

**"No mutta ne on meidän salaisuuksia" -
Lasten välisen yhteenkuuluvuuden rakentuminen
perusopetuksen ensimmäisellä luokalla**

Heikkilä Sini & Kastinen Silja

Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Artikkelimuotoinen
Syyslukukausi 2023
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Heikkilä, Sini & Kastinen, Silja. 2023. "No mutta ne on meidän salaisuuksia" - Lasten välisen yhteenkuuluvuuden rakentuminen perusopetuksen ensimmäisellä luokalla. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 48 sivua.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten lasten välinen yhteenkuuluvuus rakentuu perusopetuksen ensimmäisellä luokalla. Tutkimuksen keskeisenä kiinnostuksen kohteena oli tarkastella tekijöitä, jotka rakensivat yhteenkuuluvuutta lasten välille.

Tutkimus toteutettiin laadullisena ja oli metodologiselta lähestymistavaltaan etnografinen. Tutkimusaineistoa kerättiin osana SchoolTrace-hanketta. Aineisto koostui kymmenestä havainnointipäivästä, kahdeksasta lasten haastattelusta sekä yhdestä luokanopettajan haastattelusta. Aineisto kerättiin koulun aloitusvaiheessa syksyllä 2023. Analyysitapana hyödynnettiin aineistolähtöistä sisälönanalyysiä.

Tutkimustuloksista muodostui kaksi pääluokkaa: yhteenkuuluvuuden rakentuminen lasten keskinäisessä toiminnassa sekä yhteenkuuluvuuden rakentuminen aikuisen tukemassa toiminnassa, jotka kuvasivat lasten välisen yhteenkuuluvuuden rakentumista. Lasten välinen toiminta jaettiin kuuteen yläluokkaan: *fyysinen läheisyys, huumori, leikki ja yhteinen toiminta, yhteinen kiinnostus, vertaisen huomioiminen* sekä *yhteinen historia*. Aikuisten tukeen taas liitettiin kaksi yläluokkaa: *opettajan organisoima toiminta* ja *aikuisen kannustus*.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että yhteenkuuluvuutta rakentavat useat eri tekijät, joita voidaan havaita lasten välisissä vertaissuhteissa sekä aikuisen tietoisessa tuessa. Vertaissuhteiden voidaan todeta olevan merkittävä osa yhteenkuuluvuuden rakentumista koulun aloituksessa. Lisäksi koulussa olevat aikuiset ovat suuressa roolissa lasten välisen yhteenkuuluvuuden rakentumisen tukemisessä sekä sen edistämisessä.

Asiasanat: yhteenkuuluvuus, koulun aloitus, vertaissuhteet

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO.....	4
1.1 Yhteenkuuluvuus lasten välillä	6
1.2 Yhteenkuuluvuuden rakentuminen.....	8
1.3 Tutkimuskysymys	10
2 TUTKIMUSMENETELMÄT.....	11
2.1 Tutkimusaineisto.....	11
2.2 Tutkimusaineiston keruu.....	13
2.3 Aineiston analyysi	15
2.4 Eettiset ratkaisut.....	17
3 TULOKSET.....	19
3.1 Yhteenkuuluvuuden rakentuminen lasten keskinäisessä toiminnassa.	20
3.2 Yhteenkuuluvuuden rakentuminen aikuisen tukemassa toiminnassa..	29
4 POHDINTA.....	33
LÄHTEET	39
LIITTEET.....	45

1 JOHDANTO

Lasten jokavuotista koulun aloitusta pidetään yhteiskunnallisesti merkittävänä tapahtumana, sillä se näyttäytyy vahvasti median kautta mainoksissa sekä varoituksissa liikenteessä liikkuvista ensimmäisen luokan oppilaista (Rantavuori, 2019). Vuonna 2023 koulutaipaleensa aloittamiseen valmistautui noin 55 000 lasta (Opetushallitus, 2023). Koulun aloitus on kriittinen ja stressaava vaihe lapsille, sillä siirtymän yhteydessä on sopeuduttava uuteen institutionaaliseen ympäristöön sekä sosiaaliin käytänteisiin (Docket & Perry, 2004). Kouluun mentäessä lapsella ei välttämättä ole mahdollisuutta vaikuttaa siihen, millaiseen luokkaan hän päätyy (Hamarus, 2006, s. 93). Vanhempien, opettajien sekä vertaisten tuki edistää kouluun sopeutumista sekä sosiaalisten suhteiden rakentumista (Danby, ym., 2012).

Siirtymä instituutiosta toiseen muuttaa useita asioita lapsen elämässä ja tuo samalla uudenlaisia haasteita (Rantavuori, 2019). Aikaisemmat tutkimustulokset (Ladd, 1990; Ladd & Price, 1987) osoittavat kouluun siirtymisen edellyttävän useita vaatimuksia vertaissuhteisiin liittyen, kuten hyväksyntää uuteen vertaisryhmään, uusien kaverisuhteiden muodostamista sekä vanhojen säilyttämistä (Quinn & Hennesy, 2010). Siirtymävaiheessa vertaisryhmät muuttuvat, sillä lapset siirtyvät eri esiopetuksista peruskouluun ja joutuvat uudessa ympäristössä muodostamaan uusia vertaissuhteita sekä rakentamaan yhteenkuuluvuutta.

The Longman Dictionary of Contemporary English (2003) osoittaa yhteenkuuluvuuden tarkoittavan miellyttävää tunnetta, joka muodostuu, kun henkilö on osana ihmisryhmää, joilla on läheinen suhde toisiinsa (Hännikäisen, 2018, s. 5 mukaan). Ihmisillä on tarve kokea yhteenkuuluvuutta sekä yhteyttä ihmisiin, paikkoihin tai kokemuksiin (Allen, ym., 2021). Yhteenkuuluvuuden tunteen on sanottu voivan olla yhtä merkittävää pitkällä aikavälillä ihmisen terveydelle kuin esimerkiksi ruoka ja fyysinen turvallisuus (Baumeister & Leary, 1995). Yhteen-

kuuluvuuden rakentuminen riippuu useista eri tekijöistä, kuten lasten kehitystasosta, iästä, kiinnostuksen kohteista sekä tilanteesta (Van Oers & Hännikäinen, 2001). Lisäksi Hännikäisen ja Van Oersin (1999) mukaan yhteenkuuluvuus rakentuu sosiaalisten käytäntöjen, kuten verbaalisen kommunikoinnin kautta. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan yhteenkuuluvuuden rakentumista peruskoulun aloittaneiden lasten näkökulmasta.

Koulun kontekstissa yhteenkuuluvuus tarkoittaa oppilaan henkilökohtaista kokemusta itsestään hyväksytyksi, arvostetuksi sekä tuetuksi muiden toimesta koulun sosiaalisessa ympäristössä (Goodenow & Grady, 1993). Koulutapaileensa aloittaneille lapsille vertaissuhteet ovat merkittävä osa yhteenkuuluvuutta (Wastell & Degotardi, 2017). Koulun aloitusvaiheessa lapset käyttävätkin suurimman osan ajastaan vertais- ja kaverisuhteiden muodostamiseen (Danby, ym., 2012).

Aikaisemmissa varhaiskasvatuksen tutkimuksissa yhteenkuuluvuuden tunne on liitetty vahvasti lapsen sosiaaliseen kehitykseen sekä sosiaalisiin suhteisiin (Juutinen, 2015). Muun muassa Hännikäinen (1999), De Haan ja Singer (2001), Boldermo (2020) sekä Ólafsdóttir ja Einarsdóttir (2021) ovat lähestyneet yhteenkuuluvuuden tunnetta lasten vertaissuhteiden näkökulmasta. Lisäksi Van Oersin ja Hännikäisen (2001) tutkimuksessa on tarkasteltu yhteenkuuluvuuden ilmenemismuotoja ja strategioita, joita lapset käyttävät ylläpitääkseen yhteenkuuluvuutta.

On tärkeää tutkia lasten yhteenkuuluvuutta kasvatuksellisessa kontekstissa, jotta voidaan ymmärtää paremmin yhteenkuuluvuuden merkitystä sekä sen kasvatuksellista arvoa (Van Oers & Hännikäinen, 2001). Allen ja kollegat (2021) osoittavat, että yhteenkuuluvuuden merkitys on kasvanut etenkin koulu maailmassa. Lasten yhteenkuuluvuutta koulussa on tutkittu esimerkiksi kouluun kiinnittymisen sekä ulkopuolelle jäämisen näkökulmista (Right to Belong -konsortio, 2023; Salo, 2023). Tutkimusten mukaan lapset kokevat toistuvaa yksinäisyyttä koulussa, jonka vuoksi tämä aihe on herättänyt huolta viime aikoina (Right to Belong -konsortio, 2023). Yhteenkuuluvuudella on suuri merkitys syr-

jäytymisen ennaltaehkäisyn kannalta, jonka vuoksi yhteenkuuluvuuden rakentamista on tärkeää tutkia koulunkontekstissa. Tässä tutkimuksessa haluttiin tutkia juuri lasten välistä yhteenkuuluvuutta ja koimme tämän aiheen merkittävänä erityisesti lasten näkökulmasta, sillä vertaisryhmään kuulumisen sekä yhteenkuuluvuuden tunne edistää lasten hyvinvointia, ja lapset ovat myös itse tietoisia vertaissuhteiden tärkeyden merkityksestä (Peltola, ym., 2023).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten yhteenkuuluvuus rakentuu lasten välillä, kun he ovat aloittaneet koulun ensimmäisellä luokalla eli ovat juuri siirtyneet esiopetuksesta kouluun. Tutkimus sijoittuu etnografiseen teoreettismetodologiseen viitekehykseen. Aineisto kerättiin syksyllä 2023 havainnoimalla ensimmäisen luokan aloittaneita lapsia sekä heidän kanssaan toimineita aikuisia. Lisäksi näitä havaintoja täydennettiin lasten sekä erään luokanopettajan haastatteluilla.

1.1 Yhteenkuuluvuus lasten välillä

Tutkimuskirjallisuudessa yhteenkuuluvuuden sekä kuulumisen käsitteitä ei ole erotettu toisistaan selkeästi (Koivula & Hännikäinen, 2017). Tässä tutkimuksessa käytämme Hännikäisen määritelmää käsitteestä yhteenkuuluvuus (togetherness) lähtökohtanamme. Hännikäinen (1999) määrittelee yhteenkuuluvuuden olevan sidoksissa sosiaalisiin suhteisiin. Hännikäisen (2018) mukaan yhteenkuuluvuus voi olla joko tilapäinen tunne tietyssä tilanteessa tai pitkäkestoisempi yhteys. Hännikäinen (2018) kuvaa yhteenkuuluvuutta ryhmäkiintymyksen tunteella, me-hengellä sekä jaetulla identiteetillä. Hänen mukaansa yhteenkuuluvuus yhdistyy positiivisiin sosiaalisiin suhteisiin. Yhteenkuuluvuudella sekä ystävyydellä on siis yhteyksiä toisiinsa, sillä kaverisuhteissa on tyypillistä jakaa esimerkiksi samanlaisia mielenkiinnon kohteita, kuten yhteenkuuluvuuden kokemuksessakin (Van Oers & Hännikäinen, 2001). Yhteenkuuluvuuden tavoitteena voidaan nähdä positiivinen tunnesuhde ihmisten välillä (Hännikäinen, 1999).

Yhteenkuuluvuutta on tutkittu aikaisemmissa tutkimuksissa kahdesta näkökulmasta (Viljamaa, ym., 2017). Tutkijat ovat Juutisen (2015) mukaan tarkastelleet yhteenkuuluvuutta moninaisena rakenteena, joka näyttäytyy sosiaalisissa, materiaalisissa, historiallisissa, kulttuurisissa sekä poliittisissa suhteissa eli erilaisissa suhteissa muodostuvana ilmiönä (politics of belonging). Toisaalta tutkijat ovat olleet kiinnostuneita yksilöstä ja hänen kokemuksestaan yhteenkuuluvuuden tunteesta (sense of belonging) eli ihmisten kokemasta yhteenkuuluvuudesta suhteessa toisiinsa, paikkaan tai yhteisöön (Juutinen, 2015). Tämä tutkimus keskittyy juuri ihmisten eli tarkemmin lasten kokemuksiin yhteenkuuluvuudesta suhteessa toisiinsa.

Vertaissuhteilla tarkoitetaan saman ikäisiä ja samaan ryhmään esimerkiksi koululuokkaan, kuuluvia henkilöitä (Ladd, ym., 2012). Vertaiset jakavat jokseenkin samanlaisen kehitystason, johon kuuluvat kognitiivinen, emotionaalinen sekä sosiaalinen kehitys (Pörhölä, 2008). Vertaissuhteet muodostuvat, kun lapsi alkaa etsiä ympäriltään muita, jotka jakavat samaa tietoa, henkilökohtaisia asioita sekä tietoa kulttuurista (Lieberman, ym., 2020). Usein vertaisilla on samankaltaiset kiinnostuksen kohteet ja tavoitteet (Ladd, ym., 2012). Yhteenkuuluvuus rakentuu nimenomaan lasten keskinäisissä suhteissa, jonka vuoksi vertaissuhteiden muodostaminen on merkittävässä roolissa (Juutinen, 2015). Vertaissuhteiden on osoitettu olevan myös yksi merkittävimmistä tekijöistä, jotka tekevät lasten koulunkäynnistä mielekäästä (Hännikäinen, 1999). Erityisesti oman luokan oppilaat muodostavat lapselle tiiviin sidosryhmän, johon suurin osa hänen vertaissuhteistaan keskittyy yleensä usean vuoden ajaksi, jonka vuoksi näillä vertaissuhteilla on erityinen merkitys (Pörhölä, 2008).

Ihmisillä on osoitettu olevan eräänlainen taipumus sekä halu kuulua ryhmään ja pitäytyä ryhmän jäsenenä (Juutinen, 2015). Päästäkseen osaksi ryhmää, on tärkeää, että lasten välillä on ryhmässä myönteinen halu olla yhdessä sekä halu kuulua yhteen (Ikonen, 2006). Yhteinen toiminta tukee ryhmään kuulumista, vahvistaa ryhmän jäsenten välisiä suhteita sekä yhteenkuuluvuutta (Ikonen, 2006). Ryhmätasolla yhteenkuuluvuutta voidaan tukea vertaissuhteisiin liittyvillä toiminnoilla sekä jäsenten yhtenäisellä keskustelulla (Hännikäinen, 2006).

