

Marjaana Lehtomäki

# **LASTEN TARINOITA VUOROHOITOKONTEKSTISSA**

Tulkintoja turvallisuuden ja turvattomuuden kokemuksista

Varhaiskasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2013  
Kasvatustieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Lehtomäki, M. 2013. LASTEN TARINOITA VUOROHOITOKONTEKSTISSA. TULKINTOJA TURVALLISUUDEN JA TURVATTOMUUDEN KOKEMUKSISTA. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. 93 sivua + liitteet.**

Vuorohoidon tarve on yleistynyt nykypäivänä, mutta sitä koskeva tutkimus on vielä vähäistä. Erityisesti lasten kokemuksia vuorohoidosta ja heidän näkökulmaansa vuorohoitoon ei ole juurikaan tutkittu. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia vuorohoitoa nimenomaan lasten näkökulmasta. Tutkimuksessa oli tarkoituksena selvittää millaisia tulkintoja 4–6-vuotiaiden vuorohoidossa olevien lasten tarinat tarjoavat heidän turvallisuuden ja turvattomuuden kokemuksistaan vuorohoidossa. Turvallisuuden ja turvattomuuden kokemuksia tutkittiin Tarinataikurituokio-menetelmällä, jonka avulla lapset saivat kertoa valitsemiensa kuvien pohjalta tarinoita. Tutkimus on osa Suomen Akatemian rahoittamaa Perheet 24/7-tutkimushanketta, jossa tutkitaan lasten sosioemotionaalista hyvinvointia ja perheen arkea 24/7 taloudessa.

Tutkimus oli otteeltaan laadullinen ja menetelmältään narratiivinen. Tutkimuksen aineisto koostui yhteensä 14 tarinasta, jotka olivat kahdeksan lapsen kertomia. Aineistonkeruu toteutettiin kevään 2012 aikana ja siihen osallistuneet lapset olivat eräästä Keski-Suomessa sijaitsevasta Perheet 24/7-hankkeeseen lupautuneesta vuorohoitopäiväkodistä.

Tulokset osoittivat, että lasten tarinat ilmaisivat vuorohoidossa koettua turvallisuutta ja turvattomuutta monin eri tavoin. Lasten kuvien pohjalta kertomat vuorohoidon kontekstiin sijoittuvat tarinat keskittyivät aiheiltaan vanhemmista eroamiseen ja vanhempien jälleennäkemiseen, toisten lasten kanssa leikittyihin leikkeihin sekä päivän kulkuun vuorohoidossa.

Tutkimustuloksista voidaan päätellä, että erityisesti lasten kokemaan turvallisuuteen vuorohoidossa vaikuttavat aikuisten ja toisten lasten läsnäolo sekä rutiinien merkitys. Turvattomuutta vuorohoidossa puolestaan synnyttävät tutkimuksen perusteella erityisesti moninaisista syistä aiheutunut mielipaha, leikin ulkopuolelle jääminen ja aikuisen valta-asema suhteessa lapseen. Tutkimuksen perusteella vuorohoidossa tulisi erityisesti kiinnittää huomiota lasten tarpeiden huomioimiseen, leikkien merkittävyyteen, aikuisen rooliin, lasten kuulemiseen sekä päivärytmiin ja rutiineihin.

Asiasanat: vuorohoito, sosioemotionaalinen hyvinvointi, vertaissuhde, turvallisuus, turvattomuus, narratiivisuus

Keywords: nonstandard childcare, socioemotional wellbeing, peer relation, security, insecurity, narrative

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	1
2	TURVALLISUUS OSANA LAPSEN SOSIOEMOTIONAALISTA HYVINVOINTIA.....	4
2.1	Lapsen sosioemotionaalinen hyvinvointi .....	4
2.2	Temperamentin merkitys lapsen sosioemotionaaliseen hyvinvointiin.....	7
2.3	Kiintymyssuhteen merkitys lapsen kasvuun ja kehitykselle .....	9
2.4	Vertaissuhteiden vaikutus lapsen kehitykseen ja hyvinvointiin.....	14
3	VUOROHOITO .....	17
3.1	Vuorohoito osana varhaiskasvatusjärjestelmää.....	17
3.2	Vuorohoidon tarve nykypäivänä .....	19
3.3	Vuorohoito vanhemman ja lapsen vuorovaikutussuhteen näkökulmasta.....	21
3.4	Vuorohoidon vaikutukset lasten sosioemotionaaliseen hyvinvointiin .....	23
3.5	Vuorohoito lapsen näkökulmasta .....	25
4	LASTEN KUULEMINEN JA OSALLISUUS.....	29
4.1	Lapsen kuuleminen yhteiskunnallisesta ja pedagogisesta näkökulmasta.....	29
4.2	Lapsen osallisuuden merkitys .....	31
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ .....	34
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	36
6.1	Tutkimusmenetelmälliset lähtökohdat .....	36
6.2	Narratiivinen tutkimusmenetelmä .....	37
6.3	Tutkittavat ja tutkimuskonteksti.....	39
6.4	Aineistonkeruumenetelmä.....	40

6.5	Tarinataikurituokio-menetelmä .....	41
6.6	Analyysimenetelmä ja aineiston analyysi .....	44
7	TULOKSET .....	47
7.1	Herkät hetket vuorohoidossa .....	48
7.2	Leikit vuorohoidossa .....	55
7.3	Päivän kulku vuorohoidossa.....	60
8	POHDINTA .....	65
8.1	Tulosten koonti ja tarkastelu .....	65
8.2	Tarinataikurituokiomenetelmän arviointia .....	73
8.3	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus tarkastelut.....	78
8.4	Tulosten merkitys ja jatkotutkimusmahdollisuudet .....	84
	LÄHTEET.....	86
	LIITTEET .....	94
	LIITE 1: Tarinakortit .....	94
	LIITE 2: Tarinataikurin sopimuspaperi .....	96
	LIITE 3: Taulukointiesimerkki tarinatyypeittäin .....	97
	LIITE 4: Turvallisuuden kategorisointi .....	98
	LIITE 5: Turvattomuuden kategorisointi .....	99
	LIITE 6: Kaupungin tutkimuslupa.....	100
	LIITE 7: Tutkimuslupakirje vanhemmille tai huoltajille.....	103

## 1 JOHDANTO

Nyky-yhteiskuntamme on toiminnassa yötä päivää. Tästä johtuen myös useissa lapsiperheissä eletään epäsäännöllistä arkea. Vanhempien erilaisten ja muuttuvien työ- ja opiskeluaikojen takia lasten hoidon tarve vaihtelee eikä se sijoitu enää ainoastaan päiväsaikaan. Tämä vaatii paljon järjestelyjä, toiminnan suunnittelua ja sopimista niin perheen sisällä kuin sen ulkopuolellakin. Elämän epäsäännöllisyys ja sitä myötä vuorohoidon järjestäminen asettavat omat haasteensa niin varhaiskasvatuspalveluiden tarjoajille, varhaiskasvattajille, perheille kuin myös ennen kaikkea lapsille.

Vuorohoito on yleistymisensä myötä alkanut kiinnostaa tutkijoita enenevässä määrin. Erityisesti tutkijoita on kiinnostanut vanhempien tyytyväisyys vuorohoidon laatuun sekä vuorohoidon vaikutukset lapseen ja hänen kehitykseensä niin vanhempien kuin hoitajienkin näkökulmista (esim. De Shipper ym. 2003; O'Hara 2010; Stranzdins 2004). Lapsen näkökulmaa ja kokemuksia vuorohoidosta ei ole kuitenkaan juuri tutkittu. Lasten sosioemotionaalista hyvinvointia vuorohoidossa koskeva tutkimus on myös vähäistä. Tämän vuoksi onkin mielestäni tärkeää tarttua aiheeseen ja selvittää vuorohoidon merkitystä lapselle hänen omasta näkökulmastaan. Tutkimalla lasten kokemuksia ja ajatuksia vuorohoidosta on mahdollista saada käsitys siitä, miten vuorohoitoa tulisi kehittää ja järjestää lapsen tasapainoisen kehityksen, kuulemisen ja hänen osallisuutensa edistämiseksi parhaimmalla mahdollisella tavalla.

Lapsen oikeus tulla kuulluksi on herättänyt myös paljon keskustelua viime vuosina. Lapsen oikeuksien yleissopimuksen (1991) mukaan lapsella on oikeus ilmaista vapaasti näkemyksiään ja mielipiteitään itseään koskevissa asioissa. Sopimuksen mukaan lapsella on oikeus myös tulla kuulluksi ja hänen näkemyksensä ja mielipiteensä tulee ottaa huomioon hänen ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti. (Lapsen oikeuksien yleissopimus 1991, 12§, 13§.) Lapsen äänen kuuleminen onkin siis äärimmäisen tärkeää niin arkielämässä kuin tutkimuksellisesti ja meillä aikuisilla on myös yleissopimuksen asettama velvollisuus siihen. Kuulemalla lapsia huomioimme lapsen näkökulman lisäksi sen, miten lapsi voi ja miten hän käsittelee elämäänsä koskettavia asioita. Tämän tutkimuksen lähtökohta on nimenomaan lapsen äänen kuuleminen.

Tässä tutkimuksessa olen kiinnostunut siitä, kuinka epätyypillisinä aikoina tapahtuvat hoitoon tulemiset ja jäämiset sekä muut vuorohoidon tilanteet heijastuvat lapsen tarinoissa ja ilmaisussa. Tutkimustehtävänä tässä tutkimuksessa on tulkita lasten vuorohoidon tilanteisiin liittyviä tarinoita ja ymmärtää niiden pohjalta lasten turvallisuuden ja turvattomuuden kokemuksia vuorohoitokontekstissa. Tutkimukseni on osa Suomen Akatemian rahoittamaa Lasten sosioemotionaalinen hyvinvointi ja perheen arki 24/7-taloudessa (Perheet 24/7) -tutkimushanketta. Hanketta hallinnoi Jyväskylän ammattikorkeakoulun Hyvinvointiyksikkö ja siinä ovat mukana myös Jyväskylän yliopiston Kasvatustieteiden laitos sekä Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Suomen lisäksi tutkimusta toteutetaan myös Hollannissa ja Iso-Britanniassa. Hankkeessa tarkastellaan vanhempien epätyypillisten työaikojen yhteyksiä perhe-elämään ja alle kouluikäisten lasten hyvinvointiin. Tämän tutkimuksen tutkimusjoukkona on kahdeksan 4–6-vuotiasta lasta. Aineistonkeruu suoritetaan Tarinataikurimenetelmällä, jossa hyödynnetään narratiivista tutkimusmenetelmää.

Tutkimuksen teoreettinen tausta jäsentyy siten, että ensimmäisessä teorialuvussa selvittän turvallisuutta osana lapsen sosioemotionaalista hyvinvointia. Kyseisessä luvussa määrittelen lapsen sosioemotionaalista hyvinvointia, temperamentin merkitystä lapsen emotionaaliseen hyvinvointiin, kiintymyssuhteen merkitystä lapsen kasvu- ja kehitykselle sekä vertaissuhteiden vaikutusta lapsen kehitykseen ja hyvinvointiin. Toisessa teorialuvussa määrittelen vuorohoitoa. Vuorohoidon määrittelyn yhteydessä tarkastelen vuorohoitoa osana varhaiskasvatusjärjestelmää, vuorohoidon tarvetta nykypäivänä, vuo-

rohoidon vuorovaikutussuhteita ja vaikutusta lapseen sekä vuorohoitoa lapsen näkökulmasta. Kolmannessa teorialuvussa tarkastelen lasten kuulemistä ja osallisuutta. Kyseisessä luvussa tarkastelen myös lasten kuulemistä yhteiskunnallisesta ja pedagogisesta näkökulmasta sekä lapsen osallisuuden merkitystä turvallisuuden tunteelle.

## **2 TURVALLISUUS OSANA LAPSEN SOSIOEMOTIONAALISTA HYVINVOINTIA**

### **2.1 Lapsen sosioemotionaalinen hyvinvointi**

Lapsen sosioemotionaalinen hyvinvointi ja sen kehitys ovat kiinnostaneet tutkijoita pitkään (esim. Ainsworth 1978, Bowlby 1969, Bronfenbrenner 1978, Stern 1985). Sosioemotionaalista kehitystä koskeva tieto on monien vuosikymmenien ajan pohjautunut alalla edellä käyvien tutkijoiden saavuttamaan tutkimustietoon. Aiemmissä tutkimuksissa on tutkittu erityisesti lapsen sosioemotionaalista kehitystä aikuisen näkökulmasta ja aikuisen arvioimana. Tässä tutkimuksessa pyritään tavoittamaan ja ymmärtämään lapsen näkökulmaa sekä hänen sosioemotionaalisen hyvinvointiinsa vaikuttavia turvallisuuden ja turvattomuuden kokemuksia. Seuraavaksi tarkastelen syvemmin sosioemotionaaliseen hyvinvoinnin ilmenemistä sekä varhaisen vuorovaikutuksen, aikuisen roolin ja kasvuympäristön merkitystä sosioemotionaalisen hyvinvoinnin kehitykselle.

Lapsen sosioemotionaalinen hyvinvointi ilmenee monin eri tavoin lapsen käyttäytymisestä ja olemuksesta. Kallialan (2009) mukaan sosiaalinen hyvinvointi näkyy muun muassa siinä, tunteeke lapsi olonsa kotoisaksi, voiko hän olla oma itsensä sekä reagoidaan-ko hänen tunteisiinsa ja tarpeisiinsa. Emotionaalisesti hyvinvoiva lapsi vaikuttaa olemukseltaan rentoutuneelta ja elinvoimaiselta. Tällainen lapsi on luottavainen ja läheisessä yhteydessä tarpeisiinsa, toiveisiinsa ja ajatuksiinsa sekä sisäiseen minäänsä. Li-



säksi emotionaalisesti hyvinvoivalla lapsella on hyvä itsetunto eikä hän sysää sivuun kielteisiä kokemuksia. Tällainen lapsi nauttii elämästään ja itsestään sekä on usein myös valmis osallistumaan erilaisiin toimintoihin. (Kalliala 2009, 66.)

Erityisesti varhaisella vuorovaikutuksella ja aikuisen roolilla on havaittu olevan merkittävä vaikutus lapsen sosioemotionaalisen hyvinvoinnin kehittymisessä ja turvallisuuden tunteen muodostumisessa. Eklund, Laakso ja Lyytinen (2008, 41) korostavat pienen lapsen olevan syntymästään saakka suuntautunut sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Myös Stern (1985) määrittelee lapsella olevan jo heti syntymän jälkeen perusvalmiudet vuorovaikutukseen ja suurin osa lapsen kokemuksista, kuten kokemus itsestä, turvallisuudesta ja kiintymyksestä, saavutetaan yhdessä toisen ihmisen kanssa. Lapsen ja vanhemman välinen seurustelu, leikki ja muut vuorovaikutustilanteet toimivat tärkeimpinä emotionaalisina kokemuksina lapsen elämässä. Lisäksi kasvojen kieli on tärkeässä osassa, sillä se muodostaa mielikuvien ja kielen juuret. (Stern 1985, 10, 37.) Boris kollegoineen (1997, 182) painottavat vauvan biologisten, emotionaalisten, sosiaalisten ja kognitiivisten valmiuksien roolia aikuisen ja lapsen varhaisen vuorovaikutuksen edesauttajina. Näiden valmiuksien avulla vauva myös säätelee varhaista vuorovaikutusta. Becker-Weidman (2008, 40) puolestaan korostaa varhaisessa vuorovaikutuksessa tapahtuvaa tunnevirittäytymistä ja emotionaalista sopusointua, kun kaksi ihmistä kommunikoi sanallisesti ja sanattomasti sekä reagoi toisiinsa herkästi tunnetasolla.

Varhaisessa vuorovaikutuksessa korostetaan myös vanhemman roolia ja herkkyyttä. Kannisen ja Sigfridsin (2012) mukaan aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa on tärkeää, että vanhempi tavoittaa lapsen todellisen kehitysvaiheen sekä kykenee ennakoimaan seuraavaa vaihetta. Kehitysvaiheen ennakoiminen edellyttää, että aikuinen on tilanteessa läsnä, rohkaisee ja nyökkää oikealla hetkellä sekä saa lapsen kokemaan onnistumisen tunteita. Aikuisen on myös hyväksyttävä lapsen hetkellinen taantuminen eli nuoremman lapsen tasolla toimiminen, mikä saattaa ilmetä lapsen ollessa väsynyt tai itkuinen. (Kanninen & Sigfrids 2012, 59.) Vygotsky (1978) kuvasi aikoinaan tätä aikuisen ennakoivaa ja avustavaa roolia lähikehityksen vyöhykkeellä toimimiseksi. Lähikehityksen vyöhykkeellä on juuri oleellista, että aikuisen ja lapsen vuorovaikutuksessa aikuinen tavoittaa lapsen senhetkisen kehitystason ja ennakoi tulevaa kehityskaskelta.

Lasten kehitystä määritellään usein lapsen ja ympäristön vuorovaikutuksen näkökulmasta. Tällaista tarkastelua kutsutaan kontekstuaalisen kasvun malliksi ja siinä ollaan kiinnostuneita kasvuympäristön merkityksestä lapsen kehitykselle. Lähtökohtana on ajatus, että lapsi on erottamaton osa ympäristöä ja hän myös vaikuttaa olemassaolollaan ympäristön toimintoihin. Lapsi siis muokkaa omilla ajatuksillaan, valinnoillaan ja toiminnoillaan koko ajan lähiympäristön toimintaa ja on vuorovaikutuksessa sen kanssa. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 16.) Myös Eklund, Laakso ja Lyytinen (2008) korostavat, että vuorovaikutus ei ole yhdensuuntaista. Heidän mukaansa yksilö ottaa ympäristöstään vaikutteita kognitiivisten valmiuksiensa mahdollistamalla tavalla, mutta myös muuttaa omalla käytöksellään ympäristöään. (Eklund, Laakso & Lyytinen 2008, 41.)

Yksi kontekstuaalisen kasvun tutkimuksen edelläkävijöistä oli Bronfenbrenner. Bronfenbrenner (1979) tarkasteli lapsen kontekstuaalista kasvua luomansa ekologisen mallin kautta. Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria kasvun ja kehityksen viitekehjeksi toi varhaiskasvatukseen laajempaa otetta luopuen kasvatuksen yksilöpsykologisen perustan korostamisesta. Ekologinen kasvatusteoria tarkastelee lapsen kehitysprosessia aina yhteydessä siihen ympäristöön, jossa se tapahtuu. Kasvun ja kasvatuksen perusidea on siis vuorovaikutusprosessi, joka muodostuu yksilön käyttäytymisen ja sosiaalisen ympäristön yhteisrakentumisesta. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 10.)

Bronfenbrennerin (1979) bioekologinen kehitysteoria sisältää neljä eri tasoa, jotka ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Bronfenbrenner tarkasteli näiden neljän eri tason eli mikrosysteemin, mesosysteemin, eksosysteemin ja makrosysteemin vaikutusta lapsen kehitykseen. Mikrosysteemi käsittää lapsen lähimmän toimintaympäristön eli kodin, päiväkodin ja kaveripiirin, joissa vaikuttavat ensisijaisesti vanhemmat, sisarukset, päiväkodin henkilöstö, kaverit ja myös lapsi itse omilla toiminnoillaan. Mesosysteemi puolestaan muodostuu erilaisista mikrosysteemeistä ja niissä vallitsevista vuorovaikutussuhteista lapsen ja muiden ihmisten välillä. Lapsen mesosysteemissä olevia mikrosysteemejä ovat koulu, päiväkotiki, koti ja ikätoverit. Eksosysteemi käsittää sellaiset ympäristöt, joihin lapsella ei ole henkilökohtaista kosketusta, mutta joissa tapahtuvat asiat vaikuttavat niihin ympäristöihin, missä lapsi itse toimii. Tällaisia eksosysteemin ympär-

ristöjä ovat muun muassa vanhempien työpaikka, media ja hallitus. Makrosysteemiin puolestaan sisältyy laajempi sosiaalinen järjestelmä ja yhteiskunnallinen tilanne. Makrosysteemi vaikuttaa sekä välillisesti että suoraan lapsen kehitykseen muun muassa perheen rakennetekijöiden sekä kasvatuseriaatteiden kautta. (Bronfenbrenner 1979, 3, 7–8.) Tässä tutkimuksessa olen kiinnostunut nimenomaan vuorohoidossa olevien lasten omista ajatuksista ja näkemyksistä heitä lähimpänä olevissa ympäristöissä eli mikro- ja mesosysteemeissä. Tutkimuksessa pyritään myös ymmärtämään, kuinka lasten tarinan kerronta ilmentää laajempien ympäristöjen eli ekso- ja makrosysteemien vaikutusta heidän elämäänsä vuorohoidossa.

## **2.2 Temperamentin merkitys lapsen sosioemotionaaliseen hyvinvointiin**

Lapsilla on havaittu jo syntyessään synnynnäisiä eroja muun muassa reagoititavoissa (Räihä 2004, 131). Näiden reagoititapojen takana vaikuttaa temperamentti, jonka tutkijat määrittelevät eri tavoin. Hemphillin, Sansonin ja Smartin (2005, 97, 99) mukaan temperamentti viittaa synnynnäisiin yksilöllisiin eroihin, jotka ovat näkyvissä jo lapsuudessa ja muuttuvat iän myötä. Almqvist, Broberg ja Tjus (2005, 66–67) puolestaan määrittelevät temperamentin biologispohjaiseksi erilaisuudeksi eli luonteenomaiseksi tavaksi käyttäytyä. Temperamentti kuvaa sitä, miten lapsi suhtautuu sekä ympäristönsään esiintyviin ilmiöihin ja ärsykkeisiin että omiin sisäisiin aistimuksiinsa ja tunnetiloihinsa sekä miten hän on suhteessa niihin (Almqvist, Broberg & Tjus 2005, 67; Kaninen & Sigfrids 2012, 35).

Lasten erilaisia reagoititapoja on pyritty luokittelemaan ja ryhmittelemään sekä niiden pohjalta on tehty temperamenttikuvauksia. Yksi tunnetuimmista temperamenttikuvauksista on Chessin ja Thomasin (1977) New York Longitudinal study -tutkimuksen (NYLS) perusteella laatima temperamenttikuvaus, jossa erilaisia temperamenttipiirteitä omaavat lapset ryhmitellään kolmeen ryhmään. Ryhmittelyn pohjana oli yhdeksän erilaista temperamenttipiirrettä: aktiivisuus, rytmisyys, ensireaktio uudessa tilanteessa, sopeutumisenopeus, mieliala, sensitiivisyys, häirittevyys, tarkkaavuuden kesto ja tunteiden ilmaisun intensiteetti. Eri piirteiden mukaan Chess ja Thomas (emt, 21) muodosti-

vat ryhmät, joista muodostui kolme eri temperamenttityyppiä: helppo, vaikea ja hitaasti lämpenevä. (Chess ja Thomas 1977, 21–23.)

Chessin ja Thomasin (1977) temperamenttiluokituksen mukaan temperamenttityypiltään helpot lapset käyttäytyivät positiivisesti uusissa tilanteissa ja mukautuvat niihin nopeasti. Tällaisille lapsille kehittyy nopeasti säännöllinen uni- ja ruokailurytmi, he hymyilevät vieraille ihmisille ja sietävät turhautumista. Toiseen temperamenttiryhmän eli vaikean temperamenttityypin lapset käyttäytyvät vastakohtaisesti verrattuna helpon temperamenttiryhmän lapsiin eli biologiselta rytmiltään kyseiset lapset ovat epäsäännöllisiä, suhtautuvat asioihin pääasiassa negatiivisesti sekä sopeutuvat huonosti tai hitaasti muutoksiin. Kolmanteen temperamenttityypin kuuluvilla hitaasti lämpenevillä lapsilla on käytöksessään molempia edellä mainittujen temperamenttityyppien piirteitä. Chess ja Thomas jo aikoinaan kuitenkin korostivat, etteivät kaikki lapset välttämättä sovi vain yhteen näistä kolmesta ryhmästä. (Chess & Thomas 1977, 22–23.) Nykyisin temperamenttipiirteet voidaan pelkistää emotionaalisuuteen, aktiivisuuteen, sosiaalisuuteen ja estyneisyyteen (Laine 2005, 17).

Nykykäsityksen mukaan myös varhaiset ihmissuhteet muokkaavat monia lapsen ominaisuuksia, joita on pidetty osana temperamenttia (Räihä 2004, 131). Eklund, Laakso ja Lyytinen (2008, 41) korostavat, että lapsen temperamentti voi muuttaa lapseen kohdistuvaa ympäristövaikutusta. Esimerkiksi lapsen aloitteiden määrä voi vaikuttaa äidin lapselle antaman huomion määrään. Keltikangas-Järvisen (2010, 36) mukaan temperamentti määrittää, miten palkitsevaa muiden ihmisten läsnäolo ihmiselle on, eli miten paljon emotionaaliset kiintymyssuhteet merkitsevät hänelle, miten paljon muiden ihmisten antama arvostus ja kiitos vaikuttavat hänen käyttökseen sekä miten voimakkaasti hän haluaa ylläpitää käytöstä, jonka ansiosta hänestä pidetään. Näin ollen temperamentti, vuorovaikutus ja kognitioiden kehitys ovat toisiinsa kietoutuneita (Eklund, Laakso ja Lyytinen 2008, 41). Voidaan siis todeta, että erilaiset reagoitavat ja vuorovaikutussuhteet vanhempiin, toisiin lapsiin ja henkilökuntaan vaikuttavat osaltaan lapsen käyttäytymiseen hänen joutuessaan tai ollessaan erossa vanhemmistaan ja kohdatessaan vanhempiaan eron jälkeen. Tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena on nimenomaan lasten reagointi ja ajattelutavat koskien vuorohoidon arjen tilanteita. Erityisesti tässä tutkimuksessa on kiinnostuttu siitä, millaisena lapset näkevät vuorohoidon, miten

he kuvaavat vuorohoidon vuorovaikutussuhteita ja millaisia reagoititapoja lapset kuvaavat vuorohoidolle tyypillisissä ongelmatilanteissa.

Temperamentin vaikutus lapsen sosioemotionaaliseen hyvinvointiin voi olla joko myönteinen tai kielteinen. Lapsen temperamentti voi nimittäin olla yksi haavoittuvuustekijä, joka saattaa vaikeuttaa lapsen vuorovaikutusta ympäristön kanssa ja näin ollen lisätä psyykkisten häiriöiden riskiä (Almqvist, Broberg & Tjus 2005, 89). On havaittu, että lapsen negatiiviset tunteet, keskittymisvaikeudet tai herkkä reagoitokyky, kuten taipumus masentuneisuuteen tai ärtymykseen, voivat olla temperamenttiin liittyviä haavoittuvuustekijöitä. Tätä vastoin, lapsen temperamentissa voi olla myös lannistumattomuustekijöitä kuten hyvät itsesäätelytaidot tai sosiaaliset taidot. (Hemphill, Sanson & Smart 2005, 108.) Lannistumattomuustekijät helpottavat lapsen hyvää kehitystä, vaikka hänellä olisi alttius psyykkiselle häiriölle tai hän joutuisi kokemaan vakavia ympäristön riskitekijöitä, jotka vaikuttaisivat kielteisesti hänen ja hänen vanhempiensa vuorovaikutukseen (Almqvist, Broberg & Tjus 2005, 90; Hemphill, Sanson & Smart 2005, 108). Myös ulkopuoliset suojaavat tekijät, kuten hyvä sosiaalinen tukiverkosto, voi auttaa lapsen tasapainoista kehitystä haavoittuvuus- ja riskitekijöistä huolimatta (Almqvist, Broberg & Tjus 2005, 90).

### **2.3 Kiintymyssuhteen merkitys lapsen kasvulle ja kehitykselle**

Lapsen sosioemotionaalisen hyvinvoinnin perustana on turvallisuuden tunne, jonka kehittymisen katsotaan alkavan kiintymyssuhteen muodostumisesta. Kiintymyssuhdeteoria on eräs kehityspsykologian keskeisimpiä teorioita. Kiintymyssuhde-termi taas on tuorein ja ajankohtaisin nimitys emotionaalisille siteille lasten ja vanhempien välillä. (Goldberg 2002, 235.) Kyseisellä termillä kuvataan kahden yksilön välisiä tunnesiteitä, niiden tilaa ja laatua (Becker-Weidman 2008, 38). Stevenson-Hinde ja Verschueren (2004, 189) toteavat, että kiintymyssuhdetutkimuksissa nimenomaan äidillinen herkkyys yhdistetään lapsen turvallisuuden tunteeseen. Kiintymyssuhdetta koskevaa tutkimusta on tehty paljon liittyen esimerkiksi kiintymyssuhteen laatuun, sen merkitykseen lapsen kehitykselle, kiintymyssuhteiden ongelmiin sekä kiintymyssuhteen eroihin suh-

teessa äitiin ja isään (ks. mm. De Shipper ym. 2003). Joissain tutkimuksissa lapsen näkökulmaa on huomioitu aikuisen näkemyksen ohella haastattelemalla tai havainnoimalla lapsia. Kuitenkin tutkimuksia, jotka keskittyisivät erityisesti lapsen näkökulmaan, ei juuri ole saatavilla.

Bowlby on yksi tunnetuimmista kiintymyssuhdetutkimuksen edelläkävijöistä. Bowlby loi 1950- ja 1960-luvuilla käsitteen kiintymyssuhteesta pienen lapsen ja hänen äitinsä välillä. Kiintymyssuhdeteorian Bowlby (1969) määritteli yritykseksi käsitteellistää ihmisen taipumusta muodostaa voimakkaita tunnesiteitä toisiin ihmisiin. Hän oli kiinnostunut kiintymyksen merkityksestä ja koettujen erojen sekä laiminlyönnin mahdollisista vaikutuksista lapsen myöhemmälle psyykkiselle kehitykselle. Lapsen kiinnittymisen tavat määrittelevät Bowlbyn mukaan lapselle strategian, jolla lapsi eri konteksteissa löytää optimaalisen tasapainon turvallisuuden tunteen ja ympäristön tutkimisen välillä. Bowlby korosti teoriassaan erityisesti elinympäristön merkitystä lapsen kehitykselle. (Bowlby 1969, 127.)

Kiintymyssuhteen ja varhaisten hoivakokemusten on havaittu vaikuttavan pitkälle lapsen myöhempään kehitykseen. Erityisesti on korostettu turvallisten, pysyvien ja läheisten kiintymyssuhteiden merkitystä lapsen tasapainoisen ja terveen kehityksen perustana (Kalland 2012b, 207). Goldberg (2002) korostaa, että kiintymyssuhteen taustalla on ajatus siitä, että lapsen optimaalinen sosioemotionaalisen kehitys on riippuvainen ympäristöstä, jossa hänen sosiaalisiin ja emotionaalisiin tarpeisiinsa vastataan. Vanhemman johdonmukainen ja sensitiivinen reagoiminen lapsen viesteihin auttaa Goldbergin mukaan lasta vähitellen tunnistamaan omia tunnetilojaan ja tarpeitaan. Samalla lapselle välittyy kokemus siitä, että on hyväksyttävää ilmaista tunteitaan ja kokemuksiaan toisille ihmisille. (Goldberg 2002, 135.) Myös Ebbeck ja Yim (2009, 906) korostavat, että turvallisen kiintymyssuhteen muodostuminen perustuu juuri aikuisen herkkyyteen vastata lapsen tarpeisiin ja aikuisen emotionaaliseen läsnäoloon. Tutkijat painottavatkin tästä vuorovaikutuksesta muodostuvien positiivisten tuntemusten, kuten rakastetuksi ja hyväksytyksi tulemisen kokemusten, merkittävää vaikutusta lapsen myönteisen itsetunnon ja emotionaalisen itsesäätelyn kehittymiseen (Eklund, Laakso & Lyytinen 2008, 61; Kaskela & Kekkonen 2006, 22).

Kiintymysjärjestelmän tavoitteeksi perustellaan ensisijaisesti turvallisuuden tunteen rakentuminen. Simpson (1999, 134) korostaa kiintymyssuhteen kehittävän lapsen selviämistä ja kehitystä läpi haavoittuvimmat ajanjaksot varhaisessa lapsuudessa. Becker-Weidmanin (2008) mukaan kiintymysjärjestelmän ensisijainen tavoite on rakentaa turvallinen perusta ja tukikohta. Kiintymysjärjestelmän avulla lapsi voi lähteä tutkimaan ulkopuolista maailmaa ja palata saamaan sekä uutta energiaa että emotionaalista ja fyysistä hoivaa. Näin syntyy sisäinen mielentila tai työmalli, jonka mukaan oma minä, toinen ihminen, ihmissuhteet ja maailma rakentuvat. Tällainen sisäinen työmalli on ikään kuin linssi, jonka läpi lapsi tarkastelee omaa käyttäytymistään ja ihmissuhteitaan. Pohjimmiltaan kiintymyskäyttäytymisessä on siis tavoitteena säilyttää läheisyys hoitajaan, mikä varmistaa lapsen eloonjäämisen uhkaavassa tai stressaavassa tilanteessa. (Becker-Weidmanin 2008, 38–39, 42.) Myös Almqvist, Broberg ja Tjus (2005, 116) määrittelevät kiintymyssuhteessa olevan kyse ennen kaikkea sosiaalisesta ihmisestä, joka tarvitsee muita ihmisiä elääkseen ja pysyäkseen hengissä.

Kiintymyskäyttäytymisen aktivoituminen lapsella voi johtua niin sisäisistä kuin ulkoisista tekijöistä. Becker-Weidmanin (2008) mukaan kiintymyskäyttäytymisen voi aktivoita pelko, kipu tai väsymys. Hän kuvaa kiintymyssuhteen olevan kyberneettisesti organisoitunut eli se aktivoituu tiettyjen olosuhteiden vallitessa ja lakkaa kyseisten olosuhteiden muuttuessa. Lapsen aktivoitunut käyttäytyminen tähtää siihen, että hän pääsee lähelle turvakohdettaan, kielteiset tunteet poistuvat sekä hän saavuttaa turvallisuuden ja hyvän olon tunteen. (Becker-Weidman 2008, 38–39.) Vuorohoidossa kyseiset pelko, kipu ja väsymys voivat aiheutua päivärytmin erilaisuudesta ja epäsäännöllisistä hoitoajoista. Lapsi joutuu nimittäin kokemaan vuorohoidossa ennakoimattomia muutoksia vaihtuvien hoitoaikojen takia ja näin ollen kyseinen ympäristö saattaa olla myös lasta stressaava.

Lapsen kiintymyssuhteen laatua on tutkittu lapsen erotessa vanhemmistaan. Keltikan-gas-Järvinen (2010) korostaa kiintymyssuhteen ilmenevän erityisesti näissä lapsen ja vanhemman erotilanteissa. Kiintymyssuhde on turvallinen, kun lapsi ilmaisee huolestumista äidin tai isän lähtiessä. Lapsi näkee kohtuullisesti vaivaa kiintymisen kohteen etsimiseksi, on iloinen jälleennäkemisestä. Turvaton, välttelevä kiintymyssuhde puolestaan ilmenee, kun lapsi ei huolestu jäädessään vieraan ihmisen seuraan. Eron jälkeen

tällainen lapsi myös välttelee vanhempaansa. Turvaton, torjuva kiintymyssuhde taas näkyy silloin, kun lapsi järkyttyy suuresti erotilanteessa ja kiintymyksen kohteen on palattuaan vaikea lohduttaa lasta. Tällaisissa tilanteissa lapsi etsii lohtua, mutta myös vastustaa sitä eikä antaudu lohdutettavaksi. (Keltikangas-Järvinen 2010, 154.) Tamminen (2004, 51) mukaan lapsella voidaan noin yhden vuoden iästä alkaen erottaa turvallinen, turvaton-välittelevä sekä turvaton-ristiriitainen eli ambivalentti tai kaoottinen kiintymyssuhde.

