikuttaminen leikin etenemiseen

Sofia kertoo, että osa lapsista haluaa vahvasti ohjata leikkiä. Silloin lapsi vie leikkiä haluamaansa suuntaan ja voi käydä niin, että muiden toiveet jäävät kuulematta.

***SOFIA:** No, jos ne on tämmöstä, et leikitään jotaki, et jotku on siinä tosi vahvoja. Just et haluaa ohjata sitä leikkiä tavallaan ja haluaa et se leikki menee just niinkö ne haluaa itse, ja sitte ei välttämättä kuuntelekkaa muita, et sanelee vaan.*

Marjatta Kalliala (1999) puhuu leikin ohjaajasta, joka hallitsee juonen kulun ja kykenee välittämään sen muille kuitenkin niin, että heillä on liikkumavaraa ja improvisoinnin mahdollisuus omassa roolissaan. Epäilemättä leikin ohjaaja käyttää valtaa mutta hän tekee sen yhteisen hyvän vuoksi. Toiset pääsevät osallistumaan leikkiin, kun suostuvat noudattamaan ohjaajan neuvoja ja vihjeitä. Kaikki ovat tällaisessa leikissä riippuvaisia toisistaan. Ohjaaja ei voi selvitä yksin, eivätkä muut pysty leikkimään ilman häntä. Pitkäkestoisen ja monivaiheisen leikin kannalta on välttämätöntä, että leikillä on ohjaaja, joka vie leikkiä eteenpäin. (Kalliala, 1999, 190.) Sofian kertomusta peilaten Kallialan ajatukseen, on nähtävillä, että Sofian havaitsemassa leikissä lapset, joille leikin ohjaaja on antanut neuvoja ja vinkkejä, eivät ole saaneet vaikuttaa omaan rooliinsa. Näin ollen leikin ohjaajan käyttämä valta ei ole sellaista, jolla leikki saadaan toimimaan.

Meri kertoi tilanteesta esimerkin, jossa aikuiselle pyrittiin esittämään, että leikki sujuu hyvin.

**MERI:** *Sillon ko oli tossa eskarissa nuo edelliset vuodetki nii vähä hävettiki sitte, että (.) ku tuli semmosia tilanteitaki, että näennäisesti, jos et sää ollu ihan siinä kärryillä et mitä siinä leikissä, vaikka tapahtuu, nii näytti ulkopuolisesta, että joo täähän sujuu tosi hyvin. Ja sit ne aika nopeesti sanoki, että sää voit mennä pois, et meillä on tässä kaikki ok. Mut sit ku jääki kattoo sitä touhua nii kyllähän sieltä sitte tämmöstä piilo-ohjailua just niinkö tapahtuu ja näissä piti olla mun mielestä tarkkana et omatki silmät aukes, et apua nehän sumuttaa mua ihan täysillä.*

Leikkitilanteet eivät aina ole niin sopuisia kuin miltä näyttävät ensi silmäyksellä (Juutinen, Puroila & Johansson, 2018, 262). Lapset ovat selkeästi leikkimässä keskenään, koska Meri kertoo lasten sanoneen hänelle, että kaikki on hyvin ja hän voisi poistua. Meri jäi kuitenkin seuraamaan tilannetta. Hän ei kertonut huomasivatko lapset hänen olevan edelleen paikalla vai kuunteliko hän niin, että lapset eivät huomanneet häntä ja luulivat olevansa jälleen keskenään. Joka tapauksessa Merille selvisi, että leikki ei ole tasapuolista. Ymmärrän Merin kertomasta piilo-ohjailun tarkoittavan sitä, että se tapahtuu aikuiselta piilossa. Perustan ajatukseni siihen, että hän jatkaa kertomustaan sillä, että lapset ovat selkeästi huijanneet häntä.

Leikin alussa, kun teemat ja roolit eivät ole kunnolla jäsentyneet, leikkiteot ja niistä kommunikointi edistävät yhteistä toimintaa. Keskustelu omista aikomuksista ja neuvottelulla toisten hyväksynnän hakeminen omille teoille on yhteisen toiminnan edellytys. Ennen leikkiä neuvotellaan erityisesti leikkikavereista ja leikkiin pääsystä. Välillä leikkiin pääsystä neuvotellaan myös leikin aikana. (Koivula, 2010, 131–133.)

Lasten leikkiessä keskenään tilassa, jossa ei ole aikuista, he saattavat pyrkiä välttämään konflikteja, jotta aikuinen ei tulisi tilanteeseen ja esimerkiksi poistaisi yhtä lasta leikistä. Kun kaikki lapset tiedostavat tämän, pomottavien lasten mielivaltaisempi käytös mahdollistuu. (Köngäs, 139, 2018.) Lapset pelkäävät leikin loppumista tai sitä, että heidät poistetaan leikistä. Seuraava katkelma on jatkoa edellisen leikkitilanteen kuvailuun.

**MERI:** *Sit ku rupeski kattoo et haa siellä jostaki (.) vaikka winx-ohjelmasta yhtäkkiä, että ”mitä eksä muista näitä niinku laineja?” Et ”sun pitää muistaa”,*

*että et sää voi olla niinku tuo tyyppii tossa, josset sää muista niinku just mitä se on sanonu jossai ohjelmassa.*

Lasten leikki on saanut inspiraationsa lastenohjelmasta. Leikissä on ilmeisesti tarkoitus jäljitellä ohjelmaa vuorosanojen tarkkuudella. Yksi lapsista ei kuitenkaan muista niitä. Lapselle sanotaan, että mikäli hän ei muista vuorosanoja hän ei voi olla valitsemansa hahmo leikissä. Leikki siis muodostuu niin, että siinä toimiakseen lapsen täytyisi ensin katsoa sama ohjelma kuin muiden ja sen lisäksi muistaa vuorosanat. Merin näkökulmasta tilanne vaikuttaa huolestuttavalta ja hän kertoo puuttuneensa siihen.

Lapsille esimerkiksi televisio-ohjelmat voivat toimia leikin lähtökohtana ja jäljittelyn kohteena. Lapset saavat mediasta tietoa maailmasta, esimerkiksi katsoessaan lastenohjelmia. Mediatieto on arvokasta tietoa vertaisryhmän näkökulmasta silloin, kun se toimii leikkien ja yhteisen toiminnan rakennusaineena. Lasten näkökulmasta mediatieto voi näyttäytyä merkityksellisenä ja luoda mahdollisuuksia toimijuuteen vertaisryhmässä. (Pennanen, 2010, 187.)

Kertomuksesta ei käy ilmi onko pyrkimyksenä jättää lapsi kokonaan leikin ulkopuolelle, sillä varjolla, että hän ei osaa vuorosanoja. Kuitenkin tiettyä leikkiroolia hänelle ei oltaisi antamassa sen perusteella. Tällaiset tilanteet, joissa suljetaan lasta leikistä ulkopuolelle usein tapahtuvat niin, että aikuinen ei ole paikalla (Juutinen, Puroila & Johansson, 2018, 262).

### **4.3 Lasten tietoisuus omasta vallankäytöstä**

Varhaiskasvatuksen opettajat kokevat vaikeana kysymyksenä mieltä, onko lasten vallankäyttö tietoista toimintaa. Esimerkiksi Vilma ja Sofia kertovat pohtineensa, että vanhemmat lapset tiedostaisivat omaa vallankäyttöään paremmin kuin nuoremmat. Silloinkin he viittaavat enemmän siihen, että toiminta on tietoista ja on olemassa lopputulos, johon halutaan päästä. Varhaiskasvatuksen opettajat eivät kuitenkaan ajattele lasten osaavan tiedostaa, että tämä on vallankäyttöä, kun toimin näin. Seuraavassa katkelmassa on Vilman pohdintaa tähän liittyen.

*VILMA: Sehän se onki jännä kysymys, että tiedostaako ne, että ne jotai tekee mut, et onko se valtaa mitä ne käyttää, et sehän se onki. (.) Kyllä varmaan osittain on sellasta, että ne tiedostaa sen, varsinki vanhemmat niistä lapsista. (---) Mää*

*oon kyllä miettiny sitäki, että pienemmät ei välttis ees hoksaa sitä, et se on valtaa mitä ne käyttää mut isommat ehkä.*

Tuuli puolestaan on sitä mieltä, että vallankäyttäjä ei ole tietoinen omasta vallastaan.

**TUULI:** *Ne ei ehkä ite sitä tajua, että ne tekee sitä. Mutta sitte se toinen osapuoli, joka vastaanottaa sitä (.) nii se kyllä tiedostaa sen. Joka on osallisena siinä, se alistujan rooli tavallaan nii, on ollu muutamia kertoja, ku on tullu sanomaan, että "tuo aina sanoo mulle, että mun pitää mennä sinne ja mää en halua" tai jotai. Mut musta tuntuu, että ne ei tajua kuinka usein ne tekee sitä, että ne vähä niinku uhkailee tai sillee just, että ei pääse synttäreille, että ne ei tajua, että ne käyttää semmosta valtaa niitä kohtaan.*

Tuuli kertoo, että tilanteesta, jossa lasta on yritetty kärkeä menemään johonkin, minne hän ei haluaisi mennä. Tällaisessa tilanteessa lapselle on ollut selvää, että häntä yritetään käskyttää. Tuuli on kuitenkin samaa mieltä siitä, että lapset eivät tajuaisi omaa vallankäyttöään siinä mielessä, että he osaisivat sanoittaa sen olevan valtaa. Lapset eivät myöskään aina ymmärrä kuinka usein he uhkaavat esimerkiksi olla kutsumatta synttäreille. Kuitenkin lapset arvioivat ja ovat tietoisia toisten lasten käytöksestä ja toimintatavoista ainakin, jollakin tasolla.