1.2 Yhteenkuuluvuuden rakentuminen

Hännikäisen (2018) tutkimus osoittaa, millä tavoin lasten välinen yhteenkuuluvuus näyttäytyy. Yhteenkuuluvuuden on osoitettu ilmenevän jokaisessa päivän aikana tapahtuvassa toiminnassa, kuten rutiinitoiminnoissa, aikuisten ohjaamassa toiminnassa sekä leikeissä ja peleissä (Hännikäinen, 1999). Yhteenkuuluvuuden rakentuminen edellyttää sosiaalisia suhteita sekä käytäntöjä, kuten yhteyden luomista ja jakamista sekä sanallista kommunikointia (Hännikäinen & van Oers, 1999). Kun lapsi keskittyy yhdessä yhden tai useamman muun lapsen kanssa samaan toimintaan, voidaan sitä kutsua jaetuksi toiminnaksi (Hännikäinen, 1999). Yhteenkuuluvuuden rakentuminen edellyttää yhteistä jaettua toimintaa, jota voidaan toteuttaa verbaalisesti ja nonverbaalisesti (Hännikäinen, 1999).

Lapset ilmaisevat yhteenkuuluvuuden toisiaan kohtaan lohduttamalla, auttamalla, välittämällä sekä kannustamalla toisiaan (Hännikäinen, 2018). Tämän lisäksi lapset osoittavat yhteenkuuluvuutta olemalla fyysisesti toistensa lähellä, tarkkailemalla toisiaan sekä matkimalla esimerkiksi toistensa tapoja, mutta kuitenkin merkittävimmin yhteenkuuluvuutta ilmentää leikki sekä leikkisä toiminta lasten välillä (Hännikäinen, 2018). Lasten vertaisryhmien välille muodostuu yhteenkuuluvuutta, kun leikitään ja pelataan, hassutellaan sanoilla ja teoilla, ollaan fyysisesti lähellä ja jaetaan samanlaisuutta sekä yhteisöllisyyttä (Hännikäinen, 2006). Myös parhaat ystävät esittävät yhteenkuuluvuutta kosketuksilla, halauksilla, hymyillä, katseilla sekä tuomalla ystävyiden ilmi sanallisesti (Boldermo, 2020).

Verbaalisen kommunikaation nähdään olevan merkittävä osa yhteenkuuluvuuden rakentumista (De Haan & Singer, 2001). Myös Juutinen (2015) kertoo, että sanallinen hassuttelu lasten välisessä vuorovaikutuksessa yhdistää lapsia. De Haan ja Singer (2001) osoittavat yhteenkuuluvuuden näyttäytyvän sanallisesti, kun lapset kehuvat toisiaan, osoittavat myötätuntoa, matkivat, antavat lempinimiä, käyttävät huonoa kieltä sekä tuovat esiin samankaltaisuutta ja ystävyttä. Heidän mukaansa lapset ilmaisevat yhteenkuuluvuutta leikeissä ja peleissä keskustelemalla yhteisistä toiveista ja tavoitteista kyseisiä toimintoja koh-

taan. Myös konfliktitilanteiden sattuessa, lapset haluavat mieluummin neuvotella leikin jatkumisesta sen sijaan, että lopettaisivat leikin (De Haan & Singer, 2001).

Me-puheen käyttäminen lisää yksilön ryhmään kuulumisen tunnetta sekä kokemusta (Ikonen, 2006). Koivula ja Hännikäinen (2017) kertovat, kuinka lapset käyttävät me-puhetta kuvatakseen lasten välistä yhteistä historiaa, ystävyysuhteiden edistymistä, ryhmään kuulumista, emotionaalisten siteiden vahvistumista sekä yhteistä leikkiä ja sitoutumista toimintaan. Me-puhe lasten välisissä leikeissä osoittaa emotionaalista yhteyttä heidän ystävyysuhteistaan ja lisäksi se vahvistaa yhteenkuuluvuutta sekä sitoutumista yhteiseen leikkiin (Koivula & Hännikäinen, 2017). Lapset ilmaisevat yhteenkuuluvuutta sanallisesti käyttämällä me-puhetta heidän välisessään vuorovaikutuksessa, eikä yleensä lasten kanssa työskentelevät työntekijät ole osana tätä puhetta (Juutinen, 2015).

Yhteenkuuluvuuden rakentumista on mahdollista tukea sekä edistää (Juutinen, 2015). Yhteenkuuluvuuden tukeminen on merkittävää silloinkin, kun vertaisryhmän toiminnassa ei ilmene ongelmia (Koivula ja Hännikäinen, 2017). Yhteenkuuluvuuden merkityksestä ja sen tukemisesta tullaankin usein tietoiseksi vasta silloin, kun lasten välillä esiintyy kiusaamista tai ulkopuolelle jättämistä (Juutinen, 2015).

Yhteenkuuluvuuden tukeminen sekä edistäminen näyttäytyy kasvattajien toiminnassa, esimerkiksi kannustamalla sekä motivoimalla lapsia yhteiseen toimintaan (Hännikäinen, 2018). Opettajien on myös merkittävää tukea lasten kaverisuhteiden kehittymistä, sillä se samalla edistää yhteenkuuluvuuden rakentumista (Koivula & Hännikäinen, 2017). Myös ohjatut laulut, lorut ja leikit ovat tutkimuksen mukaan yhteenkuuluvuutta tukevia elementtejä (Hännikäinen, 2018). Kasvattajan roolin merkitys korostuu myös ryhmän ja lasten välisen ilmapiirin muodostumisessa, sillä iloinen, kannustava ja lämmin ilmapiiri edistää lasten välistä yhteenkuuluvuutta (Hännikäinen, 2018). Lisäksi hyvän oppimisympäristön rakentaminen luo sekä vahvistaa yhteenkuuluvuutta lasten välillä (Hännikäinen, 2007).

Schürer ja kollegat (2022) ovat tutkineet 5–6-luokkalaisten muistoja sekä kokemuksia koulun aloituksesta. Tutkimuksessa lapset kertovat haastatteluissa, että yhteenkuuluvuuden tunteen syntyminen koulun aloituksessa saattaa viedä jonkin aikaa ja usein se liittyy vahvasti ystävien sekä tuen saamiseen (Schürer, ym., 2022). Vertaisten osoitettiin tarjoavan seuraa uudenaikaisessa ympäristössä sekä merkittävää emotionaalista tukea, jotka lisäsivät kuulumisen tunnetta (Schürer, ym., 2022). Lisäksi Dockett ja kollegat (2019) ovat osoittaneet siirtymävaiheissa uusien vertaissuhteiden muodostumisen edistävän yhteenkuuluvuuden tunnetta. Kaikki koulun aloitukseen liittyvät muistot eivät olleet Schürerin ja kollegoiden (2022) tutkimuksen mukaan positiivisia, sillä useat lapset kertoivat tutkimuksessa siirtymävaiheen aiheuttavan monia muutoksia ja haasteita.

1.3 Tutkimuskysymys

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten yhteenkuuluvuus rakentuu lasten välille koulun aloituksessa. Lapset siirtyvät esiopetuksesta kouluun erilaisista lähtökohdista. Osa lapsista siirtyy kouluun samasta esiopetuksesta, kun taas jotkut aloittavat koulutaipaleensa ilman esiopetuksesta tuttuja vertaissuhteita. Tämä voi vaikuttaa yhteenkuuluvuuden rakentumiseen lasten välillä. Tämän tutkimuksen tavoitteena on saada selville, millaisia tekijöitä havaitaan yhteenkuuluvuuden rakentuessa lasten välille ja mitä ilmiön taustalla on. Tarkka tutkimuskysymys tutkimuksen tavoitteiden pohjalta on seuraavanlainen: *Miten yhteenkuuluvuus rakentuu lasten välille koulun aloituksessa?*

2 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tämä tutkimus on toteutettu laadullisella eli kvalitatiivisella tutkimusotteella. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää tutkittavaa ilmiötä tutkimukseen osallistuneiden näkökulmasta eli tarkastella henkilöiden kokemuksia, ajatuksia ja merkityksiä, joita henkilöt tutkimuksessa käsiteltävälle aiheelle antavat (Juuti & Puusa, 2020). Tämä tutkimus on osana Jyväskylän yliopistossa toteutettavaa SchoolTrace -hanketta, joka on jatkoa Trace in ECEC tutkimushankkeelle (rahoitus: Suomen Akatemia no. 321374). Trace in ECEC-hankkeessa tutkitaan siirtymiä varhaiskasvatuksessa ja SchoolTrace keskittyy lasten ensimmäisiin kouluvuosiin (Rutanen, 2023). Tässä tutkimuksessa keskitymme lasten perusopetuksen ensimmäisen vuoden syksyyn, kun lapset ovat juuri siirtyneet esiopeutuksesta kouluun. Tutkimme yhteenkuuluvuuden rakentumista lasten välillä lasten aloittaessa koulutaipaleensa. Tutkimusaineisto on kerätty syksyllä 2023 perusopetuksen ensimmäisiltä luokilta.

2.1 Tutkimusaineisto

Tämä tutkimus on metodologiselta lähestymistavaltaan etnografinen, jolla tarkoitetaan Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan antropologista tutkimusmenetelmää tai tutkimustekstiä. Etnografia ymmärretään usein koko tutkimusprosessia määrittävänä tutkimusotteena (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto, 2018). Etnografialla viitataan havainnoinnin muotoon, joka toteutuu sosiaalisessa kontekstissa (Eskola & Suoranta, 1998) ja sitä voidaan kuvata subjektiiviseksi tutkijan näkökulman korostumisen vuoksi (Hammersley & Atkinson, 2007). Havainnot kohdistuvat tutkimukseen osallistuvien arkisiin toimintoihin, sosiaalisiin vuorovaikutustilanteisiin ja eri käytäntöihin (Lappalainen, 2007), joka tässä tutkimuksessa toteutui, sillä olimme tutkimuksen aikana keskellä lasten arkea. Tämän vuoksi pyrimme dokumentoimaan sekä kuvaamaan mahdollisimman realistisesti eri tilanteita.

Tutkimusprosessia sekä kentältä kerättyä aineistoa määrittävät myös tutkittavien kanssa muodostuva vuorovaikutus (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto, 2018), mikä tämänkin tutkimuksen kontekstissa näkyy. Etnografisen tutkimuksen kenttä ei ole sidottuna yhteen tiettyyn paikkaan, vaan se koostuu useista eri tiloista sekä tilanteista (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto, 2018). Tämän tutkimuksen aineisto koostuu useasta toimintaympäristöstä, kuten eri luokkatiloista, urheilukentästä sekä välituntialueesta. Lisäksi aineisto sisältää monipuolisesti eri tilanteita ja kohtaamisia tutkimukseen osallistuvien henkilöiden kanssa. Tutkimus sijoittuu kouluetnografian kenttään, sillä aineisto on kerätty kouluinstituutiosta (Lappalainen, 2007).

Tutkimus toteutettiin yhdellä kohdeluokalla havainnoiden luokkatoimintaa, luokalla olevia oppilaita, opettajaa sekä lapsia iltapäivätoiminnassa. Iltapäivätoimintaan osallistui lapsia ensimmäisiltä luokilta. Trace in ECEC hankkeessa on seurattu tiettyjä lapsia, minkä perusteella tämä kohdeluokka valikoitui tutkimukseen, sillä nämä seuratut lapset siirtyivät tälle kyseiselle luokalle. Tutkimuskohdeluokassa oli yhteensä 19 lasta, joista tutkimussuostumus oli 17 lapsella.

Tutkimuksen kohteena olevan luokan lisäksi tutkimukseen osallistui lapsia rinnakkaisilta luokilta, sillä havainnoimme myös välitunteja sekä iltapäivätoimintaa. Kahdelta muulta ensimmäiseltä luokalta tutkimussuostumuksia oli yhteensä 21 kappaletta. Osallistujat rinnakkaisluokilta määrittyivät havaintojemme sekä lasten vertaissuhteiden perusteella. Kohdeluokan lapsilla oli useita vertaissuhteita rinnakkaisluokkalaisiin lapsiin, jonka perusteella valitsimme nämä tutkimukseen osallistujiksi. Tämän lisäksi tutkimukseen osallistui rinnakkaisilta luokilta lapsia, joilla oli tiivis kaveriryhmä, joko tämän kohdeluokan lasten kanssa tai keskenään.

Lasten lisäksi tutkimukseen osallistuivat tutkimuskohdeluokan kanssa aktiivisesti toimineet opettajat, joista yksi osallistui myös haastatteluun. Myös iltapäivätoiminnanohjaajat olivat osana havainnointiaineistoa. Yhteensä tutkimukseen osallistui 38 lasta ja 17 aikuista.

2.2 Tutkimusaineiston keruu

Tutkimusaineisto koostuu havainnoinneista sekä haastatteluista ja se koottiin seitsemässä viikossa elo- ja syyskuun aikana vuonna 2023. Havainnointipäiviä kertyi yhteensä kymmenen ja yhteen viikkoon sisältyi 1-2 havainnointipäivää. Havainnointi on erinomainen aineistonkeruumenetelmä saada tietoa vuorovai- kutustilanteista ja erilaisista ryhmäilmiöistä (Paalumäki & Vähämäki, 2020). Pää- osin aineistonkeruumme keskittyi lasten koulupäiviin, mutta kävimme myös seuraamassa lasten iltapäivätoimintaa, jonka vuoksi havainnointipäivien pituu- det vaihtelivat klo 8-16 välillä. Alussa kirjasimme yleisesti lasten toimintaa ot- taen huomioon myös kohdeluokan opettajan opetuksen ja myöhemmin keski- tymme enemmän lasten yhteenkuuluvuuden rakentumiseen heidän toimin- tansa ja puheen kautta.