Turvallisessa kiintymyksessä vanhemman rooli on havaittu merkittäväksi. On tärkeää, että vanhempi osaa vastaanottaa lapsen tunneilmaisua ja hätää, jäsentää lapsen ilmaisua, palauttaa sen takaisin ja muuttaa sen tunnesisältöä liittämällä hädän rinnalle rauhoittavan ja lempeän puolen (Becker-Weidman 2008, 43). Tällöin lapsi kokee tulleen nähdyksi ja ymmärretyksi. Vähitellen lapselle syntyy sisäistynyt kokemus siitä, että hädän ilmaiseminen johtaa johdonmukaiseen hoivan saamiseen. Kokemus tarpeisiin vastaamisesta kehittää lapsen loogista syy-seurausperiaatteen mukaista ajattelua. Turvallinen kiintymyssuhde on myös yhteydessä muun muassa lapsen kykyyn tunnistaa ja säädellä tunteita ja toimintaa, hallita ahdistusta ja pelkoa, sietää pettymyksiä sekä leikkiä yksin ja ryhmässä. Turvallisesti kiintynyt lapsi myös kommunikoi avoimesti myönteisiä ja kielteisiä tunteitaan sekä vanhemmalle että hoitajalle. Erotilanteissa turvallisesti kiintynyt lapsi voi reagoida vahvastikin, mutta tyyntyy yhdessäolosta. (Becker-Weidman 2008, 39, 43; Kanninen & Sigfrids 2012, 32.) Gerhardt (2008) korostaa aikuisen tärkeää roolia lapsen aktivoituneeseen kiintymyskäyttäytymiseen vastaamisessa. Lapsen viesteihin vastaamalla aikuiset osallistuvat tärkeisiin biologisiin prosesseihin ja auttavat lapsen hermojärjestelmää kypsyään rasittumatta liikaa. Lisäksi he auttavat lapsen kykyä pitää mielessä asioita, pohtia tunteita ja rajoittaa yllykkeitä. (Gerhardt 2008, 234.) Tämä kaikki vaikuttaa olennaisesti lapsen kehittyvään kykyyn toimia sosiaalisesti.

Vaikka kiintymyssuhde on melko pysyvä, tutkijat eivät kuitenkaan määrittele sitä lapsen luonteenpiirteeksi. Tutkimusten mukaan samalla lapsella voi olla erilaisia kiintymyssuhdemalleja eri ihmisten kanssa. Kiintymyssuhde voi muuttua lapsen kasvaessa ja kehittyessä, kun hänen tarpeensa muuttuvat, ja jos vanhemman kyky vastata eri-ikäisen lapsen tarpeisiin on erilainen. Tutkijat ovat myös nostaneet kiintymyssuhteen merkittäväksi mielenterveyteen vaikuttavaksi tekijäksi koko ihmisen elämänkaaren aikana.



(Tamminen 2004, 51). Becker-Weidman (2008) määrittelee, että kiinnittymisen mallista tulee kolmannen ikävuoden loppuun mennessä osa lapsen persoonaa. Sisäiset työmallit syntyvät toistuvista kokemuksista, joita lapselle syntyy suhteestaan ensisijaiseen hoitajaan. Nämä mallit vaikuttavat siihen, mitä lapsi ajattelee itsestään ja vanhemmistaan sekä miten hän odottaa muiden suhtautuvan itseensä. (Becker-Weidman 2008, 40.) Keltikangas-Järvinen (2010) puolestaan korostaa tutkimusten osoittavan, että kriittinen aika kiintymyssuhteen syntymiselle on ensimmäiset kaksi ja puoli ikävuotta. Tähän ikään mennessä kiintymyssuhde on joko saavutettu tai se on jäänyt turvattomaksi. (Keltikangas-Järvinen 2010, 154.)

Lapsen ja ensisijaisen hoitajan välillä oleva suhde on kuitenkin havaittu hyvin herkäksi ja helposti haavoittuvaksi. Mahdollisia ongelmia kiintymyssuhteen kehittymisessä voi aiheutua keskosuudesta, vanhempien liiallisesta stressistä ja huolesta lapsen selviytymisestä sekä lapsen vakavasta sairaudesta tai voimakkaasta itkuisuudesta. Myös vanhempien psyykkisen hyvinvoinnin häiriö tai mielentilan järkkäminen sekä vanhempien puutteellinen toimintakyky tai kyvyttömyys olla vuorovaikutuksessa lapsen kanssa saattavat aiheuttaa ongelmia kiintymyssuhteen kehittymiseen. Lisäksi ennenaikainen syntymä voi haavoittaa kiintymyssuhteen syntyä. Ennenaikainen syntymä saattaa johtaa raskauden aikaisten mielikuvaprosessien keskeytymiseen, kun keskosvauva eroaa suuresti äidin mielikuvavauvasta tai äidin ja lapsen välillä tapahtuu separaatio eli eristäytyminen. Kyseisissä tilanteissa kiintymyssuhteen laatu haavoittuu kun äidin ja vauvan psyykkinen ja fyysinen yhteenkuuluvuus rikkoutuvat. (Korja 2012, 185, 190–191; Räihä 2004, 130.)

Siltalan (2003, 18) mukaan kiintymyssuhdetta voivat lisäksi haavoittaa vauvan psyykkinen ja fysiologinen herkkyys tai perheen hauraat sisäiset ja ulkoiset rakenteet. Myös vanhempien parisuhteen laadulla on todettu olevan yhteyttä sekä vanhemman ja lapsen väliseen suhteeseen että lapsen kehitykseen. Parisuhteessa erityinen riskitekijä lapsen kannalta on vanhempien jatkuva keskinäinen riitely, jonka yhteydessä saattaa ilmetä fyysisistä pahoinpitelyä (Boris ym. 1997, 182; Räihä 2004, 130). Vuorohoidossa kiintymyssuhteen riskitekijöitä voivat olla muun muassa pitkät erossaolot vanhemmista, vähäinen aika vanhemman kanssa, yksinhuoltajaperheet ja vanhempien parisuhteen ongelmat.

## 2.4 Vertaissuhteiden vaikutus lapsen kehitykseen ja hyvinvointiin

Vertaissuhteita koskevaa tutkimusta on tehty paljon viime vuosikymmenten aikana. Muun muassa vertaissuhteiden alkuperää, tarkoitusta ja seurauksia varhaisissa kaverisuhteissa on tutkittu runsaasti. Vertaissuhteissa on havaittu korostuvan jakaminen, yhteistyö, sympatia, konfliktit, aggressio sekä taidot ylläpitää suhteita ja ryhmävuoro-vaikutusta. (Caplan, Hay & Nash 2011, 137.) Vertaissuhteiden merkitys lapsen sosio-emotionaaliselle hyvinvoinnille ja turvallisuuden tunteelle voidaan siis katsoa ilmenevän lasten vertaissuhteissa kokemien tunteiden kautta. Tässä tutkimuksessa on kiinnostuttu nimenomaan siitä, mikä edesauttaa lapsen kokemaan turvallisuutta ja turvattomuutta vuorohoidossa. Tämän takia lasten vertaissuhteita lähestytään tässä tutkimuksessa juuri lasten tunteiden näkökulmasta eli siitä, onko lasten vertaissuhteilla merkitystä lasten kokemalle turvattomuudelle ja turvallisuudelle vuorohoidossa. Seuraavassa käsitellän, millaisia lasten vertais- ja ystävyysuhteet ovat luonteeltaan ja millaiset asiat niissä voivat luoda lapselle turvallisuuden ja turvattomuuden tunteita.

Vertais- ja ystävyysuhteilla on havaittu olevan vaikutusta lapsen hyvinvointiin ja kehitykseen. Salmivalli (2005, 15) määrittelee vertaisilla tarkoitettavan henkilöitä, jotka ovat lapsen kanssa likimain samalla tasolla emotionaalisessa, sosiaalisessa tai kognitiivisessa kehityksessä. Vertaisten kanssa lapset myös luovat vertaiskulttuuria ja valmistautuvat tuleviin sosiaalisiin tilanteisiin sekä harjoittelevat osallisuutta ryhmässä (Corsaro 2003, 65). Caplan, Hay ja Nash (2011) näkevät vertaissuhteiden alkavan ihmisen elämässä jo ensimmäisten elinviikkojen aikana, kun lapsi huomioi muut ja vastaa toisten itkuun. Ensimmäisen ikävuoden lopussa lapsi alkaa jakaa, kommunikoida ja osallistua konflikteihin eli riitoihin varhaisissa ystävyysuhteissa. (Caplan, Hay & Nash 2011, 121.)

Ystävyysuhteet voidaan määritellä ainutlaatuisiksi vertaissuhteiksi, joiden tehtävät ja merkitys vaihtelevat eri ikävaiheissa. Ystävyysuhteiden tärkein ominaisuus on vastavuoroisuus eli molemminpuoliset myönteiset tunteet. Vastavuoroisuudella on vaikutus lapsen hyvinvointiin ja myönteiseen kehitykseen. Alle kouluikäisillä lapsilla ystävyysuhteissa korostuu yhteisten leikkien merkitys. Tässä iässä ystävien kanssa opitaan

muun muassa oman vuoron odottamista ja jakamista sekä emootioiden säätelyä. (Salmivalli 2005, 35–36, 43.) Ystävyysuhde lasten välillä kehittyy heidän harjoitellessa sosiaalisia työskentelymallejaan läheisissä ihmissuhteissa ja suunnitellessaan sosiaalista vuorovaikutusta. Ystävyysuhteet vahvistavat lasten kanssakäymistä ja leikkiä sekä heidän kokemiaan tunteita. (Howes 2011, 188.) On havaittu, että vanhemman ja lapsen varhaisella suhteella ja vuorovaikutuksella on suuri vaikutus lapsen luomiin uusiin suhteisiin. Tutkimusten mukaan lapset, joilla on turvallinen kiintymyssuhde vanhempaan, muodostavat helpommin ystävyysuhteita ja myös kokevat ystävyysuhteet positiivisemmiksi kuin lapset, joilla on vähemmän turvallinen kiintymyssuhde vanhempaan. (Howes 2011, 188; Knoche, Marvin & Sheridan 2009, 301–302.)

Vertaissuhteiden luominen ja niiden ylläpitäminen sisältää tutkimusten mukaan monia haasteita. 3–5-vuotiaille lapsille vuorovaikutuksen luominen ja ylläpitäminen on haasteellista, koska heidän taitonsa ja tietonsa kielelliseen kommunikointiin ja sosiaaliseen kanssakäymiseen ovat vasta kehittymässä. (Corsaro 2003, 40.) Salmivalli (2005, 43) listaa vertaissuhteiden ongelmiksi torjutuksi tai kiusatuksi joutuminen tai ystävän puuttumisen. Corsaron (1997) tutkimuksen perusteella lapset alkavat ymmärtää kokemustensa myötä, että vuorovaikutus vertaisten kanssa on haurasta ja hyväksytyksi tuleminen jo meneillä olevaan toimintaan on hankalaa. Lapset alkavat kehittää tapoja ja taitoja, joilla heidän on mahdollista osallistua haluamaansa toimintaan toisten lasten vastustuksesta huolimatta. (Corsaro 1997, 124–126.) Corsaron (2003) mukaan lasten leikissä on havaittavissa myös suojeleva vuorovaikutuksen tila, joka ilmenee jännityksenä uhkasta, jännityksenä leikin rakentumisesta sekä helpotuksena ja nautintona selviytymisestä. Lapset ymmärtävät, että rakennettuaan jaetun leikin, heidän tulee myös työskennellä suojellakseen haurasta vuorovaikutusta. (Corsaro 2003, 64–65.)

Vuorohoidon vertaissuhteiden merkitykseen ja niissä koettuun turvallisuuteen ja turvattomuuteen liittyy tiettyjä erityispiirteitä. Vuorohoidon vertaissuhteet saattavat olla katkonaisia vaihtuvien hoitoaikojen takia, mikä saattaa osaltaan aiheuttaa lapselle turvattomuutta vuorohoidossa. Toisaalta taas vuorohoidossa vaihtelevina ja epätyypillisinä aikoina hoitoon tullessa vertaissuhteiden merkitys taas korostuu, sillä lapset saattavat olla hoidossa pitkiäkin jaksoja ja näin ollen vanhemmista erossa ollessa lapset saattavat turvautua vuorohoidossa oleviin toisiin lapsiin entistä enemmän. Vertaissuhteiden mer-

kitystä ei kuitenkaan ole tutkittu vuorohoidonkontekstissa lapsia itseään kuulemalla, joten vertaissuhteiden merkitystä lasten kokemalle turvallisuudelle tai turvattomuudelle vuorohoidossa ei voida tällä hetkellä osoittaa. Tässä tutkimuksessa pyritään nimenomaan selvittämään näiden vuorohoidon vertaissuhteiden mahdollista vaikutusta lapsen kokemaan turvallisuuteen ja turvattomuuteen vuorohoidossa.

### **3 VUOROHOITO**

#### **3.1 Vuorohoito osana varhaiskasvatusjärjestelmää**

Suomalaisen varhaiskasvatuksen toteuttaminen on säädetty laissa lasten päivähoidosta (1973/36) joka määrittelee suomalaisen varhaiskasvatuksen perustaa. Laki lasten päivähoidosta velvoittaa jokaisen kunnan huolehtimaan, että lasten päivähoidon on saatavissa kunnan valvomana tai järjestämänä sellaisin toimintamuodoin ja siinä laajuudessa kuin kunnassa esiintyvä tarve edellyttää. (Laki lasten päivähoidosta 1973/36, 2§, 11§.) Toisin sanoen päivähoidon tulee järjestää kaikille päivähoitoikäisille lapsille vanhempien niin toivoessa. Tätä oikeutta kutsutaan alle kouluikäisten lasten subjektiiviseksi oikeudeksi päivähoidon. Subjektiivista oikeutta vuorohoitoon eli viikonloppu-, ilta tai yöhoitoon ei ole. Vuorohoitoa koskevaa erillistä lainsäädäntöä ei ole olemassa, joten jokainen kunta määrittelee itse vuorohoidon ja sitä koskevat linjaukset. (Säkkinen 2010, 4.) Vuorohoidon lisäksi kyseisestä hoidosta voidaan käyttää käsitettä ympärivuorokautinen hoito. Tässä tutkimuksessa vuorohoidolla tarkoitetaan iltaisin (klo 18.00–22.00), öisin (klo 22.00–6.00) ja viikonloppuina tarjottavaa hoitoa.

Varhaiskasvatuksen tehtävää ja tarkoitusta määrittelevissä säädöksissä, linjauksissa ja laeissa korostetaan turvallisuutta ja ihmissuhteiden jatkuvuutta varhaiskasvatuksessa. Valtioneuvoston periaatepäätöksessä varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista (2002) painotetaan, että varhaiskasvatus on lapsen elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuk-

sellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lapsen tasapainoista ja tervettä kehitystä, kasvua sekä oppimista. (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus 2002, 9). Laki lasten päivähoitosta (2a§) puolestaan korostaa varhaiskasvatuksen tehtäväksi tarjota turvalliset, lämpimät ja jatkuvat ihmissuhteet sekä edistää lapsen iän ja yksilöllisten tarpeiden mukaisesti lapsen sosiaalista, fyysistä ja tunne-elämän kehitystä. Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa (2005, 16–17, 46) määritellään varhaiskasvatuksen ensisijaiseksi tavoitteeksi edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia vaalien lapsen mahdollisimman pysyviä ja turvallisia hoito- ja kasvatussuhteita vanhempiin ja muihin kasvattajiin sekä ystävyyssuhteita muihin lapsiin. Edellä kuvatuissa varhaiskasvatusta koskevis- sa säädöksissä, linjauksissa ja laeissa jää vuorohoito omana erityisenä kontekstinaan ja erityispiirteinen huomioimatta. Yhteisten varhaiskasvatusta linjaavien tavoitteiden ohella jää määrittelemättä, miten tavoitteiden ja varhaiskasvatuksen tehtävän toteuttaminen on mahdollista epäsäännöllisessä hoidossa tai epätyypillisinä hoitoaikoina.

Olennainen lasten hoidossa olemiseen vaikuttava seikka, jota varhaiskasvatusta koske- vissa ohjaavissa asiakirjoissa säädetään, on hoidossaolon enimmäisaika. Vuorohoidossa olemiselle ei ole määritelty tällaista enimmäisaikaa. Lasten päivähoitosta annetun ase- tuksen (239/1973) 4§:ssä todetaan, että kokopäivähoitossa lapsen hoitoaika saa yleensä jatkaa yhtäjaksoisesti enintään kymmenen tuntia päivässä ja osapäivähoitossa enintään viisi tuntia päivässä. Vuorohoitoon tätä pykälää ei voida sellaisenaan kuitenkaan sovel- ta. Ongelmaksi joidenkin lasten päivähoitossa on muodostunut vanhempien ylitöiden tai ylimääräisten työvuorojen myötä se, että lapselle saattaa kertyä hoitotunteja huomattavasti yli määrän, joka asetuksessa on säädetty kokopäivähoitosta (Vuorohoidon työ- ryhmä 1999, 5).

Vuorohoidon tavoitteiden ja hoidossa olon enimmäisajan määrittelemisen lisäksi myös vuorohoidossa koetun turvallisuuden tunteen käsittely jää vähälle varhaiskasvatusta koskevissa yleisissä säädöksissä, linjauksissa ja laeissa. Tässä tutkimuksessa kiinnos- tuksen kohteena oleva lasten kokema turvallisuuden tunne vuorohoidossa on kuitenkin huomioitu Vuorohoidon työryhmässä (1999). Hoidon, kasvun ja oppimisen tukemiseksi vuorohoidossa tulisi Vuorohoidon työryhmän mukaan kiinnittää erityistä huomiota lap- sen turvallisuuden tunteeseen, sosiaaliseen kasvuympäristöön, viihtyvyyteen, lapsen vireystilan vaihteluihin, yhteistyöhön vanhempien kanssa sekä tiedonkulkuun henkilös-

tön kesken. Vuorohoidon työryhmän laatiman vision mukaan vuorohoidossa hoito, kasvatust ja opetus muodostavat lapsen tarpeista lähtevän yhtenäisen kokonaisuuden, jonka sisältöön vanhemmat vaikuttavat aktiivisesti. Kuten kaikessa varhaiskasvatuksessa, myös vuorohoidossa lasten syrjäytymisen ehkäisemisen peruslähtökohtana on, että vanhempien ensisijaista roolia kasvattajana vahvistetaan ja vanhemmalla tulee myös olla riittävästi tietoa lapsensa hoitopäivästä. Lisäksi tilanteissa, joissa vuorohoidossa oleva lapsi on erityisen nuori tai hän tarvitsee erityishoitoa ja kasvatusta tai hänen viikoittaiset hoitoaikansa ovat tuntimääriltään suuria, voidaan lapsen hoitojärjestelyjä pohtia vanhempien lisäksi myös moniammatillisissa tiimeissä hyödyntäen tarvittaessa myös muiden sosiaalitoimen sektoreiden palveluja. (Vuorohoidon työryhmä 1999, 5, 13.)

### **3.2 Vuorohoidon tarve nykypäivänä**

Laajamittaisen päivähoiton tarve on kehittynyt Suomessa perheiden toimeentulon, sukupuolten välisen tasa-arvon ja työvoiman tarpeen myötä. Erityisesti 1990-luvun alun taloudellisen taantuman seurauksena keskusteluun nousi yhteiskunnan vaikutuksien heijastuminen perheeseen, vanhemmuuteen ja lapseen. (Almqvist 2004, 81.) Alasuutari (2003) toteaa, että vuonna 1990 päivähoiton kytkentä vanhempien työelämään sanottiin kuitenkin käytännössä irti, kun lapsille määriteltiin subjektiivinen oikeus päivähoitoon. Subjektiivisen oikeuden myötä päivähoitoa ei ajateltu enää tärkeäksi pelkästään pienen lapsen tarvitseman jatkuvan aikuisen huolenpidon vuoksi, vaan päivähoiton roolia alettiin korostaa enemmän kasvatuksellisenä ja opetuksellisenä. Lisäksi sen toteuttaminen alkoi laajeta eri vuorokauden aikoihin. (Alasuutari 2003, 23, 69.)

Vuorohoidon kasvaneeseen tarpeeseen ovat vaikuttaneet monet seikat. Vuorohoidon tarvetta ovat lisänneet muun muassa vanhempien äkillisesti muuttuvat työ-, opiskelu- ja elämäntilanteet, työaikojen epäsäännöllistyminen sekä pätkätyösuhteiden lisääntyminen (Kekkonen 2000, 37). Myös Rönkä, Malinen ja Lämsä (2009) korostavat, että ajassamme on monia tekijöitä, jotka voivat hankaloittaa arjen toimivuutta lapsiperheissä. Esimerkiksi työn epävarmuus ja henkinen vaativuus voivat kulkeutua perheeseen ja haitata parisuhdetta sekä lapsen ja vanhemman välistä suhdetta. Työaikojen ja päivähoitoaiko-

jen sekä perheen lasten elämisen tahdin yhteensovittaminen voi myös olla haastavaa. (Lämsä, Malinen & Rönkä 2009, 16.) Reunamo (2007) huomauttaakin, että työn ja perheen yhteensovittaminen on usein ongelmallista. Ajan puute vaivaa monia vanhempia ja oma vanhemmuus on paineiden vuoksi usein hukassa. Perheenjäsenet joutuvat myös määrittelemään omaa asemaansa uudelleen perhemallien muuttuessa. (Reunamo 2007, 100.) Lisäksi on havaittu, että työelämän tahti on kiristynyt ja työsidonnaisuus kasvanut, minkä takia lasten vanhemmat joutuvat tasapainoilemaan entistä enemmän kodin ja työn välillä (Salmi 2006, 57).

Lapsiperheiden vanhempien työllisyys on Suomessa huomattavan suuri. Suomessa on yleistä, että pienten lasten vanhemmat ovat kokopäivätyössä ja lasten päivähoidopäivät saattavat venyä jopa kymmentuntisiksi (Kalland 2012a, 147). Lapsiperheiden vanhempien viikoittainen työpanos on havaittu suureksi ja heidän yhteenlaskettu viikkotyöaikansa on selvästi suurempi kuin lapsettomien pariin (Sauli 2006, 48, 50). Anttilan, Julkusen ja Nätin (2012) mukaan lapsiperheen vanhemmista työpäivän pituus naisilla on keskimäärin 7.3 tuntia ja miehillä 8.2 tuntia. Myös työssäkäynti on lapsiperheissä yleisempää kuin muissa talouksissa. (Anttila, Julkunen ja Nätti 2012, 303.)

Tutkimusten mukaan Suomessa vuorohoidon tarve on huomattava, vaikkakin se vaihtelee kunnittain. Salmi (2006) havaitsi, että epätyypillisinä työaikoina kuten vuoro-, ilta-, yö- ja viikonlopputyössä työskentelee joka kolmannen lapsen äiti ja useamman kuin joka toisen lapsen isä. Joka viidennen lapsen molemmat vanhemmat tekevät ansiotyötä vuoro-, ilta-, yö- ja viikonlopputyönä. (Salmi 2006, 57.) Lasten päivähoidon kuntakyselyn osaraporttiin (2010) vastanneista kunnista (276 kuntaa) kunnan järjestämän ilta-, yö- ja viikonloppuhoidon eli vuorohoidon piirissä oli yhteensä 13 462 lasta. Vastausprosentin mukaan koko maassa vuorohoidossa olevia lapsia on 14 650 lasta, mikä on 7 prosenttia kaikista kunnan päivähoidossa olevista lapsista. (Säkinen 2010, 3, 6)

Euroopassa työaikojen muutokset vaikuttavat osaltaan vuorohoidon lisääntyneeseen tarpeeseen. Muun muassa Presser, Gornick ja Parashar (2008) ovat havainneet, että 12:ssa Euroopan maassa työntekijöistä vähintään 15 % tekee epäsäännöllistä työtä ja vähintään 10 % tekee työtä viikonloppuisin (Presser, Gornick & Parashar 2008, 98). Suomessa ilta- ja yötyötä ovat tutkineet Anttila, Julkunen ja Nätti (2012). Heidän mu-



kaansa noin 40 % lapsiperheen isistä ja reilu 30 % lapsiperheen äideistä työskentelee iltaisin (klo 18–23). Öisin (klo 23–6) lapsiperheen vanhemmista työskentelee 8 % miehistä ja 5 % naisista. (Anttila, Julkunen ja Nätti 2012, 303.)

### **3.3 Vuorohoito vanhemman ja lapsen vuorovaikutussuhteen näkökulmasta**

Kodin ulkopuolinen hoito aiheuttaa harvoin pitkiä katkoksia lasten vuorovaikutussuhteisiin, mutta siihen liittyy kuitenkin erityispiirteitä, jotka tulee huomioida kiintymysteoreettisesta näkökulmasta (Kalland 2012a, 154). Rähä (2004, 132, 135) korostaa, että siirtyessään hoitoon lapsi vie mukanaan siihenastiset kokemukset ihmissuhteista ja joutuu samalla myös sovittamaan oman temperamenttinsa yhteen muiden lasten ja aikuisten temperamenttien kanssa. Monien uusien, erilaisten ja vieraiden ihmisten verkosto uudessa ympäristössä on uusi maailma, josta lapsella ei välttämättä ole aiempaa kokemusta tai muistikuvia. Almqvist, Broberg ja Tjus (2005, 81) puolestaan huomauttavat, että suurin suora vaikutus lapsen kehitykseen ja psyykkiseen terveyteen perheen ulkopuolelta on juuri päiväkodilla ja koululla, sillä näissä ympäristöissä lapsi on ilman vanhempiaan.

Hoidossa lapsen vuorovaikutustaitojen kehitystä edistävät tekijät ovat samoja kuin vanhempi-lapsi-suhteessa, mutta ne eivät ole voimakkuudeltaan yhtä suuria. Näitä vuorovaikutusta edistäviä tekijöitä ovat Rähän (2004) mukaan pysyvyys ja jatkuvuus, ennakoitavuus, yhteisen rytmin löytyminen ja toistuvuus, kokemus viestien oikein ymmärtämisestä, ympäristön jäsentäminen, turvallisuudesta huolehtiminen, aikuisen fyysinen läheisyys, temperamentin huomioiminen sekä tunteiden yhteensoinnuttaminen. Pysyvyys ja jatkuvuus tarkoittavat sitä, ettei lapsen päivä sisällä liikaa vaihtuvia ihmisiä. Ennakoitavuudella tarkoitetaan lapsen mahdollisuutta oppia tilanteiden hallittavuutta ja kokea sitä kautta turvallisuutta. Yhteisen päivärytmin ja toistuvuuden avulla pyritään siihen, että lapsi oppii luottamaan tiettyjen asioiden kuten kotiin hakemisen toteutuvan suunnilleen samalla tavalla. (Rähä 2004, 132–133, 135)

Vuorohoidossa lapsi ei voi aina kokea vuorovaikutussuhteissa pysyvyyttä, ennakoitavuutta tai toistuvuuden jatkumoa, sillä hoito voi olla hyvin epäsäännöllistä ja hoitajat sekä vertaisryhmä voivat vaihdella jopa päivittäin. Schulman (2003) toteaa, että hyvässä päiväkotitilanteessa päiväkodin henkilökuntaa tuetaan siihen, että lapsen ja oman hoitajan välillä voi tapahtua jatkuvaa vuorovaikutusta ja tärkeä molemminpuolinen kiintyminen. Omahoitaja voi tutustua lapseen jo ennen kuin lapsi tulee päiväkotiin esimerkiksi kotikäynnillä. (Schulman 2003, 86.) Myös Kekkonen (2000, 47) korostaa hoitosuhteen pysyvyyden olevan eräs tärkeimpiä vaatimuksia lapsen perusturvallisuudelle. Tästä syystä on erityisen mielenkiintoista tutkia, millaista on lapsen kokema turvallisuus ja turvattomuus vuorohoidossa sekä millaiset tekijät siihen kyseisessä epäsäännöllisessä ja vaihtelevassa ympäristössä vaikuttavat.

Perheen ja päiväkodin välinen kasvatusyhteistyön on havaittu olevan yhteydessä lapsen turvallisuuden tunteen muodostumiseen. Schulman (2003) painottaa perheen kanssa tehtävän yhteistyön helpottavan lapsen sopeutumista päiväkotiin. Esimerkiksi päivähoitoon tuontitilanteissa tulisi hänen mukaansa huolehtia, että vanhemmat saavat olla kyllin kauan auttamassa lasta irrottautumaan vanhemmistaan. (Schulman 2003, 86–88.) Lapsen vanhemmasta eroamiseen liittyvät kokemukset on hyvä käsitellä ja sanoittaa aikuisen kanssa, sillä pieni lapsi ei kykene käsittelemään tunteitaan eikä ymmärrä omia kokemuksiaan, vaan tarvitsee aikuisen vastaanottamaan ja käsittelemään niitä (Kaskela & Kekkonen 2006, 43).

Kalland (2012b) puolestaan korostaa turvallisuuden tunteen kannalta olevan tärkeää, että hoitaja ei jätä lasta yksin vanhempien lähdettyä. Lapsella saattaa olla tarve kertoa jätetyksi tulemisen kokemuksestaan, päästä kiinni omiin leikkeihin, ilmaista negatiivisia ja ristiriitaisia tunteitaan sekä päästä syliin. Molempien osapuolten, niin vanhemman kuin työntekijän, tulee ymmärtää lapsen kodista ja vanhemmista irtautumisen kipu. Myös kotiinlähtötilanteet on Kallandin mukaan hyvä rauhoittaa päiväkodissa. Lapsen kehityksen kannalta on tärkeää, että lapsi voi kokea turvallisia eroja, turvallista läheisyyttä ja turvallisia jälleennäkemisiä. Lapsi tarvitsee aikuisen, joka tarjoaa hänelle läheisyyttä, on kiinnostunut lapsen ajatuksista, kokemuksista ja tunteista sekä auttaa lasta muodostamaan elämästään eheän jatkumon. Käytännössä tämä näkyy siten, että aikuis-

nen muistelee lapsen kanssa menneitä, tuo ymmärrystä nykyisyyteen ja luo tulevaisuuden mahdollisuuksia. (Kalland 2012b, 210–211.)

Eroahdistuksen on havaittu näyttäytyvän lapsilla eri tavoin. Kannisen ja Sigfridsin (2012) mukaan eroahdistus voi näkyä lapsilla suruna, ahdistuksena, vetäytymisenä tai kiukkuna hoitoon tuomis- ja hakutilanteissa. Vaihtoehtoisesti lapsi voi myös olla takerutuvainen aikuiseen. (Kannisen & Sigfridsin 2012, 68.) Räihä (2004, 132–133, 135) näkee tämän selkeän reagoinnin ero- ja jälleennäkemistilanteissa merkinä turvallisesta kiintymyssuhteesta. Lapsi tuntee erotilanteissa ikävää, hän tarvitsee luottamuksen vanhemman paluusta ja häntä lohduttaa tunteen jakaminen aikuisen kanssa (Kaskela & Kekkonen 2006, 23). Kanninen ja Sigfrids (2012, 68) kuitenkin huomauttavat, että reagoitavat ero- ja jälleennäkemistilanteissa ovat hyvin yksilöllisiä ja riippuvaisia lapsen sosioemotionaalisen hyvinvoinnista ja sen taustalla olevasta turvallisuuden tunteesta.

### **3.4 Vuorohoidon vaikutukset lasten sosioemotionaaliseen hyvinvointiin**

Tietoa vuorohoidon vaikutuksista lapseen sekä hänen kehitykseensä ja sosioemotionaaliseen hyvinvointiinsa on olemassa jonkin verran. Kyseiset tutkimukset on toteutettu vanhempien ja hoitajien näkökulmasta. Muun muassa De Shipper kollegoineen (2003) selvittivät millaisia vaikutuksia vuorohoidolla on lasten sosioemotionaaliseen hyvinvointiin vanhempien ja hoitajien näkökulmasta Hollannissa. Tutkimuksen mukaan pysyvässä hoitosuhteessa olleet lapset voivat paremmin, koska hoitopäivät olivat vakaampia ja henkilökunta ja ryhmät pysyivät suhteellisen samoina. Tällaisessa tilanteessa hoitajat olivat lapsille tuttuja ja lasten välisissä kaverisuhteissa oli pysyvyyttä. Ilta- ja yöhoidolla ei tutkimuksen mukaan ollut merkittävää vaikutusta lapsen kehitykseen. Tutkimuksessa kuitenkin havaittiin, että epäsäännöllinen rytmi saattoi vaikeuttaa lapsen siirtymistä päiväkotiin ja aiheuttaa uhmakkuutta hoitajia kohtaan. (De Shipper ym. 2003.)

Myös Amne ja Segal (2003) saivat De Shipperin ja kollegoiden kanssa samansuuntaisia tuloksia haastatteleamalla lasten vanhempia Japanissa. Heidän tutkimuksensa mukaan

sillä, oliko lapsi päivä- vai iltahoidossa, ei ollut merkittäviä vaikutuksia lasten kehityksellisiin eroihin ja sopeutumiseen, vaan suurin vaikutus oli vanhemman ja lapsen vuorovaikutussuhteella. Positiivisia vaikutuksia lapseen oli erityisesti myönteisillä vuorovaikutussuhteilla, joissa kasvattaja osoitti kunnioittavansa lasta ja tämän kokemuksia. Myönteisiä vaikutuksia lapsen ja vanhemman välisellä toimivalla vuorovaikutussuhteella huomattiin erityisesti lapsen motorisen ja älyllisen kehityksen alueilla sekä sosiaalisen kompetenssin kehittämisessä. (Amne & Segal 2003.)

Lapsen näkökulmaa ja kokemuksia vuorohoidosta on tutkittu hyvin vähän. Muun muassa Barnett (1995) tutki hyvän ja huonon varhaiskasvatuksen piirteitä havainnoimalla lapsia Englannissa. Barnett havaitsi vuorohoidon vaihtuvuudella ja epäsäännöllisyydellä olevan kielteisiä vaikutuksia lapsiin. Hänen tutkimustuloksissaan korostui vuorovaikutussuhteiden merkitys. Tutkimuksen mukaan huonossa hoidossa henkilökunta vaihtui usein, lasten ja hoitajien välinen vuorovaikutus oli pääsääntöisesti lyhytkestoista, kii-reistä ja helposti keskeytyvää eikä turvallisia kiintymyssuhteita päässyt syntymään lasten ja hoitajien välille. Lisäksi perheiden ja päiväkotien yhteistyö oli tutkimuksen mukaan pinnallista ja aikuiset toimivat epäjohdonmukaisesti. (Barnett 1995.)

Tutkijat ovat olleet kiinnostuneita vuorohoidossa olevien lasten perheiden elämän laadusta ja tyytyväisyydestä. Tähän aiheeseen liittyen O'Hara (2010) tutki kokopäivähoidon vaikutuksia lasten ja vanhempien elämään Irlannissa. Tutkimus suoritettiin haastatteleamalla huoltajia, joiden lapset olivat hoidossa varhaisaamusta iltaan asti. Tutkimuksessa havaittiin vuorohoidolla olevan sekä positiivisia, että negatiivisia vaikutuksia lapsiin ja heidän vanhempiansa. Vanhemmista yli 70 % ilmoitti olevansa stressaantuneita ja jopa 97 % koki, ettei hallitus tue riittävästi työssäkäyviä vanhempia. Kuitenkin yli 70 % vanhemmista oli iloisia omasta ja lastensa elämänlaadusta sekä perheestään. Vanhempien stressaantuneisuus ja tunne tuen puuttumisesta mitä luultavimmin vaikuttavat osaltaan lasten kokemaan turvattomuuden tunteeseen. (O'Hara 2010.)

Vuorohoidolla on havaittu olevan vaikutuksia myös lasten stressitason vaihteluihin. Watamura kollegoineen (2008) tutkivat lasten kortisolitasojen vaihtelua vuorohoidossa Yhdysvalloissa. Kortisoli on hormoni, joka aiheuttaa herkkyyttä muutoksille ja stressille. Tutkimuksen mukaan kortisolin tuotto nousi monella lapsella vuorohoidossa. Myös

tunne- ja käytösongelmien mahdollinen yhteys vuorohoitoon on kiinnostanut tutkijoita. (Watamura ym. 2008.) Stranzdins ja kollegat (2004) toteuttivat Australiassa tutkimuksen, jonka mukaan perheissä, joissa jompikumpi tai molemmat vanhemmat työskentelivät epäsäännöllisesti, oli lapsilla todennäköisemmin tunne- tai käytösongelmia. Vanhempien työajoilla oli tutkimuksen mukaan sitä enemmän merkitystä lapsen kehitykseen mitä pienempiä lapset olivat. (Stranzdins ym. 2004.)