Leikkiminen yhdessä vertaisten kanssa on dynaaminen prosessi, jossa lapset jatkuvasti arvioivat toistensa käyttäytymistä ja vastaavat siihen. Toiminnallaan he erottavat itsensä muista, kun leikkiä rakennetaan ja mukauttavat toimintansa sosiaalisen asemansa mukaan. Korkea asema ryhmässä voi tarjota lapselle vaikutusvaltaisimman paikan muihin nähden. Cederborgin tutkimuksessa lapset hyväksyivät johtajan käytöksen ja toimivat hänen mukaansa. (Cederborg, 2021, 620.) Tuulin kertomuksesta käy ilmi, että aina lapset eivät kuitenkaan hyväksy johtajaa ja tämän ohjeistamaa toimintaa.

Kysymykseen, kuinka tietoisia lapset ovat omasta vallankäytöstään ei Revon (2015) mielestä kannata liikaa jumittua. Tärkeintä on, että lapsen moraalialia ja empatiataitoja pyritään ohjaamaan oikeaan suuntaan tarvittaessa. Hän käyttää esimerkkinä, että kaksi lasta käyttäytyy eri tilanteissa samalla tavalla ja vain toinen heistä vaikuttaa olevan tietoinen omasta toiminnastaan.

Tilanteeseen puututaan tästä huolimatta samalla tavalla ja heitä ohjataan yhtä lailla toimimaan toisin. (Repo, 2015)

## 5 Aikuisen rooli tilanteissa, joissa ilmenee lasten välistä vallankäyttöä

Tässä luvussa käsittelen toiseen tutkimuskysymykseeni liittyviä tuloksia. Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat omasta roolistaan liittyen lasten vallankäytön ilmiöön. Kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus on päiväkodissa osa institutionaalista varhaiskasvatusta, jossa aikuisen toimintaa määrittelee erityisesti hänen ammatillinen ja pedagoginen rooli (Salminen, 2017, 163). Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat, että havainnoivat jatkuvasti lasten välistä vuorovaikutusta ja leikkiä. Lasten kanssa keskusteleminen ja aikuisten välinen yhteistyö ovat tapoja saada tietoa ja vaikuttaa lasten väliseen vuorovaikutukseen ja siinä ilmenevään vallankäyttöön. Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat myös, että päiväkodeissa pyritään vaikuttamaan ilmiöön ennakoiden.

### 5.1 Leikin havainnointi

Aikuisen roolin varhaiskasvatuksen opettajat kokevat tärkeäksi mutta vaikeaksi. Lasten yhteisössä aikuinen toimii taustavaikuttajana koko ajan, esimerkiksi ristiriitatilanteessa lapset kääntyvät aikuisen puoleen, joten on tärkeää, että aikuisen roolia ei unohdeta (Marjanen, Ahonen & Majoinen, 2013, 55). Varhaiskasvatuksen opettajat kertovat, että lasten vuorovaikutuksessa ilmeneviin ristiriitatilanteisiin, joissa ilmenee vallankäyttöä, joutuu puuttumaan päivittäin. Arjessa täytyy havainnoida jatkuvasti lasten toimintaa ja leikkiä. Aikuisten on tärkeää oppia tuntemaan lapset ja siihen otollinen tapa on havainnoida lasten leikkiä, jolloin he ovat aidosti lapsia ja toiminta on peräisin heidän lähtökohdistaan (Roos, 2015, 161).

Seuraavassa katkelmassa Vilma kertoo omasta kokemuksestaan, millaista arjen havainnointi on:

*VILMA: Se on sitä arjen havainnointia. (.) Pitää käyttää sitä pelisilmää. Ja sitte pitää kuulostella. Kyllä mä kuulostelenki, ja kysynki et onko tää vielä hauskaa? Onko kaikilla kivaa? Sitte, jos ei ookkaan sitte mietitäänki yhesä, että mites tätä pystyis rakentaan, että kaikilla ois hauskaa ja, että miten tätä voitais muuttaa tätä tilannetta. [---] Kaikki ei sano sitä välttämättä. Et saattaa sitte, ku kysyy, että onko vielä kaikilla hauskaa? Nii sitte saatetaanki pudistaa päätä ja, että kyllä se vaatii pelisilmää.*

Vilman kertomuksesta käy ilmi, että lapset eivät aina oma-aloitteisesti sano, jos leikki ei tunnu mukavalta. Leikki voi muuttua epämiellyttäväksi silloin, kun lapsi kokee, ettei pysty vaikuttamaan siihen mitenkään. He saattavat kuitenkin olla mukana leikissä, joka näennäisesti ulkopuolisesta vaikuttaa hyvältä. Aikuiselta vaaditaan tarkkaavaisuutta, jotta tällaiset tilanteet huomataan. Välillä varhaiskasvatuksen opettajat havainnoivat leikkiä lasten huomaamatta.

**TUULI:** *Mää yleensä aina sitte, jos määhän (.) jos esimerkiksi lapset menee piirtään tai värittää tai tekee palapelejä tai muita, nii määhän meen aina siihen samaan huoneeseen tekemään jotaki. Ja ne ei välttämättä tajua, että määhän kuuntelen kokoajan, vaikka määhän ite teen jotaki ja sitte määhän aina yhtäkkiä saatan vaa tulla siihen viereen, että hei, että näin ei tehdä tai näin ei puhuta tai sillee et ne ei aina tajua sitä että ku olen paikalla vaikka teenki jotaki muuta.*

Tuulin kertomassa esimerkissä lapset ovat keskenään valinneet tekemisen ja siirtyvät tiettyyn tilaan. Tuuli siirtyy heidän mukanaan samaan tilaan tekemään omia töitään. Lapset eivät aina huomaa, että aikuinen on läsnä. Tällainen tilanne antaa aikuiselle mahdollisuuden havainnoida lasten välistä vuorovaikutusta tilanteessa, jossa lapset uskovat olevansa keskenään. Ottaen huomioon varhaiskasvatuksen opettajien kertoman seikan, että lasten välistä vallankäyttöä ilmenee enemmän silloin, kun aikuinen ei ole läsnä, tällainen tilanne antaa arvokasta tietoa lasten välisistä suhteista opettajalle. Varhaiskasvatuksen opettajat toivat haastattelussa esiin, että leikin havainnointia vaikeuttaa, esimerkiksi se, että esikouluikäiset lapset haluavat usein leikkiä ennemmin keskenään ja hakeutuvat tiloihin, joissa aikuinen ei ole läsnä. Silloin havainnointia tehdään myös lasten huomaamatta.

Sofia pohtii seuraavassa otteessa leikin ja todellisuuden häilyvää rajaa lasten toiminnassa.

**SOFIA:** *Me välillä niinku ku sieltä kuuluu jotai tekoitkua, nii ei me olla varmoja et itkekö siellä joku oikeesti. Aina vähä kahtoo sillee, että mitä nyt tapahtuu mut siellä vaa niinkö näytellään. [---] Pitäis olla tavallaan seuraamassa sitä leikkiä aina. Mut määhän en ees tiä miten siihen sit puuttua, jos se (vallankäyttö) on siinä leikissä ja sit ku se on nii häilyvä se tavallaan se rajaki, et mikä on leikkiä ja mikä tavallaan totta niillä lapsilla.*



Sofia kokee vaikeaksi havaita milloin lapset leikkivät ja milloin toiminta muuttuu sellaiseksi, että se vaatisi aikuisen puuttumista tilanteeseen. Hän kertoo olevansa epävarma siitä, miten leikkiin kannattaisi puuttua, jos sen varjolla tapahtuu vallankäyttöä. Eevastiina Gjerstad (2015) on huomannut myös aikuisen mahdottomaltakin vaikuttavan tilanteen, jossa lasten keskinäisiä suhteita ja vallankäyttöä pitäisi tulkita oikeudenmukaisesti. Vaarana on syytös välinpitämättömyydestä tai liian herkästä puuttumisesta. (Gjerstad, 2015, 75.) Aikuisella on hallussaan määrittelyvaltaa suhteessa lapsiin varhaiskasvatuksen arjessa (Ylitapio-Mäntylä, 2009, 132). Tilanteessa, jota Sofia kuvailee, aikuisella on valtaa määritellä, onko leikki sellaista, että siihen täytyy puuttua.

Lapset saattavat leikissä ottaa rooleja, joihin kuuluu tosielämässä valtaa tai auktoriteettia. He saattavat esimerkiksi leikkiä opettajaa, jolloin he leikissä antavat ohjeita ja käskevät muita ikään kuin olisivat opettajia. (Corsaro, 2015, 168.) Ajattelen Sofian viittaavan tämän kaltaiseen leikkiin, kun hän sanoo, että välillä on vaikea tietää, miten puuttua, jos valtaa ilmenee leikissä. Ulkopuolisen voi olla vaikea erottaa, milloin lapsi käyttää leikin roolia vallankäytön välineenä. Sofia viittaa myös rajan olevan ajoittain häilyvä leikin ja toden välillä lasten leikitilanteissa.