Havainnoinnit kirjasimme omiin vihkoihin lasten koulupäivien aikana. Toi- nen meistä kirjoitti havaintoja pääosin opettajan toiminnan sekä instituution nä- kökulmasta ja toinen kirjasi havaintoja lasten perspektiivistä. Kirjoitimme ha- vaintoja lasten koko päivästä, aina kouluun saapumisesta iltapäiväkerhon puoli- väliin asti. Vaihtelimme päivän pituuksia, sillä halusimme nähdä myös iltapäi- vätoimintaa kokonaisuudessaan. Halusimme havainnoinnin kautta saada yleistä ja realistista kuvaa koulun aloituksesta. Havainnointi edesauttaa näkemään ti- lanteet oikeassa ajassa ja havainnoinnin avulla saa monipuolisen käsityksen tut- kittavasta ilmiöstä (Paalumäki & Vähämäki, 2020). Pyrimme joka kerta litteroi- maan auki kirjaamamme havainnot havainnointipäivästä seuraavana päivänä, jotta ne olisivat mahdollisimman reaaliajassa dokumentoitu. Tutkijan roolimme havainnoitsijoina oli ulkopuolinen, jolla tarkoitetaan sitä, että tutkija on läsnä oleva, mutta pyrkii olemaan ilmiön ulkopuolella ja vaikuttamatta sen tapahtu- mien kulkuun (Paalumäki & Vähämäki, 2020).

Havainnointien lisäksi keräsimme aineistoa myös haastattelemalla. Haas- tattelimme tutkimuskohdeluokan luokanopettajaa sekä yhteensä 14 ensimmäi- sen luokan oppilasta eri luokilta. Haastatteluista kolme oli yksilöhaastatteluja ja muut pareittain tai kolmen henkilön ryhmässä. Yhteensä lasten haastatteluja pi-

dettiin kahdeksan. Haastattelut toteutettiin puolistrukturoidun haastattelun tavoin. Puolistrukturoidussa haastatteluissa kysymykset ovat laadittu etukäteen, mutta haastattelut ovat muodoltaan vapaampia, joka mahdollistaa sen, että haastateltavan omat näkökulmat nousevat vastauksissa esille (Puusa, 2020). Kaikille lapsille oli laadittu samat haastattelukysymykset, mutta tilanteen mukaan muokkasimme haastattelurunkoa ja jätimme osan kysymyksistä pois. Haastattelut sisälsivät kysymyksiä lasten kaverisuhteista, koulun aloituksesta sekä esiopetukseen ja kouluun liittyvistä eroavaisuuksista. Haastateltavilta kysyttiin myös tarpeen mukaan tarkentavia kysymyksiä, mikäli haastattelukysymystä ei esimerkiksi ymmärretty. Myös luokanopettajan haastatteluun oli oma, valmiiksi muodostettu haastattelurunko, joka sisälsi kysymyksiä liittyen lasten koulun aloitukseen, kaverisuhteisiin sekä opettajuuteen.

Haastattelut toteutettiin havainnointipäivien aikana kahden ensimmäisen aineistonkeruuviikon jälkeen. Paalumäen ja Vähämäen (2020) mukaan havainnointien perusteella tutkijalla on mahdollisuus vahvistaa haastatteluissa esille tulleita asioita ja sitä, miten ne näyttäytyvät käytännössä. Havainnointi antaa etnografialle pohjaa ja ymmärrystä tutkimuskentästä, jonka perusteella pystytään kohdentamaan ja muokkaamaan valmiiksi laadittuja haastattelukysymyksiä (Tolonen & Palmu, 2007). Lasten haastattelut toteutettiin iltapäiväkerhotoiminnan aikana ja opettajan haastattelu pidettiin koulupäivän aikana. Haastatteluissa keskeistä oli niiden vuorovaikutteisuus sekä positiivisen ilmapiirin luominen. Etenkin lasten haastatteluissa pyrimme rentoon sekä keskustelumaiseen tilanteeseen ja osa haastatteluista toteutettiin leikin lomassa tai lapsille mieleisessä ympäristössä. Haastattelutilanteeseen vaikuttaa ympäristö, jossa haastattelu toteutetaan (Tolonen & Palmu, 2007). Lasten haastattelut olivat kestoaltaan keskimäärin 10–20 minuuttia ja luokanopettajan haastattelu noin 30 minuuttia. Haastattelut nauhoitettiin ja myöhemmin litteroitiin.

2.3 Aineiston analyysi

Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä käyttäen. Aineiston analyysin tukena kuitenkin hyödynnettiin myös tutkimusaiheeseen liittyvää teoriaa, joka antoi perustelua sekä vahvistusta analyysivaiheessa tehdyille päätöksille. Sisällönanalyysiin tarkoituksena on muodostaa aineistosta tiivis kokonaisuus siten, ettei kuitenkaan tutkimuksen kannalta keskeistä tietoa häviä (Puusa, 2020). Laajan aineiston vuoksi aineiston pelkistäminen sekä tiivistäminen on analyysin kannalta olennaista, sillä ilman tätä prosessia aineisto olisi jäsenymätön (Puusa, 2020). Analyysiprosessin aikana on merkittävää olla realistinen ja pyrkiä uskottavaan tulkintaan (Puusa, 2020), jotta aineiston analyysistä muodostuu mahdollisimman selkeä kokonaisuus. Tutkimuksen edetessä yhdistimme omat havainnot ja keskustelujen kautta syvensimme omia tulkintoja sekä ratkaisuja, jonka jälkeen teimme niistä yhteneviä.

Aluksi perehdyimme aineistoon lukemalla sen huolellisesti läpi useaan kertaan. Koska toteutimme aineistonkeruuprosessin itse, oli aineistosta muodostunut meille jo ensivaikutelma. Etnografiselle tutkimukselle onkin tyypillistä, että aineistosta on tehty jo alustavaa analyysia ennen itse analyysiprosessin käynnistämistä (Lappalainen, 2007). Analyysin laatuun vaikuttaa keskeisesti se, kuinka hyvin tutkija tuntee aineistonsa (Puusa, 2020). Jatkoimme analysointia aineiston redusoimisella eli pelkistämällä, jolloin aineistosta poistettiin kaikki tutkimuksen kannalta epäolennainen (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Karsimme siis kaikki sellaiset tiedot, jotka eivät vastanneet tutkimuskysymykseemme. Analyysiä tehdessä yhdistimme haastatteluaineiston sekä havainnointiaineiston samojen aiheiden, kuten sanojen, lauseiden tai tilanteiden perusteella.

Aineiston pelkistämisen jälkeen ryhmittelimme ensin havainnoiteja lauseiden ja tilanteiden perusteella, jonka jälkeen teimme saman jokaiselle haastattelulle. Ryhmittelyn tarkoituksena on etsiä aineistosta samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia, joita jaotellaan sekä liitetään yhteen niiden perusteella (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Havaitimme aineistosta yhdistäviä tekijöitä, joita ryhmittelimme yhteen, esimerkiksi eri tilanteissa ilmenevää lasten välistä hassuttelua tai

yhteistä jaettua mielenkiintoa. Tämän jälkeen tiivistimme aineistoa edelleen ja aloimme muodostamaan luokkia.

Alaluokat luotiin pelkistetyistä ilmauksista, jonka jälkeen analyysin tekoa jatkettiin liittämällä yhteen yhdistäviä tekijöitä sisältävät alaluokat ja muodostamalla niistä yläluokkia. Pelkistetyistä ilmauksista katsoimme samaan aiheeseen liittyviä poimintoja havainnoista sekä haastatteluista ja näiden perusteella loimme alaluokkia. Yläluokat muodostimme niin, että suurimmassa osassa aineistoa esiintyi lasten välisessä toiminnassa rakentuvaa yhteenkuuluvuutta, mutta sen lisäksi havaitsimme aineistosta myös aikuisen ohjaamaa toimintaa, joka tuki lasten yhteenkuuluvuutta. Halusimme nostaa aineistosta esiin aikuisten tuen merkitystä, sillä koimme sen liittyvän vahvasti siihen, miten lapset rakentavat yhteenkuuluvuutta. Tämän perusteella jaottelimme vielä yläluokat kahteen eri pääluokkaan: yhteenkuuluvuuden rakentuminen lasten keskinäisessä toiminnassa sekä yhteenkuuluvuuden rakentuminen aikuisen tukemassa toiminnassa.

Analyysin edetessä pystyimme havaitsemaan luokkien menevän osittain päällekkäin toistensa kanssa, sillä yhteenkuuluvuuden rakentumista tapahtuu arjen eri tilanteissa, useissa ulottuvuuksissa samanaikaisesti. Yhdestä samasta tilanteesta voitiin tulkita monenlaista, esimerkiksi opettajan ohjaamassa luokan yhteisessä toiminnassa voitiin havaita lasten välistä huumoria ja fyysistä läheisyyttä, minkä vuoksi niitä ei voitu aina selkeästi erottaa.

Tutkimuskysymyksemme analyysissä muodostui yhteensä 23 alaluokkaa, jotka yhdistimme kahdeksaksi yläluokaksi ja lopulta vielä kahdeksi pääluokaksi. Kahdeksi pääluokaksi muodostui yhteenkuuluvuuden rakentuminen lasten keskinäisessä toiminnassa sekä yhteenkuuluvuuden rakentuminen aikuisen tukemassa toiminnassa. Näihin kahteen pääluokkaan sisältyi kahdeksan yläluokkaa, joista kuusi liittyi lasten keskinäiseen toimintaan: *fyysinen läheisyys, huumori, leikki ja yhteinen toiminta, yhteinen kiinnostus, vertaisen huomioiminen* sekä *yhteinen historia*. Pääluokkaan aikuisen tukema toiminta muodostui kaksi yläluokkaa: *opettajan organisoima toiminta* sekä *aikuisen kannustus*. Analyysin perusteella syntyneet luokat kuvaavat lasten välistä yhteenkuuluvuuden rakentumista (kts. Liite 1).

2.4 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksen eettisiä kysymyksiä ja tapoja tulee pohtia jatkuvasti prosessin edessä (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto, 2018). Hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita ovat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto (TENK, 2023). Etnografisessa tutkimuksessa ollaan tiiviisti tekemisessä tutkittavien kanssa, jonka vuoksi tutkijan tulee kiinnittää huomiota omaan asemaansa tutkimuskentällä (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto, 2018). Tutkimuksen aikana olimme tiiviisti tekemisissä lasten sekä opettajien kanssa, joten oman tutkijan roolin ylläpitoon oli tärkeää kiinnittää huomiota.

Tätä tutkimusta oli toteuttamassa kaksi tutkijaa, jonka vuoksi voidaan puhua tutkijatriangulaatiosta. Tutkijatriangulaatiossa on useampi kuin yksi tutkija, jotka tutkivat samaa aihetta, ja sen takia tutkijoiden on tehtävä paljon yhteistyötä sen suhteen, miten aineistoa kerätään, miten sitä tulkitaan ja mitä lopulta kirjaataan (Eskola & Suoranta, 1998). Tässä tutkimuksessa tutkijatriangulaatio näyttäytyi, kun tuli tehdä yhdessä johtopäätöksiä ottaen samalla huomioon molempien tulkinnat ja näkemykset aiheesta.

Tietosuojailmoitukset sekä suostumuslomakkeet jaettiin keväällä tutkimukseen osallistuville henkilöille. Lomakkeissa oli tietoa siitä, mitä tutkimus sisältää sekä erillinen suostumuslomake, jossa kysyttiin vanhempien, lasten sekä koulun henkilökunnan suostumusta tutkimukseen. Kun tutkimuksen aineistonkeruu aloitetaan, on huolehdittava, että suostumukset ovat kunnossa (TENK, 2023). Aineistonkeruuprosessin alussa tuli varmistaa huolellisesti, kenellä suostumukset olivat ja keneltä ne vielä puuttuivat. Suostumusten pohjalta havainnoitiin sekä haastateltiin vain niitä, joilta suostumukset oli saatu. Uuteen ympäristöön meneminen haastoi muutenkin aineistonkeruuprosessin alkua, koska emme luonnollisesti tunteneet kaikkia tutkimuksessa mukana olleita etukäteen.

Lasten kanssa tehdyssä tutkimuksessa tulee toimia eettisten asetusten mukaisesti huomioiden lasten oikeus suojeluun ja yksityisyyteen samalla tiedostaen lasten haavoittuvuus (Rutanen ym., 2023). Lapset saivat vapaaehtoisesti osallistua haastatteluun ja ennen haastatteluja jokaiselta lapselta vielä varmistettiin ha-

lukkuus osallistua. Havaintojen perusteella olimme saaneet ensikäsitelmien lapsista sekä heidän vertaissuhteistaan, joiden pohjalta pyysimme lapsia haastatteluihin joko yksin tai ryhmässä. Lähestyimme lapsia välituntien sekä iltapäivätoiminnan aikana kysymällä heiltä, haluavatko he vastata muutama kysymykseen koskien tutkimustamme, jolloin lapset saivat vapaasti ilmaista mielipiteensä asiaa kohtaan. Osa lapsista tuli kuitenkin suoraan kertomaan meille olevansa halukas osallistua haastatteluun. Kohtasimme lapset haastattelujen aikana sensitiivisesti ja pyrimme luomaan tilanteesta mahdollisimman turvallisen. Jotkut lapsista kertoivat jännittävänsä haastattelutilannetta.

Tutkimusaineistoa säilytetään tietoturvalisessä verkossa, johon on pääsy vain tutkijoilla. Ennen aineistonkeruuprosessin aloitusta teimme sopimuksen kaikkien asianosaisten kesken koskien aineiston käyttöä, säilyttämistä ja salassapitoa. Sopimukset sisältävät tietoa käyttöoikeuksista, säilyttämisestä ja käyttämisestä sekä sopimuksessa sitoudutaan toimimaan tietosuojan, salassapidon ja luottamuksen mukaisesti (TENK, 2023). Osallistujien henkilötiedot ja tutkimusaineisto turvataan hankkeen sopimuksen mukaisilla tavoilla. Osallistujien anonyymiteetti turvattiin vaihtamalla oikeat nimet koodeihin. Tutkimuksen eettisyyden kannalta on olennaista, että tutkijat toimivat eettisten sääntöjen mukaan ja tutkimuksessa mukana olevia henkilöitä kunnioitetaan (Puusa & Julkunen, 2020). Tässä tutkimuksessa pidimme kiinni allekirjoitetusta sopimuksesta ja kunnioitimme mukana olevia niin, että työstimme tutkimusta vain keskenämme ilman muiden läsnäoloa.