Lasten kokemaa turvallisuutta ja turvattomuutta vuorohoidossa tai päivähoidossa on tutkittu viime vuosikymmeninä hyvin vähän. Vuonna 1999 Suomen päivähoidossa tutkittiin postikyselynä eri kunnissa työskenteleviltä lastenhoitajilta, lähihoitajilta ja päivähoitajilta lasten kokeman turvattomuuden ilmenemistä päivähoidossa. Tutkimukseen osallistuneiden vastaajien käsityksen mukaan turvattomien lasten osuus on lisääntynyt ja turvattomuus näkyy lasten käytöksessä monin eri tavoin. Turvattomuus ilmeni vastaajien mukaan muun muassa lisääntyneenä keskittymiskyvyttömyytenä, aikuisen läheisyyden tarpeena, aggressiivisuutena ja kiusaamisena sekä vaikeutena hyväksyä aikuisen asettamia rajoja. Lisäksi joillain lapsilla aiheutui turvattomuudesta sulkeutuneisuutta ja mielenterveyshäiriöitä. (Kekkonen 2000, 39.) Kyseinen tutkimuksen toteuttamisesta on kauan ja myös sen kohteena on ollut nimenomaan aikuisten näkökulma. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on saavuttaa ajankohtaista tietoa nimenomaan lasten kokemasta turvallisuudesta ja turvattomuudesta vuorohoidossa antamalla lapsille mahdollisuus kertoa siitä itse.

### **3.5 Vuorohoito lapsen näkökulmasta**

Vaihtuvuus vuorohoidossa tuo omat haasteensa lapsen turvallisuuden tunteen muodostumiselle. Siren-Tiusasen (2002) mukaan ympäristön tapahtumien pysyvyys, toistuvuus ja säännönmukaisuus ovat lapselle tärkeitä, jotta hän voi kokea elämässään turvallisuuden ja hallinnan tunnetta. Mitä nuoremista lapsista on kysymys, sen tärkeämmäksi tulee rakentaa päivärhythmiä selkeä, sillä pienimmillä lapsilla ei ole vielä riittävästi keinoja ennakoida tulevaa. (Siren-Tiusanen 2002, 22.) Myös Kyrönlampi-Kylmänen

(2007, 190) korostaa asioiden ja tapahtumien ennakoitavuuden, tuttuuden, kiireettömän arjen ja omassa tahdissa leikkimisen olevan tärkeitä asioita lapselle.

Lasten arjen rytmi on kiinnostanut tutkijoita viime vuosina. Muun muassa Kyrönlampi-Kylmänen (2007) on tutkinut väitöskirjassaan lapsen arjen kokemuksia ja arkipäivän rakentumista haastatteleamalla lapsia. Hänen tutkimuksensa mukaan lapsen arjen tahti on luontaisesti erilainen kuin vanhemman työelämän määrittämä tahti. Tutkimuksen perusteella lasten arkipäivien kokonaisuutta leimasivat kodin aamutoimet ja siirtyminen kodista päiväkotiin. Lapsella ei ollut mahdollisuutta vaikuttaa arkipäivien rytmiin. Lapsen ja vanhemman tahdin eroaminen ilmeni tutkimuksessa jännitteenä lapsen ja aikuisen välillä sekä lapsen kehollisina tunteina kuten väsymyksenä ja kaipauksena vanhempaa kohtaan. Lapsi yritti muokata vanhemman tahtia itselleen sopivaksi vastustelemalla tai hidastamalla vanhemman tai päiväkodin henkilöstön asettamaa rytmiä. Lapsen näkökulmasta aamuja värjäsivät vastentahtoisuus, pakonomaisuus ja kiire. Aamuissa korostui lapsen unen merkitys. Väsymys ja kesken unien herääminen tuntuivat epämiellyttävältä, jolloin lapsi ei mielellään lähtenyt päiväkotiin. Vastaavasti riittävä uni ja levännyt olo tuntuivat lapsista miellyttävältä ja siirtyminen päiväkotiin sujui tällöin paremmin. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 190–191.)

Siren-Tiusanen on myös tutkinut väitöskirjassaan lasten arjen rytmiä. Siren-Tiusanen (1996) mukaan liian pitkät valveillaolovälit ja liian kauan jatkuneet aktiviteetit osoittautuvat lasten kannalta ylistimulaatioksi. Kasvattajien tulisi olla sensitiivisiä lasten valveillaolon raskausrajoille eli kohdille, joissa ollaan menossa ylistimulaation puolelle ja joissa on syytä siirtyä kohti rauhoittumista, rentoutumista ja lepoa. Kasvattajat eivät välttämättä osaa yhdistää lapsen ”vaikeahoitaisuuskierrettä” heidän väsymiseensä tai valveaikojen ylittymiseen, vaan tulkitsevat helposti lapsen käytöksen kasvatus-, käyttäytymis- tai ikäongelmiksi. Kasvatushenkilöstö ja vanhemmat eivät välttämättä pysty muodostamaan kokonaiskuvaa lapsen vuorokauden aikaisesta tai viikkojen myötä kasaantuneesta tilanteesta ja ei-toivotusta kuormituksesta. (Siren-Tiusanen 1996, 142, 144.) Myös vuorohoidossa lasten valveillaolovälit voivat venyä pitkiksi ja näin ollen ne voivat vaikuttaa lapsen jaksamiseen.

Vuorohoidossa lasten päivärytmit voivat vaihdella päivittäin. Siren-Tiusasen (2002) mukaan lasten elimistö noudattaa perustarpeiden kuten nälän, väsymisen tai aktiivisuuden tarpeen osalta biorytmin eli niin sanotun sisäisen kellon sanelemaa vaihtelua. Jakso, jotka lapsi jaksaa touhuta ennen seuraavaa perustarvetta pitenevät iän myötä. Iän kannalta sopivat perusrytmit, jotka eivät koettele liiaksi lapsen venymiskykyä, ovat Siren-Tiusasen mielestä tärkeitä lasten hyvinvoinnin, kasvun ja oppimisen kannalta. (Siren-Tiusanen 2002, 24–25.) Vuorohoidossa lapsen perusrytmien syntyminen voi olla haasteellista eikä perustarpeisiin välttämättä pystytä vastaamaan välittömästi. Viikonloput puolestaan merkitsivät Kyrönlampi-Kylmäsen (2007, 146) tutkimuksen mukaan lapselle omatahtista aikaa, jossa lapsen onni ja nautinto kietoutuivat toiminnan vapauteen, omatahtisuuteen sekä vanhemman ja lapsen yhdessäoloon. Vuorohoidon näkökulmasta tarkasteltuna viikonlopuista ei välttämättä muodostu lapselle omatahtista aikaa, jolloin lapsi voisi levätä ja nauttia itselleen sopivasta rytmistä. Tällaisilla seikoilla voi olla merkitystä lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja vuorohoidossa koettuihin tunteisiin.

Lapsen käytös vanhemmista erotessa ja siirtymätilanteissa on kiinnostanut tutkijoita. Kyrönlampi-Kylmäsen (2007, 190–191) tutkimuksen mukaan lapsi on näissä tilanteissa aktiivinen subjekti, mutta välillä myös sopeutuja ja joustaja. Koti näyttäytyi tutkimuksessa lapsille lähtemisen paikkana, josta siirtyminen työpaikalle ja päiväkotiin ilmeni hoputtamisena ja joskus vanhemman hermostumisena tai äkäisyytenä lapselle. Päiväkoti puolestaan näyttäytyi lapselle muistelupaikkana, jossa kodin tapahtumia ja vuorovaikutusta vanhemman kanssa muisteltiin kaivaten, murehtien ja iloiten. Vanhemmasta luopuminen päiväkotipäivän ajaksi puolestaan näkyi Kyrönlampi-Kylmäsen (emt, 143–144) tutkimuksessa kaipauksena ja ikävänä. Lapsen kaipaus vanhempaa kohtaan aktivoitui erityisesti päivälevon ja välipalan jälkeisenä aikana ja kipua tuntiessa. Alakulaisuus hoitopäivän aikana saattoi myös johtua lapsen ja vanhemman välisestä sopimattomasta riidasta. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 143–144, 190–191.) Myös Lämsä, Malinen ja Rönkä (2009, 16) ovat havainneet perhe-elämän, työn ja päivähoidon yhteensovittamisesta aiheutuvien hankaluuksien sijoittuvan erityisesti siirtymätilanteisiin kuten aamulähtöihin ja kotiintulovaiheisiin eli tilanteisiin, joissa siirrytään kodin ja eri toimintaympäristöjen välillä.

Vuorohoidossa päiväkotijaksot saattavat olla usean päivän mittaisia, jolloin lapsen elämän rytmi ja kodin muistelu saattavat näyttäytyä eri ajankohtina ja eri tavoin kuin päivähoidossa. Tässä tutkimuksessa on kiinnostuttu nimenomaan näistä lapsen ja vanhemman ero- ja jälleennäkemistilanteista vuorohoidolle tyypillisinä aikoina. Erityisenä kiinnostuksen kohteena on selvittää, miten kyseiset tilanteet näyttäytyvät lapselle hänen kokemansa turvallisuuden ja turvattomuuden näkökulmasta.



## **4 LASTEN KUULEMINEN JA OSALLISUUS**

### **4.1 Lapsen kuuleminen yhteiskunnallisesta ja pedagogisesta näkökulmasta**

Lasten kuulemista ja mahdollisuutta tulla kuulluiksi ovat rajoittaneet monet tekijät. Lapset on kautta aikojen nähty haavoittuvaisina ja aikuisten vallan alla olevina, minkä takia lasten elämää kontrolloidaan ja rajoitetaan monelta osin. Aikuiset eivät ole ottaneet eivätkä vielääkään aina ota lapsia tosissaan, eikä lasten omaa tahtoa ja kokemusta välttämättä kunnioiteta. Lisäksi lapsia ei välttämättä kohdella yksilöinä, vaan ikään kehitysvaiheessa olevina. (Punch 2002, 323, 325; Estola, Puroila & Syrjälä 2012, 358.) Tämän takia lapset eivät ole tottuneet sanomaan mielipiteitään aina vapaasti tai tulevansa vakavasti otetuiksi (Punch 2002, 325).

Tutkijat korostavat aikuisen roolin merkittävyyttä lasten kuulemisessa. Aikuisen ja lapsen välisessä kohtaamisessa ja vuorovaikutuksessa on erityisen tärkeää lasta kunnioittaa ja arvostava suhtautuminen (Nummenmaa 2011, 103). McLeodin (2008, 22) mukaan lasten kuulemisen tulee olla kunnioittavaa vuorovaikutusta ja sen avulla tulisi pyrkiä lasten voimaannuttamiseen osoittamalla heille heidän oikeutensa ja osallisuutensa. Lapsen kuuleminen edellyttää aikuiselta refleksiivisyyttä, aitoa kiinnostusta ja kuulemisen rajoitusten tiedostamista (Turtiainen 2001, 176–177). Nummenmaa (2011) korostaa, että edellytyksenä lapsen ja aikuisen välisille keskusteluille on aikuisen kyky eläytyä lapsen maailmaan. Lapsen eheytyvätön uteliaisuus ja kiinnostus ympärillä oleviin asi-

oihin ja tapahtumiin haastaa aikuiset jatkuvasti erilaisiin keskusteluihin. Lapset hankkivat kysymystensä avulla uutta tietoa ja jäsentävät maailmankuvaansa. Aikuisen tehtävänä on olla näissä yhteisissä keskusteluissa tietoisesti läsnä ja ottaa lapsen kysymykset vakavasti. Tämä luo pohjaa vuorovaikutussuhteelle, jossa lapselle välittyy kuva, että aikuinen arvostaa ja kunnioittaa lasta yksilönä. (Nummenmaa 2011, 103, 106.) Lasten kuulemisen yhteydessä on tärkeä muistaa, että lasten kuuleminen ja kunnioittaminen yhteiskunnan jäsenenä eivät vähennä aikuisten vastuuta. Kuuleminen asettaa aikuisille mahdollisuuksia selittää ja ymmärtää lasten käytöstä sekä rakentaa lasten ympäristöä lapsilähtöisesti. Lisäksi lasten kuulemisen avulla voidaan edistää lasten sosiaalista osallistumista tekemällä siitä lapsille ymmärrettävää, lasten kiinnostukset ja kommunikointitavat huomioivaa. (Faulkner & Woodhead 2008, 35.)

Tutkimuksissa ja päätöksenteossa lasta itseään on kuultu varsin vähän (Turja 2004, 10). Ritala-Koskinen (2001) huomauttaa, lapsia pidettiin aiemmin tutkimuksissa passiivisinä kohteina ja lapset nähtiin tutkimuksen teossa erityisryhmänä, jota ei voinut tutkia samoin kuin aikuisia. Perinteisen kehityspsykologisen ja kehitysasteisiin pohjautuvan ajattelun rinnalle tulivat kuitenkin uudet tulkinnat, jotka alkoivat muokata ymmärrystämme lapsista myös tiedonantajina tutkimuksissa. Erityisesti kiinnostuttiin lasten taidoista tuottaa tietoa eikä niinkään siitä, miten totuudenmukaisia lasten kertomukset ovat. (Ritala-Koskinen 2001, 145, 152.) Uuden ajattelumallin mukaan lasten tuottaman aineiston avulla voidaan saavuttaa monenlaisia tulkintoja ja kuvauksia lasten arkielämästä (Lämsä 2009, 109). Lapsilta saadun tiedon avulla pyritään parantamaan myös lasten elinoloja, yhteiskunnallista asemaa sekä edistämään tasa-arvoa ja oikeudenmukaisuutta (Miettinen & Väänänen 1998, 71). Tässä tutkimuksessa on kiinnostuttu nimenomaan lasten kyvyistä tuottaa tarinoita ja liittää niihin merkityksiä. Lisäksi tällä tutkimuksella pyritään tuottamaan lasten elinoloja vuorohoidossa parantavaa tietoa ja lisäämään lasten tasa-arvoisia mahdollisuuksia osallistua tutkimukseen.

## 4.2 Lapsen osallisuuden merkitys

Uusi lapsuuskäsitys haastaa näkemään lapset yksilöinä, kansalaisina, osallisina ja aikuisiin nähden tasaveroisina sosiaalisina toimijoina (Dahlberg ym. 1999, 43; Turja 2004, 10). Vuosia vallalla ollut aikuisen valtasuhde lapseen on ollut pitkään muutospaineessa (Turja 2011, 43). Lapsia halutaan pitää aktiivisina, aloitteellisina, merkityksiä antavina, yksilöllisiä kiinnostuksen kohteita omaavina ja valintoja tekevinä toimijoina, jotka rakentavat omaa ymmärrystään vuorovaikutuksessa sosiaalisen ja fyysisen ympäristönsä kanssa (Turja 2004, 10; 2010, 43). Lasten hoidon, suojelun ja osallisuuden avulla pyritään edistämään lasten turvallisuutta ja luomaan onnellisuutta lapsen elämään (Vornanen 2001, 27). Myös tässä tutkimuksessa lapset nähdään aktiivisina yksilöinä, jotka toiminnallaan vaikuttavat omaan elämäänsä. Erityisenä kiinnostuksen kohteena tässä tutkimuksessa on se, millaiset asiat lasten näkökulmasta lisäävät heidän turvallisuuttaan ja turvattomuuttaan vuorohoidossa. Seuraavaksi tarkastelen syvemmin lasten osallisuutta.

Osallisuus on hyvin laaja käsite, jolla tarkoitetaan osallistumista johonkin. Lapset osallistuvat lukemattomiin toimintoihin ja suhteisiin niin yksilöinä kuin ryhmässä päivittäin. Yleensä osallisuuteen liitetään kaksi pääasiaa: tiedon saaminen ja päätöksenteko. Lisäksi osallisuus käsittää ajattelemisen, puhumisen ja päätöksenteon sekä mahdollisuuden oman näkökulman ilmaisemiseen. (Alderson & John 2008, 79, 87.) Toteutuakseen osallisuus edellyttää lasten kuulemistä, kunnioittamista, ymmärtämistä sekä lasten viestien huomioimista ja aloitteellisen toiminnan tukemista päiväkodin arjessa (Dahlberg ym. 1999, 49; Tauriainen 2000, 211). Osallisuuden kautta lapselle tarjotaan mahdollisuus vaikuttaa asioihin ja hänelle osoitetaan, että hänen näkemyksensä saavat aikaan konkreettisia muutoksia toiminnassa (Lehtinen 2009, 105).

Lasten osallisuutta ja mahdollisuutta oman mielipiteen ilmaisuun korostetaan monissa kasvatusta ja opetusta ohjaavissa asiakirjoissa ja säädöksissä (ks. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, Perusopetussuunnitelman perusteet 2004, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, Valtioneuvoston periaatepäätös 2002). Muun muassa Valtioneuvoston periaatepäätös (2002) korostaa, että lapsen omat näkemykset tulee ot-

taa huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) puolestaan määritellään varhaiskasvatuksen keskeiseksi arvoksi lapsen ihmisarvo, johon liittyy neljä lapsen osallisuutta puolustavaa yleisperiaatetta. Ihmisarvon yleisperiaatteet ovat lasten syrjintäkielto, lasten tasa-arvoisen kohtelun vaatimus, lapsen etu, lapsen oikeus elämään ja täysipainoiseen kehittymiseen sekä lapsen mielipiteen huomioon ottaminen. Lisäksi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa asetetaan tavoitteeksi lapsen itsenäisyyden asteittainen lisääminen, jonka yhteydessä korostetaan itsestä ja läheisistä huolehtimisen opettelua sekä elämää koskevien valintojen ja päätösten tekemisen harjoittelua niin, että tarpeellinen turva ja huolenpito ovat koko ajan lähellä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 14–15, 19, 23.) Myös YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksen (1991, 11) artikla 12 määrittelee lapsen osallistumista, oikeutta ilmaista vapaasti näkemyksiään kaikissa häntä koskevissa asioissa sekä lapsen näkemysten huomioimista hänen ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti.

Lapsen näkökulman tavoittamista ja lapsen osallisuuden vahvistamista voidaan perustella myös modernin oppimis- ja kehityskäsityksen perustein. Kun lasta pyydetään kertomaan omia mielipiteitään, mieltymyksiään, kokemuksiaan, toiveitaan ja haaveitaan, häntä ohjataan samalla oppimisen kannalta tärkeiden metakognitiivisten ajattelutaitojen eli oman ajattelun pohtimisen ja tiedostamisen kehittämiseen. Lapsi alkaa uskoa siihen, että hän pystyy vaikuttamaan ympäristöönsä omalla toiminnallaan. Samalla kehittyvät lapsen visiointi- ja unelmointitaidot. Myös myönteiset käsitykset itsestä tärkeänä yhteisön jäsenenä lisääntyvät, kun lapsi kokee muiden ihmisten arvostavan häntä ja olevan kiinnostuneita hänen kokemuksistaan ja ajatuksistaan. (Turja 2007, 170–171.)

Lasten osallistuminen ja osallisuus itseään koskevaan päätöksentekoon nähdään myös demokratian peruskysymyksenä: kun lapset saavat mielipiteensä ja näkemyksensä kuuluville ja ne huomioidaan, heistä kasvaa aktiivisia aikuisia (Bardy 2006, 131). Myös Turja (2007, 170) huomauttaa, että lasten osallisuuden mahdollistaminen tarkoittaa demokraattisten toimintaperiaatteiden yhdessä opettelua, neuvottelua, eri osapuolten kuulemistä, omien näkemysten perustelua, sopimista ja muiden ajatusmaailman tiedostamista sekä toisen asemaan asettumista. Turja (2011) korostaakin, että osallisuus liittyy vahvasti yhteisöllisyyteen ja lasten yksilöllisen ryhmän jäsenyyden sijaan on myös päiväkodeissa alettu painottaa yhteistä toimintaa niin lapsiryhmässä kuin aikuisten ja lasten

kesken. Tästä voidaan päätellä, että yhteisöllisten taitojen opettelu osaltaan myös helpottaa lapsen sosiaalista kanssakäymistä sekä sopeutumista päiväkotiin. Lisäksi sosiaaliset taidot voidaan nähdä yhtenä tekijänä, jotka vahvistavat lapsen käsitystä itsestään ryhmän jäsenenä sekä näin ollen vaikuttavana tekijänä myös lapsen kokemaan turvallisuuden tunteeseen. (Turja 2011, 46.) Voidaan ajatella, että lapsinäkökulmaisen tutkimuksen teko itsessään lisää lasten osallisuutta ja lasten mahdollisuutta ilmaista heidän omia mielipiteitään. Tällä tutkimuksella pyritään tarjoamaan lapsille mahdollisuus ilmaista omat näkemyksensä niistä asioista, jotka luovat heille turvallisuuden ja turvattomuuden kokemuksia vuorohoidossa. Lapsilta saatujen vastausten pohjalta pyritään tulkitsemaan, millaisia lasten turvallisuutta ja turvattomuutta edistävät tekijät ovat ja ovatko ne mahdollisesti sellaisia, joihin lapsi pystyy itse omalla toiminnallaan vaikuttamaan.

## 5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuulla lasten vuorohoitoon liittyviä tarinoita ja tulkita niiden pohjalta lasten kokemaa turvallisuutta ja turvattomuutta vuorohoitokontekstissa. Vuorohoidon vaikutuksia lapsen kehitykseen ja sosioemotionaaliseen hyvinvointiin on tutkittu jonkun verran erityisesti vanhempien ja hoitajien näkökulmasta (ks. esim. Barnett 1995; De Shipper ym. 2003; Watamura ym. 2008; Stranzdins 2004). Lasten kokemaa turvallisuutta on kuitenkin tutkittu vain vähän päivähoiton puolella. Nämä vähäiset tutkimukset on toteutettu pääasiassa havainnoimalla lapsia ja haastatteleamalla vanhempia tai varhaiskasvatuksen henkilökuntaa (ks. esim. Kekkonen 2000; Kyrönlampi-Kylmänen 2007; Siren-Tiusanen 2002). Vuorohoidon puolella lasten kokemaa turvallisuutta ei ole juurikaan tutkittu.

Tutkimustietoa vuorohoidossa olemisen herättämistä tunteista lasten omasta näkökulmasta ei siis ole juurikaan saatavilla. Lisäksi osa aikuisten näkökulmasta tehdystä tutkimustiedosta on saavutettu vuosikymmen sitten, mikä osaltaan korostaa tämän tutkimuksen tarpeellisuutta. Tässä tutkimuksessa päämääränä on nimenomaan kuulla lasten kertomuksia. Tavoitteena on tulkita Tarinataikuriuokiomenetelmän avulla kerättyjä lasten vuorohoidon tapahtumiin liittyviä tarinoita ja ymmärtää niiden pohjalta lasten kokemuksia turvallisuudesta ja turvattomuudesta vuorohoitokontekstissa.

Selvitän lasten kokemaa turvallisuutta ja turvattomuutta seuraavien tutkimuskysymysten kautta:

1. Millaisia tulkintoja lasten tarinat tarjoavat turvallisuuden kokemuksista vuorohoidossa?
2. Millaisia tulkintoja lasten tarinat tarjoavat turvattomuuden kokemuksista vuorohoidossa?

Tutkimuskysymykset muotoutuivat kyseiseen muotoon siitä syystä, että halusin niiden korostavan lasten kertomien tarinoiden olevan pääosassa tutkimuksessa. Tutkimuskysymyksistä käy ilmi, että tutkimuksessa saavutetut tulokset lasten kokemasta turvallisuudesta ja turvattomuudesta vuorohoidossa ovat tutkijan tulkintoja lasten tarinoista. Myös tutkimuksen narratiivinen ote näkyy tutkimuskysymyksistä, sillä tutkimuskysymykset korostavat tutkimuksen keskittyvän lasten kertomiin tarinoihin.

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 6.1 Tutkimusmenetelmälliset lähtökohdat

Tämä tutkimus on otteeltaan laadullinen tutkimus. Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus on kiinnostunut ihmisten kokemuksista ja näkökulmista. Pää tarkoituksena on pitää nämä löydökset asiayhteydessään eikä yleistää niitä liikaa. (Patton 2002, 4–5, 563.) Pysin tässä tutkimuksessa laadulliselle tutkimukselle ominaiseen tapaan kuvaamaan todellista elämää ja tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Kuten kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa yleensä, tässäkin tutkimuksessa selville saadut tulokset ja selitykset ovat kuitenkin ehdollisia ja näin ollen ne ovat aina sidoksissa aikaan ja paikkaan. (ks. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 165.)

Laadullista tutkimusta leimaa myös hypoteesittomuus eli tutkijalla ei tule olla lukkoon lyötyjä ennakko-oletuksia tutkimuksen tuloksista tai tutkimuksen kohteesta (Eskola & Suoraranta 2008, 19). Hypoteesittomuudesta huolimatta laadullisessa tutkimuksessa perusajatuksena on, että arvot muokkaavat pyrkimystämme ymmärtää ilmiötä. Omat kokemuksemme ohjaavat siis tiedostamattamme havaintojemme tekoa. Tämän takia tutkijan on tärkeää kyseenalaistaa ja tunnistaa omat kokemuksensa, jotta tutkimuksen kautta voidaan löytää uusia näkökulmia eikä vain todentaa ennestään epäiltyä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 165.) Tässä tutkimuksessa oli tehtävänä tulkita lasten tarinoista turvallisuuden ja turvattomuuden kokemuksia vuorohoidon kontekstissa nyky-



päivänä. Lähdin tutkimuksen teossa liikkeelle ilman ennakko-oletuksia siitä, millaisia tarinoita lapset kertovat vuorohoidosta ja millaisin tavoin he ilmaisevat tarinoissa turvallisuutta tai turvattomuutta vuorohoidossa. Tarkoituksena oli laadulliselle tutkimukselle ominaisesti tavoittaa tutkittavien oma näkökulma ja säilyttää tutkittava sellaisena kuin se on (ks. Eskola & Suoraranta 2008, 19–20).

## 6.2 Narratiivinen tutkimusmenetelmä

Tutkimukseni metodologinen lähestymistapa on narratiivinen. Narratiiviselle lähestymistavalle ei ole olemassa tarkkaa määritelmää eikä se ole yhtenäinen teoreettis-metodologinen suuntaus, vaan paremminkin tieteiden välinen keskusteluverkosto. Keskusteluverkostoa yhdistää tarinan käsite, joka voidaan eri yhteyksissä ymmärtää eri tavoin. (Laitinen & Uusitalo 2008, 110.) Yleisimmin tarina eli narratiivi määritellään jonkin tapahtumasarjan ymmärrettävän kokonaisuuden kuvaamiseksi (Elliot 2005, 3). Tarkoituksena narratiivisessa tutkimuksessa on kohdistaa huomio narratiiveihin tiedon välittäjinä ja rakentajina. Kuten narratiivisessa tutkimuksessa yleensäkin, myös tässä tutkimuksessa huomio kohdistuu siihen, millä tavalla tutkittavat hallitsevat ja ymmärtävät menneisyyttään sekä antavat merkityksiä kokemuksilleen. (ks. Heikkinen 2001, 116, 129; Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 189; Riessman 2008, 8)

Narratiivinen lähestymistapa sisältää kokonaisvaltaisen ajatuksen siitä, että ihminen on maailmassa kokemuksiinsa kietoutuneena (Erkkilä 2006, 201). Andrews kollegoineen (2007) korostavat tarinoiden olevan juurtuneita ihmisten toimijuuteen. Heidän mukaansa tarinat ovat aina jonkun kertomia ja näin ollen subjektiivisia kuvauksia. tarinat muuttuvat koko ajan ja kieli koostuu tästä subjektiivisesta näkökulmasta. Lisäksi he näkevät jokaisen ihmisen aktiivisena ja tehokkaana tarinankertojana. (Andrews ym. 2007, 104.) Jokainen tarina eli narratiivi on henkilökohtainen, mutta siihen vaikuttaa silti kulttuuri ja yhteisö, jossa yksilö elää. Jotta tarinoita voi ymmärtää, tulee myös nämä kulttuuriset piirteet huomioida. (Riessman 2008, 10.) Elliot (2005) painottaa narratiivien sosiaalisuutta eli sitä, että tarinat muodostuvat aina sidoksissa siihen ympäristöön, jossa ne on kerrottu ja ne ovat aina jonkun kertomia toiselle. Lisäksi Elliot korostaa tarinoiden

den kronologisuutta eli ajallisuutta. Kronologisuudella hän tarkoittaa tapahtumien ajallista peräkkäisyyttä, joka tiivistyy juonen avulla. Merkityksellisyys on myös tiiviisti yhteydessä kronologisuuteen. Ajallinen eteneminen puolestaan tekee tarinasta koherentin eli johdonmukaisen ja ymmärrettävän. (Elliot 2005, 9–10.)

Narratiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohteena olevat tarinat ovat tutkijalle tosia. Inhimillisten kokemusten tulkitseminen ei ole silti ongelmaton, sillä ihmisten kokemuksia ei voida tavoittaa sellaisenaan. Kokemukset saavutetaan niiden kielellisten kuvausten kautta ja ne sisältävät aina koetun tulkintaa. (Erkkilä 2006, 201.) Kertomuksista puhuessamme olemmekin kiinnostuneet muutoksesta ja kokemisesta (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 190). Czarniawskan (2002) mukaan tutkijan tehtävänä ole tuomita onko tarina totta vai tarua tai onko se oikein vai väärin, vaan ymmärtää kerronnan kautta haastateltavan todellisuutta. Tutkijan tulee tietoisesti tarkastella tutkittavaa asiaa tutkittavan näkökulmasta. Lisäksi tutkijan on arvostettava ja kunnioitettava tutkittavaa. (Czarniawska 2002, 742–743.)

Narratiivisessa tutkimuksessa myös tutkijalla on vaikutus aineiston muodostumiseen. Tutkija on kuuntelijana mukana luomassa tarinaa ja sen merkityksiä. Tutkija vaikuttaa tilanteeseen ja tutkittavien kertomiin tarinoihin omalla olemuksellaan ja esittämillään kysymyksillä. (Elliot 2005, 10.) Heikkinen (2001, 129) korostaakin, että narratiivisessa tutkimuksessa pyritään tutkittavien ja tutkijan yhteiseen merkityksen luomiseen. Omasa tutkimustilanteessani tiedostan, että myös itse vaikutan osaltani tilanteeseen olemalla siinä läsnä, tekemällä tarkentavia kysymyksiä ja tarvittaessa houkuttelemalla lasta jatkamaan tarinaansa. Lisäksi pyrin antamaan lapselle mahdollisimman paljon vapautta kehittää oman tarinansa kulun ja yksityiskohdat.

Narratiivisen lähestymistavan käyttöä lapsitutkimuksessa perustellaan monesta eri näkökulmasta. Narratiivinen lähestymistapa rohkaisee lapsia heidän luonnollisessa ympäristössään, kunnioittaa lasten ilmauksia kokemuksista, antaa lapsille äänen lasten hyvinvointia koskevassa tutkimuksessa ja helpottaa lasten osallisuutta (Estola, Puroila & Syrjälä 2012, 359). Tässä tutkimuksessa pyritään myös rohkaisemaan, kunnioittamaan ja kuulemaan lapsia sekä antamaan heille mahdollisuus osallistua tutkimuksen tekoon. Tutkimuksessa pyritään saavuttamaan lasten kertomien tarinoiden avulla tietoa heidän

kokemastaan turvallisuudesta ja turvattomuudesta vuorohoidossa. Tämä toteutetaan pyytämällä lapsia kertomaan valitsemiensa kuvien pohjalta tarinoita liittyen vuorohoittoon tulemiseen, sieltä lähtemiseen tai muihin vuorohoidon arjen tilanteisiin lapsen vallinnan mukaan.

### 6.3 Tutkittavat ja tutkimuskonteksti

Laadulliselle tutkimukselle on ominaista tutkimusjoukon harkinnanvaraisuus (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164). Tähän tutkimukseen tutkimusjoukoksi valittiin eräs Perheet 24/7-hankkeeseen lupautunut vuoropäiväkoti. Vuorohoitopäiväkodin ryhmistä tutkimusjoukoksi valittiin 4–6-vuotiaiden ryhmä, koska tarkoituksena oli kuulla, millaisia tarinoita tämän ikäiset lapset tuottavat Tarinataikurituokio-menetelmällä vuorohoittoon liittyen. Kyseisestä lapsiryhmästä tutkimusjoukoksi valittiin ne lapset, joiden vanhemmat olivat antaneet suostumuksensa lapsen tutkimukseen osallistumiselle. Lisäksi jokaiselta lapselta kysyttiin ennen tuokion alkua hänen oma suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseen. Aineistonkeruuseen osallistui yhteensä 9 lasta, jotka kertoivat yhteensä 30 tarinaa. Tähän tutkimukseen valitsin tuosta määrästä 14 tarinaa 8:lta eri lapselta.

Laadulliselle tutkimukselle on ominaista tutkia tutkimuksen kohteena olevaa asiaa sille luonnollisessa tai ominaisessa ympäristössä (Patton 2002, 40). Tässä tutkimuksessa tutkimuspaikaksi valittiin lapsille tutuksi tullut ympäristö, päiväkotiki. Päiväkodin valinta tutkimuspaikaksi tuntui perustellulta, koska aineistonkeruussa puhuttiin lasten kanssa nimenomaan vuorohoidossa olemiseen sekä sinne tulemiseen ja sieltä lähtemiseen liittyvistä tunteista. Lisäksi, koska oma päiväkotiki on lapsille ennestään tuttu paikka, voidaan olettaa, että siellä puhuminen omista ajatuksista ja näkemyksistä on lapsille vähemmän jännittävää tai pelottavaa kuin tuntemattomassa ympäristössä kyseisistä asioista puhuminen. Aineistonkeruutuokioidet pidettiin päiväkodissa lapsille jo aiemmin tutuksi tullessa ”pajassa”, joka on rauhallinen huone päiväkodin tiloissa. Pajan ollessa varattuina kaksi aineistonkeruutuokiota pidettiin henkilökunnan kokoustilassa, joka oli päiväkodin henkilökunnan kertoman mukaan myös melko tuttu paikka lapsille.

## 6.4 Aineistonkeruumenetelmä

Tutkimuksen tärkeä tehtävä on löytää keinoja, joilla kannustaa eri väestöryhmiä näkyväksi osaksi yhteiskunnallista vuorovaikutusta (Lämsä 2009, 119). Tutkittaessa lapsia on kiinnostuttu nimenomaan lasten kokemuksista ja näkökulmasta. Lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa on kuitenkin haasteena se, miten aikuinen voi tavoittaa lapsen maailman keskeisimpiä asioita. (Karlsson 2001, 35.) Punch (2002, 322) korostaa, että erityisen tärkeää on huomioida lasten erilaiset lapsuudet, sosiaaliset kompetenssit, elämäkokemukset ja ominaiset tavat toimia. Tästä syystä aineistonkeruu tulee sovittaa lapsen ajattelun kehitysvaiheeseen sekä hänen ilmaisunsa määrään ja tyyliin (Aarnos 2010, 173).

Tässä tutkimuksessa lapsinäkökulmaisen tutkimusongelmani selvittäminen vaati lasten tarinoiden kuulemisen suoraan heiltä itseltään. Tämä onnistui mielestäni parhaiten antamalla lapsille mahdollisuus kertoa vapaasti omista näkemyksistään, kokemuksistaan ja mielipiteistään. Hyvä mahdollisuus edellä mainittujen asioiden kertomiseen voitiin mielestäni antaa lapsille Tarinataikurituokio-menetelmän avulla. Laakso ja Turja ovat luoneet Tarinataikurituokio-menetelmän lapsen kuulemiseksi arjen vuorovaikutustilanteissa ja niissä ilmenevissä ristiriidoissa (Laakso & Turja 2011). Tarinataikurituokiossa pyritään mahdollisimman lapsilähtöisesti antamaan lapselle mahdollisuus kertoa arjen tilanteista ja niiden herättämistä tunteista tarinoiden muodossa.