Vertaisryhmätoiminta voi olla lapselle haastavaa ja hän tarvitsee aikuisen tukea. Aikuiselta vaaditaan herkkyyttä ja aktiivisuutta, jotta hän ymmärtäisi lasten vertaissuhteiden rakentumisen ja toimimisen. Päiväkodissa aikuiset saavat tietoa havainnoimalla lapsiryhmää lapsilähtöisesti ja systemaattisesti. (Kyrönlampi, 2011, 35.) Marja Syrjämäki (2021) on tutkimuksessaan erottanut viisi erilaista ohjaajatyyppeä, jotka kuvaavat sitä, miten varhaiskasvatuksen ammattilaiset käyttävät pedagogisia ohjaustapoja tukeakseen ja vahvistaakseen lasten vertaisvuorovaikutusta. Yksiulotteisiksi ohjaajatyypeiksi hän nimeää vain yhteen pedagogiseen ohjaustapaan, kuten havainnointiin tai yhdessä leikkimiseen, keskittymisen kerrallaan. Moniulotteinen ohjaustapa puolestaan yhdistelee joustavasti pedagogisia ohjaustapoja ja näin vahvistaa lasten välistä vuorovaikutusta. (Syrjämäki, 2021, 64.)

Varhaiskasvatuksen opettajien kerronnasta oli Syrjämäen (2021) ajatukseen peilaten nähtävillä enemmän moniulotteisia ohjaustapoja. Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat havainnoivansa lasten leikkiä mutta kuitenkin tarvittaessa osallistuvansa tilanteeseen ja pyrkivät tukemaan lasten välistä vuorovaikutusta. Aikuisen sensitiivinen läsnäolo ja oikea-aikainen leikkiä rikastava pedagogiikka mahdollistavat ja kannattelevat lasten vuorovaikutusta (Syrjämäki, 2021, 71). Kurki, Järvenoja ja Järvelä (2018) huomasivat tutkimuksessaan, että opettajien välillä oli eroja, miten he tarjoavat tukea lapsille sosioemotionaalisesti haastavissa tilanteissa.

Erityisesti eroja havaittiin siinä, kuinka aktiivisesti ja toistuvasti opettajat havainnoivat lasten käyttäytymistä ja puuttuivat haasteisiin. (Kurki ym., 2018, 329.)

## 5.2 Lasten kanssa keskusteleminen

Lasten vallankäyttöä voi ohjata pedagogisin keinoin ja valtahierarkioita voi kyseenalaistaa. Lasten ei pidä antaa ainoastaan itse määrittellä, mikä on lasten keskuudessa arvostettua. Juuri keskusteleminen lapsen kanssa ja kuunteleminen, mitä hän kertoo kaverisuhteista auttaa aikuista tukemaan lapsia vertaissuhteissa. Säännöllisen keskusteluyhteyden turvaaminen lapsen kanssa antaa aikuiselle mahdollisuuden päästä sisälle lasten kaverikulttuuriin ja siellä meneillä oleviin asioihin. (Huuki, 2016, 30.) Varhaiskasvatuksen opettajat kertovat, että lapselta kysyminen on heille yksi keino saada tilanteesta ja lasten välisistä vuorovaikutussuhteista tietoa.

**MERI:** *Ku rupeet haastattelemaan kenen kaa tykkäät leikkiä ja näin (.) kyllä ne aina jotaki kertoo et sieltä saattaa sitte yhtäkkiä noustakki silmiin jotaki semmosta, että tätäkö ei kukaan halua leikkiin.*

Meri kertoo välillä kysyvänsä jokaiselta lapselta vuorollaan kenen kanssa he mieluiten leikkivät. Kun tiedot kirjoittaa ylös, voi välillä jopa yllättyen huomata, että jotakin lasta ei kukaan mieluiten halua mukaan leikkiin. Tämän valossa voi alkaa seurata lasten toimintaa uudella tavalla ja tarvittaessa tukea lasta vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Siitä huolimatta, että ystävyteen ei voi pakottaa, aikuiset voivat ohjata ja tukea lasten ystäväystymistä ja keskinäistä vuorovaikutusta (Parrila & Alila, 2011, 163).

Varhaiskasvatuksen opettajat kertovat keskustelevänsä lasten kanssa siitä, että kaikkien täytyy päästä vaikuttamaan siihen, mitä tehdään. Havainnointia täytyy kuitenkin jatkaa keskustelun jälkeen ja mikäli huomaa, että käytös jatkuu, lasten kanssa keskustellaan uudestaan.

**SOFIA:** *Mut tota ja ollaan me siis aina sitte keskusteltu, että pitää antaa kaikkien päättää et yks ei voi päättää et mitä tehään. Antaa muille tilaa. [---] Mutta yleensä se puuttuminenki, et yleensä riittää et sillä hetkellä sanoo asiasta, et et voi tehdä*

*noin. Et se lopettaa sen siihen mut tietenki, jos jatkuu sit pitempää nii pitää keskustella enempi.*

Varhaiskasvatuksen opettajat kuvaavat ei-toivottuun vallankäyttöön puuttumisen olevan pitkälti sitä, että lasten kanssa keskustellaan. Kun aikuinen osoittaa huomanneensa tilanteen ja pitävänsä sitä vakavana, pieni lapsi huomaa, että hänen käytöksensä ei ollut hyväksyttävää ja se saattaa riittää puuttumiseksi. Aikuisen olisi tärkeää jatkaa tilanteen seuraamista ja selvittää, miksi lapsi kokee tarvitsevansa tällaisia vallankäytön keinoja, kokeeko hän esimerkiksi asemansa ryhmässä heikoksi tai yrittääkö hän tavoitella muiden suosiota. (Repo, 2015, 204.)

Kaikki haastatteleman varhaiskasvatuksen opettajat työskentelevät isompien lasten, yli 3-vuotiaiden ryhmissä. Esimerkiksi Sofia kertoo, että eskareiden kanssa keskusteleminen on helpompaa kuin nuorempien ja he ymmärtävät paremmin, kun heidän kanssaan keskustele asiasta. Lapset myös osaavat itse sanoittaa kokemaansa. Aina he eivät kuitenkaan itse huomaa tai ymmärrä tilannetta, jossa häntä kohtaan käytetään valtaa. Silloin aikuisen rooli on selittää ja sanoittaa tilannetta lapselle.

**MERI:** *Mää tosi tarkkaan sitte yritän sanottaa niitä tilanteita lapsille, vaikka lapsi ei välttämättä ite reagois. No mikähän vois olla, vaikka, että se nyt otti ton pulkan, että se sitte aattelis, et mäpä sitte haen ton vanhan romun, ku tuo nyt otti mun käsistä ton uuden pulkan, (---) Sitte pitää aina muistuttaa, että nyt hei keskustellaan, että olik tää pulkka, vaikka nyt ensin tolla, että et sää voi mennä ottaan toisen kädestä kysymättä ja neuvottelematta, ja opetellaan sitä vuorottelua ja kaikkee tämmöstä et keksitään niitä ratkasuja enemmin sillee ku et annetais mennä sillee sormien välistä.*

Meri kuvailee esimerkkinä tilannetta, jossa lapset ovat valitsemassa itselleen pulkkamäkeen laskuvälinettä. Yksi lapsista on jo ottanut itselleen pulkan mutta toinen vie sen hänen kädestään. Sen sijaan, että tilanteessa syntyy neuvottelua tai vastarintaa, ensimmäisenä pulkan ottanut lapsi tyytyy ottamaan vanhemman ja huonomman pulkan. Aikuisella on tilanteessa tärkeä rooli sanoittaa tilannetta molemmille lapsille. Toisen kädestä ei voi ottaa pulkkaa kysymättä ja

neuvottelematta. Lapselle on myös tärkeää opettaa, että hänen ei tarvitse sietää sitä, että toinen jyrää ja ottaa esimerkiksi pulkan itselleen. Meri kertoo, että lasten kanssa keksitään yhdessä ratkaisuja ja annetaan malleja toimia paremmin. Tärkeintä on, että tilanteen ei anneta mennä ohi.

*MERI: Annetaan niitä oikeita (.) oikeita erilaisia tapoja, miten voi (.) ite voi niinku tilanteita ratkoa ja tuota nii (.) sillälaila tukemalla eikä sillai, että ruettais kauheesti sitte ite siinä arvostelevaan vaan annetaan niitä ratkasuvaihtoehtoja sillee et ne itekki hoksaa, että aijaa että no niinpä nii, että tuota rohkastaan ja kannustetaan ja mennään semmosen positiivisen kautta. Että mielummin opettamalla.*

Tilanteen sanoittaminen ei kuitenkaan tarkoita sitä, että lapsia alettaisiin arvostelevaan esimerkiksi osoittamalla lapselle, että toinen käytti sinuun valtaa. Lasten kanssa keskustelemalla molemmille annetaan ratkaisuvaihtoehtoja ja näkökulmia, miten tilanne olisi hoitunut paremmin. Lapset huomaavat silloin itekin, miten kannattaisi toimia. Varhaiskasvatuksen opettajat ovat kokeneet sen olevan tehokkain keino opettaa lasta.

### **5.3 Aikuisten yhteistyö**

Yhteistyö muiden lasten elämään kuuluvien aikuisten kanssa koettiin tärkeäksi. Lasten huoltajilta saadut havainnot ja käydyt keskustelut antavat arvokasta tietoa. Tiimin kanssa kokemusten jakaminen auttaa varhaiskasvatuksen opettajia hahmottamaan lasten kaverisuhteita varhaiskasvatuksessa. Koko päiväkodin yhteiset säännöt auttavat tasavertaisen ja johdonmukaisen ilmapiirin saavuttamisessa.

Varhaiskasvatuksen opettajat kokevat, että vanhempien kanssa käytävät keskustelut tuovat tärkeää tietoa lasten keskinäisistä suhteista mutta myös päiväkodin tapahtumista, jotka ovat voineet jäädä arjen keskellä huomaamatta. Lapset eivät aina näytä päiväkodissa aikuisille, että leikki ei ole tuntunut mukavalta tai toinen on vaatinut leikkimään jotakin, mitä hän ei halua.