3 TULOKSET

Analyysistä muodostui kaksi pääluokkaa: yhteenkuuluvuuden rakentuminen lasten keskinäisessä toiminnassa sekä yhteenkuuluvuuden rakentuminen aikuisen tukemassa toiminnassa. Näiden alle muodostui kahdeksan yläluokkaa, jotka kuvaavat lasten välisen yhteenkuuluvuuden rakentumista perusopetuksen ensimmäisen luokan syksynä (kts. Taulukko 1). Näiden tekijöiden kautta tuodaan esille, miten yhteenkuuluvuus rakentuu lasten välille. Yhteenkuuluvuuden rakentumista avataan lasten keskinäisessä toiminnassa kuuden yläluokan kautta, jotka ovat: *fyysinen läheisyys, huumori, leikki ja yhteinen toiminta, yhteinen kiinnostus, vertaisen huomioiminen* sekä *yhteinen historia*. Aikuisen tukemassa toiminnassa yhteenkuuluvuuden rakentumista esitettiin kahden yläluokan avulla, jotka ovat *opettajan organisoima toiminta* sekä *aikuisen kannustus*.

Taulukko 1

Taulukko tulosten muodostumisesta

Yhteenkuuluvuutta rakentavat tekijät	Yhteenkuuluvuuden rakentuminen lasten keskinäisessä toiminnassa	Yhteenkuuluvuuden rakentuminen aikuisen tukemassa toiminnassa
	Fyysinen läheisyys	Opettajan organisoima toiminta
	Huumori	
	Leikki ja yhteinen toiminta	Aikuisen kannustus
	Yhteinen kiinnostus	
	Vertaisen huomioiminen	
	Yhteinen historia	

3.1 Yhteenkuuluvuuden rakentuminen lasten keskinäisessä toiminnassa

Fyysinen läheisyys. Fyysinen läheisyys lasten välillä oli yksi yhteenkuuluvuuden rakentumiseen vaikuttava tekijä. Lapset osoittivat fyysisen läheisyyden kautta yhteenkuuluvuutta eri tavoilla. Fyysistä läheisyyttä voitiin nähdä paljon lasten välillä ja he toivat yhteenkuuluvuutta paljon esille juuri fyysisen läheisyyden kautta. Fyysistä läheisyyttä nähtiin lasten välillä fyysisessä hellyyden osoituksissa, leikkisässä toiminnassa sekä vertaisen lähellä olemisessa.

Fyysisen hellyyden osoitukseen tulkittiin kuuluvan esimerkiksi halaaminen ja käsistä kiinni pitäminen. Etenkin hyvien ystävien havaittiin korostavan omaa yhteenkuuluvuuttaan halaamalla tai pitämällä toisiaan käsistä. Kuitenkin yhteenkuuluvuus voi rakentua myös nopeasti lasten välille. Esimerkiksi kahden lapsen haastattelussa kysyttiin, kenen kanssa he tykkäävät leikkiä ja he halusivat toisiaan osoittaakseen, että tykkäävät leikkiä yhdessä. Lapset olivat tunteneet vasta muutaman viikon ajan, joten yhteenkuuluvuutta oli syntynyt nopeasti. Myös lapset, jotka olivat tunteneet jo esiopetuksesta asti, halusivat toisiaan samalla kertoen, että he ovat kavereita. Lapset osoittivat hellyyden osoituksillaan toisilleen, että he välittävät toisistaan ja kuuluvat yhteen.

Myös leikkisän toiminnan havaittiin rakentavan yhteenkuuluvuutta lasten välillä. Lapset näyttivät fyysistä läheisyyttä leikkisällä toiminnalla esimerkiksi olemalla toisen reppuselässä tai kutittamalla toisiaan. Leikkisän toiminnan koettiin olevan eräänlaista kontaktin ottamista vertaiseen ja näissä tilanteissa yhteenkuuluvuuden tunteen havaittiin korostuvan lasten välillä. Yleensä hyvät ystävät näyttivät yhteenkuuluvuutta leikkisän toiminnan kautta ja se sisälsi myös usein huumoria.

Lasten välillä yhteenkuuluvuus rakentui myös vertaisen lähellä olemalla. Vertaisen lähellä olemiseen voidaan yhdistää myös vertaista lähestymisen, sillä lasten havaittiin näyttävän yhteenkuuluvuutta juuri sen kautta, että mentiin fyysisesti vertaisen lähelle. Lapset halusivat tällä osoittaa, että heidän välillään on yhteenkuuluvuutta ja voidaan olla lähellä toista. Myös vertaisen koskettaminen

sekä kiinni pitäminen nähtiin osoituksena yhteenkuuluvuudelle. Lapset tekivät tätä toisilleen, vaikka eivät olisi olleet ennestään hyviä ystäviä keskenään.

Lapset ilmaisevat fyysisellä läheisyydellä yhteenkuuluvuutta ja etenkin hyvät ystävät korostivat fyysisillä teoilla yhteenkuuluvuutta toisiaan kohtaan. Myös vasta tutustuneet lähestyivät fyysisesti toisia vertaisia kokiessaan heidän kanssaan yhteenkuuluvuutta. Kuitenkin fyysisen läheisyyden ja leikkisän toiminnan havaittiin sisältävän pääsääntöisesti pidempää ystävyyttä eli myös pidempään jatkunutta yhteenkuuluvuutta. Fyysisen läheisyyden tulkittiin olevan osa yhteenkuuluvuuden rakentumista, sillä lapset toteuttivat sitä eri tavoilla riippuen siitä, kuinka vahvaa yhteenkuuluvuuden tunne heidän välillään oli.

Huumori. Huumori rakensi lasten välistä yhteenkuuluvuutta useilla tavoilla. Huumoria tuotiin lasten välillä esille sekä sanallisesti että ei-sanallisesti. Huumorina tulkittiin hassuttelu, nauru, ilmeet ja eleet sekä matkiminen.

Aineistosta nousi esille hassuttelu, jonka havaitsimme yhtenä yhteenkuuluvuutta rakentavana tekijänä. Hassuttelu ilmeni lasten välillä esimerkiksi luokkatoiminnan aikana, kun lapset ottivat hassuttelun tavoin kontaktia toisiinsa esimerkiksi seuraavanlaisesti: *“Lapsi 1 ja Lapsi 2 sotivat kynillä toistensa kanssa ja myös Lapsi 3 haluaa mennä tähän mukaan”*. Tämä tulkittiin huumorina, sillä se näyttäytyi ilmeiden sekä eleiden kautta hyväntuulisena toimintana. Lisäksi liikuntatunneilla sekä musiikin tunneilla havaittiin useaan otteeseen hassuttelun tyylistä toimintaa lasten välillä, johon moni lapsi lähti myös mukaan.

Nauru kuvasi vertaisen naurattamista sekä yhdessä nauramista. Yhdessä nauraminen ilmeni kirjaamissamme havainnoissa esimerkiksi näin: *“Tämä naurattaa kaikkia”*. Tässä kerrottiin, kuinka hauska tilanne oli huvittanut useampaa lasta ja saanut koko luokan purskahtamaan nauruun. Luokassa samankaltaisia naurua aiheuttavia tilanteita oli useita: *“Opettaja: Mikäs tämä on? Lapsi 1: Se on nolla. Lapsi 2: Ei oo se on rinkeli. Ja kaikki alkavat nauramaan”*. Aineistoesimerkki kuvaa luokkatilannetta, jossa yksi lapsista saa usean luokkalaisensa nauramaan. Naurun tulkittiin yhdistävän lapsia ja tuovan yhteenkuuluvuutta niin oman ryhmän kuin lasten kesken.

Ilmeet ja eleet nousivat aineistosta esille useaan kertaan. Lapset tekivät hassuja ilmeitä toisilleen, irvistelivät sekä hassuttelivat ja ilmeilivät sanattomasti. Tämä nousi aineistosta esille esimerkiksi seuraavanlaisesti: *“Lapsi 1 ilmeilee, toiselle lapselle ja sanoo: kato zombi”*. Tässä aineistoesimerkissä lapsi ilmeilee vertaiselleen ja kertoo esittävänsä zombia, joka naurattaa heitä molempia. Eleenä havaittiin esimerkiksi hymyily vertaiselle, joka nähtiin eräänlaisena kontaktin ottamisena toista kohtaan.

Matkimisen nähtiin myös kuvaavan huumoria. Matkimista havaittiin esimerkiksi liikuntatunneilla tapahtuvassa toiminnassa, kun tuli esittää erilaisia liikkeitä yksi lapsi kerrallaan. Tämä muuttui nopeasti hassuttelun tavoin toisten matkimiseksi. Lisäksi luokkatoiminnan havainnoinneista nousi esille tilanteita, jonka yksi lapsi aloitti ja muut lähtivät tähän hassuttelun kaltaiseen toimintaan matkien mukaan. Matkimista näyttäytyi myös ilmeilyn yhteydessä esimerkiksi seuraavanlaisesti: *“Lapsi 1 alkaa irvistelemään, Lapsi 2 ja Lapsi 3 alkavat myös hiljaiseen pelleilyyn.”* Tässä aineistoesimerkissä nähdään, miten yhden lapsen aloituksesta muutkin lähtevät hänen kaltaiseen toimintaansa mukaan. Samankaltainen mukaan lähteminen toistui useaan otteeseen etenkin luokkatoiminnan aikana.

Huumori on eräänlainen vuorovaikutuksen muoto, jonka kautta pyritään huvittamaan toisia. Huumori on osa lasten luontaista kommunikointia ja yhdessä nauraminen on läsnä koulussa monessa hetkessä. Koulun aloituksessa huumori saattaa olla keino muodostaa vertaissuhteita tai luoda kuvaa itsestään ja pyrkiä näin saamaan hyväksyntää vertaisiltaan. Huumori vaikuttaa myönteisesti myös yhteisön eli tässä tapauksessa luokan ilmapiiriin. Positiivinen ilmapiiri on merkittävää, jotta voidaan kokea yhteenkuuluvuuden tunnetta. Hassuttelu sekä huumori lasten välillä voidaan nähdä yhteenkuuluvuutta vahvistavana sekä edistävänä tekijänä, sillä se on tärkeä keino luoda yhteenkuuluvuutta niin sanallisesti kuin sanattomastikin.

Leikki ja yhteinen toiminta. Lasten leikkien sekä keskinäisen yhteisen toiminnan havaittiin rakentavan lasten välistä yhteenkuuluvuutta. Tämä jakaantui

kolmeen alaluokkaan: lasten väliset leikit, puhe leikistä sekä leikki tietyssä ympäristössä. Näitä leikkejä havaittiin useimmiten välitunneilla sekä iltapäivätoiminnassa eli lasten vapaan leikin aikana.

Lasten välisiä leikkejä kuvasivat yhteiset leikit vertaisten kanssa, joka ilmeni aineistossa, kun lapset kertoivat leikeistään esimerkiksi seuraavalla tavalla:

Lapsi 1: "Niin me leikitään niitä supersankarikissoja", Lapsi 2: "Niitä mitä me nyt leikitin!" Lapsi 1: "Me muututaan näin rr tshh ja sitten me muututaan kissoiksi", Lapsi 2: "Ja mulla on pyörre ja sit mä teen niiku näin tsiuu", Lapsi 1: "Mä synnytän tuulta ja tuulestahan tulee jäätä, ja jäätä tulee vettä niin mä pystyn tekee niitä ja tietysti myös pyörteen koska tuulesta voi tehdä pyörteen".

Tässä lapset kuvaavat haastattelun aikana mielikuvitusleikkiänsä. Tämä haastattelu toteutettiin ensimmäisten aineistonkeruu viikkojen aikana ja nämä haastatteluun osallistuneet lapset olivat vasta tutustuneet toisiinsa. Tästä aineistoesimerkistä voidaan hyvin tulkita lasten välistä yhteenkuuluvuutta, kun he kuvaavat ja imitoivat innokkaasti yhteistä leikkiään.

Välitunneilla havaittiin useita yhteisiä leikkejä lasten välillä. Aineistosta nousi esille, kun lapset leikkivät omien sanojensa mukaan Minecraft -pelileikkiä kiipeilytelineen luona. Tämä sama leikki havaittiin useampaan otteeseen kyseisten lasten kesken. Myös eräässä haastattelussa kävi ilmi, miten tämä leikki oli yksi lasten lempileikeistä ja asioista, mitä välitunnilla voi tehdä. Lisäksi lasten haastatteluista nousi esille, että välitunnit olivat suosikkihetkiä koulupäivän aikana, sillä silloin ehti leikkimään kavereiden kanssa. Välitunneilla leikkimisen tulkittiin rakentavan yhteenkuuluvuutta lasten välille, sillä sen muodostaminen liittyy vahvasti vertaisten kanssa olemiseen.

Mielenkiintoiset leikit vetivät lapsia puoleensa, joita havaitsimme pääsääntöisesti iltapäivätoiminnassa sekä välitunneilla. Esimerkiksi eräät lapset aloittivat iltapäivätoiminnassa kirjastoleikin, johon he pyysivät lapsia sekä aikuisia vierailemaan. Tästä seurasi pitkäkestoinen sekä useita lapsia yhteen tuova leikki. Ilta-

päivätoiminnassa nousi esille lukuisia kertoja samankaltaisia ilmiöitä, jolloin jokin tietty toiminta tai leikki veti puoleensa lapsia. Näitä olivat esimerkiksi hypynarulla hyppiminen sekä paperilennokkien lennättely.

Lapset kertoivat haastatteluissa yhteisistä leikeistään sekä siitä, ketkä leikkiin mahdollisesti kuuluvat. Lapset käyttivät samalla me-puhetta korostaakseen yhteenkuuluvuutta leikissä. Eräät lapset kertoivat esimerkiksi seuraavanlaisesti: *“Me leikitään tota hiirenhäntää”* ja *“No yleensä me leikitään kaveriporukas”*. Nämä aineistoesimerkit kuvasivat lasten välistä yhteenkuuluvuutta me-puheen kautta.