Tutkittaessa lapsia tulisi pyrkiä tekemään tutkimustilanteesta lapselle miellyttävä ja mukava. Tällöin apuna voidaan käyttää muun muassa piirtämistä tai valokuvaamista. (Punch 2002, 322.) Ilmaisun tukena voivat olla myös muun muassa piirroskuvat, oikeat valokuvat, käsinukke tai kertomus jostakin päiväkodissa ilmenevästä ongelmatilanteesta, jolle lapsi saa keksiä ratkaisun, jatkon tai kuvauksen sitä edeltävistä tapahtumista. (Heikka, Hujala & Turja 2009, 92–93.) Erilaisilla menetelmillä pyritään rohkaisemaan lasta ja osoittamaan hänelle, että hänellä on mahdollisuuksia toimia aktiivisesti ja luoda omaa maailmaansa sekä vaikuttaa omaan elämäänsä. (May 2007, 424.)

Tämän tutkimuksen Tarinataikurituokiomenetelmällä toteutetussa aineistonkeruussa on haluttu nimenomaan tukea lasten ilmaisua kuvien, leikkivälineiden ja tarinallisuuden avulla. Kyseisiä välineitä käyttämällä pyrittiin rohkaisemaan lapsia tutkimustilanteessa ja tekemään siitä heille mahdollisimman miellyttävä. Kuvien tarkoituksena oli rohkaista lapsia kertomaan nimenomaan vuorohoitoon tulemiseen ja sieltä lähtemiseen, vanhemmista eroamiseen, erossa olemiseen sekä vanhempien ja lasten jälleennäkemiseen liittyvistä tunteista sekä mahdollisista muista vuorohoidossa syntyneistä turvallisuuden ja turvattomuuden tunteista. Leikkivälineiden avulla lapset saivat puolestaan leikkiä oman tarinansa konkreettisesti ja mahdollisesti myös täydentää tai muokata kertomaansa tarinaa.

## **6.5 Tarinataikurituokio-menetelmä**

Aineistonkeruu Tarinataikurimenetelmällä suoritettiin yhdessä vuorohoidosta väitöskirjaansa tekevän Piia Mannisen kanssa keväällä 2012. Osan tuokioista pidimme yhdessä Mannisen kanssa ja osan tuokioista hän piti ilman minua. Aineistonkeruuseen osallistui yhteensä 9 lasta. Kuhunkin aineistonkeruutuokioon osallistui kerralla aina yksi lapsi. Tuokiot olivat kestoltaan noin 20–60 minuuttia. Kukin lapsi osallistui yhdestä viiteen kertaa tuokiolle ja lasten kertomien tarinoiden määrä tuokioilla vaihteli yhdestä viiteen tarinaan. Yhteensä lasten kertomia tarinoita tuli 30, joista tähän tutkimukseen valikoitui 14. Kyseiset 14 tarinaa ovat 8:n eri lapsen kertomia tarinoita. Tuokiot videoitiin ja tämän jälkeen litteroitiin videoiden pohjalta sanatarkasti.

Tarinataikurituokiomenetelmässä on ideana kannustaa ja rohkaista lasta kertomaan tarinoita Tarinataikurin salkkuun kerättyjen välineiden avulla. Tarinataikurin salkku on mukana jokaisella tuokiolla ja se sisältää tuokiolla tarvittavat välineet: tarinakortit, Pesäpuu ry:n nukkeperheen nuket, nukkekodin leikkikalusteet, Pesäpuu ry:n Kisu-tunnekortit, leikkikulissit, käsinuken, käsinuken tuolin, sopimuspaperit ja leimasimen. Tätä tutkimusta ja Mannisen väitöskirjaa varten Tarinataikurituokioille laadittiin vuorohoidossa tapahtuvien tilanteiden pohjalta tarinakortit (ks. Liite 1). Tarinakortit on laadittu vuorohoidolle tyypillisistä tilanteista tutkijoiden toiveiden mukaan ja ne ovat Virpi

Uotisen piirtämiä. Vuorohoidon tilanteita, joita tarinakorteissa esiintyy, ovat muun muassa illalla tai kesken toisten lasten leikkien hoitoon tuleminen, lapsi katsomassa päivärhythmiä ja yöksi hoitoon tuleminen.

Aineistonkeruutuokiot alkoivat siitä, kun lapsi pyydettiin tuokiolle lapsiryhmän tiloista käsinuken eli Tahvo-koiran kanssa. Ensimmäisenä lapselta kysyttiin halusiko hän lähteä kertomaan Tahvolle tarinaa. Lapsen suostuttua annettiin hänelle Tahvo-käsinuken hänelle ojentama laukku, joka sisälsi kiitoksena tuokiosta annettavia tarroja. Lapsi sai itse avata laukun tuokion päätteeksi. Lapsen suostumuksen ja laukun vastaanottamisen jälkeen lapsi ja tutkija käsinuken kanssa kävelivät yhdessä aineistonkeruuta varten varattuun tilaan. Huoneen ovesta oli liimattuna Tarinataikurin kuva ja sama kuva oli myös pöydän ääressä. Pöydän ääreen oli varattu kaksi tuolia, tutkijalle ja lapselle omansa. Pöydällä oli Tarinataikurin salkku ja Tahvo-koiran tuoli. Lisäksi huoneessa oli tuokioiden tallentamista varten videokamera. Jokaisen tuokion alussa lapsen kanssa istuttiin pöydän ääreen. Aikuinen esittäytyi, kysyi lapsen nimen ja mikäli tuokiolla oli myös toinen tutkija, myös hänet esiteltiin. Esittäytymisen jälkeen kerrottiin, että Tarinataikuri on tutkija, joka oli laittanut meidät tutkijat kuuntelemaan lasten tarinoita kyseiseen vuoropäiväkotiin. Tämän jälkeen riippuen siitä, oliko lapsi käynyt tuokiolla jo aiemmin, kerrottiin miksi tuokio kuvattiin ja mitä tuokiolla tultiin tekemään. Lapselle kerrottiin videokameran olevan meidän muistimme apuna, jotta voimme myös myöhemmin muistaa, mitä tuokiolla on puhuttu. Lisäksi lapselle kerrottiin, että aineistonkeruussa tarvittavat tavarat sisältävä salkku oli Tarinataikurin meille tutkijoille antama apuväline, joka sisälsi tarinankerrontavälineitä.

Tutustumisen jälkeen lapsi sai valita noin viidestä tarinakortista yhden, josta halusi kertoa. Lapsen valinnan jälkeen muut kortit kerättiin pois ja lapsi sai kertoa, mitä näki kuvassa. Tutkija selvitti lapselta jokaisella tuokiolla suurin piirtein seuraavat asiat kuvasta: mitä kuvassa tapahtuu, mitä on tapahtunut ennen kuvaa, miltä kuvassa olevista henkilöistä tuntuu ja miten kuvan tilanne voitaisiin ratkaista. Tämän jälkeen lapsen kuvan pohjalta kertoma tarina leikittiin yhdessä lapsen kanssa leikkivälineillä jos lapsi halusi. Erotan nämä tarinat lasten tarinoista käsitteillä kerrottu ja leikitty tarina. Kerrottu tarina on lapsen keksimä kuvan pohjalta ja leikitty tarina on lapsen kertoman tarinan pohjalta leikkivälineiden avulla leikitty. Leikin elävöittämisiksi aineistonkeruussa käytettiin

leikin taustalla leikkikulisseja, joissa oli tarinakorteissa esiintyviä eri ympäristöjä, kuten päiväkodin ja kodin eteiset, päiväkodin nukkumahuone ja kodin olohuone. Tarinan henkilöiden tunteiden nimeämiseen apuna käytettiin Kisu-tunnekortteja. Lisäksi käsinuken eli Tahvo-koiran avulla lapselta kyseltiin tarinan kertomisen ja leikkimisen jälkeen, mikä tarinassa oli tärkeintä, mitä Tahvo-koira voisi siitä oppia ja oliko lapselle itselleen käynyt joskus samanlaista tilannetta. Jos lapsi oli tuokiolla ensimmäistä kertaa, luettiin hänelle lopuksi Tarinataikurin sopimuspaperi (ks. Liite 2), jossa häneltä kysyttiin lupa videon myöhempään katselemiseen. Suostumuksen antamisen jälkeen lapsi sai keksiä itselleen salanimen, joka kirjoitettiin kahteen sopimuspaperiin ja lapsi sai myös leimata molempiin sopimuspapereihin oman sormen jäljen. Toinen papereista jäi meille tutkijoille ja toinen annettiin lapselle itselleen kotiin vietäväksi.

Lasten tarinoiden kerronta oli lapsesta riippuen hyvinkin erilaista. Osa lapsista tulkitsi kuvaa oma-aloitteisesti ja ideoiden sekä sisällyttäen tarinaan pitkästi sitä, mitä ennen kuvan osoittamaan tilannetta tapahtui ja mitä siitä seurasi. Parissa tällaisessa tarinassa myös itse kuvan osoittama tilanne saattoi jäädä käymättä läpi leikissä. Osa lapsista taas ei osannut sanoa kuvasta juuri mitään ja tarinan kerronta saattoi olla enemmänkin aikuisen kysymyksiin vastaamista tai aikuisen tekemien huomioiden perusteella tarinan juonen keksimistä. Osa lapsista oli näiden kahden ääripään välissä. Kukaan lapsista ei kuitenkaan kertonut kuvasta itsenäisesti kokonaista tarinaa, joka olisi lähtenyt aloituksesta ja siinä olisi ollut keskikohta ja lopetus. Lapset ovat tässä suhteessa hyvin erilainen tutkimusryhmä verrattuna aikuisiin, joiden tarinankerronta saattaa olla yhtenäistä ja itsenäistä. Jotkut lapsista eivät myöskään halunneet leikkiä kuvasta kerrottua tarinaa leikkivälineillä. Annoin lapselle vapauden kieltäytyä leikkimästä tilannetta ja sen sijaan kävimme lapsen tarinaa läpi keskustelemalla.

Pyrin olemaan tutkijana aineistonkeruutuokioilla rauhallinen, utelias, lasta kunnioittava ja kuunteleva. Tähän pyrin kyselemällä lapselta tarvittaessa lisäkysymyksiä, kiinnostamalla lapsen sanomasta ja osoittamalla, että jokainen tarina on yhtä hyvä ja tärkeä. En ottanut aineistonkeruussa päiväkodin aikuisen roolia tai antanut lapselle sääntöjä siitä, miten tarinaa tai leikkiä tulisi viedä eteenpäin. Lapsi sai tilanteessa itse päättää, miten kertoi ja leikki tarinan ja kuinka paljon tilaa leikilleen tilassa halusi ottaa. Aikaa yhden

lapsen kanssa tarinan kerrontaan, leikkimiseen ja jutteluun oli varattu niin paljon, kuin tilanne näytti vaativan.

## 6.6 Analyysimenetelmä ja aineiston analyysi

Ensimmäinen vaihe aineistonkeruun jälkeen on tallennetun aineiston litteroiminen eli puhtaaksikirjoittaminen (Eskola & Vastamäki 2010, 42). Tämän tutkimuksen aineiston litterointi videoiden pohjalta aloitettiin heti sen jälkeen, kun kaikki aineistonkeruutuokiot oli pidetty. Aineiston litterointi suoritettiin kevään ja syksyn 2012 aikana. Osan aineistosta litteroin itse ja osan litteroi väitöskirjaansa tekevä ja yhteisen aineiston kanssani kerännyt Manninen. Litteroinnit tehtiin videonauhojen pohjalta sanatarkasti. Litteroitua aineistoa tuli yhteensä 56 sivua rivivälillä 1 ja fonttikoolla 12.

Aloitin perehtymisen aineistoon lukemalla läpi litteroituja aineistonkeruutuokioita. Kävin läpi kaikki 30 tarinataikurituokiota ja valitsin niistä omaan aineistooni ne tuokiot, joissa lasten kertomat tarinat sijoittuivat tapahtumiltaan joko kokonaan tai osittain päiväkotiin. Näitä päiväkotiin liittyviä tarinoita koko aineistossa oli yhteensä 14. Lukiessani useaan kertaan kyseisiä tuokioita, kiinnitin niissä huomioni lapsen kuvan pohjalta kertomaan tarinaan ja lapsen leikkimään tarinaan. Kirjoitin tässä vaiheessa jokaisesta 14 tarinasta juonitiivistelmät helpottaakseni analyysiä ja jokaisen tarinan juonen hahmottamista. Alasuutarin (2011) mukaan tutkijan tekemät juonitiivistelmät helpottavat kertomusten rakenteellisten piirteiden tutkimista ja sivumääräisesti laajojen tekstikokonaisuuksien vertailemista. Alasuutari kutsuu tätä juonirakenteiden tutkimiseksi. (Alasuutari 2011, 130).

Vähitellen aloin kiinnittää aineistossa huomiota juoneltaan samantyyppisiin tarinoihin, jotka saattoivat olla eri kuvista kerrottuja. Tein samantyyppisten tarinoiden pohjalta tyypittelyä eli yhdistin tietyn tyyppiset tarinat omiksi tarinatyypeikseen. Alasuutari (2011) korostaa, että tarinoiden tyypittelyssä tehdyt ratkaisut eivät ole ainoita mahdollisia ratkaisuja, vaan tarinoiden yhteisten rakennepiirteiden etsinnässä on mukana tutkijan tekemiä tulkintoja ja ratkaisuja. Tyypittely itsessään ei ole tutkimuksen pääasia, vaan



tutkimuksen apukeino, jonka avulla tutkija pyrkii löytämään tekstikokonaisuuksista yhdistäviä ja erottavia piirteitä. (Alasuutari 2011, 130–131)

Kokosin tarinoiden tyypittelyn jälkeen samantyyppiset tarinat omiin tarinatyypitaulukoihinsa, joita muodostin aluksi neljä: Päivärytmi sekaisin, Leikin ulkopuolelle jääminen, Hoitoon tuleminen, Hereillä sängyssä päiväkodissa. Kirjasin samantyyppisistä tarinoista tarinatyypitaulukoihin seuraavat seikat: aika, paikka, henkilöt, kuvasta kerrotun tarinan juoni, kerrotun tarinan ja leikin tahti, leikitty tarina, vuorosanat ja keskustelu leikissä, sekä lapsen omakohtaiset kokemukset ja keskustelu tarinan pohjalta. Lisäksi keräsin taulukoihin tulkintojani niistä asioista, jotka edistivät lapsen turvallisuuden ja turvattomuuden tunnetta tarinoissa. (ks. Liite 3) Taulukoiden avulla minulle selkiytyi entisestään, mitkä tarinat olivat samantyyppisiä ja mitkä yhdistävät tekijät osoittivat niiden sijoittumisen neljän eri teeman alle. Käydessäni läpi muodostamiani taulukoita löysin niistä vielä joitakin yhdistäviä tekijöitä, joiden pohjalta yhdistelin ja muokkasin vielä tarinatyypien nimiä sekä vaihdoin joidenkin tarinoiden paikkaa tarinatyypistä toiseen. Yhdistelyn jälkeen muodostin lopulta kolme tarinatyyppeä: Herkät hetket vuorohoidossa, Leikit vuorohoidossa ja Päivän kulku vuorohoidossa.

Seuraavaksi etenin analyysissäni edellä mainittujen kolmen tarinatyypin tarinoiden analyysiin. Kokosin kyseisten tarinatyypien pohjalta kaksi uutta taulukkoa. Toiseen taulukkoon muodostin kategorisoinnin lasten tarinoissa ilmenneestä lasten kokemasta turvallisuudesta ja toiseen taulukkoon muodostin kategorisoinnin lasten kokemasta turvattomuudesta vuorohoidossa. (ks. Liitteet 4 ja 5). Alla on esimerkki turvallisuuden kategorisoinnista Herkät hetket -tarinatyypissä.

Taulukko 1 Turvallisuuden kategorisointia

Tarina- tyyppi Tarinoiden lukumäärä	Turvallisuuden alaluokat	Turvallisuuden luokat	Yläkategoriat
<b>Herkät hetket</b> vuoro- hoidossa 5 kpl	äidin rohkaisu, ajatus äidin tulosta, äidin tuleminen, äiti lohduttaa, äiti hoitaa ja huolehtii, päiväkodin aikuinen lohduttaa, kotiinpääsy, kotona oleminen, unikaveri, tietyt tapahtumat/ toiminnot/siirtymät seuraavat toisiaan päiväkodissa ja kotona, kaverit, sisarukset	äidin tuleminen, lohdutus ja rohkaisu  päiväkodin aikuisen lohdutus  tunteiden näyttäminen aikuiselle  kotiinpääsy ja kodin rutiinit  päiväkodin rutiinit  kaverit ja leikit	Tunneside aikuiseen - Äitiin liittyvät tunteet ja muistot - Päiväkodin aikuinen tai äiti lohduttajana - Luottamus aikuiseen  Toiset lapset - Tieto siitä, että hoidossa on kavereita  Rutiinit - Rutiinit kotona ja päiväkodissa - Kotiin pääseminen

Kuten taulukosta voi nähdä, merkitsin siihen omat sarakkeensa turvallisuuden alaluokille, luokille ja yläkategorialle tarinatyypeittäin. Turvallisuutta ilmaisevia alaluokkia oli yhteensä 29 ja turvattomuutta ilmaisevia alaluokkia 26. Käytin tässä vaiheessa apuna värikoodeja, jotka helpottivat alaluokkien pohjalta luokkien ja yläkategorioiden muodostamista. Turvallisuuden yläkategorioiksi muodostin seuraavat yläkategoriat: tunneside aikuiseen, toiset lapset, rutiinit, aikuinen auttajana ja puolien pitäjänä, leikkiin pääseminen ja leikki toisten lasten kanssa, aikuinen kuuntelijana ja tarpeiden tai toiveiden mahdollistajana sekä päivärytmi. Turvattomuuden yläkategorioiksi muodostin seuraavat yläkategoriat: mielipaha, leikin ulkopuolelle jääminen ja aikuisen valta-asema. Käsittelem näitä muodostamiani turvallisuuden ja turvattomuuden yläkategorioita seuraavassa tulosluvussa tarinatyypeittäin.

## 7 TULOKSET

Käytyäni läpi lasten kuvista kertomia tarinoita, tarinoiden juonikulkuja ja tarinoiden teemoja havaitsin niistä seuraavat vuorohoitoon liittyvät tarinatyyppit: herkät hetket vuorohoidossa, leikit vuorohoidossa ja päivän kulku vuorohoidossa. Eri tarinatyyppit sisältävät eri tilannekuvien pohjalta kerrottuja tarinoita, joilla on yhdistävä teema. Alla on taulukko, johon olen koonnut turvallisuuden ja turvattomuuden yläkategoriat tarinatyypeittäin.

**Taulukko 2 Turvallisuuden ja turvattomuuden yläkategoriat**

	<b>TURVALLISUUDEN YLÄKATEGORIAM</b>	<b>TURVATTOMUUDEN YLÄKATEGORIAM</b>
<b>TARINATYYPIT</b>		
Herkät hetket vuorohoidossa 5 kpl	Tunneside aikuiseen turvallisuuden tuojana  Toiset lapset turvallisuuden tuojana  Rutiinit turvallisuuden tunteen taustalla	Mielipaha turvattomuuden taustalla
Leikit vuorohoidossa 5 kpl	Aikuinen auttajana ja puolien pitäjänä  Leikki ja leikkiin pääseminen toisten lasten kanssa	Leikin ulkopuolelle jääminen
Päivän kulku vuorohoidossa 4 kpl	Aikuinen kuuntelijana ja tarpeiden tai toiveiden mahdollistajana  Päivärytmi turvallisuuden tunteen taustalla	Aikuisen valta- asemasta johtuva turvattomuus

Seuraavaksi tarkastelen näitä kolmea tarinatyyppeä omissa alaluvuissaan. Käsittelen millaisia tarinoita kussakin tarinatyypissä on ja millaisia tulkintoja ne tarjosivat lasten turvattomuuden ja turvallisuuden kokemuksista vuorohoidossa. Esimerkeissä lasten nimet on numeroitu (L1, L2, L3...), jotta tutkimukseen osallistuneiden lasten anonymiteetti säilyisi niin nimen kuin sukupuolenkin osalta. Lasten kertomat tarinat on myös numeroitu esimerkkeihin (T1, T2, T3...).

### 7.1 Herkät hetket vuorohoidossa

Herkät hetket vuorohoidossa -tarinatyypin tarinoiden teema keskittyi tunteikkaisiin hetkiin vuorohoitoon tullessa tai siellä sängyssä valveilla ollessa. Kyseisissä tarinoissa korostui aikuisen, toisten lasten ja rutiinien tärkeys vuorohoidossa. Lapset kertoivat kyseiset tarinat seuraavien kuvien pohjalta: hereillä sängyssä (2), sängystä herättäminen (1), illalla hoitoon (1) ja illalla yöksi hoitoon (1). Lapset aloittivat kaikki tämän tarinatyypin tarinat kertomalla, että tarinan lapsi oli joko surullinen tai pahalla mielellä. Ikävän tilanteen ratkaisi jonkun toisen ihmisen tulo ja suurimmassa osassa tarinoita tilanteeseen tulija lohdutti lasta. Lohdutus tarinassa tuli omalta vanhemmalta tämän tullessa hakemaan lasta hoidosta tai päiväkodin aikuiselta, joka lohdutti lasta kertomalla, että vanhempi tulee hakemaan lasta kotiin huomenna. Seuraavassa esimerkissä lapsi kertoo, kuinka äiti tulee lohduttamaan lasta ja hakemaan hänet pois hoidosta.

Esimerkki 1: Äiti hakee lapsen hoidosta

*T: Miten sillä vois tulla parempi mieli*

*L: En tiää*

*T: Oisko joku ratkasu – että miten se vois lopettaa sen itkun – voisko joku aikuinen tulla tai – lohduttamaan sitä tai –*

*L: (nyökkää)*

*T: Joo – oisko se päiväkodin aikuinen*

*L: Äiti*

*T: Äiti – tulisko se äiti sitte – hakemaan sitä vai – oisko se niin että se tulis vasta aamulla sitte ku tässä oli se ilta – vai miten se äiti tulis sinne*

*L: Illalla hakemaan*

*T: Nii – sehä oiski sitte – mitäs sitte kävis*

*L: Se naurais ku se äiti tulis*

...

*T: Mitä mää teen tällä pojalla sanooko se jotakin –*

*L: Se sanoo et sitä itkettäis*  
*T: Nii että voi kun minua kovasti itkettää – voi kun äiti olisi täällä – en saa oikein nukutuksi –*  
*L: (tuo äidin pojan sängyn vireen)*  
*T: Äiti – hei äiti – mitä se äiti sanois*  
*L: (katsoo aikuista ja kuiskaa) heippa*  
*T: -- Minulla on hirveän paha mieli – mitä se sanois*  
*L: Aijjaa*  
*T: Miten – lähdetäänkö me kotiin vai – miksi sinä tulit*  
*L: Hakemaan sinua*  
*T: Oi minä odotinkin jo että olisi kiva päästä kotiin – mitä se sitten sanois – onko nyt aamu*  
*L: Ilta*  
*T: Just – että tää oli vasta vähän alottanu nukkumaan*  
*L: Nyt se menee kotiin*  
 ...  
*T: Sitten oli hyvä mieli*  
*L: (nyökkää)*  
 (L1, T1)

Kyseisessä tarinassa korostuu lapsen ja vanhemman välisen tunnesiteen merkitys lapsen turvallisuuden tunteen muodostumiselle. Monessa tämän tarinatyypin tarinassa tunneside lasten ja vanhempien välillä oli vahva ja itse hakutilanteen lisäksi vanhemman ajattelemisen toi selvästi tarinan lapselle lohtua ja auttoi selviämään ikävästä tilanteesta. Vanhemman ajattelu ja tieto siitä, että joko huomenna tai samana päivänä tullaan hakemaan, ilmensi lasten turvautumista ja luottamusta vanhempaan. Myös vanhemman rohkaisu päiväkotiin jäädessä ratkaisi yhdessä tarinassa kerrotun tilanteen. Oman vanhemman lisäksi myös päiväkodin aikuisen rooli oli tarinoissa merkittävä. Päiväkodin aikuinen lohdutti hoidossa olevaa lasta sillä tiedolla, että vanhempi tulee hakemaan häntä myöhemmin kotiin tai rohkaisi lasta hoitoontulon hetkellä jäämään hoitoon. Seuraavassa esimerkissä lapsi kertoo, kuinka päiväkodin aikuinen tulee lohduttamaan tarinan lasta ja kuinka ajatus vanhemman tulemisesta lohduttaa häntä kyseisessä tarinassa.

#### Esimerkki 2: Ajatus hoidosta hakemisesta lohduttaa lasta

*L: Toi sanoo tolle nukuttajalle että tolla on paha mieli*  
*T: Okei voi kun minulla on niin paha mieli – mitähän tää sitten sanois sille*  
*L: Ee – en tiää öö – hm – että huomenna tullaan hakemaan*  
*T: Huomenna sinua tullaan hakemaan nuku vain – no alkaaks se sitten nukkumaan – vai onko sillä vielä huono mieli*  
*L: Huono mieli mutta se alkaa silti nukkumaan*  
 (L2, T2)

Kyseinen ote tarinasta ilmentää juuri sitä, miten aikuinen luo tilanteeseen turvallisuutta, vaikka ikävää vanhempaa kohtaan se ei poista. Ajatus omasta vanhemmasta on tärkeä ja

lasta lohduttava, mutta myös hoidossa oleva aikuinen auttaa lasta jaksamaan ja selviämään ikävän tilanteen yli. Tarinoista voi päätellä, että niin päiväkodin aikuisen kuin vanhemmankin rooli korostuu lasten kerronnassa turvallisena, lohduttajana ja lapsesta huoltapitävänä. Turvallisuuden tunnetta lapselle syntyy siitä, kun ei tarvitse selvittää yksin, vaan on joku joka tulee luo ja joko kertoo, mitä tulee tapahtumaan tai on lohduttaa ja rohkaisee lasta.

Osassa Herkät hetket -tarinatyyppin tarinassa turvallisuuden tunnetta vuorohoitoon jäädessä edesauttoi toisten lasten läsnäolo tai tieto siitä, että toisia lapsia on hoidossa. Kyseisissä tarinoissa lapsi joko itse ajatteli, että hoidossa on kavereita ja tuli näin paremmalle mielelle tai vaihtoehtoisesti äiti tai hoitaja rohkaisi lapsen hoitoon menemistä tai jäämistä sillä, että siellä on kavereita. Yhdessä tarinassa lapsi mainitsi myös sisarusten läsnäolon hoidossa tuovan paremman mielen surullisella hetkellä. Seuraavissa esimerkeissä lapset kuvaavat kavereiden tapaamista hoidossa ja kaverin tuloa hoitoon.

#### Esimerkki 3: Kavereiden tapaaminen hoidossa

*T: No mitäs tää vois ehottaa tää hoitaja*

*L: No että että täällä on kavereita*

*T: Täällä on kuule Eetu sulle kavereita – mentäiskö me kuule hampaanpesulle ja pisulle, niin sitten tuolla nukkarissa on jo iltasatu alkamassa.*

*L: Joo*

*T: Mennäänkö yhdessä kattomaan mitä siellä tapahtuu*

*L: Joo*

*T: Sittenkö ne lähtee yhdessä hampaanpesulle*

*L: Joo*

...

*T: Joo – mitäs siellä hoidossa sitten ilosesti tapas ne kaverit ja*

*L: Joo*

(L8, T4)

#### Esimerkki 4: Kaverin tulo lohduttaisi

*T: Hm – keksittäisk keksisitkö sää siihen jonkun keinon että miten sille vois tulla parempi mieli*

*L: Varmaan siten että sen joku kaveri tulis*

*T: Niin joku sen kaveri tulis – sen luokse niinkö*

*L: Niin*

*T: Onkohan sillä ikävä jotain*

*L: Ehkä*

(L2, T2)

Lasten kertomusten perusteella voi tulkita lasten luottavat siihen, että hoidossa on aina kavereita. Turvautuminen toisiin lapsiin ja tunne, ettei hoidossa tarvitse olla ilman leik-

kikavereita, tuo tarinan lapsille lohtua ja turvallisuuden tunnetta heidän ajatellessaan hoidossa olemista. Vuorohoidon vaihtuvat hoitoajat aiheuttavat kuitenkin jonkin verran epätietoisuutta lapsille siitä, ketä kavereita hoidossa milloinkin on. Seuraavassa esimerkissä lapsi kertoo, kuinka tarinan lapsi olettaa hoidossa olevan kavereita.

#### Esimerkki 5: Hoidossa on varmaan kavereita

*T: Niin niin – no mihän sitä auttais sitä Eetua että sillä ei olisikaan sitten koko ajan tuommonen surullinen mieli tai harmistunut olo*

*L: Auttaa varmaan että – hmm – on jotain kavereita*

*T: Niin*

*L: Niin jos on vaikka jotain tuttuja lapsia tai kaverita hoijossa niin sitten olis kivempi*

*(L8, T5)*

Tarinasta voi päätellä, että lapsi odottaa hoidossa olevan kavereita, mutta ei voi olla täysin varma siitä, onko hänen odottamillaan kavereilla juuri sinä päivänä hoitopäivä. Lapsi ikään kuin varautuu turvattomuuden tunteeseen, mutta myös elättää toivoa siitä, että hoidossa on joku kaveri. Vaihtuvat hoitoajat vuorohoidossa saattavat siis luoda lapsille turvattomuutta kaverittomuuden aiheuttaman pelon tai jännityksen kautta, vaikka he haluaisivat hoitoon tullessa tai hoitoon jäämistä ajatellessaan uskoa siellä olevan kavereita.

Vuorohoidon rutiinit näkyivät useissa lasten kertomissa tämän tarinatyyppin tarinoissa. Tarinoissa ilmenneitä vuorohoidon rutiineja olivat päiväunille meneminen, herääminen päiväunilta tai yöunilta, ruokailu ja leikkiminen. Eri rutiinit seurasivat toisiaan monessa tarinassa ja lapsi vei tapahtumia eteenpäin niiden avulla. Lasten oli selvästi helppo ja mukava kertoa näiden tapahtumien avulla tarinaa eteenpäin, sillä he kokivat tietävänsä, miten päivän kulku hoidossa oikeasti etenee. Seuraavassa esimerkissä lapsi kuvaa hoitopäivän etenemistä eri rutiinien avulla.

#### Esimerkki 6: Rutiinit vuorohoidossa

*L: Huono mieli mutta se alkaa silti nukkumaan*

*T: Okei – nyt tuli uni silmään vaikka on vähän huono mieli – mitäs sit tapahtuu*

*L: Sit tulee aamu*

*T: Okei sit tulee aamu – herätys – nyt on aamu – no ni nyt ne sieltä alkaa heräilemään*

*L: Siskot menee ton kaa – aamupesulle*

*T: Ne käy aamupesulla kaikki – mitäs sitten tapahtuu – käy siellä aamupesulla – hoitajakin on niitä siellä auttamassa*

*(lapsi kyselee leikkivälineistä)*  
*L: Ne menee aamupalalle*  
*T: Okei – täällä on pöytä niille*  
*...(aamupalan syöti)*  
*T: Päättyykö leikki tähän vai tapahtuuko vielä jotain*  
*L: Sitten ne menee leikkimään*  
*T: Okei – sitten on leikin aika – tulkaa rakentelemaan minun kanssani – minäkin täältä tulen vielä – ja tää (hoitaja) korjaa aamupala-astioita – no niin sitten ne jää sinne leikkimään – vai tapahtuuko vielä jotain*  
*L: Sitten ne menee taas päiväunille*  
*T: Sitten taas päiväunille*  
*L: Tuo menee tonne*  
*T: Se menee sinne*  
*L: Eikun ruoka*  
*T: Oi – ruoka-aika*  
*...(ruokailua)*  
*T: Nyt ne on syömässä – maistuuko ruoka – niillä on tosi paljon ruokaa – mitäs sitten?*  
*L: Päikkäreille*  
*T: Sitten päikkäreille (lapsi asettelee nuket nukkumaan) kauniita päiväunia – kauniita päiväunia*  
*L: Sitten vaan vielä – sitten niitten äiti tulee hakemaan*  
*T: Okei*  
*L: Tän ei tarvii mennä nukkuun*  
*T: Moikka lapset kiva nähdä teitä – kiva nähdä teitä – lähdetäänkö kotiin – sitten ne lähtee*  
*L: Vauvakin*  
*T: Vauvakin lähtee mukaan vielä – kivaa*  
*(L1, T2)*

Edellä olevasta tarinasta voi päätellä vuorohoidon arjen olevan lapselle tuttua ja, että sen puitteissa tapahtuvien rutiinien hahmottaminen edistää lapsen turvallisuuden kokemuksia. Tällaisten hoitopäivän aikana tapahtuneiden rutiinien lisäksi lasten kertomissa tarinoissa ilmeni myös hoidon ja kodin välillä tapahtuvia rutiineja. Yleisimmät tarinoissa ilmenneet rutiinit olivat hoidosta kotiin tai kotoa hoitoon lähteminen. Seuraavissa esimerkeissä lapset kuvaavat päiväkotiin tuloa ja sieltä pois lähtemistä.

#### Esimerkki 7: Päiväkotiin tulo ja päiväkodista hakeminen

*L: Jooko että nyt se äiti heräis ja veis ton päiväkotiin – me tultiin tänään rattailla*  
*T: Joo oikei – aijjaa – huomenta Ilona nyt lähdetään päiväkotiin*  
*L: Nyt ne lähtee – ja mummo ja pappi voi asua vaikka tuolla ja se päiväkoti ai niin joo se on tolleen – tuolla on se päiväkoti*  
*T: Joo*  
*L: Toi (isosisko) on koulussa*  
*T: Ja sitte nää meni päiväkotiin*  
*L: Ei ku se (äiti) menee töihin*  
*T: Aha tää lähtee töihin – missä se on – joo*  
*L: Ja tyttö (isosisko) tulee kotiin – ai äiti ei ole kotona se taitaa sitten olla töissä*  
 ...



*T: Pitäiskö se vauva hakea sitten vai*  
*L: Tää voi hakea – sillä äitillä on ollu rankkaa vähän siellä töissä*  
*T: Nii just sitä vähän väsyttää*  
*L: Ilona tulin hakemaan sinua*  
 (L3, T3)

#### Esimerkki 8: Hoitoon tuleminen

*T: Mitä se äiti siinä tekkee*  
*L: Tulee hakemaan tuota lapsia*  
*T: Aha – tulee hakemaan sen hoijosta kotiin niinkö*  
*L: Hmm*  
*T: Okei – ja sittenkö ne moikkaa siinä eteisessä*  
*L: Tai sit se tuli tarhaan ja sit se – tuo varmaan vilkuttaa että hei hei*  
*T: Niin niimpä – oisko se vaikka lähdössä töihin tai*  
*L: Taikka kotia yöks*  
*T: Niin – niimpä – onks tässä ilta*  
*L: Öö – on varmaankin*  
 (L8, T5)

#### Esimerkki 9: Päiväkodista hakeminen

*T:– Mitäs mää teen täällä pojalla sanooko se jotakin –*  
*L: Se sanois et sitä itkettäis*  
*T: Nii että voi kun minua kovasti itkettää – voi kun äiti olisi täällä – en saa oikein nukutuksi –*  
*L: (tuo äidin pojan sängyn viereen)*  
*T: Äiti – hei äiti – mitä se äiti sanois*  
*L: (katsoo aikuista ja kuiskaa) heippa*  
*T: – Minulla on hirveän paha mieli – mitä se sanois*  
*L: Aijjaa*  
*T: Miten – lähdetäänkö me kotiin vai – miksi sinä tulit*  
*L: Hakemaan sinua*  
*T: Oi minä odotinkin jo että olisi kiva päästä kotiin – mitä se sitten sanois*  
*T: Onko nyt aamu*  
*L: Ilta*  
*T: Just – että tää oli vasta vähän alottanu nukkumaan*  
*L: Nyt se menee kotiin*  
 (L1, T1)

Tarinoista voi päätellä, että lasten kokemaan turvallisuuden tunteeseen vuorohoitoon tullessa vaikuttaa paljon se, millaisena he näkevät hoitopäivän ja koko sen ajan, jonka ovat hoidossa. Tieto siitä, milloin hoidosta haetaan ja millaisia tapahtumia hoidossa sitä ennen tapahtuu, tuntui olevan lapsille tärkeää. Siirtymät hoitoon ja hoidosta kotiin osoit-tautuivat monessa tarinassa olennaiseksi osaksi arkipäivää, mutta kaikki lapset eivät kuitenkaan halunneet leikkiä kyseisiä tapahtumia. Tilanteet, jossa lapsi meni hoitoon tai hänet haettiin hoidosta, sivuutettiin monessa leikissä. Tilanteiden sivuuttaminen voi osoittaa kyseisten tilanteiden herkkyyttä eli nämä tilanteet saattoivat tuntua lapsista niin henkilökohtaisilta ja aidolta vanhemman ja lapsen välisiltä tilanteilta, että niitä ei voinut

leikkiä leikkivälineiden avulla tai vaihtoehtoisesti lapset saattoivat mieltää hoitoon jäämis- tai sieltä hakutilanteet niin arkipäiväisiksi, etteivät nähneet niiden leikkimistä leikkivälineillä tarpeelliseksi omista tarinoissaan.