*SOFIA: Meki ollaan saatu kuulla vanhemmilta, et meidän lapsi sano, että ku se ei haluais aina leikkiä sitä eläinleikkiä muttaku se kaveri sanoo, että pitää leikkiä*

*sitä nii se leikkii sen takia sitä. Ja sit tuoki oli semmonen et ei me oltu niinku huomattu mitään.*

Sofia kertoi tästä esimerkin, jossa vanhempi oli tullut kertomaan hänelle, että hänen lapsensa ei haluaisi leikkiä aina tiettyä eläinleikkiä mutta kaveri sanoo hänelle, että pitää leikkiä. Varhaiskasvatuksen opettajien mukaan aina lapset eivät kerro, vaikka heiltä kysyisi. Vanhemmalle kertominen voi tuntua helpommalta. Huoltajien kanssa keskusteleminen tuo varhaiskasvatuksen arjen tapahtumat paitsi lapsen huoltajien tietoon mutta samalla keskusteluissa varhaiskasvatuksen opettajat kokevat saavansa tärkeää tietoa, miten lasten väliset suhteet ilmenevät kotona. Lapset saattavat vierailta toistensa luona, jolloin huoltajat näkevät heidän keskinäistä vuorovaikutustaan ja leikkiä.

Yhteistyön tärkeyttä huoltajien kanssa korostetaan myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018). Huoltajien ja henkilöstön yhteistyön tavoitteena on yhteinen sitoutuminen lasten terveen ja turvallisen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämiseen. Lapsen varhaiskasvatuksen aikana yhteistyöllä voi olla erilaisia tehtäviä ja muotoja. Huoltajien kanssa jaetaan lasten päivän tapahtumat ja kokemukset. Huoltajien ja henkilöstön havainnot ja keskustelut luovat pohjaa lapsen kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille ja sen turvaamiselle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2018, 34.)

Tiimin kanssa varhaiskasvatuksen opettajat kertovat myös vaihtavansa havaintoja ja tietoja lasten vuorovaikutuksesta. Tiimillä varhaiskasvatuksen opettajat tarkoittavat muita samassa päiväkotiryhmässä työskenteleviä ammattilaisia.

**SOFIA:** *Meillä siis sillee, että tiimissä sovittu et kirjataan ylös, jos tulee jotain ylipäänsä lasten havainnoinnista nii sitte, just keskustellaan tiimin kans niistä.*

Tiimin kesken vaihdetaan ajatuksia ja pohditaan ovatko muut havainneet samanlaisia tilanteita tai asioita. Asioita välillä myös kirjataan ylös, jotta niistä muistetaan keskustella tiimin kesken. Sofia kertoo, että asioista kirjataan laajemmin, ei pelkästään lasten vuorovaikutukseen liittyvistä huomioista. Samalla nekin kuitenkin tulevat esiin, jos niitä on ollut tarpeen kirjata.

Arjen keskellä ei välttämättä ole aikaa heti keskustella, vaan se on parempi jättää myöhemmäksi. Kaikesta ei myöskään kannata tai voi keskustella lasten kuullen.

Varhaiskasvatuksen opettajat kokevat, että tiimin aikuisten välinen yhteistyö ja vuorovaikutus ovat tärkeitä ryhmän toimimisen kannalta.

***MERI:** Musta siinä on just se, että aikuiset toimii tavallaan kaikki samalla tavalla, että tuetaan niitä samanlaisia, ettei niinkö katota sormien läpi vaan annetaan niitä oikeita malleja. [---] Parhainta tavallaan sitä vuorovaikutuksen tukemista ainaki ite aattelee, että pyrkii olemaan semmosena hyvänä mallina ite.*

Varhaiskasvatuksen opettajat pitävät tärkeänä, että ryhmän aikuiset toimivat yhtenevästi lasten kanssa. Tilanteisiin puututaan samanlaisella herkkyydellä ja lapsille annetaan oikeanlaista mallia, miten toimitaan toisten kanssa. Ryhmän aikuiset voivat olla roolimallina lapsille, näyttämällä, miten valtaa voi jakaa esimerkiksi keskustelemalla ja neuvottelemalla ääneen aikuisten kesken (Lee & Recchia, 2008, 6).

Oman tiimin kanssa tehtävän yhteistyön lisäksi varhaiskasvatuksen opettajat kertovat, että yhteistyö päiväkodin muiden ryhmien aikuisten kanssa on tärkeää.

***MERI:** Tuo vuorovaikutus asia ja vallankäyttö, nii se on ihan semmonen kokonaisvaltainen juttu, että se on tottakai tärkeätä siinä omassa ryhmässä mutta sitte ihan koko organisaation tasollaki, että pittää tavallaan ko on sisaruksia eri ryhmissä sun muuta nii ollaan sitte semmosta yhteistä linjaa ja niistä pitää keskustella, että toimitaan tällä ja tällä tavalla. [---] Et tälläset kaikki vaikuttaa kaikkeen. Et näähän on just semmosia et ollaan sitte tasapuolisia ja johdonmukasia kaikessa.*

Yhteinen linja ja säännöistä keskusteleminen luovat tasapuolisen ja johdonmukaisen ilmapiirin. Esimerkiksi ulkoilussa voi olla tilanteita, että lasten lähellä on joku muu kuin oman ryhmän aikuinen. Kun ryhmät toimivat tietyissä asioissa yhtenevästi, he osaavat puuttua tilanteisiin heti

niiden ilmetessä, vaikka kyseessä ei ole oman ryhmän lapsi. Tämä auttaa myös lapsia, kun toimintatavat ovat yhteneväisiä eikä tilanne aiheuta hämmennystä.

Erilaiset koulutukset ja kyselyjen täyttäminen koettiin hyväksi. Niiden avulla oman tiimin ja päiväkodin koko henkilökunnan välillä syntyy keskustelua. Esimerkiksi Meri kertoi, että koulutuksia liittyen vuorovaikutustaitoihin löytyy paljon. Niiden tarkoituksena on tuoda varhaiskasvatukseen työvälineitä lasten tukemiseksi. Meri kertoi myös, että koulutuksista saatava teoretieto on tärkeä tuki työssä ja se auttaa perustelemaan omaa toimintaa ja löytämään uusia näkökulmia.

#### **5.4 Ennakoiva toiminta**

Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat erilaisia tapoja ennakoida tilanteita, joissa he ovat huomanneet ilmenevän ei-toivottua vallankäyttöä. Lasten tunteminen on ehdottoman tärkeää, jotta heidän kanssaan voi toimia lapsen tarpeet huomioiden.

***MERI:** Nii todellaki, että vaihtelee lapsikohtaisesti, ja sit se tarkoittaa sitä, että meidän pitää oppia ne lapset tuntemaan, että me osataan niitä, et ei voi vaan yhdellä kaavalla, että hei me veetään nyt tälle jokaisen kohalla, että se päämäärä pitää olla sama mutta sitte ne miten meki toimitaan nii se on niikö tärkeä, että osaa tunnistaa lapsen tarpeet.*

Lapset täytyy tuntea, jotta heitä voi tukea heidän tarvitsemallaan tavalla. Kaikkien kanssa ei voi toimia samalla kaavalla. Meri kertoi myös, että varsinkin syksyllä, kun päiväkotiin usein tulee uusia lapsia ja ryhmät saattavat vaihtua, hän kirjaa asioita ylös liittyen lasten kiinnostuksen kohteisiin ja kenen kanssa lapset hakeutuvat luonnostaan leikkimään. Hän kiinnittää erityistä huomiota lasten vuorovaikutustaitoihin, kuinka helppoa tai vaikeaa lapselle on ystävystyä muiden kanssa ja leikkiikö lapsi aina samaa leikkiä. Näin Meri saa selville, jos ryhmässä on joku, jolle ei löydy leikissä kaveria tai lapsi jätetään toistuvasti leikin ulkopuolelle. Samalla hän tutustuu lapsiin paremmin.

Ennakoiva toiminta liittyy myös aikuisten suunnitteluun ja käytänteisiin leikkitalanteita koskien. Tässäkin tutkimuksessa jo aiemmin mainitun leikkitaulun avulla varhaiskasvatuksen

opettajat pyrkivät siihen, että he tietävät missä ja kenen kanssa lapset ovat vapaan leikin aikana. Lasten kanssa keskustellessa ja päättäessä siitä, mitä he alkaisivat tehdä tai mihin jakotilaan he voisivat siirtyä, varhaiskasvatuksen opettajat miettivät tarkasti kenet voi keskenään päästää leikkimään. Jos he ovat jo aiemmin huomanneet, että leikki ei suju yhteisymmärryksessä molempien mielipiteitä kuunnellen ja ilman konflikteja, lapsia ei päästetä toiselle puolelle päiväkotia keskenään. Ratkaisuna voi olla, että yksi aikuisista lähtee lasten mukaan.

Varhaiskasvatuksen opettajat ovat huomanneet, että ohjatuissa tilanteissa lapsiryhmän koko vaikuttaa siihen, kuinka paljon hallintayrityksiä ilmenee. Pienryhmissä esimerkiksi ei Tuulin kertomuksen mukaan yleensä ole nähtävillä pyrkimystä saada muita omaan häiritsevään toimintaan mukaan, mutta isommassa ryhmässä sitä ilmenee.