Leikin jatkumisesta puhuminen kuvasi myös lasten puhetta leikistä ja se ilmeni aineistosta esimerkiksi seuraavanlaisesti: *“Aion mennä taas ulos sinne puuhun leikkimään sitä mitä leikittiin viime välkällä.”* Tässä eräs lapsi kertoo vertaiselleen, että aikoo mennä jatkamaan heidän edellisellä välitunnillaan aloittamaa yhteistä leikkiä, samalla pyytäen häntä jatkamaan leikkiä yhdessä. Lapsi pyrki leikin jatkuvuudella osoittamaan halua jatkaa sosiaalista kanssakäymistä vertaisen kanssa, jonka vuoksi tämä tulkittiin yhteenkuuluvuutta rakentavana tekijänä.

Leikki tietyssä ympäristössä muodostui koulun pihalla olevista leikkitelineistä sekä urheilukentästä. Lapset viettivät aikaa hämähäkkikeinussa sekä kiipeilytelineissä leikkien yhdessä vertaistensa kanssa. Kiipeilytelineessä havaittiin useaan otteeseen lasten yhteisiä leikkejä ja etenkin kiipeilyhippaleikki nousi esille aineistosta monia kertoja. Kiipeilytelineet olivat usean lapsen suosikki leikkikohde välitunnilla, jossa spontaanit leikkitalanteet sekä useaan otteeseen havaittu kiipeilytelinehippa yhdisti sekä veti puoleensa lapsia.

Urheilukenttä oli etenkin iltapäivätoiminnan aikana suosittu leikkipaikka. Siellä havaittiin muun muassa eri pallopelien pelaamista sekä maaleista tehtyä majaleikkiä. Majaleikki urheilukentällä nousi aineistosta esille leikkinä, joka toi lapsia yhteen. Tämän leikin aikana voitiin myös havaita lasten välistä kommunikaatiota, joka rakensi yhteenkuuluvuutta heidän välilleen: *“He sanovat majastaan: Tää on huikee!”*. Aineistoesimerkki kuvaa, miten majaleikin aikana lapset kehuvat leikkiään sekä yhdessä rakentamaansa majaa. Kyseiset ympäristöt nousivat esille myös lasten haastatteluissa suosikkileikkipaikkoina.

Yhteenkuuluvuuden rakentuminen edellyttää yhteistä jaettua toimintaa, jota tässä osiossa kuvaa leikki ja yhteinen toiminta. Lasten keskinäiset leikit vahvistavat sekä rakentavat yhteenkuuluvuutta heidän välilleen. Koulun aloitusvaiheessa lapset hakevat paikkaansa sekä uusia vertaissuhteita, joissa leikki ja muu yhteinen toiminta ovat suuressa roolissa. Lisäksi lapset mainitsivat haastattelussa useaan kertaan leikistä sekä kertoivat leikkimisen olevan kivointa koulussa, joka myös kuvaa sen merkityksellisyyttä. Yhdessä leikkiessään lapset kommunikoivat keskenään ja se pakottaa heidät toimimaan yhdessä sekä vuorovaihtukseen vertaistensa kanssa. Edellä mainitut leikkiympäristöt olivat mieluisia leikkipaikkoja lapsille, joka vahvisti sitä, että kyseiset ympäristöt olivat merkittäviä tekijöitä lasten välisen yhteenkuuluvuuden rakentumiselle koulun aloituksessa. Myös opettaja korosti leikin merkitystä koulun aloitusvaiheessa, jotta saadaan muodostettua ryhmän sekä lasten välistä yhteenkuuluvuutta.

Yhteinen kiinnostus. Yhteisen kiinnostuksen jakaminen oli yksi tekijä, jonka havaittiin rakentavan lasten välistä yhteenkuuluvuutta. Yhteisen kiinnostuksen nähtiin tarkoittavan tilanteita tai asioita, joiden kautta lapset jakoivat keskenään samankaltaisia mielenkiinnon kohteita. Myös yhteiset puheenaiheet, joissa lasten tulkittiin olevan yhtä mieltä, toivat heitä yhteen.

Yhteinen kiinnostus tiettyyn puheenaiheeseen ilmeni esimerkiksi opettajan puheessa, kun hän kysyi lapsilta, keitä on jännittänyt ensimmäinen koulupäivä, johon moni lapsista yhtyi viittaamalla. Lapsia puhututti yhteiset aiheet luokassa, kuten koulukuvaus tai milloin on kenenkin syntymäpäivä. Aiheet osoittautuivat lapsille tärkeiksi, sillä keskustelu oli intensiivistä ja tämän tulkittiin tukevan yhteenkuuluvuutta. Yhteenkuuluvuus korostui myös tilanteissa, joissa lapset puhuivat yhteen ääneen kertoessaan yhteisistä harrastuksistaan tai leikeistä, joita leikkivät yhdessä välitunneilla.

Lasten samankaltaiset mielenkiinnon kohteet kuvasivat heidän välistänsä yhteistä kiinnostusta. Lapset keskustelivat yhteisistä mielenkiinnon kohteista seuraavanlaisesti: *Lapsi 1: "Mä tykkään nuudeleista", Lapsi 2: "Mäkin! Mistä väristä sä tykkäät?", Lapsi 1: "Violetista", Lapsi 2: "Mäki"*. Tästä aineistoesimerkistä voidaan havaita lasten jakavan yhteisiä mielenkiinnon kohteita ja sen yhdistävän

heitä. Tämä ilmeni haastattelun aikana spontaanina keskusteluna ja tällöin kyseiset lapset olivat vasta tutustumassa toisiinsa. Eräs lapsi kertoi haastattelussa monen luokkalaisen olevan mukana koulun kuorossa, joka kuvasi jaettua kiinnostusta yhteisen harrastuksen kautta.

Lasten keskustellessa yhteisistä kiinnostuksen kohteista he käyttivät me-puhetta osoittaakseen yhteenkuuluvuutta. Osa lapsista kertoivat haastatteluissa esimerkiksi olevansa samassa harrastusryhmässä, jonka tulkittiin tuovan heitä yhteen. Eräät lapset toivat myös esille yhteisestä toiveestaan päästä samaan harrasteryhmään. Lapset myös kuvasivat me-puheen kautta asioita, mistä he molemmat pitävät tai ovat kiinnostuneita esimerkiksi seuraavanlaisesti: *”No nyt se et me kaikki tykätää tehä samoja asioita sillee että me tehää samoja juttuja”*. Tämä aineistoesimerkki viittaa tilanteeseen, jossa eräs lapsi kertoo haastattelun aikana, miten he ystäviensä kanssa pitävät yhdessä askartelemisesta. Juuri ennen haastattelutilannetta he askartelivat yhdessä samantyylistä työtä iltapäivätoiminnassa.

Lisäksi lapset puhuivat useaan otteeseen sekä havaintojen että haastattelujen perusteella yhteisistä salaisuuksista tai ”jutuista”, jotka nähtiin me-puheena sekä yhteisenä kiinnostuksena heidän välillään. Puheen yhteydessä lapset korostivat sanaa ”me” ja toivat esille selkeästi sen olevan heidän välinen salaisuus tai juttu. Aineistoesimerkki: *”No mutta ne on meidän salaisuuksia”*. Tästä voidaan päätellä heillä olevan jonkinlainen kaverisuhde. Yhteiset salaisuudet sekä ainoastaan heidän välilleen jäävät asiat tuovat lasten välille yhteenkuuluvuuden tunnetta.

Yhteinen lasten välillä jaettu kiinnostus nousi esille luokkatoiminnassa, lasten keskinäisessä toiminnassa sekä haastattelujen aikana. Yhteinen mielenkiinnon aihe luokan yhteisessä keskustelussa sai useamman lapsen jakamaan kokemuksensa kyseisestä aiheesta. Tämä samanlainen ilmiö näyttäytyi myös iltapäivätoiminnassa. Etenkin koulun aloitusvaiheessa lapset hakevat tuttavuutta vertaisiinsa yhteisten mielenkiinnon kohteiden kautta. Ne yhdistävät lapsia ja edistävät yhteenkuuluvuuden rakentumista heidän välilleen.

Vertaisen huomioiminen. Yhteenkuuluvuuden rakentumiseen tulkittiin kuuluvan vertaisen huomioiminen, jota havaittiin lasten välisessä toiminnassa.

Lapset osoittivat yhteenkuuluvuutta kehumalla ja auttamalla toisiaan, antamalla lempinimiä toisilleen sekä muodostamalla uusia vertaissuhteita. Vertaisen huomioinen osoittautui tuttavalliseksi tavaksi tuoda ilmi lasten välistä yhteenkuuluvuutta. Lapset osoittivat vertaisen tukea hyvälle ystävälle, mutta myös esimerkiksi täysin uudelle vertaiselle.

Lasten haastatteluissa lapset kehuivat toisiaan sekä muita lapsia toisilleen. Esimerkiksi aineistoesimerkissä lapsi kehuu vertaistaan haastattelutilanteessa: *”Lapsi 1: ”Parasta oli, kun valokuvajutut tuli tänään kotiin ja ne oli todella hyviä koska Lapsi 2 hymyili niin hyvin siinä kaverikuvoassa.”* Yhteenkuuluvuutta pystyttiin havaita, kun he antoivat kehuja toisilleen haastattelun aikana: *”Lapsi 3: ”Paitsi Lapsi 4 on välillä vähä hauska” Lapsi 4: ”Niin on Lapsi 5: kin.”* Yhteenkuuluvuuden tunne muihin lapsiin näkyi myös, kun lapset puhuivat muista, jotka eivät olleet paikalla. Esimerkiksi haastattelussa eräs lapsi kertoi tykkäävänsä leikkiä hänen hyvän ystävänsä kanssa, josta voitiin päätellä lapsen tuntevan yhteenkuuluvuutta kyseiseen vertaiseen ja halusi mainita hänestä, vaikka hän ei ollut juuri siinä tilanteessa.

Lasten tulkittiin rakentavan toistensa välille yhteenkuuluvuutta, kun he auttoivat toisiaan. Havaintojen kautta voitiin tulkita etenkin kavereiden auttavan toisiaan. Aineistoesimerkissä lapsi auttaa toista vertaista löytämään istumapaikan: *”Myös Lapsi 1 olisi halunnut Lapsi 2:n viereen istumaan, mutta pöytä oli jo täynnä. Lapsi 2 huomasi tämän ja näytti Lapsi 1:lle, että viereisessä pöydässä on tilaa.”* Lasten havaittiin auttavan toisiaan myös silloin, kun toinen ei tiennyt, minne sijoittua leikissä. Lasten tulkittiin kiinnostavan huomiota omiin vertaisiinsa kokiessaan yhteenkuuluvuutta ja auttamalla pyrittiin korostamaan sitä.

Yhteenkuuluvuutta muodostui lasten välille, kun he antoivat toisilleen lempinimiä. Aineiston perusteella tulkittiin, että he joko käyttivät lempinimiä toisistaan osoittaakseen sekä tukeakseen jo olemassa olevaa ystävyyttä tai sitten lapset yrittivät lähestyä uusia vertaisia tällä tavoin. Lempinimellä kutsuminen nähtiin tuttavallisena asiana, jota lapset käyttivät, kun he halusivat osoittaa yhteenkuuluvuutta toisiaan kohtaan.

Koulussa alkaneet uudet vertaissuhteet osoittivat yhteenkuuluvuuden rakentumista. Näissä uusissa vertaissuhteissa yhteenkuuluvuus tulkittiin uuteen kaveriin tutustumisena, uudesta kaverista pitämisenä, sekä aloitteiden tekemisellä. Lasten haastatteluissa ilmeni yhteenkuuluvuuden rakentumista, kun lapset kertoivat uuteen kaveriin tutustumisesta sekä siitä, että pitää uudesta kaverista. Eräs lapsi kertoi haastattelussa uudesta vertaissuhteesta seuraavanlaisesti: *”Lapsi 1: ”Mutta joo me tutustutaan vielä vähä toisiimme ja kyllä tykätää toisistamme ainaki.”* Näin lapsi kuvaa yhteenkuuluvuuden tunnetta toiseen. Yhteenkuuluvuuden rakentumista lasten välille tuki myös lasten erilaiset aloitteet uutta vertaista kohtaan, sillä he halusivat päästä rakentamaan yhteenkuuluvuutta toiseen ja näin tuoda ilmi haluavansa kuulua yhteen.

Yhteenkuuluvuutta havaittiin lasten välillä, kun lapset näyttivät tukea ja välittämistä toiselle vertaiselle. Yhteenkuuluvuutta rakennettiin osoittamalla välittämistä toista kohtaan esimerkiksi auttaen sekä puhuen kauniisti toiselle. Lasten tulkittiin rakentaneen yhteenkuuluvuutta toiseen, kun he kertoivat uusista vertaissuhteista, joissa molemmat pitivät toisistaan. Vertaisen huomioiminen koulun aloituksessa nähtiin tärkeänä tekijänä lasten väliselle yhteenkuuluvuudelle.

Yhteinen historia. Yhteisen jaetun historian havaittiin rakentavan yhteenkuuluvuutta lasten välillä. Yhteisen historian nähtiin kuvaavan lasten suhdetta, jota lapset toivat esille myös me-puheen kautta. Lasten välinen me-puhe näyttäytyi vertaisten välisissä keskusteluissa ja etenkin siinä, kun puhuttiin *”meistä”*. Lisäksi me-puheen nähtiin ilmenevän kaveriryhmissä tai lasten puhuessa niistä sekä, kun lapset puhuivat yhteisestä historiasta vertaisten kanssa.