Turvattomuuden aiheuttajaksi lasten Herkät hetket -tarinatyyppin tarinoissa tulkitsin lasten kuvaileman mielipahan. Mielipahan aiheuttaneet syyt vaihtelivat tarinoissa. Niitä olivat esimerkiksi haluttomuus jäädä hoitoon tai olla hoidossa, ikävä kotiin tai vanhempien luokse ja kaverittomuus. Syyt turvattomuutta aiheuttavalle mielipahalle lasten kertomissa tarinoissa olivat siis moninaiset. Erityisesti kuitenkin korostui lasten ikävä vanhempia tai kavereita kohtaan ja haluttomuus olla hoidossa tai jäädä hoitoon. Seuraavissa esimerkeissä lapset kuvaavat, millaisista asioista surullinen mieli aiheutui tarinan lapselle hoidossa.

#### Esimerkki 10: Toiveiden toteutumattomuus ja ikävä

*T: Niin oisko täällä joku semmoinen ilme mikä se vois olla se lapsi*

*L: No... (ottaa sormella kortin)*

*T: Niin, että sitä ihan itkettää.*

*L: Niin.*

*T: Ainakin harmittaa. Mikähän sitä harmittaa?*

*L: No varmaan siks, kun se jää yöks.*

...

*T: Minkähän takia sitä Eetua harmittaa kun se menee jää yöks sinne päiväkotiin*

*L: Siks varmaan kun niillä kestää niin kauan se haluaa välillä kotia yöks (L8, T5)*

#### Esimerkki 11: Toiveiden toteutumattomuus

*H: Miksköhän sillä on niin surullinen mieli*

*L: Ku se ei pääse yläsänkyyn*

*(L1, T1)*

#### Esimerkki 12: Tylsää hoidossa

*T: Niin kumpiko se ois kun kattoo tuota sen naamaa – hymyileekö se*

*L: Surul – surullinen*

*T: Joo-o se voi olla vähän surullinen – miksköhän sitä harmittaa sinne mennä*

*L: Siks varmaan ku se ei halua mennä sinne*

*T: Niin mikähän siinä on sitten ettei halua mennä*

*L: Varmaan siks että – että siellä on varmaan niin tylsää*

*T: Joo-o – eikä siellä oo sitten tekemistä niin paljon vai miks siellä on tylsää*

*L: Siksi varmaan ettei siellä oo kaveria eikä – eikä tuttuja*

*T: Hmm – onko se sitten ennen ollu siellä yötä kun se*

*L: Varmaan*

*(L8, T4)*

Tarinaotteet osoittavat, että turvattomuutta aiheuttava mielipaha johtui sellaisista asioista, joihin lapsi ei omalla toiminnallaan voinut vaikuttaa. Pääsääntöisesti turvattomuutta aiheuttavat asiat johtuivat toisten, yleensä aikuisten, päätettävissä olevista asioista tai ratkaisuista. Lapset hyväksyivät heille eteen tulleen tilanteen ja luottivat siihen, että muutos tai parannus mielipahaan oli tulossa myöhemmin ulkoapäin joko aikuisen tai toisen lapsen taholta. Tästä voi päätellä, että vaikka tutkimukseen osallistuneet lapset kertoivat tarinoissaan lasten joskus kokevan ikäviä tilanteita vuorohoidossa, oli kyseisiin tilanteisiin heidän mukaansa löydettävissä myös jonkinlainen turvallisuuden kokemista edistävä ratkaisu. Mielipahan tilanteita ei siis koettu lopullisiksi tai kokonaan lohduttomiksi.

## 7.2 Leikit vuorohoidossa

Leikit vuorohoidossa -tarinatyyppin tarinoiden teema keskittyi jollain tapaa vuorohoidossa tapahtuviin leikkeihin. Tällaisissa tarinoissa lasten kerronnassa korostui ilman leikkikaveria jääminen ja siihen johtanut syy sekä tapa, jolla kaverittomuus ratkaistiin. Lapset kertoivat kyseiset tarinat seuraavien kuvien pohjalta: hoitoon kesken leikkien (3), koti-ikävä (2) ja riitatilanne (1). Tarinoiden juonenkulku alkoi jokaisessa tarinassa siitä, että yksi lapsi ei syystä tai toisesta päässyt tai voinut mennä mukaan toisten lasten leikkeihin. Seuraava esimerkki on tarinasta, jossa lapsi kuvaa yhden lapsen jäämistä toisten lasten leikkien ulkopuolelle.

Esimerkki 13: Lapsi on jäänyt leikkien ulkopuolelle

*T: Hm – minkälaisella mielellä se siinä on*

*L: Surullisella*

*T: Surullisella – hm – minkähän takia se on surullinen*

*L: Sillä ei oo kaverii*

*...(puhuvat mitä muuta kuvassa tapahtuu, valitsevat tunnekortin)*

*T: No millähän mielellä nää lapset (toiset lapset) tässä oikein on – mitäs sää arvelet*

*L: Ilosella*

*T: Ne on ilosella mielellä – niillä on varmaan tosi hauskaa siinä*

*L: Hm*

*T: Niin kun ne rakentelee tornia – no miten sää arveleisit sitten mitenkä me saatais tästä pojat – tästä lapsesta niin – silläkin olis kivaa – mukava hyvä mieli – mitä sille pitäis tapahtua*

*L: Hm – pitäis mennä joku poika sen kanssa leikkiin  
(L7, T8)*

Kuten tarinaotteesta voi päätellä, lapsi kuvasi leikin ulkopuolelle jäämisen surullisena asiana, johon lapsi on joutunut vasten omaa tahtoaan. Kyseisessä tarinassa lapsi ei mainitse kuitenkaan syytä leikin ulkopuolelle jäämiselle, toisin kuin useimmissa tarinoissa lapset kertoivat syyn lapsen leikin ulkopuolelle jäämiselle. Seuraavissa esimerkeissä lapset kertovat tilanteista, joissa toiset lapset eivät päästä yhtä lasta mukaan leikkeihin.

#### Esimerkki 18: Toiset ei ota mukaan leikkiin

*T: Mitäs siinä (kuvassa)*

*L: Se – ihmettelee miks noilla on niin hyvä leikit*

*... (lapsi tekee muita huomioita kuvasta)*

*T: Okei no minkähän takia niillä on niin hyvät leikit*

*L: Siks kun ne rakentelee palikoilla*

*T: Niin*

*L: Kun ne kaataa ne rupee nauraa*

*T: Niin ai kun se on hauskaa kun se torni kaatuu*

*L: Niin*

*T: Okei no mitäs tää sitten aattelee se kättelee vaan niinkö*

*L: Että noilla on niin hyvät leikit*

*T: Niin haluaisko se mukaan*

*L: Jo*

*T: Okei no mitäs mitäs siinä sitten tapahtuu*

*L: Sitten ne sanoo että että sä et pääse mejän leikkiin*

*(L5, T6)*

#### Esimerkki 14: Lapsi ei pääse piirtämään toisten kanssa

*T: Mitähän siinä (kuvassa) olis*

*L: Muut on iloisia ja toi on surullinen*

*T: Joo-o – kukahan se on – kukas lapsi se on – vai onko se lapsi*

*L: En tiä – lapsi taitaa olla*

*T: Lapsi se on – niin – mikähän sitä siinä mietityttää – harmittaa*

*L: No varmaan kun ei toi päästä varmaan piirtämään*

*(L3, T9)*

#### Esimerkki 15: Toiset lapset eivät ota mukaan leikkiin

*T: Se – mitäs siinä on – tapahtunu tai mitä siinä on*

*L: Toiset ei päästä toista leikkimään*

*T: Mm ketä ne ei päästä kuka siinä ois se joka ei pääse*

*L: (osoittaa kuvaa)*

*T: Se – miltähän siitä tuntuu – ku toiste ei ota sinne mukkaa – miltä se näyttää – että siltä tuntuis*

*L: Surulliselta*

*(L1, T7)*

Kuten tarinaotteista ilmenee, usein ne lapset, jotka eivät tarinoissa päästä lasta leikkiin tai jotka jo leikkivät keskenään, kuvataan iloisiksi ja leikin ulkopuolelle jäävä lapsi taas surulliseksi. Lasten kertomissa tarinoissa kaverittomuuteen johtanut syy saattoi olla juuri toisten lasten kieltäytyminen yhteisestä leikistä tai myöhempi hoitoon tuleminen, jolloin leikkikaverit ja leikit olivat jo jaettu. Tilanteen, jossa lapsi jäi leikin ulkopuolelle, saattoi tulkita joissain tarinoissa kiusaamistilanteeksi ja joissain tarinoissa taas toiset lapset eivät vain välttämättä heti huomanneet yhden lapsen yksinoloa, koska heillä oli jo omat leikit käynnissä.

Aina yhdessä leikkiminen ei ollut tarinoissa kiinni siitä, että leikkikaveria ei olisi ollut tarjolla tai vapaana. Eräässä tarinassa lapsi pelkäsi leikkiä yhdessä sellaisten lasten kanssa, joiden kanssa hänellä oli ollut aiemmin riitaa. Myös se, jos aikuinen ei uskonut, että aiempaa riitaa oli ollut, aiheutti pelkoa ja sitä kautta turvattomuutta lapselle. Seuraavassa esimerkissä lapsi kuvaa tilannetta, jossa aikuinen ei usko aiempaa riitaa, vaan on vihainen kun lapset eivät leiki yhdessä.

#### Esimerkki 20: Lapsi ei saa turvaa aikuiselta

*L: Toi ei varmaan halua laikkiä tässä*

*T: Tääkö ei halua leikkiä*

*L: Niin*

*T: Minkäköhän takia*

*L: Se sanoo että pitäis leikkiä*

*T: Niin se sanoo että pitäis leikkiä*

*L: Kaveriks*

*T: Nii-in – minkäköhän takia tuo ei halua leikkiä niitten kanssa*

*L: Siks kun se ei ole niitten hyviä ystäviä*

*T: Aha – joo-o – vai niin – milläs mielellä tuo poika on*

*...(nimeää poikaa ja muita lapsia)*

*L: Niin ja toi on se opettaja*

*T: Opettaja on – mikäs se on*

*L: Vihanen*

*T: Vihanen – ihan totta – mites tota – onko se kiva että se on näin surullisella mielellä tuo Alex*

*L: Ei*

*T: Joo – no mitähän me voitaa – tiiätkö sää minkä takia tää opettaja on vihanen*

*L: Kun se yrittää (mumisee epäselvästi)*

*T: Niin se on tälle pojalle vihanen että kyllä sun täytyis leikkiä niitten kanssa*

*L: Niin – vaikka se ei oo niitten parhaita kavereita*

*...(lapsi huomaa unohtaneensa sisätossut)*

*T: Onko ne tehnykin siel jotain tai onko tapahtunu jotain vakavampaakin*

*L: Ai – öö—toi varmaan – että se – äit – että se opettaja ei usko sitä puhetta että että onks se töininy niitä vai*

...

*T: No voi että – miten me nyt saatais tuota niin tuo Alex paremmalle mielelle*

*L: Jos se leikkis – eiku – jos se uskaltas leikkiä niitten – niille tulee hyvä mieli*

*T: Nii että se uskaltais leikkiä noitten tytön ja pojan kanssa*

*L: Tai sitten se sanois että älä tönä enää mua*

*T: Niin – no uskookos ne sitä – että se ihan sanoo ite niille*

*L: Uskoo varmaan*

*T: Nii-in – sää kerroit tosi hienosti tuon että jos se uskaltais leikkiä niitten kanssa – minkähän takia – minkä takia – pelottaako sitä joku asia tai*

*L: Varmaan pelottaa se että seuraavallakin kerralla se tönii sitä*

(L5, T10)

Kyseisen tarinan perusteella voisi päätellä, että aikuinen päättää, mitä lapsen tulee tehdä eli tässä tilanteessa kenen kanssa hänen tulee leikkiä. Lapsi ei näin ollen voi kääntyä aikuisen puoleen hakemaan turvaa etukäteen, koska aikuinen ei ole nähnyt aiempaa riitatilannetta. Vaikka kyseisessä tarinassa aikuisen tietämättömyys aiemmasta riitatilanteesta aiheuttaa lapselle turvattomuutta ja pelkoa, on kuitenkin havaittavissa, että aikuinen on tilanteessa läsnä ja jos riitatilanne tulee toistumaan, lapsi voi tarvittaessa kääntyä aikuisen puoleen. Lapsi yrittää myös itse sanoa toisille lapsille, että töniminen on kiellettyä ja pyrkii tekemään näin tilanteesta itselleen turvallisemman. Pelosta huolimatta myös tässä tarinassa lapsi kuvaa, että yhteisestä leikistä tulee kuitenkin hyvä mieli.

Turvattomuutta lasten tarinoissa aiheutui myös jännityksestä heidän kysyessään toisilta lapsilta mahdollisesta leikkiin pääsystä. Seuraavassa esimerkissä lapsi kertoo, kuinka tarinan lasta jännittää mennä kysymään toisilta lapsista pääsisikö hän mukaan leikkiin.

#### Esimerkki 19: Lasta jännittää kysyä pääseekö leikkiin

*T: Mistäs leikki alkaa – mistäs tuo tilanne vois oikeen alkaa*

*L: Vaikka että ensin ne tulee ja sitten ne vos mennä vaikka tänne*

*T: Niin tuleeks ne hoitoon ensin – niinkö?*

*L: Jo – jännittää sitä – isi kysyy että jännittääkö sitä*

*T: Niin jännittääks sitä (lapsi nyökkää) okei – niin arveletko sää että sitä vähän jännittää että voisko se kysyä että pääseekö leikkiin*

*L: Joo*

... (jakavat leikkihahmot, menevät leikkihahmoilla päiväkotiin)

*T: Miettiik se tässä jotenkin itekseen vai meneekö se suoraan kysymään vai miten sää arvelet*

*L: No – varmaan suoraan kysymään*

*T: Suoraan menee kysymään – okei – ottaiskohan nuo minut leikkiin – pääsenkö leikkiin*

*L: No tietysti*

*T: No voi miten kiva – ompa kiva aloittaa hoitopäivä niin että pääsee leikkiin (lapsi nyökkää) sittenkö ne alkaa siellä leikkimään*

*L: Hm*

*(L7, T8)*

Tarinaotteesta voi tulkita, että pelko torjutuksi tulemisesta jännitti lasta. Tarinoiden perusteella leikkiin pääsemisestä kysyminen voi tuntua lapsista jännittävältä. Eri aikoina vuorohoitoon tuleminen voi aiheuttaa enemmän tilanteita, joissa lapsi joutuu kysymään mukaan pääsemistä kesken toisten leikkien. Kuitenkin useimmiten lapsen kysyessä tarinoissa suoraan leikkiin pääsemisestä, hän myös pääsi mukaan leikkeihin. Kysymistilanteet saattavat siis kysyjästä tuntua jännittävämmiltä kuin niistä, jotka jo ovat leikissä mukana. Tämä ilmeni juuri siten, että useimmiten suoraan leikkiin pääsemistä kysyvä lapsi otettiin mielellään mukaan leikkeihin. Turvattomuutta tämän tarinatyyppin tarinoissa aiheuttivat useimmiten juuri tilanteet, joissa lapsi oli menossa kysymään toisilta lapsista leikkiin pääsyä, toiset lapset kieltäytyivät yhteisestä leikistä tai lapsi jäi ulkopuolelle leikeistä.

Turvallisuuden kokemuksia Leikit vuorohoidossa -tarinatyyppin tarinoissa oli tulkittavissa niissä hetkissä, kun lapsi sai leikkikaverin. Kaverittomuus ratkesi tarinoissa joko lapsen omasta aloitteesta, toisen lapsen aloitteesta tai aikuisen tuen avulla. Seuraavissa esimerkeissä lapset kertovat tarinoissaan toisen lapsen aloitteesta yhteisen leikin aloittamisessa ja aikuisen roolista auttajana yhteisen leikin aloittamisessa ja leikkikaverin löytymisessä.

#### Esimerkki 16: Toisen lapsen aloite yhteisen leikin aloittamisessa

*T: Mites tää oisko tää – piirtäiskö tää jo eka vai mitä tää tekis*

*L: Se ois surullinen*

*T: Nii just tää ois se surullinen – ja nää piirtäis (toiset lapset pöydän ääressä)*

*L: Se menis tonne nurkkaa*

*T: Joo ai tää – mitä tää sanois*

*L: Se sanoo että miksette päästä minua leikkiin mukaan*

*T: Miksi te ette päästä minua leikkiin mukaan – mitäs nää (toiset lapset) sanois – mitä ne sanois – vastaisko ne sille*

*L: (pudistaa päätä)*

*T: Eikö ne sanois mitää – sitte tää ois surullinen ja menis tänne – voi että minäkin haluaisin leikkiä – kukaan ei leiki minun kanssa*

*L: Minä voin leikkiä (tuo yhden hahmoista) sinun kaa*

*...(leikkivät)*

*T: Huomasko aikuinen sitä että ne ei ottanu leikkiin tätä yhtä poikaa*

*L: (pudistaa päätään)*

*(L1, T7)*

### Esimerkki 17: Aikuinen auttajana ja puolien pitäjänä

*T: Aijaa okei no mitäs sitten tapahtuu*  
*L: No sitten kohta se menee kertoo tolle opettajalle*  
*T: Niin aikuiselle no mitäs sitten kun se käy aikuiselle kertomassa*  
*L: Se sanoo että nyt leiki*  
*T: Mitä*  
*L: Että ottaa kaveriks mukaan leikkiin*  
*T: Niin niin pitää ottaa*  
*...(nimeää leikkiahmoa)*  
*T: Joo-o – no ottaaks ne sitten*  
*L: Joo*  
*T: Okei – no minkä takia ne sitten ottaa*  
*L: Siks – sitten ku – ne – kun se on jo pyytäny aikuiselta*  
*T: Hmm – pitääks aikuista aina uskoo?*  
*L: Pitää*  
*T: Miks sitä pitää uskoo*  
*L: Siks kun sitä vaan pitää*  
 (L5, T6)

Tarinaotteissa korostuu leikkikaverin tärkeys eli leikkikaverin saaminen ja yhteiseen leikkiin pääseminen. Tarinoista voi siis tulkita, että lapsille syntyi turvallisuuden tunnetta vertaissuhteissa nimenomaan yhdessä leikkimisestä ja toimimisesta sekä leikkiin hyväksytyksi tulemisesta. Yhdessä leikkiminen ja toimiminen kuvattiin iloisina ja tärkeinä asioina osana hoidossaoloaika. Leikkiin hyväksytyksi tuleminen kuvattiin palkitsevaksi ja neuvottelu leikkiin pääsystä kuvattiin vaivan arvoiseksi, jonka jännittäminen ilmaistiin lopulta turhaksi. Myös aikuisen läsnäolo korostui turvallisuutta aiheuttavana tekijänä hoidossa, sillä aikuisen kuvattiin olevan tärkeä apu ja turva, jonka puoleen saattoi kääntyä ja joka piti huolen, ettei kukaan jäänyt yksin.

### 7.3 Päivän kulku vuorohoidossa

Päivän kulku vuorohoidossa -tarinatyyppin tarinoiden teema keskittyi arjen rytmiin vuorohoidossa. Lapset kertoivat kyseiset tarinat seuraavien kuvien pohjalta: päivärytmikalenteri (2), hoitoon kesken leikkien (1) ja illalla hoitoon (1). Kaikissa tämän tarinatyyppin tarinoissa korostui jollain tapaa lapsen epä tietoisuus tapahtumien kulusta. Kaikki tarinat alkoivat tilanteesta, jossa lapsi oli surullinen. Seuraavassa esimerkki tarinasta, jossa lapsi kuvaa, kuinka lapsella ja aikuisella on erilaiset käsitykset hoitopäivän kulusta.



## Esimerkki 18: Lapsi ihmettelee päivärytmikalenteria

*T: Nii-in – no minkälainen ilme sillä lapsella niin kun on*

*L: Niin kun surullinen – ihme ilme*

...

*T: No mitähän se siinä nyt ihmettelee*

*L: Varmaan sitä että olis – tonne – ihmettelee sellasta että – se olis tossa kohassa (osoittaa päivärytmikalenteria) tai laittais sen tohon kohtaan*

*T: Niin ajattelisko se lapsi että nyt olis tää aika*

*L: Joo*

*T: Tää ruoka aika (lapsi nyökkää) joo – no sanook se aikuinen tossa jotain vai mitä*

*L: Se sanoo varmaan et ois toi*

*T: Että nyt pitäis mennä nukkumaan*

*L: Niin*

*T: Okei – joo – eikö se lapsi oikein tiiä mikä aika nyt on*

*L: Ei varmaan*

*T: Vai onko sillä kova nälkä*

*L: Niin – varmaan on*

*T: Miten sen tilanteen vois sitten ratkasta kun niillä molemmilla on erilainen käsitys – lapsen mielestä pitäis syyä ja aikuisen mielestä pitäis mennä nukkumaan*

*L: Aikuinen saa päättää*

(L5, T11)

Kuten tarinasta voi päätellä, lapsi ei ole varma siitä, mitä hoidossa seuraavaksi tapahtuu. Lapset kertoivat muissakin epätietoisuutta päivänkulussa käsittelevissä tarinoissa, että tarinan lapsi ei joko tiennyt, mitä seuraavaksi tapahtui tai lapsi olisi halunnut tehdä jotain muuta, kuin mitä seuraavaksi olisi pitänyt tehdä. Epätietoisuus tapahtumien kulusta saattoi ilmetä muun muassa edellä olevan sitaatin mukaisesti eli lapsella oli nälkä, vaikka ei ollut ruoka-aika. Muita tarinoissa ilmenneitä epätietoisuutta ilmaisevia tilanteita olivat sellaiset, joissa lapsi olisi halunnut jäädä hoitoon, mutta häntä tultiinkin hakemaan kotiin ja tilanne, jossa lapsi olisi halunnut lähteä ulos, vaikka oli juuri tullut hoitoon. Seuraavaksi esimerkki lapsen tarinasta, jossa päivän kulku ei mennyt lapsen toivomalla tavalla.

## Esimerkki 19: Lapsi olisi halunnut päivähoitopäivän jatkuvan

*T: Niin sitä tätä tyttöä jännitti se kun se äiti tuli hakemaan*

*L: Joo*

*T: Ja se olis halunnu – mihin se olis halunnu lähteä – oisko se hlaunnu tehä jotain*

*L: Se olis halunnu että ois ollu päiväkotipäivä*

*T: Niin vielä olis päivä jatkunu*

*L: Niin*

(L7, T13)

Kuten tarinaotteesta voi tulkita, lapsi on epätietoinen päivän kulusta eikä hänestä ole vielä kotiinlähdön aika. Tällaisten epätietoisuutta kuvaavien tilanteiden voi tulkita ilmentävän tarinoissa lasten erilaista aikakäsitystä ja käsitystä siitä, että aikuinen on päätösvallassa. Lasten tarinoista oli nimittäin havaittavissa, että tarkkaa ajankulun seuraamista konkreettisempaa lapsille oli omien tarpeiden tai halujen kuunteleminen ja ilmaiseminen, mutta näistä tarpeista huolimatta aikuinen sai päättää asioiden ratkaisusta tarinoissa. Lapsi ei siis välttämättä tiennyt tarkalleen mikä aika päivästä oli, mutta hän ilmaisi sen aikuiselle ja aikuinen muistutti tai kertoi mitä kulloinkin tapahtui. Lapsi tyytyi tarinoissa tilanteeseen ja surullisesta mielestä huolimatta kuunteli aikuista ja odotti tämän ratkaisua.

Lapsen päivän kulkua koskevasta epätietoisuudesta huolimatta kaikissa näissä tämän tarinatyyppin tarinoissa korostui myös lapsen luottamus aikuiseen päivänkulun eri vaiheissa. Aikuisen roolilla ja asemalla oli näkyvä osuus tarinoissa. Luottamus aikuiseen liittyi kotiin pääsyyn, aikuisen tulemiseen ja leikkikavereiden löytymiseen. Aikuinen loi tarinoissa turvallista ilmapiiriä kuuntelemalla sekä lapsen tarpeita ja toiveita mahdollistamalla. Seuraavissa esimerkeissä lapset kuvaavat lapsen luottamusta aikuista kohtaan sekä aikuista myöntyvänä ja lapsen toiveiden mahdollistajana.

#### Esimerkki 20: Aikuinen kuuntelee ja mahdollistaa lapsen toiveen

*T: Mitenkäs me voitais tota nii auttaa tai miten tää tilanne vois ratketa – että tää poika nii vois kanssa olla tämmönen ilonen*

*L: Mm*

*T: Tai tyytyväinen tai miten se nyt sanotaan*

*L: No että ne lähtis ulos*

*T: Lähtisivät ulos*

*L: Mm*

*T: Nii kaikki okei – kukas se sitten sanois että lähetää ulos*

*L: Se ite*

*T: Nii se ehottais että voitasko lähtee jo ulos – no mitäs arvelet mitä sitte tapahtuu*

*L: No ne lähtee ulos*

(L4, T14)

#### Esimerkki 21: Aikuinen myöntyy

*T: Okei. Joo. Miten sää arvelet, että miten se tilanne sitten päättyy?*

*L: Ihan, että se... se vasta sitten menis nukkuu. Toi sanois, että voidaan syödä.*

*T: Ai toi aikuinen?*

*L: Ni.*

*T: Niin, että vähän voijaan vielä syödä.*

*L: Jo.*

*T: Ja sitten mennään nukkumaan.*

*L: Ni.*

(L5, T11)

Kuten edellä olevista tarinaotteista voi tulkita, lapset kuvaavat aikuisen asioista päättäväksi, mutta myös lasta kuuntelevaksi. Aikuinen mahdollistaa tilanteen muuttumisen ja lapsen tarpeiden tyydyttämisen hetkellä, jolloin lapsi tunnistaa omat tarpeensa ja halunsa tai kokee turvattomuutta ja epätietoisuutta siitä, mitä seuraavaksi tulee tapahtumaan. Myös jonkin mukavan asian tekeminen yhdessä aikuisen kanssa kuvasi aikuisen mahdollistavaa ja kuuntelevaa roolia tarinoissa. Seuraavassa esimerkissä lapsi kuvaa lapsen mielen parantumista yhteisellä lapselle mieleisellä tekemisellä.

Esimerkki 22: Aikuisen kanssa mukavaan paikkaan meneminen

*T: No mites sää arvelet miten ton tytön mieli vois tulla paremmaks*

*L: No ne voi käydä vaikka semmosessa paikassa*

*T: Missäs paikassa ne vois käydä*

*L: No vaikka jos siellä on niin tivolissa*

(L7, T13)

Kuten edellisestäkin otteesta voi tulkita, lapset kuvasivat tarinoissa aikuisen myöntymistä tai vastaan tulemistä tärkeäksi nimenomaan sillä hetkellä, jolloin lapsen halu poikkesi totutusta tai aikuisten laatimasta päiväjärjestyksestä. Lasten kokemaa turvallisuutta siis edesauttoi tarinoissa joustava, ymmärtävä ja välittävä aikuinen.

Päivärytmi osoittautui myös tämän tarinatyyppin tarinoissa lapsen turvallisuuden tunteen muodostumisen kannalta vaikuttavaksi tekijäksi. Päivärytmi loi tarinoissa lapsille tiettyä turvaa ja luottamusta siihen, että lapsen tarpeet tulevat tyydytetyiksi ja myös kotiin pääseminen tapahtuu jossain vaiheessa päivää. Seuraavassa esimerkissä lapsi kuvaa sitä, kuinka hän luottaa tarpeiden tulevan tyydytetyiksi myöhemmin päivän aikana.

Esimerkki 23: Lapsi luottaa, että saa ruokaa myöhemmin

*T: No miten se tilanne nyt sitten ratkeis – kun sillä on hirvee nälkä ja on vasta leikkiaika*

*L: Hm – se oottaa*

*T: Sen pitää ootta – hm – no mitäs sitten tapahtuu*

*L: Aikuinen tulee hyvälle mielelle*

(L7, T12)

Tarinasta voi tulkita, että päivärytmi loi turvaa lapselle ja lapsi luotti, että myöhemmin hän tulee saamaan ruokaa. Aiemman kokemuksensa perusteella lapsi ei hätääntynyt tai koe turvattomuutta, vaan uskoo, että ruokailun aika on vielä tulossa. Tarinasta voi päätellä lapsen myös luottavan aikuiseen, joka tulee paremmalle mielelle, kun lapsi jaksaa odottaa seuraavaan ruokailuun. Aikuisen miellyttäminen tuo lapselle ilmeisesti mielihyvää tai turvaa, joka vaikuttaa hoidossa olemisen ilmapiiriin.

Turvattomuutta Päivän kulku vuorohoidossa -tarinatyyppin tarinoissa aiheutui tilanteissa, joista saattoi tulkita aikuisen olevan valta-asemassa suhteessa lapseen. Tällaisissa tilanteissa turvattomuutta syntyi, kun aikuinen ei vastannut lapsen fyysisiin tarpeisiin tai toiveisiin välittömästi, ja tilanteissa, joissa aikuinen hallitsi päivän kulkua ja siirtymiä. Seuraavassa esimerkissä lapsi kuvaa, kuinka aikuinen ei vastaa lapsen tarpeisiin eikä ota lasta vakavasti.

Esimerkki 24: Aikuinen ei ota lasta vakavasti

*L: Ei pitäis syyä*

*T: Ai ei pitäis syyä*

*L: Niin – kun se vasta söi*

*T: Okei – se on vasta syönyt – niin niin – onko ne kotona vai päiväkodissa tuossa*

*L: Päiväkodissa*

*T: Okei – ne onkin menossa ilta yöunille sitten*

*L: Jo*

*T: Kun aikuinen sille sanoo*

*L: Ei kauheesti – tulee vähän niin kuin surullinen mieli*

*T: Nii-in – minkähän takia sillä on vielä surullinen mieli*

*L: Siks kun sillä se – haluaa syyä ja toi (aikuinen) – nauraa*

*(L5, T11)*

Se, että lapsella on nälkä ja aikuinen nauraa hänen tarpeelleen, osoittaa aikuisen valta-aseman aiheuttavan lapselle tarinassa turvattomuutta. Lapsi ei voi kuin odottaa ja tehdä aikuisen toivomalla tavalla. Aikuisen valta-asema oli nähtävillä myös sellaisissa tarinoissa, joissa aikuinen oli oikeassa katsottaessa päivärytmikalenteria, aikuisen määrittäessä ruoka-aika, aikuisen hakiessa lasta tiettyyn aikaan hoidosta sekä aikuisen tehdessä viime kädessä päätös uloslähdöstä. Lapset kuvasivat normaalina sitä, että aikuinen teki päätökset päivän kulkuun liittyvissä asioissa. Päätösvaltaa ei kuitenkaan kaikissa tarinoissa koettu ehdottomaksi, sillä suurimmassa osassa tarinoista lapsi ja aikuinen saattoivat päätyä sellaiseen ratkaisuun, missä aikuinen piti määräysvaltansa kuunnellen silti lasta.

## 8 POHDINTA

### 8.1 Tulosten koonti ja tarkastelu

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuulla lasten vuorohoidon kontekstiin sijoittuvia tarinoita. Tutkimustehtävänä oli tulkita kyseisiä tarinoita ja ymmärtää sitä kautta, millaiset tekijät vaikuttavat lasten kokemaan turvallisuuteen ja turvattomuuteen vuorohoidossa. Lasten kokemuksia vuorohoidossa ei ole juuri aiemmin tutkittu, joten yhteyksiä muihin tutkimuksiin lasten kokeman turvallisuuden ja turvattomuuden osalta voidaan osoittaa vähän. Aiemmat tutkimukset ovat keskittyneet pääosin vanhempien ja hoitohenkilökunnan näkökulmaan. Aiemmissa tutkimuksissa on pyritty selvittämään erityisesti vanhempien tyytyväisyyttä vuorohoitoon, vanhempien ja hoitajien näkökulmaa vuorohoidon laatuun sekä heidän näkemyksiään vuorohoidon vaikutuksesta lapseen. Myöskään lasten sosioemotionaalista hyvinvointia ei ole juuri lainkaan tutkittu lasten omasta näkökulmasta. Seuraavaksi tarkastelen tämän tutkimuksen tuloksia ja esittelen niiden yhteydet aiempiin tutkimustuloksiin.

#### *Tunneside aikuiseen*

Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että lasten kokemat turvallisuuden ja turvattomuuden tunteet syntyivät vuorohoidon monissa eri tilanteissa. Herkät hetket vuorohoidossa -tarinatyyppin tarinat kuvasivat herkkiä tilanteita vuorohoitoon jäädessä tai vuorohoitokodin sängyssä yksin hereillä ollessa. Kyseisissä tarinoissa lapsen turvallisuuden

kokemiseen vaikuttivat erityisesti vanhemman läsnäolo, lohdutus ja reagointi sekä hänen osoittamansa hoiva lasta kohtaan. Stern (1985, 10, 37) korosti lapsen jäsentävän vuorovaikutuksessa vanhemman kanssa kokemusta itsestään ja hänelle syntyy varhain kokemus turvallisuudesta ja kiintymyksestä. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella lasten ja aikuisen välille syntynyt tunneside ja sitä myötä tunne turvallisuudesta sekä kiintymyksestä ja luottamuksesta aikuista kohtaan olivat vahvoja. Tämä oli havaittavissa sekä lasten kuvatessa aikuisen roolia, reagointia ja hoivaa että lapsen kaipausta vanhempaa kohtaan ja vanhemman muistelua vuorohoidossa. Tunneside vanhempaan osoit-tautuikin yhdeksi merkittävimmäksi tekijäksi lasten turvallisuuden kokemusten synty-miseen vuorohoidossa. Tämä tulos on tutkimuksellisesti merkittävä, sillä vastaavanlais-ta tutkimustietoa vuorohoidossa olevien lasten tunnesiteestä vanhempiinsa ei ole saata-villa.

Tutkitusti vuorohoidon piirteitä suurempi vaikutus lapsen kehityksellisiin eroihin ja sopeutumiseen vuorohoidossa on lapsen ja vanhemman välisellä vuorovaikutussuhteella (ks. Amne & Segal 2003). Tähän viittaavia tuloksia saatiin myös tässä tutkimuksessa, sillä lasten tunneside vanhempaan näyttäytyi hyvin vahvana ja aikuista kaivattiin mo-nessa tarinassa. Silti tämän tutkimuksen mukaan vanhemmista eroamisen sijaan suu-rempi turvattomuutta herättänyt tekijä erotilanteessa oli pelko kaverittomuudesta eikä niinkään se, että lapsi ei olisi halunnut erota vanhemmista. Kuten aiemmissakin tutki-muksissa (ks. Kyrönlampi-Kylmänen 2007), myös tässä tutkimuksessa hoitoon jäämi-nen ja vanhemmista eroaminen kuvattiin useassa tarinassa arkipäiväisenä, välttämättö-mänä ja normaalina tilanteena. Tilanteen arkisuutta kuvasti myös se, että moni lapsista saattoi jättää erotilanteen leikkimättä leikissään. Tilanteen ohittaminen saattoi tosin myös kuvastaa tilanteen arkaluontoisuutta tai henkilökohtaisuutta. Hakutilanteet päivä-kodista olivat puolestaan odotettuja ja ikään kuin palkintoja hoidossa vietetystä ajasta. Tästä voi tulkita, että hoitoon jäämistä edisti vanhemman ja lapsen hyvä vuorovaikutus-suhde. Ikävä vanhempaa kohtaan ei herännyt missään tarinoista heti eroamisen jälkeen, vaan syntyi erityisesti mielipahaa aiheuttavissa tilanteissa.