**TUULI:** *Jos ajattelee mejän pienryhmää, nii ei sielä ikinä tuu oikeestaa mitää. Sitte vaa, jos ollaan isommalla porukalla, nii sitte just enemmän haetaan sitä semmosta, että meitä on nyt näin paljon nii lähtiskö vähä mukaa. Että, sitte pienemmissä porukoissa se on paljo vähäsempää semmonen toisen tuen hakeminen siihen höpöttämiseen.*

Pienryhmien toimimiseen kiinnitetään huomiota heti syksyllä uuden toimintakauden alussa. Meri pitää sitä koko syksyn tavoitteena.

**MERI:** *Koko syksyn tavote on se, että saadaan pienryhmät toimimaan, just tämmöset kaikki (.) tää, että vuorovaikutus toimii lasten ja aikuisten välillä, se on kaikelle semmonen (.) et sen päälle voi sit lähtä rakentaa ihan kaikkee muuta, että (.) luottamus on semmonen, että lapset luottaa meihin ja osaa tulla pyytää apua pienissä, ku suurissa asioissa ja näin. Sitte tavallaan on vaan taivas siinä kattona, jos sillaa on (.) et vuorovaikutus pelaa suunnilleen.*

Vuorovaikutuksen toimiminen aikuisten ja lasten välillä on pohja muulle toiminnalle. Sen päälle voidaan lähteä rakentamaan ryhmän muuta toimintaa. Kun luottamus aikuisia kohtaan



on lapsilla korkea, he osaavat pyytää aikuisilta apua tarvittaessa. Varhaiskasvatuksen opettajat pitävät sitä tärkeänä päiväkodissa sillä hetkellä, mutta myös lapsen tulevan koulupolun kannalta. Lasten saadessa jo päiväkodissa mallin siitä, että aikuisiin voi luottaa, koulussa opettajalta avun pyytäminen voi olla helpompaa.

Siitä huolimatta, että valta ja etenkin johtajuus voivat olla myös lasten leikkiä rikastavaa, liittyy lasten vertaissuhteisiin ja siinä ilmenevään valtaan paljon sellaista, joka vaatii aikuisten huomiota. Vallankäyttö voi aiheuttaa konflikteja, jotka voivat esiintyä varhaiskasvatuksen opettajalle haastavana kasvatustilanteena. Vaikka tilanne ei aiheuttaisi konfliktia, mutta vaatii opettajan havainnointia ja puuttumista, voi tilanne muodostua haastavaksi opettajalle. Liisa Ahonen (2015) on tutkinut varhaiskasvattajien toimintaa päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. Hänen tutkimuksessaan opettajat kertoivat, että ennakointi on tärkeää ja esimerkiksi päivän tai viikon struktuuria suunniteltaessa lasten ja ryhmän tarpeet otetaan huomioon. (Ahonen, 2015, 172.)

Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat, että puuttuvat ja ennakoivat lasten ei-toivottua vallankäyttöä, koska se voi jatkuessaan johtaa kiusaamiseen. Vallan ei-toivottujen ilmenemismuotojen kitkeminen voidaan ajatella kiusaamista ehkäiseväksi työksi. Kun vallankäyttöön puututaan, ehkäistään samalla jatkuvan kierteen syntymistä, joka voisi johtaa kiusaamiseen. Tehokkainta on löytää juuri kyseiseen päiväkotiin ja lapsiryhmään sopivat pedagogiset ratkaisut ja tavat toimia (Repo, 2015, 17).

Varhaiskasvatuksen opettajat pitävät tärkeänä ennakoivana toimena sitä, että omassa ryhmässä pyritään siihen, että ilmapiiri on positiivinen. Silloin leikkitilanteet toteutuvat pääosin kaikkia kuunnellen ja jokainen pääsee vaikuttamaan niihin. Aikuisten on tärkeää huomata lasten välisissä suhteissa myös hyvät asiat ja tuoda ne lapsille esiin. Varhaiskasvatuksen opettajat ovat huomanneet, että silloin lapset alkavat toimia jatkossakin samalla tavalla.

***MERI:** Mun mielestä se positiivisuus on semmonen mitä niinkö kannattaa aina muistaa tai aina, ku on mahdollista nii mennä sen kautta.*

## 6 Lopuksi

Tämä luku sisältää tulosteni lyhyen yhteenvedon ja pohdinnan. Viimeisessä alaluvussa käsittelen tutkimukseni eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyviä kysymyksiä.

### 6.1 Tulosten lyhyt yhteenveto

Vastauksena ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni voisi todeta, että varhaiskasvatuksen opettajien kertomuksissa valta lasten välisissä suhteissa ilmenee erilaisena ohjatussa ja vapaassa leikissä. Ohjatussa leikissä vallankäyttö ilmenee esimerkiksi siten, että lapsi pyrkii saamaan toisen lapsen osallistumaan omaan, ryhmän toimintaa häiritsevään käytökseensä.

Vapaassa leikissä lapsen pyrkimys vaikuttaa toiseen voi ilmetä leikkiä valittaessa, jolloin hän pyrkii puhumaan toisen puolesta ja kertomaan aikuiselle, mitä lapset tekevät yhdessä, vaikka siitä ei olisi vielä yhdessä sovittu. Toisen lapsen mielipide voi silloin jäädä kuulematta. Lapset saattavat myös huomata, että aikuinen on tulossa tilanteeseen, sanoa toiselle lapselle, mitä opettajalle pitäisi kertoa tai jättää kertomatta. Leikkiin kuuluu usein leikkiroolien jakaminen. Joku lapsista ei välttämättä pääse ollenkaan sanomaan roolitoiveita. Leikissä voi olla lapsille mieluisia ja epämieluisia rooleja. Epämieluisaksi rooli voi muuttua, jos joutuu aina olemaan samassa roolissa tai roolissa ei pääse osallistumaan leikkiin. Leikkiroolien lisäksi lapset pyrkivät vaikuttamaan leikin kulkuun erilaisin tavoin.

Parhaan kaverin huomion jakaminen voi olla joskus lapsille haastavaa. Lapset saattavat kieltää tai muulla tavoin pyrkiä siihen, että paras kaveri ei leikkisi muiden kanssa. Leikkiin osallistumista saatetaan muutenkin pyrkiä hallitsemaan, esimerkiksi jättämällä joku ulkopuolelle tai kieltämällä osallistuminen sanallisesti. Jos lapsi ei saa haluamaansa, esimerkiksi toista mukaan leikkiin, hän saattaa käyttää uhkailua keinona vaikuttaa tilanteeseen. Uhkaus voi liittyä esimerkiksi synttäreille kutsumiseen. Lasten on myös välillä hankala erottaa, milloin uhkaus on todellinen ja milloin sitä ei kannata uskoa. Sanallisten ilmausten lisäksi äänenvoimakkuus saattaa olla keino saada oma ääni kuuluviin, jättää joku ulkopuolelle tai osoittaa omaa asemaa ryhmässä.

Toinen tutkimuskysymykseni koski varhaiskasvatuksen opettajien omaa roolia liittyen tilanteisiin, joissa lasten vallankäyttöä ilmenee. He tunnistivat oman roolinsa tärkeyden mutta kokivat sen myös vaikeaksi. Leikkitilanteista ja lasten välisistä suhteista opettajat pyrkivät saamaan tietoa havainnoimalla leikkiä ja keskustelemalla lasten kanssa. Keskusteleminen

lasten kanssa on myös yleisin tapa puuttua tilanteeseen, mikäli varhaiskasvatuksen opettajat havaitsevat ei-toivottua vallankäyttöä lasten välillä. Usein se myös riittää eikä toiminta jatku enää. Havainnointia täytyy silti jatkaa, ja tarvittaessa puuttua uudestaan ja keskustella lisää. Varhaiskasvatuksen opettajat myös sanoittavat tilanteita lapsille, jos he huomaavat, että lapsi ei reagoi mitenkään. Samalla lapsille annetaan ratkaisukeinoja tilanteen selvittämiseksi rakentavammin, ja vaihtoehtoja toimia jatkossa eri tavalla. Aikuiset voivat toimia itse myös mallina lapsille.

Aikuisten välinen yhteistyö koetaan tärkeänä myös lasten vertaissuhteiden havainnoimisessa ja tiedon saannissa. Vanhemmat voivat kertoa tärkeää tietoa kotona tapahtuneista tai lapsen kertomista asioista. Varhaiskasvatuksen opettajat vaihtavat ja kertovat havaintojaan myös muiden ryhmän aikuisten kanssa. Koko päiväkodin kesken sovitaan yhteisiä sääntöjä, jotka luovat yhtenäistä ilmapiiriä. Ennakoiva toiminta tarkoittaa varhaiskasvatuksen opettajille sitä, että lapset tunnetaan hyvin. Lasten kaverisuhteista saadut tiedot auttavat myös ennakoimisessa. Leikkitilanteita suunnitellaan niin, että ne tukevat ryhmän toimintaa.

## **6.2 Pohdinta**

Haastattelun aikana en ohjannut haastateltavia puhumaan erityisesti leikkitilanteista, vaan tarkoitukseni oli kuulla, millaista lasten välinen vallankäyttö on varhaiskasvatuksen arjessa. Tästä huolimatta varhaiskasvatuksen opettajien kertomuksissa korostui leikkitilanteet, vapaat sekä ohjatut. Tämä on kuitenkin helppo ymmärtää, koska kuten Roos (2015, 161) mainitsee lasten leikkiä havainnoimalla aikuinen saa parhaiten tietoa lasten välisistä suhteista, koska silloin toiminnan lähtökohdat lähtevät lapsista. Päiväkodissa niin kutsutut vapaan leikin hetket ovat niitä, kun lapset voivat päättää missä ja mitä he leikkivät. Esimerkiksi näissä neuvotteluissa lasten vallankäyttö tulee esiin ja opettajien on mahdollista havaita se.