Lapset puhuivat sekä havaintojen perusteella että haastatteluiden aikana yhteisestä historiasta vertaisten kanssa. Yhteistä historiaa tuotiin esille esimerkiksi seuraavalla tavalla: *”Koska me ollaan käyty jo kaksi vuotta eskaria”*. Myös toinen aineistoesimerkki kuvasi lasten välistä historiaa me-puheen kautta: *”Me ollaan Lapsi 1 kans hyvii kavereita ja ollaan oltu samas eskarissa”*. Aineistoesimerkeissä lapset kertovat, miten ovat jo esiopetuksessa tunteneet toisensa ja jakaneet jo sil-

loin yhteisiä kokemuksia. Lisäksi kaveriryhmiä nimettiin, joka kuvasi etenkin yhteenkuuluvuutta kaveriryhmän jäsenten välillä. Tämä nousi esille aineistosta seuraavanlaisesti: *“Me kuulutaan selviytyjäkuningaskoplaan”*. Kyseiseltä lapselta kysyttiin haastattelussa, mihin hän kokee kuuluvansa, johon lapsi vastasi tällä tavalla. Tämän jälkeen hän myös luetteli henkilöt, jotka tähän kaveriryhmään kuuluvat

Vertaisten välisissä keskusteluissa havaittiin me-puhetta, kun he kertoivat olevansa kavereita, kuten eräässä haastattelussa ilmeni: *“Nii ku me ollaan niitä riehukavereita”*. Kyseissä aineistoesimerkissä lapsi kertoo, miten he ovat jo esiopetuksessa saaneet tällaisen yhteisen nimityksen ja kuvaa tätä me-puheen kautta puhuen ystävästään. Aineistosta nousi myös esille, miten lapset kertoivat esimerkiksi haastattelun aikana heidän olevansa kavereita: *“Me ollaan kamuja”*.

Yhteenvedona voidaan todeta yhteisen historian ja lasten välisten suhteiden luovan lasten välille yhteenkuuluvuuden tunnetta. Lapset korostavat omia kaverisuhteitaan sekä yhteistä historiaa keskusteluissa ja näin tuovat esiin yhteenkuulumista. Kun lapset puhuvat ”meistä” tai yhteisestä ryhmästä, kuvaa se automaattisesti jotain asiaa, mikä heitä yhdistää. Yhteinen historia lasten välillä osoittaa emotionaalista yhteyttä heidän suhteessaan sekä vahvistaa ja rakentaa yhteenkuuluvuuden tunnetta.

3.2 Yhteenkuuluvuuden rakentuminen aikuisen tukemassa toiminnassa

Opettajan organisoima toiminta. Aineistosta nousi esille opettajan organisoima toiminta, jonka tulkittiin tukevan yhteenkuuluvuuden rakentumista lasten välille. Opettajan organisoimaan toimintaan sisältyivät luokkaa ohjaavat erilaiset rutiinit ja säännöt sekä ohjatut laulut, lorut ja leikit. Toiminnan tulkittiin myös tukevan lasten koulun aloitusta. Lasten väliseen yhteenkuuluvuuden rakentumiseen havaittiin vaikuttavan oma luokka sekä luokassa ohjattu toiminta. Lapset viettivät suurimman osan ajasta oman luokkansa kanssa, joten yhteenkuuluvuuden rakentumista pystyttiin havaitsemaan lasten välillä luokan sisällä.

Rutiinit ja säännöt ohjasivat luokan toimintaa ja esimerkiksi koko koulun yhteiset säännöt sekä toimintakulttuuri vaikuttivat myös luokan toimintaan. Eri-laisilla rutiineilla ja säännöillä pyrittiin ohjaamaan lapsia saman suuntaisesti ja tämän tulkittiin luovan lasten välille yhteenkuuluvuutta etenkin oman luokan kesken. Myös omassa luokassa tehtiin yhteiset säännöt, joita kaikkien tuli nou-dattaa. Tämän tulkittiin tukevan yhteenkuuluvuuden rakentumista, sillä heidän tuli toimia yhdessä samojen sääntöjen mukaisesti.

Opettajien ohjaamien laulujen, lorujen ja leikkien havaittiin olevan olennai-nen osa yhteenkuuluvuuden rakentumista lasten välille. Havaitsimme erilaisten laulujen, lorujen ja leikkien kautta lasten pääsevän rakentamaan yhteenkuulu-vuutta oman luokan kanssa. Luokan yhteiset leikit esimerkiksi tutustumisleikit tukivat yhteenkuuluvuutta ja lapset pääsivät myös näin tutustumaan paremmin toisiinsa. Myös jokapäiväisesti toistettujen lorujen tulkittiin tuovan lapsia yhteen. Kyseisten rutiinien havaittiin edistävän yhteenkuuluvuuden rakentumista lasten välillä, sillä yhdessä toimiminen oman luokan kanssa muodostaa tunnesidettä heidän välilleen.

Liikuntatunneilla havaittiin lasten välistä yhteenkuuluvuutta ohjattujen leikkien kautta. Havainnoissa nähtiin liikuntatuntien merkitys yhteenkuuluvuu-den rakentumisessa, kun ohjatut leikit toivat lapsia yhteen. Opettajan ohjaamat leikit antoivat tilaa ja tukea lasten välisen yhteenkuuluvuuden rakentumiselle. Liikuntatunneilla lapset pääsivät yhdessä leikkimään ja olemaan vapaammin kuin luokassa ja se nähtiin esimerkiksi näin:

Lapsia pyydetään kertomaan oma nimi ja näyttämään vuorotellen jokin liike, jonka muut toistavat yhden kerran. Toisten liikkeet saavat lapsissa aikaan naurua ja he myös kommentoivat toistensa liikkeitä esimerkiksi spagaattia ja tämä saa myös useamman juttelemaan vieruskaverin kanssa.

Musiikintunneilla havaittiin yhteenkuuluvuutta lasten välillä. Musiikintunnilla opettajan ohjaama toiminta luo lapsille vapaan tilan rakentaa yhteenkuulu-vuutta. Musiikintunnilla lapset lauloivat sekä soittivat yhdessä opettajan joh-

dolla ja sen ohella lasten tulkittiin osoittavan yhteenkuulumista. Esimerkiksi voitiin tulkita, kuinka musiikintunnilla lapset näyttivät innostustaan yhteiseen ohjattuun tekemiseen iloisilla ilmeillä ja raikuvalla äänellä.

Yhteenkuuluvuuden havaittiin rakentuvan luokassa olevien käytänteiden, kuten toistuvien rutiinien sekä sääntöjen kautta. Lisäksi opettajien ohjaamien laulujen, lorujen ja leikkien tulkittiin tuovan luokan lapsia yhteen. Oma luokka koettiin merkittävänä lasten välisen yhteenkuuluvuuden rakentumiselle, sillä lapset viettivät suurimman osan koulupäivästään omien luokkalaistensa kanssa. Lasten oli myös helppo rakentaa yhteenkuuluvuutta erityisesti liikuntatunneilla ja musiikintunneilla, koska kyseisillä tunneilla oli enemmän vapautta sekä lapsia yhteen tuovia elementtejä, kuten lauluja ja leikkejä.

Aikuisen kannustus. Lasten välinen yhteenkuuluvuus rakentui kannustuksen kautta, jossa korostui opettajien sekä muiden koulussa työskentelevien aikuisten rooli. Opettajien käyttämän me-puheen sekä me-hengen luomisen tulkittiin rakentavan yhteenkuuluvuutta luokassa. Myös aikuisten rohkaisemisen sekä vertaissuhteiden tukemisen havaittiin rakentavan lasten välille yhteenkuuluvuutta.

Opettajan me-puhe ja me-henki näkyi koulun aloituksen aikana päivittäin. Tulkitsimme, että opettaja pyrki tukemaan yhteenkuuluvuutta puhumalla ”meistä” samalla luomalla luokan välille me-henkeä. Opettaja korosti joka päivä puhumaan yhteen ääneen ja toivottamaan toisilleen esimerkiksi hyvää huomenta, joka näkyy opettajan puheessa: *”Kaikki toivottavat opettajan johdolla yhteen ääneen toisilleen hyvää huomenta.”* Opettaja myös puhui omasta luokastaan aina ”meidän” luokkana ja puhui ”meistä”, joka näkyi esimerkiksi, kun luokassa lapsi kertoi olevansa väsynyt, johon opettaja vastasi: *”Joo tämä on teidän ensimmäinen tunti ja me kaikki tässä vielä vähän heräilläään.”* Oman luokan opettaja myös lisäsi me-puheeseen kehuja puhuessaan omasta luokasta: *”Meidän luokka, nyt me ollaan tosi hienosti.”* Tulkitsimme opettajan puheen tukevan yhteenkuuluvuuden rakentamista lasten välille, sillä hän puhui lapsille yhdessä käyttäen myös kehuja.

Aikuisten rohkaisun yhteiseen toimintaan tulkittiin luovan yhteenkuuluvuutta lasten välille. Opettajan puheesta pystyi huomaamaan kannustuksen: *”Sä*

pystyt sen, että teet nätisti Hikkori-tikkori-toikki". Yhteiseen toimintaan rohkaiseminen auttaa lapsia rakentamaan yhteisessä toiminnassa yhteenkuuluvuutta. Lasten välille havaittiin rakentuvan yhteenkuuluvuutta, kun heitä kannustettiin toimimaan yhdessä ja sitä kautta heidän välilleen syntyi yhteisteneväisyyttä. Opettaja myös korosti heti koulun alkaessa, että jokainen on tärkeä ja samanarvoinen, mistä voitiin tulkita opettajan tavoitetta saada lapset tuntemaan yhteenkuuluvuutta.

Luokanopettaja kiinnitti huomiota ensimmäisillä viikoilla siihen, että kaikki löytävät jonkun, kuten aineistoesimerkissä: *"Ennen välitunnin alkamista opettaja kysyi: "Kenellä on varmasti kaveri, kun menet yläpihalle leikkimään?"* Tukeakseen yhteenkuuluvuutta koulun aloituksessa luokanopettaja oli jakanut lapset valmiisiin leikkiryhmiin. Myös esimerkiksi iltapäivätoiminnassa ohjaajat kiinnittivät huomiota yksinäisiin lapsiin ja pitivät huolta siitä, että he löytävät toisen vertaisen. Iltapäivätoiminnassa nähtiin ohjaajien aloitteita lasten väliseen yhteiseen toimintaan: *"Ohjaaja hyppytti lapsia hyppynarulla pihan asfalttialueella. Jonoa alkoi kertymään ja useampi lapsi halusi mennä hyppimään."* Tässä havaittiin lasten välistä yhteyttä eli lapset kokivat yhteenkuuluvuutta samaan asiaan ja halusivat osallistua ohjaajan toteuttamaan yhteiseen toimintaan.

Aikuisten kannustuksella tulkittiin olevan suuri vaikutus yhteenkuuluvuuden rakentumiseen lasten välillä, mitä havaittiin myös aikuisten tietoisessa toiminnassa. Lasten tullessa uuteen ympäristöön, he tarvitsevat aikuisten kannustusta ja tukea yhteenkuuluvuuden rakentumiseen. Myös opettajan puhe "meistä" tuki koko ryhmän, mutta myös lasten välistä yhteenkuuluvuutta. Aikuisten kannustus tuki etenkin sellaisten lasten välistä yhteenkuuluvuutta, jotka eivät tunteneet ennestään. Aikuisilla tulkittiin olevan iso rooli siinä, miten lapset saavat rakennettua yhteenkuuluvuutta toistensa välille.

4 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten yhteenkuuluvuus rakentuu lasten välille perusopetuksen aloituksessa. Tutkimustulokset osoittivat, että yhteenkuuluvuuden rakentumisen prosessi tapahtuu lasten välillä koulun aloituksessa lasten keskinäisessä toiminnassa sekä aikuisten tarjoaman tuen kautta. Yhteenkuuluvuuden rakentumista kuvattiin seuraavien luokkien avulla: fyysinen läheisyys, huumori, leikki ja yhteinen toiminta, yhteinen kiinnostus, vertaisen huomiominen, opettajan organisoima toiminta sekä aikuisen kannustus.

Lapset rakensivat yhteenkuuluvuutta sekä uusissa että esiopetuksesta tuissa vertaissuhteissa. Vertaisten merkitys nähtiin erityisen tärkeänä koulun aloituksessa sekä yhteenkuuluvuuden rakentumisessa, sillä he osoittivat tukea ja välittämistä toisilleen, jota pidettiin arvokkaana uudessa elämänvaiheessa. Näissä lasten välisissä vertaissuhteissa yhteenkuuluvuuden nähtiin rakentuvan huumorin, fyysisen läheisyyden, lasten välisen me-puheen, lasten leikkien sekä vertaisen tuen kautta. Lasten välisen yhteenkuuluvuuden rakentumiseen koulun aloituksessa vaikutti myös keskeisesti opettajien sekä muiden aikuisten tuki, sillä heillä oli tärkeä rooli lasten uudessa siirtymävaiheessa sekä vertaissuhteiden muodostumisessa. Lisäksi heidän ohjaamalla yhteisellä toiminnalla, kuten leikeillä, lauluilla ja loruilla nähtiin olevan suuri merkitys lasten välisen yhteenkuuluvuuden muodostumisessa.

Yhteenkuuluvuuden rakentumiseen liittyviä tekijöitä ilmeni sanallisesti sekä ei-sanallisesti, kuten Hännikäisen (1999) tutkimuksessa osoitettiin. Verbaalisesti lapset näyttivät yhteenkuuluvuutta heidän välillään muun muassa me-puheen sekä vitsailun kautta, kun taas sanattomasti he osoittivat tätä koskettamalla, ilmeilemällä sekä jäljittelemällä toisiaan. Näitä tekijöitä nousi esille havaintojen sekä haastattelujen perusteella. Hännikäisen (2018) tutkimuksen tuloksissa kuvattiin lasten välisen yhteenkuuluvuuden esiintyvän auttamalla ja välittämällä vertaisestaan, olemalla fyysisesti toistensa lähellä sekä matkimalla toisiaan, jotka olivat samansuuntaisia tämän tutkimuksen tulosten kanssa. Boldermo (2020) kuvaa, kuinka parhaat ystävät ilmaisivat yhteenkuuluvuutta juuri kosketuksilla,

halauksilla, hymyillä sekä sanallisesti kertomalla siitä. Myös tässä tutkimuksessa hyvät ystävät osoittivat läheisemmin yhteenkuuluvuutta fyysisen läheisyyden kautta sekä sanoittamalla olevansa parhaita ystäviä. Kuitenkin myös uusissa vertaissuhteissa nähtiin tämän tutkimuksen kautta, kuinka he rakentavat yhteenkuuluvuutta samoilla keinoilla, mutta ei niin tuttavallisella tavalla. Tämä tutkimus toi esiin konkreettisia tekijöitä, miten lapset osoittavat yhteenkuuluvuutta esimerkiksi halausten, naurun sekä puheen kautta.