Tunneside hoitajaan korostui myös vahvasti lasten kertomissa tarinoissa. Vaikka lapset eivät kuvanneet hoitajan lohdutuksen poistavan kokonaan lasten ikävää tai pahaa mieltä, auttoi se heidän tarinoissaan lapsia selviytymään ikävän tilanteen yli. Useassa tarinassa

lapset kuvasivat lohduttavaksi myös sen, kun hoitaja muistutti lasta siitä, milloin vanhempi oli tulossa hakemaan häntä hoidosta. Lisäksi hoitajalta tullut rohkaisu vuorohoittoon jäädessä oli osassa tarinoita merkittävä tekijä turvallisuuden tunteiden heräämisessä, kuten myös Kalland (2012b) tutkimuksensa perusteella totesi. Nimenomaan siirtymätilanteiden on havaittu olevan vuorohoidossa hankalia epäsäännöllisen hoitorytmien takia ja aiheuttavan myös uhmakkuutta hoitajaa kohtaan (De Shipper ym. 2003). Uhmakkuuden lisäksi epäsäännöllisillä hoitoajoilla on havaittu olevan yhteys vaikeuteen hyväksyä aikuisen asettamia rajoja ja aiheuttavan keskittymiskyvyttömyyttä sekä aggressiivisuutta (Kekkonen 2000, 39). Tässä tutkimuksessa tällaista turvattomuutta ilmentävää käyttäytymistä hoitajaa kohtaan ei kuitenkaan havaittu. Sen sijaan hoitajaa kuunneltiin, toteltiin ja häneen myös turvauduttiin.

#### *Toiset lapset ja leikit vuorohoidossa*

Toisten lasten läsnäolo vuorohoidossa oli tämän tutkimuksen perusteella vanhempien ja lasten välisen tunnesiteen lisäksi yksi merkittävimmistä lasten turvallisuuden kokemusten herättäjistä vuorohoidossa. Aiempaa tutkimusta vuorohoidon vertaissuhteista on hyvin vähän, joten tällä tutkimuksella saavutettiin myös tällä saralla uutta tietoa. Tulosten mukaan toisten lasten vaikutus turvallisuuden tunteen heräämiseen vuorohoidossa oli merkittävä. Toisten lasten vaikutus lapsen kokemaan turvallisuuteen hoidossa tai hoitoon jäädessä seurasi toisten lasten läsnäolosta ja siitä tiedosta, että toisia lapsia on hoidossa. Tämä tukee aiempia tutkimustuloksia (ks. esim. Salmivalli 2005) siitä, että vastavuoroisuudella on havaittu olevan vaikutus lapsen hyvinvointiin ja kehitykseen.

Vaikka aiempaa tutkimusta vuorohoidon vertaissuhteista on vähän, on kuitenkin havaittu, että vuorohoidossa lapset eivät ole toisilleen niin tuttuja ja kaverisuhteissa ei ole niin paljon pysyvyyttä kuin pysyvässä hoitosuhteessa olevilla lapsilla (De Shipper ym. 2003). Tässä tutkimuksessa lapsille tämä näyttäytyi siten, että vaihtuvien hoitoaikojen takia lapsilla ei ollut tietoa siitä, ketä lapsia hoidossa milloinkin oli. Tutkimuksen mukaan lapset kuitenkin olivat pääosin luottavaisia sen suhteen, että hoidossa oli aina joku kaveri, jonka kanssa leikkiminen toi paremman mielen. Vuorohoidon epäsäännölliset hoitoajat asettavat siis tutkimuksen mukaan haasteita lasten vertaissuhteille ja sitä kautta myös lasten turvallisuuden kokemiselle. Aikuisten tärkeä tehtävä onkin tukea lasten vertaissuhteiden muodostumista ja edesauttaa niiden ylläpitämistä vuorohoidossa.

Tämän tutkimuksen mukaan toisten lasten kanssa vietetyissä tilanteissa lapsille luovat turvaa erityisesti leikkikaverin saaminen sekä yhdessä toisten lasten kanssa leikkiminen ja toimiminen. Myös aiemmissa tutkimuksissa (ks. Howes 2011, 188) on havaittu, että juuri alle kouluikäisten lasten vastavuoroisissa suhteissa korostuu nimenomaan leikkien merkitys. Tässä tutkimuksessa lapset kuvasivat lasten välisen vuorovaikutuksen aloittamisen tärkeäksi yhteisen leikin syntymisen kannalta. Leikkiin pääsemisestä seuranneet yhteiset leikit toisten lasten kanssa puolestaan kuvattiin erittäin tärkeäksi ajankuluksi ja tekemiseksi vuorohoidossa. Vertaissuhteet on havaittu myös aiemmissa tutkimuksissa tärkeäksi osaksi lasten hoitopäivää (ks. Estola, Puroila & Syrjälä 2012, 355).

On tutkittu, että lapset kokevat kaverisuhteissa ongelmiksi torjutuksi tai kiusatuksi joutumisen tai ystävän puuttumisen (Salmivalli 2005, 43). Lasten on myös havaittu näkevän vertaisten kanssa tapahtuva vuorovaikutus hauraana ja hyväksytyksi tulemisen jomeneilla olevaan toimintaan hankalana. Joskus lapset hyväksyvät toisen mukaan toimintaan ja joskus taas torjuvat tai tulevat itse torjutuiksi. (Corsaro 1997, 124–126; Estola, Puroila & Syrjälä 2012, 355.) Myös tässä vuorohoidon kontekstiin sijoittuvassa tutkimuksessa edellä mainitut kaverisuhteiden ongelmat korostuivat. Leikit vuorohoidossa -tarinatyyppin tarinoissa turvattomuutta aiheuttivat nimenomaan leikin ulkopuolelle jääminen, pelko aiemman riidan uusiutumisesta leikissä, toisilta lapsilta leikkiin pääsystä kysyminen sekä toisten lasten kieltäytyminen yhteisestä leikistä. Leikin ulkopuolelle jääminen kuvattiin surulliseksi asiaksi, johon lapsi oli joutunut vasten tahtoaan. Leikkiin pääsemättömyyden saattoi osassa tarinoista tulkita kiusaamistilanteeksi, mutta osassa tarinoista toiset lapset eivät vain tuntuneet omilta leikeiltään huomaavan yksin olevaa lasta. Käytännössä lasten kaverisuhteen ongelmien havaitseminen ja niihin reagoiminen vaatii aikuisilta herkkyyttä aistia ongelmatilanteita ja taitoa puuttua niihin. Vuorohoidon ilmapiiri, toiminta ja ympäristö tulisi myös laatia ja suunnitella niin, että siellä syntyisi mahdollisimman vähän kyseisiä lapsille turvattomuutta aiheuttavia tilanteita.

Lasten leikeissä on tutkitusti havaittu leikin rakentumisesta aiheutuvaa jännitystä (Corsaro 2003, 64). Myös tämän tutkimuksen perusteella yhteisen leikin aloittamisesta kysyminen jännitti lapsia. Useimmiten kysymiseen leikkiin pääsystä kuitenkin vastattiin myöntävästi ja näin ollen myös kysymisen jännittäminen osoitettiin tarinoissa turhaksi.



Kyseisiä yhteisen leikin aloittamiseen liittyviä tilanteita oli havaittavissa paljon, minkä voi tulkita selittyvän vuorohoidon erityisellä kontekstilla. Osassa leikkejä koskevista tarinoissa lapset kertoivat kaverittoman lapsen tulleen hoitoon toisten lasten jo aloitettua leikit. Tarinoissa se näkyi muun muassa siten, että myöhemmin hoitoon tulleelle lapselle ei riittänyt enää leikkikaveria, sillä leikkikaverit oli jo jaettu. Tämän jälkeen leikkiin pääseminen saattoi aiheuttaa turvattomuuden tunnetta. Kyseiset tutkimustulokset ovat merkittäviä leikin rakentumisen ja sitä kautta lasten turvallisuuden kokemisen kannalta vuorohoidossa. Tulosten perusteella aikuisten tulisi kiinnittää erityisesti huomiota lasten leikkiin pääsemiseen epätyypillisinä ja vaihtuvina hoitoontuloaikoina.

Koska aiempaa tutkimusta vuorohoidon vertaissuhteista ja leikeistä lasten näkökulmasta ei ole, ovat niitä koskevat tutkimustulokset mielenkiintoisia ja merkittäviä lasten vuorohoidossa kokeman turvattomuuden ja turvallisuuden kannalta. Tutkimuksen perusteella vuorohoidon konteksti luo vertaissuhteille ja leikille omanlaisensa edellytykset ja mahdollisuudet, joihin on syytä kiinnittää huomiota. Lasten kokeman turvallisuuden kannalta on erityisen tärkeää miettiä, miten kyseiset leikkiin pääsemistilanteet voitaisiin järjestää vuorohoidossa ja kuinka paljon lasten yhteiselle toiminnalle tulisi antaa aikaa vuorohoidossa.

#### *Rutiinit ja päivärytmi*

Tutkimus osoitti, että myös vuorohoidon rutiinit tuovat lapsille turvaa luomalla heille luottavaisen olon ja rytmittämällä heidän päiväänsä tutun kaavan mukaan. Tulokset yhtenevät tältä osin aiempien tutkimustulosten kanssa (ks. Kyrönlampi-Kylmänen 2007; Rähä 2004; Siren-Tiusanen 2007). On havaittu (Siren-Tiusanen 2002, 22), että ympäristön tapahtumien pysyvyys, toistuvuus ja säännönmukaisuus ovat lapsen turvallisuuden kokemisen ja hallinnan tunteen kannalta tärkeitä. Myös Kyrönlampi-Kylmäsen (2007) tutkimustulokset tukevat rutiinien merkitystä, sillä hänen mukaansa lapselle tärkeitä asioita ovat muun muassa ennakoitavuus, tuttuus ja kiireettömyys (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 190). Tämän tutkimuksen perusteella lasten turvallisuuden kokemusta edistivät vuorohoidossa päivän kulkuun liittyvät rutiinit, kuten syöminen ja leikkiminen sekä siirtymät kodin ja päiväkodin välillä. Myös tieto siitä, milloin hoidosta haetaan ja millaisia tapahtumia hoidossa sitä ennen tapahtuu, osoittautuivat tutkimuksessa lapsille tärkeiksi asioiksi. Käytännön kannalta tutkimus siis osoittaa, että tiettyjen rutiinien säi-

lyttäminen samankaltaisina ja lapsille tuttuina edistää heidän kokemaansa turvallisuutta. Myös päivän tapahtumista kertominen lapsille on tärkeää, jotta lapset voivat ennakoida tulevia tapahtumia ja tuntea myös sitä kautta turvallisuuden tunnetta.

### *Mielipaha*

Turvattomuuden kokemuksia lapsille vuorohoidossa herättivät moninaiset mielipahaa aiheuttaneet syyt. Mielipahan aiheuttajana olivat muun muassa ikävä kotiin, ikävä vanhempia tai kaveria, kaverittomuus, haluttomuus jäädä hoitoon tai olla hoidossa ja tekemisen puute. Erityisesti korostui, että mielipahaa aiheuttavat tilanteet liittyivät jollain tapaa vanhemman ja lapsen väliseen tunnesiteeseen sekä kavereiden ja yhteisten leikkien tärkeyteen. Aikuisella on siis käytännössä merkittävä rooli näissä mielipahaa aiheuttavissa tilanteissa. Erityisen tärkeää turvattomuuden tunteiden ehkäisemisen ja poistamisen kannalta on tulosten mukaan aikuisen herkkyyys tunnistaa kyseiset turvattomuutta aiheuttavat tilanteet vuorohoidossa ja reagoida niihin muun muassa lohduttamalla, auttamalla leikkikaverin löytämisessä, kannustamalla lapsia yhteiseen leikkiin ja olemalla tilanteessa läsnä. Kyseisten tulosten yhteyksiä aiempaan tutkimustietoon ei voida osoittaa, koska aiempaa tutkimustietoa lasten kokemasta turvattomuudesta vuorohoidossa ei ole.

Tutkimuksen perusteella asiat, jotka aiheuttivat lapsille mielipahaa ja sitä kautta turvattomuutta vuorohoidossa, olivat sellaisia, joihin lapsi ei voinut itse vaikuttaa. Mielipahaa aiheuttaneet tilanteet johtuivat yleensä asioista tai ratkaisuista, jotka olivat aikuisen päättävissä. Myös aiemmissa tutkimuksissa (ks. Kyrönlampi-Kylmänen 2007) on havaittu, ettei lapsilla ole mahdollisuutta vaikuttaa vanhemman työelämän sanelemaan arjen tahtiin. Tutkitusti tämä voi näyttäytyä lasten käytöksessä pakonomaisuutena ja vastentahtoisuutena. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 190–191.) Tämänkin tutkimuksen perusteella lapset kaipasivat vuorohoidossa ollessaan töissä olevia vanhempiaan ja syyksi hoitoon jäämiselle mainittiin usein juuri vanhemman töihin lähteminen. Pakonomaisuuden tai vastentahtoisuuden tunteita oli havaittavissa tilanteissa, joissa lapset olivat haluttomia olemaan hoidossa tai jäämään hoitoon. Lapset kuitenkin hyväksyivät mielipahaa aiheuttaneet tilanteet ja luottivat, että muutos tai parannus tilanteeseen oli tulossa myöhemmin joko aikuisen tai toisen lapsen taholta. Ikäviä tilanteita ei myöskään nähty ko-

konaan lohduttomina, vaan lapset keksivät tarinassaan aina jonkin ratkaisun, jolla lapsen mieliala muuttui paremmaksi.

Lasten omat vaikutusmahdollisuudet näyttäytyivät siis tässä tutkimuksessa lasten turvallisuuden kokemisen kannalta merkittävänä. Käytännössä lasten kokemaa turvallisuutta voitaisiin siis tämän tutkimuksen perusteella lisätä tilanteilla, joissa lapset saisivat päättää heitä koskevista asioista vuorohoidossa ja kotona. Vuorohoitoon tulosta tai sieltä lähtemisestä lasten on mahdotonta päättää, mutta tutkimuksen perusteella lasten kokemus päättämisestä, vaikka vain pienissä valinnoissa, lisäisi heidän kokemaansa turvallisuutta myös mahdollisesti niissä tilanteissa, joissa heidän täytyy mukautua toisten päätöksiin. Erityisen tärkeää on myös luottamuksellisen suhteen rakentaminen ja säilyttäminen lapsen ja vanhemman välillä. Tämän tulisi toteutua aikuisen lupaamien ja lapsen kanssa yhteisesti sovittujen asioiden toteutumisena, jotta luottamus vanhempaan voisi syntyä ja säilyä sekä luoda turvallisuuden tunnetta lapselle.

#### *Aikuisen valta-asema*

Vuorohoidon päivän kulku -tarinatyypin tarinoissa korostui lapsen epätietoisuus tapahtumien kulusta. Näissä tarinoissa aikuinen sai päättää asioiden ratkaisuista, eikä lapsi tiennyt, mitä seuraavaksi tapahtuu tai hän olisi halunnut tehdä jotain muuta, kuin mitä oli aikuisen mukaan tarkoitus tehdä. Tulosten mukaan lasten omien tarpeiden tai halujen kuuleminen ja ilmaiseminen oli lapsille tarkkaa ajankulun seuraamista konkreettisempaa ja tärkeämpää vuorohoidossa. Suuri vaikutus lapsen kehitykseen ja sopeutumiseen Aminen ja Segalin (2003) havaintojen mukaan oli sillä, että kasvattaja osoitti kunnioittavansa lasta ja tämän kokemuksia. Tässä tutkimuksessa tämä ilmeni hoitajan kunnioituksen ja lapsen tarpeisiin vastaamisen tärkeytenä. Hoitajan lohdutus ja lapsen surullisen mielen ymmärtäminen olivat lapsen mielen paranemisen kannalta tärkeitä asioita. Vaikka lapset tyytyivät siihen, että aikuinen päätti asioista, odottivat he aikuiselta myös kuuntelevaa ja ymmärtävää asennetta. Lapset kuvasivat, kuinka aikuisen on tärkeä kuunnella lasta ja tarvittaessa myös myöntyä ja tehdä asioita lapsen halun tai tarpeen mukaisesti. Turvallisuuden tunnetta lapsille vuorohoidon päivän kulussa loivat nimenomaan luottamus aikuiseseen kuuntelijana, tarpeisiin vastaavana, myöntyvänä ja toiveiden mahdollistajana.

Turvattomuutta päivän kulkuun liittyvissä tilanteissa loi lapsille päivän kulkuun liittyvän epätietoisuuden lisäksi aikuisen valta-asema. Samansuuntaisia tuloksia lasten rajoitetuista mahdollisuuksista vaikuttaa asioihin, valintoihin tai käytäntöihin päiväkodissa on saatu aiemminkin. Aiempien tutkimustulosten mukaan lasten autonomisuutta on rajoitettu institutionaalisten toimintatapojen ja aikuisten taholta sekä lasten on odotettu sopeutuvan aikatauluihin, sääntöihin ja sovittuun ryhmän toimintaan (Estola, Puroila & Syrjälä 2012, 358). Lisäksi lapsi on havaittu päivän siirtymätilanteissa aktiiviseksi subjektiksi, mutta välillä myös sopeutujaksi ja joustajaksi (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 143–144). Tässä tutkimuksessa lapset näkivät aikuisten olevan päätösvallassa ja itsensä sopeutujina. Aikuisten valta-asema aiheutti tarinoissa lapsille turvattomuutta silloin, kun aikuinen ei vastannut lapsen fyysisiin tarpeisiin tai toiveisiin välittömästi. Myös tilanteet, joissa aikuinen hallitsi päivän kulkua ja siirtymiä tai ei ottanut lasta tosissaan, aiheuttivat lapselle turvattomuutta.

Turvattomuutta vuorohoidon päivän kulkuun liittyvissä tarinoissa aikuisen valta-asemasta aiheutui myös silloin, kun lapsen elimistön perustarpeisiin ei vastattu välittömästi. Siren-Tiusasen (2002, 24) korostaa, että elimistö noudattaa perustarpeiden, kuten nälän väsymisen ja aktiivisuuden osalta biorytmin eli niin sanotun sisäisen kellon sanelemaa vaihtelua. Sosiaalisesti hyvinvoiva lapsi on läheisessä yhteydessä näihin tarpeisiinsa (Kalliala 2009, 66). Tässä tutkimuksessa lapset ilmaisivat rohkeasti tarpeensa, joka useimmissa tarinoissa oli nälkä, mutta joissain tapauksissa he myös ikään kuin tukahduttivat tarpeen ja jäivät odottamaan aikuisen päätöstä tai suostumusta sen täyttämiseksi. Perustarpeen osoittaminen koettiin luonnolliseksi, mutta myös jännittäväksi asiaksi. Pääsääntöisesti oman mielipiteen ilmoittaminen osoitettiin helpoksi ja siihen tulevaa ratkaisua tyydyttiin myös odottamaan. Vaikka lapsille heräsi turvattomuuden tunne hetkellä, jolloin oma perustarve ei tullut tyydytetyksi, luottivat he kuitenkin siihen, että jossain vaiheessa päivää tarve tulisi täyttymään.

Tiivistetysti voidaan todeta, että tämän tutkimuksen perusteella lasten turvallisuuden ja turvattomuuden kokemuksiin vuorohoidossa vaikuttavat monet tekijät. Tällä tutkimuksella saatiin tietoa siitä, millaiset tekijät lasten näkökulmasta vaikuttavat heidän kokemiinsa turvallisuuden ja turvattomuuden kokemuksiin vuorohoidossa. Erityisesti lasten

turvallisuuden kokemusten herättäjiksi korostui vanhempien ja hoitohenkilökunnan sekä toisten lasten rooli vuorohoidossa. Lasten turvattomuuden kokemuksia vuorohoidossa puolestaan herättivät erityisesti ilman leikkikaveria jääminen ja aikuisen valta-asema suhteessa lapseen. Tulokset osoittavat, että monet tekijät, jotka herättävät lasten turvallisuuden ja turvattomuuden kokemuksia, olivat sellaisia, joihin aikuiset voivat omalla toiminnallaan ja ratkaisuillaan vaikuttaa. Aikuisilla onkin siis tärkeä rooli suunnitella ja toteuttaa vuorohoidon toimintaa siten, että lasten on mahdollista kokea turvallisuuden tunteita hoitopäivän tai -jakson aikana. Erityisesti tulisi tutkimuksen perusteella kiinnittää huomiota lapselle merkittäviin tilanteisiin kuten siirtymiin, rutiineihin, leikkeihin ja leikkikaverin saamiseen. Myös lapsen ja hänen mielipiteidensä kuuleminen sekä lapselle päivän kulusta kertominen ovat tutkimuksen mukaan tärkeitä asioita vuorohoidossa. Lapsen ja vanhemman välisen suhteen ja sen tuoman turvallisuuden kannalta puolestaan tulisi kiinnittää huomiota kodin ja päiväkodin väliseen yhteistyöhön ja tiedonkulkuun, lapsen ja vanhemman välisen luottamuksellisen suhteen rakentumiseen ja lapsen vuorohoidossa olemiseen liittyvien tunteiden tiedostamiseen ja ymmärtämiseen.

## **8.2 Tarinataikurituokiomenetelmän arviointia**

Valitsin tarinataikurituokiomenetelmän aineistonkeruumenetelmäksi, koska se antoi mielestäni lapsille mahdollisuuden kertoa vapaasti vuorohoitoon liittyvistä kokemuksista, tunteista ja mielipiteistä. Mielestäni narratiiviseen lähestymistapaan pohjautuva Tarinataikurimenetelmä tarjosi erilaisen ja antoisan tavan kerätä aineisto yhdessä lasten kanssa. Menetelmä mahdollisti lapsen keksimän tarinan yhdessä leikkimisen ja tarvittaessa lapselle tarkentavien kysymyksien tekemisen. Myös se, ettei Tarinataikurituokiomenetelmää ole käytetty paljon tutkimusten aineistonkeruussa aiemmin, herätti mielenkiintoni ja haluni käyttää kyseistä aineistonkeruumenetelmää omassa tutkimuksessani.

Pyrin tutkijana antamaan lapsille mahdollisimman paljon vapautta sekä olemaan johdattelematta lapsen kertomaa tarinaa tai leikin kulkua aineistonkeruutuokiolla (ks. Aarnos 2010, 175). Vapauden antamisen varmistamiseksi en myöskään johdatellut tai pyytänyt lapsia kertomaan vuorohoitoon liittyviä tarinoita. Tästä syystä kaikki lasten kertomat

tarinat eivät sijoittuneet päiväkotimaailmaan. Kaikkia kerättyjä aineistoja ei tämän takia myöskään käytetty tässä tutkimuksessa tutkimusaineistona, sillä niiden sijoituksessa muuhun kuin päiväkodin ympäristöön, en katsonut niiden ilmentävän vuorohoidon tilanteisiin liittyvistä turvallisuuden ja turvattomuuden kokemuksista.

Kuhunkin Tarinataikurituokioon osallistui yksi lapsi kerrallaan, sillä tutkimuksen kautta haluttiin saada selville lasten itsenäisesti tuottamia tarinoita vuorohoidon arjen tilanteista. Yksittäiset aineistonkeruutuokiot edesauttoivat aineistonkeruutilanteissa rauhallisen ilmapiirin muodostumista ja lapsen yksilöllistä kannustamista tarinan kerronnassa. Myös luottamuksen rakentaminen tutkijan ja lapsen välillä on tärkeää (McLeod 2008, 72). Koin, että nimenomaan yhden lapsen osallistuminen kerrallaan tuokiolle edisti tutkijan ja lapsen tutustumista sekä heidän välisen luottamuksen syntymistä. Luottamuksen rakentuminen oli tärkeää, sillä lasten tarinoissa käsittelemät aiheet olivat suurimmaksi osaksi hyvin henkilökohtaisia ja herkkiä. Lisäksi yksilötilanteina tapahtuva aineistonkeruu tarjosi lapsille mahdollisuuden aikuisen jakamattomaan huomioon, mistä osa lapsista selvästikin nautti. Vuorohoidon arjessa näin pitkä yksilöllinen huomioiminen voi olla harvinaista. Myös uudet ja erilaiset leikkivälineet sekä menetelmä, jossa lapsi pääsi vapaasti toimimaan, olivat selvästi monille lapsista uutta ja innostavaa.

Tarinataikurituokioiden rakenne oli jokaisella tuokiolla pääosin samanlainen: ensin lapsen valitseman kuvan pohjalta keskusteltiin, lapsi kehitteli tarinaansa ja lapsen kertoma tarina leikittiin yhdessä leikkivälineillä lapsen niin halutessa. Leikin jälkeen lapsen kanssa taas keskusteltiin. Tuokioiden rakenteen säilyminen samana loi lapsille turvaa sekä poisti jännitystä ja sitä kautta myös vapautti joidenkin lasten kerrontaa tuokioilla. Havaitsin myös, että kun osa lapsista oli jo kerran käynyt tuokioilla ja näin ollen he tiesivät, mitä siellä tehtiin, tulivat he seuraavalle tuokiolle iloisemmalla ja avoimemmalla mielellä.

Suurinta osaa tutkimukseen osallistuneista lapsista aineistonkeruumenetelmä kannusti kertomaan, pohtimaan ja käyttämään mielikuvitusta tutkimustilanteessa. Lisäksi leikin kautta kerrotun tarinan lasten asemaan asettuminen ja tilanteen kuvittelu tuntui tapahtuvan osalta lapsista luontevasti. Kaikki lapset eivät kuitenkaan näyttäneet kokevan tilannetta samalla tavalla kannustavaksi tai mukavaksi. Tästä esimerkkinä yksi lap-

si, joka ei halunnut leikkiä kertomiaan tarinoita ollenkaan leikkivälineillä, vaan hän mieluummin keskusteli tilanteesta aikuisen kanssa. Jotkut lapsista puolestaan ottivat tilanteessa tarinan kerronnan sijaan mieluummin vastailijan roolin ja vastailivat aikuisen esittämiin kysymyksiin lyhytsanaisesti tai vaihtoehtoisesti pään pudistuksin ja nyökäyksin. Pohdin, että kyseinen vähäsanaisuus tai aikuisen kysymyksiin keskittynyt vastailu saattoi johtua uudesta ja erilaisesta tilanteesta. Lapsi sai nimittäin tuokiolla käyttää omaa päätösvaltaansa ja mielikuvitustaan rajattomasti, mikä saattoi tuntua tuntemattoman aikuisen tai aikuisten kanssa joistakin lapsista haastavalta. Myös itsessään tilanne, jossa lapsi sai päättää ja keksiä itse koko tarinan alkuineen, ratkaisuihin ja henkilö- hahmoineen, saattoi olla osalle lapsista uutta ja ihmeellistä. Kyseiset seikat saattoivat vaikuttaa myös siten, ettei lapsi välttämättä uskaltanut tehdä niin kuin olisi halunnut tai yritti mahdollisesti miellyttää ratkaisuisaan ja vastauksissaan aikuista.

Haastavaksi menetelmässä osoittautui osalle lapsista juuri kuvan pohjalta puhutun kuvitellun tilanteen leikkiminen konkreettisesti leikkivälinein. Myös toisen ihmisen asemaan asettuminen ja ajattelun sanoittaminen oli osalle lapsista hankalaa, jota myös saattoi entisestään hankaloittaa se, että tilanteiden kuviteltiin tapahtuvan keksityille leikkihahmolle. Joidenkin lasten kerrotun tarinan pohjalta leikitty tarina muuttui leikkitalanteessa erilaiseksi ja joissain leikeissä taas lapsen juuri kertoman tarinan tilanteet saattoivat jäädä kokonaan leikkimättä. Tähän vaikutti mahdollisesti se, että kerrotun tarinan jälkeen leikkiä varten valitut leikkivälineet saattoivat innostaa lapsia uusiin tapahtumiin ja uudenlaisiin juonikulkuihin. Toisaalta leikkivälineet saattoivat myös rajoittaa aiemmin syntyneitä mielikuvaa tarinasta, sen kulusta sekä sen henkilöistä ja näin ollen muuttaa leikkiä aiemmin kerrotusta erilaiseksi.

Leikkivälineiden lisäksi lasten tarinoiden muodostumiseen vaikuttivat osaltaan Tarinataikurituokiolle laaditut vuorohoidon tilanteita kuvaavat tarinakortit. Tarinakorttien kuvat olivat aikuisen piirtämiä ja ne kuvasivat aikuisten näkökulmasta pohdittuja vuorohoidolle tyypillisiä ongelmatilanteita. Korttien pohjalta lapset saivat kertoa mikä oli johtanut tilanteeseen, miltä kuvan henkilöistä tuntui tilanteessa ja millainen ratkaisu sai tilanteen henkilöille paremman mielen. Koska kuvat oli laadittu ongelmatilanteiden pohjalta, ja niiden avulla haluttiin kuulla lasten ratkaisuja ongelmatilanteisiin, oli kuvissa myös pyritty kuvaamaan surullisia tai hämmentyneitä tunnetiloja. Tämän takia lasten

tarinatkin alkoivat pääsääntöisesti tilanteesta, jossa lapsi oli huonolla mielellä. Lisäksi tarinakortit saattoivat vaikuttaa tarinoiden muodostumiseen siten, että lapset tulkitsivat jotkin tilanteet eri tavalla kuin aikuinen oli ne tarkoittanut. Esimerkiksi yksi lapsista tulkitsi päiväkodissa ikävöinti kuvan esittävän tilannetta, jossa lapsella oli kylmä. Ikävöinti sängyssä -kuva puolestaan tulkittiin eräällä tuokiolla lapsen surullisuudeksi siitä, ettei hän päässyt yläsänkyyn nukkumaan. Pääsääntöisesti kuvien pohjalta tarinoiden kertominen vaikutti olevan lapsista mukavaa ja mielenkiintoista. Lapset tekivätkin hyvin tarkkoja huomioita tarinakorteista, niissä esiintyvien ihmisten tekemisistä, ilmeistä ja tunnetiloista sekä tarinoiden leikkimistä varten varatuista leikkivälineistä ja niiden ominaisuuksista.

Tarinakorttien kuvitukset vaikuttivat lasten kertomuksissa erityisesti niissä esiintyneisiin henkilöihin. Useisiin kortteihin oli kuvattu vain kaksi henkilöä, lapsi ja aikuinen. Osassa kuvista aikuinen saattoi myös muistuttaa enemmän naista kuin miestä, vaikka kuvat olikin pyritty piirtämään neutraalisti eli niin, että lapsi olisi voinut tulkita monet kuvien henkilöt joko nais- tai miespuolisiksi. Tämä saattoi vaikuttaa siihen, että lasten kertomissa tarinoissa äidin rooli korostui verrattuna isän rooliin. Tarinan pohjalta leikitteyn tarinaan lapset usein valitsivat leikkihahmoista myös isän, mutta hänen roolinsa oli yleensä leikeissä pienempi tai hänellä ei leikitty leikissä juuri ollenkaan. Äitien suurempaan esiintymiseen tarinoissa saattoi myös vaikuttaa se, että isän vuorotyössä käynti on tutkitusti yleisempää (ks. Anttila, Julkunen ja Nätti 2012, 303), jolloin äidit todennäköisimmin myös tuovat lapsia isiä useammin hoitoon. Lisäksi aineistonkeruuta edeltäneet viimeaikaiset tapahtumat kuten esimerkiksi se, kuka oli viimeaikoina tuonut lapsen hoitoon, lohduttanut lasta tai ollut ongelmatilanteessa läsnä, saattoivat vaikuttaa lasten kertomiin tarinoihin.

Lasten kutsuminen Tarinataikurituokioille oli joidenkin lasten kohdalla hieman hankalaa, sillä lapset pyydettiin tuokiolle yleensä vapaasta leikistä, jolloin heillä saattoi olla omat leikit toisten lasten kanssa kesken. Lapset silti lähtivät hyvillä mielin Tarinataikurituokiolle ja vain yhdellä kerralla eräs lapsi sanoi haluavansa jatkaa leikkejään ja tulla myöhemmin Tarinataikurituokiolle. Myös hoitohenkilökunnan rohkaisu kannusti selvästi lapsia tulemaan tuokiolle. Tuokiot toteutettiin niin, että kukin lapsi sai olla tuokiolla niin kauan kuin itse jaksoi. Tuokioilla ei siis ollut kiire, eikä lapsia hoputettu mis-



sään vaiheessa tarinaa tai leikkiä. Eteneminen tapahtui lapsen jaksamisen mukaan ja esimerkiksi kysymällä varmistettiin, että lapsi jaksoi olla tuokiolla. Lisäksi tilan käyttö oli vapaata aineistonkeruulle varatussa huoneessa ja lapsi saikin halutessaan käyttää vapaasti koko tilaa.

Aineistonkeruussa käytetty käsinukke Tahvo-koira kuunteli lasten kertomat tarinat ja kannusti lapsia kertomaan omakohtaisia kokemuksia aiheesta. Lapset suhtautuivat pääsääntöisesti hyvin käsinukkeeseen ja osa heistä myös huomioi sen omassa leikissään esimerkiksi leikkipaikkoja nimitessään tai leikkivälineitä valitessaan. Käsinukke toi osaltaan aineistonkeruuseen leikkimielisyyttä, lähensi lasta ja aikuista sekä vei tutkimuksen tekemisen lähemmäksi lasten maailmaa. Tahvo-koiran käyttö myös selvästi kannusti lapsia kertomaan tarinaa ja omia kokemuksia aiheesta sekä poisti tai vähensi lasten jännitystä aineistonkeruuhetkellä.

Pieni muisto aineistonkeruutuokiosta on paikallaan osoittamaan lapselle kiitollisuutta hänen tutkijalle antamastaan avusta (Aarnos 2010, 177). Tarinataikurituokioilla lapset saivat kertomistaan tarinoista kiitokseksi tarran. Tarran saaminen vaikutti olevan lapselle tärkeä asia ja varsinkin ensimmäisen tuokion jälkeen seuraavilla tuokioilla, kun lapsi tiesi saavansa tarran, hän myös odotti sitä. Tarra näytti kannustavan lasten tulemistä tuokiolle ja jätti tuokiosta heille mukavan mielen. Palkkion kanssa pohdittavaa kuitenkin oli se, että niillä lapsilla, joilla ei ollut vanhempien lupaa tulla tuokioille, ei myöskään ollut mahdollisuutta saada tarraa. Tarrojen esittely ryhmässä oli kuitenkin tuokion jälkeen vähäistä eikä mielestäni häirinnyt tai aiheuttanut lasten keskuudessa riitoja tai epätasa-arvoisuutta. Kyseisten tilanteiden välttämiseen pyrittiin myös siten, että tuokiolla ollut lapsi vei aina tuokiolta tullessaan tarran ja ensimmäisen Tarinataikurituokion jälkeen myös sopimuspaperin tutkijan kehotuksesta suoraan omaan lokeroonsa, jotta se oli valmiina kotiin vietäväksi.

Tarinataikurituokio-menetelmän käytäntö pyytää lapselta sanallisen suostumuksen lisäksi suostumus Tarinatakurinsopimuspaperiin oli mielestäni hyvä. Sopimuspaperin lukeminen konkretisoi lapselle sitä, että hänen kertomaansa hyödynnettiin tutkimustarkoituksiin. Lapsen mahdollisuus keksiä itselle salanimi ja leimata sopimuspaperi omalla sormellaan olivat mielestäni myös hyvät toimintatavat tuokiolla. Kyseiset suostumuk-

sen merkiksi tehdyt toimenpiteet korostivat mielestäni lapselle sitä, että hänen kertomiinsa tarinoita arvostettiin, kunnioitettiin ja käsiteltiin luottamuksellisesti.