Varhaiskasvatuksen opettajat erottavat ohjatun leikin ja vapaan leikin tilanteet puheessaan. Heidän kokemuksensa mukaan ohjatussa leikissä valtaa lasten välisissä suhteissa näyttäytyy mutta vähemmän kuin vapaassa leikissä. Aikuisen läsnäolo nähtiin tässä olevan vaikuttava tekijä. Vapaissa toimintatilanteissa lapsille jää enemmän tilaa keskinäisiin neuvotteluprosesseihin (Lehtinen, 2000, 104). Voisi ajatella, että lapsilla ei ole tarvetta pyrkiä vaikuttamaan toimintaan tai toisten käyttäytymiseen, kun aikuiset tekevät sen ikään kuin lasten puolesta ohjatessaan leikkiä tai toimintaa. Vapaassa leikissä lapset voivat keskenään määritellä leikin sisällön, jolloin mahdollisuudet vaikuttaa nähdään suurempana. Huomiot ryhmäkoon

vaikuttamisesta voivat selittyä jo myös ilmi tulleella aikuisen läsnäololla. Pienryhmässä aikuinen on yksilön näkökulmasta lapselle enemmän läsnä kuin suuremmassa ryhmässä, jolloin luonnollisesti lapsia on enemmän aikuista kohden.

Kertoessaan tilanteista, joissa varhaiskasvatuksen opettajat olivat huomanneet lasten valtastrategioita, he puhuivat esimerkiksi kaveriporukoista, parhaista kavereista tai kaveruksista. Leikkiessään lapset varmasti hakeutuvat kavereidensa seuraan. Jo päiväkodissa lapset muodostavat ystävyyssuhteita ja he tietenkin haluavat leikkiä yhdessä. Lapsi hakeutuu mielellään sellaisten lasten seuraan, joiden kanssa pääsee leikissä yhteisymmärrykseen (Kyrönlampi-Kylmänen, 2010, 202). Varhaiskasvatuksen opettajien mielestä valta ei myöskään näyttäyty sellaisena, että se kohdistuisi ainoastaan yhteen ja aina samaan ryhmän lapseen. Samalla he pohtivat, että silloin täytyisivät helposti myös kiusaamisen merkit. Tästä voisi myös päätellä, että lapsi tai lapset eivät tarkoituksellisesti valitse ryhmästä ketään, johon valitsisivat käyttää valtaa.

Kun leikkitilanteessa kavereiden kanssa tulee eteen tilanne, jossa halutaan vaikuttaa esimerkiksi roolivalintojen tai leikin juonen etenemiseen, valitaan jokin strategia, jolla olisi mahdollista päästä lopputulokseen. Välillä lopputulokseen päästään ja leikki voi jopa rikastua. Joskus taas vallankäyttö vaikuttaa leikkiin haitallisesti tai tapa on muille epäreilu. Silloin varhaiskasvatuksen opettajat kertovat puuttuvansa tilanteeseen ja keskustelewansa siitä lasten kanssa.

Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat lasten vapaasta leikistä erottuvan johtajan, joka päättää, mitä leikitään, miten leikki etenee ja ketä siihen saa osallistua. Parhaimmillaan johtaja pitää kaveri- tai leikkiryhmää koossa ja vie toimintaa eteenpäin. Haasteelliseksi ja puuttumista vaativaksi johtajan toiminta muuttuu opettajien mielestä, jos hän ei ota muiden mielipiteitä tai ehdotuksia ollenkaan huomioon. Eidsvåg ja Rosell (2021) huomasivat myös tutkimuksessaan, että lapset käyttävät valtaa suhteissa muiden kanssa eri tarkoituksiin. Toiset lapset pyrkivät vaikuttamaan omaan asemaansa, kun taas toiset käyttävät valtaa luodakseen myönteisiä leikkitilanteita. (Eidvåg & Rosell, 2021, 13.)

Tutkimukseni aineistossa oli kuitenkin vain muutamia kertomuksia lasten vallankäytön rakentavista ja myönteisistä ilmenemismuodoista. En kuitenkaan usko, että niiden puuttuminen kertoo siitä, että varhaiskasvatuksen opettajat eivät niitä tunnista. Tiedostin jo aloittaessani tutkimusta, että vallankäyttö on haastava käsite ja aiheuttaa helposti kielteisiä mielikuvia. Voi siis olla, että tutkimukseni haastattelurunko johdatteli varhaiskasvatuksen opettajia siitä

huolimatta, että pyrin selventämään käsitettä heille. Esimerkiksi se, että yhtenä teemana oli aikuisen rooli tilanteissa, johti varmasti siihen, että varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat helpommin tilanteista, jotka olivat vaatineet heidän puuttumistaan, kuin sellaisista, joissa leikki sujuu hyvin ja rakentavassa ilmapiirissä. Myönteistä oli kuitenkin huomata, että kertomuksista oli selkeästi näkyvillä, kuinka tärkeäksi varhaiskasvatuksen opettajat kokivat lasten välisen vallan ilmiön tiedostamisen.

Aikuisen tarkkaavaisuuden ja havainnoinnin tärkeydestä kertoo, että varhaiskasvatuksen opettajat kuvasivat tilanteita, joissa lasten vallankäytöstä ei seuraa konfliktia lasten välille eikä se tule näin ollen selkeästi näkyville. Välillä tulee tilanteita, joissa päiväkodin arjessa olisi helppo olla puuttumatta, koska lapsikaan ei reagoi tilanteeseen eikä siitä synny riitaa. Silloin puuttuminen olisi juuri erityisen tärkeää. Tätä pohtivat esimerkiksi Meri ja Sofia kertoessaan esimerkkejä jonossa kiilaamisesta ja pulkan ottamisesta toisen kädestä. Molemmissa tilanteissa toinen osapuoli ei reagoi tilanteeseen mitenkään. Silloin jää aikuisen vastuulle huomauttaa tai omalla toiminnalla osoittaa, miten tilanteessa pitäisi toimia toisin.

Muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta varhaiskasvatuksen opettajien kertomuksista ei käy ilmi, kuinka vaikuttavaa lasten vallankäyttö on. Olisi mielenkiintoista tutkia jatkossa, kuinka paljon lapset pystyvät vaikuttamaan toistensa toimintaan. Tätä voisi tutkia enemmän lasten näkökulmasta, esimerkiksi havainnoimalla lasten leikkiä varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta tehty tutkimus antaa jonkinlaisen kuvan siitä, milloin varhaiskasvatuksen opettajat kokevat vallankäytön olevan sellaista, että heidän puuttumista tilanteeseen tarvitaan. Varhaiskasvatuksen opettajan puuttuessa tilanteeseen, voisi olettaa, että lapset eivät saavuta vallankäytöllään haluamaansa lopputulosta.

Muutenkin tutkimukseni käsittelee varhaiskasvatuksen opettajan näkökulmaa lasten välisiin suhteisiin ja leikitilanteisiin. Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat minulle omia tulkintojaan tilanteista ja siitä, miten he itse tilanteissa toimivat. Ei voida siis ajatella, että tämän tutkimuksen perusteella tiedetään varmasti, mitä lapset tilanteissa kokevat tai ajattelevat. Se ei ollut tutkimukseni tarkoitus. Olisi kuitenkin mielenkiintoista tutkia lisää lasten näkökulmasta, miten he kokevat tilanteet, joissa he itse tai muut lapset käyttävät valtaa leikissä.

Pienten lasten vallankäytöstä ja kiusaamisesta puhuttaessa on tärkeää muistaa, että lapset vasta opettelevat olemaan vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. He tarvitsevat aikuisen tukea. Juuri siksi on erityisen tärkeää huomata tilanteet, joissa lapsi käyttää valtaa tai lapseen käytetään valtaa. Aikuisen tehtävä on opettaa lapselle, mikä on oikein ja mikä väärin. Jos aikuinen ei

reagoi lapsen vallankäyttöön, hänelle tulee tunne, että se on oikein ja hän jatkaa sitä. Toisaalta pienten lasten kohdalla on hyvä tunnistaa, miksi lapsi kokee, että hänen tarvitsee käyttää tällaisia keinoja. Näin voidaan opettaa lasta toimimaan tilanteessa rakentavammin itsensä ja myös muiden lasten kannalta.

### **6.3 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus**

Haastatteluja litteroidessa olen poistanut kaikki tiedot, joista haastateltavat voisi tunnistaa. Haastatteluvideot säilytän tutkielmani julkaisuun asti, jotta voin tarvittaessa palata niihin. Julkaisun jälkeen poistan haastattelut. Litterointivaiheessa vaihdoin haastateltavien nimet pseudonyymeiksi, jotta heitä ei voi tunnistaa (Kuula & Tiitinen, 2011, 452).

Ennen haastattelua lähetin tutkimukseeni osallistuville sähköpostilla suostumuslomakkeen (Liite 2), johon pyysin heiltä allekirjoituksen. Lomakkeesta kävi ilmi, että heidän osallistumisensa on täysin vapaaehtoista ja he voivat milloin vain ennen julkaisua pyytää minua poistamaan haastattelunsa tutkimuksesta. Kerroin sen heille myös ennen haastattelun aloitusta samalla, kun kerroin, että tallennan keskustelumme tutkimusta varten. Haastattelutilanteessa pyrin siihen, että en ohjailisi haastateltavia vastauksissaan. Pohdin myös haastattelurungon lähettämistä pitkään siitä näkökulmasta, että ohjaileeko se haastateltavia liikaa. Sen lähettäminen oli kuitenkin perusteltua, jotta haastateltavilla oli mahdollisuus tutustua aiheeseen hieman etukäteen. Haastattelussa en seurannut runkoa muuten kuin sen osalta, että kaikkien kanssa käsiteltiin jokainen teema.