Hännikäinen (2018) kuitenkin näki merkittävimpana tekijänä leikin ja leikkisän toiminnan lasten välillä. Myös De Haan ja Singer (2001) korosti leikin tärkeyttä yhteenkuuluvuuden rakentumisessa. Nämä aiemmat tutkimukset ovat yhteneväisiä tämän tutkimuksen tulosten kanssa. Yhteenkuuluvuus rakentui lasten välillä selkeästi juuri lasten keskinäisen niin sanotun vapaan leikin sekä aikuisten ohjaaman leikin kautta. Lapset kokivat leikin tärkeänä tekijänä koulun aloituksessa, sillä he ovat juuri tulleet esiopetuksesta, jossa leikki on isona osana heidän arkeansa. Leikki ja leikkisä toiminta osoittautui luontevaksi tavaksi rakentaa yhteenkuuluvuutta uusien sekä tuttujen vertaisten kanssa.

Lasten yhteenkuuluvuuden rakentumisen tukena nähtiin aikuisten rooli. Koivula ja Hännikäinen (2017) kuvaa varhaiskasvatuksessa tehdyssä tutkimuksessa, kuinka opettajan tehtävä on rakentaa yhteisöllisyyttä ryhmän välille sekä luoda erilaisia sääntöjä ja toimintatapoja ryhmälle. Tässä tutkimuksessa voitiin myös nähdä koulun opettajien tärkeyden rakentaa yhteisöllisyyttä sekä luoda sääntöjä ja toimintatapoja lasten koulun aloituksessa. Yhteisöllisyyden sekä erilaisten toimintatapojen ja sääntöjen kautta opettajat rakentavat koko luokan välille yhteenkuuluvuutta ja sen kautta lapset alkavat luokan sisällä rakentaa toisten vertaisten välille yhteenkuuluvuutta. Tämän tutkimuksen kautta saatiin uutta tietoa siitä, miten yhteenkuuluvuutta voidaan konkreettisesti tukea aikuisten toimesta esimerkiksi keskittyen vertaissuhteiden tukemiseen.

Juutisen (2015) tutkimuksessa todetaan, että yhteenkuuluvuuden rakentamiseen kiinnitetään huomiota usein vasta silloin, kun ryhmässä havaitaan syr-

jäytymistä tai kiusaamista. Tästä voidaan päätellä, että nimenomaan yhteenkuuluvuuden rakentumiseen tulisi kiinnittää enemmän huomiota, jotta vältettäisiin tilanteita, joissa joku jää ulkopuolelle tai joutuu kiusaamisen kohteeksi.

Lisäksi tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan osoittaa, että leikin merkitys sekä koulun aloituksessa että yhteenkuuluvuuden rakentumisen kannalta koettiin tärkeänä. Tämän voidaan päätellä johtuvan siitä, että lapset kokevat etenkin koulun aloituksessa uusien vertaissuhteiden muodostamisen sekä vanhojen ylläpitämisen merkittävänä, joissa leikki oli suuressa roolissa. Myös haastattelussa opettaja korosti leikin merkitystä etenkin koulun aloituksessa ryhmytymisen sekä kaverisuhteiden muodostumisen kannalta.

Aikaisemmissa tutkimuksissa (De Haan & Singer, 2001; Koivula & Hännikäinen, 2017; Hännikäinen, 2018; Boldermo, 2020) on löydettävissä samansuuntaisia tuloksia tämän tutkimuksen kanssa. Tutkimuksen tuloksia ei voida kuitenkaan suoraan verrata näihin edellä mainittuihin tutkimuksiin, sillä aiemmat tutkimukset ovat keskittyneet varhaiskasvatukseen. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että lasten välisen yhteenkuuluvuuden rakentumista koulun aloituksessa olisi merkittävää tutkia enemmän, sillä yhteenkuuluvuuden rakentuminen juuri tällaisessa muutosvaiheessa on keskeistä, jotta lapset eivät koe ulkopuolisuutta. Lyhytaikainen tunne ulkopuolisuudesta ei välttämättä aiheuta itsessään merkittävää haittaa, vaan enemmänkin jatkuva ulkopuolisuuden kokemus pahentaa yksilön hyvinvointia (Right to Belong -konsortio, 2023), tämän vuoksi on tärkeää kiinnittää huomiota yhteenkuuluvuuden rakentumiseen heti koulun aloituksessa, jotta lasten ulkopuolisuuden tunne ei jää huomiotta. Yhteenkuuluvuuden tunne luo turvaa uudessa ympäristössä ja haasteellisessa elämänvaiheessa.

Tutkimuksen arviointi. Laadullisen tutkimuksen arvioinnissa keskeistä on tarkastella tutkimuksen luotettavuutta kokonaisvaltaisesti. Laadullisessa tutkimuksessa arviointi perustuu usein siirrettävyyden, vahvistuvuuden, varmuuden sekä uskottavuuden näkökulmien pohtimiseen (Eskola & Suoranta, 1998).

Siirrettävyys luotettavuuden kriteerinä tarkoittaa tutkimustulosten tarkastelua siitä, voisiko vastaavia tuloksia saada toisenlaisessa ympäristössä (Aaltio &

Puusa, 2020). Tutkimus on toistettavissa vastaavassa koulussa tai päiväkodissa. Kuitenkin täysin samanlaisia tuloksia on mahdotonta saada, sillä tulokset perustuvat omiin havaintoihimme sekä tämän tutkimuksen osallistuneiden haastatteluvastauksiin. Kohdeluokan vaikutus on myös hyvä tiedostaa, sillä mikäli olisimme havainnoineet toista luokkaa, voisivat tutkimustulokset olla erilaiset. Lisäksi tutkimustulokset ovat kontekstista riippuvaisia ja ne pohjautuvat meidän omiin päätelmiimme, havaintoihin sekä valintoihin.

Vahvistuvuudella tarkoitetaan, että esitetyt tutkimustulokset saavat tukea aikaisemmilta samaa ilmiötä koskevasta tutkimuksesta (Eskola & Suoranta, 1998). Vahvistuvuutta ei voitu tässä tutkimuksessa suoraan osoittaa sillä, että tutkimustuloksia olisi voinut verrata täsmälleen muihin samaa ilmiötä koskeviin tutkimuksiin. Tämä johtuu siitä, että tutkimus yhteenkuuluvuuden rakentumisesta lasten välillä on keskittynyt pääsääntöisesti varhaiskasvatuksen kenttään ja koulun kontekstissa aihetta tarkastellaan enemmän muun muassa yksinäisyyden ja ulkopuolelle jäämisen näkökulmista. Ei voida kuitenkaan sanoa, etteikö tutkimuksen tuloksiin olisi saatu tukea aikaisemmista tutkimuksista, sillä vastaavanlainen tutkimus esiopetuksessa on hyvin verrattavissa tämän tutkimuksen kontekstiin, koska ikäryhmät ovat niin lähellä toisiaan.

Yksi tämän tutkimuksen luotettavuutta vahvistava tekijä on triangulaatio, sillä tässä tutkimuksessa on toiminut tutkijoina kaksi henkilöä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tämä vahvistaa tutkimuksen luotettavuutta, koska olemme voineet tarkastella tutkimusta useammasta näkökulmasta. Vastuualueiden jakaminen esimerkiksi aineistonkeruuprosessissa sekä tulkintojen teko ja asioiden pohtiminen yhdessä ovat edesauttaneet tutkimuksemme edistymistä. Etenkin havainnointiin pohjautuvassa tutkimuksessa tulisi olla mukana useampi kuin yksi tutkija (Tuomi & Sarajärvi, 2018), joka tässä tutkimuksessa toteutui. Kun tutkimuksen tekoon osallistuu useampi havainnoija, on mahdollista saada luotettavampi sekä laajempi aineisto tutkimuskohteesta (Eskola & Suoranta, 1998).

Luotettavuuden rajoituksena voidaan nähdä se, että havainnointiin perustuvassa tutkimuksessa tutkijoilla ei ole Hammersleyn ja Atkinsonin (2007) mu-

kaan mahdollisuutta havainnoida jokaista tilannetta ja hetkeä, jonka vuoksi aineistosta on voinut jäädä puuttumaan jotain oleellista. Lisäksi yhteenkuuluvuuden käsite ei ole yksiselitteinen, jonka takia on merkittävää pohtia kriittisesti, miten se vaikuttaa aineiston sekä tutkimustulosten tulkintaan. Yhteenkuuluvuuden ilmiötä oli välillä haasteellista erottaa aineistosta, koska yhteenkuuluvuutta rakentavat tekijät liittyvät vahvasti toisiinsa. Esimerkiksi, kun havaittiin fyysistä läheisyyttä, saatettiin samasta tilanteesta havaita myös huumoria eli tekijöitä ei pystytty aina suoraan erottamaan toisistaan. Tästä syystä tilanteesta pystyttiin tulkita monenlaista, sillä yhteenkuuluvuutta rakennettiin spontaanisti lasten välisesti sekä aikuisten tietoisesta aloitteesta. Varmuuden kautta on merkittävää tarkastella, mitkä tekijät ovat vaikuttaneet tutkimukseen ennustamattomasti (Eskola & Suoranta, 1998).

Aineistonkeruuvaiheessa hyödynnettiin kahta menetelmää, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Haastattelujen sekä havainnointien yhdistäminen vahvistaa tutkimuksen luotettavuutta, sillä haastatteluissa esille tulleita asioita pystyi peilaamaan havaintoihin. Havainnoinnin kautta saadulla informaatiolla pystyttiin kohdentamaan haastattelukysymyksiä sekä saamaan vahvistusta haastatteluiden vastauksiin. On kuitenkin myös tiedostettava, miten valmis haastattelu-runko saattaa vaikuttaa haastateltavien vastauksiin (Puusa, 2020). Tutkimuksen tekijät olivat itse kentällä keräämässä aineistoa, minkä takia havainnoinneista tehtyjä tulkintoja voidaan pitää luotettavana. Aineiston hyvä tunteminen edesauttoi analyysiprosessia ja sen tekoa, koska osasimme paremmin yhdistää, mitkä asiat liittyivät mihinkin. Aineiston tuntemisen lisäksi pyrimme olemaan mahdollisimman huolellisia aineistoa tulkittaessa. Nämä vahvistavat tutkimuksen luotettavuutta uskottavuuden osalta.

Käytännön sovellukset ja jatkotutkimushaasteet. Tutkimuksessa on haluttu tarkastella juuri koulun aloitusta ja tuoda esiin, miten yhteenkuuluvuus rakentuu lyhyessä ajassa uudessa kontekstissa lasten välille. Tutkimuksessa ei pyritä yleistettävyyteen laadullisen tutkimuksen tapaan. Tutkimuksessa haluttiin tuoda ilmi yhteenkuuluvuuden rakentumista, eikä tässä tutkimuksessa keskitytty tekijöihin, joissa lapsi ei koe yhteenkuuluvuutta. Erwinin ja kollegoiden

(2022) tutkimuksen mukaan joillakin lapsilla voi olla haasteita tuntea yhteenkuuluvuutta koulun aloituksessa, sillä lapsi saattaa kokea kuuluvansa luokkaan aloittaessa koulun, mutta hän ei välttämättä tunne yhteyttä siihen. Tämän kaltaista tutkimusta olisi hyvä tarkastella myös lasten välisen yhteenkuuluvuuden kautta, eikä vain kouluun kiinnittymisen kautta, jotta saataisiin tietoa enemmän lasten välisestä yhteenkuuluvuudesta.

Jatkossa olisi merkittävää tutkia tarkemmin aihetta opettajan näkökulmasta ja sitä, miten hän tukee lasten välisen yhteenkuuluvuuden rakentumista koulun aloituksessa ottaen samalla huomioon lasten lähtökohdat. Dockettin ja kumppaneiden (2019) mukaan uudet vertaissuhteet ovat siirtymävaiheessa tärkeitä yhteenkuuluvuuden rakentumisen kannalta ja opettajan tehtävä on tukea ystävyys-suhteiden muodostumista ja jatkuvuutta luokka-asetelman tuomien rajoitusten mukaisesti. Jatkotutkimusta ajatellen olisi tärkeää myös huomioida konteksti, jossa yhteenkuuluvuutta rakentuu, sillä esiopetuksen ja koulun välillä voi olla eroja. Esimerkiksi Ólafsdóttir ja Einarsdóttir (2021) toteavat että yhteenkuuluvuus esiopetuksessa rakentuu eri kulttuuritaustaisten lasten välille leikin kautta. Leikki on suuri vaikuttava tekijä yhteenkuuluvuuden rakentumisessa esiopetuksessa ja tämän vuoksi olisi tärkeää tutkia niitä tekijöitä, jotka juuri koulun aloituksessa rakentavat yhteenkuuluvuutta lasten välille, sillä koulussa leikki selkeästi vähenee.