### 8.3 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus tarkastelut

Keskeisiä eettisiä seikkoja ihmistutkimuksessa ovat tutkittavien informointi, vapaa suostumus ja anonymiteetin säilyminen. Lisäksi on tärkeää huomioida saadun tiedon luottamuksellisuus, tutkittavien vahingoittamattomuus sekä se, että tutkittavia ei johdeta harhaan (Hänninen, 2008, 123; King 2010,99; Patton 2002, 208–209). Myös lapsinäkökulmaisen tutkimuksen tulee ottaa kyseiset seikat huomioon. Strandell (2010) käyttää lapsitutkimuksesta puhuttaessa käsitettä eettinen symmetria, jolla hän tarkoittaa, ettei mitään eroa aikuisen ja lapsen välillä pidä ottaa lähtökohtaisesti annettuna. Hänen mukaansa aikuista ja lasta tulee siis lähestyä tutkimuksessa samalla tavalla. Strandell kuitenkin huomauttaa, että tutkijan tulee käyttää harkintaa jokaisessa tutkimuksen vaiheessa, sillä tutkimuksen kautta lisääntyneellä tiedolla saattaa olla kauaskantoiset seuraukset lasten elämään. (Strandell 2010, 103–104.) Myös tässä tutkimuksessa tähän pyrittiin kysymällä lapsilta suostumus tutkimukseen, suojaamalla heidän anonymiteettinsä ja kertomalla heille tarkasti tutkimuksesta. Lisäksi kerätty tutkimusaineisto säilytettiin vain tutkimusta tekevien saatavilla. Seuraavassa käsittelen syvemmin tämän tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta.

Aina kun lasta tutkitaan jossakin instituutiossa kuten päiväkodissa, tarvitaan tutkimuksen laadusta ja laajuudesta sekä koottavan tiedon luottamuksellisuudesta riippuen lupia hallinnon eri tasoilta (Ruoppila 1999, 33). Tässä tutkimuksessa tutkimuskohteena oli kaupungin päiväkotia, joten tutkimusta varten haettiin kaupungin sosiaali- ja terveystalvelukeskukselta tutkimuslupa (ks. Liite 6). Tutkimuseettisten ja lainsäädännöllisten syiden vuoksi lasten osallistumisesta sovitaan aina myös huoltajan kanssa, joka on lapsen ensisijainen tutkimusluvan myöntäjä (Alasuutari 2005, 147). Lapsen vanhemmalta tai huoltajalta saatu lupa tai suostumus tutkimukseen osallistumisesta tulee olla kirjallinen (Danby & Farrell 2005, 52). Myös tässä tutkimuksessa lupa lasten tutkimukseen osallistumiselle kysyttiin ensin kunkin lapsen vanhemmalta tai huoltajalta kirjallisesti. Tutki-

musta varten lähetettiin vuorohoitopäiväkodin yhden lapsiryhmän jokaiselle vanhemmalle tai huoltajalle tutkimuslupakirje (ks. Liite 7). Vanhemmille tai huoltajille lähetetyssä tutkimuslupakirjeessä kerrottiin muun muassa millaista tutkimusta oltiin tekemässä, mitä tutkimustiedolla pyrittiin saavuttamaan, miten tutkimusaineistot kerättiin ja taltioitiin, kuinka tutkittavien anonymiteetti säilytettiin, tutkimusten arvioitu valmistusajankohta sekä tutkimusaineistojen tuhoamisajankohta. Lupakirjeessä oli liite, jonka täyttämällä vanhempi tai huoltaja saattoi antaa luvan lapsensa tutkimukseen osallistumiselle tai kieltää lapsensa osallistumisen tutkimukseen. Lupakirjeen liite pyydettiin palauttamaan täydennettynä ja huoltajan allekirjoittamana päiväkotiin.

Kaupungilta ja vanhemmalta saadun luvan lisäksi myös lapselta itseltään on pyydettävä suostumus tutkimukseen (Aarnos 2010, 172; Danby & Farrell 2005, 52). Lapsilla on usein tarve miellyttää aikuista, eivätkä he sen takia välttämättä uskalla kieltäytyä osallistumasta (Estola, Kontio, Kyrönniemi-Kylmänen & Viljamaa 2010, 186). MacNaughton ja Smith (2005) huomauttavat, että lapsilla on kuitenkin oikeus yksityisyyteen siinä missä aikuisillakin. Tutkijan tulee tämän takia varmistua siitä, että lapsi tietää osallistuvansa tutkimukseen ja on tietoinen siitä, mitä aikuinen tekee keräämällään aineistolla. (MacNaughton & Smith 2005, 115.) Tutkijan tulee myös antaa lapselle riittävästi tietoa tutkimuksen luonteesta ja tavoitteesta sekä korostaa vastaamisen vapaaehtoisuutta (Eskola & Vastamäki 2008, 56).

Tätä tutkimusta varten lapsilta kysyttiin heidän suostumuksensa ennen jokaista Tarinataikurituokiota. Lapsen suullisen suostumuksen lisäksi lapselle luettiin ensimmäisen tuokion lopuksi Tarinataikurin sopimuspaperi, jossa kerrottiin, että lapsen kertomia tarinoita käytetään tutkimustarkoitukseen. Lapsi sai suostumuksen merkiksi leimata paperin omalla sormellaan ja keksiä itselleen salanimen. Lisäksi lapselle kerrottiin tuokion alussa, että me tutkijat olimme erityisen kiinnostuneita lasten kertomista tarinoista, mikä kuvasti heille tutkimuksen luonnetta heti tuokion alussa. Lapsen antaman suostumuksen lisäksi lapsen jaksamista tarkkailtiin ja siitä myös kysyttiin lapselta itseltään tuokion aikana. Lapsen oli myös mahdollista keskeyttää tuokio niin halutessaan (ks. Danby & Farrell 2005, 53.)

Osallistuminen tutkimukseen voi tuoda mukanaan tutkittavalle lapselle niin etuja kuin riskejä. Etuja ja riskejä tutkimukseen osallistujalle tai hänen läheisilleen voi olla monenlaisia kuten psykososiaalisia, psyykkisiä, lainmukaisia, sosiaalisia ja taloudellisia. Riskit ja edut voivat koskea tutkittavan ja hänen läheistensä lisäksi myös laajempaa yhteisöä ja yhteiskuntaa. (Freeman & Mathison 2009, 25–26; King 2010, 113.) Tässä tutkimuksessa osallistumisesta aiheutuvien riskien ehkäisemiseksi oli syytä kiinnittää huomiota muun muassa aineiston luottamukselliseen käsittelyyn ja säilyttämiseen. Kaikki Tarinataikurituokioiden nauhoitettiin videokameralla ja litteroitiin videoiden pohjalta. Videonauhat siirrettiin tietokoneelle ja luovutettiin vain aineiston pohjalta tutkimusta tekevien käyttöön. Videoita säilytetään tutkimuksen teon ajan ja tutkimuksen valmistumisen jälkeen ne tuhotaan viimeistään vuonna 2016, johon mennessä Mannisen väitöskirjan on arvioitu valmistuvan. Litteraatit tuhotaan myös tutkimuksen valmistuttua. Lisäksi lasten anonymiteetin säilyttämiseksi lasten nimet muutettiin analyysivaiheessa peitenimiksi, jotta heitä ei voida tunnistaa tutkimuksessa esiintyvistä esimerkeistä.

Pyrin tässä tutkimuksessa tuomaan lasten oman äänen esiin vaikuttamalla siihen mahdollisimman vähän. Vieraan aikuisen läheisyydessä lapsi saattaa olla hyvin lyhytsanainen tai ei välttämättä vastaa mitään (Estola, Kontio, Kyrönniemi-Kylmänen & Viljamaan 2010, 186). Punch (2002) korostaa, että myös tutkimusympäristö tai -asetelma saattaa vaikuttaa tutkimustilanteessa lapseen. Lapsi saattaa pyrkiä vastaamaan tai käyttäytymään aikuista miellyttävällä tavalla. Lisäksi epätasa-arvoiselta tuntuva suhde aikuistutkijan ja lapsen välillä voi johtaa siihen, että lapsi tuntee olevansa painostuksen alla. (Punch 2002, 328, 336.) Tutkijan ja tutkittavan valta-asetelmaa voi narratiivisessa aineistonkeruussa kuitenkin lievittää antamalla tutkittavalle mahdollisuuden muotoilla tarinansa omilla ehdoillaan ilman, että tutkija ohjaa kerronnan sisältöjä (Hänninen 2008, 128–129). Tässä tutkimuksessa pyrin tekemään tutkimustilanteista mahdollisimman viihtyisiä ja mukavia lapsille, jotta heidän ei tarvinnut jännittää, pelätä tai kokea olevansa aikuisen painostuksen alla. Tutkimustilanteessa viestitin lapsille rauhallisella olemuksellani olevani kiinnostunut heidän ajatuksistaan ja näkemyksistään. Pyrin osoittamaan lapsille kunnioittavani (ks. McLeod 2008, 22) heitä ja heidän kertomaansa korostamalla, että kaikenlaiset tarinat ovat yhtä arvokkaita ja mielenkiintoisia. Lisäksi annoin lapsille aikaa kertoa mieleen tulevia asioita hoputtamatta heitä.

Eri-ikäiset lapset kommunikoivat ja ilmaisevat näkemyksiään eri tavoin ja heijastavat puheensa suhteessa siihen ympäristöön, missä he ovat. Tämän takia aikuisten tulee pohdita kriittisesti myös ympäristön vaikutusta lapsen kertomaan. (Einarsdóttir 2007, 207.) Tässä tutkimuksessa tutkimusympäristönä ollut vuorohoitopäiväkodin huone ja parissa tuokiossa vuorohoitopäiväkodin kokoustila olivat rauhallisia ja lapsille ennestään melko tuttuja tiloja. Lapsen ja aikuisen valta-asemaa pyrittiin tilassa vähentämään istumalla lapsen vieressä samankorkuisella tuolilla ja saman pöydän ääressä eli samalla tasolla kuin lapsi (ks. Eskola & Vastamäki 2010, 31). Joidenkin lasten kohdalla havaitsin, että tuntematon aikuinen jännitti aluksi, mutta pienen tutustumisen jälkeen melkein kaikki lapset vapautuivat eivätkä jännittäneet aikuista tai uutta tilannetta enää huomattavasti. Muutamalla lapsista jännitys näyttäytyi elekielen runsautena, jolloin lapsi käytti vastauksissaan kerronnan sijaan paljon pään nyökyttelyä ja pudistelua. Tämä saattoi johtua myös lasten erilaisuudesta kuten hiljaisuudesta ja arkuudesta sekä siitä, kuinka paljon he jännittävät uusia tilanteita.

Koska ei ole olemassa sellaista tutkimusmenetelmää, joka sopisi jokaiselle lapselle, tulee menetelmää muokata tutkimustilanteessa (Einarsdóttir 2007, 207). Lapsia tutkittaessa on tärkeää edetä tutkimustilanteessa lapsen ehdoilla (Aarnos 2010, 176). Omassa aineistonkeruussani huomasin, että joustavuus ja herkkyys ovat erittäin tärkeitä asioita tutkittaessa lapsia. Tämä ilmeni muun muassa tilanteissa, joissa lapsi ei halunnut leikkiä keksimäänsä tarinaa leikkivälineillä, vaan mieluummin puhui siitä. Toiselle lapselle taas saattoi sopia paremmin, että otimme vain yhden leikin yhdellä Tarinataikuruokiolla useamman tarinan sijaan tai jonkun lapsen kanssa aikuisen rooli korostui enemmän rohkaisijana ja kyselijänä. Kaikki nämä tilanteet ja niiden lukeminen vaativat aikuiselta herkkyyttä ja kykyä viedä aineistonkeruutuokioita eteenpäin pienin vihjein sekä tarjoten lapselle hänen sillä hetkellä tarvitsemansa mahdollisuudet tai apu. Koin, että aineistonkeruussa oli äärimmäisen tärkeää tehdä tuokioista lapsille luonnollisia ja sellaisia, missä lapsen oli helppo olla sen sijaan, että jokaisen tuokion olisi vienyt läpi tietyn kaavan mukaisesti. Tutkijana opin jokaisesta aineistonkeruutilanteesta jotain, mistä oli hyötyä seuraavissa aineistonkeruutuokioissa.

Lincoln ja Cuba (1985) korostavat, että laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa on huomioitava neljä luotettavuuden kriteeriä: uskottavuus, luotettavuus sekä varmuus ja siirrettävyys. Tutkimuksen uskottavuutta lisää heidän mukaansa muun muassa tutkijan mukanaolo kaikissa tutkimuksen eri vaiheissa, neutraali ote löydöksiä kohtaan ja triangulaatio eli aineiston kerääminen monin eri menetelmin. Lincolnin ja Cuban mukaan tutkimuksen varmuutta ja vahvistettavuutta lisää jos tutkimusmenetelmät ja aineistonhankinta- ja analyysimenetelmät on kuvattu yksityiskohtaisesti ja perustellen. Varmuus ja siirrettävyys puolestaan näkyvät heidän mukaansa koko tutkimuksen rikkaassa kuvailussa. (Lincoln & Cuba 1985, 301 – 321.) Tässä tutkimuksessa olen ollut tutkijana mukana tutkimuksen teon eri vaiheissa ja olen pyrkinyt raportoimaan ja käsittelemään tutkimuksen löydöksiä neutraalisti sellaisenaan kun olen ne havainnut. Lisäksi koen, että käyttämäni aineistonkeruumenetelmä tarjosi eri vaiheineen monipuolisen aineistonkeruun mahdollistaen lapsille omien ajatusten, näkemysten ja kokemusten kertomisen niin kuvien kuin leikkivälineidenkin avulla. Olen pyrkinyt tutkimuksessani myös kuvaamaan ja perustelemaan tarkasti koko tutkimusprosessin sekä valitsemani aineistonhankinta- ja analyysimenetelmät. Lisäksi olen kertonut tarkasti tutkimukseni tutkimuskontekstista, tutkittavista, analyysin etenemisestä ja tulosten pohjalta tehdyistä johtopäätöksistä.

Narratiivisessa tutkimuksessa liikutaan henkilökohtaisten ja usein arkojen kysymysten alueilla. Tämän takia tutkija voi kohdata tällaisessa ihmissuhteisiin perustuvassa tutkimuksessa vaikeitakin ongelmia. (Estola, Kaunisto, Syrjälä & Uitto 2006, 183–184) Hännisen (2008, 123) mukaan narratiivisessa lähestymistavassa on mahdollista tarkastella kohdehenkilöitä ja ihmisyyttä erityisellä tavalla kunnioittavana metodologina. Tehdessään tutkimustaan tutkija ei vain tallenna kuulemaansa, vaan luo ja rakentaa sitä aktiivisesti tutkittavan kanssa. Tämän takia narratiiviseen tutkimukseen liittyy monia eettisiä kysymyksiä. (Estola, Kaunisto, Syrjälä & Uitto 2006, 193.) Syrjälä kollegoineen (2006) korostaakin, että jokaisella ihmisellä on oma tarinansa, jota tutkijan tulisi tutkia sensitiivisesti ja ymmärtäen. Eettiset kysymykset vaihtuvat sen mukaan keitä tutkijat ovat, keitä ja mitä tutkitaan sekä missä ja milloin tutkitaan. (Syrjälä ym. 2006, 198.)

Tuokiolla kerrotun ja leikityn tarinan jälkeen keskusteltiin vielä lasten jaksamisen mukaan heidän omakohtaisista kokemuksista liittyen heidän kertomaansa ja leikkimäänsä tarinaan. Kyseiset lasten kanssa käydyt keskustelut omakohtaisista kokemuksista sisälisivät pääosin paljon samoja asioita, mitä lapset kertoivat tarinassaan ja leikissään. Kaikki lapset eivät kuitenkaan halunneet kertoa omakohtaisia kokemuksia käsitellystä aiheesta, eivätkä kaikki lasten kertomat omakohtaiset kokemukset liittyneet suoraan lasten kokemiin turvallisuuden ja turvattomuuden kokemuksiin vuorohoidossa. Sinällään lasten kertomat omakohtaiset kokemukset eivät tuoneet uutta tietoa tutkimuskysymyksen kannalta, mutta vahvistivat joidenkin lasten kohdalla sitä tietoa, jonka he omassa tarinassaan tai leikissään kertoivat. Osa tarinoiden tapahtumista oli tapahtunut lasten kertoman mukaan myös lapsille itselleen ja tuntunut heistä samalta, kuin he tarinassa kertoivat. Tämä lisää osaltaan tutkimuksen luotettavuutta ja vahvistaa sitä, että lasten kertomat tarinat olivat osittain heidän kokemiaan tilanteita vuorohoidon arjesta. En katsonut kuitenkaan tutkimustulosten kannalta aiheelliseksi analysoida tarinoiden jälkeen käytyjä keskusteluja erikseen, sillä ne eivät tuottaneet uusia tuloksia tai ristiriitaisuutta lasten kertomien tarinoiden kanssa.

Tämän tutkimuksen rajoitukset liittyvät tutkimustulosten yleistettävyyteen. Tutkimuksen aineistonkeruu on suoritettu yhdessä Keski-Suomen kaupungin yhdessä vuorohoitopäiväkodissa. Tutkimusjoukko oli yhteensä 8 lasta. Laadullisessa tutkimuksessa ei kuitenkaan ole tavoitteena yleistäminen, vaan tarkoituksena saada kuva tutkittavasta ilmiöstä (Patton 2002, 40). Myöskään narratiivisessa tutkimuksessa ei tavoitella toistettavuutta, sillä narratiivit ovat yksittäisten ihmisten kuvauksia näkökulmastaan tutkittavaan ilmiöön (Erkkilä 2006, 196). Tämän tutkimuksen tarkoituksena ei siis ollut saavuttaa yleistettävää tietoa lasten kokemasta turvallisuudesta tai turvattomuudesta vuorohoidossa, vaan saada käsitys siitä, miten kyseinen asia näyttää vuorohoidossa olleiden lasten kertomissa tarinoissa.

#### 8.4 Tulosten merkitys ja jatkotutkimusmahdollisuudet

Vuorohoitoa ja sen vaikutuksia lasten sosioemotionaaliseen hyvinvointiin on tutkittu vain vähän lasten omasta näkökulmasta. Vähäinen tutkimus tällä saralla nostaa tämän tutkimuksen arvoa. Vuorohoidon kasvaneen tarpeen takia on nimittäin tärkeää kiinnittää huomiota aikuisten näkemyksen lisäksi myös lasten merkittäviksi kokemuksiin seikkoihin vuorohoidossa. Kyseisen tutkimustiedon avulla voidaan kehittää ja suunnitella vuorohoitoa edistäen lapsen siellä kokemaa turvallisuutta ja sitä kautta vuorohoidossa olevien lasten tasapainoista kasvua ja kehitystä.

Tämän tutkimuksen tuoman tiedon avulla voidaan ymmärtää nimenomaan lasten kokemuksia sekä heidän kokemaansa turvallisuutta ja turvattomuutta vuorohoidossa. Tutkimuksen kautta saatiin tietoa siitä, miten lapset kokevat vuorohoidon järjestelyt, hoitotulon ja sieltä pois hakemisen, oman osallistumisensa vuorohoidon arkeen, aikuisen aseman sekä sen, miten aikuisen tulisi lasten näkökulmasta reagoida ja toimia vuorohoidon eri tilanteissa. Tutkimuksen perusteella lasten kokemaan turvallisuuteen ja turvattomuuteen vuorohoidossa vaikuttavat monet seikat. Erityisesti vuorohoidossa tulisi tämän tutkimuksen mukaan kiinnittää huomiota lasten kuulemiseen, vaikutusmahdollisuuksiin, leikkien merkittävyyteen ja tarpeiden huomioimiseen sekä aikuisen rooliin, päivärytmiin ja rutiineihin. Tutkimuksen kautta saatiin paljon sellaista tietoa, jolla voidaan edesauttaa lasten kokemaa turvallisuuden tunnetta ja vähentää mahdollisia turvattomuutta aiheuttavia tekijöitä ja tilanteita vuorohoidossa.

Tutkimuksen avulla haluttiin edistää lasten osallisuutta sekä lasten näkemysten, mielipiteiden ja kokemusten kuulemistä. Tutkimuksen tuomaa tietoa voidaan hyödyntää vuorohoitohenkilöstön kohdatessa vuorohoitoon tulevia lapsia ja vanhempia sekä ylemmällä taholla, missä suunnitellaan vuorohoidon järjestämistä. Myös varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja kehittämisessä sekä varhaiskasvatusta koskevien lakien ja säädösten muokkaamisessa ja laatimisessa tulisi ottaa huomioon lasten kokemukset vuorohoidosta sekä lasten siellä kokemista turvallisuuden ja turvattomuuden tunteista. Tutkimustiedosta on hyötyä myös perheille, joiden lapset ovat aloittamassa vuorohoitoa tai ovat jo vuorohoidossa. Saavutettua tietoa voidaan hyödyntää myös suunniteltaessa ja kehitettäessä



vuorohoidon arkea ja sen järjestämistä niin vuorohoidon sisällä kuin vuorohoidon ja kotien välisessä yhteistyössä.

Jatkotutkimusmahdollisuutena tämän tutkimuksen pohjalta olisi laajentaa aineistonkeruuta eri kaupunkeihin ja kerätä aineisto eri-ikäisiltä lapsilta. Mielenkiintoista olisi myös suorittaa aineistonkeruut sekä vuorohoidossa että päivähoitossa, jonka jälkeen voisi verrata lasten kertomien tarinoiden eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä sekä sitä, millaisia tulkintoja niistä voi tehdä lasten kokemaan turvallisuuteen ja turvattomuuteen vaikuttavista tekijöistä. Lisäksi vanhempien ja hoitohenkilökunnan haastattelut lasten tarinoiden ohella voisivat rikastaa aineistoa tuomalla siihen aikuisen näkökulmaa. Kyseisissä haastatteluissa voitaisiin myös hyödyntää lasten videoituja Tarinataikurituokioita katsomalla niitä yhdessä vanhempien ja hoitohenkilökunnan kanssa. Vanhempien ja hoitohenkilökunnan osallistaminen tutkimusvaiheessa voisi syventää ja lisätä heidän näkemyksiään lasten turvallisuuden ja turvattomuuden kokemuksista sekä niihin vaikuttavista tekijöistä vuorohoidossa.

Tarinataikurituokiomenetelmän jatkokehittäminen voisi osaltaan tuottaa tutkimuksen kannalta erilaista aineistoa. Aineistonkeruumenetelmää voisi kehittää muun muassa laatimalla siihen yhdessä lasten kanssa uudet tarinakortit. Kuvien kehittäminen lasten kanssa voisi tapahtua esimerkiksi siten, että tarinakorttien kuvat olisivat jonkun lapsen tuokiolle valmiiksi piirtämät. Lapsen piirtämistä tarinakorteista lasten tulkinnat tilanteista ja niissä koetuista tunteista saattaisivat olla erilaisia verrattuna aikuisen piirtämien kuvien pohjalta tehtyihin tulkintoihin. Vaihtoehtoisesti aineistonkeruuseen osallistuvat lapset voisivat itse piirtää tuokiolla joistakin heille vuorohoidossa mieleen jääneistä tilanteista ja kertoa tarinansa näiden piirrosten pohjalta. Tarinakorttien lisäksi myös aineiston leikkivälineitä voisi kehittää ja muuttaa esimerkiksi lisäämällä Tarinataikurin salkkuun erilaisia huonekaluja ja leikkihahmoja. Myös tietokonepeli aineistonkeruumenetelmän pohjalta saattaisi olla lapsille mieluinen aineistonkeruun muoto nykypäivänä. Peli tuottaisi luultavasti erilaista ja mahdollisesti myös rikkaampaa ja elävämpää aineistoa kuin aikuisen ja lapsen vuorovaikutustilanteessa tapahtuva tarinankerronta.

## LÄHTEET

- Aarnos, E. 2010. Kouluun lapsia tutkimaan: Havainnointi, haastattelu ja dokumentointi. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I: Metodien valinta ja aineistonkeruu. Jyväskylä: PS-Kustannus, 172–188.
- Abbot, H. P. 2008. *The Cambridge introduction to narrative*. 2. painos. New York: Cambridge.
- Alderson, P. & John, M. 2008. *Young children's rights: Exploring beliefs, principles and practice*. London: Jessica Kingsley.
- Alasuutari, P. 2011. *Laadullinen tutkimus*. 2.0. 4. painos. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, M. 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa K. Ruusuvaori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 145–162.
- Alasuutari, M. 2003. *Kuka lasta kasvattaa?* Gaudeamus: Helsinki.
- Almqvist, F. 2004. Yhteisölliset ja yhteiskunnalliset tekijät. Teoksessa I. Moilanen, E. Räsänen, T. Tamminen, F. Almqvist, J. Piha & K. Kumpulainen (toim.) *Lasten- ja nuorisopsykiatria*. Helsinki: Duodecim, 77–85.
- Almqvist, K., Broberg, A. & Tjus, T. 2005. *Kliininen lapsipsykologia*. Helsinki: Edita.
- Amne, T. & Segal, U. A. 2003. Center-based evening child care: Implications for children's development. *Early Childhood Education Journal* 30 (3), 137–143.
- Andrews, M., Sclater, S.D., Squire, C. & Tamboukou. 2007. *Narrative research*. Teoksessa C. Seale, G. Gobo, J. F. Gumbrium & D. Silverman (toim.) *Qualitative research practice*. London: Sage, 97–112.
- Anttila, T., Julkunen, M. & Nätti, J. 2012. Knowledge work, working time and use of time among Finnish dual-earner families. Does knowledge work require the marginalization of private life? *Journal of Family Issues* 33 (3), 295–315.
- Asetus lasten päivähoidosta. 239/1973.
- Bardy, M. 2006. Lasten osallisuus – keitä me olemme, mihin me kuulumme ja kuinka me elämme? Teoksessa M. Bardy, M. Salmi & T. Heino (toim.) *Mikä lapsiamme uhkaa? Suuntaviivoja 2000-luvun lapsipoliittiseen keskusteluun*. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Raportteja 263, 123–134.
- Barnett, L. 1995. What is good daycare? Teoksessa J. Trowel & Bower, M. (toim.) *The Emotional needs of young children and their families*. London: Routledge, 221–234.

- Becker-Weidman, A. 2008. Vuorovaikutteinen kehityspsykoterapia. Teoksessa A. Becker-Weidman & D. Shell (toim.) *Auta lasta kiintymään*. Tampere: PT-Kustannus, 37–76.
- Boris, N., Zenah, C., Heller, S., Hinshaw-Fuselier, S., Larrieu, J., Lewis, M., Palomin, R., Rovaris, M. & Vallerie, J. 1997. Relationship assessment in infant mental health. *Infant Mental Health Journal* 18 (2), 182–197.
- Bowlby, L. 1969. *Attachment and loss*. Volume 1. New York: Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. 1979. *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University.
- Caplan, M., Hay, D. F. & Nash, A. 2011. The beginnings of peer relations. Teoksessa K. H. Rubin, W.M. Bukowski, & B. Laursen (toim.) *Handbook of peer interactions, relationships and groups*. London: The Guilford Press, 121–142.
- Chess, S. & Thomas, A. 1977. *Temperament and development*. 3. painos. New York: Brunner.
- Corsaro, W. A. 2003. *We're friends right? Inside kid's culture*. Washington: Joseph Henry.
- Corsaro, W. A. 1997. *The sociology of childhood*. London: Sage.
- Czarniawska, B. 2002. Narrative, interviews, and organizations. Teoksessa J. F. Gubrium, & J. A. Holstein (toim.) *Handbook of interview research. Context & method*. Thousand Oaks: Sage, 733–749.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. 1999. *Beyond quality in early childhood education and care: Postmodern perspectives*. London: Falmer Press.
- Danby, S. & Farrell. 2005. Opening the research conversation. Teoksessa A. Farrell (toim.) *Ethical research with children*. New York: Open University Press: 50–66.
- De Shipper, J. C., Tavecchio, L. W. C., Van IJZendoorn, M. H & Linting, M. A. 2003. The relation of flexible child care to quality of center day care and children's socio-emotional functioning: A survey and observational study. *Infant Behavior and Development*, 26 (3), 300–325.
- Ebbeck, M. & Yim, H. Y. B. 2009. Rethinking attachment: Fostering positive relationships between infants, toddlers and their primary caregivers. *Early Child Development and Care* 179 (7), 899–909.
- Einarsdóttir, J. 2007. Research with children: Methodological and ethical challenges. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15 (2), 197–211.
- Eklund, K., Laakso, M-L. & Lyytinen, H. 2008. Varhainen kognitio, temperamentti ja vuorovaikutus. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan*. Helsinki: WSOY, 40–65.

- Elliot, J. 2005. Using narrative in social research. Qualitative and quantitative approaches. London: Sage.
- Erkkilä, R. 2006. Narratiivinen kokemuksen tutkimus: Koettu paikka, tarina ja kuvaus. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Helsinki: Dialogia, 195–226.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2010. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I: Metodien valinta ja aineistonkeruu. Jyväskylä: PS-Kustannus, 26–44.
- Eskola, J. & Suoraranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos. Jyväskylä: Vastapaino.
- Estola, E., Kaunisto, S-L., Syrjälä, L. & Uitto, M. 2006. Kertomuksen tutkijan eettisiä haasteita. Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & I. Sorvallin (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Tietolipas, 189–202.
- Estola, E., Kontio, M., Kyrönniemi-Kylmänen, T. & Viljamaa, E. 2010. Ethical insights and child research. Teoksessa E-L. Kronqvist & P. Hyvönen (toim.) Insights and Outloud: Childhood research in the North. Oulu: Oulun yliopisto, 185–201.
- Estola, E., Puroila, A-M., & Syrjälä, L. 2012. Having, loving, and being: Children's narrated well-being in Finnish day care centres. *Early Child Development and Care*. Vol. 182, 345–362.
- Faulkner, D. & Woodhead, M. 2008. Subjects, objects or participants? Teoksessa P. Christensen & A. James (toim.) Research with children. Perspectives and practices. New York: Routledge, 10–39.
- Freeman, M. & Mathison, S. 2009. Researching children's experiences. New York: Guilford.
- Gerhardt, S. 2008. Rakkaus ratkaisee. Varhaisen vuorovaikutuksen merkitys aivojen kehittymiselle. Helsinki: Edita.
- Goldberg, S. 2002. Attachment and development. London: Arnold.
- Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel.
- Heikkinen, H. L. T. 2001. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 116–132.
- Hemphill, S. A., Sanson, A. & Smart, D. 2005. Temperament and social development. Teoksessa P. K. Smith & C. H. Hart. (toim.) Blackwell handbook of childhood social development. Oxford: Blackwell, 97–116.

- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. painos. Hämeenlinna: Tammi.
- Howes, C. 2011. Friendship in early childhood. Teoksessa K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (toim.) Handbook of peer interactions, relationships and groups. London: Guilford, 180–194.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Varhaiskasvatus 90.
- Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. 2005. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa J. Ruusuvoori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 189–222.
- Hänninen, V. 2008. Narratiivisen tutkimuksen eettiset haasteet. Teoksessa A-M. Pietilä & H. Länsimies-Antikainen (toim.) Etiikkaa monitieteisesti. Pohdintaa ja kysymyksiä. Kuopio: Kuopion yliopisto, 121–137.
- Kalland, M. 2012a. Päivähoito kiintymyssuhdeteorian valossa. Teoksessa J. Sinkkonen & M. Kalland (toim.) Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Helsinki: WSOY, 147–171.
- Kalland, M. 2012b. Varhaislapsuuden tunnesuhteet ja sijoitettu lapsi. Teoksessa J. Sinkkonen & M. Kalland (toim.) Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Helsinki: Sanoma Pro, 207–216.
- Kalliala, M. 2009. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudamus.
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Karlsson, L. 2001. Lapsille puheenvuoro: Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Helsinki: Stakes. Kasvatuspsykologian tutkimusyksikkö. Tutkimuksia 1/2000.
- Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Oppaita 63. Helsinki: Stakes.
- Kekkonen, M. 2000. Perusturvallisuus päivähoitossa. Tehy ry. Selvityksiä 1/2000.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Temperamentti – Persoonallisuuden biologinen selkäranka. Teoksessa R-L. Metsäpelto & T. Feldt (toim.) Meitä on moneksi. Persoonallisuuden psykologiset perusteet. Jyväskylä: PS-Kustannus, 49–69.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2007. Sosiaalisuus ja sosiaaliset suhteet. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2004. Temperamentti – ihmisen yksilöllisyys. Helsinki: WSOY.
- King, N. 2010. Research ethics in qualitative research. Teoksessa M. A. Forrester (toim.) Doing qualitative research in psychology. London: Sage, 98–118.

- Knoche, L. Marvin, C. & Sheridan, S. 2009. Competent families, competent children. Teoksessa W. Brown, S. Odom & S. McConnell (toim.) *Social competence of young children. Risk, disability & intervention*. Baltimore: Paul H. Brookes, 301–319.
- Korja, R. 2012. Lapsen ennenaikainen syntymä ja varhaiset tunnesuhteet. Teoksessa J. Sinkkonen & M. Kalland (toim.) *Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen*. Helsinki: WSOY, 183–196.
- Kyrönlampi-Kylmänen, T. 2007. Arki lapsen kokemana – Eksistentiaalis-fenomenologinen haastattelututkimus. *Acta Universitatis Lapponiensis* 111. Väitöskirja.
- Laakso, M-L. & Turja, L. 2011. Tarinataikurituokioiden menetelmä ylivielkkäiden ja haastavasti käyttäytyvien lasten kokemusten kuulemiseen osana kuntoutuskäytäntöä. Teoksessa E. Aalto, M. Alasuutari, T. Heino, T. Lamponen & N. Rutanen (toim.) *Suojeltu lapsuus? Raportti lapsuudentutkimuksen päiviltä 2011*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Raportteja 51/2011, 77–79.
- Laine, K. 2005. *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Helsinki: Otava.
- Laitinen, M. & Uusitalo, T. 2008. Narratiivinen lähestymistapa traumaattisten elämäkokemusten tutkimisessa. Teoksessa R. Kaasila, R. Rajala & K. E. Nurmi (toim.) *Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 106–150.
- Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36.
- Lapsen oikeuksien yleissopimus 21.08.1991/60.
- Lehtinen, A-R. 2009. Lasten toiminta, toimintaresurssit ja toimijuus päiväkotiympäristössä. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 89–114.
- Lincoln, Y. & Guba, E. 1985. *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lämsä, T. 2009. Monta ikkunaa lapsen maailmaan: Lapsitietämys aikuisten havaintoina ja lasten kertomuksina. Teoksessa A. Rönkä, K. Malinen, T. Lämsä (toim.) *Perhelämän paletti. Vanhempana ja puolisona vaihtelevassa arjessa*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 89–124.
- May, V. 2007. The use of mixed methods in a study of residence and contact disputes between divorced and separated parent. *International Journal of Social Research Methodology*, 10 (4), 295–306.
- MacNaughton, G. & Smith, K. 2005. Transforming research ethics: The choices and challenges of researching with children. Teoksessa A. Farrell (toim.) *Ethical research with children*. New York: BookEnns, 112–123.
- McLeod, A. 2008. *Listening to children*. London: Jessica Kingsley.