Haastateltavat löysin omia kontaktejani hyödyntäen ja osan heistä tunsin jo etukäteen hyvin. Tämä täytyy ottaa huomioon tutkimukseni luotettavuutta pohtiessa. Uskon kuitenkin, että se on vaikuttanut myönteisesti haastattelun etenemiseen. Koska haastateltavat tuntevat minut ennestään, he mahdollisesti pystyivät eri tavalla luottamaan minuun ja kertoivat asioita avoimemmin kuin tuntemattomalle haastattelijalle.

Heikkinen (2018) esittelee viisi kerronnalliseen tutkimukseen sopivaa validointiperiaatetta. Tulkinnallinen ja konstruktivistinen lähestymistapa, johon kerronnallinen tutkimus perustuu, aiheuttaa sen, että tutkimuksen luotettavuutta ei voida perinteisillä luotettavuuskäsitteillä mitata. (Heikkinen, 2018, 184.) Peilaan näitä viittä validointiperiaatetta omaan tutkimukseeni.

Ensimmäinen periaate on historiallisen jatkuvuuden periaate, joka tarkoittaa, että lukijan tietoon tuodaan kertomuksen ajalliset ja paikalliset yhteydet (Heikkinen, 2018, 185). Tutkijan

on myös tarkasteltava tutkimuskohteensa historiaa, koska toiminta ei ala tyhjästä eikä pääty koskaan (Heikkinen & Syrjälä, 2007, 149). Olen esitellyt tutkimuksessani, että neljä varhaiskasvatuksen opettajaa työskentelevät päiväkodissa 3–6-vuotiaiden lasten ryhmissä. Kerroin myös tilanteesta, jossa varhaiskasvatuksen opettajat ovat kertomuksensa minulle tuottaneet. Nämä ovat tutkijan sekä lukijan kannalta tärkeitä tietoja, koska päiväkodissa työskentelee muitakin ammattiryhmiä, joiden kertomukset saattaisivat olla erilaisia. Etäyhteydellä toteutettu haastattelu saattaa myös vaikuttaa siihen, mitä kerrotaan tai jätetään kertomatta. Historiallisen jatkuvuuden periaate toteutuu tutkimuksessani myös siinä, että olen peilannut omia tuloksiani aiemmin tehtyihin tutkimuksiin. Vaikka tekemäni tutkimus kertoo aiheesta vain haastattelemieni neljän varhaiskasvatuksen opettajan lähtökohdista ja näkemyksistä käsin, ajattelen, että aiempiin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen yhdistämällä voidaan löytää uutta tietoa mutta myös täydentää aiempia tuloksia.

Toinen, refleksiivisyyden periaate tarkoittaa, että tutkija tarkastelee omia ymmärtämisyhteyksiään suhteessa tutkimuksen kohteeseen (Heikkinen, 2018, 185). Minulle oli jo ennen tutkimuksen tekemistä kertynyt ymmärrystä aiheesta sitä kautta, että olen opiskellut varhaiskasvatusta ja ollut jo jonkin verran itsekin töissä päiväkodissa. Vaikka olen pyrkinyt tiedostamaan omat ennakkoon kertyneet oletukseni, ovat ne varmasti vaikuttaneet osaltaan tekemiini tulkintoihin. Laadullisessa tutkimuksessa tärkein työväline on tutkija itse, koska tutkimus perustuu tutkijan ymmärrykseen ja hiljalleen kehittyvään tulkintaan (Heikkinen & Syrjälä, 2007, 152).

Kolmas periaate on dialektisuuden periaate, joka tarkoittaa, että tulkinta on dialektinen prosessi, jolloin se tapahtuu vuorovaikutuksessa tutkittavan kohteen ja muun maailman kanssa (Heikkinen, 2018, 185). Tutkimuksen raportoinnissa tulee siis ottaa huomioon erilaiset näkökulmat aiheeseen (Heikkinen & Syrjälä, 2007, 155). Pyrin ottamaan tämän huomioon sekä aineistokatkelmien valinnassa, että peilatessani tuloksia aiempaan tutkimukseen.

Toimivuuden periaate perustuu siihen, että hyvä tutkimus tuottaa jotain hyödyllistä ja käyttökelpoista (Heikkinen, 2018, 185). Haastatellessani varhaiskasvatuksen opettajia, he sanoivat minulle, että tutkimukseeni osallistuminen on herättänyt pohtimaan lasten välisiä vuorovaikutussuhteita ja myös omaa toimintaa eri tavalla. Koen, että tutkimukseni tuottaa tietoa siitä, millaisena nämä neljä varhaiskasvatuksen opettajaa näkevät lasten välisen vallankäytön. He myös kertovat omasta roolistaan siihen liittyen. Minulle tulevana varhaiskasvatuksen opettajana tämän tutkimuksen tekeminen on tuonut lisää arvokkaita näkökulmia. Sen

perusteella ajattelen, että muutkin alalle valmistuvat tai jo työskentelevät voivat saada tästä tutkimuksesta hyödyllistä tietoa.

Viimeinen ja viides periaate on havahduttavuuden periaate, jolloin tutkimus parhaimmillaan saa lukijan havahtumaan ja näkemään maailma uudella tavalla (Heikkinen, 2018, 185). Minun on itse vaikea tätä arvioida. Koen aiheen todella tärkeäksi, joten tietysti toivon, että tämä olisi havahduttanut jonkun muunkin pohtimaan tai lisännyt kiinnostusta, millaista lasten välinen valta on.



## Lähteet

- Aaltonen, T. & Leimumäki, A. (2011) Kokemus ja kerronnallisuus – kaksi luentaa. Teoksessa: Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino.
- Ahonen, L. (2015) *Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa*. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Aho, S. & Laine, K. (2004) *Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen*. Helsinki: Otava.
- Auvinen, A. (20.2.2021) Väkivaltaa voi kitkeä vaikuttamalla vallankäyttöön. *Kaleva*. s. 18-19.
- Cederborg, A-C. (2021) Power relations in pre-school children's play. *Early Child Development and Care*. 191(4), 612-623. DOI: 10.1080/03004430.2019.1637342
- Corsaro, W. (2012) Interpretive Reproduction in Children's Play. *American Journal of Play*, 4(4), 488-504.
- Corsaro, W. (2015) *The Sociology of Childhood*. Fourth Edition. SAGE Publications.
- Eidsvåg, G.M. & Rosell, Y. (2021) The Power of Belonging: Interactions and Values in Children's Group Play in Early Childhood Programs. *International Journal of Early Childhood* 53(3). <https://doi.org/10.1007/s13158-021-00284-w>
- Eskola, J. (2018) Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa: Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2008) *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. (2015) Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa: Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Foucault, M. (1998) *The Will to Knowledge. The History of Sexuality. Volume 1*. Translated from French by Robert Hurley. New York: Penguin Books.
- Gjerstad, E. (2015) *Kuka on kukkulan kuningas? Lasten ja aikuisten valtasuhteet kasvun tukena*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Gjerstad, E. (2009) *Valta kotikasvatuksessa*. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 225. Akateeminen väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Hatch, J.A. (1987) Status and Social Power in a Kindergarten Peer Group. *The Elementary School Journal*. 88(1).

- Heikkinen, H. & Syrjälä, L. (2007) Tutkimuksen arviointi. Teoksessa: Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. (2018) Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa: Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helén, I. (1994) Michel Foucault'n valta-analytiikka. Teoksessa: Heiskala, R. (toim.) *Sosiologisen teorian nykysuuntauksia*. Helsinki: Gaudeamus.
- Holkeri-Rinkinen, L. (2011) Rakennetaan vuorovaikutusta ja vuorovaikutuskumppanuutta. Teoksessa: Alila, K. & Parrila, S. (toim.) *Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010*. Oulu: Ediva.
- Huuki, T. (2016) *Vallan visaiset kaverisuhteet. Valta alakouluikäisten lasten suhdekulttuureissa*. Suomen akatemia ja Oulun yliopisto.
- Jantunen, T., Suutarla, S. & Heino, N. (2019) *Leikin taikaa. Miksi leikki on niin tärkeää?* Helsinki: Into Kustannus Oy.
- Juutinen, J. (2018) *Inside or outside? Small stories about the politics of belonging in pre-schools*. Akateeminen väitöskirja. Oulu: University of Oulu.
- Juutinen, J., Puroila, A-M. & Johansson, E. (2018) There Is No Room for You! The politics of Belonging in Children's Play Situations. Teoksessa: Johansson E., Emilson A., Puroila AM. (toim.) *Values Education in Early Childhood Settings. International Perspectives on Early Childhood Education and Development*, vol 23. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-75559-5\\_15](https://doi.org/10.1007/978-3-319-75559-5_15)
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020) Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Kaasila, R. (2008) Eri lähestymistapojen integroiminen narratiivisessa analyysissä. Teoksessa: Kaasila, R., Rajala, R. & Nurmi, K.E. (toim.) *Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Kalliala, M. (2004) Mikä on leikkiä? Teoksessa: *Leikin aika*. Lastentarhanopettajaliiton julkaisu.
- Kananen, J. (2017) *Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