Lasten siirtyminen esiopetuksesta koulumaailmaan tapahtuu joka vuosi ja tämän vuoksi on tärkeää tuottaa tulevaisuudessa lisää tutkimustietoa siitä, kuinka lapset rakentavat yhteenkuuluvuutta koulun aloituksessa. Jotta lapsi kokee itsensä tärkeäksi ja hyväksytyksi, on merkittävää kiinnittää huomiota yhteenkuuluvuuden rakentumiseen.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus. E-kirja.
- Allen, K., Kern, M. L., Rozek, C. S., McInerney, D. M., & Slavich, G. M. (2021). Belonging: A review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research. *Australian journal of psychology*, 73(1), 87–102. <https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1883409>
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachments as a Fundamental Human Motivation. *Psychological bulletin*, 117(3), 497–529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Boldermo, S. (2020). Fleeting moments: Young children's negotiations of belonging and togetherness. *International Journal of Early Years Education*, 28(2), 136-150. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1080/09669760.2020.1765089>
- Danby, S., Thompson, C., Theobald, M., & Thorpe, K. (2012). Children's strategies for making friends when starting school. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(2), 63–71. <https://doi.org/10.1177/183693911203700210>
- De Haan, D. & Singer, E. (2001). Young children's language of togetherness. *International Journal of Early Years* 9(2), 117–124. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1080/713670682>
- Dockett, S., Jóhanna Einarsdóttir, t., & Perry, B. (2019). From research to practice: Continuing the conversation. Teoksessa Dockett, S., Jóhanna Einarsdóttir, t., & Perry, B. (toim.), *Listening to children's advice about starting school and school age care* (s. 145-156). Routledge, Taylor and Francis Group.
- Dockett, S. & Perry, B. (2004). What makes a successful transition to school? Views of Australian parents and teachers. *International Journal of Early Years Education*, 12(3), 217–230. <https://doi.org/10.1080/0966976042000268690>

- Erwin, E. J., Valentine, M., & Toumazou, M. (2022). The study of belonging in early childhood education: *Complexities and possibilities*. *International journal of early years education*, ahead-of-print(ahead-of-print), 1-15.
<https://doi.org/10.1080/09669760.2022.2128307>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino. E-kirja.
- Goodenow, C. (1993). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 30(1), 79–90.
[https://doi.org/10.1002/1520-6807\(199301\)30:1<79::AID-PITS2310300113>3.0.CO;2-X](https://doi.org/10.1002/1520-6807(199301)30:1<79::AID-PITS2310300113>3.0.CO;2-X)
- Hamarus, P. (2006). *Koulukiusaaminen ilmiönä: Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].
<http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-2696-6>
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2007). *Etnography. Principles in practice*. Lontoo: Routledge.
- Hämeenaho, P. & Koskinen-Koivisto, E. (2018). Etnografian ulottuvuudet ja mahdollisuudet. Teoksessa P. Hämeenaho & E. Koskinen-Koivisto (toim.), *Moniulotteinen etnografia* (s. 7–31). Juvenes Print.
- Hännikäinen, M. (2007). Creating togetherness and building a preschool community of learners: The role of play and games. Teoksessa T. Jambor & J. Van Gils (toim.), *Several perspectives in children's play: Scientific reflections for practitioners* (s. 147–160). Antwerp, Belgium: Garant.
- Hännikäinen, M. (1999). Togetherness – A manifestation of day care life. *Early Child Development and Care*, 151(1), 19–28.
<https://doi.org/10.1080/0300443991510103>
- Hännikäinen, M. (2018). Values of well-being and togetherness in the early childhood education of younger children. Teoksessa E. Johansson, & J. Einarsdottir (toim.), *Values in Early Childhood Education: Citizenship for Tomorrow* (s. 147–162). Routledge.

<https://doi.org/10.4324/9781315317007-10>

- Hännikäinen, M. (2006). Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Teoksessa Karila, K., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A.R., & Rausku-Puttonen, H. (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Vastapaino, (s. 126–146). E-kirja.
- Hännikäinen, M. & Van Oers, B. (1999). Signs and Problems of Togetherness in a Community of Learners. Paper presented at the 9th Annual European Early Childhood Education Research Association (EECERA) Conference. Konferenssiesitys, Helsinki.
- <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED436241.pdf>.
- Ikonen, M. (2006). Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajina. Teoksessa Karila, K., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A.R. & Rausku-Puttonen, H. (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Vastapaino, (s. 149–165). E-kirja.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus. E-kirja.
- Juutinen, J. (2015). Lasten yhteenkuuluvuuden rakentuminen päiväkotiarjen pienissä kertomuksissa. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti Journal of Early Childhood Education Research*, 4(2), 159–179.
- Koivula, M. & Hännikäinen, M. (2017). Building Children's Sense of Community in a Day Care Centre Through Small Groups in Play. *Early Years* 37 (2), 126–142. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1080/09575146.2016.1180590>
- Ladd, G.W., Kochenderfer-Ladd, B., Visconti, K.J., & Ettekal, I. (2012). Classroom Peer Relations and Children's Social and Scholastic Development: Risk Factors and Resources. Teoksessa A.M. Ryan & G.W. Ladd. (toim.), *Peer Relationships and Adjustment at School* (s. 11–50). A volume in Adolescence and Education.
- Lappalainen, S. (2007). Johdanto. Mikä ihmeen etnografia? Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.), *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Vasta

paino, (s. 9–14).

- Lieberman, Z., Gerdin, E., Kinzler, K.D., & Shaw, A. (2020). (Un)common knowledge: Children use social relationships to determine who knows what. *Developmental Science*, 23(6), 1–14.
<https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1111/desc.12962>
- Ólafsdóttir, S. M. & Einarsdóttir, J. (2021). Peer Culture in an Icelandic Preschool and the Engagement of Children with Diverse Cultural Backgrounds. *International journal of early childhood*, 53(1), 49–64.
<https://doi.org/10.1007/s13158-021-00283-x>
- Opetushallitus. (2023). Lähes jokaisella peruskoulun keväällä päättäneellä on opiskelupaikka vuoden loppuun mennessä. Tiedote.
<https://www.oph.fi/fi/uutiset/2023/lahes-jokaisella-peruskoulun-kevaalla-paattaneella-opiskelupaikka-vuoden-loppuun>
- Paalumäki, A. & Vähämäki, M. (2020). Havainnointi organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus. E-kirja.
- Peltola, A., Karlsson, L., & Kangas, J. (2023). ‘It has also happened to me’: Children’s peer exclusion experiences in Finnish pre-primary school through children’s narrations. *Journal of early childhood research: ECR*, 21(3), 328–340. <https://doi.org/10.1177/1476718X231159290>
- Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodologiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus. E-kirja.
- Puusa, A. & Julkunen, S. (2020). Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus. E-kirja.
- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus. E-kirja.
- Pörhölä, M. (2008). Koulukiusaaminen nuoren hyvinvointia uhkaavana tekijänä: miten käy kiusatun ja kiusaajan vertaissuhteille? Teoksessa M. Autio, K.

- Eräranta & S. Myllyniemi (toim.) *Polarisoitua nuoruus? Nuorten elinolot – vuosikirja 2008* (s. 94–104). Nuorisotutkimusseura, Nuorisosiain neuvottelukunta & Stakes.
- Quinn, M. & Hennessey, E. (2010). Peer Relationships Across the Preschool to School Transition. *Early education and development*, 21(6), 825–842. <https://doi.org/10.1080/10409280903329013>
- Rantavuori, L. (2017). *Kohti relationaalista asiantuntijuutta joustavassa esi- ja alkuopetuksessa*. [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-1170-4>
- Right to belong -konsortio. (19.9.2023). *Jotta yksikään ei jäisi ulkopuoliseksi*. <https://righttobelong.fi/news/blogi-jotta-yksikaan-ei-jaisi-ulkopuoliseksi/>
- Rutanen, N., Raittila, R., Harju, K., Lucas Revilla, Y., & Hännikäinen, M. (2023). Negotiating Ethics-in-Action in a Long-term Research Relationship with a Young Child. *Human arenas: an Interdisciplinary journal of psychology, culture, and meaning*, 6(2), 386–403. <https://doi.org/10.1007/s42087-021-00216-z>
- Rutanen, N. (2023). Trace in ECEC. <https://www.jyu.fi/edupsy/en/research/project/trace-in-ecec>
- Schürer, M. H., Dockett, S., & Perry, B. (2022). Children's memories of starting school: Building and sharing transitions capital. *Australasian journal of early childhood*, 47(3), 181-192. <https://doi.org/10.1177/18369391221095570>
- Salo, A.-E. (2023). Nähdyksi, kuulluksi ja ymmärretyksi tuleminen rakentaa relienssiä varhaisnuoruudessa. *Kasvun Tuki -Aikakauslehti*, 3(1).
- TENK (Tutkimuseettinen neuvottelukunta). (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje 2023. https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf
- Tolonen, T. & Palmu, T. (2007). Etnografia, haastattelu ja (valta)positiot. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T.

Tolonen (toim.), *Etnografia metodologiana, Lähtökohtana koulutuksen tutkimus* (s. 89–112). Osuuskunta Vastapaino.

Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*.

Tammi. E-kirja.

Van Oers, B. & Hännikäinen, M. (2001). Some Thoughts About Togetherness: An introduction Re´flexions sur e Togetherness f Algunos Pensamientos Sobre el "Sentimiento de Unio´n". *International journal of early years education*, 9(2), 101-108. <https://doi.org/10.1080/713670686>

Viljamaa, E., Estola, E., Juutinen, J., & Puroila, A. (2017). Patjakasan kutsu – yhteen tulemisia ja erilleen vetäytymisiä päiväkodissa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(1), 2.

Wastell, S. J. & Degotardi, S. (2017). 'I belong here; I been coming a big time':

An exploration of belonging that includes the voice of children. *Australian journal of early childhood*, 42(4), 38–46. <https://doi.org/10.23965/AJEC.42.4.05>

LIITTEET

Liite 1.

Taulukko luokkien muodostumisesta

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokat	Yläluokat	Pääloukat
Vertaisen koskettaminen	1. Vertaisen lähellä oleminen	1. Fyysinen läheisyys	1. Yhteenkuuluvuuden rakentaminen lasten keskinäisessä toiminnassa
Mennään lähelle kaveria			
Toisesta kiinni pitäminen			
Kutittaminen	2. Leikkisä toiminta		
Reppuselässä oleminen			
Käsistä kiinni pitäminen	3. Fyysisen hellyyden osoittaminen		
Vertaisen halaaminen			
Tekevät toisilleen hassuja ilmeitä	4. Ilmeet ja eleet	2. Huumori	
Irvistely			
Sanaton hassuttelu ja ilmeily			
Toistaa saman liikkeen kuin vertainen	5. Matkiminen		
Lähtee mukaan samaan toimintaan			
Lähtee mukaan hassutteluun			
Yhdessä nauraminen	6. Nauru		
Kaverin naurattaminen			
Yhdessä vitsailu	7. Hassuttelu		
Luokassa "pelileily"			
Lasten välinen hassuttelu			

Yhteiset leikit ver- taisten kanssa	8. Lasten väliset lei- kit	3. Leikki ja yhteinen toiminta	
Yhteiset leikit väli- tunnilla			
Vapaat leikit ilta- päivätoiminnassa			
Kiinnostava leikki vetää puoleensa muitakin lapsia			
Leikin jatkumi- sesta puhuminen	9. Puhe leikistä		
Me-puhe yhtei- sestä leikistä			
Kertoo yhteisetä leikistä			
Kertoo, että ketkä kuuluvat leikkiin			
Hämähäkki- keinussa keinumien	10. Leikki tietyssä ympäristössä		
Hipan leikkiminen kiipeilytelineessä			
Jalkapallon pelaaminen urheilukentällä			
Majaleikki urheilukentällä			
Samasta asiasta puhuminen	11. Yhteisestä aiheesta puhuminen	4. Yhteinen kiinnostus	
Yhteen ääneen puhuminen			
Puhe yhteisistä salaisuuksista			
Yhteinen harrastus	12. Yhteinen mielenkiinnon kohde		
Tykätään tehdä samoja asioita esim. askarella			
Samojen pelien pelaaminen			
Samasta ruuasta tai väristä pitäminen			
Kerrotaan, mistä asiasta molemmat pitävät			

Kertoo, että ovat samassa harrastuksessa			
Toive päästä samaan harrastusryhmään			
Kerrotaan mitä samaa asiaa tykätään tehdä			
Kehuu kaveria hauskaksi	13. Kehuminen	5. Vertaisen huomioiminen	
Kehuu, että on kiva leikkiä X kaverin kanssa			
Kaverin ohjeistaminen leikissä	14. Auttaminen		
Näyttää kaverille, missä on tilaa istua			
Neuvoo luokassa tehtävien teossa			
Tekee tuttavuutta kutsumalla lempinimellä	15. Lempinimellä kutsuminen		
Ystävyyden korostaminen			
Uuteen kaveriin tutustuminen	16. Uudet vertais-suhteet		
Uudesta kaverista pitäminen			
Tekee aloitteen leikissä			
Puhe siitä, kun oli tiin yhdessä samassa eskarissa	17. Puhe yhteisestä historiasta	6. Yhteinen historia	
Oman kaveriryhmän nimeäminen			
Korostaa omaa kaveriryhmää ja sitä, että me olemme yhdessä			
Puhe siitä, että ollaan kavereita			
Koulun yhteiset säännöt ja toimintakulttuuri	18. Rutiinit ja säännöt	7. Opettajan organisoima toiminta	
Luokan kesken sovitut säännöt			
Luokan yhteinen jokapäiväinen loru	19. Laulut, lorut ja leikit		
Luokan yhteiset leikit: hipat,			

tutustumisleikit jne.			2. Yhteen- kuulu- vuuden rakentu- minen aikuisen tuke- massa toimin- nassa
Liikuntatunneilla leikityt leikit sekä yhteinen toiminta			
Musiikintunneilla laulettu laulut ja yhteinen toiminta			
Opettajan puhe meidän luokas- tamme	20. Opettajan me- puhe/ me-hen- gen luominen	8. Aikuisen kannus- tus	
Yhteen ääneen pu- huminen opettajan johdolla			
Opettaja korostaa puheessaan sanaa "me"			
Lasten motivointi ja kehuminen	21. Motivointi ja rohkaisu		
Opettaja kannus- taa yhteisen toi- minnan suoritta- miseen			
Vahvistetaan sitä, että jokainen on tärkeä			
Opettaja varmis- taa, että kaikilla on leikkikaveri väli- tunnilla	22. Vertaissuhteiden tukeminen		
Jakaa lapsia val- miisiin kaveripo- rukoihin			
Vahvistetaan sitä ääneen, että ollaan kaikkien kavereita			
Iltapäivätoiminnan tukeminen yhtei- seen toimintaan ja leikkiin			
Varmistetaan, että kaikilla on leikki- kaveri välitunnilla	23. Vertaissuhteiden tukeminen		
Jakaa lapsia val- miisiin kaveripo- rukoihin			
Vahvistetaan sitä ääneen, että ollaan kaikkien kavereita			
Iltapäivätoiminnan tukeminen yhtei- seen toimintaan ja leikkiin			