- Miettinen, S & Väänänen, S. 1998. Näkökulmia lapsuustutkimukseen. Teoksessa L. Laurinen (toim.) *Koti kasvattajana, elämä opettajana*. Jyväskylä: Atena, 67–81.
- Nummenmaa, A. R. 2011. Lapset keskustelukumppaneina. Teoksessa A. R. Nummenmaa & Karila, K. (toim.) *Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: WSOY.
- O'Hara, M. 2010. Positive highlights on quality daycare for children: A north west of Ireland study. *Child Care in Practice* 16 (4), 359–375.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative Research and Evaluation Methods*. 3. edition. London: Sage.
- Presser, H., Gornick, J. & Parashar, S. 2008. Gender and nonstandard work hours in 12 European countries. *Monthly Labor Review*, 83–103.
- Punch, S. 2002. Research with children: The same or different from research with adults. *Childhood* 9 (3), 321–341.
- Riessman, C. K. 2008. *Narrative methods for the human sciences*. London: Sage.
- Ritala-Koskinen, A. 2001. Lasten haastattelu tutkijan haasteena. Teoksessa M. Kangasalo & J. Suoraranta (toim.) *Lasten tietoyhteiskunta*. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 145–169.
- Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niirainen & M. Ojala (toim.) *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä: Gummerus, 26–51.
- Räihä, H. 2004. Perheen vuorovaikutus ja lapsen kehitys. Teoksessa S. Keskinen & H. Virjonen (toim.) *Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tukeminen päivähoitossa*. Helsinki: Tammi, 125–137.
- Rönkä, A., Malinen, K. & Lämsä, T. 2009. Pikkulapsiperheiden arjen paletti. Teoksessa A. Rönkä, K. Malinen, T. Lämsä (toim.) *Perhe-elämän paletti. Vanhempana ja puolisona vaihtelevassa arjessa*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 11–19.
- Salmi, M. 2006. Työelämän vastuu vanhemmuudesta ja lapsuudesta. Teoksessa M. Bardy, M. Salmi & T. Heino (toim.) *Mikä lapsiamme uhkaa? Suuntaviivoja 2000-luvun lapsipoliittiseen keskusteluun*. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Raportteja 263, 54–57.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Sauli, H. 2006. Vanhempien työhön osallistuminen ja työajat. Teoksessa M. Bardy, M. Salmi & T. Heino (toim.) *Mikä lapsiamme uhkaa? Suuntaviivoja 2000-luvun lapsipoliittiseen keskusteluun*. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Raportteja 263, 48–49.

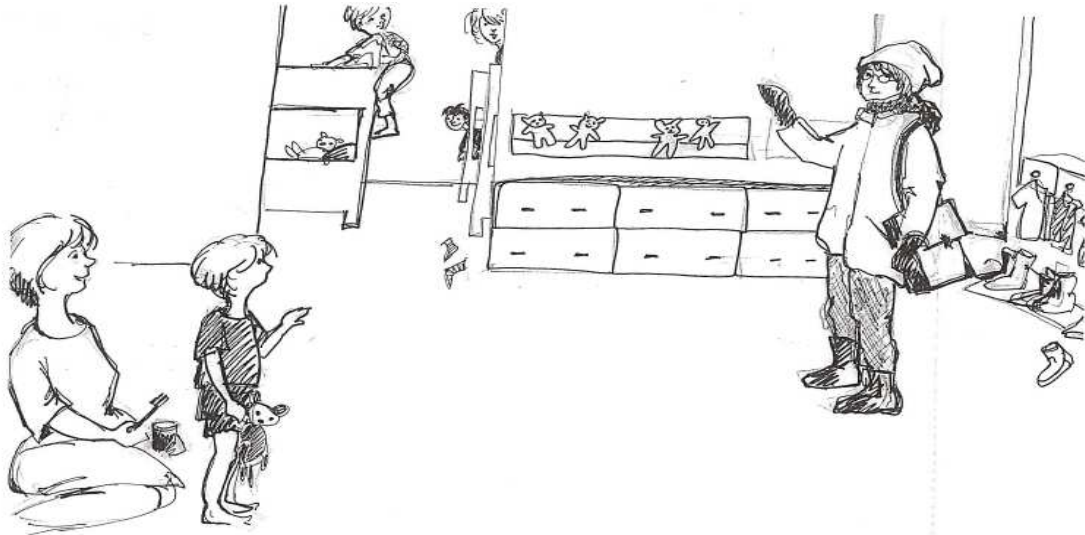
- Schulman, M. 2003. Pikkulapsihavainnointi päiväkodissa. Teoksessa P. Niemelä, P. Siltala & T. Tamminen (toim.) Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Helsinki: WSOY, 83–91.
- Siltala, P. 2003. Varhainen vuorovaikutus kokemuksen ja tutkimisen valossa. Teoksessa P. Niemelä, P. Siltala & T. Tamminen (toim.) Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Helsinki: WSOY, 16–43.
- Simpson, J. A. 1999. Attachment Theory in Modern Evolutionary Perspective. Teoksessa J. Cassidy & Shaver, P. R. (toim.) Handbook of attachment. New York: Guilford, 115–140.
- Sinkkonen, J. 2003. Lapsen kiintymissuhteen syntyminen ja sen häiriöt. Teoksessa P. Niemelä, P. Siltala & T. Tamminen (toim.) Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Helsinki: WSOY, 92–106.
- Siren-Tiusanen, H. 2002. Alle kolmivuotiaiden kehitys ja suotuisat varhaiskasvatuskäytännöt. Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Siren-Tiusanen (toim.) Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 15–34.
- Siren-Tiusanen, H. 1996. Saako lapsi nukkua, liikkua ja elää omassa rytmissään. Näkökulmia nuorimpien päiväkotilasten kuormittavuuteen. Jyväskylä: Likes.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2002. Valtioneuvoston periaatepäätös: Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset. Julkaisuja 2002: 29. Helsinki.
- Stern, D. N. 1985. The interpersonal world of the infant. A view from psychoanalysis and developmental psychology. New York: Basic Books.
- Stevenson-Hinde, J. & Verschueren, K. 2004. Attachment in childhood. Teoksessa P. K. Smith & C. H. Hart. (toim.) Blackwell handbook of childhood social development. Oxford: Blackwell, 182–204.
- Strandell, H. 2010. Etnografinen kenttätyö: lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikkaa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, 92–112.
- Strandell, H. 2005. Lapsuus, etiikka ja vaikea osallisuus. Raportissa Laadullisen tutkimuksen eettiset kysymykset. Työpapereita 4/2005. Helsinki: Stakes, 33–40.
- Stranzdins, L., Korda, R. J., Lim, L-Y., Broom, D. H. & D`Souza, R. M. 2004. Around-the-clock: Parent work schedules and children's well-being in a 24-h economy. *Social Science & Medicine* 59, 1517–1527.
- Säkkinen, S. 2010. Lasten päivähoito 2010 – Kuntakyselyn osaraportti. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa) [http://www.stakes.fi/tilastot/tilastotiedotteet/2011/Tr37\\_11.pdf](http://www.stakes.fi/tilastot/tilastotiedotteet/2011/Tr37_11.pdf). Viitattu 30.4.2013.



- Tamminen, T. 2004. Vuorovaikutusteoriat. Teoksessa I. Moilanen, E. Räsänen, T. Tamminen, F. Almqvist, J. Piha & K. Kumpulainen (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Duodecim, 50–52.
- Thomas, A. & Chess, S. 1977. Temperament and development. New York: Brunner/Mazel.
- Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, 41–53.
- Turja, L. 2007. Lasten osallisuus kasvatustyön suunnittelussa ja kehittämisessä. Teoksessa O. Ikonen & P. Virtanen (toim.) Eriäinen oppija yhteiseen kouluun. Jyväskylä: PS-Kustannus, 167–196.
- Turja, L. 2004. Lapset laadun määrittäjinä ja arvioijina. Teoksessa P. Kupila (toim.) Arvioidaan yhdessä. Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Tammi, 9–29.
- Turtiainen, P. 2001. Lapsen kuulemisen mahdollisuudet ja rajoitukset haastattelututkimuksen näkökulmasta. Teoksessa M. Kangassalo & J. Suoraranta (toim.) Lasten tietoyhteiskunta. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 170–180.
- Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. 2002. Julkaisuja 2002: 29. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Saatavilla www-muodossa <http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/varhais2/julkaisu0209.htm>. Viitattu 14.1.2012.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Oppaita 56. Helsinki: Stakes. Saatavilla www-muodossa <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>. Viitattu 24.2.2012
- Vornanen, R. 2001. Lasten hyvinvointi. Teoksessa M. Törrönen (toim.) Lapsuuden hyvinvointi. Yhteiskuntapoliittinen puheenvuoro. Vantaa: Pelastakaa lapset, 20–39.
- Vuorohoidon työryhmä. 1999. Vuorohoito lasten päivähoidossa. Helsingin kaupunki. Sosiaaliviraston julkaisusarja A1/1999.
- Vygotsky, L. S. 1978. Mind in Society. The development of higher psychological processes. Cambridge: Harvard University.
- Watamura, S. E, Kruzel, E. M. & Robertson, S. 2008. Cortisol patterns at home and child care. Afternoon differences and evening recovery in children attending very high quality full-day center-based child care. Journal of Applied Developmental Psychology 30 (4), 475–485.
- YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. 1991. Saatavilla www-muodossa [http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/LOS\\_A5fi.pdf](http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/LOS_A5fi.pdf). Viitattu 24.2.2012.

## LIITTEET

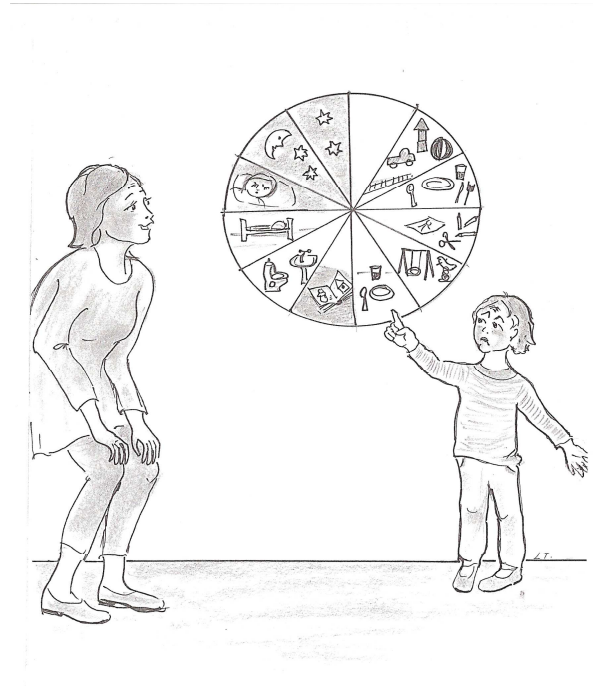
### LIITE 1: Tarinakortit



### Illalla hoitoon



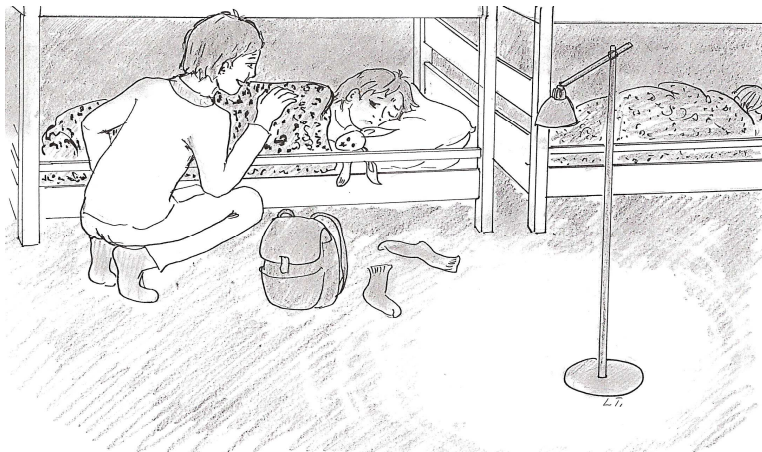
### Yöksi hoitoon



### Päivärytmikalenteri

jatkuu

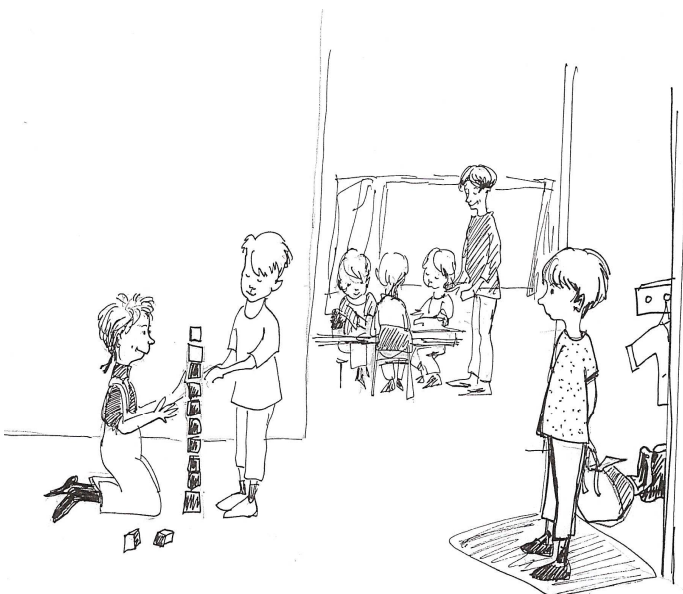
jatkuu



Herättäminen sängystä



Koti-ikävä



Hoitoon kesken leikkien

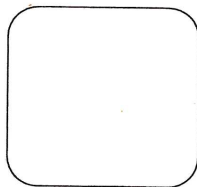


Hereillä sängyssä

**LIITE 2: Tarinataikurin sopimuspaperi**

*MINÄ TIEDÄN NYT, MIKÄ ON TARINATAIKURIN  
TUOKIO. ANNAN LUVAN TARINATAIKURILLE JA  
HÄNEN TUTKIJA-APULAISILLEEN KUUNNELLA MINUN  
TARINOITANI, KUN KERRON NE SALANIMELLÄ.*

*SALANIMENI ON \_\_\_\_\_*



SORMENPÄÄLLÄ PAINETAAN JÄLKI TÄHÄN  
RUUTUUN JA VAHVISTETAAN LUPA.

### LIITE 3: Taulukointiesimerkki tarinatyypeittäin

#### Hoitoon tuleminen

LAPSI KUVA +TARINAN "NIMI"	AIKA PAIKKA	HENKILÖT	KUVASTA KERROTUN TARINAN JUONI	KERONAN JA LEIKINTÄHÄN	LEIKITYS TARINA	VUORONAT/KESKUSTELU LEIKISSÄ (LAPSEN & AIKUISEN)	TURVALTI SUUS	TURVATTO MUUS	OMAKOHTAISET KOKE- MUKSET /KESKUSTELU
<b>H8</b>  <b>Kuva:</b> <b>Ilalla yöksi hoitoon</b>  <b>"Yöksi tarhaan"</b>	ilta, päivä- koti	Teemu- poika, Jere- poika, äiti- Maija, isi, tyttö, nalle	poika on surullinen, ei halua mennä tarhaan, tarhassa on varmaan niin tylsää, äiti sanois, että siellä on varmaan kavereita ja tuttuja, äiti menee töihin, lähtee hoitoon silti iloisena koska ajattelee että siellä on kavereita	hidas ja kuvailuva, kuvaus tapah- tumista ennen ja kuvan jälkeen	alkaa siitä kun isi, tyttö, äiti, nalle ja poika Teemu on katsomassa Pikkukak- kosta soh- valla, äiti laittaa ruokaa, Teemu syö, Tee- mu käyttää koiran ulkona, syö, koira hyppää pöydälle ja äiti ottaa sen pois, koira me- nee isin luo, Teemu laittaa reppun selkään ja ottaa nal- len, lähtee päiväkotiin ilosena, siks var- maan ku se arvas, että sillä oli kavereita, meni nuk- kumaan hoidossa	"kohta pääset Teemu syömään minä laitan täällä ruokaa" <b>"niin minä käytän tätä (koiraa) lenkillä"</b> "nyt ruoka on valmista" "nyt Teemu läh- detään valmistau- tumaan, tässä on sinun reppusi" <b>"joo kiitos heip- pa"</b> "lähteekö se ite sinne vai?" <b>"joo tää lähtee ite"</b> "vai lähteekö tää äiti viemään" <b>"ite joo tää on seit- temän nii tää tota saa mennä"</b> "ahaa miten se lähti sitten noin ilosesti" <b>"nii"</b> "eikö sitä harmit- ta-nukkaa" <b>"ei"</b> "oliks tässä ku- vassa, kun sitä harmitti" <b>"joo nyt se lähti ilosena"</b> <b>"se arvas että sillä oli kaverei- ta"</b>	kaverit, päivä- kodis- sa, mah- dolli- suus kertoa äidille, aikui- sen rohka- isu, luot- taa/usk oo että hoidos- sa kave- reita, yhdes- sä leikki- minen	ei kave- reita tai tuttuja päivä- kodissa, ei te- kemis- tä, yksin olemi- nen, tylsää, ei te- kemistä	lähti yksin tarhaan, koska oli jo seitsemän, olen ollut yötä päivä- kodissa, tuntunut ihan kival- ta, on käy- nyt niin ettei ku- kaan ole lähtenyt leikkiin, sitten var- maan vois kertoa aikuiselle

## LIITE 4: Turvallisuuden kategorisointi

Tarina- tyyppi Tarinoiden lukumäärä	Turvallisuuden alaluokat	Turvallisuuden luokat	Yläkategoriat
<b>Herkät hetket vuorohoidossa</b> 5 kpl	äidin rohkaisu, ajatus äidin tulosta, äidin tuleminen, äiti lohduttaa, äiti hoitaa ja huolehtii, päiväkodin aikuinen lohduttaa, kotiinpääsy, kotona oleminen, unikaveri, tietyt tapahtumat/ toiminnot/siirtymät seuraavat toisiaan päiväkodissa ja kotona, kaverit, sisarukset	äidin tuleminen, lohdutus ja rohkaisu  päiväkodin aikuisen lohdutus  tunteiden näyttäminen aikuiselle  kotiinpääsy ja kodin rutiinit  päiväkodin rutiinit  kaverit ja leikit	Tunneside aikuiseen - Äitiin liittyvät tunteet ja muistot - Päiväkodin aikuinen tai äiti lohduttajana - Luottamus aikuiseen  Toiset lapset - Tieto siitä, että hoidossa on kavereita  Rutiinit - Rutiinit kotona ja päiväkodissa - Kotiin pääseminen
<b>Leikit vuorohoidossa</b> 5 kpl	kaverin kanssa yhteiset leikit/yhdessä oleminen, leikkiin pääseminen, anteeksi pyytäminen/ riidan sopiminen, aikuiselta avun pyytäminen, aikuisen läsnäolo, aikuiselle kertominen, aikuinen pitää puolia, aikuinen huolehtii	kaverit  yhteiset leikit  aikuisen turva	Aikuinen auttajana ja puolien pitäjänä  Leikkiin pääseminen ja leikki toisten lasten kanssa - Yhteinen leikki ja toiminta
<b>Päivän kulku vuorohoidossa</b> 4kpl	aikuisen myöntyminen, lapsen kuuleminen, aikuinen saa määrätä, aikuisen miellyttäminen/ aikuinen hyvällä mielellä, vanhemman tuleminen, aikuinen mahdollistaa lapsen ehdotuksen/ toiveen päiväankulusta, päivärytmi, kotiin pääseminen, mukavassa paikassa käyminen, päiväkotipäivä	aikuisen rooli ja asema, luottamus aikuiseen  aikuinen tarpeisiin ja toiveisiin vastaaja  päivärytmi toiminnan taustalla	Aikuinen kuuntelijana ja tarpeiden tai toiveiden mahdollistajana - Luottamus aikuiseen  Päivärytmi - Luottamus tarpeiden tyydyttämisestä, kotiin pääsemisestä

## LIITE 5: Turvattomuuden kategorisointi

Tarina- tyyppi Tarinoiden luku- määrä 5 kpl	Turvattomuuden ala- luokat	Turvallisuuden luokat	Yläkategoriat
<b>Herkät hetket vuorohoidossa</b> 5kpl	haluttomuus jäädä hoitoon, ei pääse yläsänkyyn, halu olla välillä kotona yöstä, erossa vanhemmista; ikävä, tylsyys päivähoidossa; ei tekemistä, kaverittomuus, paha mieli, itkettä, yö, pimeä, yksin oleminen	toiveet eivät toteudu  ikävä kotiin ja vanhempia  ei tekemistä/kavereita hoidossa  paha mieli  fyysiset asiat	Mielipaha - Vanhempien ja kodin ikävöinti - Asiat eivät mene lapsen toivomalla tavalla - Kaverittomuus - Fyysisten seikkojen vaikutus mielialaan
<b>Leikit vuorohoidossa</b> 5kpl	ei leikkikaveria; yksin jääminen, leikkiminen sellaisten kanssa joiden kanssa on ollut riitaa/ ei ole hyvä kaveri, toiset ei pyydä leikkiin, toiset ei ota leikkiin, leikkiin pyytämisen, jännittäminen; epävarmuus leikkiin pyytämässä, päiväkodin aikuinen ei usko lasta	leikin ulkopuolelle jääminen  toiset ei ota leikkiin  leikkiin pääsemisen kysyminen  aikuinen ei usko lasta	Leikin ulkopuolelle jääminen - Torjutuksi tuleminen - Leikistä sopiminen - Ei turvaa aikuisesta
<b>Päivän kulku vuorohoidossa</b> 4kpl	aikuinen nauraa, toiveiden toteutumattomuus, luulee että on ruoka-aika vaikka pitäisi mennä nukkumaan, nälkä, leikkien kesken jääminen, kavereiden jääminen päiväkotiin, yksin jääminen, eri aikaan hoitoon tuleminen	lasta ei oteta vakavasti, tietämättömyys päivän kulusta, tarpeisiin ei vastata  leikkikaverit	Aikuisen valta-asema - Aikuinen ei vastaa fyysisiin tarpeisiin tai toiveisiin välittömästi - Päivänkulun ja siirtymien hallinta



## LIITE 6: Kaupungin tutkimuslupa



JYVÄSKYLÄN KAUPUNKI  
Sosiaali- ja terveystieteiden keskus

Tutkimuslupahakemus

### ANOMUS ASIAKKAITA KOSKEVIEN TIETOJEN KÄYTTÖÖN TIETEELLISESSÄ TUTKI

#### 1 Tutkimuksen nimi:

Tutkimuslupa-anomus koskee tutkimusta *Lapsen tuottamat tarinat vuorovaikutussuhteiden ja sosio-emotionaalisen hyvinvoinnin kuvaajina*

#### 2 Tutkimuksen toteuttaja, tekijät ja ohjaajat

Tutkimuksen tekijä on yliopistonopettaja, KM, LTO Pii Manninen Jyväskylän yliopistosta, jonka väitöskirjatyö koskee 4–6 -vuotiaiden ylivilkkaisten lasten ja vuorohoidossa olevien lasten kokemaa sosioemotionaalista hyvinvointia. Tutkimuksessa halutaan kuulla lasten tuottamia tarinoita ja kertomuksia arjen vuorovaikutustilanteista. Mannisen lisäksi Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) sosionomi-opiskelijat [REDACTED]

Nyt haettavassa tutkimusluvassa anotaan lupaa juuri vuorohoidossa olevien lasten tutkimiseen. Tutkimuksen vuorohoitoa koskeva osuus kuuluu Suomen Akatemian rahoittamaan hankkeeseen Perheen arki ja lapsen sosioemotionaalinen hyvinvointi 24/7-arjessa. Opinnäytetöissä kerättäviä tutkimusaineistoja käytetään myös tämän laajemman hankkeen tutkimustarkoituksissa.

Mannisen väitöskirjatutkimusta ohjaavat professori, PsT Marja-Leena Laakso ja lehtori, KT Leena Turja. [REDACTED] opinnäytetyön ohjaa lehtori Timo Huitikka. Perheen arki ja lapsen sosioemotionaalinen hyvinvointi 24/7-arjessa -hankkeen vetäjät ovat PsT, dosentti, yliopettaja Anna Rönkä ja professori, PsT Marja-Leena Laakso.

#### 3 Tutkimuksen tausta, tarkoitus ja ajoitus

Suomalaista vuorohoitoa on tutkittu vähän. Erityisen vähän on hankittu tietoa lapselta itseltään. Tutkimuksella pyritään lisäämään tietoa lapsen kokemasta sosioemotionaalisesta hyvinvoinnista vuorohoidossa ja kehittämään menetelmä, jonka avulla lapsen kuuleminen voisi toteutua myös päiväkodin arjessa. Laajempaan tavoitteeseen onkin kehittää varhaiskasvatuksen käytäntöjä ja laatua sekä edistää lasten osallisuutta ja hyvinvointia.

Tässä fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa narratiivisen lähestymistavan mukaisesti kerätään tietoa uuden Tarinataikurituokio-menetelmän avulla suoraan lapsilta itseltään. Tavoitteena on vahvistaa lapsen omaa osallistumista tutkimuksen tekemisessä. [REDACTED] keräävät aineistoa

Tutkimusaineisto kerätään loppuvuoden 2011 ja vuoden 2012 aikana.

#### 4 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineiston keruu alkaa lasten havainnoimisella sekä [REDACTED] toteuttamilla teemahaastattelulla ja sadutukseen pohjautuvan kerronnan ja taiteellisen ilmaisun menetelmin. Lapsiin ja vuoropäiväkotiin tutustumisen jälkeen toteutetaan Tarinataikurituokiot. Se on menetelmänä kaksivaiheinen. Ensimmäisessä vaiheessa lapsi kertoo valitsemastaan kuvasta, joka kuvaa arjen vuorovaikutustilannetta. tarinan ja toisessa vaiheessa se leikitään yhdessä aikuisen kanssa leikki välineiden avulla. Mannisen väitöskirjatyön arvioidaan valmistuvan vuonna 2016 ja [REDACTED] Mannisen väitöstutkimuksen sekä [REDACTED] opinnäytetyön ohella

Vapaudenkatu 28  
PL 275, 40101 Jyväskylä  
Puhelinvaihe (014) 624 211  
Faksi (014) 625 796  
eturimi.sukunimi@jkl.fi  
www.jyvaskyla.fi/sote

jatkuu



jatkuu

JYVÄSKYLÄN KAUPUNKI

KIRJE

2 (3)

Sosiaali- ja terveystalvelukeskus

31.10.2011

pyydämme lupaa myös käyttää tutkimusaineistoa jatkokäsittelyyn Perheen arki ja lapsen sosioemotionaalinen hyvinvointi 24/7-arjessa –hankkeen tutkijoille, jolloin aineistosta ja tutkimuskäytöstä vastaa-vat professori Marja-Leena Laakso ja dosentti, yliopettaja Anna Rönkä.

### 5 Tutkimusaineiston suojaus, säilyttäminen ja hävittäminen

Useasta tutkijasta koostuvan tutkimusryhmän hankkeessa noudatetaan erityistä huolellisuutta alkuperäisaineistojen käsittelyssä ja tallennuksessa. Tutkimuksen teossa esille tulevat tiedot ovat ehdottoman luottamuksellisia, eikä salassa pidettäviä tietoja välitetä sähköpostitse. Tutkimusaineisto episodilite-roidaan, jolloin kaikki henkilötiedot muutetaan tutkimuskoodeiksi, eikä alkuperäisiä henkilöllisyyksiä voida enää jäljittää. Alkuperäiset kuvatallenteet ja niistä koodatut tiedostot ovat vain hankkeen tutki-joiden käytössä ja säilytetään sekä lukollisessa kaapissa että salasanalla suojatuissa tiedostoissa tieto-koneympäristössä. Tutkimuksen kaikissa vaiheissa noudatetaan tutkimuseettisiä periaatteita eikä rapor-toinnissa yksittäisen lapsen henkilöllisyys tule esille. Hankkeen raportointeja arvioidaan tehtävän vuo-den 2016 loppuun saakka, jonka jälkeen alkuperäiset aineistot tuhoetaan.

[REDACTED] on lupautunut osallistumaan tutkimushankkeeseen. Päiväko-din [REDACTED]

väskylä) kanssa käymässämme puhelinkeskustelussa hän lupasi, että päiväkodin 3–6-vuotiaiden ryh-mät haluavat osallistua tutkimukseen mukaan. Tutkimukseen osallistuminen on lapsille täysin vapaa-ehtoista ja jokaiselta lapselta tullaan kysymään lupa äänittää haastattelu ja videoita Tarinataikuri-tuokio. Heille myös kerrotaan, että he voivat keskeyttää tai lopettaa Tarinataikurituokion tai haastatte-lun niin halutessaan. Lasten vanhemmilta kysytään tutkimuslupa lastensa osallistumista koskien. Tut-kimukseen osallistumisesta voi luopua missä vaiheessa tahansa ilmoittamalla siitä joko kyseisen päi-väkotiryhmän henkilökunnalle tai tutkijalle.

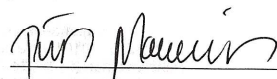
### 6 Palaute tuloksista

Tieto tutkimukseen kuuluvien opinnäytetöiden valmistumisesta välitetään tutkimuspäiväkotiin ja Jy-väskylän kaupungin varhaiskasvatusalueen yhteistyötahoille, ja väitöskirjaan voi tutustua sähköisessä muodossa Jyväskylän yliopiston kirjaston sivuilla. Myös muista hankkeesta valmistuvista raporteista tiedotamme em. yhteistyötahoille.

### 7 Sitoumukset

Sitoudumme siihen, että emme käytä saamiamme tietoja muuhun kuin tutkimustarkoitukseen. Emme myöskään käytä saamiamme tietoja asiakkaan tai hänen läheistensä vahingoksi tai halventamiseksi taikka senaisten eujen loukkaamiseksi, joiden suojaksi on säädetty salassapitovelvollisuus. Emme luovuta henkilötietoja sivulliselle. Tietoja käytetään vain kohdassa 4 määriteltynä aikana ja suojaam-me, säilytämme ja hävitämme tiedot edellä kuvastasi.

Jyväskylässä 31.10.2011



Piia Manninen



jatkuu

jatkuu

JYVÄSKYLÄN KAUPUNKI  
Sosiaali- ja terveystalvelukeskus

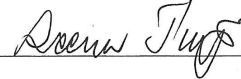
KIRJE  
31.10.2011

3 (3)

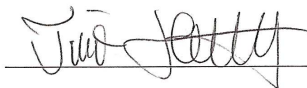
Muun tutkimusryhmän puolesta:



Marja-Leena Laakso



Leena Turja



Timo Hintikka


Lupa voidaan postittaa osoitteella:

**Piia Manninen, Kasvatustieteiden laitos, varhaiskasvatus, PL 35, 40014 Jyväskylän yli-  
opisto**


**Liitteenä** Mannisen, Norolan ja Taipaluksen tutkimussuunnitelmat

**Tutkijoiden yhteystiedot:**

Piia Manninen

  
[piia.m.manninen@jyu.fi](mailto:piia.m.manninen@jyu.fi)

Marja-Leena Laakso

  
[marja-leena.laakso@jyu.fi](mailto:marja-leena.laakso@jyu.fi)

Leena Turja

[leena.m.turja@jyu.fi](mailto:leena.m.turja@jyu.fi)

Timo Hintikka

[timo.hintikka@jamk.fi](mailto:timo.hintikka@jamk.fi)

Anna Rönkä

[anna.ronka@jamk.fi](mailto:anna.ronka@jamk.fi)

Tutkimuslupa myönnetty:

Jyväskylässä 8/11 2011  
Sosiaali- ja terveystalvelukeskus  
Vastuualuejohtaja

## LIITE 7: Tutkimuslupakirje vanhemmille tai huoltajille

**Hei lapsen vanhempi/huoltaja!**

Olen Piia Manninen yliopistonopettaja, KM, LTO Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitokselta. Teen tutkimusta vuorohoidossa olevien lasten kokemasta sosioemotionaalisesta hyvinvoinnista. Kerään lasten kuvitteellisia tarinoita arjen vuorovaikutustilanteista ja niiden ratkaisemiseen liittyvistä asioista. Tutkimus on osa väitöskirjatutkimustani, jossa kiinnostuksen kohteena ovat lasten omat ajatukset arjestaan. Kerään aineistoa kahdelta eri viiteryhymältä; vuorohoidossa olevilta lapsilta ja itsesäätylaitoissaan ohjausta saavilta lapsilta.

Teen tiivistä yhteistyötä kahden Jyväskylän Ammattikorkeakoulun viimeisen vuoden sosionomiopiskelijan [REDACTED] [REDACTED]. Molemmat tutkimukset liittyvät Suomen Akatemian rahoittamaan hankkeeseen ”Perheen arki ja lapsen sosioemotionaalinen hyvinvointi 24/7-arjessa”. Opinnäytetöissä kerättäviä tutkimusaineistoja käytetään myös tämän laajemman hankkeen tutkimustarkoituksissa. Mannisen väitöskirjatyon arvioidaan valmistuvan vuonna 2016 [REDACTED].

Vuorohoidon tarve on lisääntynyt viime vuosien aikana päivähoitopalveluissa. Suomalaista vuorohoitoa on tutkittu vähän ja erityisen vähän on hankittu tietoa lapsilta itseltään. Tutkimuksillamme pyrimme lisäämään tietoa lapsen kokemasta sosioemotionaalisesta hyvinvoinnista vuorohoidossa ja kehittämään menetelmä, jonka avulla lapsen kuuleminen voisi toteutua paremmin päiväkodin arjessa. Laajempaa tavoitteena onkin kehittää varhaiskasvatuksen käytäntöjä ja laatua sekä edistää lasten osallisuutta ja hyvinvointia.

Tutkimuksen aluksi haluamme tutustua lapsiin ja heidän arkeensa vuoropäiväkodissa. Tutustuminen tapahtuu havainnoimalla (Manninen) ja toimintatuokioita ohjaamalla [REDACTED]. Varsinainen tutkimusaineisto kerätään näin:

**Opinnäytetyö:** Lapsia pyydetään piirtämään hoitopäivästään, jonka jälkeen lapset saavat kertoa piirustuksestaan. Keskustelunaiheita syvennetään yhdessä aikuisen kanssa teemahaastattelun tavoin. Haastattelut nauhoitetaan.

**Mannisen väitöstutkimus:** Lapsi osallistuu Tarinataikuriutuokiolle, jossa hän kertoo tarinan valitsemastaan arjen vuorovaikutustilannetta kuvaavasta kuvasta. Tarinankertomisen jälkeen lapsi saa leikkiä tarinan yhdessä aikuisen kanssa leikkivälineiden avulla. Lapsi voi osallistua useammalle Tarinataikuriutuokiolle. Tuokiot videokuvataan.

Myös lapselta itseltään kysytään lupa halukkuudesta osallistua tutkimukseen. Tutkimukseen osallistumisen voi myös peruuttaa milloin vain niin halutessanne. Useasta tutkijasta koostuvan tutkimusryhmän hankkeessa noudatetaan erityistä huolellisuutta alkuperäisaineistojen käsittelyssä ja tallennuksessa. Tutkimuksen teossa esille tulevat tiedot ovat ehdottoman luottamuksellisia, ja tutkimusaineistossa kaikki henkilötiedot muutetaan tutkimuskoodeiksi. Tutkimuksen kaikissa vaiheissa noudatetaan tutkimuseettisiä periaatteita **eikä raportoinnissa yksittäisen lapsen henkilöllisyys tule esille**. Nauhoitteet sekä videotallenteet ovat vain hankkeen tutkijoiden käytössä vuoden 2016 loppuun, jonka jälkeen alkuperäiset aineistot tuhotaan asianmukaisesti.

Jos teille heräsi jotakin kysyttävää tutkimukseemme liittyen, vastaamme kysymyksiinne mielellämme.

Ystävällisin terveisin ja yhteistyöstä kiittäen,

Piia Manninen

puh. [REDACTED]

e-mail:

[REDACTED]  
puh. [REDACTED]

e-mail:

[REDACTED]  
puh. [REDACTED]

e-mail:

jatkuu

jatkuu

**Suostumus lapsen tutkimukseen osallistumisesta:**

Pyydämme teiltä vanhempi/hooltaja lupaa lapsenne osallistumisesta tutkimukseemme.

Tutkimuksen myötä saamme todella mielenkiintoisen mahdollisuuden hyödyntää vuorohoidon tärkeiden asiantuntijoiden, lasten, kokemuksia ja näkemyksiä. Jokaisen tutkimukseen liittyvän aineistonkeruuhetken alussa kysymme suostumusta myös lapseltanne, sillä haluamme korostaa lapsen osallisuutta tutkimuksen jokaisessa vaiheessa.

Pyydämme, että **palautatte** tämän lupapaperin 

Lapsen nimi: \_\_\_\_\_

Lapseni saa osallistua tutkimukseen (rasti ruutuun)

KYLLÄ  EI

, jotka liittyvät Piia Mannisen väitöskirjatutkimukseen sekä



\_\_\_\_\_  
Huoltajan allekirjoitus

\_\_\_\_\_  
Nimenselvennys

KIITOS!