- Kauppila, R. (2000) *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivula, M. (2010) *Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Koivula, M. & Laakso, M-L. (2017) Lapsen varhainen kehitys kommunikaation, vuorovaikutussuhteiden ja leikin näkökulmasta. Teoksessa: Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino.
- Kurki, K., Järvenoja, H. & Järvelä, S. (2018) Exploring regulatory interactions among young children and their teachers: a focus on teachers' monitoring activities. *Varhaiskasvatuksen tiedelehti -Journal of Early Childhood Education Research*, 7(2), 310–337.
- Kuula, A. & Tiitinen, S. (2011) Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö. Teoksessa: Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino.
- Kyrönlampi-Kylmänen, T. (2010) Päiväkoti ja koti lapsen paikkana. Teoksessa: Kallio, K., Ritala-Koskinen, A. & Rutanen, N. (toim.) *Missä lapsuutta tehdään?* Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Kyrönlampi, T. (2011) Päiväkodin arki lapsen kokemana. Teoksessa: Alila, K. & Parrila, S. (toim.) *Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010*. Oulu: Ediva.
- Köngäs, M. (2018) *Eihän lapsil ees oo hermoja. Etnografinen tutkimus lasten tunneälystä päiväkotiarjessa*. Akateeminen väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Laaksonen, V. (2014) *Lasten vertaissuhdetaidot ja kiusaaminen esikoulun vertaisryhmissä*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Laine, K. (2002) Vertaisryhmä ja syrjäytyminen. Teoksessa: Laine, K. & Neitola, M. (toim.) *Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä*. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Lee, Y-J. & Recchia, S.L. (2008) “Who’s the boss?” Young Children’s Power and Influence in an Early Childhood Classroom. *Early Childhood Research & Practice*. 10(1).
- Lehtinen, A-R. (2000) *Lasten kesken: lapset toimijoina päiväkodissa*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Lehtinen, A-R. (2001) Vertaissuhteiden merkitys lasten elämässä. Teoksessa: Hujala, E. (toim.) *Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta*. Oulu: Varhaiskasvatus 90 Oy.
- Lundán, A. (2011) Lapsen ja kasvattajan välinen vuorovaikutus päiväkodissa – mahdollisuuksia ja toimintavaihtoehtoja. Teoksessa: Alila, K. & Parrila, S. (toim.) *Lapsen*

- arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010.* Oulu: Ediva.
- Löfdahl, A. (2010) Who gets to play? Peer groups, power and play in early childhood settings. Teoksessa: Brooker, L & Edwards S. (toim.) *Engaging Play*. Open University Press.
- Marjanen, P., Ahonen, J. & Majoinen, L. (2013) Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa: Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lapsen hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Neitola, M. (2013) Vertaissuhteiden merkitys ja muotoutuminen kasvuyhteisöissä. Teoksessa: Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lapsen hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Parrila, S. & Alila, K. (2011) Varhaiskasvatuksen arjen ja vuorovaikutuksen kehittämishaasteita. Teoksessa: Alila, K. & Parrila, S. (toim.) *Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010.* Ediva.
- Pennanen, S. (2010) Lapset, tieto ja media. Teoksessa: Kallio, K., Ritala-Koskinen, A. & Rutanen, N. (toim.) *Missä lapsuutta tehdään?* Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Polkinghorne, D. (1995) Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa: Hatch, J.A. & Wisniewski, R. (toim.) *Life History and Narrative*. London: Falmer.
- Repo, L. (2015) *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Pikkumäki, S. & Peltola, M. (2017) Poissulkeminen ja siihen liittyvät vaikuttamiskeinot varhaiskasvatuksessa. *Prologi – puheviestinnän vuosikirja 2017*. 8–23. Prologos ry.
- Roos, P. (2015) *Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta*. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Routarinne, S. (2007) *Valta ja vuorovaikutus. Statusilmaisun perusteet*. Tammi
- Rutanen, N. (2009) Mitä on vapaa leikki? Teoksessa: Alanen, L. & Karila, K. (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. (2017) Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa: Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2011) Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa: Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino.

- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2005) Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa: Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.
- Salminen, J. (2017) Kasvattaja lasten kehityksen ja oppimisen tukijana. 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*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salmon, P. & Riessman, C. (2008) Looking back on narrative research: An exchange. Teoksessa: Andrews, M., Squire, C. & Tamboukou, M. (toim.) *Doing Narrative Research*. London: SAGE.
- Shin, M.S., Recchia, S.L., Lee, S.Y., Lee, Y.J. & Mullarkey, L.S. (2004) Understanding early childhood leadership. Emerging competencies in the context of relationships. *Sage Publications*. Vol 2(3) 301-316.
- Siippainen, A. (2017) Sukupuoli ja ikä. Teoksessa: Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino.
- Smids, S. (2018) Varhaiskasvatuksen vapaan leikin pelikentät. Teoksessa: Kangas, J. & Fonsen, E. (toim.) *Leikin ammattilaiset. Leikki ilmiönä ja varhaiskasvatuksen toimintamuotona*. Opettajankoulutuslaitoksen muut julkaisut. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Strandell, H. (1995) *Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä*. Gaudeamus.
- Syrjämäki, M. (2021) Vertaisvuorovaikutusta vahvistavaa pedagogiikkaa varhais(erityis)kasvatuksessa. *Kasvatus & Aika*. 15(1), 62–68.
- Talvio, M. & Klemola, U. (2017) *Toimiva vuorovaikutus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2018) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos*. Helsinki: Tammi.
- Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, §2, §3
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) Helsinki: Opetushallitus. Haettu: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf)
- Vehkalahti, R. & Urho, T. (2013) *Leikki on totta! Näkökulmia vapaan leikin tukemiseen*. Helsinki: Lasten keskus.

- 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.
- Vuorisalo, M. (2013) *Lasten kentät ja pääomat. Osallistuminen ja eriarvoisuuksien rakentuminen päiväkodissa*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Vuorisalo, M. & Eerola-Pennanen, P. (2017) Eriarvoistuminen ja kamppailut omasta asemasta. Teoksessa: Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino.
- Ylitapio-Mäntylä, O. (2009) *Lastentarhanopettajien jaettuja muisteluja sukupuolesta ja vallasta arjen käytännöissä*. Akateeminen väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

## **Liite 1**

### **Haastattelun runko**

Pro graduni tavoitteena on selvittää varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä ja kokemuksia lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa ilmenevästä vallasta. Olen kiinnostunut miten lapset pyrkivät hallitsemaan vuorovaikutustilannetta toisten lasten kanssa. Tässä alla haastattelun teemarunko ja alustavia kysymyksiä.

### **Lämmittelykysymykset**

- Kerro jotain itsestäsi
- Kuinka kauan olet työskennellyt varhaiskasvatuksessa?
- Minkä ikäisten lasten ryhmässä olet työskennellyt/työskentelet?

### **Hallinta vuorovaikutuksessa**

- Miten kuvailisit lasten vuorovaikutusta varhaiskasvatuksessa? Minkälaista lasten vuorovaikutus on?
- Kertoisitko, miten lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa näkyy pyrkimys hallita tilannetta?
- Millaisia ilmenemismuotoja lasten vallankäytöllä on?
- Kuinka yleisiä tilanteet mielestäsi ovat, joissa näyttäytyy lasten pyrkimyksiä hallita vuorovaikutustilannetta muiden lasten kanssa?
- Millaisia nämä tilanteet ovat?

### **Syyt hallinnan taustalla**

- Miksi lapset pyrkivät hallitsemaan vuorovaikutustilannetta?
- Minkälaisia syitä näkisit olevan hallintaan pyrkivän käytöksen taustalla?
- Ovatko syyt erilaisia riippuen tilanteesta esim. onko tilanne ohjattu vai vapaa?

### **Tilanteen roolit (vallankäyttäjät ja vallan kohde)**

- Kuinka pysyviä tai vaihtelevia roolit ovat?
- Ovatko roolit aina selkeät?
- Kuinka tietoisia lapset ovat vallankäytöstään?

### **Opettajan rooli**

- Kertoisitko omasta roolistasi liittyen lasten vallankäyttöön?
- Kuinka usein opettajana joudut puuttumaan lasten pyrkimykseen hallita vuorovaikutusta toisen lapsen kanssa?
- Minkälaisin perustein päätät puuttua tilanteeseen?

- Millaisia keinoja sinulla on opettajana havainnoida lasten välistä vuorovaikutusta?
- Mitkä asiat helpottavat vuorovaikutuksen havainnointia?



## Liite 2

### Tutkimuslupa haastattelua varten

Opiskelen Oulun yliopistossa Pedagogiset instituutiot ja asiantuntijuus- maisteriohjelmassa. Pääaineeni on kasvatustiede. Pro gradu- tutkielmassani tutkin varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia lasten välisestä vallankäytöstä vuorovaikutuksessa vertaisten kanssa. Tutkimukseni aineiston kerään haastattelemalla varhaiskasvatuksen opettajia.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Sinulla on oikeus missä tahansa vaiheessa ilmoittaa, että et enää halua osallistua tutkimukseen. Haastattelun jälkeen työstän keräämääni aineistoa ja sen yhteydessä häivytän kaikki tiedot, joista sinut voitaisiin tunnistaa. Tutkimuksen missä tahansa vaiheessa sinulla on oikeus nähdä, miten haastatteluasi on hyödynnetty tutkimuksessa. Ennen pro gradun julkaisua voit vetää haastattelusi pois aineistosta sekä muuttaa tai täydentää sanomaasi.

Allekirjoittamalla tämän lomakkeen annat luvan käyttää haastatteluasi aineistona pro gradussani.

Oulussa \_\_. \_\_.20\_\_

---

haastateltava

---

haastattelija, Minja Seppä